

## ÖĞRENCİLERİN METİN DİL BİLİM VE METİNSELLİK ÖLÇÜTLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

İsmet Çetin<sup>1</sup> , Serap Karademir<sup>2\*</sup> 

**Özet:** Metin dilbilim, dilbilim alanı içerisinde özellikle dil eğitimlerinde kullanılan okunan ya da yazılan metinlerin sahip olması gereken özellikleri inceleyen bir dal olarak ortaya çıkmıştır. Günümüzde dil öğretimlerinin merkezini metinler oluşturmaktadır. Bu noktada bu çalışma, metin dilbilim dersi alan öğrencilerin metin dilbilim dersine ve metinsellik ölçütlerine yönelik algılarını ölçmeyi amaçlamıştır. Öncelikle çalışmada metin dilbilim ve metinsellik ölçütleri ile ilgili bilgiler verilmiştir. Çalışmanın araştırma evreni, Ordu Üniversitesinde öğrenim gören ve metin dilbilim dersi alan Türk Dili ve Edebiyatı ve Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile kısıtlanmıştır. Bölümlerde kayıtlı 424 öğrenciden 251'ine ulaşılmış ve anket uygulanmıştır. Öğrencilerden alınan yanıtlar SPSS 23 istatistik programı vasıtasıyla faktör analizi, güvenilirlik analizi, bağımsız örnekler T testi ve Anova testine tabi tutulmuştur. Elde edilen analizler sonucunda öğrencilerin kitap okuma sıklığına göre metinsellik ölçütlerine yönelik algılarının değiştiği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Metin Dil Bilim, Metinsellik Ölçütleri, Bağdaşıklık, Tutarlılık, Metinler Arasılık

## AN EVALUATION ON STUDENTS' OPINIONS TOWARDS TEXT LINGUISTICS AND TEXTUALITY CRITERIA

**Abstract:** Especially those used in language education that examine the characteristics should have read or written texts, text linguistics has emerged as a branch within the field of linguistics. Today, texts form the center of language teaching. At this point, this study aimed to measure the perceptions of students taking text linguistics courses towards the text linguistics course and textuality criteria. First of all, information about text linguistics and textuality criteria is given in this study. The study is limited to students taking text linguistics courses in the Department of Turkish Language and Literature and Turkish Teaching at Ordu University. A total of 251 students participated in the survey and filled out the form. The answers received from the students were subjected to factor analysis, reliability analysis, independent-sample T-test, and one-way ANOVA test through the SPSS 23 statistical program. As a result of the given analyses, it was concluded that students' perceptions of textuality criteria changed depending on the frequency of reading books.

**Keywords:** Text Linguistics, Textuality Criteria, Cohesion, Coherence, Intertextuality

<sup>1</sup>**Adres:** Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, Ankara, Türkiye.

<sup>2</sup>**Adres:** Ordu Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Ordu, Türkiye.

\***Sorumlu Yazar:** bserap78@hotmail.com

**Atıf:** Çetin, İ., Karademir, S. (2023). Öğrencilerin Metin Dil Bilim ve Metinsellik Ölçütlerine Yönelik Görüşleri Üzerine Bir Değerlendirme. Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(2): 105-115.

## 1. GİRİŞ

Dil ve edebiyat eğitiminin en önemli unsurlarından biri edebi metindir. Özellikle dil eğitimi edebi metinler üzerinden yürütülmektedir. Dil eğitimlerinde derslerde okutulacak ya da öğrenciler tarafından oluşturulan metnin hangi özelliklere sahip olması gerektiği bilinmesi gereken önemli bir konudur. 1970'li yıllar itibarıyla ortaya çıkan metin dilbilim kavramı bu konulara cevap bulmada bir yol haritası çıkarmaktadır.

Şenöz Ayata (2005:58)'e göre metin dilbilim özellikle okuma ve yazma eğitimi ile yakın bir ilişki içerisindedir. Metin okuma, okuduğunu anlama ve metin yazma gibi çalışmalar dil eğitiminin en temel öğeleridir. Diğer bilim dallarının aksine metin dilbilim, metinlerin içeriği ile değil metnin oluşmasında etkili olan unsurlar, metin yazma ve metnin iletişimsel özellikleriyle ilgilenir (Akt. Karadeniz, 2015:2). Metin okuma ve anlama eğitimlerinde metnin yapısından hareketle yazarın verdiği mesajın bulunması, metnin yapıya ayrılması, bağdaşıklık unsurlarının tespiti, tutarlılık unsurlarının bulunması gibi hareketler metnin anlaşılabilirliğini ve yorumlanmasını kolaylaştırır. "Yazma eğitimlerinde ise metni oluşturan bağdaşıklık ve tutarlılık unsurlarının yazma kalitesini nasıl etkilediği ve iyi bir metinde olması gereken niteliklerden hareketle öğrencilerin bağdaşıklık araçlarını kullanma becerilerinin nasıl geliştirilebileceği önemli hususlar olarak karşımıza çıkmaktadır." (Karadeniz, 2015:2).

Dil eğitiminin temel sorunlardan biri, dilin iletişimsel boyutunun göz ardı edilmesidir. Son yıllarda dil öğretiminde dilin kullanım boyutu ön planda tutulmuş ve dil öğretiminin temelini metinlerden oluşması gerekliliği anlaşılmıştır. Kavcar (1993:35), çağdaş bir dil öğretiminde, öğretimin merkezini metinlere dayandırılarak öğrencilerin farklı metinlerle tanıştırılması ve metinlerin dünyasında yaşatılması gerektiğini savunur. Nitelikli bir metin seçimi, öğretimin niteliğini belirler. Ancak, metinlere hangi yöntemlerle yaklaşılması gerektiği önemli bir sorundur. Dilidüzgün (2013:1241)'e göre, metni anlamak ve metni oluşturan dil öğelerinin arasındaki ilişkileri saptamak ve metni işlevsel parçalara ayırabilmek, metni çözümlenmek ve değerlendirilebilmek için gereklidir. Metinlerin işlevsel kullanımını öğrenebilmek, dil eğitiminde öğrencilerin dil yapılarını cümle içinde kendinden önce ve sonraki cümleler bir bütün olarak görebilmeleri, dil yapıları ile anlam arasındaki ilişkiyi kavramaları açısından oldukça önemlidir. Bu noktada metin dilbilim derslerinin temel amacı "metinlerin yapılarını, yani dil bilgisel ve içeriksel kurgulanış biçimlerini ve bildirişimsel işlevlerini ortaya çıkarma ve örneklerle gösterme" şeklinde ifade edilebilir (Şenöz Ayata, 2005:22; Akt. Cin Şeker, 2021:1228).

## 2. METİN DİL BİLİM KAVRAMI VE TARİHSEL GELİŞİMİ

Metin dilbilim bir metni yapısal ve anlamsal bir bütünlük içerisinde değerlendirerek metni oluşturan temeli ortaya çıkaran bir yaklaşımdır. Özellikle son yıllarda metin çözümlenmesi amacıyla en çok kullanılan yöntemlerinden biri de metin dilbilimidir. Metin dilbilim, metni metinsellik ölçütleri ile birlikte irdeleyerek yapılarına ve unsurlarına ayırır. Bu şekilde unsurlarına ayrıştırılan metinler daha iyi okunur ve daha kolay anlaşılır (Karadeniz, 2015:3).

Metin dilbilim, dilbilim içinde yer alan ve 1960'lı yıllarından itibaren geliştirilen yeni bir çalışma alanıdır. Metnin bir bütün olarak yapısını, işlevini ve metni oluşturan öğeler arasındaki ilişkileri ele alır (Wikipedia, 2023). Coşkun (2005:9) metin dilbilimi, "yazılı ve sözlü bir metni metin yapan nitelikleri, metnin oluşturulmasında kullanılan içyapı ve dış yapıyı, metni daha anlaşılır ve akılda kalıcı kılmayı sağlayan nitelikleri belirlemeye çalışan modern belagat, kompozisyon bilimi" olarak tanımlamaktadır. Bu noktada metin dilbilim, bir metnin niteliklerinin nasıl olması gerektiğini ve yazılı anlatımın nasıl geliştirilebileceğini gösteren bir bilim dalı olarak ifade edilebilir.

Beaugrande ve Dressler (1981:3)'e göre metin dilbilim çalışmalarının en önemli amacı, "metin olan ile metin olmayanın ayırt edilmesini sağlayan ölçütleri" bulmaktır. Dilbilimin bu yeni alanı, "bu ölçütleri geliştirebilmek için metinlerin yapılarını ve iletişimsel işlevlerini irdeleyerek metni oluşturan genel kural ve koşulları" ortaya koyar. Metin dilbilimi, "metinler ve metin türlerine özgü ortak ve farklı özellikleri saptar" şeklinde ifade eder (Akt. Dilidüzgün, 2017:15).

Metin üzerine yapılan çalışmaların tarihi antik çağlardan 18. yy. sonuna kadar yapılan sözbilim ve biçembilim çalışmalarına dayandırılmaktadır. Beaugrande ve Dressler'in "gerek sözbilim gerekse biçembilim incelemelerinde tümceden daha büyük dilsel birimlerin göz önünde bulundurulduğu" sözü metin dil bilim ile söz bilim ve biçembilim çalışmaları arasındaki benzerliğe dikkat çekmektedir (Ayata Şenöz, 2005:13). Metinle ilgili ilk çalışmalar MÖ 5. yy'a kadar gitmektedir ve batıda "retorik", doğuda ise "belâgat" adı verilen ve genellikle sözlü anlatıma dayalı çalışmalardır. 18. yy.dan itibaren yapılan biçem bilimi çalışmaları, söz bilimi ile metin dilbilim çalışmaları arasında köprü vazifesi görmektedir (Dilidüzgün, 2017:5-6). Metin dilbilimin ortaya çıkmasında etken olan çalışmalara Malinowski ve Firth'in tümce üstü dil çalışmalarına durum bağlamı açısından yaklaşımları, Mathesius'un işlevsel tümce çözümlenmesi çalışmaları ve sonrasında da Harris'in söylem kavramını ortaya atması örnek olarak verilebilir (İşeri, 2021:99).

Alan yazındaki kaynaklar tarandığında birçok yazar tarafından metin dilbilim çalışmalarının temelini Amerikalı dilbilimci Harris tarafından oluşturulduğu kabul edilir (Aksan, 2017; Dilidüzgün, 2017; Aksan ve Aksan, 1991, Coşkun 2005). Çalışmalarında tümceden büyük yapıların incelenmesi gerektiğini belirten Harris, metin dilbilim çalışmalarının ortaya çıkmasını sağlamıştır (Aksan, 2017:187). Harris (1952) çalışmasında metin içindeki tümce üstü yapıları aralarındaki ilişkilere göre incelemek gerekliliğini belirtmiştir (Akt. Kerimoğlu, 2017:64). Aynı şekilde Hartmann (1968), iletişimin sözcüklerle değil metinler aracılığıyla kurulduğunu söylemektedir (Subaşı Uzun, 1995:20).

Yukarıda belirtilen çalışmalar metni esas alan çalışmalar olmalarına rağmen yöntem açısından çok da farklı değildir. Metin merkezli çalışmalar için Harweg (1968) dönüm noktası olarak sayılabilir. Harweg çalışmasında metinde değiştirim ilkesini ortaya atmış, değiştirim kavramını metnin bağdaşık ve tutarlı bir bütün olmasını sağlayan en önemli unsur olarak kabul etmiştir (Coşkun, 2005:42). Subaşı Uzun

(1995:20)'a göre ise Harweg (1968)'in çalışması, tümce dizileri arasındaki ilişkinin düzenini sorgulaması bakımından metin dilbilim alanında yapılan ilk sistemli çalışmadır.

Metin dilbiliminin ayrı bir disiplin haline gelmesi ancak 1960-1970 yılları arasında mümkün olmuştur. Bu gecikmenin ana kaynağı dilbilim çalışmalarının daha çok dil tarihi ve dil sistemi üzerine yönelmesidir. Bu çalışmalar da yapısalılık, klasik sözdizimi ve üretici dönüşümsel dil bilgisi çalışmaları olarak sınıflandırılabilir. Metin dilbilimi “dil sistemindeki atılımları, metinlerin incelenme ve oluşumları üzerine çalışılması gerektiğini söyleyen dilbilimcilerle birlikte başlamıştır (Aşkın Balcı, 2018:28-29).

Dressler, Beaugrande, Van Dijk, Halliday, Ruqaiya Hasan, Slakta, Charolles, Combettes ve Adam gibi araştırmacılar metin dilbilim alanında 1970'li yıllara damgasını vuran bilim insanlarıdır (Korkut, 2016:173). Beaugrande ve Dressler (1981), “İnsan dilinin temel birimi olarak sözlü veya yazılı biçimdeki metinden yola çıkan ya da en azından birbirini izleyen tümceleri ve daha büyük metin parçalarını incelemeyi görev sayan her dilbilimsel araştırma metin dilbilimin kapsamına girer.” varsayımıyla metin dilbilimin sınırlarını çizmiştir (Akt. Aşkın Balcı, 2018:33). Halliday ve Hasan (1976) geliştirdikleri sistemli-işlevsel dil bilgisi modeliyle dilin toplumsal işlevlerine dayanılarak açıklanması gerektiğini, dilin kişilerarası, düşünsel ve metinsel olmak üzere üç işleve sahip olduğunu ve bunlardan metinsel işlevin ayrı bir öneme sahip olduğunu dile getirmişlerdir (Akt. Subaşı Uzun,1995:28). Halliday ve Hasan 1976'da yayınlanan “Cohesion in English” adlı eserleriyle metin dilbilim alanına önemli katkıda bulunmuşlardır. Van Dijk (1980) metnin birbiri ardına sıralanan tümcelerden ibaret basit bir yapı değil, ana düşünceyi oluşturan anlamsal bir yapının cümlelerle ayrıntılandırıldığı büyük bir yapı olduğunu ortaya koymuştur (Dilidüzgün, 2017:14). Ayrıca Van Dijk (1980) metin dilbilimin amacını, “konuşan ya da yazan öznelere bir metin edincine sahip olarak bu edinci edime dönüştürecek doğru niteliklere sahip metinler üretebilmek” olarak ifade etmiştir (Akt. Aşkın Balcı, 2018:33).

Türkiye’de metin dil bilim alanındaki çalışmalar 1980’li yıllarda başlamıştır. Berke Vardar metin dil bilimin öncüsü olarak kabul edilmektedir. Süheyla Bayrav, Tahsin Yücel, Gül Işık, Mehmet Rıfat gibi araştırmacılar gösterge bilim alanında yaptıkları çalışmalarla metin dil bilimin gelişmesine katkıda bulunmuşlardır (Boz, 2020:97). Araştırmacıların bu öncü çalışmaların devamında metin dilbilim alanında yapılan çalışmalar genellikle lisansüstü tezleri niteliğindedir. Tez çalışmaları arasında Kocaman (1980) tarafından hazırlanan “An Applied Linguistic Approach to Intersentence Relations in English” adlı doçentlik tezi bu alandaki öncü çalışmalardandır. Türkiye’de metin dilbiliminin ayrı bir disiplin haline gelmesinde katkıda bulunan araştırmacılara örnek olarak Şükriye Ruhi, Deniz Zeyrek, Leyla Subaşı Uzun, Şeyda Ozil, Lütfiye Oktar ve Semiramis Yağcıoğlu sayılabilir (Şenöz Ayata,2005; akt. Boz, 2020:97).

### 3. METİNSELLİK ÖLÇÜTLERİ

Metin incelemelerinde metnin yapısının analiz edilmesi önemlidir. “Metin hangi katmanlardan oluşmaktadır?” sorusuna verilecek cevap aynı zamanda metnin nasıl incelenmesi gerektiği konusunda da yardımcı olacaktır. Van Dijk (1980), “metnin anlam bilimsel yapısının hem tümce düzeyinde (küçük yapı) hem de metnin bütünü düzeyinde (büyük yapı)” tanımlanabileceğini söylemektedir. Metnin yüzey yapısını önermeler dizisi olarak gören Van Dijk, metinlerde cümleler arasındaki anlam ilişkilerinin bir kısmının metnin yüzey yapısına bakılarak diğerlerinin ise bağlamla ilgili özel ya da genel bilgiler yardımıyla anlaşılabilirliğini belirtmiştir (Akt. Subaşı Uzun, 1995:28). Metni küçük yapı ve büyük yapı olarak iki katmana ayıran Kinstch ve Van Dijk metnin tabanındaki bilgilerin alıcıya nasıl iletiildiği noktasından hareket ettiği makalesinde, cümleleri birbirine bağlamaya yarayan referans değerler dışında metnin bütünündeki tutarlılığa da dikkat çeker. Metni oluşturan önermelerin doğrudan bağlantılı olmasa bile doğal dil ve bilişsel düzeyde bağlantılı olabileceğini vurgular (Kinstch ve van Dijk,1978:3). Charolles ve Combettes (2001)’e göre metnin yapısını oluşturan bağdaşıklık ve tutarlılığın dört kurala uyuyor olması gerekir. Bir metnin bağdaşık ve tutarlı olabilmesi için yineleme, ilerleme, çelişkin olmama ve bağıntılılık kurallarına uyması gerektiğini ifade eder. Ona göre bir tümceler dizisinin metin olabilmesi için içerdiği bilgilerin ve öğelerin yinelenmesi gerekir (Akt. Onursal, 2003:127).

“Ard arda sıralanmış her söz dizisi ya da tek sözcükten oluşan bir yapı metin midir?” şeklindeki sorular ve bu sorulara yanıt bulmaya çalışan tartışmalar metin dil biliminin çıkış noktası olmuştur. Beaugrande ve Dressler (1981), metnin ne olduğu ya da ne olmadığı konusunda ilgili olarak metinsellik ölçütlerini ortaya atmıştır. Bu çalışmada bir sözcük topluluğunun hangi koşullarda metin olarak kabul edilebileceğini izah etmişlerdir. Öncelikle metinlerin nasıl üretilebileceği, hangi standartları karşılaması gerektiği, insanların bunları olay ortamında nasıl kullandığı gibi konulara eğilen Beaugrande ve Dressler (1981) metni, yapısında yedi metinsellik unsuru bulunan iletişimsel bir oluşum olarak tanımlarlar. Metni oluşturan bu ölçütler “bağdaşıklık, tutarlılık, amaca uygunluk, kabul edilebilirlik, duruma uygunluk, bilgisellik ve metinler arasılık” şeklinde sıralanabilir. Beaugrande ve Dressler (1981)’e göre bu yedi ölçütün bulunmadığı metinler iletişimsel kabul edilemez. Bu durumda iletişim işlevini yerine getirmeyen sözler de metin olarak kabul edilemez.

#### 3.1. Bağdaşıklık

Bağdaşıklık metinlerde gönderim unsurlarıyla ortaya çıkan ve metnin yüzey yapısındaki dil bilimsel ilişkileri tanımlayan bir ölçüttür. Metinler ortaya çıkarılırken sözcükler ve cümleler arasındaki bağlantıyı kuran yapılarıdır. Günay (2017:73) bağdaşıklık, “bir yazının metin olmasını sağlayan metin içi ilişkileri kuran dille ilgili özelliklerin tümü” olarak tanımlamıştır. Torusdağ ve Aydın (2017:15) ise “metindeki bir ögenin yorumunun bir başka ögeye bağlı olduğu durumlar” şeklinde açıklamıştır. Halliday ve Hasan (1976:47) ise bağdaşıklık, metin ile metin olmayanı ayırt etmeyi kolaylaştıran bir unsur olarak ifade etmiştir.

Bağdaşıklık, bir metnin uyumlu olabilmesi için metni oluşturan bölümlerin dilsel bir bütünlük içinde bir araya gelmesi olarak tanımlanabilir. Bu noktada bağdaşıklık oluşturan öğeler ise eylemlerin zaman uyumu, göstergelerin dizilişi, art gönderim, ön gönderim ve bağlantı öğeleri olarak sıralanabilir (Onursal, 2003:128).

### 3.2. Tutarlılık

Bağdaşıklık unsurlarının aksine tutarlılık sadece dil bilgisel yapılarla ilgili değildir. Metnin bir bütün olarak anlaşılmasını ve metnin kendi içindeki anlam bağlantılarının kavranmasını sağlar. Halliday ve Hassan (1976:7) bağdaşıklık unsurları olmasa da tutarlılığın sağlanabileceğini ve tek cümleden oluşan yapılarda bile tutarlılığın, metin oluşturmada önemli bir yeri olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin, “Sigara içilmez.” cümlesi bir metnin anlamının cümlelerin yapısal sınırlarının ötesinde olduğunu bir göstergesidir. Beaugrande ve Dressler (1981)’e göre metnin ifadeleriyle harekete geçirilen bilgiler arasında bir anlam sürekliliği vardır ve bu anlamlılık tutarlılık olarak tanımlanmıştır. Çalışmada tutarlılık tanımlanırken metnin kendi içindeki bağlantılarının düzenli oluşuna da vurgu yapılmıştır. Bir metnin alıcısının metin ile etkileşime girdiği dil ürününün metin olduğunu algılayabilmesi için metnin tümceleri ve tümcelerden daha büyük yapıları arasında bir anlam sürekliliği oluşturması gerekir. Bu nedenle tutarlılık, hem metnin küçük yapısında, yani ardışık tümceler arasında, hem de büyük yapısında, yani metnin konu ve alt konularını sunan ve içerik şemasıyla biçimlenen parçaları arasında oluşmaktadır. Bu noktada bölgesel tutarlılık küçük yapıda, bütüncül tutarlılık ise büyük yapıda oluşmaktadır (Subaşı Uzun, 2003:163).

Tutarlılık aynı zamanda kabul edilebilirlik ve durumsallık metinsellik ölçütleri ile bağlantılıdır. Çünkü metni okuyan kişinin kendi bilgi dünyası ile metni oluşturan bilginin örtüşmesi tutarlılığın sağlanması noktasında önemli bir ölçüdür. Günay (2017:123), metnin en baştan sona kadar anlamsal bir tutarlılığa sahip olması ve karşıt düşüncülerin bir arada kullanılmaması gerekliliğini vurgulamıştır. Ayrıca metnin tutarlı olması için öğelerin çizgisel gelişim içinde izlek, kişi, yer ya da olay bakımından yinelenerek gelişmesi ve her yeni bilginin öncekilerle bağlantılı olması ve onlara katkı yapması gerektiğini söylemektedir.

Tutarlılık okurun metni anlamlandırma noktasında ortaya çıkan mantıksal bir durumdur. Okur metni bir bütün olarak algılar ve metin içinde sarf edilen sözlerin kendi içinde bir anlam bağlantısına yani bir tutarlılığa sahip olmasını bekler. Her metin tutarlılığı sağladığı ölçüde metindir. Bu noktada tutarlılık her metinde bulunması gereken metin dilbilimsel ölçütlerden birisidir. Tutarlılık bağdaşıklık unsurları gibi metnin yapısında hemen fark edilemez ancak nedensellik, karşıtlık, karşılaştırma, özelleştirme ve genelleştirme gibi yapılar metnin tutarlılığına işaret eder. Bu nedenle tutarlılık, bağdaşıklıktan farklı olarak daha derin bir yapısal unsurdur (Lüleci, 2010:44).

### 3.3. Amaçlılık

Metinler her zaman bir amaç doğrultusunda üretilirler. Amaçlılık kavramı ilk defa Brentano tarafından kullanılmış ve Husserl tarafından geliştirilmiştir (Akt. Lüleci, 2010:126).

Beaugrande ve Dressler (1981) tarafından amaçlılık bir niyet olarak belirtilmiş ve her metnin bir amaca yönelik olarak oluşturulduğu ifade edilmiştir. Beaugrande ve Dressler niyet ile kabul edilebilirliği aynı başlık altında değerlendirmiş ve amaçlılığı metnin/söylemin iletişimsel boyutu ile ilişkilendirmişlerdir. “Her metin, bir niyete göre düzenlenmiş belli ölçütler ile bilişsel işlemlerin birbiriyle etkileşimi sonucunda ortaya çıkan ve temel dilsel özelliği süreklilik gösteren bir üründür.” (Akt. Günay, 2017:128). Ayrıca metnin niyeti sadece metin üreticisine bağlı değildir. Okur da metni üreten kadar niyeti değerlendirmede etkilidir. Bu durumda bir metnin amaçlılık ilkesini yerine getirebilmesi için niyetini anlaşılır bir biçimde ortaya koyması gerekir. Niyetin anlaşılması için iletişim ortamının da metnin amaçlılığını ortaya koyabilecek şekilde düzenlenmelidir (Günay, 2017:128).

### 3.4. Kabul Edilebilirlik

Beaugrande ve Dressler (1981) kabul edilebilirlik terimini, “kabul, bir söyleme katılmaya ve bir hedefi paylaşmaya yönelik aktif isteklilik içermelidir. Bu nedenle kendi başına bir eylemdir ve söylem etkileşimine girmeyi gerektirir.” şeklinde ifade etmişlerdir. Kabul edilebilirlik iletişim ortamında metnin anlaşılabilmesi için gerekli bir ilkedir. Metnin kabul edilebilir olabilmesi için okurun dünyası ile metnin dünyası örtüşmelidir.

Günay (2017:136)’a göre metinler, okuma, anlama, yorumlama ve anlamlandırma koşullarına göre kendi biçimsel kapalılıkları içinde olmak ve algılanmak zorundadırlar. “Ancak, metnin anlaşılması için metin ile oluşturulduğu toplum, dönem ya da kültür arasında, az ya da çok, var olan ilişkilerden de yararlanılmalıdır. Okuyucu açısından ise bir metnin kabul edilebilirliği, hem kendi öznel yanları (kültür düzeyi, eğitim durumu, yaşı vb.) hem de içinde bulunduğu toplumla olan ilişkileriyle ilgilidir.” (Günay, 2017). Bu noktada kabul edilebilirlik ölçütü metnin büyük ölçekli yapısı ile ilişkilendirilebilen ve daha çok metni anlama ve yorumlama aşamasında okurun etkin katılımıyla ortaya çıkarılabilecek bir metinsellik ölçütüdür.

### 3.5. Bilgisellik

Her metin belli bir bilgi taşır. Metnin bilgiselliği hem okuyucunun bilgi birikimine hem de metin üreticinin seçtiği sözcüklere ve anlatım biçimine bağlıdır. İçerik cümleleri ile işlevsel cümleler metin içerisinde birbirinden ayrılır. İçerik cümleleri, işlevsel cümlelere göre daha bilgilendiricidir. Daha kapsamlı ve bilişsel materyalleri harekete geçiren bu sözcükler, işlevsel sözcüklerden daha fazla duygu ve zihinsel imgeler ortaya çıkarabilir. Bununla birlikte işlev sözcükleri, içerik sözcükleri ile bir arada kullanıldığında bir anlam kazanır (Akt. Günay, 2017:130; Beaugrande ve Dressler, 1981).

Bilişsellik olarak da adlandırılan bilgisellik ölçütüne göre “metnin tek başına bir anlamı yoktur ve ancak metindeki bilgilerle insanların mevcut bilgileri arasındaki etkileşim sonucu metin bir anlam kazanabilir” (Petöfi ve Hannes, 1974; Akt. Lüleci, 2010:54). “Bir kişi veya grubun genel olarak gerçek veya kurtarılabılır bir durum veya olaya uygulanabileceğini düşündüğü gerçekler, inançlarını oluşturur. Gerçek dünya buna göre metinsel iletişimin

altında yatan ayrıcalıklı inanç kaynağıdır.” (Beaugrande ve Dressler, 1981:139).

### 3.6. Durumsallık

Her metin belli bir durumda anlam kazanır. Durumsallık, yazılan bir metnin anlamlandırılmasında kullanılan bir metinsellik ölçütüdür. Durumsallık, söylemin zaman ve uzam açısından net olmasını ifade eden bir kavramdır. Örneğin “Bugün sınav var.” cümlesinde üretici ile alıcı arasında zaman ve uzam açısından bir ortak düşüncenin veya ortak bilginin olması gerekir. Beaugrande ve Dressler (1981:10) durumsallığı şu şekilde ifade etmiştir: “Trafığe açık bir yolda “Yavaş, çocuklar oyunda” gibi bir levhanın varlığının o yoldan geçen yayalar için bir anlam ifade etmezken, aynı yoldan araçlarıyla geçenler için önemli bir mesaj içerebilir.” Günay (2017:137)’a göre okur, okuduğu metni belli bir konuma yerleştirme arzusundadır. Bu nedenle okur için kurgusal bir metinde gerçekleşen olayın yer ve zamanı kadar metnin nerede, kim tarafından ve ne zaman oluşturulduğu da önemlidir.

### 3.7. Metinler Arasılık

Metinler arasılık kavramı metinselliğin yedi ölçütünden biri olarak kabul edilse de metin dilbilimde aynı zamanda ayrı bir disiplin halinde de yer almaktadır. Metinler arasılığın ne olduğu sorusu ile sınırlarının ne olduğu ile ilgili farklı görüşler vardır (Irwin, 2004:227). Kavramı ilk ortaya atan isim olarak bilinen Kristeva (1969), “yazarın metnini kendi orijinal fikri ile yaratmadığını, metnini oluştururken kendisinden önce yazılmış metinlerden esinlendiğini” dile getirmektedir. Ona göre her metin bir alıntılar yumağıdır ve metnin kendi içinde başka bir metni eritmesi ve dönüştürmesi gerekmektedir (Akt. Aktulum, 2007:41). Bakhtine (1975) her metnin kendisinden önce yazılmış metinlerden etkilenmeden yazılamayacağını ifade etmektedir. “Söyleşimcilik” olarak adlandırılan teorisine göre hiçbir metin önceden söylenmiş yönelmeden oluşamaz. Bir söylemin orijinal olması mümkün değildir. Bakhtine (1975) “bir söyleyenin söyleminin nesnesi belli bir metinde ilk kez bir söylem nesnesi” olamaz. Nesne kesinlikle daha önceden başka bir metinde tartışma konusu olmuş, açıklanmış ve farklı biçimlerde değerlendirilmiş olmalıdır (Akt. Aktulum, 2007:27). Barthes (1968) çalışmasında metinler arasılığı ifade ederken, “her metnin metinler arası olduğunu, her metinde farklı biçimlerde başka metinlerin yer

aldığını ve her metnin eski alıntılarının yeni bir örgüsü olduğunu” dile getirmiştir (Akt. Aktulum, 2007:56).

Metinler arasılık kavramı bazı alt başlıklardan oluşturmuştur. Birebir alıntı olarak değerlendirilebilecek bağlantılar metinler arası; pastiş (öykünme), parodi (yansılama) ve alaycı dönüştürüm ana-metinsellik; ikinci dereceden metin unsurlarına yan-metinsellik; metnin türsel olarak kapalı bir ulama sahip olmasına üst-metinsellik; metnin herhangi bir gönderge olmaksızın bir metinle bağlantı kurmasına ise yorumsal üst-metinsellik adı verilir (Aktulum, 2007:88).

## 4. MATERYAL VE YÖNTEM

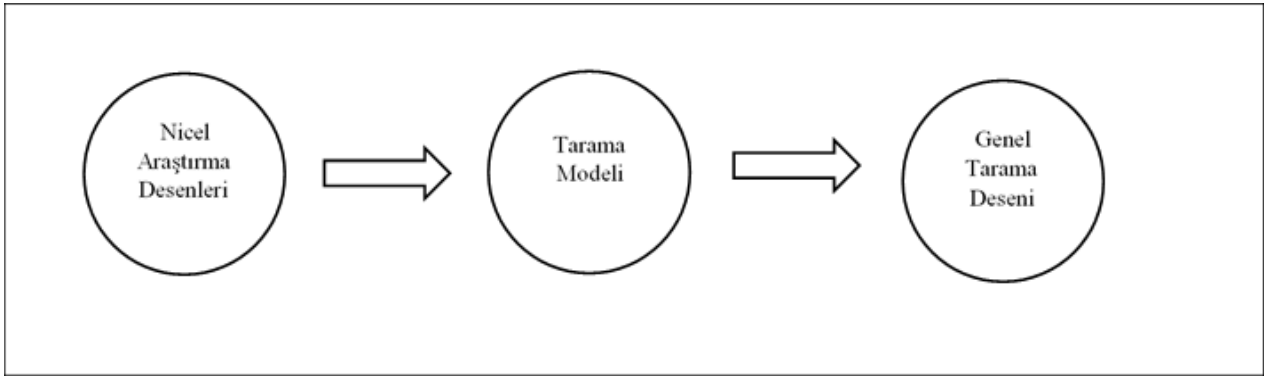
### 4.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Türkiye’de metin dil bilim alanında akademik çalışmalar olmakla birlikte metin dil bilim eğitimi üzerine yapılan çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Bu nedenle metin dilbilim dersinin öğrencilerin okuma anlama becerilerine etkisi tam olarak ölçülememiştir. Bu çalışma metin dilbilim dersi alan öğrencilerin metin dilbilim dersi ve metinsellik ölçütleri konusundaki düşüncelerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırma soruları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Öğrencilerin metinsellik ölçütlerine yönelik algılarında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?
- Öğrencilerin metinsellik ölçütlerine yönelik algılarında bölümlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- Öğrencilerin metinsellik ölçütlerine yönelik algılarında okuma sıklıklarına göre anlamlı bir fark var mıdır?

### 4.2. Araştırmanın Deseni

Eğitim araştırmalarında araştırma deseni olarak genellikle deneysel araştırma, korelasyonel araştırma, nedensel karşılaştırma araştırması, tarama araştırması, kuram oluşturma araştırması, etnografik araştırma, karma araştırma, eylem araştırması ve durum araştırması gibi desenler kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2009; Creswell, 2012; Akt. Uluay, 2017:58). Bu çalışmada araştırma deseni olarak eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılan nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli (Büyüköztürk vd. 2009; Creswell, 2012; akt. Uluay, 2017:58) seçilmiştir. Çalışmada seçilen araştırma deseni Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın Deseni.

### 4.3. Araştırmanın Evreni

Genel tarama modeli için araştırma evrenini, Ordu Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde 2022-2023 eğitim öğretim yılında kayıtlı olarak öğrenim gören öğrenciler (424) oluşturmaktadır. Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonunun 29 Nisan 2022 tarih ve E.350191 sayılı kararı ile uygulanan anket formu etik yönden uygun bulunmuştur. Evrendeki örneklem grubuna ölçek uygulamasının yapılabilmesi için Ordu Üniversiteden 18.05.2023 tarih ve E-55632665 sayılı yazı ile kurum izni alınmıştır. Araştırma için belirlenen evrende yer alan öğrencilere basit rastgele örnekleme yoluyla ulaşılmıştır. Anket formu öğrencilere, Google formlarda hazırlanarak mail yoluyla ya da yüz yüze doldurma yöntemiyle uygulanmıştır. Bu yolla 251 öğrenciden geri dönüş alınmıştır. Elde edilen cevapların tamamı değerlendirilmeye alınmıştır.

Evren büyüklüğü bilindiği için yeterli örneklem sayısını belirlemek amacıyla olasılıklı örnekleme formülü kullanılmıştır (Daşdemir, 2016; akt. Cinel vd., 2021:5).

$$n = \frac{Z^2 \times N \times p \times q}{(N - 1) \times D^2 + Z^2 \times p \times q} = 202$$

n= En az ulaşılması gereken örneklem sayısı (202),  
N= Ana evren büyüklüğü (424),  
Z= 1,96 (Güven katsayısı- %95'lik güven düzeyinde 1,96'dır.),  
p= 0,5 (Ölçülmek istenilen özelliğin evren içerisinde bulunma oranı),  
q= 0,5 (Ölçülmek istenilen özelliğin ana kütle içerisinde bulunmama oranı (1-p))  
D=0,05 (Kabul edilen örnekleme hata payı= %5'dir)

Örneklem sayısı formül üzerinde değerler yerine konularak hesaplandığında 202 olarak tespit edilmiştir. Analize dahil edilen anket formu sayısı 251 olduğundan bu değer ana evreni temsil etme noktasında yeterli görülmüştür. Araştırmada toplanan verilerin analizi için SPSS 23 paket programı kullanılmış olup elde edilen sonuçlar Microsoft Excel programı yardımıyla derlenmiş ve yorumlanmıştır.

### 4.4. Araştırmanın Kısıtları

Araştırma evreni, Ordu Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü ve Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde 2022-2023 eğitim öğretim yılında kayıtlı olarak öğrenim gören öğrenciler içerisinde Metin Dilbilim dersini almış olan öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.

**Tablo 1.** Araştırma evrenini oluşturan öğrencilerin dağılımı.

Bölüm	Kadın	Erkek	Toplam
Türkçe Öğretmenliği	141	84	225
Türk Dili ve Edebiyatı	154	45	199
<b>Genel Toplam</b>	<b>295</b>	<b>129</b>	<b>424</b>

Tablo 1'de yer alan veriler Ordu Üniversitesi Öğrenci Bilgi Sistemi üzerinden alınarak derlenmiştir.

### 4.5. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak için anket formu hazırlanmıştır. Anket formunda veriler kişisel bilgileri içeren 7 maddelik Kişisel Bilgi Formu ve öğrencilerin metin okumaya yönelik görüşlerini içeren 5'li Likert ölçeği ile hazırlanmış 38 maddenin yer aldığı Metin Okumaya Yönelik Görüş Formu şeklinde iki kısımda toplanmıştır. İkinci kısımda yer alan maddeler metin dil bilim alanında yapılan çalışmalardan derlenmiş ve konu uzmanlarına danışılarak hazırlanmıştır. 5'li Likert Ölçeğine göre hazırlanan maddelerin puanlanmasında "1" Hiç katılmıyorum, "5" Tam katılıyorum şeklinde ifadeler kullanılmıştır. Katılımcılardan madde ifadesi ile ilgili bir fikri yoksa "0" puan seçeneğini seçmesi istenmiştir. Hazırlanan anket formu Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve komisyonun 29 Nisan 2022 tarih ve E.350191 sayılı kararı ile etik yönden uygun bulunmuştur.

## 5. BULGULAR / FINDINGS

### 5.1. Demografik Bilgiler

Araştırmaya katılan 251 öğrencinin %80'i kadın (200) ve %20'si ise erkek (51) öğrencidir. Öğrencilerin %24'ü (60) ailelerinin gelirinin asgari ücretin altında olduğunu belirtirken, %27'si (68) asgari ücret düzeyinde bir gelire, %45'i (114) düşük düzey, %4'ü (9) ise orta düzey gelire sahip olduklarını beyan etmişlerdir. Öğrencilere kitap okuma sıklıkları sorulduğunda %3'ü (7) hiç kitap okumadığını, %25'i (63) ayda bir kez, %28'i (70) ayda birkaç kez, %10'u (26) haftada bir kez, %25'i (63) haftada birkaç kez kitap okuduğunu belirtirken öğrencilerin sadece %9'u (22) her gün kitap okuduğunu söylemektedir. Bir yılda kaç kitap okuduğu ile ilgili soruya öğrencilerin %3'ü sadece bir kitap şeklinde cevap verirken yaklaşık %34'ü ise 10 ve üzerinde kitap okuduğunu belirtmiştir.

### 5.2. İstatistiksel Bulgular

#### Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizi

Veriler analiz edilmeden önce tekrar incelenmiş ve anket formunda yer alan bazı madde ifadelerinin katılımcılar tarafından tam olarak anlaşılmadığı görülmüştür. Bu nedenle toplamda 7 madde analizden çıkarılmıştır. Veri toplama aracının güvenilirliğini ölçmek için SPSS 23 programı yardımıyla Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 2'de özetlenmiştir.

**Tablo 2.** Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizi sonuçları.

KMO and Bartlett's Test			
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.			0,905
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square		4271,875
	df		465
	Sig.		0
Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items		N of Items
0,935	0,936		31

Anket formunun yapı geçerliğini belirlemek üzere öncelikli olarak verilerin faktör analizine uygunluğuna bakılmış ve “Kaiser-Meyer-Olkin” katsayısının (KMO= 0,905) ve “Bartlett's Sphericity” değerinin de ( $\chi^2=4271,875$  ve  $p<.05$ ) olduğu belirlenmiştir (Tablo 2). Faktör analizi işlemleri sırasında “Rotated Component matrisi”nde maddelerin faktör ağırlıklarının seçiminde, faktör yük değerlerinin 0,45’den yüksek olmasına dikkat edilmiştir. “Faktör yük değerinin, 0,45 ya da daha yüksek olması, madde seçimi için iyi bir ölçü olarak kabul edilmektedir” (Büyüköztürk, 2005). Analizde 0,45 değerinin altında yük alan herhangi bir madde bulunmadığı için hiçbir madde formdan çıkarılmamıştır.

KMO değerinin 0,80 ve yukarısı mükemmel olarak yorumlanmaktadır (Akt. Bahtiyar Karadeniz ve Karademir, 2021:83; Durmuş vd., 2013). Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan KMO değeri 0,905’dir. Güvenirlik analizlerinde Cronbach Alfa değeri özellikle likert tipi ölçeklerde sıklıkla kullanılmaktadır. Cronbach Alfa değeri 0,80 ile 1,00 arasında ise anket formu yüksek güvenilirlikte olarak değerlendirilmektedir (Akt. Cinel vd. 2021:11; Uzunsakal ve Yıldız, 2018). Yapılan güvenilirlik analizi sonucu faktör analizi ile ortaya çıkan yapının Cronbach Alpha değeri 0,935 çıkmış ve yapı yüksek güvenilirlikte kabul edilmiştir.

**Tablo 3.** Cinsiyete göre öğrencilerin metinsellik ölçütlerine yönelik algıları ile ilgili t-testi sonuçları.

Değişkenler	Gruplar	N	X	SS	t testi		
					t	sd	p
Bağdaşıklık	Kadın	200	3,18	1,11	1,618	249	0,107
	Erkek	51	2,89	1,27			
Tutarlılık	Kadın	200	4,12	0,72	1,854	249	0,065
	Erkek	51	3,90	0,89			
Metinler Arasılık	Kadın	200	3,87	0,76	2,082	249	0,038
	Erkek	51	3,57	0,98			

### Bağımsız Örnekler T Testi

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin metinsellik ölçütlerine yönelik algılarında cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşmadığı gözlenmiştir. Metinsellik boyutları tek tek irdelendiğinde bağdaşıklık unsurlarının değerlendirilmesinde cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşmadığı ( $p>0,05$ ) görülmüştür. Buna rağmen kadın öğrencilerin bağdaşıklık unsurların ile ilgili algılarının ( $X=3,18$ ) erkek öğrencilere ( $X=2,89$ ) göre daha olumlu olduğu gözlemlenmiştir. Metinde tutarlılık unsurlarına yönelik algıda da öğrenciler arasında cinsiyete

göre anlamlı bir fark oluşmamıştır ( $p>0,05$ ). Ancak kadın öğrencilerin metinde tutarlılık unsurlarına yönelik algıları ( $X=4,12$ ) erkek öğrencilerin algılarına ( $X=3,90$ ) göre daha olumludur. Öğrencilerin metinlerdeki metinler arası bağlantılara karşı dikkatlerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $t[249]=2,082$  ve  $p<0,05$ ). Kadın öğrencilerin metinlerde yer alan metinler arası bağlantı ve gönderim unsurlarına yönelik algıları ( $X=3,87$ ) erkek öğrencilerin algılarına ( $X=3,57$ ) göre daha olumludur.

**Tablo 4.** Bölümlere göre öğrencilerin metinsellik ölçütlerine yönelik algıları ile ilgili t-testi sonuçları.

Değişkenler	Gruplar	N	X	SS	t testi		
					t	sd	p
Bağdaşıklık	Eğitim	36	3,02	1,26	-0,572	249	0,572
	Fen-Edebiyat	215	3,14	1,13			
Tutarlılık	Eğitim	36	3,97	0,80	-0,956	249	0,340
	Fen-Edebiyat	215	4,10	0,76			
Metinlerarasılık	Eğitim	36	3,56	0,90	-1,773	249	0,077
	Fen-Edebiyat	215	3,82	0,79			

Tablo incelendiğinde öğrencilerin metinsellik ölçütlerine yönelik algılarında bölümlere göre anlamlı bir fark oluşmadığı gözlenmiştir ( $p>0,05$ ). Metinsellik ölçütleri bölümlere göre tek tek irdelendiğinde bağdaşıklık unsurlarına yönelik algıda anlamlı bir fark oluşmamıştır ( $p>0,05$ ), buna karşın Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin algılarının ( $X=3,14$ ) Eğitim Fakültesi öğrencilerinin algılarına ( $X=3,02$ ) göre daha olumludur. Tutarlılık unsurlarının değerlendirilmesinde de bölümlere göre anlamlı bir fark oluşmadığı ( $p>0,05$ ), Fen-Edebiyat Fakültesi

öğrencilerinin tutarlılık unsurlarına yönelik algılarının ( $X=4,10$ ) Eğitim Fakültesi öğrencilerinin algılarına ( $X=3,97$ ) göre daha olumlu olduğu gözlemlenmiştir. Metinde metinler arasılık unsurlarına yönelik algıda da öğrenciler arasında bölümlere göre anlamlı bir fark oluşmamıştır ( $p>0,05$ ). Ancak Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin metinde metinler arasılık unsurlarına yönelik algıları ( $X=3,82$ ) Eğitim Fakültesi öğrencilerinin algılarına ( $X=3,56$ ) göre daha yüksektir (Tablo 4).

**Tablo 5.** Okuma sıklığına göre öğrencilerin bağdaşıklık unsurlarına yönelik algıları ile ilgili Anova testi sonuçları.

Okuma Sıklığı	N	X	SS	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
Hiç (1)	7	0,937	0,723	Gruplar arası	47,364	5	9,473			
Ayda Bir (2)	63	2,880	1,163	Grup içi	279,941	245	1,143			
Ayda Birkaç kez (3)	70	3,098	1,028	Toplam	327,305	250				
Haftada Bir (4)	26	3,556	1,158					8,290	0,000	2-1 3-1 4-1,2 5-1,2 6-1,2
Haftada Birkaç Defa (5)	63	3,339	0,990							
Her gün (6)	22	3,450	1,107							
<b>Toplam</b>	<b>251</b>	<b>3,122</b>	<b>1,144</b>							

### Anova Testi

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin bağdaşıklık unsurlarına yönelik algılarında kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $F=8,290$ ;  $p<0,05$ ). Öğrencilerin bağdaşıklık unsurlarına yönelik algılarının hangi okuma sıklığında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla LSD testi yapılmıştır. LSD test verilerine göre ayda bir defa kitap okuyan öğrencilerin bağdaşıklık unsurlarına yönelik algılarının ( $X=2,880$ ) ve ayda birkaç defa kitap okuyan öğrencilerin bağdaşıklık unsurlarına yönelik algılarının ( $X=3,098$ ), hiç kitap okumayan ( $X=0,937$ ) öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Aynı şekilde haftada bir defa kitap okuyan öğrencilerin bağdaşıklık unsurlarına yönelik algılarının ( $X=3,556$ ), hiç kitap okumayan ( $X=0,937$ ) öğrencilere göre, haftada birkaç defa kitap okuyan öğrencilerin bağdaşıklık unsurlarına yönelik algılarının ( $X=3,339$ ) hiç kitap okumayan ( $X=0,937$ ) ve ayda bir kitap okuyan ( $X=2,880$ ) öğrencilere göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca her gün kitap okuyan öğrencilerin bağdaşıklık unsurlarına yönelik algılarının da ( $X=3,450$ ) hiç kitap okumayan ( $X=0,937$ ) ve ayda bir kitap okuyan ( $X=2,880$ ) öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 5).

Tablo 6'ya bakıldığında öğrencilerin tutarlılık unsurlarına yönelik algılarında kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $F=4,659$ ;  $p<0,05$ ). Öğrencilerin tutarlılık unsurlarına yönelik algılarının hangi okuma sıklığında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Games-Howel testi yapılmıştır. Games-Howel sonuçlarına

göre her gün kitap okuyan öğrencilerin tutarlılık unsurlarına yönelik algılarının ( $X=4,500$ ) ayda bir kitap okuyan ( $X=3,987$ ) ve ayda bir kaç kitap okuyan ( $X=3,980$ ) öğrencilerin algılarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 6).

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin metinler arasılık unsurlarına yönelik algılarında kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $F=5,850$ ;  $p<0,05$ ). Öğrencilerin metinler arasılık unsurlarına yönelik algılarının hangi okuma sıklığında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla LSD testine başvurulmuştur. Test sonuçlarına göre ayda bir defa kitap okuyan öğrencilerin metinler arasılık unsurlarına yönelik algılarının ( $X=3,987$ ), hiç kitap okumayan ( $X=3,125$ ) öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Aynı şekilde ayda bir kaç defa kitap okuyan öğrencilerin metinler arasılık unsurlarına yönelik algıları da ( $X=3,980$ ) hiç kitap okumayan ( $X=3,125$ ) öğrencilere göre daha yüksektir. Haftada bir defa kitap okuyan öğrencilerin metinler arasılık unsurlarına yönelik algıları ( $X=4,168$ ) hiç kitap okumayan ( $X=3,125$ ) ve ayda bir kitap okuyan ( $X=3,987$ ) öğrencilere göre daha yüksektir. Haftada birkaç defa kitap okuyan öğrencilerin metinler arasılık unsurlarına yönelik algıları ( $X=4,198$ ) hiç kitap okumayan ( $X=3,125$ ) ve ayda bir kitap okuyan ( $X=3,980$ ) öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca her gün kitap okuyan öğrencilerin bağdaşıklık unsurlarına yönelik algılarının ( $X=4,500$ ) hiç kitap okumayan ( $X=3,125$ ), ayda bir kitap okuyan ( $X=3,980$ ), ayda birkaç defa kitap okuyan ( $X=3,987$ ) ve haftada birkaç defa kitap okuyan ( $X=3,894$ ) öğrencilere göre de daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 7).



**Tablo 6.** Okuma sıklığına göre öğrencilerin tutarlılık unsurlarına yönelik algıları ile ilgili Anova testi sonuçları.

Okuma Sıklığı	N	X	SS	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
Hiç (1)	7	3,125	1,398	<b>Gruplar arası</b>	12,600	5	2,520			
Ayda Bir (2)	63	3,987	0,766	<b>Grup içi</b>	132,510	245	0,541			
Ayda Birkaç kez (3)	70	3,980	0,609	<b>Toplam</b>	<b>145,110</b>	<b>250</b>				
Haftada Bir (4)	26	4,168	0,901					<b>4,659</b>	<b>0,000</b>	<b>6-2,3</b>
Haftada Birkaç Defa (5)	63	4,198	0,719							
Her gün (6)	22	4,500	0,556							
<b>Toplam</b>	<b>251</b>	<b>4,078</b>	<b>0,762</b>							

**Tablo 7.** Okuma sıklığına göre öğrencilerin metinlerarasılık unsurlarına yönelik algıları ile ilgili Anova testi sonuçları.

Okuma Sıklığı	N	X	SS	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
Hiç (1)	7	2,762	1,067	<b>Gruplar arası</b>	17,610	5	3,522			
Ayda Bir (2)	63	3,568	0,882	<b>Grup içi</b>	147,494	245	0,602			
Ayda Birkaç kez (3)	70	3,743	0,776	<b>Toplam</b>	<b>165,104</b>	<b>250</b>				
Haftada Bir (4)	26	3,957	0,710					<b>5,850</b>	<b>0,000</b>	<b>2-1</b> <b>3-1</b> <b>4-1,2</b> <b>5-1,2</b> <b>6-1,2,3,5</b>
Haftada Birkaç Defa (5)	63	3,894	0,704							
Her gün (6)	22	4,303	0,598							
<b>Toplam</b>	<b>251</b>	<b>3,783</b>	<b>0,813</b>							

## 6. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin metin dilbilim ve metinsellik ölçütlerine yönelik algılarıyla ilgili olarak elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

- 1- Araştırmada kullanılan veri toplama formu Kişisel Bilgi Formu ve Metin Okumaya Yönelik Görüş Formu olmak üzere 2 kısımdan oluşmaktadır. Metin Okumaya Yönelik Görüş Formu 31 maddeden oluşmaktadır. Maddeler 5'li likert ölçeğine göre hazırlanmıştır. Bu ölçekte Hiç Katılmıyorum (1), Az Katılıyorum (2), Katılıyorum (3), Çok Katılıyorum (4) ve Tam Katılıyorum (5) şeklinde puanlanmıştır. Katılımcılardan maddeye yönelik herhangi bir fikirleri yoksa Fikrim Yok (0) şeklinde puan vermeleri istenmiştir.
- 2- Yapılan faktör analizi sonucunda 31 maddelik formda 4 alt boyuttan oluşan bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu 4 alt boyutun 3'ü metinsellik ölçütleri, 1'i ise metnin küçük ölçekli yapısıyla ilgilidir. Bu boyutlar metin okuma, bağdaşıklık, tutarlılık ve metinler arasılık şeklinde adlandırılmıştır. Alanyazında metinsellik ölçütleri 7 tane olarak sayılmasına karşın bunların sadece 3'ü ölçülebilecek nitelikte olduğundan bu çalışmada sadece bu 3 ölçüt (bağdaşıklık, tutarlılık ve metinler arasılık) dikkate alınmıştır.

- 3- Veri toplama araçlarına yanıt veren öğrencilerin sayısı 251 olup bu öğrencilerin 200'ü kadın, 51'i ise erkek öğrencidir. 251 öğrencinin 215'i Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü ve 36'sı ise Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencisidir.
- 4- Yapılan Bağımsız Örnekler T Testi sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre metinsellik ölçütlerine yönelik algılarında bir fark oluşmadığı ( $p>0,05$ ) sonucuna varılmıştır. Buna karşın kadın öğrencilerin algılarının erkek öğrencilerin algılarından daha yüksek olduğu görülmüştür.
- 5- Yapılan Bağımsız Örnekler T Testi sonucunda öğrencilerin okudukları bölümlere göre metinsellik ölçütlerine yönelik algılarında anlamlı bir fark oluşmadığı ( $p>0,05$ ) gözlenmiştir. Ancak, Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde okuyan öğrencilerin algıları Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğrencilerin algılarından daha yüksektir.
- 6- Yapılan Anova Testi sonucuna göre öğrencilerin kitap okuma sıklıklarına göre bağdaşıklık unsurlarına yönelik algılarında anlamlı bir fark olduğu ( $F=8,290$ ;  $p<0,05$ ) tespit edilmiştir. Tablo 5'e göre bu farklar 2-1, 3-1, 4-1 ve 2, 5-1 ve 2, 6-1 ve 2 şeklinde özetlenebilir.

- 7- Yapılan Anova Testi sonucuna göre öğrencilerin kitap okuma sıklıklarına göre tutarlılık unsurlarına yönelik algılarında anlamlı bir fark olduğu ( $F=4,659$ ;  $p<0,05$ ) tespit edilmiştir. Tablo 6'ya göre bu farklar 6-2 ve 3 şeklinde gösterilebilir.
- 8- Yapılan Anova Testi sonucuna göre öğrencilerin kitap okuma sıklıklarına göre metinler arasılık unsurlarına yönelik algılarında anlamlı bir fark olduğu ( $F=5,850$ ;  $p<0,05$ ) tespit edilmiştir. Tablo 7'ye göre bu farklar 2-1, 3-1, 4-1 ve 2, 5-1 ve 2, 6-1,2,3 ve 5 şeklinde özetlenebilir.

Metin dil bilim dersi alan lisans öğrencilerinin metinleri okurken nelere dikkat edip etmediği noktasından hareketle veri toplama araçları ile birlikte çeşitli sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine ve okudukları bölüme göre metin dil bilim ve metinsellik ölçütleri ile ilgili algılarında herhangi bir fark oluşmadığı, buna karşın kadın öğrencilerin algılarının erkek öğrencilerin algılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak öğrencilerin kitap okuma sıklıkları arttıkça okudukları metinlerde metin dil bilim ve metinsellik unsurlarına daha çok dikkat ettikleri ve metinlerde yer alan metinsellik ölçütlerini daha fazla fark ettikleri anlaşılmıştır. Benzer bir şekilde Kuzu (2004:73) da çalışmasında, öğrencilerin metnin derin yapısını anlayabilmesi ve okuma anlama becerilerinin artırılması için farklı metin türleri ile karşılaştırılmaları gerektiği ve metni okumadan önce metin dil bilim temelli bir bilgilendirmeye ihtiyaç duydukları sonucuna varmıştır. Bu çalışmada ayrıca okuma sıklığının anlamlı bir fark yarattığı ve metinsellik ölçütlerini fark etmede düzenli kitap okuyan öğrencilerin diğerlerine oranla daha iyi oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle metin dil bilim eğitimlerinde öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmak ve onları bol bol metin örnekleri ile karşılaştırmak faydalı olacaktır.

## KAYNAKLAR

- Aksan, D. (2017). Anlambilim, Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlam Bilimi. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, M. ve Aksan, Y. (1991). Metin Kavramı ve Tanımları. Dilbilim Araştırmaları Dergisi(2), 90-104.
- Aktulum, K. (2007). Metinlerarası İlişkiler. İstanbul:Öteki.
- Aşkın Balcı, H. (2018). Metindilbilimin ABC'si. ISBN: 9786050206678, İstanbul: Say Yayınları.
- Ayata Şenöz, C. (2005). Metin Dilbilim ve Türkçe. ISBN: 9789756542569, Multilingual Yabancı Dil Yayınları:İstanbul.
- Bahtiyar Karadeniz, C. ve Karademir, D. (2021). Harmanlanmış Öğrenme Modeline Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. (Ed. Caner Yazıcıoğlu) Eğitim Alanında Akademik Çalışmalar. ISBN 978-605-71210-3-5, Artıkel Akademi, İstanbul.
- Bakhtine, M. (1975). Esthetique et Thorie du Roman. Paris: Gallimard.
- Barthes, R. (1968). Texte (Theorie du). Encyclopedia Universalis.
- Beaugrande, R. D. ve Dressler, W. (1981). Introduction to Textlinguistics. London: Longman.

Boz, E. (2020). "Dilbilgisel Ve Dilbilgisi Dışı "Kavramları Üzerine. Disiplinler Arası Dil Araştırmaları, 1(1), 1-11. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dada/issue/69242/1096737>

Büyüköztürk, Ş. (2005). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum. 5. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Can, R. (2012). Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık ve Tutarlılık. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

Charolles, M. ve Combettes, B. (2001). De la phrase au discours: rupture et continuité, Quelles grammaires enseigner à l'école et au collège? Paris: Delagrave-CRDP Midi-Pyrénées.

Cin Şeker, Z. (2021). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Metindilbilim Dersine İlişkin Görüşleri. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 9(4), 1226-1241.

Cinel, M. O., Karademir, D. ve Kandemir, H. (2021). Örgüt Kültüründe İş Güvenliğinin Çalışanların Motivasyonu Üzerine Etkisi: Mobilya İşletmeleri Üzerine Bir Araştırma. Eurasian Journal of Forest Science, 9(1), 1-19, <https://doi.org/10.31195/ejejfs.875241>

Coşkun, E. (2005). İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Creswell, J. W. (2012). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. 4th Edition, ISBN:0-13-136739-0, Boston, MA: Pearson Education.

Daşdemir, İ., (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Nobel Akademik Yayıncılık ve Danışmanlık Tic. Ltd . Şti., Y.No: 1536, ISBN: 978-605-320-442-8, 201 s., Ankara.

Dilidüzgün, Ş. (2008). Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Bağlamda Uygulamalı Bir Yaklaşım. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.

Dilidüzgün, Ş. (2013). Metindilbilim Dersinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Etkinlikleri Geliştirme Yetilerine Etkisi. Turkish Studies, 8(1) syf. 1239-1258, Ankara.

Dilidüzgün, Ş. (2017). Metindilbilim ve Türkçe Öğretimi: Uygulamalı Bir Yaklaşım. ISBN 978-605-170-165-3, Ankara: Anı Yayıncılık.

Durmuş, B., Yurtkoru, E.S. ve Çinko, M. (2013). Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., 5. Baskı, Yayın No:2519, ISBN:978-605-377-541-6, İstanbul.

Günay, V. D. (2017). Metin Bilgisi (5. Basım b.). İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.

Halliday, M. A. ve Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman Group Limited.

Halliday, M. ve Hassan, R. (1989). *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective (Second edition b.)*. London: Oxford University Press.

Harris, Z. S. (1952). *Discourse Analysis*. *Language*, 28(1), 1-30. <https://doi.org/10.2307/409987>

Hartmann, P. (1968). *Zum Begriff des sprachlichen Zeichens*. *STUF - Language Typology and Universals*, 21(1-6), 205-222. <https://doi.org/10.1524/stuf.1968.21.16.205>

Harweg, R. (1968). *Pronomina und Textkonstitution*. 2. Baskı. Müh: Fink.

Irwin, W. (2004). *Against Intertextuality*. *Philosophy and Literature* 28(2), 227-242. <https://doi.org/10.1353/phl.2004.0030>.

İşeri, K. (2021). *Sözden Yazıya Dile Gelen Metin*. Ankara: Pegem Akademi.

Karadeniz, A. (2015). *Metin Dil Bilimi Temelli Metin Çözümlemesinin Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma ve Tutarlı Metin Oluşturma Becerilerine Etkisi*. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 11, Sayı 1, ss. 1-17.

Kavcar, C. (1993). *Yeni Türk edebiyatı öğretimi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 26(1), syf. 29-38.

Kerimoğlu, C. (2017). *Genel Dilbilim (4 b.)*. Ankara: Pegem Akademi.

Kintsch, W. ve van Dijk, T. A. (1978). *Toward a Model of Text Comprehension and Production*. *Psychological Review*, 85(5), 363-394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>

Kocaman, A. (1980). *An Applied Linguistic Approach to Intersentence Relations in English*. Doçentlik Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, 167 s.

Korkut, E. (2016). *Metindilbilimi ve Dil Öğretimi*. (Ed.: E. Korkut ve İ. Onursal Ayırır). *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık, 173- 202.

Kristeva, J. (1969). *Semeiotike, recherches pour une semanalyse*. Paris: Seuil.

Kuzu, T. S. (2004). *Etkileşimsel Model'e uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(1), 55-77. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000086](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000086).

Lüleci, M. (2010). *Yeni Bir Disiplin Olarak Metindilbilim ve Yeni Türk Edebiyatına Metindilbilimsel Bir Yaklaşım*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeni Türk Edebiyatı Bilim Dalı, Ankara.

Onursal, İ. (2003). *Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve Tutarlılık*. *Günümüz Dilbilim Çalışmaları*. (Yay. Haz.: Ayşe (Eziler) Kıran, Ece Korkut, Suna Ağıldere). İstanbul: Multilingual Yayınları.

Petöfi, J. S. ve Hannes, R. (1974). *Probleme der modelltheoretischen Interpretation von Texten*. Hamburg: Buske.

Subaşı Uzun, L. (1995). *Orhun Yazıtlarının Metindilbilimsel Yapısı (Cilt 7)*. Ankara: Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi.

Subaşı Uzun, L. (1996). *Anlamlandırma Sürecinde Kimi Eğilimler ve Cinsiyet Değişkeni*. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 7, 88-99. Retrieved from <http://dad.boun.edu.tr/tr/pub/issue/4533/62349>

Subaşı Uzun, L. (2003). *Yazma Süreci ve Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi yayını No:715.

Şenöz Ayata, C. (2005). *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

Torusdağ, G. ve Aydın, İ. (2017). *Metindilbilim ve Örnek Metin Çözümlemeleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Uluay, G. (2017). *Fen Öğretiminde Dijital Oyun Tasarımı Uygulamalarının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarına, Problem Çözme Becerilerine ve Motivasyonlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

Uzunsakal, E. ve Yıldız, D. (2018). *Alan Araştırmalarında Güvenilirlik Testlerinin Karşılaştırılması Ve Tarımsal Veriler Üzerine Bir Uygulama*. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuusbd/issue/38311/399621>

Van Dijk, T. A. (1980). *Macrostructures, An Interdisciplinary Study of Global Structures*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Wikipedia (2023). *Metindilbilim*. <https://tr.wikipedia.org/wiki/Metindilbilim> [Erişim Tarihi: 21.10.2023].