

KÜÇÜK YAPI DÜZEYİNDEKİ DEĞİŞİMLERİN ÖĞRENCİLERİN METNİ ANLAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Hakan İSKENDER

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Öğrencisi,
hiskender82@gmail.com

Fadime YİĞİT

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Öğrencisi,
fadimecanak@gmail.com

Özet

Bu çalışmada, küçük yapı düzeyinde değişiklikler gerçekleştirilen Türkçe metinlerin öğrencilerin metni anlamalarına ilişkin görüşleri üzerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma, verileri mülakat ile toplanmış nitel bir araştırmanın ürünüdür. Çalışma grubu, Trabzon'da iki farklı resmî ortaokulun 6. sınıflarında öğrenim gören 20 öğrenciden (4 erkek, 16 kız) oluşmaktadır. Araştırma için 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan ve okunabilirlik düzeyi "zor" olan bir metin (Hayata Açılan Kapılar) seçilmiştir. Seçilen metin üzerinde, okunabilirlik düzeyi değiştirilmeden, birtakım küçük yapı düzenlemeleri yapılmıştır. Öğrencilerin iki farklı biçimi (orijinal ve küçük dil yapıları değiştirilmiş hâli) sunulan metni anlama düzeylerine ilişkin mülakat formuyla elde edilen görüşleri değerlendirilmiştir. Mülakat formunda 13 adet soru yer almaktadır. Sorulardan 5'i metinlerin genel düzeyde anlaşılma durumuna yönelikken 8'i ise metinlerden seçilen ve üzerinde küçük yapı düzenlemelerinin yapıldığı dilsel birimlere yöneliktir. Sorular aracılığıyla küçük yapı değişikliklerinin öğrencilerin metni anlamasına ilişkin görüşlerine nasıl yansıdığı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada öğrenciler, küçük yapı değişikliklerine gidilmiş metni orijinal metne göre daha kolay anladıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun temel gerekçelerinin ise cümlelerin kısaltılması, kurallı cümlelerin kullanımı ve birleşik cümleler yerine bağlı ve sıralı cümlelerin kullanımıyla ilgili olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda metinsel güçlüğü düşürmek amacıyla gerçekleştirilen küçük yapı değişikliklerinin öğretim sürecinde kullanılacak metinlerin düzenlenmesinde kullanılabileceği önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuduğunu anlama, Metin güçlüğü, Küçük yapı.

THE EFFECT OF CHANGES IN MICROSTRUCTURE LEVEL ON THE VIEWS OF STUDENTS ON THEIR READING COMPREHENSION

Abstract

This study aims to determine that Turkish texts with are made changes in microstructure level which impact on the views of students regarding their reading comprehension. The data of the study that is gathered with interview is the result of qualitative research. The study group consists of 20 students who are studying at 6th grades in two different public middle schools in Trabzon. For research, it is chosen a text (Hayata Açılan Kapılar) in 7th grades which level of readability is "difficult". In chosen text, it is made some microstructure changes without changing readability level. The students' views which are gathered by interview form that is presented about the level of understanding in two different types of text (the type of text which is the original and changed with microstructure level) are evaluated. There are 13 questions in interview form. Five of questions are intended to be understood of general level in text, the other eight ones are intended to linguistic units chosen in texts which are made microstructure changes. It is tried to determine that microstructure changes through the questions which are related to understand the text how reflect on students' views. The students within the scope of this study have stated that they comprehend the text with microstructure changes easier than the original text. It is seen that main reasons for this situation are related to the shortening of sentences, the use of

*Küçük Yapı Düzeyindeki Değişimlerin Öğrencilerin Metni Anlamalarına İlişkin Görüşleri
Üzerine Etkisi*

normal word order and the use of compound and coordinate sentences instead of complex sentences. In conclusion, the research is suggested that the microstructure changes carried out for the purpose of reducing textual difficulty could be used in arranging the text to be used in the process of education.

Key Words: Reading comprehension, Text difficulty, Microstructure.

Giriş

Türkçe dersinin temel amaçlarından birisi, bireyin anlama ve anlatma gücünü geliştirmektir. Metinler ise söz konusu amaca ulaşmak için öğretim sürecinde kullanılan en önemli araçlardır. Öğrencilerin özellikle ders kitapları aracılığıyla okul hayatlarında sürekli karşılaştıkları metnin günümüze kadar birçok tanımı yapılmıştır (Halliday ve Hasan, 1976; de Beaugrande ve Dressler, 1981; Hartman ve Hartman, 1994; Chandler, 1995; Crystal, 1997; Trask, 1999; Cornbleet ve Carter, 2001; Günay, 2007; Yılmaz, 2010; Akyol, 2010; Güneş, 2014). Metin kavramının genel olarak yazılı olanla ilişkili olduğunun düşünülmesine karşılık göstergebilimsel açıdan metnin yazılı olanın yanı sıra görüntü, ses vb. içeren her türlü materyalden meydana gelen işaretler sistemini de kapsadığı unutulmamalıdır. Bu bakımdan göstergebilim için okunabilen tek şey yazılı metinler değil, herhangi bir işaretler sisteminden oluşan metinlerdir.

Yazılı bir metinde yer alan iletilerin okur tarafından çözümlenebilecek durumda olması için metnin birtakım ölçütlere yapısal olarak uyum göstermesi beklenir. Van Dijk ve Kintsch (1983)'in geliştirdikleri anlama modelinde metnin üç yapısal boyutu arasında ayırım yapılmıştır. Bu boyutlar; küçük yapı, büyük yapı ve üst yapıdır. Bir metnin üst yapısı onun türüyle ilgili genel bir çerçeve sunarken küçük yapı ve büyük yapı metnin içeriğiyle ilgilidir.

Üst yapı (superstructure), metinlerin sahip olduğu temel özelliklerle ilgili durumları belirtir. Metin türleri, tonları, tipleri, bir anlatı için belirtilen genel özellikler üst yapı incelemelerinde değerlendirilir (Günay, 2007: 68).

Büyük yapı (macrostructure), özetlenebilir metinler üzerinde yapılan bir inceleme biçimidir. Paragraf, bölüm, fasikül, cilt gibi metnin temel bölümleri ya da tutarlılık gibi metin içi genel anlamsal yapının incelenmesi büyük yapının betimlenmesiyle ilgilidir (Günay, 2007: 68). Metnin tamamını anlamaya yönelik olan büyük yapıyı kavrama sırasında ana düşünceleri belirleme, metni özetleme ve metnin yapısını tanıma işlemleri gerçekleşmektedir (Güneş, 2014: 219).

Küçük yapı (microstructure), cümleler arası düzenlemeyi içerir. Bağıntı, yineleme, art gönderim, ön gönderim, eksilteli yapı, eylem zamanı, cümleler arası bağıntı öğeleri, metnin belirticileri, çıkarsamalar gibi durumlar metnin küçük yapısı dâhilinde incelenen unsurlardır (Günay, 2007: 67-68).

Metinde küçük yapıları tanımak için kelime tanıma, cümlecikleri anlama ve küçük yapıdaki bilgileri seçme şeklinde üç temel işlem yapılmaktadır. Bu işlem sürecini Güneş (2014: 218) şöyle açıklamaktadır:

Kelime Tanıma: Cümledeki kelimeleri ses yolu ya da zihinsel sözlük yoluyla tanıma ve anlamını bulma işlemidir.

Cümlecikleri Anlama: Öncelikle kelimeler anlamlı olarak birleştirilerek cümlecikler belirlenmekte, ardından cümleciklerin anlamları bulunmaktadır.

Küçük Yapı Düzeyindeki Bilgileri Seçme: Cümleciklerden bazı anlamları seçme, önemine göre sıralama, birleştirme ve cümleyi anlamlandırma işlemleridir.

Geleneksel anlama modellerinde anlamın metnin küçük ve büyük yapısına dayalı oluşturulduğu görülmektedir. Bunlardan anlamın yukarıdan aşağı (top-down) oluşturulduğu model; okurun okuma becerisi, ilgisi, amacı, artalan bilgisi gibi bireysel farklılıklarına dayalı olarak bütünden parçaya giden bir süreç olarak düşünülmektedir. Anlamın aşağıdan yukarı (bottom-up) oluşturulduğu model ise cümle ve paragraf yapısı, yazım ve dil bilgisi gibi metinsel özelliklere bağlı görülen parçadan bütüne giden bir süreçtir (Cornbleet ve Carter, 2001; Woolley, 2011). Yukarıdan aşağı anlam oluşturmada okur, metnin büyük yapısından hareketle daha küçük yapılara yönelerek anlamı oluştururken aşağıdan yukarı anlam oluşturma sürecinde ise metnin küçük yapısına ilişkin unsurlardan hareket ederek büyük yapıya ulaşmaktadır.

Geleneksel modellerin yerini alan yapılandırıcı anlama modelinde Güneş (2014)'e göre anlamın oluşturulabilmesi için küçük ve büyük yapıların zihinde yapılandırılması gerekmektedir. Anlama sürecinin aşamaları; küçük yapıları anlama, bütünleştirme, büyük yapıları anlama, seçme ve üst düzey öğrenme olarak sıralanmaktadır. Küçük yapı düzeyindeki anlama aşamasında yazılı kelimeleri tanıma ve ayırt etme becerileriyle sözlü dili anlama becerileri önem kazanmaktadır.

Metnin küçük yapısı içinde yer alan unsurlar, birtakım metinsellik ölçütlerinin karşılanmasında rol oynamaktadır. De Beaugrande ve Dressler (1981)'e göre metin, metinselliğin yedi ölçütüyle (bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, bilgisellik, durumsallık, metinlerarasılık) bir arada bulunan iletişimsel bir oluşumdur. Eğer bu ölçütlerden birisi karşılanmamışsa metin iletişim açısından yetersiz olacaktır. Metinsellik ölçütlerinden bağdaşıklık küçük yapıyla, tutarlılık ise büyük yapıyla ilişkilidir. Metnin küçük yapısının oluşumunda dil bilgisel bir rol oynayan bağdaşıklık ile kastedilen bir metnin oluşumunu sağlayan cümleler arasındaki anlam bağlantısı ve bütünlüğüdür. Metnin yüzey yapısındaki öğelerle (kelime, kelime öbeği, cümlecik vb.) ilgili olan bağdaşıklık; metin düzeyinde ortak gönderge, eylem zamanları arasındaki uyuma, adilla yapılan art gönderim, söz bilimsel art gönderim, bağıntılayan, ön varsayım, adillaştırma durumu vb. gibi farklı biçimlerde görülebilir (Günay, 2007: 71).

Bir metnin okur için güçlüğü belirleyen biçimsel unsurlar temelde metnin küçük yapısıyla ilgilidir. Bamberger (1990), metin güçlüğü üç başlık altında incelemiştir. Metnin biçim açısından güçlüğü, ortalama cümle ve kelime uzunluğu, kelime sıklığı ve kelime tekrarının sık oluşuyla ilgilidir. Metnin içerik açısından güçlüğü, okurun eğitim düzeyi ve okuma ilgisine göre değişmektedir. Metnin duygusal yaklaşımı ve insani öğeleri ise okurun okuma güdüsünü etkilemektedir. Berberoğlu ve Özgen Tuncer (2009: 11) ise bir metnin güçlüğü belirleyen unsurların cümle uzunluğu, cümle içinde kullanılan farklı kelime sayısı,

metinde yer alan kelimelerin okunabilirlik ve anlaşılabilirlik dereceleri ve metnin kapalı ya da açık anlam içermesi olduğunu ifade etmektedir.

Dünyada 20. yüzyılın ilk yarısından itibaren metin güçlüğünün yansız bir değerlendirmesinin yapılması amacıyla çeşitli formüller geliştirilmiş ve metnin okunabilirlik düzeyi incelenmiştir. Okunabilirlik düzeyi, metnin yapısal unsurlarından hareket ederek metin güçlüğünün birtakım matematiksel formüllerle tespit edilmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu yapısal unsurlar ise en başta kelime ve cümleyle ilgili ölçülebilen değişkenlerdir. Bunlar arasında en sık kullanılanlar hece olarak kelime uzunluğu ve kelime olarak cümle uzunluğudur (Ateşman, 1997). Okunabilirlik formülleri, cümle ve cümle alt birimlerini (kelime ve hece) esas aldığından bu formüllerin küçük dil yapılarından hareketle elde edildiği söylenebilir. Bununla birlikte anlama kavramı, basit bir şekilde sözcüğün anlamsal zorluğu veya cümle uzunluğu ile anlaşılabilir. Okurlara yeni ulaşan bilginin zihinsel temsilinin nasıl yapılandırılacağıyla ilgili farklı metinsel özellikler de mevcuttur (Beck, McKeown, Sinatra ve Loxterman, 1991). Bu nedenle farklı metinsel değişkenler (söz dizimsel yapının rolü, metin içi nedensel ilişkilerin kuruluşu vb.) dikkate alınmadan okuma güçlüğünü sadece kelime ve cümle uzunluğunu esas alan okunabilirlik formülleri ile tespit etmeye çalışmak okuma anlama sürecinde metinsel güçlüğü ortaya çıkaran etkenlerin eksik değerlendirilmesine yol açacaktır.

Literatürde farklı anlama becerilerine sahip okurlara göre metin güçlüğünü tasarlama çalışmaları sonucunda metnin düzenlenerek yeniden yazıldığı görülmektedir. Bu tür çalışmalarda cümleler üzerinde yapısal değişikliklere gitmek, metin içinde örtülü anlamları daha açık hâle getirmek, cümleler arasındaki bağlantıları daha açık bir şekilde ortaya koyacak eklemeler yapmak gibi düzenleyici ve metin bağdaşıklığına yönelik ilkelere yer verildiği görülmektedir. Konuyla ilgili olarak anlaşılabilirliği artırmak üzere metinsel düzlemde gerçekleştirilen değişikliklerle ilgili farklı yaş gruplarında ve farklı öğrenim düzeylerinde bulunan öğrencilere yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bunlar içinde ilköğretim düzeyinde yapılan çalışmalar, küçük yapı düzeyinde gerçekleştirilen değişikliklerle (cümle yapılarında değişikliğe gitmek, nedensel ilişkileri açığa çıkarmak, bağdaşıklık öğelerini artırmak vb.) düzenlenen metnin anlama üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Mason ve Kendall, 1978; Beck ve diğer., 1991; Shun Lien, 2013).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okuduğunu anlamının gerçekleşmesi üç temel unsurla ilgilidir: Anlamayı gerçekleştirecek okur, anlaşılacak bir metin ve anlamının bir parçası olduğu etkinlik (Snow, 2002: 11). Metinde sunulan içeriğe ek olarak metnin içerdiği kelime yükü, dil bilimsel yapısı, söylem biçimi ve türü okurun bilgisiyle etkileşim içindedir. Bu unsurlar, okurun bilgisi ve deneyimiyle eşleşmezse metni anlamının gerçekleşmesi çok güç olur (Candido Jr ve diğer., 2009). Dolayısıyla farklı okuma becerilerine sahip bireylerin metni anlama süreçleri, metin üzerinde gerçekleştirilen çeşitli dilsel düzenlemelerle kolaylaştırılabilir. Bu konuda, Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim

Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nın, okuma metinleriyle ilgili birtakım sadeleştirme ve düzenleme ölçütleri getirdiği görülmektedir:

“Yıl boyunca işlenecek okuma metinlerinin 1/2'si bütün hâlinde alınmalıdır. Şiirlerin bütün hâlinde alınması esastır. Şiir dışında bütün hâlinde alınan metinlerde eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler varsa -metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla bir cümle, cümlelerin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla beş kelime- çıkarılmalıdır.”

“Yıl boyunca işlenecek okuma metinlerinin 1/3'ünde metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz (TDÖP, 2006: 56).”

Yukarıdaki ilk paragrafta bahsedilen kelime ve cümle çıkarma işlemi, çıkarılacak öğelerin eğitsel yönden uygun olmaması şartına bağlanmıştır. Bununla beraber metin yapılarını ilgilendiren bu işlemin *metin bütünlüğünü* bozmadan nasıl gerçekleştirileceğiyle ilgili belirgin ölçütler mevcut değildir. Bunun yanı sıra nesnel bir çerçeve çizmek maksadıyla çıkarılacak cümle ve kelime sayısının sınırlandırılmasının durumu daha karmaşık hâle getireceği düşünülebilir.

İkinci paragrafta da okuma metinlerinde gerçekleştirilecek kısaltma ya da düzenlemenin “anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla” nasıl yapılacağına ilişkin belirgin ölçütler bulunmamaktadır. Her iki durumda da “çıkartma”, “kısaltma” ya da “düzenleme” ölçütleri, metni yayıma hazırlayanın inisiyatifinde görünmektedir.

Metinler üzerinde gerçekleştirilecek bu tür değişikliklerin yayımcıların birikimleri ve bakış açılarına bırakılması yerine metinlerin birtakım dilsel ölçütler etrafında objektif şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Metin sadeleştirme denilen ve metnin anlamını koruyarak dilsel yapılar üzerinde gerçekleştirilen çeşitli değişikliklerle metnin anlaşılabilirliğini artırma çalışmaları bu kapsamda değerlendirilebilir. Sadeleştirmenin amacı, kısıtlı okuyazarlığa sahip çok sayıda insana bilgiyi daha erişilebilir hâle getirmektir (Siddharthan, 2011). Metin sadeleştirmenin söz dizimsel ve sözcüksel olmak üzere iki temel tipi bulunmaktadır. Söz dizimsel sadeleştirme, uzun ve yapısal olarak karmaşık cümleleri yeniden yazarak daha kısa ve basit hâle getirir. Sözcüksel sadeleştirmede ise okuma metnini zor hâle getiren sözcükler, daha yaygın terimler ve ifadelerle değiştirilir (Dornescu, Evans ve Orasan, 2014).

Güneş (2014)'e göre dil öğretim yaklaşımlarının değişmesiyle beraber öğretim sürecinde kullanılan metin seçiminde de değişiklikler olmuştur. Bu değişimlerle beraber programlarda edebî, üretilmiş, özgün ve özel metinlere yer verilmiştir. Eğitim sisteminde yapılandırıcı yaklaşımın hâkim olmasıyla beraber ders kitaplarında edebî metinlerin yanı sıra özgün ve özel metinlerin kullanımına ağırlık verildiği görülmektedir. Özgün metinler, dil öğretmeden çok iletişim amacıyla kullanılmak üzere hazırlanan ve seçilen metinlerken özel metinler ise dil öğretiminde kullanılmak için hazırlanmış metinlerdir. Bu tür metinlerin

hazırlanmasında farklı seviyelerdeki öğrencilere uygun dil yapılarının (sözcüksel ve söz dizimsel) kullanılması önem kazanmaktadır.

Bu çalışmada, küçük yapı düzeyindeki değişikliklerle sadeleştirilen bir metnin öğrencilerin metni anlamalarına ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma sonuçlarının farklı türlerdeki (özgün, özel, üretilmiş) metin üretilme sürecine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışmada, ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin iki farklı biçimi (1. *orijinal* ve 2. *küçük dil yapıları değiştirilmiş hâli*) sunulan bir metni anlama düzeylerine ilişkin mülakat formuyla elde edilen görüşleri değerlendirilmiştir. Bu yönüyle çalışma, tarama modelinde desenlenmiş nitel bir araştırmanın ürünüdür. Nitel araştırma "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma türü" olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 39).

Tarama modeli ise Karasar (2006: 77)'a göre geçmişte veya hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan kişi, olay, olgu, durum veya nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya, betimlenmeye çalışılır.

Araştırmada izlenen işlem basamakları şu şekildedir:

1. Türkçe ders kitabında yer alan ve okunabilirlik düzeyi "zor" olan bir metin (*Hayata Açılan Kapılar*) seçilmiştir. Orijinal metnin başlık ve yazar ismi hariç toplam kelime sayısı 564, toplam cümle sayısı ise 46'dır. Üzerinde düzenlemeye gidilen metnin başlık ve yazar ismi hariç toplam kelime sayısı 553, toplam cümle sayısı ise 48'dir.

Metnin okunabilirlik düzeyi Ateşman tarafından Türkçeye uyarlanan Flesch formülü ile hesaplanmıştır. Metnin okunabilirlik sayısı; 42,19'dur. Öğrencilerin metinle önceden karşılaşmaması gerekliliği düşünülerek metin, 7. sınıf Türkçe ders kitabından alınmıştır.

2. Seçilen metin üzerinde küçük dil yapılarına ilişkin düzenlemeler yapılmış; yapılan değişikliklerle metnin okunabilirlik düzeyinin değişmemesine özen gösterilmiştir. Küçük yapı değişiklikleri sonrası elde edilen metnin okunabilirlik sayısı 48,60 olarak tespit edilmiştir. Bu da küçük yapı değişikliği gerçekleştirilen metnin okunabilirlik açısından zor düzeyde bir metin olduğunu göstermektedir.

Metin üzerinde gerçekleştirilen değişiklikler Tablo 1'de gösterilmiştir. Dilsel yapılarda düzenlemeler yapılırken anlam üzerinde değişiklik olmamasına dikkat edilmiştir.

Tablo 1: Uygulama Metni Üzerinde Yapılan Küçük Yapı Düzenlemeleri

Yapılan Düzenlemeler	f
Devrik cümleyi kurallı cümle yapma	16
Cümleyi ikiye bölme	2
Birleşik cümleyi bağlı cümle yapma	1
Birleşik cümleyi sıralı cümle yapma	1
Öge sırasını değiştirme	1
Kelime sırasını değiştirme	2
Kelime ekleme	7
Kelime çıkarma	18
Hece ekleme	3
Hece çıkarma	5
Ek değiştirme	4

3. Seçilen metin, veri toplama aracında cümleleri tek tek karşılaştıran soruların bulunması nedeniyle her iki hâliyle (önce orijinal, sonrasında düzenlenmiş) öğrencilere art arda okutulmuştur.

4. Metinler okutulduktan sonra öğrencilerin metinlere ilişkin görüşleri mülakat formu ile toplanmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Trabzon'da iki farklı resmî ortaokulun 6. sınıflarında öğrenim gören 20 öğrenciden (4 erkek, 16 kız) oluşmaktadır. Öğrenciler amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik (homojen) ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemleriyle belirlenmiştir. Patton (1987'den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2005: 109-114)'a göre benzeşik örneklemede amaç; küçük ve benzer bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt grubu tanımlamaktır ve bu gruptan görüşme yoluyla etkili biçimde veri toplanabilir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ise tanıdık bir örneklem üzerinde çalışma yapmaya fırsat sağlayan, pratik, kolay ve az maliyetli bir örnekleme yöntemidir. Çalışma grubu, öğrencilerin genel not ortalamalarına ve öğretmenlerin Türkçe derslerindeki gözlemlerine göre birbirine benzer nitelikte başarılı öğrencilerden seçilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 2014-2015 eğitim – öğretim yılı 1. dönem sonu Türkçe dersi ağırlıklı not ortalaması 94,34; yaş ortalaması ise 11,7'dir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmanın verileri nitel veri toplama araçlarından mülakat (görüşme) formuyla toplanmıştır. Görüşme formu yöntemi, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır. Görüşme formu, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir. Araştırmada kullanılan görüşme formu 'standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu'dur. Bu teknik, "belirli sıraya konulmuş soruları içerir, görüşmeci yanlılığını veya öznelliğini azaltır, katılımcıların sadece sorulan sorulara cevap vermesini gerektirir (Patton, 2002'den aktaran Yıldırım ve

Şimşek, 2005: 122-123). Araştırmada sözlü mülakat yerine yazılı mülakat formu kullanılmasının nedeni, öğrencilerin kendilerini sözlü olarak rahat ifade edemeyeceklerine ilişkin görüşleridir. Mülakat formunda 13 adet soru yer almaktadır. Sorulardan 5'i metinlerin genel düzeyde anlaşılma durumuna yönelikken 8'i ise metinlerden seçilen ve üzerinde küçük yapı düzenlemelerinin yapıldığı dilsel birimlere yöneliktir. Sorular aracılığıyla küçük yapı değişikliklerinin öğrencilerin metni anlamasına ilişkin görüşlerine nasıl yansıdığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu şekilde öğrencilerin her iki metni anlamalarına yönelik görüşlerinde farklılık olup olmadığı ve eğer varsa bu farklılıkların küçük yapı düzenlemelerinden kaynaklanıp kaynaklanmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 2: Görüşme Formunda Yer Verilen Cümleler ve Yapılan Düzenlemeler

Orijinal cümle	Düzenlenmiş cümle	Yapılan düzenleme
A. "Pencereleri, dışarıyı bize anlatan, "gösteren" gözlere benzetirsek; kapılar, sevmediğini dışarıda bırakıp sevdiğini içeri alan bir ağız gibidir."	B. "Pencereleri, dışarıyı bize anlatan, "gösteren" gözlere <i>benzetebiliriz</i> . Kapılar ise sevmediğini dışarıda bırakıp sevdiğini içeri alan bir ağız gibidir."	Cümleyi ikiye bölme Kelime ekleme (<i>ise</i>)
A. "Dökme demirden kilit ve anahtarları, kapı eşiklerini, belli belirsiz bir çocukluk anısı olarak da olsa hatırlayacak mı yeni gelen nesil?"	B. "Yeni nesil dökme demirden kilit ve anahtarları, kapı eşiklerini, belli belirsiz bir çocukluk anısı da olsa hatırlayacak mı?"	Devrik cümleyi kurallı cümle yapma Kelime çıkarma (<i>gelen, olarak</i>)
A. "Sahip olunanı ardına saklayarak sahip olamayanda bir yabancılaşma duygusu yarattı kapılar."	B. "Kapılar, sahip olunanı ardına sakladı ve sahip olamayanda bir yabancılaşma duygusu yarattı."	Devrik cümleyi kurallı cümle yapma Birleşik cümleyi bağlı cümle yapma
A. "Kapıların üzerinde bulunan tokmak ve çekeceklerin, bir görüntü zenginliği olmanın ötesinde işlevleri vardır."	B. " <i>Kapılardaki</i> tokmak ve çekeceklerin, bir görüntü zenginliği olmanın ötesinde işlevleri vardır."	Kelime çıkarma (üzerinde bulunan) Ek değiştirme (<i>-In→ -TAKI</i>)
A. "Şimdi yerlerini ağır metal kapılara bırakan o güzelim ahşap işlemeli kapılar, antikacıların soğuk vitrinlerinde bir masa tablası ya da iç dekor olarak	B. "O güzelim ahşap işlemeli kapılar, yerlerini ağır metal kapılara bıraktı. Bu kapılar, antikacıların soğuk vitrinlerinde bir masa tablası ya da iç dekor olarak	Cümleyi ikiye bölme Devrik cümleyi kurallı cümle yapma

kullanılmak üzere uygun fiyata satılmayı bekliyor.”	kullanılmak üzere uygun fiyata satılmayı bekliyor.”	Kelime çıkarma (<i>şimdi</i>) Kelime ekleme (<i>bu kapılar</i>)
A. “Buna karşılık, kapıların odaya bakan yüzleri iç mekân kimliğinin devamı olarak büyük bir özen ve ustalıklarla biçimlendirilmiştir.”	B. “Kapıların odaya bakan yüzleri ise iç mekân kimliğinin devamı olarak büyük bir özen ve ustalıklarla biçimlendirilmiştir.”	Kelime çıkarma (<i>buna karşılık</i>) Kelime ekleme (<i>ise</i>)
A. “Şehir kapıları, düşmanlara karşı surlarla çevrilerek korunan kentlere girip çıkarken kullanılıyordu.”	B. “Şehir kapıları, surlarla çevrilen ve düşmanlara karşı korunan kentlere girip çıkarken kullanılıyordu.”	Kelime sırası değişimi Ek değişimi (-ArAk→ -An) Kelime ekleme (<i>ve</i>)
A. “Kadınlar eşikte oturup <i>dinlenirken</i> bir yandan da komşularıyla sohbet <i>ederek</i> günlük hayatın sıkıntısından ve tekdüzeliğinden biraz olsun uzaklaşırlar.”	B. “Kadınlar; eşikte oturup <i>dinlenir</i> , bir yandan da komşularıyla sohbet <i>eder</i> , günlük hayatın sıkıntısından ve tekdüzeliğinden biraz olsun uzaklaşırlar.”	Birleşik cümleyi sıralı cümle yapma

Toplanan veriler, içerik analizi ile değerlendirilmiştir. “İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 227). Cevaplar üzerinde kategorisel analiz uygulanmıştır. “Kategorisel analiz, genel olarak belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından bu birimlerin önceden saptanmış ölçütlere göre kategoriler hâlinde gruplandırılmasıdır” (Tavşancıl ve Aslan, 2001: 90).

Bulgular

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] Yayınları 7. sınıf *Türkçe Ders Kitabı*'nda yer alan “Hayata Açılan Kapılar” metni ve bu metnin küçük yapılarında değişimler yapılmış hâli hakkındaki öğrenci görüşleri aşağıda verilen tablolarda gösterilmektedir. Tabloların altında bulguların açıklanmasının yanı sıra öğrencilerin görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılar da bulunmaktadır.

Tablo 3: Öğrencilerin Birinci Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Görüşler	N: 20	f	Öğrenciler
Zorlandım.		8	Ö8, Ö9, Ö10, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20
Biraz zorlandım.		10	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14
Zorlanmadım.		2	Ö1, Ö18

Tablo 3'teki bulgular, öğrencilerin orijinal metne ilişkin "Metni anlamakta zorlandınız mı?" sorusuna cevap durumlarını göstermektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%90) "Hayata Açılan Kapılar" metnini anlamakta zorlandığı görülmektedir. Öğrencilerin sadece %10'u metni anlamakta zorlanmadığını ifade etmiştir: "Anlamakta zorlandım."(Ö20) "Ben anlamakta biraz zorlandım ama çok değil."(Ö13) "Açıkçası biraz zorlandım."(Ö12)

Tablo 4: Öğrencilerin İkinci Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Sebepler	N: 18	f	Öğrenciler
Metnin uzun olması		5	Ö10, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20
Metnin giriş bölümünün (başlangıç kısmının) anlaşılır olmaması		4	Ö2, Ö6, Ö7, Ö16
Cümlelerin uzun olması		3	Ö10, Ö11, Ö16
Metnin karışık olması		3	Ö5, Ö13, Ö20
Metinde devrik ve karışık cümlelerin çok olması		2	Ö3, Ö16
Paragrafların uzun olması		2	Ö12, Ö14
Metnin farklı konuları içermesi		2	Ö12, Ö17
Örnekleme ve benzetmelerin zor olması		1	Ö4
Seviyenin üstünde olması		1	Ö14
Anlamı bilinmeyen kelimelerin olması		1	Ö8
Kapı örneklerinin çok olması		1	Ö9

Tablo 4'te orijinal metni anlama konusunda "Niçin zorlandığınızı düşünüyorsunuz?" sorusuna yönelik olarak öğrencilerin verdiği cevaplarla ilgili bulgular yer almaktadır. Metni anlamakta zorlanan öğrencilerin % 27,7'si (5 öğrenci) *metnin uzun olmasının*, % 22,2'si (4 öğrenci) ise *metnin giriş bölümünün anlaşılır olmamasının* metni anlamayı zorlaştırdığını ifade etmiştir. Öğrencilerin %16,6'sı (3 öğrenci) metni anlamakta zorlanmalarının *cümlelerin uzun olmasından* ve *metnin karışık olmasından* kaynaklandığını belirtmiştir. Öğrencilerin %11,1'i (2 öğrenci) *metinde devrik ve karışık cümlelerin çokluğunu*, *paragrafların uzunluğunu* ve *metnin farklı konuları içermesini* anlamayı güçleştiren sebepler olarak göstermiştir: "Çünkü metin çok uzun olduğundan anlamakta, bir ders çıkarmakta zorlandım." (Ö10) "Sadece metnin en başında bir karışıklık oldu." (Ö6) "Çünkü cümleler uzun." (Ö11) "Biraz karışık geldi." (Ö5)

Tablo 5: Öğrencilerin Üçüncü Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Görüşler	N: 20	f	Öğrenciler
Zorlandım.		1	Ö8
Biraz zorlandım.		3	Ö12, Ö14, Ö15
Zorlanmadım.		16	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20

Tablo 5'te, düzenlenmiş metne ilişkin öğrencilerin "Metni anlamakta zorlandınız mı?" sorusuna yönelik cevapları gösterilmektedir. Öğrencilerin %80'inin (16 öğrenci) düzenleme yapılan metni anlamakta *zorlanmadığı* görülmektedir. Öğrencilerin %20'si (4 öğrenci) ise anlamakta *zorlandığını* veya *biraz zorlandığını* ifade etmiştir: "Hayır zorlanmadım." (Ö1) "Ben çok az zorlandım." (Ö14)

Tablo 6: Öğrencilerin Dördüncü Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Sebepler	N: 4	f	Öğrenciler
Metnin uzun olması		1	Ö15
Cümlelerin karışık olması		1	Ö14
Paragrafların uzun olması		1	Ö12
Anlamı bilinmeyen kelimelerin olması		1	Ö8

Tablo 6'da, araştırmacılar tarafından düzenlenen metni anlamakta *zorlanan* veya *biraz zorlanan* öğrencilerin niçin zorlandıklarına ilişkin görüşleri gösterilmektedir. Öğrenciler metnin uzun olması, cümlelerin karışık olması, paragrafların uzun olması ve anlamı bilinmeyen kelimelerin olması sebebiyle zorlandıklarını ifade etmişlerdir: "Çok uzun olduğu için." (Ö15) "Bazı cümleler bana biraz karışık geldi." (Ö14) "Bunun da paragrafları uzundu ama bu metin nedense daha kolay anlaşılır geldi bana." (Ö12) "Çünkü daha önce duymadığım kelimeler kullanılmış." (Ö8)

Tablo 7: Öğrencilerin Beşinci Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Görüşler	N:20	f	Öğrenciler
İkinci metni daha kolay anladım.		20	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20

Görüşme formundaki beşinci soru olan "Hangi metni anlamak size daha kolay geldi?" sorusu, orijinal metin ile düzenleme yapılan metinden hangisini öğrencilerin daha kolay anladığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 7'de görüldüğü üzere görüşme yapılan öğrencilerin tamamı (%100), ikinci (küçük yapılarında düzenleme yapılan) metni birinci metne göre daha kolay anladığını ifade etmiştir:

“2. metin daha kolay geldi.” (Ö8) “2. metni daha kolay anladım.” (Ö10) “2. metin biraz daha kolaydı ve daha anlaşılırdı.” (Ö12)

Tablo 8: Öğrencilerin Altıncı Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

A cümlesi (Orijinal)		f	Öğrenciler	B cümlesi (Düzenlenmiş)		f	Öğrenciler
		7	Ö5, Ö7, Ö9, Ö12, Ö14, Ö17, Ö18			13	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20
Sebepler	f	Öğrenciler	Sebepler	f	Öğrenciler		
Cümlelerin daha açıklayıcı olması	3	Ö12, Ö17, Ö18	İki ayrı ve kısa cümle olması	7	Ö4, Ö6, Ö8, Ö11, Ö10, Ö16, Ö20		
Tek cümle olması	1	Ö5	Cümlelerin karışık olmaması	3	Ö1, Ö3, Ö15		
Kelimelerin daha basit olması	1	Ö14	Cümlelerin daha net olması	2	Ö19, Ö20		
“ise” sözcüğünün olmaması	1	Ö7	Cümlelerin daha açıklayıcı olması	1	Ö2		
			Bir sözcüğün az olması (benzetirsek)	1	Ö13		

Görüşme formunda yer alan altıncı soru, orijinal metinde yer alan “Pencereleri, dışarıyı bize anlatan, “gösteren” gözlere benzetirsek; kapılar, sevmediğini dışarıda bırakıp sevdiğini içeri alan bir ağız gibidir.” cümlesi ile küçük yapılarında değişiklik yapılmış “Pencereleri, dışarıyı bize anlatan, “gösteren” gözlere benzetebiliriz. Kapılar ise sevmediğini dışarıda bırakıp sevdiğini içeri alan bir ağız gibidir.” cümlelerinden hangisini öğrencilerin daha kolay anladığını ve kolay anlamaya sebep olan faktörleri belirlemeye yöneliktir. Tablo 8’de görüldüğü üzere öğrencilerin %35’i metinden alınan orijinal cümleyi daha kolay anladığını belirtirken öğrencilerin yarısından fazlası (%65) küçük yapılarında düzenleme yapılmış cümleyi daha kolay anladığını ifade etmiştir.

Orijinal cümleyi daha kolay anladıklarını ifade eden öğrencilerden (7 öğrenci) üçü bu duruma sebep olarak *cümlelerin daha açıklayıcı olmasını*, birer öğrenci ise *tek cümle olmasını*, *kelimelerin daha basit olmasını* ve *“ise” sözcüğünün olmamasını* göstermiştir: “Bana daha açıklayıcı geldi.” (Ö18) “Çünkü daha kolay anlaşılıyor. Orda daha güzel açıklamış.” (Ö17) “Tek cümle hâlinde anlattığı için daha kolay geliyor.” (Ö5)

Küçük yapılarında düzenleme yapılan cümleyi daha anlaşılır bulan öğrencilerden (13 öğrenci) yedisi *iki ayrı ve kısa cümle olmasının*, üç öğrenci *cümlelerin karışık olmamasının* cümleleri anlamayı kolaylaştırdığını belirtmiştir. İki öğrenci *cümlelerin daha net olmasının*, birer öğrenci ise cümlelerin orijinal cümleye göre *bir kelime az olmasının (benzetirsek)* ve *cümlelerin daha açıklayıcı olmasının*

kolay anlamayı sağladığını ifade etmiştir: “Birinci cümlede iki cümle birleştirilmiş. İkinci cümlede ise cümleler ayrı ayrı yazılmış.” (Ö6) “Çünkü B şıkkında iki cümleyi noktayla ayırdıkları için daha anlaşılır geliyor.” (Ö8) “Çünkü A seçeneğinde verilen cümlede karışıklık hissettim.” (Ö3) “Çünkü B daha net.” (Ö19) “B’de uzun cümleler yok.” (Ö11) “Benzetirsek ifadesinin olduğu cümlelerde kafam karışıyor.” (Ö13) “Daha açıklayıcı bir şekilde anlatmış. (Ö2)

Tablo 9: Öğrencilerin Yedinci Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	Öğrenciler		f	Öğrenciler
	2	Ö1, Ö4		18	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
A cümlesi (Orijinal)			B cümlesi (Düzenlenmiş)		
Sebepler	f	Öğrenciler	Sebepler	f	Öğrenciler
Cümlenin düzgün olması	1	Ö1	Cümlenin kurallı olması	13	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20
Kelimelerin cümlede doğru yerde kullanılması	1	Ö4	Cümlenin daha basit olması	2	Ö14, Ö20
			Kelimelerin daha açık olması	2	Ö14, Ö17
			Bir kelime grubunun olmaması (olarak da olsa)	1	Ö11
			Cümlenin anlatımı ve kuruluşunun daha güzel olması	1	Ö7
			Kolay ve anlaşılır olması	1	Ö9

Tablo 9, orijinal metinde yer alan “Dökme demirden kilit ve anahtarları, kapı eşiklerini, belli belirsiz bir çocukluk anısı olarak da olsa hatırlayacak mı yeni gelen nesil?” cümlesi ile küçük yapı seviyesinde düzenlemeye gidilmiş “Yeni nesil, dökme demirden kilit ve anahtarları, kapı eşiklerini, belli belirsiz bir çocukluk anısı da olsa hatırlayacak mı?” cümlesinden hangisini öğrencilerin daha kolay anladığını ve kolay anlama sebeplerini göstermektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%90) küçük yapılarında değişik yapılan cümleyi daha kolay anladığını belirtmiştir. Öğrencilerin %10’u ise A seçeneğinde verilen cümleyi (orijinal cümle) daha anlaşılır bulmuştur.

Orijinal cümleyi daha kolay anlayan öğrencilerden biri *cümlelerin düzgün olmasını*, diğer öğrenci ise *kelimelerin cümlede doğru yerde kullanılmasını* sebep olarak göstermiştir: “A cümlesi çünkü daha düzgün bir cümle.” (Ö1) “Bence cümlede kelimeler daha yerinde (olması gerektiği yerde) kullanılmıştır.” (Ö4)

B cümlesini daha kolay anlayan öğrencilerin çoğunluğu (13 öğrenci) *kurallı bir cümle olmasından* dolayı cümleyi daha anlaşılır bulduğunu ifade etmiştir. İkişer öğrenci *cümlelerin daha basit olmasının* ve *kelimelerin daha açık olmasının* anlamayı kolaylaştırdığını belirtmiştir. Birer öğrenci ise *bir kelime grubunun olmaması (olarak da olsa)*, *cümlelerin anlatımı ve kuruluşunun daha güzel olması*, *cümlelerin kolay ve anlaşılır olması* sebebiyle B cümlesini daha anlaşılır bulmuştur: “Yeni nesil’ başta dendiğinde daha rahat anlıyorum.” (Ö13) “Bence A devrik ve bozuk bir cümle.” (Ö15) “Çünkü B cümlesinde kullanılan kelimeler daha açık. Ayrıca B’deki cümleler daha basit olduğu için daha da anlaşılır.” (Ö14) “A’da ‘olarak da olsa’ kelimeleri kafamı karıştırdı.” (Ö11) “Çünkü cümlelerin anlatımı ve kuruluşu daha güzel.” (Ö7)

Tablo 10: Öğrencilerin Sekizinci Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	Öğrenciler		f	Öğrenciler
	-	-		20	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
A cümlesi (Orijinal)			B cümlesi (Düzenlenmiş)		
Sebepler	f	Öğrenciler	Sebepler	f	Öğrenciler
			Kurallı bir cümle olması	17	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20
			Kolay ve anlaşılır olması	2	Ö17, Ö18
			Cümlelerin anlatımının ve kuruluşunun güzel olması	1	Ö7

Görüşme formundaki sekizinci soru, orijinal metinde yer alan “*Sahip olunanı ardına saklayarak sahip olamayanda bir yabancılaşma duygusu yarattı kapılar.*” cümlesi ile düzenlenmiş metinde yer alan “*Kapılar, sahip olunanı ardına sakladı ve sahip olamayanda bir yabancılaşma duygusu yarattı.*” cümlesinden hangisini öğrencilerin daha kolay anladığını ve kolay anlamaya sebep olan faktörleri belirlemeye yöneliktir. Tablo 10’daki bulgular incelendiğinde öğrencilerin tamamının (%100) küçük yapılarında düzenleme yapılan cümleyi daha kolay

anladığı görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (17 öğrenci) bu duruma sebep olarak *cümlenin kurallı olmasını* göstermiştir. İki öğrenci *cümleyi kolay ve anlaşılır bulduğunu*, bir öğrenci ise *cümlenin anlatımının ve kuruluşunun güzel olduğunu* belirtmiştir: “Çünkü daha düzgün, A cümlesinde devrik yazılmış.” (Ö1) “B, kapılar diye başlıyor. A tümcesinde sahip olunanı diye başlıyor. Bu da anlamayı güçleştiriyor.” (Ö5) “A’da devrik cümle var.” (Ö11) “Daha anlaşılır.” (Ö18) “B, daha basit çünkü cümlenin anlatımı ve kuruluşu daha güzel.” (Ö7)

Tablo 11: Öğrencilerin Dokuzuncu Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	Öğrenciler		f	Öğrenciler
A cümlesi (Orijinal)	9	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14	B cümlesi (Düzenlenmiş)	11	Ö1, Ö4, Ö6, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Sebepler	f	Öğrenciler	Sebepler	f	Öğrenciler
“kapıların üzerinde” ifadesinin daha açık olması	3	Ö8, Ö12, Ö14	Cümlelerin kısa olması	6	Ö1, Ö11, Ö13, Ö16, Ö17 Ö18,
Kelimelerin cümle içinde yerinde kullanılması	2	Ö2, Ö7	Bir ifadenin daha anlaşılır olması (kapıların üzerinde bulunan→ kapılardaki)	4	Ö4, Ö15, Ö19, Ö20
Daha ayrıntılı anlatması	2	Ö7, Ö10	Kelimelerin cümle içinde yerinde kullanılması	1	Ö6
Tokmak ve çekeklerin nerede bulunduğunu belirtmesi	1	Ö5			
Düzenli bir cümle olması	1	Ö3			

Tablo 11, orijinal metinde yer alan “*Kapıların üzerinde bulunan tokmak ve çekeklerin, bir görüntü zenginliği olmanın ötesinde işlevleri vardır.*” cümlesi ile küçük yapılarında düzenleme yapılan “*Kapılardaki tokmak ve çekeklerin, bir görüntü zenginliği olmanın ötesinde işlevleri vardır.*” cümlesinden hangisini öğrencilerin daha kolay anladığını ve kolay anlama sebeplerini göstermektedir. Tablo 11’de de görüldüğü üzere öğrencilerin yarısından fazlası (%55) küçük yapılarında düzenleme yapılan cümleyi daha kolay anladığını belirtmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerin %45’i orijinal metinden alınan cümleyi kolay anladığını ifade etmiştir. Orijinal cümleyi daha anlaşılır bulan dokuz öğrenciden üçü, “*kapıların üzerinde*” ifadesini daha açık bulmuştur. İki öğrenci *kelimelerin cümle içinde yerinde*

kullanılması, birer öğrenci ise tokmak ve çekeklerin nerede bulunduğunu belirtmesi ve düzenli bir cümle olması sebebiyle cümlenin daha anlaşılır olduğunu belirtmiştir: “ ‘kapıların üzerinde’ ifadesi ‘kapılardaki’ ifadesinden daha açık geldiği için.” (Ö8) “A’da daha ayrıntı kullandığı için ve kelimeler tam yerinde kullanılmıştır.” (Ö7)

Küçük yapılarında düzenleme yapılan cümleyi daha anlaşılır bulan öğrencilerin yarısından fazlası (6 öğrenci), cümlelerin kısa olmasının anlamayı kolaylaştırdığını düşünmektedir. Dört öğrenci “kapıların üzerinde bulunan” ifadesi yerine “kapılardaki” ifadesinin kullanılmasının cümleyi daha anlaşılır hâle getirdiğini belirtmiştir. Bir öğrenci ise kelimeler cümle içinde yerinde kullanıldığından cümleyi daha kolay anladığını ifade etmiştir: “A’da çok uzun cümle var.” (Ö11) “İkisi de aynı şeyi anlatıyor ama B cümlesi daha kısa olduğu için daha iyi anladım.” (Ö18) “A’daki cümlede ‘kapıların üzerinde bulunan’ B’deki cümlede ‘kapılardaki’ diye başladı.” (Ö15)

Tablo 12: Öğrencilerin Onuncu Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

		f	Öğrenciler			f	Öğrenciler
A cümlesi (Orijinal)		4	Ö12, Ö14, Ö17, Ö20	B cümlesi (Düzenlenmiş)		16	Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19
	Sebepler	f	Öğrenciler	Sebepler	f	Öğrenciler	
Tek cümle olması	1	Ö12	Cümlenin kurallı olması	9	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö13, Ö16, Ö19		
Okudukça devamını ettirmesi merak	1	Ö14	İki ayrı ve kısa cümle olması	7	Ö2, Ö3, Ö6, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16		
Cümlenin kısa olması	1	Ö17	Kolay ve anlaşılır olması	2	Ö10, Ö18		
“şimdi” sözcüğünün zamanı belirtmesi	1	Ö20					

Görüşme formunda yer alan onuncu soru, orijinal metinde yer alan “Şimdi yerlerini ağır metal kapılara bırakan o güzelim ahşap işlemeli kapılar, antikacıların soğuk vitrinlerinde bir masa tablası ya da iç dekor olarak kullanılmak üzere uygun fiyata satılmayı bekliyor.” cümlesi ile küçük yapılarında değişiklik yapılmış “O güzelim ahşap işlemeli kapılar, yerlerini ağır metal kapılara bıraktı. Bu kapılar, antikacıların soğuk vitrinlerinde bir masa tablası ya da iç dekor olarak kullanılmak üzere uygun fiyata satılmayı bekliyor.” cümlelerinden hangisini öğrencilerin daha kolay anladığını ve kolay anlamaya sebep olan faktörleri belirlemeye yöneliktir. Tablo 12’deki bulgular incelendiğinde görüşme yapılan öğrencilerin büyük

çoğunluğu (%80) düzenleme yapılan cümleyi daha anlaşılır bulmuştur. Öğrencilerin %20'si orijinal metinden alınan cümleyi daha kolay anladığını ifade etmiştir.

Orijinal cümleyi daha kolay anlayan öğrencilerin (4 öğrenci) her biri; *tek cümle olması, okudukça devamını merak ettirmesi, cümlenin kısa olması ve "şimdi" sözcüğünün zamanı belirtmesi* olmak üzere dört farklı sebep belirtmiştir: *"Çünkü uzun uzun ayrı cümleler koymak yerine tek bir cümleye koyulmuş."* (Ö12) *"O cümleyi okuduğumda devamını merak ediyorum."* (Ö14)

Küçük yapılarında düzenleme yapılan cümleyi daha anlaşılır bulan öğrencilerin yarısından fazlası (9 öğrenci) *cümlenin kurallı olmasının* anlamayı kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Öğrencilerin hemen hemen yarısı (7 öğrenci) *iki ayrı ve kısa cümle olmasını*; iki öğrenci ise *cümlenin kolay ve anlaşılır olmasını* sebep olarak göstermiştir: *"Kelimeler daha düzenli."* (Ö4) *"A'da bir cümle ile anlatmış çok uzun olmuş. Ama B'de cümleleri ayırmış ve daha anlaşılır olmuş."* (Ö15) *"Daha kısa ve düzenli olduğu için."* (Ö16) *"Ne demek istediğini daha kolay anlatmış."* (Ö18)

Tablo 13: Öğrencilerin On Birinci Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

f		Öğrenciler		f		Öğrenciler	
A cümlesi (Orijinal)	3	Ö8, Ö14, Ö18	B cümlesi (Düzenlenmiş)	17	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20		
Sebepler	f	Öğrenciler	Sebepler	f	Öğrenciler		
Kelimelerin cümle içinde yerinde kullanılması	1	Ö8	İfade değiştirme (buna karşılık → ise)	7	Ö2, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö16, Ö20		
"Buna karşılık" ifadesinin cümlenin öncesini merak ettirmesi	1	Ö14	Cümlenin kurallı olması	5	Ö3, Ö4, Ö6, Ö15, Ö19		
"Buna karşılık" ifadesinin cümleyi tamamlaması	1	Ö18	Cümlenin kısa olması	2	Ö1, Ö11		
			Cümlenin anlatımının güzel olması	2	Ö5, Ö7		
			Cümlenin daha açıklayıcı olması	1	Ö17		

Tablo 13, orijinal metinde yer alan *"Buna karşılık, kapıların odaya bakan yüzleri iç mekân kimliğinin devamı olarak büyük bir özen ve ustalıklı biçimlendirilmiştir."* cümlesi ile üzerinde düzenlenmeye gidilmiş *"Kapıların odaya bakan yüzleri ise iç mekân kimliğinin devamı olarak büyük bir özen ve ustalıklı"*

biçimlendirilmiştir.” cümlesinden hangisini öğrencilerin daha kolay anladığını ve kolay anlamaya neden olan faktörleri göstermektedir. Tablo 13’te görüşme yapılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%85) küçük yapılarında değişiklik yapılan cümleyi daha kolay anladığı görülmektedir. Öğrencilerin %15’i ise A seçeneğinde verilen cümleyi (orijinal cümle) daha anlaşılır bulmuştur.

Orijinal cümleyi daha kolay anlayan öğrenciler (3 öğrenci) *kelimelerin cümle içinde yerinde kullanılması, “buna karşılık” ifadesinin cümlenin öncesini merak ettirmesi ve “buna karşılık” ifadesinin cümleyi tamamlaması* sebeplerini belirtmiştir: *“A seçeneğini okuyunca kelimeler mantıklı yerlerdeymiş gibi oldu.” (Ö8) “Daha tamamlayıcı buldum. Çünkü ‘buna karşılık’ diyor.” (Ö11)*

B cümlesini daha kolay anlayan öğrencilerden (17 öğrenci) yedisi *ifadenin değiştirilmesinin (buna karşılık → ise)*, beş öğrenci *cümlenin kurallı yapılmasının* anlamayı kolaylaştırdığını düşünmektedir. Üç öğrenci, *cümlenin daha açıklayıcı olmasının*; ikişer öğrenci, *cümlenin anlatımının güzel olmasının ve cümlenin kısa olmasının* daha kolay anlamaya sebep olduğunu belirtmiştir: *“Daha kısa kelimeler kullanılmış. ‘Buna karşılık’ yerine ‘ise’ kelimesi kullanılmış.” (Ö16) “Çünkü buna karşılık sözcükleri biraz daha kafamı karıştırdı.” (Ö12) “Diğer cümleye bakarsak diğeri daha devrik.” (Ö4) “B cümlesi çünkü kısa olduğu için.” (Ö1) “B’de anlatım daha güzel.”(Ö5)*

Tablo 14: Öğrencilerin On İkinci Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	Öğrenciler		f	Öğrenciler
A cümlesi (Orijinal)	7	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö18	B cümlesi (Düzenlenmiş)	13	Ö2, Ö3, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20
Sebepler	f	Öğrenciler	Sebepler	f	Öğrenciler
Daha düzenli bir cümle olması	4	Ö4, Ö5, Ö7, Ö9	İfadenin açık olması (surlarla çevrilen ve düşmanlara karşı korunan)	7	Ö2, Ö3, Ö6, Ö12, Ö14, Ö17, Ö19
“düşman” sözcüğünün cümlenin baş tarafında yer alması	1	Ö8	“ve” bağlacının kullanılması	6	Ö3, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö20
Şehrin surlarla çevrildiğinin önce belirtilmesi	niçin 1	Ö18			
Cümlenin akıcı olması	akıcı 1	Ö1			

Görüşme formunda yer alan on ikinci soru, orijinal metinde yer alan “Şehir kapıları, düşmanlara karşı surlarla çevrilerek korunan kentlere girip çıkarken kullanılıyordu.” cümlesi ile küçük yapılarında değişiklik yapılmış “Şehir kapıları, surlarla çevrilen ve düşmanlara karşı korunan kentlere girip çıkarken kullanılıyordu.” cümlesinden hangisini öğrencilerin daha kolay anladığını ve kolay anlamaya sebep olan faktörleri belirlemeye yöneliktir. Bulgulara göre, öğrencilerin yarısından fazlası (%65) küçük yapılarında düzenleme yapılan cümleyi daha kolay anlamıştır. Orijinal cümleyi daha anlaşılır bulan öğrencilerin oranı ise %35’tir.

Orijinal cümleyi kolay anladıklarını ifade eden öğrencilerin yarısından fazlası (4 öğrenci), *daha düzenli bir cümle* olmasının anlamayı kolaylaştırdığını belirtmiştir. Birer öğrenci ise “*düşman*” sözcüğünün cümlenin baş tarafında yer alması, *şehrin niçin surlarla çevrildiğinin önce belirtilmesi* ve *cümlenin akıcı olması* sebebiyle kolay anladıklarını ifade etmiştir: “*B’de kelimelerin yeri A’ya göre daha düzensiz.*” (Ö5) “*Kelimeler düzenli bir şekilde kullanılmış.*” (Ö7)

Düzenleme yapılan cümleyi daha anlaşılır bulan öğrencilerin yarısından fazlası (7 öğrenci), *ifadenin daha açık olduğunu (surlarla çevrilen ve düşmanlara karşı korunan)* belirtmiştir. B cümlesini seçen öğrencilerin hemen hemen yarısı (6 öğrenci) ise cümlede “*ve*” bağlacının kullanılmasının cümleyi anlamayı basitleştirdiğini düşünmektedir: “*Kullanılan kelime sırası aklımı daha az karıştırdı.*” (Ö6) “*Çünkü ‘surlarla çevrilen’ sözcükleri önce gelince daha rahat anladım.*” (Ö12) “*B’de ‘ve’ kelimesi ile cümlede tane tane anlatım oluyor.*” (Ö11) “*Diğerinde kelimeler sıralı olarak kullanılmış. B’ de ise ‘ve’ bağlacıyla kelimeler ayrılmış.*” (Ö16)

Tablo 15: Öğrencilerin On Üçüncü Soruya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	Öğrenciler		f	Öğrenciler
A cümlesi (Orijinal)	3	Ö2, Ö7, Ö12	B cümlesi (Düzenlenmiş)	17	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Sebepler	f	Öğrenciler	Sebepler	f	Öğrenciler
Daha düzenli bir cümle olması	1	Ö7	Noktalama işaretlerinin kullanılması	9	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö15, Ö19, Ö20
Cümlenin bölük olmaması	1	Ö12	Cümlenin kısa olması	5	Ö11, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18
Kolay ve anlaşılır olması	1	Ö2	Zarf - fiil eklerinin cümleden çıkarılması (-ken,- erek)	4	Ö5, Ö9, Ö13, Ö16

Tablo 15, orijinal metinde yer alan “*Kadınlar eşikte oturup dinlenirken bir yandan da komşularıyla sohbet ederek günlük hayatın sıkıntısından ve tekdüzeliğinden biraz olsun uzaklaşır.*” cümlesi ile küçük yapılarında düzenleme

yapılan *“Kadınlar; eşikte oturup dinlenir, bir yandan da komşularıyla sohbet eder, günlük hayatın sıkıntısından ve tekdüzeliğinden biraz olsun uzaklaşırlar.”* cümlesinden hangisini öğrencilerin daha kolay anladığını ve kolay anlama sebeplerini göstermektedir. Tablo 15’te de görüldüğü üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu (%85), küçük yapılarında düzenleme yapılan cümleyi daha kolay anladığını belirtmiştir. Öğrencilerin %15’i orijinal cümleyi daha anlaşılır bulmuştur.

Orijinal cümleyi seçen öğrenciler (3 öğrenci) *daha düzenli bir cümle olmasını, cümlenin bölük olmamasını, kolay ve anlaşılır olmasını* sebep olarak göstermiştir: *“Düzenli ve kelimeler tam yerinde kullanılmış.”* (Ö7) *“Çünkü cümleler bölük bölük olmayınca daha rahat anlıyorum.”* (Ö12)

Küçük yapılarında düzenleme yapılan cümleyi işaretleyen öğrencilerin yarısından fazlası (9 öğrenci), *noktalama işaretlerinin kullanılmasının* cümleyi anlamayı kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Beş öğrenci *cümlenin kısa olmasını* ve dört öğrenci *zarf-fiil eklerinin (-ken, -erek) cümleden çıkarılmasını* sebep olarak göstermiştir: *“A’da olay hızlı anlatılıyor. B’de ise olay virgüllerle anlatım kolaylaştırılmıştır.”* (Ö3) *“Daha kısa olduğu için. ‘ederek’ kelimesi yerine ‘eder’ vb. olduğu için daha rahat anladım.”* (Ö13) *“Diğerinde kelimeler –ken ekiyle birbirine bağlandığı için anlaşılması zorlaşmıştır.”* (Ö16)

Tartışma ve Sonuç

Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı küçük yapı düzeyinde değişiklikler gerçekleştirilen metni daha kolay anladığını belirtmiştir. Okunabilirlik açısından zor düzeyde olduğu belirlenen bir metnin okunabilirlik düzeyi değiştirilmeden, küçük yapı düzeyinde çeşitli değişikliklere gidilerek anlaşılabilirliğinin artırılacağı görülmüştür. Bu durum, anlam üzerinde değişiklik yapmadan metinsel güçlüğü düşürmek amacıyla küçük yapı değişikliklerinin metin düzenlemelerinde kullanılabileceğini göstermektedir. Bununla beraber bazı öğrencilerin mülakat formundaki sorulara *“cümlenin daha açıklayıcı olması, cümlenin daha net olması, cümlenin anlatımı ve kuruluşunun güzel olması, kolay ve anlaşılır olması”* şeklinde ifade edilebilecek görüşler belirtmeleri anlaşılabilirliği sağlayan sebepleri tam olarak tespit edemediklerini düşündürmektedir.

Öğrencilerin iki metinde de anlaşılabilirliği zorlaştıran sebepler içerisinde metnin ve paragrafların uzun olmasını işaret etmesi, metin ve paragraf uzunluğunun okuduğunu anlamayı güçleştiren unsurlardan olduğunu göstermiştir. Yine, birinci metni (orijinal) anlamakta zorlanan öğrenciler, cümlelerin uzun olmasının anlamayı zorlaştırdığını belirtmiştir. Ancak ikinci metni (küçük yapılarında düzenleme yapılan metin) anlamakta zorlandığını ifade edenler cümle uzunluğunu anlamayı güçleştiren bir neden olarak belirtmemişlerdir.

İki metinde de anlamı bilinmeyen kelimelerin varlığının metni anlamayı zorlaştırdığı (Ö8) belirtilmiştir. Öğrencilerin söz varlığıyla ilgili bu durum, araştırmanın odaklandığı değişkenlerin dışındadır. Farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin söz varlığını belirlemeye yönelik çalışmalar ya da farklı okunabilirlik

formüllerinin geliştirilmesinde bir değişken olarak kabul edilen sık kullanılan kelimelerden oluşturulan listeler (Dale-Chall, Spache, Bormouth formülleri vb.) henüz Türkçe için meydana getirilmemiştir. Bu nedenle, metnin sadeleştirilmesi amacıyla anlamı bilinmeyen kelimeler, öğrencilerin söz varlığı içinde yer alan başka kelimelerle değiştirilememiştir.

Orijinal metindeki cümleleri karışık ve devrik bulan öğrencilerin sayısı iki iken (Ö3, Ö16) ikinci metindeki cümleleri karışık bulan öğrenci sayısı birdir (Ö14). Ayrıca üç öğrenci (Ö5, Ö13, Ö20) orijinal metnin tamamını karışık bulduğundan metni anlamakta zorlandığını belirtmiştir. Bu bulgu, dört öğrencinin (Ö2, Ö6, Ö7, Ö16) orijinal metnin giriş bölümünü anlaşılır bulmamasıyla birlikte düşünülebilir. İkinci metinde yapılan küçük yapı değişikliklerinin (*kurallı cümle yapma, uzun cümleyi ikiye bölme, birleşik cümleyi bağlı yapma*) metnin giriş bölümünü daha anlaşılır hâle getirdiği; böylece metnin giriş bölümünün anlaşılabilirliği artırılarak metnin tamamına yönelik olumlu bir görüş oluşturulduğu söylenebilir.

Mülakatta yer alan 6. ve 10. sorulardaki cümlelerde, uzun cümlelerin ikiye bölünerek kısaltma işlemi yapılması öğrenciler tarafından anlamayı kolaylaştıran sebep olarak gösterilmiştir. Bu bulgu, cümledeki kelime sayısı azaltıldığında zihnin anlama işlemini kolaylaştırdığını göstermektedir. Kelime çıkarma işleminin de (7, 9, 10 ve 11. sorulardaki) cümleyi kısalttığı ve anlam karışıklığını önlediği için öğrenciler tarafından anlamayı kolaylaştırdığı belirtilmiştir. Mülakat formundan elde edilen “kelimelerin daha açık olması, bir kelime grubunun olmaması, bir ifadenin daha anlaşılır olması” kodları kelime çıkarma işlemine işaret etmektedir. Bu durum, metnin küçük yapısında yer alan ve büyük yapının anlaşılması üzerinde etkisi olmadığı düşünülen anlambirimlerin metinden çıkarılmasının zihinsel işlem yükünü azalttığı şeklinde açıklanabilir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin kurallı cümleleri devrik cümlelere göre daha kolay anladıklarını belirttikleri görülmüştür. Öğrenciler, üç soruda (7, 8 ve 10. sorular) devrik cümlelerin kurallı cümleye çevrilmesini verilen ifadeyi daha anlaşılır bulma gerekçelerinin ilk sırasında göstermişlerdir. Bilindiği üzere Türkçenin temel (kurallı) kelime dizimi özne – tümleç – yüklem şeklindedir. Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı’nda öğretmenlerden öğrencileri kurallı cümleler kurmaya özendirilmesi istenirken dil bilgisi konularıyla ilgili kazanımlar arasında “*anlamli ve kurallı cümleler yazar.*” ifadesi bulunmaktadır. Bunun yanı sıra programda, çocuk kitaplarının seçiminde dikkat edilmesi gereken özelliklerden birisinin de özne – tümleç – yüklem sırasını izleyen kurallı cümleler olması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2009). Programda kurallı cümle üzerine bu odaklanmanın çocuk kitaplarına da tutarlı bir şekilde yansıdığı görülmektedir. İlköğretim birinci kademe (1-5. sınıf) çocuklarına yönelik olan kitapların %98’inde kurallı cümle yapısı kullanıldığı belirlenmiştir (Gönen ve diğerleri, 2011). Yine, Türkçe ders kitaplarında şiir dilinin düz yazıya çevrilmesi gibi etkinlikler, şiir dilinin özelliklerinden olduğu düşünülen devrik cümlelerin kurallı olarak düzenlenmesine ilişkin çalışmalardır. Ayrıca ikinci kademe ders kitaplarında da benzer şekilde Türkçenin temel kelime diziminin dışına nadiren çıktığı görülmektedir (Demirci, 2007).

Özellikle esnek kelime dizimine sahip dillerdeki devrik cümlelerin anlaşılmasının bağlam ile yakından ilgili olduğu söylenebilir. Belirli bir bağlamın dışında kullanılan devrik bir cümlelerin anlaşılması kurallı bir cümlelerin anlaşılmasından daha zordur (Pickering ve Van Gompel, 2006: 473). Esnek bir kelime dizimine sahip olan Türkçe için de devrik cümlelerin anlaşılmasıyla ilgili benzer şeyleri söylemek mümkündür. Demircan (1981: 160-161), devrik cümlelerin sadece bilgi yapıyla değil, vurgulama ve ezgilemeyle de yakın ilişkisi bulunduğunu ifade etmektedir:

Dizinler

Annem İzmir'e gitti.

Yorumlar

1. Şimdi orada.

Dizinler

Gitti annem İzmir'e

Yorumlar

1. Şimdi orada.

2.Orada bulundu.

3.Bir daha neden gitsin?

4.Söylediğim doğrudur.

Araştırmada öğrenciler, devrik cümleleri her ne kadar metnin bağlamı içinde okumuş olsalar bile kurallı cümleleri devrik cümlelere tercih etmişlerdir. İlk okuma yazmanın temel kelime dizimiyle edinilmesi ve öğrenim süreci boyunca çocukların karşılaştığı yazılı metinlerin bunu yoğun bir şekilde sürdürmesi, çocukların Ö-T-Y diziminde olan cümleleri, bağlam içinde kullanılmış olsa dahi devrik cümlelere göre daha kolay anladıklarını ifade etmelerinin temel gerekçesi olabilir.

Mülakatın 10,11 ve 12. sorularında yer alan ikinci cümlelerde kelime ekleme işlemi yapılmıştır. Birim başına düşen enformasyon miktarının artırıldığı düşünülse de öğrenciler bu işlemin anlamayı zorlaştırmadığına yönelik görüşler belirtmişlerdir. Bu durumun temel gerekçeleri olarak cümle yapısının değiştirilmesinin (birleşik cümlelerin sıralı cümle yapılması), kelimelerin kısaltılmasının ve bağdaşıklığı artırıcı öğelerin kullanımının (bu kapılar) olduğu düşünülmektedir.

Birleşik cümlelerin bağlı cümle yapılması işlemi (8. sorudaki ikinci cümle) sonucu ortaya çıkan cümlelerin daha anlaşılır bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin yaş grubu sebebiyle yapılan bu değişikliği doğrudan tespit edemediği ancak "kolay ve anlaşılır olma, cümlelerin anlatımı ve kuruluşunun güzel olması" kodlarıyla özetlenebilecek sebepler belirttikleri söylenebilir. Ayrıca bu cümle, devrikten kurallıya çevrilmiş olduğundan öğrencilerin tamamı birinci cümleye göre daha anlaşılır bulmuştur.

Birleşik cümlelerin sıralı yapıldığı (13. soru) cümleyi öğrencilerin büyük çoğunluğu (17 öğrenci) orijinaline göre daha anlaşılır bulmuştur. Öğrencilerin bu işleme yönelik görüşleri "noktalama işaretlerinin kullanılması, zarf-fiil eklerinin çıkarılması" kodlarıyla ifade edilebilir. Ayrıca öğrenci görüşlerine dayanarak sıralı cümlelerin, birleşik cümleye göre daha kısa geldiği yorumu yapılabilir. Bunun sebebi noktalama işaretlerinin bireye zihnini toplama, düşünme ve anlamlandırma için

imkân sunması olabilir. Noktalama işaretleri, kısa süreli belleğin 7 ± 2 birim olan kapasitesini kümelendirme yaparak artırmakta ve böylece kısa süreli belleğe yardımcı olmaktadır (Onan, 2006).

Bulgulardan hareketle birleşik cümlelerin bağlı ve sıralı cümlelere göre daha zor anlaşıldığı söylenebilir. Bu nedenle cümlede fiilimsilerin yoğun bir şekilde kullanıldığı birleşik cümlelerin anlamayı güçleştirdiği yorumu yapılabilir. Mason ve Kendall (1978), 9-12 yaş grubunda olan çocuklarla gerçekleştirdikleri çalışmalarında alternatif metin biçimlerinin düşük becerilere sahip öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini yükseltebileceğini bulgulamıştır. Düşük becerili öğrencilerin hata oranları, kısa ve ayrıştırılmış cümle biçimlerinde azalmıştır. Metin, birleşik cümle içerdiği zaman ise öğrencilerin hata oranları yükselmiştir. Bununla beraber, cümle yapılarında gerçekleştirilen bu tür değişikliklerde dikkatli olunması gerekmektedir. Metin güçlüğü azaltmaya yönelik cümle yapılarındaki değişiklikler küçük yapıda bağdaşıklığın azalmasına ve tam tersi bir sonuç doğurarak metnin daha güç anlaşılmasına yol açabilir. Davison ve Kantor (1982), okunabilirlik formüllerine göre güçlüğü düzenlenmeye çalışılan metinlerde uzun birleşik cümlelerin parçalanması sonucunda cümleler arasında mantıksal ilişkilerin belirsizleşebileceği ve metnin okur için daha karmaşık hâle gelebileceğini belirtmiştir.

Kelime sırası değişimine (12. sorudaki ikinci cümle) yönelik olarak öğrencilerin görüşleri “ifadenin daha açık olması” (surlarla çevrilen ve düşmanlara karşı korunan) kodu altında toplanmıştır. İleri sürülen bu sebep, cümleyi daha kolay anladığını belirten öğrencilerin yarısına yakını tarafından söylenmiştir.

İskender (2013), Ateşman’ın okunabilirlik formülünü (1997) kullanarak incelediği Türkçe ders kitaplarında, okunabilirlik düzeyi kolay olan metinlerin orta güçlükte ve zor metinlere göre anlamlı şekilde daha fazla basit cümle içerdiğini tespit etmiştir. Bu çalışmada ise cümle yapılarıyla metin güçlüğü arasındaki ilişkiye yönelik biçimde, söz edilen çalışmadan farklı bir sonuç olarak zor düzeyde bir metinde anlamsal değişikliğe gitmeden gerçekleştirilen düzenlemeler sonrasında öğrencilerin sıralı ve bağlı cümleleri, birleşik cümlelerden daha anlaşılabilir bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum, okunabilirlik formüllerinin geliştirilmesinde Türkçenin cümle yapısının bir değişken olarak alınmasının metin güçlüğüne ortaya çıkarılmasında etkin bir rolünün olacağını düşündürmektedir.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğrenmede kolaydan zora, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene ilkelerinden hareketle metinler, metnin anlamını değiştirmeyen küçük yapı değişiklikleriyle farklı kademelerde ve farklı okuma becerilerine sahip öğrenciler için sınıflandırılabilir.

- Türkçe metinlerdeki güçlük düzeyinin belirlenmesi için hazırlanacak okunabilirlik formüllerinin geliştirilmesinde cümle yapısının bir değişken olarak göz önüne alınması daha yararlı sonuçlar verebilir.

- Farklı kelime dizimlerinin (Ö-T-Y; Ö-Y-T; T-Ö-Y vb.) çocukların okuduğunu anlama süreçleri üzerine etkisi araştırılabilir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ateşman, E. (1997). Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 58, 171-174.
- Beck, I. L., McKeown, M. G., Sinatra, G. M., & Loxterman, J. A. (1991). Revising social-studies text from a text-processing perspective: evidence of improved comprehensibility. *Reading Research Quarterly*, 26, 251-276.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme* (Çev. : Bengü Çapar). Ankara: Kütüphaneler Genel Müdürlüğü.
- Berberoğlu, G. ve Tuncer Ç. Ö. (2009). Türkçe okuduğunu anlama becerileri. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama Dergisi*, 5, 10-18.
- Berk, O. (2014). Hayata Açılan Kapılar. *İlköğretim Türkçe 7 ders kitabı*. MEB: Devlet Kitapları Dizisi, s. 49-51.
- Candido Jr, A., Mazeiro E., Gasperin C., Pardo, T. A. S., Specia L. & Alusio M. (2009). Supporting the adaptation of texts for poor literacy readers: a text simplification editor for brazilian portuguese. *Proceedings of the NAACL HLT Workshop on Innovative Use of NLP for Building Educational Applications*, Boulder: Association for Computational Linguistics, s. 34-42.
- Chandler, D. (1995). Semiotics for beginners. <http://visual-memory.co.uk/daniel/Documents/S4B/semiotic.html> (Erişim Tarihi: 29.03.2015).
- Cornbleet, S. & Carter, R. (2001). *The language of speech and writing*. London: Routledge.
- Crystal, D. (1997). *The Cambridge encyclopedia of language* (2nd edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- 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.
- De Beaugrande, R. A. & Dressler W. U. (1981). *Introduction to text linguistic*. London and New York: Longman.
- Demircan, Ö. (1981). Türkiye Türkçesinde vurgulama ve odaklama. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 157-163.
- Demirci, C. (2007). Fen bilgisi 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 108-119.
- Dornescu, I., Evans, R. & Orasan, C. (2014). Relative clause extraction for syntactic simplification. *Proceedings of the Workshop on Automatic Text Simplification: Methods and Applications in the Multilingual Society*, Dublin: Association for Computational Linguistics, s. 1-10.

Gönen, M., Katrancı, M., Uygun, M. ve Uçuş, Ş. (2011). İlköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik çocuk kitaplarının içerik, resimleme ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (160), 250-265.

Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual.

Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Halliday, M. A. K. & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.

Hartman, J. A. & Hartman, D. K. (1994). Arranging multi-text reading experiences that expand the reader's role. Technical Report No. 604. (ERIC Document Reproduction Service No: ED376435). (Erişim Tarihi: 03.04.2015).

İskender, E. (2013). *Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin kelime ve cümle yapılarıyla okunabilirlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Lien, C. S. (2013). Text coherence, reading ability and children's scientific understanding. *Bulletin of Educational Psychology*, 44 (4), 875-904.

Mason, J. M. & Kendall, J. R. (1978). Facilitating reading comprehension through text structure manipulation. Technical Report No. 92. (ERIC Document Reproduction Service No: ED157041). (Erişim Tarihi: 15.04.2015).

Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu* (6, 7, 8. Sınıflar). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu* (1-5. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

Onan, B. (2006). Ses olgusunun denetlenebilirliği bağlamında dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülen fonolojik yönlendiriciler: Noktalama işaretleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 20, 141-163.

Pickering, M. J. & Van Gompel, R. P. G. (2006). Syntactic parsing. (Ed. : M. J. Traxler & M. A. Gernsbacher). *Handbook of psycholinguistics*. Elsevier Press, s. 455-503.

Siddharthan, A. (2011). Text simplification using typed dependencies: a comparison of the robustness of different generation strategies. *Proceedings of the 13th European Workshop on Natural Language Generation*. Stroudsburg: Association for Computational Linguistics, s. 2-11.

Snow, C. (2002). *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica: RAND Reading Study Group.

Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Trask, R. L. (1999). *Key concepts in language and linguistics*. London and New York: Routledge.

Van Dijk, T. A. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.

Woolley, G. (2011). *Reading comprehension: assisting children with learning difficulties*. Springer.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yılmaz, E. (2010). *Uygulamalı metin bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi.

EK 1: Öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu

Birinci Metin Okunduktan Sonra Cevaplanacak Sorular

1. Metni anlamakta zorlandınız mı?
2. Niçin zorlandığınızı düşünüyorsunuz?

İkinci Metin Okunduktan Sonra Cevaplanacak Sorular

3. Metni anlamakta zorlandınız mı?
4. Niçin zorlandığınızı düşünüyorsunuz?
5. Hangi metni anlamak size daha kolay geldi?

İki Metin de Okunduktan Sonra Cevaplanacak Sorular

6. **Sizce aşağıdaki cümlelerden hangisini anlamak daha kolaydır? Niçin bu cümleyi daha kolay anladığınızı düşünüyorsunuz?**
 - A. *"Pencereleri, dışarıyı bize anlatan, "gösteren" gözlere benzetirsek; kapılar, sevmediğini dışarıda bırakıp sevdiğini içeri alan bir ağız gibidir."*
 - B. *"Pencereleri, dışarıyı bize anlatan, "gösteren" gözlere benzetebiliriz. Kapılar ise sevmediğini dışarıda bırakıp sevdiğini içeri alan bir ağız gibidir."*
7. **Sizce aşağıdaki cümlelerden hangisini anlamak daha kolaydır? Niçin bu cümleyi daha kolay anladığınızı düşünüyorsunuz?**
 - A. *"Dökme demirden kilit ve anahtarları, kapı eşiklerini, belli belirsiz bir çocukluk anısı olarak da olsa hatırlayacak mı yeni gelen nesil?"*
 - B. *"Yeni nesil dökme demirden kilit ve anahtarları, kapı eşiklerini, belli belirsiz bir çocukluk anısı da olsa hatırlayacak mı?"*
8. **Sizce aşağıdaki cümlelerden hangisini anlamak daha kolaydır? Niçin bu cümleyi daha kolay anladığınızı düşünüyorsunuz?**
 - A. *"Sahip olunanı ardına saklayarak sahip olamayanda bir yabancılaşma duygusu yarattı kapılar."*
 - B. *"Kapılar, sahip olunanı ardına sakladı ve sahip olamayanda bir yabancılaşma duygusu yarattı."*
9. **Sizce aşağıdaki cümlelerden hangisini anlamak daha kolaydır? Niçin bu cümleyi daha kolay anladığınızı düşünüyorsunuz?**
 - A. *"Kapıların üzerinde bulunan tokmak ve çeceklerin, bir görüntü zenginliği olmanın ötesinde işlevleri vardır."*
 - B. *"Kapılardaki tokmak ve çeceklerin, bir görüntü zenginliği olmanın ötesinde işlevleri vardır."*
10. **Sizce aşağıdaki cümlelerden hangisini anlamak daha kolaydır? Niçin bu cümleyi daha kolay anladığınızı düşünüyorsunuz?**

- A. *“Şimdi yerlerini ağır metal kapılara bırakan o güzelim ahşap işlemeli kapılar, antikacıların soğuk vitrinlerinde bir masa tablası ya da iç dekor olarak kullanılmak üzere uygun fiyata satılmayı bekliyor.”*
- B. *“O güzelim ahşap işlemeli kapılar, yerlerini ağır metal kapılara bıraktı. Bu kapılar, antikacıların soğuk vitrinlerinde bir masa tablası ya da iç dekor olarak kullanılmak üzere uygun fiyata satılmayı bekliyor.”*
- 11. Sizce aşağıdaki cümlelerden hangisini anlamak daha kolaydır? Niçin bu cümleyi daha kolay anladığınızı düşünüyorsunuz?**
- A. *“Buna karşılık, kapıların odaya bakan yüzleri iç mekân kimliğinin devamı olarak büyük bir özen ve ustalıkla biçimlendirilmiştir.”*
- B. *“Kapıların odaya bakan yüzleri ise iç mekân kimliğinin devamı olarak büyük bir özen ve ustalıkla biçimlendirilmiştir.”*
- 12. Sizce aşağıdaki cümlelerden hangisini anlamak daha kolaydır? Niçin bu cümleyi daha kolay anladığınızı düşünüyorsunuz?**
- A. *“Şehir kapıları, düşmanlara karşı surlarla çevrilerek korunan kentlere girip çıkarken kullanılıyordu.”*
- B. *“Şehir kapıları, surlarla çevrilen ve düşmanlara karşı korunan kentlere girip çıkarken kullanılıyordu.”*
- 13. Sizce aşağıdaki cümlelerden hangisini anlamak daha kolaydır? Niçin bu cümleyi daha kolay anladığınızı düşünüyorsunuz?**
- A. *“Kadınlar eşikte oturup dinlenirken bir yandan da komşularıyla sohbet ederek günlük hayatın sıkıntısından ve tekdüzeliğinden biraz olsun uzaklaşırlar.”*
- B. *“Kadınlar; eşikte oturup dinlenir, bir yandan da komşularıyla sohbet eder, günlük hayatın sıkıntısından ve tekdüzeliğinden biraz olsun uzaklaşırlar.”*