

Yabancı/İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metne Müdahale: Uygulamalı Bir Değişiririr Örneği Olarak ‘Deneme’¹

Arş. Gör. İbrahim Fatih DEMİREL²

Öz

Çalışmanın odaklandığı problem durumunu yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde seviyelendirilmiş/derecelendirilmiş okuma metinlerinin eksikliği sebebiyle öğrenciye anlaşılır girdi sunmakta yaşanan sorunlar oluşturmaktadır. Doküman analizi yöntemi ile literatür taranmış, konu ile ilgili çalışmalar dayanak gösterilerek çalışmanın teorik altyapısı oluşturulmuştur.

Çalışmada öncelikle *metin* kavramı metindilbilimsel açıdan tanımlanmış ve yabancı/ikinci dil öğretiminde kullanımı ile ilgili bilgi verilmiştir. Ardından bu kullanımla bağlantılı olarak metin uyarlama kavramına geçiş yapılmıştır. Bu bölümde metin uyarlama işlemine neden ihtiyaç duyulduğu, metin uyarlama kavramının kuramsal dayanakları ile tartışılarak bu işlemin nasıl ve kimler tarafından yapılabileceği hususu yapılan çalışmalar doğrultusunda açıklanmıştır. Ardından uygulama kısmında deneme türünde bir metin ele alınarak yapısal yaklaşım ilkeleri doğrultusunda A2 seviyesine uyarlanmıştır. Uygulamada kullanılacak metin seçilirken evrensel bir içeriğe sahip olması, ilgi çekici olması ve Krashen’in ‘i+1’ varsayımı doğrultusunda öğrencinin dil seviyesinin biraz üstünde yapılar içermesine dikkat edilmiştir. Uyarlama işleminin detayları, yapılan işlemler ve gerekçeleri bu bölümde uyarlama işleminin içinde verilmiştir. Ardından kullanılan metnin özgün formu ile uyarlanmış formu oluşturulan tablo altında birlikte verilmiştir. Bu şekilde okuyucular tarafından her iki metnin karşılaştırılması mümkün kılınmak istenmiştir. Çalışma sonunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde seviyelendirilmiş/derecelendirilmiş

¹Çalışma İstanbul Aydın Üniversitesi tarafından düzenlenen *II. Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumunda* sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

²Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, ifdemirel@kastamonu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9647-2672>

Kaynak Gösterme: Demirel, F. İ. (2020). Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde metne müdahale: uygulamalı bir değişiririr örneği olarak ‘deneme’. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 5(2),139-169. DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v05i2001

destekleyici okuma materyallerinin eksikliğine vurgu yapılmıştır. Bu eksikliğin uygun anlaşılır girdinin öğrenciye aktarımı noktasında önemli bir problem teşkil ettiği ifade edilmiştir. Buna paralel olarak bu eksikliğin sebepleri ortaya konmuş ve giderilmesi noktasında öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi, metin uyarlama, metin değiştirim, seviyelendirilmiş okuma materyalleri*

Intervention to the Text in Teaching Turkish as a Foreign / Second Language: 'Essay' as an Example of Applied Change

Abstract

The study focuses on the problems encountered in providing understandable input to the learner due to the lack of graded/graded reading texts in teaching Turkish as a foreign / second language. The literature was reviewed by using the document analysis method and the theoretical background of the study was established by showing the related studies on the subject as a basis.

In the study, firstly, the concept of text was defined linguistically and information was given about its use in foreign/second language teaching. Then, in connection with this usage, the concept of text adaptation was mentioned. In this section, why the text adaptation process is needed, how and by whom this process can be done by discussing the theoretical basis of the concept of text adaptation were explained in line with the previous studies. Then, in the application part, an essay type text was chosen and adapted to the A2 level in line with the structural approach principles. While choosing the text to be used in the application, it was paid attention to have a universal content, to be interesting and to include structures slightly above the learner's language level in line with Krashen's 'i + 1' assumption. Details of the adaptation process, the actions taken and the reasons were given in the adaptation process in this section. Then, the original form of the text used and the form adapted were given together under the created table. In this way, it was wanted to make it possible for the readers to compare both texts. At the end of the study, the lack of graded / graded supportive reading materials in teaching Turkish as a foreign language was emphasized and it was stated that this situation constitutes an important problem in terms of transferring the appropriate understandable input to the learner. In parallel with this, the reasons for this

deficiency were discussed and suggestions were put forward to overcome this deficiency.

Keywords: *Turkish teaching as a foreign/second language, text adaptation, text modification, graded reading materials*

Giriş

Yabancı/ikinci dilde okuma-anlama becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesine doğrudan ve dolaylı olarak etki eden pek çok değişken vardır. Bunlar içinde en önemlilerinden biri öğretim sürecinde kullanılacak yazılı metinler ve bu metinlerin doğru seçimidir. Doğru metin seçiminde metnin; sözcüksel, sözdizimsel, anlambilimsel ve söylem unsurları açısından öğrenci grubuna uygun anlaşılır girdi (*optimal comprehensible input*) sunabilmesi beklenmektedir. Aksi halde, yani bahsedilen unsurlar açısından öğrenci grubu ile metnin düzeyi arasında metin lehine anlamlı farklılıklar olması ve metnin uygun anlaşılır girdi barındırmaması durumunda yabancı/ikinci dil öğretim/edinim sürecinin amaca hizmet etmekten uzaklaşacağı söylenebilir. Sözcüksel, sözdizimsel, anlambilimsel ve söylem unsurları açısından öğrenciye bol miktarda, zengin girdiler sunan yazılı metinler, öğrencinin sadece okuma becerisini değil bu metne bağlı olarak yazma, konuşma ve hatta dinleme becerilerini de geliştirebilir. O zaman özellikle edinim/öğretimin yazılı metinlere dayandığı süreçler için bu yazılı metinlerin çeşitliliği ve kullanımı oldukça önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Literatürde de bu durumu desteleyecek çalışmalar bulunmaktadır. Wallace (1992:71), Halley ve Austin (2004:159) çalışmalarında yabancı/ikinci dil öğretim/edinim süreçlerinde kullanılacak yazılı metinlerin bazı özelliklere sahip olmaları gerektiğini söylemişlerdir. Bu özellikleri; içerik olarak ilgi çekici olmalı, okuma stratejilerini desteklemeli, metnin dil seviyesi hedef dil öğrencisinin dil seviyesinin biraz üzerinde olmalı (i+1), tercihen özgün metin olmalı, metnin uzunluğu özellikle başlangıç ve temel seviyedeki öğrenci için haddinden fazla olmamalı, kullanılan yazılı metin aynı zamanda farklı sınıf içi etkinliklerde kullanılabilecek özellikte olmalı, şeklinde toparlamak mümkündür. Diğer bir çalışmada ise Nuttal (1996), yabancı/ikinci dil öğretiminde kullanılacak metinlerin seçiminde; *içeriksel uygunluk, sunum, özgünlük, çeşitlilik, işletilebilirlik* gibi ilkelerden bahsetmiş ve doğru metin seçiminin önemini vurgulamıştır.

Çalışmalarda da görüldüğü üzere doğru seçilmiş ve kullanılmış bir

metin aracılığı ile öğrenici grubuna pek çok kazanım sağlanabilir. Bu noktada yabancı/ikinci dil öğretim/ediniminde özgün metin, kurgu metin, uyarlanmış/değiştirilmiş metin kullanımını hususuna ve bu kavramlarla ilgili süregelen tartışmalara değinmek, konu hakkında yapılan temel literatüre işaret ederek yapılan çalışmalara açıklamalar ve örnekler getirmek çalışma konusunun temellenmesi ve anlaşılması açısından faydalı olacaktır.

Temelde metinler, oluşturulma amacına göre kurgu ve özgün olmak üzere iki grupta değerlendirilmektedir (İltar & Açık, 2019:324). İltar ve Açık (2019:324) yabancı dil olarak Türkçe öğretim setlerini barındırdıkları metinler açısından inceledikleri çalışmalarında bir metnin özgün metin olarak tanımlanması için iki temel koşulu merkeze almışlardır. Bunlardan birincisi öğretim setinde yer alan yazınsal özgün metinlerin bir kaynağı olup olmadığıdır. Ancak kendileri bir kaynak belirtilmese dahi efsane, masal, mizahi fıkra, mâni gibi anonim türlerin özgün metin başlığı altında ele alındığını açıklamışlardır. İkinci koşul ise kullanılan metnin gündelik özgün bir metin olup olmadığı hususudur. Gündelik özgün bir metni de kaynak belirtme koşulu aranmaksızın özgün metin başlığı altına incelemişlerdir. Dolayısıyla Türkçe öğretim setlerinde kullanılan metinleri oluşturulma amacına göre; hedef dil öğrencisi için belirli yapıların, ifadelerin öğretilmesi için özel oluşturulmuş kurgu metinler, doğal dil kullanım örnekleri içeren hedef dili öğrenen grup için özel hazırlanmamış olan özgün metinler ve bu özgün metinlerin metne yapılan müdahale ile dil seviyelerine uygun hale getirildiği bir alt başlık olarak uyarlanmış metinler şeklinde üç ana başlıkta toplanmak mümkündür.

Yöntem

Çalışmada, yabancı/ikinci dil öğretiminde metin değiştiriririr/uyarlama süreçlerinin genel çerçevesi doküman analizi sonucunda kuramsal ve betimlemeli olarak ortaya koyulmuştur. Ardından uygulama olarak bir 'Deneme' metni değiştiriririr sürecinden geçirilmiştir.

1-Metin nedir?

Metin uyarlama kavramına geçmeden önce 'Metin nedir?' sorusunu yanıtlamakta fayda var. Üzerinde mutabık kalınmış bir tanım olmamakla beraber, metin; başı ve sonu ile kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda sıralandığı, tümceler üstü anlamlı bir yapıdır ancak bu sıralanma rastlantısal değil mantıksal ve bilinçli şekilde dil bilgisel ulamlar ve metnin işleyişine göre yapılmıştır, denebilir (Günay, 2007:45). Tanımdan

da hareketle metin olmanın en önemli ölçütleri dil bilgisel, mantıksal ve anlamlı bütünlük oluşturmalarıdır. Bu anlamlı bütünlüğü ise ‘Bağdaşıklık’ ve ‘Bağlaşıklık’ ölçütleri sağlamaktadır.

Bağlaşıklık; kısaca metindeki dilsel, dil bilgisel uyum yani bütünlüktür (Dilidüzgün, 2017:28). *Bağdaşıklık* ise; metindeki her tümcenin yorumunun, diğer tümcenin yorumuyla ilişkilendirilerek yapılması üzerine dayanan, söylemin anlamsal bir özelliğidir (akt. Dilidüzgün, 2017:29). Bu iki kavramın olmadığı ya da eksik olduğu bir metin, metindilbilim açısından ‘metin’ olarak kabul görmez. Dolayısıyla metin üzerinde yapılan müdahalelerde bu kavramlar göz ardı edilmemelidir. Bu açıdan kullanılacak metinlerin bazı özellikleri taşınması gerekmektedir. Bölükbaş’ın (2015:925) da belirttiği gibi yabancı dil/ikinci dil öğretiminde kullanılacak metinler hem okuma becerisini hem de konuşma ve yazma becerilerini geliştirebilecek nitelikte olmalıdır. Yani kullanılacak iyi bir metin aracılığıyla konuşma becerisinin geliştirilmesine zemin hazırlanıp yazma becerisi için de model oluşturulabilmelidir. Dolayısıyla metinler hem üretken dil/*anlatma* hem de *algılayıcı dil/anlama* becerilerinin geliştirilmesinde en önemli kaynaklardan biridir. Bu gerekçe ile metin seçimi, yabancı dil/ikinci dil öğretiminde üzerinde önemle durulması gereken bir konudur.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde en fazla kullanılan ders materyali, ‘İstanbul Yabancılar İçin Türkçe’, ‘Yeni Hitit’, ‘Yedi İklim’, ‘Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe’ gibi Türkçe öğretim setleridir. Sahada kullanılan bu setler incelendiğinde; içeriğinde yer alan okuma metinlerinin kurgu metinler, özgün metinler ve bu metinlere yapılan müdahaleler sonucu ortaya çıkan uyarlanmış metinler olarak ayrıldığı ve bu metinlerin dil becerilerini geliştirmede önemli bir görev üstlendiği tespit edilmiştir.

Latif ve Açık (2019) çalışmasında Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ile İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Setini karşılaştırarak, kullanılan metinler açısından her iki seti değerlendirmiştir. Elde edilen verilere göre Yedi İklim setinde 306 kurgu, 70 özgün metin yer alırken İstanbul setinde 85 kurgu 46 özgün metin yer almaktadır. Elde edilen diğer bazı veriler ise şunlardır; her iki öğretim setinde yer alan temel seviyelerde özgün metinlerin kullanım oranı oldukça düşüktür, orta ve ileri seviyelerde de özgün metinlerin kullanım oranının kurgu metinlerin kullanım oranından azdır. Bu durum dil seviyesi ilerledikçe özgün metin kullanımının artması

beklentisi ile çelişmektedir. Latif ve Açık bu durumu kitap yazarlarının konuya gereken özeni göstermemesi ile açıklamaktadır. İki öğretim setinde de B1 seviyesindeki özgün metin oranının B2 seviyesinden daha yüksek olmasını ve özellikle Yedi İklim Setinde en yüksek özgün metin kullanım oranının B1 seviyesinde olmasını, bu yoruma gerekçe olarak sunmuşlardır. Özellikle temel seviyede metinleri orijinal şekilleriyle kullanmanın uygun olmadığından ve bu noktada gerekli olan metin uyarlama işlemlerinin zorluğundan bahsederek aslında bu sorunun çözüm yollarından biri olarak metin uyarlama işlemlerini işaret etmişlerdir. Bu noktada *metin uyarlama*, *uyarlanmış metin* kavramları üzerinde durmak çalışmanın anlaşılması için gereklidir.

2-Dil edinimi/öğretiminde metin uyarlama/değişiriririr işleme neden ihtiyaç duyulur?

Dil edinimi ve dil öğretimi kavramları şüphesiz iki farklı olguyu işaret etmektedir. Dil ediniminde yeni bir dil bilinçaltı süreçler ile ve farkında olmadan edinilir. Örneğin 1-4 yaş aralığında bir çocuk ailesinden ve sosyal çevresinden ana dilini/birinci dilini *edinir*. Öğrenme kavramı ise bilincin aktif ve dâhil olduğu bir süreci açıklamak için kullanılır. Öğrenci, öğrenme süreci boyunca neler öğrendiğinin ve neler öğreneceğinin farkındadır buna bağlı olarak süreç sonunda öğrendiklerini ve bununla ilintili kuralları söyleyebilir hale gelmektedir. Aslında bu iki kavram arasındaki farklılığın *davranışçı öğrenme kuramı* ile *bilişsel öğrenme kuramının* öğrenme kavramına olan farklı bakış açılarından kaynaklandığını söylemek yanlış olmayacaktır. Şöyle ki, davranışçı öğrenme kuramı ilkelerine göre öğrenme; uyarıcı ile davranış arasında bir bağ kurma sürecidir. Bu kurama göre öğrenme, *uyarıcı-tepki-ödül-pekiştirme-tekrar* ile kazanılan davranışları işaret etmektedir. Bilişsel öğrenme kuramı ise, öğrenme kavramını bilinçli bir süreç sonunda, kişinin önceki bilgileri üzerine yeni bilgilerini inşa ettiği bir olgu olarak tanımlar. Dolayısıyla bilişsel öğrenme kuramının öğretileri doğrultusunda herhangi bir ön bilgisi olmayan bir çocuğun 1-4 yaş aralığında bir dili 'öğrendiğini' söylemek mümkün değildir. Bunun ancak farklı bir kavram olan 'edinme' ile açıklanabileceği söylenebilir.

Krashen (2003)'e göre insanlar ikinci/yabancı bir dili konuşarak ya da yazarak edinemezler. Bunlar üretken dil becerileridir ve dil gelişimi açısından bakıldığında 'çıkıtı' (*output*) olarak ifade edilir. İkinci/yabancı dil, algılayıcı dil becerileri olan okuma-anlama ve dinleme ile edinilir. Yazma ve konuşma becerileri ise en son gelişmesi beklenen becerilerdir. Algılayıcı

dil becerilerini aktif edecek olan ise ‘anlaşılır girdi’dir. (*comprehensible input*) Krashen anlaşılır girdi kuramı ile, öğrencinin mevcut dil yeterlilik düzeyinin biraz üzerinde (i+1) yapılar içeren dilsel girdiye maruz kalmasının, ikinci dil edinimi için gerekli ve yeterli sebep olacağını öne sürer (akt. Durmuş, 2013:1293). Bu noktada şunu ifade etmekte fayda var; her anlaşılır girdi ‘uygun anlaşılır girdi’ değildir. ‘Uygun Anlaşılır Girdi’ (*Optimal Comprehensible Input*) için Krashen ve Mason (2020); anlaşılır, ilgi çekici, zengin ve çok sayıda olmalıdır, der. Uygun anlaşılır girdinin olmadığı bir dil öğretim/edinim sürecinde başarıdan bahsetmek mümkün değildir. Uygun anlaşılır girdi sağlayacak temel kaynaklardan biri sözlü metinlerin yanı sıra hikâye gibi yazılı metinlerdir. Bu yazılı metinler özgün, kurgu ya da uyarlanmış metinler olabilir.

Yabancı/ikinci dil ediniminde Krashen ve arkadaşları *okuma becerisinin* ve *seviyelendirilmiş (graded) destekleyici okuma metinlerinin* üzerinde özellikle durur. Krashen, okuma becerisinin dil edinmede birincil rol oynadığını söyler ve okumayı ‘self-selected, pleasure reading’ kavramı altında tasarlar. Yani öğrenci kendi başına, kendi seçtiği kitapları zevk için okuyarak dil gelişimi açısından pek çok kazanım elde eder, der. Bu konuyu Mason (2007) çalışmasında dayanakları ile ortaya koyar, yetişkinlerin dil ediniminde kendi seçtikleri metinleri kişisel zevkleri doğrultusuna (*self-selected reading*) okumanın faydalarını sıralar. Bu noktada ise seviyelendirilmiş destekleyici okuma materyallerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Yani dil öğrencisi kendi dil seviyesine uygun seviyelendirilmiş ne kadar çok okuma-anlama materyali bulursa bunu kendi zevkine göre seçmekte ve bundan faydalanmakta o derece özgür olacak ve buna paralel olarak pek çok uygun anlaşılır girdi ile karşılaşacaktır. Bu konu ile bağlantılı olarak Mason (2019), çalışmasında şundan bahseder; Dr. Mason Shitennoji Üniversitesinde yabancı dil olarak İngilizce öğretmektedir ve bu süreçte öğrencilerine programı dâhilinde 100 adet seviyelendirilmiş hikâye okutmaktadır. Aynı zamanda Dr. Mason öğrencilerinin, program dâhilinde 5.000 adet seviyelendirilmiş okuma metnine ulaşmalarına rehberlik etmektedir. Bu sistem Krashen’e göre başarılı, verimli ve uygulanabilir bir sistemdir.

Bu durum göz önüne alındığında ve literatür taraması yapıldığında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bu tarz seviyelendirilmiş destekleyici okuma metinlerinin sayısının yok denecek kadar az olduğu söylenebilir. Özellikle ‘Self-selected, pleasure reading’ kavramı ve bunun dil öğretimine katkıları

göz önünde bulundurulduğunda bu yoksunluğun giderilmesi adına, özgün metin bulmada zorlanıldığı durumlarda, kurmaca ya da uyarlanmış seviyelendirilmiş destekleyici okuma metinlerin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

3-Metin uyarlama/değişirim kavramı ve metin uyarlama/değişirimin kuramsal temelleri

Metin uyarlama; kullanılması planlanan metnin hedef dil öğrencisine, barındırdığı dil bilgisel, söz dizimsel ve anlamsal öğeler nedeniyle anlaşılır girdi sunmadığı durumlarda metne yapılan müdahaleler olarak tanımlanabilir. Hill'e göre (1997:70) yabancı/ikinci dil öğrencilerinin hedef dilde okudukları metni daha iyi anlamlandırıp çıkarım yapabilmeleri için metin üzerinde yapılan söz dizimsel ve sözcüksel değişirimler metin uyarlama kavramı ile karşılanır. Metin uyarlamada, metne yapılan müdahaleler neticesinde, hedef dil öğrencisinin dil seviyesi ile öğretim sürecinde kullanılacak metnin okunabilirlik düzeyi arasında bir uyum sağlanmaya çalışılır. Bu 'uyum sağlama' gerekliliği ise öğrenci grubunun üzerindeki metinden kaynaklı bilişsel yükü azaltarak metnin anlamına ve çıktılarına odaklanma isteğinden çıkmıştır.

Bir metni ana dilinde okumak ile yabancı/ikinci dilde okumak arasında bilişsel yoğunluk açısından anlamlı farklılıklar vardır. Metin uyarlama işlemi ile hedef dil öğrencisi üzerindeki bu bilişsel yoğunluk; sözcüksel, söz dizimsel ve anlamsal açıdan hafifletilmeye çalışılmaktadır. Dolayısıyla metin uyarlama gibi metne müdahale çalışmalarının dayanak noktası bu bilişsel yoğunluğun azaltılması ve anlaşılır girdiye odaklanmasıdır. Durmuş (2013) metin uyarlama işleminin bazı amaçlara hizmet etmesi açısından yapıldığından bahseder, bu amaçları şu şekilde maddelendirir;

- yabancı ya da ikinci dil öğretiminde, özgün metinleri, özellikle başlangıç ve orta düzeydeki öğrencilerin dil düzeylerine uyarlamak,
- lehçeler arası çeviri çalışmalarına katkı sağlamak,
- alfabe dışındaki bazı nedenlerle, tarihi metinlerin okunmasında güçlük çeken aynı dilin modern okuyucularına yardımcı olabilmek,
- yetişkinler için üretilmiş metinleri o dili ana dil olarak konuşan çocuklara yönelik uyarlamak,
- konuşma yitimi, yazı okuma bozukluğu gibi doğal sebeplerle ya da beyin hasarları ile sonuçlanan hastalıklar sonrasında bilişsel bozukluklar gösteren kişilerin durumuna yardımcı olabilmek.

Bu çalışmada birinci maddede yer alan “yabancı ya da ikinci dil öğretiminde, özgün metinleri, özellikle başlangıç ve orta düzeydeki öğrencilerin dil düzeylerine uyarlamak” üzerine odaklanılmıştır. Zira yazının önceki bölümlerinde de bahsedilen Krashen ve Mason’un çalışmalarında da görüldüğü üzere; yabancı/ikinci dil öğretiminde oldukça önemli bir yer tutan seviyelendirilmiş destekleyici okuma metinleri hususu yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde oldukça kısır kalmış bir alandır. Her seviye için uygun özgün metinler bulmak zor olacağından metin uyarlama çalışmaları ile bu eksiklik giderilebilir, bu gerekçe ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sahasında ‘metin uyarlama’ kavramı önem kazanmaktadır. Bu noktada metin uyarlamanın kuramsal temellerine dayanak olarak Durmuş (2013:1297) üç husustan bahsetmektedir;

1. Öğrencinin dil düzeyi ile metnin okunabilirlik düzeyi arasındaki uyumun sağlanması,
2. Öğrencinin yeterlilik düzeyi ile içerik arasındaki uyumun sağlanması,
3. Öğrenci kaygıları.

Sahada yapılan metin uyarlama çalışmaları bu üç hususu problem olmaktan çıkarmayı ve bu yolla hazırlanan materyaller aracılığı ile anlaşılabilirliği ve okunabilirlik düzeyini yukarılara çekmeyi amaçlamaktadır. Bu sayede öğrencilerin öğretim/edinim sürecinde ortaya çıkan kaygıları azaltılıp hedef dili ve kültürü keşfetme isteği artırılmaya çalışılmaktadır.

4-Metin uyarlama/değiştirim nasıl ve kimler tarafından yapılır?

Materyal geliştiricileri, yabancı/ikinci dil öğrencilerine daha fazla anlaşılır girdi sağlamak için metinleri basitleştirmek istediklerinde genellikle iki yaklaşımdan faydalanmaktadırlar. Bunlar, yapısal yaklaşım (*structural approach*) ve sezgisel yaklaşımdır. (*intuitive approach*) (Allen, 2009: 589).

Yapısal yaklaşım, herhangi bir dil seviyesi için önceden tanımlanmış kelime ve yapı listelerine dayanmaktadır (Crossley, Allen, Mcnamara; 2011:91). Yani öğrencinin hangi seviyede hangi dil bilgisel yapıları ve kelimeleri bilmesi gerektiği çalışma öncesi listelenir ve metne müdahale bu ön hazırlığa istinaden yapılır.

Sezgisel yaklaşımda ise materyal geliştiriciler tamamen kişisel

deneyimlerinden ve sezgilerinden hareketle metne müdahale eder. Bu iki yaklaşıma ek olarak bir de geleneksel okunabilirlik formüllerinden bahsetmek mümkündür ki bazı araştırmacılar bunu yapısal “yaklaşım başlığı” altında da ele almaktadır. Bu görüşe göre; metinde yer alan tümcelerin uzunluğu, kelime sayısı ve hatta kelimedeki harf sayısı metnin anlaşılabilirliğini doğrudan etkilemektedir.

Başoğul ve Aksu (2016: 428) konuyla ilgili yazılarında; metin uyarlama hususu üzerinde uzmanlaşmanın yetersizliği ve bu konudaki çalışmaların azlığı nedeniyle ders vermekle yükümlü öğretmenlerin sıklıkla metin uyarlama işlemi yapmak zorunda kaldıklarını ve bunu da genellikle herhangi bir eğitim almaksızın sezgisel olarak yaptıklarını belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmaya katılan ve örneklem grubunda yer alan, metin uyarlama çalışmaları yürüten öğretmenlerden %64'ü bu konuda deneyimli olmalarına rağmen kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum deneyimlerinin eğitim ile birleşip bir uzmanlık bilgisi yaratamamasından kaynaklanmaktadır. Başka bir ifade ile sadece deneyimleri ile sezgisel olarak yaptıkları işlemler başta kendilerini tatmin edememektedir. Günümüzde yayın evleri ve buralarda görevli metin üreticileri de metin uyarlama ile bağlantılı çalışmalar yapsalar da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sahasında daha önce de belirtildiği üzere bu konu özelinde büyük bir yoksunluk ve yetersizlik olduğu bir gerçekliktir. Çalışmanın sonuçlarıyla da paralel olarak başka bir ifade ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi özelinde metin üretme, metin uyarlama konuları hususunda uzmanlaşma eksikliği beraberinde bu alanda faydalanılacak seviyelendirilmiş destekleyici okuma materyalleri yoksunluğunu da getirmektedir, denebilir.

Metin uyarlama işlemleri çeşitli amaçlarla yapılsa da metnin öğretime etkisi ve kullanımı hususunda ortak üç tutumdan bahsedilebilir. Brown (2011) çalışmasında bunu şu şekilde ifade etmiştir;

1. Katı Özgünlük Tutumu: Öğretim sürecindeki tüm girdiler özgün/otantik ise dil daha iyi öğrenilir.

2. Özgünlük Karşıtı Bakış: Özgün/otantik girdiler anlaşılır olmaktan uzak olduğu için öğretim sürecindeki tüm öğeler öğrenciler için özel hazırlanmışsa dil daha iyi öğrenilir.

3. *Orta Özgünlük Bakışı*: Dil, hedef dil öğrencilerinin yeterliliğine, mevcut seviyesine ve müfredattaki dersin amacına uygun şekilde, özgün ve bundan hareketle çeşitlendirilmiş girdilerle öğrenilebilir.

Bu üç tutumdan herhangi birini doğru ya da yanlış olarak nitelendirmek mümkün değildir. Literatürde de bu hususla bağlantılı olarak özgün/otantik ya da uyarlanmış metin kullanımı üzerine tartışmalar halen devam etmektedir.

Sahadaki uygulamada genellikle metin uyarılmanın iki şekilde yapıldığı görülmektedir. Bunlar; sadeleştirme (*simplification*) ve genişletme/genişletimdir (*elaboration*).

“*Sadeleştirme*; terim olarak yabancı/ikinci dil öğrencilerine yönelik basitleştirilmiş okuma malzemesi veya başka tür malzeme üretmek amacıyla, kelime, bazen ayrıca yapı listesinden veya belirli dil bilgisi kurallarından yararlanarak özgün materyallerin uyarlanması (adaptation) ve yeniden yazılmasıdır.” (Durmuş, 2013:1298).

Richards & Schmidt (2002:486) sadeleştirmenin amacını dil bilgisel bağlamda eldeki metnin daha az karmaşık yapılar içerecek şekilde yeniden yazılması şeklinde yorumlar.

Darian (2001:2) ise, metin sadeleştirmeyi daha dilbilimsel kavramlar ışığı altında ele alır; (a) anlambilimsel öğeler (*semantic elements*), (b) sözcüksel öğeler (*lexical elements*), (c) söz dizimsel öğeler (*syntactic elements*), (d) söylem unsurları (*discourse elements*) olmak üzere dört temel başlık ve buna bağlı alt başlıklar altında açıklar ve detaylandırır.

Literatür taraması yapıldığında bir metni sadeleştirmek için en sık başvurulan dört yol olarak şunlar ön plana çıkmaktadır;

1-) *Koruma*: Sadeleştirme işlemi yapılırken özgün metinde yer alan ve öğrencinin bilişsel yükünü artırmadan anlayabileceği düşünülen yapıların, kelimelerin ve ifadelerin değiştirilmeden aynen korunması.

2-) *Özetleme*: Metnin temel anlamının korunarak, dil bilgisel ve sözcüksel olarak basit şekilde, kısaltılarak yeniden ifade edilmesi.

3-) *Silme*: Metnin anlamsal bütünlüğünü, bağdaşıklık ve bağlaşıklığını

bozmayacak şekilde; metnin anlamına doğrudan katkısı olmayan, seviye üstü detay ifadeler ve betimlemeler içeren yapıların, ifadelerin, bölümlerin metinden çıkarılması.

4-) *Değiştirme*: Metinde yer alan ancak öğrencinin dil seviyesinin üstünde yapılar ve sözcükler barındıran ifadelerin, öğrencinin anlayacağı şekilde bildiği, tanıdığı yapılarla ve sözcüklerle değiştirilmesi.

Yabancı/ikinci dilde okuma metinlerinin sadeleştirilmesinde en çok başvurulan sadeleştirme türü değiştirmedir. Değiştirme aşağıdaki şekillerde yapılabilir (akt. Bölükbaş, 2015:928):

1-) *Sözcüksel Değiştirme*: Sadeleştirilecek metne sözcük bazında yapılan müdahaleleri ifade eder. Bu değiştirme ile şunlar amaçlanmaktadır; kullanım sıklığı düşük olan sözcüklerin daha sık kullanılan sözcüklerle değiştirilmesi, bazı sözcük ya da ifadelerin anlam bütünlüğünü bozmayacak şekilde tümceden atılması, anlamayı kolaylaştırmak ve uygun girdi sağlamak amacıyla tümceye yeni sözcük veya sözcüklerin eklenmesi.

Darian (2001:3) ise burada '1- *Sözcüksel Değiştirme*' alt başlığı altında verilen bilgileri kendi çalışmasında '*sözcüksel öge (lexical elements)*' başlığı altında ele almış ve şu alt başlıklar aracılığıyla detaylandırmıştır; -Nadiren kullanılan kelimeler (*infrequently used words*), Keyfi kollokasyonlar (*arbitrary collocations*), Deyimler (*idioms*), Fiiller (*verbs*): Fiisel karmaşıklık (*verbal complexity*) -Fiisel belirsizlik (*verbal ambiguity*), Sözcük anlamları (*definitions*). Darian çalışmasında metne müdahalenin sözcüksel boyutunu bu şekilde ele almış; sözcüksel değiştirmenin bu kavramlar sebebiyle ve bu kavramlar ışığında yapılmasını tavsiye etmiştir.

2-) *Söz dizimsel Değiştirme*: Sadeleştirilecek olan metne tümce düzeyinde ve söz dizimsel düzeyde yapılan müdahaleleri içerir. Buradaki amaç öğrenciye uygun anlaşılır girdi sağlamak için devrik tümceleri kurallı hale getirme, tümcedeki ifadeleri ya da sözcükleri yeniden sıralama, anlaşılması zor uzun tümceleri kısa tümcelere dönüştürme; bağlı, sıralı, birleşik tümceleri basit tümceler halinde bölümlenme, anlamı netleştirmek için ayrı tümceleri sebep-sonuç, amaç-sonuç, zıtlık bağlaçlarıyla bağlama gibi işlemlerin yapılmasıdır.

Darian (2001:4) çalışmasında söz dizimsel unsurları (*syntactic elements*) şu iki alt başlık dahilinde ele almıştır: Eksilteli tümce kullanımı (*elliptical*

sentence), Yapısal karmaşıklık (*structural complexity*).

3-) *Sözcüksel-Söz dizimsel Değiştirme*: Sadeleştirme çalışmalarında kullanılan bu yolla; tekrarlanan sözcük, ifade ve yapılardan kaçınarak metni küçültme, yapısal ve anlamsal olarak seviye üstü yapılardan kurtararak tümceyi yeniden kurma ve anlamsal olarak örtük bulunan yapıları açıklamak için tümceye yeni ifadeler ekleme amaçlanmaktadır.

4-) *Biçimsel Değiştirme*: Bu yolla metne paragraf düzeyinde müdahaleler yapılmaktadır. Metnin anlaşılabilirliğini artırmak amacıyla bir paragraf birkaç parçaya bölünebilir ya da iki paragraf tek paragraf haline getirilebilir.

Darian (2001:4) çalışmasında bu başlıkları söylem unsurları (*discourse elements*) üst başlığı altında; Referans ifade kullanımı (*pro-forms*), Artıklık (*redundancy*), Vurgu (*emphasis*), Kesinlik/Netlik (*implicitness*), Ekleme, Çıkarma ve Silme kavramları ile karşılaşmış ve detaylandırmıştır.

5-Metin uyarlama/değiştirim örneği olarak bir ‘Deneme’

Çalışmanın bu bölümünde diğer bölümlerde kuramsal olarak ifade edilen olguların uygulamaya dökülmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ‘Bilim Teknik’ dergisi arşivinden elde edilen deneme türünde yazılmış, ‘Televizyon Bağımlılığında Kurtulmak’ adlı metin yapısal yaklaşım ilkelerine göre A2 seviyesine uyarlanmıştır. Bu yaklaşıma göre öğrencinin temel seviyede bildiği kabul edilen dilbilgisi yapıları Ek1’de sunulmuştur. Kelime sıklığı listesi için ise Şenyiğit (2020) tarafından hazırlanan doktora tezi temel alınmıştır.

Uygulamada önce özgün metinde yer alan tümce verilmiş, ardından uyarlanmış hali yeniden yazılmıştır. Her uyarlanmış tümcenin altına uyarlama işlemi detayları eklenmiştir. Seçilen ve uyarlanan metnin Krashen’in ‘i+1’ varsayımı doğrultusunda öğrencinin dil seviyesinin biraz üstünde yapılar içermesine dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda öğrencinin A1-A2 seviyesi dil bilgisi yapılarını bildiği kabul edilmiş ve ‘şart kipi’ yapısı öğretilmesi planlanan ‘i+1’ olarak metinde korunmuştur. Bu şekilde metnin bağdaşıklık ve tutarlılığı mümkün olan en üst seviyede korunmaya çalışılmıştır.

Uygulama için deneme türünde bir metin seçilmesi, metin türünden kaynaklanan bağdaşıklık ve bağlaşıklık ölçütlerine göre deneme türünün daha geniş bir hareket alanı sunması olarak açıklanabilir. Uygulama

bölümünün sonuna eklenen tabloda ise mukayese edilmesini kolaylaştırması adına metnin özgün formu ve uyarlanmış formu bir arada verilmiştir.

Televizyon Bağımlılığından Kurtulmak

1.Tümce: Eve gelir gelmez yaptığımız ilk iş televizyonu açmaksa, yemeklerinizi sürekli televizyon karşısında yiyorsanız, bir televizyon programını kaçırmamak için arkadaşlarınızla ya da ailenizle buluşmayı reddediyorsanız, TV rehberlerine bakmadan pek çok dizi ya da programın kanalını ve başlama saatini söyleyebiliyorsanız, televizyon seyredirken yüksek sesle konuşan ya da size bir şeyler anlatmaya çalışan insanlara sinir oluyorsanız ya da bir yıl boyunca televizyonsuz kalmanız için birilerinin size milyarlar vermesi gerektiğini düşünüyorsanız, adına ister bağıllık deyin ister bağımlılık, bu parlayan kutucuk sizi ağına düşürmüş demektir.

Uyarlanmış Tümce: Eve geldikten sonra hemen televizyonu açıyorsunuz, yemeklerinizi sürekli televizyon karşısında yiyorsanız, bir televizyon programını izlemek için arkadaşlarınızla ya da ailenizle buluşmak istemiyorsanız, hangi dizi ya da program hangi kanalda, saat kaçta TV rehberine bakmadan biliyorsanız, siz televizyon seyredirken aynı anda bir kişi yanınızda yüksek sesle konuşuyor ya da size bir şeyler anlatmak istiyor ve siz ona sinir oluyorsanız, bir yıl televizyonsuz yaşayabilmek için 'Birileri bana milyarlar vermeli.' diye düşünüyorsunuz. kendinize 'bağlı' ya da 'bağımlı' diyebilirsiniz. Yani TV olmadan yaşayamazsınız.

(Özgün tümce görüldüğü üzere 75 kelimedenden oluşan uzun bir yapıdadır. Yine içerisinde bulundurduğu 'ağına düşürmek' gibi deyim kullanımları ve ulaç, ortaç gibi A2 seviyesi üstü gramer yapıları tümcenin A2 seviyesi bir öğrenici için anlaşılabilirliğini oldukça düşürmektedir. Bu durumu ortadan kaldırmak için özgün tümce üzerinde bazı işlemler yapılmıştır. Bunları şu şekilde açıklanabilir;

Söz dizimsel değiştirme ile yapısal ve anlamsal karmaşıklığı azaltmak için ayrılan tümceler sebep-sonuç bağlantısı kuracak bağlaçlarla birleştirilmiş ve referans ifadeler kullanılmıştır.

Sözcüksel-söz dizimsel değiştirme ile yapısal ve anlamsal olarak karmaşık olarak ifadeler seviyeye uygun yapılarla yeniden kurulmuş.

Yine sözcüksel-söz dizimsel değiştirme ile yapısal ve anlamsal olarak karmaşık olan ifadeleri açıklayabilmek için metne eklemeler/metni

detaylandırmalar yapılmıştır.

“eve gelir gelmez” ulaç yapısı “eve geldikten hemen sonra” şeklinde değiştirilmiştir. Yine özgün tümcede yer alan ‘ortaç’ ve ‘ulaç’ yapıları A2 seviyesinde bilindiği düşünülen doğrudan aktarım gramer yapıları ile karşılanmaya çalışılmıştır. Seviye üstü gramer yapıları olan –ken ve –sE ulaç/dilek kipi ekleri input+1 kuramı gereği öğretilmesi hedeflenen yapılar olduğundan tümcede korunmuştur.)

2. Tümce: Uzmanların bu durumda olanları kurtarmak için bir dizi önerileri var elbette:

Uyarlanmış Tümce: Uzmanların bu durumdaki insanları kurtarmak için elbette birçok önerileri var:

(‘bir dizi’ ifadesi sözcüksel değiştirme ile anlamsal bir karmaşa yaratmaması adına ‘birçok’ ifadesi ile değiştirilmiştir. ‘Bu durumda olanları’ ifadesi içerdiği ‘ortaç’ yapısının seviye üstü olması sebebiyle ilgi eki ve nitelediği varlık kullanılarak ‘bu durumdaki insanları’ şeklinde değiştirilmiştir.)

3./4.Tümce: -Diğer alışkanlıklarda olduğu gibi, bu işle ne kadar zaman tükettiğinizi, size getirdiklerini ve götürdüklerini yazacağınız bir günlük tutmaya başlayın. Aynı zamanda seyrettiğiniz bütün programları da yazacağınız bir günlük olmalı bu.

Uyarlanmış Tümce: -TV seyretmek size olumlu anlamda ne veriyor ve olumsuz anlamda sizden neleri alıyor bunları bir günlüğe yazmaya başlayın. Bu günlükte hangi programları seyrediyorsunuz hepsi olsun. Diğer alışkanlıklarda da bu durum aynıdır.

(Özgün tümcede seviye üstü, ulaç ve gereklilik kipi yapısı bulunmaktadır. Bu yapılar sözcüksel-söz dizimsel değiştirme ile değiştirilmiş ve söz dizimsel değiştirme ile tümce sayısı artırılarak anlam detaylandırılmış/genişletilmiştir.)

5./6.Tümce: -Ailece yapabileceğiniz alternatif etkinlikler listesi oluşturun ve bunu buzdolabı gibi herkesin görebileceği bir yere yapıştırın. Aile bireyleri o liste içerisinde kendine uygun bir şeyler bulacaktır mutlaka.

Uyarlanmış Tümceler: -‘Ailece neler yapabiliriz?’ diye düşünün ve bunla alakalı bir liste oluşturun. Bu listeyi evde ortak bir alana, buzdolabı gibi, yapıştırın. Aile bireyleri o liste içerisinde kendine uygun bir şeyler bulacaktır mutlaka.

(Özgün tümcede yer alan seviye üstü ulaç yapıları, sözcüksel-söz dizimsel değiştirme ile doğrudan aktarım tümceleri ile değiştirilmiştir bu şekilde dil bilgisel yoğunluk azaltılmıştır.)

7./8./9./10./11.Tümce: -Seyirciler genellikle bir programın, bir filmin iyi olup olmadığını bir iki dakikada anlar. Fakat televizyonu kapatmak yerine televizyonun karşısında otururlar. Elbette daha sonra neler olacağını merak ettiğiniz için seyretmeye devam etmeniz normaldir. Ama televizyon kapatıldığında ve bireyler dikkatlerini başka şeylere yönelttiklerinde artık programı umursamayabilirler. Bu yüzden beğenmediğiniz bir şeyi seyretmemek için iradenizi kullanmayı öğrenin.

Uyarlanmış Tümceler: -Seyirciler genellikle bir program, bir film iyi mi kötü mü bir iki dakikada anlar. Fakat televizyonu kapatmaz ve televizyon karşısında oturmaya devam ederler. Elbette ‘Daha sonra neler olacak?’ diye merak etmeniz ve bu yüzden seyretmeye devam etmeniz normaldir. Ama televizyonu kapattıktan sonra bireyler başka şeylerle ilgilenerler ve artık programı umursamayabilirler. Bu yüzden bir şeyi beğenmediyseniz, onu seyretmeyin.

(Özgün tümcelerde yer alan; ulalar A2 seviyesi üstü gramer yapıları olduğu için sözcüksel-söz dizimsel değiştirme ile seviyeye uygun gramer yapıları barındıracak şekilde değiştirilmiştir.)

12./13.Tümce: -Haftada bir günü televizyonsuz gün ilan edin. Gün sayısını artırdıkça tüm ailenizin TV’ye ne kadar endekslenmiş bir yaşamı olduğunu anlayacaksınız.

Uyarlanmış Tümceler: -Haftada bir gün televizyon izlemeyin. Daha sonra 2-3 gün izlemeyin. O zaman tüm ailenizin hayatı TV’ye ne kadar bağımlı anlayacaksınız.

(Özgün tümcede yer alan ulaç ifadeleri yapısal ve anlamsal karmaşıklığı gidermek için seviyeye uygun şekilde sözcüksel-söz dizimsel değiştirme ile değiştirilmiştir. Ayrıca sözcüksel değiştirme ile bazı sözcük ve

ifadeler tümceden atılarak sözcüksel yoğunluk azaltılmış ve anlamayı kolaylaştırmak için tümceye yeni sözcük ve ifadeler eklenmiştir.)

14./15.Tümce: -TV gürültüsünü arka planda çalan fon sesi olmaktan çıkarın. Eğer birtakım işler yaparken bir şeyler dinlemekten hoşlanıyorsanız radyo ya da kaset çalar daha uygun olacaktır.

Uyarlanmış Tümce: - TV gürültüsü arka plandaki fon sesi olmasın. Eğer birtakım işler yaparken bir şeyler dinlemekten hoşlanıyorsanız radyo ya da kasetçalar daha uygun olacaktır.

(Özgün tümcedeki ortaç yapısı, ilgi eki yapısı ile karşılanmış ve dil bilgisel karmaşa azaltılmaya çalışılmıştır. Seviye üstü olan '-ken' ve '-sE' ulaç/dilek istek kipi input+1 kuram gereği öğretilmek istenen gramer yapıları olduğu için korunmuştur.)

16.Tümce: -Ve çocuklarınız için: Ne kadar meşgul olursanız olun, televizyonu asla bebeğinizi oyalama amaçlı kullanmayın.

Uyarlanmış Tümce: -Ve çocuklarınız için: Ne kadar meşgul olursanız olun, televizyonu asla bebeğinizi oyalama amaçlı kullanmayın.

(Tümce seviyeye uygun görüldüğü için korunmuştur.)

17.Tümce: Beyinleri gelişme devresinde olan çocuklarınızın saatlerce televizyon karşısına oturmalarını engelleyin.

Uyarlanmış Tümce: Beyinleri gelişme devresindeki çocuklarınızın saatlerce televizyon karşısına oturmalarını engelleyin.

(Özgün tümcedeki ortaç yapısı, ilgi eki yapısı ile karşılanmış ve dil bilgisel yoğunluk azaltılmaya çalışılmıştır.)

18.Tümce: Çocuğunuzun ne seyredeceğine siz karar verin.

Uyarlanmış Tümce: Çocuğunuz hangi programı seyredecek? Buna siz karar verin.

(Özgün tümcedeki ulaç yapısı, soru tümcesi ve buna bağlı bir referans ifade kullanılarak sözcüksel-sözdizimsel değiştirme ile seviyeye uygun hale getirilmiştir. Tümcedeki 'ne' sorusu sonraki tümcedeki ulaç ifadesini

referans ifade ile karşılayabilmek için 'hangi programı' şeklinde değiştirilmiştir.)

19.Tümce: Seçtiğiniz program biter bitmez çocuğunuzun ekran karşısına yapışıp kalmaması için televizyonu kapatın.

Uyarlanmış Tümce: Bu program bittikten hemen sonra çocuğunuzun ekran karşısından kalkması için televizyonu kapatın.

(Özgün tümcedeki ulaç ifadesi önceki tümcede açıklandığı üzere tümcelerin yakınlığı ve arada anlam karmaşası yaratacak başka bir ifade olmaması gerekçesi ile referans ifade ile karşılanmıştır. A2 seviyesi için listelenen basit anlamlı deyimler arasında bulunmaması sebebiyle tümcede yer alan deyimsel ifade benzer anlamı verecek bir fiil ile karşılanmıştır.)

20.Tümce: Çocukların beyinleri, beynin yaptığı alıştırmaların tipine göre, bölgelerin içinde ve arasında bağlar geliştirir.

Uyarlanmış Tümce: İnsan beynini kullanarak alıştırmalar yapar. Çocukların beyni bu alıştırmaların tipine göre, beynin bölgeleri içinde ve arasında bağlar geliştirir.

(Özgün tümce sözcüksel-söz dizimsel değiştirme ile detaylandırılmış ve tümce sayısı artırılmıştır. Özgün tümcedeki ulaç yapısı, eklenen yeni bir tümce ve buna bağlı referans ifade ile karşılanmıştır. Tamlayanı olmayan isim tamlaması da anlam açıklığına kavuşması için tamlayan eklenerek yeniden ifade edilmiştir.)

21.Tümce: Beynin gelişimi üzerine araştırmalar yapan bilim adamlarına göre aşırı televizyon izlemek bu bağların gelişimini olumsuz yönde etkiliyor.

Uyarlanmış Tümce: Bazı bilim adamları beynin gelişimi üzerine araştırmalar yapıyor. Bu bilim adamlarına göre aşırı televizyon izlemek bu bağların gelişimini olumsuz yönde etkiliyor.

(Özgün tümcede yer alan ortaç yapısı nedeniyle söz dizimsel değiştirme uygulanarak tümce ikiye bölünmüş ardından kullanılan referans ifade ile tümceler arası bağlantı sağlanmıştır.)

22.Tümce: Analitik düşünme, okuma ve dil gelişimi için önemli olan sol yarımküre sistemlerinin uyarılmasını azaltabiliyor.

Uyarlanmış Tümce: Analitik düşünme, okuma ve dil gelişimi için beynin sol yarımküre sistemleri önemlidir. Aşırı televizyon izlemek bu sistemlerin uyarılmasını azaltabiliyor.

(Özgün tümcede yer alan ortaç yapısı nedeniyle söz dizimsel değiştirme uygulanarak tümce ikiye bölünmüş ardından kullanılan referans ifade ile tümceler arası bağlantı sağlanmıştır)

23.Tümce: Aşırı derecede TV izlemenin, yüksek düzeyde kavrama becerisi için gerekli olan okuma becerisi üzerine, son derece kuvvetli olumsuz etkileri olduğu da kabul ediliyor.

Uyarlanmış Tümce: Bilim adamları ‘Okuma becerisi için yüksek düzeyde kavrama becerisi gereklidir. Aşırı derece TV izlemek bu okuma becerisi üzerine, son derece olumsuz etki ediyor.’ diyor.

(Özgün tümcede yer alan ortaç yapısını karşılamak için, tümce doğrudan aktarım tümcesi yapısı ile yeniden ifade edilmiştir.)

24.Tümce: Çalışmalar, televizyon izleme zamanıyla dil gelişimi testlerindeki performans arasında doğrudan bir ilişki olduğunu gösteriyor.

Uyarlanmış Tümce: Çalışmalara göre, televizyon izleme zamanıyla dil gelişimi testlerindeki performans arasında doğrudan bir ilişki vardır.

(Özgün tümcede yer alan ortaç yapısı, görelilik yapısı kullanımı ile seviyeye uygun hale getirilmiştir.)

25.Tümce: Ve ne yazık ki gelişmeden ya da az gelişmiş bir şekilde bırakılan dil becerisi, kişinin öğrenme yeteneğini tümüyle etkiliyor.

Uyarlanmış Tümce: Ve ne yazık ki eksik dil becerisi, kişinin öğrenme yeteneğini tümüyle olumsuz etkiliyor.

(Sözcüksel ve sözcüksel-söz dizimsel değiştirme uygulanarak özgün tümcede yer alan ortaç ekleri, basit sıfat kullanımı ile karşılanmaya çalışılmış ve anlam açıklığı sağlayabilmek için tümceye ‘olumsuz’ ifadesi eklenmiştir.)

26.Tümce: Amerikan Çocuk Sağlığı Uzmanları Derneği tüm bu nedenlerden ötürü, televizyon ve bilgisayarların, çocukların odasından alınmasını ve çocuklara iki yaşlarına kadar televizyon seyrettirilmemesini öneriyor.

Uyarlanmış Tümce: Bu yüzden Amerikan Çocuk Sağlığı Uzmanları Derneği; “Çocukların odasında televizyon ve bilgisayar olmasın ve çocuklara iki yaşına kadar televizyon seyrettirmeyin.” diye öneriyor.

(Özgün tümcede yer alan edilgen yapı seviye üstü olduğu için tümce doğrudan aktarım tümcesi şeklinde yeniden ifade edilmiş ve bu şekilde anlamı perdelemeyecek şekilde dil bilgisel yoğunluğun azaltılması hedeflenmiştir.)

Tablo 1. ‘Tv Bağımlılığı’ Özgün Metin Formu ve Uyarlanmış Metin Formu

Özgün Metin Formu	Uyarlanmış Metin Formu
(1) Eve gelir gelmez yaptığımız ilk iş televizyonu açmaksa, yemeklerinizi sürekli televizyon karşısında yiyorsanız, bir televizyon programını kaçırmamak için arkadaşlarınızla ya da ailenizle buluşmayı reddediyorsanız, TV rehberlerine bakmadan pek çok dizi ya da programın kanalını ve başlama saatini söyleyebiliyorsanız, televizyon seyrederken yüksek sesle konuşan ya da size bir şeyler anlatmaya çalışan insanlara sinir oluyorsanız ya da bir yıl boyunca televizyonsuz kalmanız için birilerinin size milyarlar vermesi gerektiğini düşünüyorsanız, adına bağlılık deyin ister bağımlılık, bu parlayan kutucuk sizi ağına düşürmüş demektir. Uzmanların bu durumda olanları kurtarmak için bir dizi önerileri var elbette:	(1)Eve geldikten sonra hemen televizyonu açıyorsanız, yemeklerinizi sürekli televizyon karşısında yiyorsanız, bir televizyon programını izlemek için arkadaşlarınızla ya da ailenizle buluşmak istemiyorsanız, hangi dizi ya da program hangi kanalda, saat kaçta TV rehberine bakmadan biliyorsanız, siz televizyon seyrederken aynı anda bir kişi yanınızda yüksek sesle konuşuyor ya da size bir şeyler anlatmak istiyor ve siz ona sinir oluyorsanız, bir yıl televizyonsuz yaşayabilmek için ‘Birileri bana milyarlar vermeli.’ diye düşünüyorsanız kendinize ‘bağlı’ ya da ‘bağımlı’ diyebilirsiniz. Yani TV olmadan yaşayamazsınız. Uzmanların bu durumdaki insanları kurtarmak için birçok önerileri var elbette:

(2) -Diğer alışkanlıklarda olduğu gibi, bu işle ne kadar zaman tükettiğinizi, size getirdiklerini ve götürdüklerini yazacağınız bir günlük tutmaya başlayın. Aynı zamanda seyrettiğiniz bütün programları da yazacağınız bir günlük olmalı bu.

(3) -Ailece yapabileceğiniz alternatif etkinlikler listesi oluşturun ve bunu buzdolabı gibi herkesin görebileceği bir yere yapıştırın. Aile bireyleri o liste içerisinde kendine uygun bir şeyler bulacaktır mutlaka.

(4) -Seyirciler genellikle bir programın, bir filmin iyi olup olmadığını bir iki dakikada anlar. Fakat televizyonu kapatmak yerine televizyonun karşısında otururlar. Elbette daha sonra neler olacağını merak ettiğiniz için seyretmeye devam etmeniz normaldir. Ama televizyon kapatıldığında ve bireyler dikkatlerini başka şeylere yönelttiklerinde artık programı umursamayabilirler. Bu yüzden beğenmediğiniz bir şeyi seyretmemek için iradenizi kullanmayı öğrenin.

(5) -Haftada bir günü televizyonsuz gün ilan edin. Gün sayısını artırdıkça tüm ailenizin TV'ye ne kadar endekslenmiş bir yaşamı olduğunu anlayacaksınız.

(2) - TV seyretmek size olumlu anlamda ne veriyor ve olumsuz anlamda sizden neleri alıyor bunları bir günlüğe yazmaya başlayın. Bu günlükte hangi programları seyre diyorsunuz hepsi olsun. Diğer alışkanlıklarda da bu durum aynıdır.

(3) -‘Ailece neler yapabiliriz?’ diye düşünün ve bunla alakalı bir liste oluşturun. Bu listeyi evde ortak bir alana, buzdolabı gibi, yapıştırın. Aile bireyleri o liste içerisinde kendine uygun bir şeyler bulacaktır mutlaka.

(4) -Seyirciler genellikle bir program ya da bir film iyi mi kötü mü bir iki dakikada anlar. Fakat televizyonu kapatmaz ve televizyon karşısında oturmaya devam ederler. Elbette ‘Daha sonra neler olacak?’ diye merak etmeniz ve bu yüzden seyretmeye devam etmeniz normaldir. Ama televizyonu kapattıktan sonra bireyler başka şeylerle ilgilenirler ve artık programı umursamayabilirler. Bu yüzden bir şeyi beğenmediyseniz, onu seyretmeyin

(5) -Haftada bir gün televizyon izlemeyin. Daha sonra 2-3 gün izlemeyin. O zaman tüm ailenizin hayatı TV'ye ne kadar bağımlı anlayacaksınız.

(6) -TV gürültüsünü arka planda çalan fon sesi olmaktan çıkarın. Eğer birtakım işler yaparken bir şeyler dinlemekten hoşlanıyorsanız radyo ya da kasetçalar daha uygun olacaktır.

(7) -Ve çocuklarınız için: Ne kadar meşgul olursanız olun, televizyonu asla bebeğinizi oyalama amaçlı kullanmayın.

(8) Beyinleri gelişme devresinde olan çocuklarınızın saatlerce televizyon karşısına oturmalarını engelleyin.

(9) Çocuğunuzun ne seyredeceğine siz karar verin. Seçtiğiniz program biter bitmez çocuğunuzun ekran karşısına yapışıp kalmaması için televizyonu kapatın. Çocukların beyinleri, beynin yaptığı alıştırmaların tipine göre, bölgelerin içinde ve arasında bağlar geliştirir.

(10) Beynin gelişimi üzerine araştırmalar yapan bilim adamlarına göre aşırı televizyon izlemek bu bağların gelişimini olumsuz yönde etkiliyor.

(11) Analitik düşünme, okuma ve dil gelişimi için önemli olan sol yarımküre sistemlerinin uyarılmasını azaltabiliyor.

(6) - TV gürültüsü arka plandaki fon sesi olmasın. Eğer birtakım işler yaparken bir şeyler dinlemekten hoşlanıyorsanız radyo ya da kaset çalar daha uygun olacaktır.

(7) -Ve çocuklarınız için: Ne kadar meşgul olursanız olun, televizyonu asla bebeğinizi oyalama amaçlı kullanmayın.

(8) Beyinleri gelişme devresindeki çocuklarınızın saatlerce televizyon karşısına oturmalarını engelleyin.

(9) Çocuğunuz hangi programı seyredecek? Buna siz karar verin. Bu program bittikten hemen sonra çocuğunuzun ekran karşısından kalkması için televizyonu kapatın. İnsan beynini kullanarak alıştırmalar yapar. Çocukların beyni bu alıştırmaların tipine göre, beynin bölgeleri içinde ve arasında bağlar geliştirir.

(10) Bazı bilim adamları beynin gelişimi üzerine araştırmalar yapıyor. Bu bilim adamlarına göre aşırı televizyon izlemek bu bağların gelişimini olumsuz yönde etkiliyor.

(11) Analitik düşünme, okuma ve dil gelişimi için beyin sol yarımküre sistemleri önemlidir. Aşırı televizyon izlemek bu sistemlerin uyarılmasını azaltabiliyor.

(12) Aşırı derecede TV izlemenin, yüksek düzeyde kavrama becerisi için gerekli olan okuma becerisi üzerine, son derece kuvvetli olumsuz etkileri olduğu da kabul ediliyor.

(13) Çalışmalar, televizyon izleme zamanıyla dil gelişimi testlerindeki performans arasında doğrudan bir ilişki olduğunu gösteriyor.

(14) Ve ne yazık ki gelişmeden ya da az gelişmiş bir şekilde bırakılan dil becerisi, kişinin öğrenme yeteneğini tümüyle etkiliyor.

(15) Amerikan Çocuk Sağlığı Uzmanları Derneği tüm bu nedenlerden ötürü, televizyon ve bilgisayarların, çocukların odasından alınmasını ve çocuklara iki yaşlarına kadar televizyon seyrettirilmemesini öneriyor.

(12) Bilim adamları ‘Okuma becerisi için yüksek düzeyde kavrama becerisi gereklidir. Aşırı derece TV izlemek bu okuma becerisi üzerine, son derece olumsuz etki ediyor.’ diyor.

(13) Çalışmalara göre, televizyon izleme zamanıyla dil gelişimi testlerindeki performans arasında doğrudan bir ilişki vardır.

(14) Ve ne yazık ki eksik dil becerisi, kişinin öğrenme yeteneğini tümüyle olumsuz etkiliyor.

(15) Bu yüzden Amerikan Çocuk Sağlığı Uzmanları Derneği; “Çocukların odasında televizyon ve bilgisayar olmasın ve çocuklara iki yaşına kadar televizyon seyrettirmeyin.” diye öneriyor.

Sonuç ve Öneriler

Çalışma, dil ediniminde anlaşılır girdi kavramına ve bunu sağlayan önemli iki kavram olarak seviyelendirilmiş okuma materyallerine ve okuma becerisine odaklanmıştır. Özellikle Krashen ve Mason (2017) tarafından ortaya koyulan ‘Self-selected, pleasure reading’ (kendi seçiminle-zevk için okuma) kavramı çerçevesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde (graded) seviyelendirilmiş destekleyici okuma materyallerinin yoksunluğunun uygun anlaşılır girdinin öğrenciye aktarımı açısından önemli bir problem durumu olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Öğrenciye, uygun anlaşılır girdi sağlayacak seviyeye uygun metin bulmanın zorluğu ve buna istinaden metin uyarlama işlemi ile metne müdahale edilebileceği yorumunda bulunulmuştur.

Yabancı dil öğretiminde özgün metin – uyarlanmış/değiştirilmiş metin –

kurgu metin kullanımı hususu uzun yıllardır tartışılmalan bir problemdir. Bunla ilgili alan uzmanları farklı hipotezleri dayanak göstererek hangisinin neden kullanılması gerektiğini açıklamaktadır.

Çalışmada, Krashen'in İkinci Dil Edinim Kuramı'ndan ve buna bağılı olarak Anlaşılır Girdi Hipotezi öğretileri doğrultusunda öğrenciye seviyesine uygun, bol miktarda, zengin anlaşılır girdi sunmanın dil edinimi/öğretimi açısından önemli olduğu ifade edilmektedir. Buna bağılı olarak sadece özgün metin, sadece kurgu metin ya da sadece uyarlanmış/değiştirilmiş metin kullanımı değil uygun durumlarda, uygun seviyelerde, uygun metin seçimi ile hepsinin eş zamanlı şekilde programa dâhil edilmesi tavsiye edilmektedir. Çalışmanın önemli çıktılarından biri de yapısalcı yaklaşım doğrultusunda bir metin uyarlama örneği içermesidir. Zira çalışmada da bahsedildiği üzere seviyelere göre düzenlenmiş/uyarlanmış metin eksikliği özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sahasında önemli bir problem durumudur. Bunu giderecek olan; nitelikli, dilbilimsel ve metindilbilimsel temelli uyarlama çalışmalarıdır.

Metin kurgulama, metin yazma, dilbilim, metindilbilim, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yayınevlerinde çalışan materyal geliştiriciler gibi alan uzmanlarının bulunduğu geniş çaplı ve katılımlı 'Metin Uyarlama' konulu çalıştaylar ya da hizmet içi eğitim programları ile konu üzerine çalışılmalı ve yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğrenmek/edinmek isteyenlere seviyelendirilmiş metin çeşitliliği bir an önce sunulmalıdır.

Ek.1- CEFR – Alanda Kullanılan Yabancılara Türkçe Öğretim Setleri Çerçevesinde Hedef Öğrenci Grubunun Bildiği Varsayılan Dilbilgisi Yapıları

A1	A2	B1
Ses Olayları (yumuşama, benzeşme, daralma)	Emir Kipi	Zarf Filler (-ArAk, -A -A)
Çoğul Eki	İstek Kipi	Şimdiki Zamanın Hikayesi
Koşaç Tümcəsi	Yapım Ekleri (-II – sIz, -IIk)	Zarf Filler (-ken)

Sıralama	Belirli Geçmiş Zaman	İsim Fiil Ekleri (Adlaştırma)
Varoluş Tümcəsi (var,- yok) Şimdiki Zaman	Koşaç Tümcəsi Belirli Geçmiş Zaman Bağlaçlar (çünkü, bu sebeple, bu nedenle,- bunun için)	Emir Kipinde Dolaylı Anlatım Gereklilik Kipi
Ad Durum Ekleri	Bağlaçlar/İlgeçler (ile)	Gereklilik Kipinin Hikayesi
Ulaçlar (-DİktEn sonra, -mEdEn önce)	Gelecek Zaman	Zarf Fiiller (-mAk için/ -mAsı için / -mAk üzere)
İlgeçler (-E kadar, -DEn önce, -DEn sonra)	Koşaç Tümcəsi Gelecek Zaman	Zarf Fiiller (-mAk-tAnsA / -mAsInA rağmen)
İyelik Ekleri	Karşılaştırma (gibi,- kadar)	Zarf Fiiller (-A rağmen / -sA bile)
Ad Tamlaması (belirtili,- belitsizi,zincirleme) Saatler	Belirsiz Geçmiş Zaman Pekiştirme Sıfatları, Küçültme Ekleri (-Cİk, -CA)	Dilek Kipi Dilek Kipinin Hikayesi
İlgi Eki (-ki)	Doğrudan Anlatım (diye)	Şart Kipi
Karşılaştırma (-DEn daha)	Bağlaçlar (hem hem, ne ne, ya ya)	İsteş Çatılı Fiiller

Üstünlük (en) Belirtme Durumu	Geniş Zaman	Zarf Fiiller (-Inca, -Ir, -mAz)
Bağlaçlar (de/da)	Pekiştirme (-DIr)	Zarf Fiiller (-DIğIn- dAn beri)
İşteş (birbiri)	Yeterlilik Fiili	Zarf Filler (-All , -DI -All)
Dönüşlülük (kendi)	Zarf Fiiller (-Ip, -MAdAn)	

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını ve araştırmanın tüm süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu beyan ederim.

Kaynakça

- [1] Allen, D. (2009). A study of the role of relative clauses in the simplification of news texts for learners of English. *System* 37(4), 585–599.5
- [2] Başoğul, D. ve Aksu, C. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil düzeylerine göre metin değiştirim sürecinde okuma yeterlilikleri. Dilidüzgün, S. (Ed.), *Kuram ve Uygulama Bağlamında Türkçe Öğretimi* (427-441), Ankara: Anı Yay.
- [3] Bölükbaş, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 924-935.
- [4] Brown, J. D. (2009). "Foreign and Second Language Needs Analysis". In Michael H. Long and Catherine J. Doughty (Eds.), *The Handbook of Language Teaching* (269-293). Blackwell Publishing Ltd..
- [5] Crosley, S.A. & Allen, D. & McNamara, D.S. (2012). Text simplification and comprehensible input: a case for an intuitive approach. *Language Teaching Research*, 16(1), 89–108.
- [6] Darian, S. (2001). *Adapting authentic materials for language teaching*. Forum, April-July Volume 39, Number 2, 2-8.
- [7] Dilidüzgün, Ş. (2017). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yay.
- [8] Durmuş, M. (2013). İkinci/yabancı dil öğretiminde özgün ve değiştirilmiş dilsel girdi üzerine. *Turkish Studies*, Volume 8/1 Winter, 1291-1306.
- [9] Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual.
- [10] Haley, M.H. & Austin, T.Y. (2004). *Content-based second language teaching and learning- an interactive approach*. USA: Pearson Education Inc
- [11] Hill, D. (1997). Survey review: Graded readers. *ELT Journal*, 51, 57-81.

[12] İltar, L. ve Açıık, F. (2019). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Metin Türlerinin Sınıflandırılması ve Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Metinlerinin Değerlendirilmesi. *Türkiyat Mecmuası*, 29,2, 311-3456.

[13] Krashen, S. (2003). Explorations in language acquisition and use. *the Taipei lectures*. Portsmouth, NH: Heinemann.

[14] Krashen, S. & Mason, B. (2020). The optimal input hypothesis: Not all comprehensible unput is of equal value. *CATESOL Newsletter*, May 2020, 1-2.

[15] Mason, B., & Krashen, S. (2017). Self-selected reading and TOEIC performance: Evidence from case histories. *Shitennoji Kiyō*, 63, 469-475.

[16] Mason, B. (2019). Guided SSR before self-selected reading. *Shitennoji University Journal*, 67, 445-456.

[17] Mason, B. (2007). The efficiency of self-selected reading and hearing stories on adult second language acquisition. *Selected Papers from the sixteenth international symposium on English Teaching*". *English Teachers' Association / ROC Taipei*, 630-633.

[18] Nuttal, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language*. Oxford: Macmillan.

[19] Richards, J. C. & Schimdt, R. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching And Applied Linguistics*, Longman.

[20] Şenyiğit, Y. (2020). Yabancılarā Türkçe Öğretiminde Sözlü Dilin Kelime Sıklığı ve A1-A2 Seviye Sözlüğü. (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı/Türkçe Eğitimi Bilim Dalı.

[21] Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford: Oxford University Press.

Extended Abstract

There are four basic skills that are expected to be acquired and developed in foreign/second language teaching. They can be classified as receptive and productive language skills. Receptive language skills are listening and reading skills whereas productive language skills include writing and speaking. Krashen (2003) states that people acquire a foreign/second language through their receptive language skills and their productive language skills develop in parallel with this. In other words, people cannot acquire a foreign/second language by speaking or writing. These are skills that require a production skill and knowledge. From the perspective of language development, speaking and writing skills are considered as ‘output’ and are seen as the language skills expected to be the last to be improved. Reading and listening help the individual to acquire language by providing ‘input’. Therefore, the condition for the individual to acquire a foreign/second language is to activate receptive language skills. The most important concept to ensure this is considered as “understandable input”. With the Understandable Input Theory, Krashen claims that exposure of the learner to linguistic input containing structures slightly above the current language proficiency level ($i + 1$) will be a necessary and sufficient reason for second language acquisition (cited in Durmuş, 2013: 1293).

Krashen and Mason (2020) state in their work that not every “input” will be understandable input, and not every comprehensible input will not be an appropriate understandable input. “Optimal Input” should be interesting, rich, understandable and numerous. Lack of one of these can cause problems in terms of “Optimal Input”. In this respect, written texts are one of the most important materials that will activate the receptive language skills by providing appropriate understandable input in foreign/second language teaching. Although there is no agreed definition in the literature, it can be said that the text is a meaningful structure above sentences, in which the linguistic signs that form a closed structure with beginning and end are sequenced consecutively, but this order is made according to the grammatical categories and the functioning of the text in a logical and conscious way, not random (Günay, 2007: 45). Especially, the most frequently used material in teaching Turkish as a foreign/second language is Turkish teaching sets. Written texts have an important place in these sets. These texts are used in teaching sets with their original forms or adapted/modified forms. Problem situations of the study:

1- Text selection in foreign/second language teaching

2- Use of original and adapted/modified text in foreign/second language teaching

3-By whom and how the text adaptation/modification process will be made.

In this context, firstly, with the structural approach and intuitive approach in text modification, the strict originality attitude accepted in the literature, the anti-originality view, and the moderate originality view were emphasized. Later, the linguistic concepts of text modification which Darian (2001: 2) detailed in his work were elaborated; These concepts are semantic elements, lexical elements, syntactic elements and discourse elements. In this framework, the concepts of text simplification and expansion are detailed.

In the study, after the general framework of text modification/adaptation processes in foreign/second language teaching was revealed in a theoretical and descriptive way through the document analysis, an "Essay" text was changed in the application part.

The adaptation/modification example is explained in detail, pointing to the theoretical section. An example of these actions is given below:

Phrase 22: Analitik düşünme, okuma ve dil gelişimi için önemli olan sol yarımküre sistemlerinin uyarılmasını azaltabiliyor.

Adapted/Modified Sentence: Analitik düşünme, okuma ve dil gelişimi için beynin sol yarımküre sistemleri önemlidir. Aşırı televizyon izlemek bu sistemlerin uyarılmasını azaltabiliyor.

(Because of the participant structure in the original sentence, syntactic change was applied and the sentence was divided into two. Then the connection between the sentences was completed with the reference expression)

One of the important outputs of the study is that a text adaptation example in line with the constructivist approach is shown. As mentioned in the study, the lack of text arranged/adapted to the levels is an important problem

especially in the field of teaching Turkish as a foreign language. Qualified, linguistic and linguistic based adaptation studies are believed to contribute to this area.

As a result of the study in parallel with the lack of supportive materials in the field; it is recommended that a variety of leveled texts should be presented as soon as possible for those who want to learn Turkish as a foreign/second language with the help of large-scale and participatory workshops on ‘Text Adaptation’ about text editing, text writing, linguistics, text linguistics, teaching Turkish as a foreign language, with field experts, material developers working in publishing houses or working on the subject with in-service training programs.