

Şevval OKUR\* 

Muhammet MEMİŞ\*\* 

**YABANCI LARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE  
KULLANILAN YENİ İSTANBUL SETİNDEKİ  
OKUMA METİNLERİNİ OLUŞTURAN NİCEL  
UNSURLARIN DİL DÜZEYİ UYUMUNUN  
İNCELENMESİ**

**INVESTIGATION OF THE LANGUAGE LEVEL  
COMPATIBILITY OF THE QUANTITATIVE  
ELEMENTS OF THE READING TEXTS IN  
“YENİ İSTANBUL” USED IN TEACHING  
TURKISH TO FOREIGNERS**

**ÖZET**

Bu araştırmada, yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılan Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler için Türkçe Öğretim setindeki okuma metinlerinin nicel unsurlarının düzeye uygunluğu ve düzeyler arasındaki farklılığının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın verilerine nitel araştırma desenlerinden doküman analizi yöntemi kullanılarak ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında, Yeni İstanbul Türkçe öğretim setinin 5 dil düzeyi için hazırlanan ders kitaplarında yer alan toplam 119 okuma ve serbest okuma metni incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler metinlerdeki nicel unsurlara göre sınıflandırılarak tablo hâlinde gösterilmiş ve grafiklerle verilerin uyumu gösterilmeye çalışılmıştır. Yapılan incelemeye göre okuma metinlerindeki nicel unsurların hem düzey içinde hem de düzeyler arasında belirli bir oranda artış göstermediği tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuçlardan hareketle, dil düzeyine uygun metinlerin seçilmesi ve düzenlenmesi konusunda nicel unsurların da dikkate alındığı bir ölçüt oluşturulması ve bu setlerin bir denetim kurulu tarafından denetlenmesi önerilerinde bulunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Yabancılarla Türkçe öğretimi, dil öğretim materyalleri, okuma metinleri, dil becerileri, dil düzeyleri.

**ABSTRACT**

This research aims to reveal the suitability of the quantitative elements of the reading texts in the Yeni İstanbul used in teaching Turkish to foreigners, in terms of their level appropriateness and the differences between levels. To achieve this goal, data for the research were gathered using the document analysis method from qualitative research designs. The study conducted within the scope of the research comprised a total of 119 texts, including reading texts and free reading materials prepared for five language levels in the Yeni İstanbul teaching set. The data obtained from the analysis were classified according to the quantitative elements in the texts, presented in tables, and their compatibility was attempted to be illustrated through graphs. According to the examination, it was determined that the quantitative elements in the reading texts did not show a consistent increase either within the same level or between different levels. Based on the findings, it is suggested that criteria considering the quantitative elements should be established for selecting and organizing texts appropriate to the language level, and these sets should be supervised by a regulatory board.

**Keywords:** Teaching Turkish to foreigners, language teaching materials, reading texts, language skills, language levels.

\* Sorumlu yazar, Yüksek Lisans Öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi, Samsun/Türkiye. E-posta: okursevval144@hotmail.com / Corresponding Author, Graduate Student, Ondokuz Mayıs University, Graduate Education Institute, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Turkish Language Education, Samsun/Türkiye. E-mail: okursevval144@hotmail.com

\*\* Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Samsun/Türkiye. E-posta: muhammet.memis@omu.edu.tr / Assoc. Prof. Dr., Ondokuz Mayıs University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Turkish Language Education, Samsun/Türkiye. E-mail: muhammet.memis@omu.edu.tr

## Giriş

Dil öğretiminde çeşitli yaklaşımlar, yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bu yaklaşım, yöntem ve tekniklere ek olarak öğrenimin kalıcılığını artırmak için çeşitli materyallerin kullanımına da başvurulmaktadır. Bu materyallerin başında ise ders kitapları yer almaktadır. Ders kitapları, öğretmene ders işleniş sürecinde rehberlik eden, öğrencilerin dil becerilerini geliştiren ve öğrenmelerini kolaylaştıran tüm dünyada yaygın olarak kullanılan eğitim araçlarıdır (Güneş, 2022, s. 16). Bunun dışında ders kitapları, eğitim ve öğretim programlarında yer alan hedefleri, kazanımları, değerlendirme boyutlarını kapsayan öğrenim ve öğretim sürecinin her okulda aynı içerikte işlenmesine imkân sağlayan bir öğretim materyalleridir (Demirel & Kıroğlu, 2008, s. 2).

Öte yandan ders kitapları, öğretmenlerin programda yer alan hedefleri ve kazanımları, hangi metinlerle ve hangi etkinliklerle öğrencilere kazandıracakları konusunda yaşayacakları muhtemel sorunların önüne geçilmesine yardımcı olmaktadır. Ayrıca ders kitapları öğretimde standardı sağlama açısından oldukça önemli bir konumdadır (Özdemir, 2013). Bu durum ders kitaplarının öğretim sürecindeki yeri ve önemini ortaya koymaktadır. Neuner'e (1995) göre, ders kitabındaki içerikler öğretim ve öğrenim sürecinin özelliklerine göre hazırlanmalıdır. Bu özellikler, başta kaynak dil olmak üzere, kültürel özellikler, dil düzey özellikleri ve temel beceriler gibi ders kitabı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken faktörler olarak sıralanmıştır (Neuner, 1995, s. 292, akt. Ataş, 2020, s. 311). Ders kitapları bireylerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak tasarlandığında kitapta yer alan metinler ve bu metinler çerçevesinde yapılan etkinlikler ile açıklamalar, öğrenimin gerçekleşmesi için gereken becerilerin kazandırılmasında yardımcı olur (Kemiksiz, 2021). Özellikle dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarının temeli olarak kabul edilen metinler (Zorbaz & Köroğlu, 2016) dille ilgili kuralların ve kültürel özelliklerin öğretilmesinde ve okuma-anlama becerisinin kazandırılmasında önemli bir rol üstlenmektedir. Krashen (2009)'e göre okuma ve anlama dil öğretiminde önemli bir yer tutmakta ve okuma diğer becerilerdeki yeterliliğin gelişmesinde de ciddi bir rol oynamaktadır. Ona göre dil öğrenim sürecinde zorunlu okuma ve – özellikle- zevkli (isteyerek) okuma kilit bir görev üstlenmektedir. Çünkü anlaşılabilir girdi okumayla sağlanır, böylelikle öğrencilerin dil bilgisi ve kelime dağarcığı gelişir (Krashen & Cho, 2019). Bu yüzden dil öğretiminde kullanılacak metinlerin özenle seçilmesi gerekmektedir. Çünkü ders kitabındaki metinler genellikle yabancı dil öğrenenlerin hedef dilde karşılaşacağı ilk metinlerdir. Bu metinlerin öğrencilerin dil bilgisini öğrenmesinde ve hedef dildeki kişisel söz varlığının gelişmesinde önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Sözü edilen gerekçeler sebebiyle yabancı dil öğretiminde metinlerin niteliğine üst düzeyde bir önem atfedilebilir. Tüm yabancı dil öğretimlerinde olduğu gibi öğretim ve öğrenim metin üzerinden gerçekleşmektedir. Bu sebeple yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan metinlerin niteliği ve öğrenim öğretim sürecinde kullanıldığı yerler, metinler aracılığıyla öğretilmeye çalışılan kelimeler ile dil bilgisi kurallarının istenen şekilde öğretilmesi ve hedeflenen becerilerin kazandırılması konularında ayrıca Türk kültürünün tanıtılması hususunda önemli bir yere sahiptir (Şimşek, 2011, s. 40).

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde de yabancı dil öğretiminin metin temelli olduğu kabul edilmektedir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine göre metin, kullanıcıların/öğrenenlerin aldığı, ürettiği, karşılıklı etkileşim içinde olduğu sözlü ifade ya da yazılmış herhangi bir dil ürünü şeklinde tanımlanmaktadır. Dil etkinlikleri ve süreçleri, katılımcının metne olan ilgisi tarafından belirlenir ve değerlendirilir; iletişim, metin olmaksızın gerçekleşemez (AOBM, 2001, s. 89). Çerçeve metnin sözü edilen bu tanımlara dayanarak dil öğretiminde metinleri merkeze koyduğu görülmektedir. Ortak Başvuru Metninde metinler

kullanım alanına, amacına ve fonksiyonlarına göre sınıflandırılmış durumdadır. Bu bilgilerden hareketle yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılacak ders kitapları hazırlanırken dikkat edilmesi gerekenlerin başında kitaplarda yer alacak metinlerin olduğu söylenebilir. Bu metinlerin dili öğrenenleri dil üzerine düşündürmeye, üretici olmaya ve araştırmaya sevk eden birtakım ölçütlere sahip olması gerekmektedir (Kalfa, 2020, s. 115). Bu ölçütler dışında kitaplara alınacak metinlerin kullanım alanlarına, niteliklerine ve dil düzeylerine uygunluğuna dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin metni anlayabilmesi için metnin bilişsel becerileri harekete geçirici nitelikte olması gerekmektedir. Bu durum metinlerin öğrencilerin dil düzeylerine uygun olmasını zorunlu kılmaktadır (Bölükbaş, 2015, s. 926).

Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin öğrenenlerin bilişsel düzeylerine ve öğrenim süreçlerine uygun ölçütlerle hazırlanması gerekmektedir. Bu ölçütlerden herhangi birinin eksik olması metnin bireyler tarafından anlamlandırılmasını zorlaştırmaktadır. Dil öğretiminde anlamlandırmanın zorlaşması veyahut yapılamaması o dili öğrenmenin veya edinmenin önünde bir engeldir. Bu durum bireylerin dil düzeylerine uygun metinlerin kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Metnin içeriğiyle öğrencinin bilişsel düzeyi ve dil seviyesi örtüşmediğinde anlama gerçekleşemez (Korkmaz, 2019, s. 136 akt. Aydın, 2021). Anlamanın gerçekleşmemesi, öğrenilmesi hedeflenen dildeki becerilerin tam anlamıyla gelişmemesine neden olabilir. Metni oluşturan kelimelerin bilinirliği, uzunluğu, cümlelerdeki kelime sayısı, cümle sayısı, ortalaması ve cümlelerin ortalama uzunluğu vb. söz dizim özellikleri, metnin sunuluş tarzı gibi birçok unsur metnin anlaşılabilirliğini etkilemektedir. Bu durum okunabilirlikle ilişkilendirilmektedir. Okunabilirlik, metinlerin yapısal özelliklerinden kaynaklı okuma kolaylığı ya da zorluğu demektir (Kalyoncu & Memiş, 2024, s. 418). Bu sebeple belirtilen ölçütler doğrultusunda metin seçimi yapılmalıdır. Ayrıca bu unsurların da öğrenmenin doğası gereği seviye arttıkça artması gerekmektedir ancak yabancılara Türkçe öğretim setleri özelinde bu konuda yapılmış bir çalışma yoktur.

Metinlerin dil düzeylerine uygunluğunun nasıl olması gerektiği çerçeve metinde genel hatlarıyla bahsedilmiştir. Ancak yapılan çalışmalar (Arslan & Durukan, 2014; Erdem vd., 2015; Göçen & Okur, 2016; Göçer, 2007; Gün vd., 2014; Kara & Çekici, 2017; Kara & Işır, 2021; Mutlu, 2020; Ömeroğlu, 2016) Türkçe öğretim setlerinin birçok açıdan sorunlu olduğunu göstermektedir. Setlerdeki sorunlara; ortak bir öğretim programının olmayışı, öğretim setlerinin çerçeve metinle birçok açıdan uyumlu olmaması, kitapların mevcut ihtiyacı karşılayamaması, okuma metinlerinin söz varlığı unsurları açısından nitelik ve nicelik bakımından yetersiz olması, dilbilgisi öğretim teknikleri ve konuların sıralanışında bir standardın olmayışı ve en önemlisi, bu kitapların herhangi bir denetim sürecinden geçmeden eğitim materyali olarak sunulması, örnek olarak gösterilebilir (Memiş, 2021, s. 105). Hâlihazırda kullanılan Türkçe öğretim setlerinin bu sorunları taşıması Türkçe öğretim sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu sorunları taşıyan ders kitaplarının etkili bir öğrenim ve öğretim aracı olma potansiyeli zayıflamaktadır. Bu nedenle bu çalışmayı hazırlamadan önce “Yabancılara Türkçe öğretiminde ders kitapları nasıl hazırlanmalıdır?” sorusu üzerine düşünülmüş ve bu alanda yapılan çalışmalar incelenmiştir. İncelenen bu çalışmalarda etkinliklerin ve özgün metin kullanımının yetersizliği, alanda ortak kelime ve dil bilgisi listesinin bulunmaması, öğretilecek kelimeler konusunda belirli bir ölçüt olmaması, metin altı soruların eksiklikleri, metin çeşitliliğinin eksikliği, metin uyarlama çalışmalarının yetersizliği, ders kitaplarında kültür etkileşiminin eksikliği, ders kitaplarına seçilen metinlerin hangi ölçütlere göre seçildiğinin

bilinmemesi (Göçen, 2016, s. 7) ve metinlerin seviyelere göre düzenlenmemesi konusundaki eksikler ders kitaplarındaki sorunlar olarak tespit edilmiştir (Mutlu & Gümüş, 2021, s. 846).

Alan yazın taraması sonucunda Türkçe öğretim setlerinde yer alan metinlerin söz varlığı unsurlarının incelenmesi ile ilgili yapılan çalışmaların büyük kısmı öğretim setlerinin ve okuma metinlerinin okunabilirlik çalışmaları üzerinedir. Ancak Türkçe özelinde oluşturulmuş okunabilirlik formüllerinin geçerliliğinin şüpheli olmasından dolayı (Kalyoncu & Memiş, 2024, s. 429) bu konuda yapılan çalışmaların eksik kaldığı kısımları tamamlama düşüncesinden hareketle bu araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir. Bu çalışmada, Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretiminde en çok kullanılan (Erdil, 2018, s. 94) ve hakkında en çok araştırma yapılan (Kemiksiz, 2021, s. 45) setlerden biri olan Yeni İstanbul Türkçe eğitim setindeki okuma metinlerinin dil düzeyi içi ve dil düzeyi uyumunun incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma ile Yeni İstanbul Türkçe eğitim setinde tespit edilmesi muhtemel, uyumsuzlukların dikkate alınarak metinlerdeki nicel unsurların yeni hazırlanacak olan yabancılara Türkçe öğretim setlerinde dikkat edilmesi gereken hususlara bir ölçüt oluşturması hedeflenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Yeni İstanbul Türkçe öğretim setlerinde okuma metinlerini oluşturan nicel unsurların durumu nedir?
  - 1.1. Okuma metinlerindeki kelime sayıları nedir ve dil düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
  - 1.2. Okuma metinlerindeki cümle sayıları nedir ve dil düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
  - 1.3. Okuma metinlerini oluşturan cümlelerin ortalama uzunluğu nedir ve dil düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
  - 1.4. Serbest okuma metinlerindeki kelime ve cümle sayıları ile ortalama cümle uzunluklarının dil düzeylerine göre durumu nedir?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan Yeni İstanbul Türkçe eğitim setindeki okuma metinlerinin nicel unsurlarının tespit edilip dil düzeyi içi uyumunun ve dil düzeylerine uygunluğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için nitel araştırma desenlerinden doküman analizi yöntemi seçilmiştir. Doküman analizi, araştırmanın problem durumuna çözüm üretmek amacıyla çalışma yapılan konu hakkında yazılı ve görsel materyallerin incelenmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

### Araştırma Nesneleri

Bu çalışmada doküman olarak yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan “Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler için Türkçe Eğitim” setinin 5 dil düzeyi için hazırlanan ders kitaplarındaki okuma metinleri ve serbest okuma metinleri kullanılmıştır. Bu araştırmanın nesnesi Yeni İstanbul Türkçe eğitim seti olup nesnelere ise bu setin ders kitaplarındaki okuma metinleri ve serbest okuma metinleri dâhil toplam 119 metindir.

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada ilgili öğretim setindeki 5 dil düzeyi için hazırlanan ders kitaplarındaki okuma metinleri tespit edilmiş ve metinler nicel unsurlar bakımından incelenmiştir. Elde edilen veriler metinlerdeki nicel unsurlara göre sınıflandırılarak tablo ve grafik halinde sunulmuştur.

## Bulgular

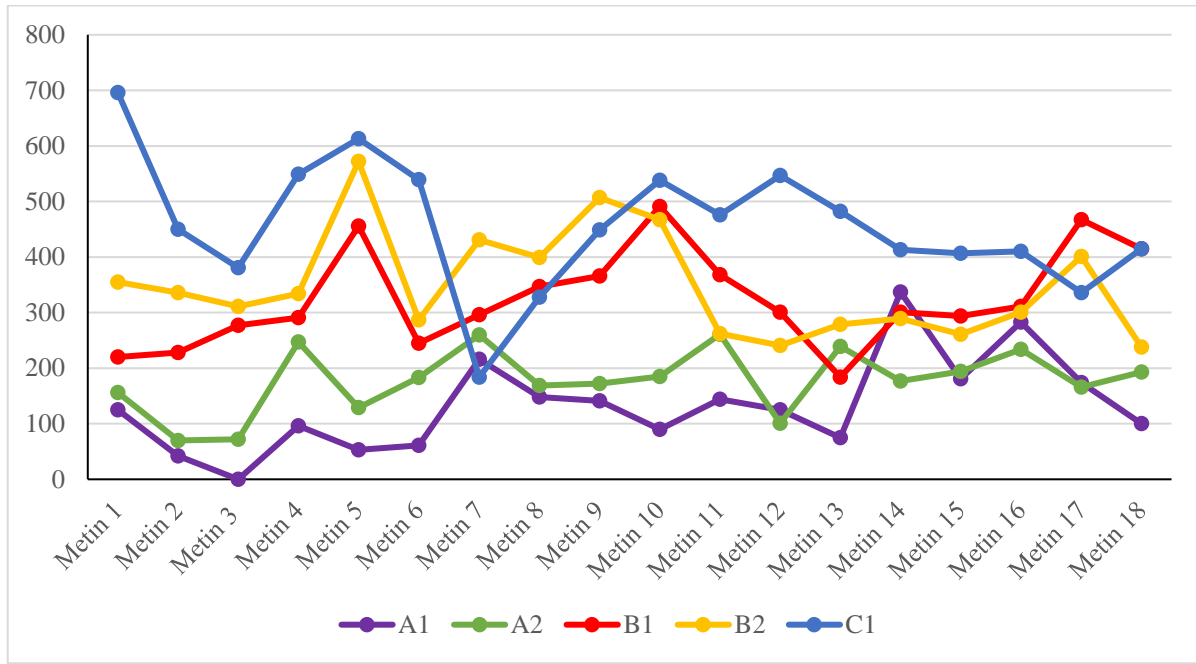
Çalışmanın bu bölümünde araştırma sorularına ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmanın “Okuma metinlerindeki kelime sayıları nedir ve dil düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklindeki sorusuna yönelik bulgular aşağıdaki tablo ve grafikte yer almaktadır.

**Tablo 1.** Metinlerdeki kelime sayılarına ait veriler

Üniteler	Metinler	A1	A2	B1	B2	C1
Ünite 1	Metin 1	125	156	220	355	696
	Metin 2	42	70	228	336	450
	Metin 3	-	72	277	311	381
Ünite 2	Metin 1	96	247	291	334	549
	Metin 2	53	129	456	572	613
	Metin 3	61	183	245	287	539
Ünite 3	Metin 1	216	260	296	431	184
	Metin 2	148	169	347	399	328
	Metin 3	141	172	366	507	449
Ünite 4	Metin 1	90	185	491	467	538
	Metin 2	144	261	368	262	476
	Metin 3	125	101	301	241	547
Ünite 5	Metin 1	75	239	184	279	482
	Metin 2	337	177	301	289	413
	Metin 3	181	194	294	261	407
Ünite 6	Metin 1	283	234	311	301	410
	Metin 2	174	166	467	401	336
	Metin 3	109	193	415	238	415

Tablo 1’de sunulan verilerden hareketle en fazla kelime sayısına sahip dil düzeyi C1’dir. Ancak C1 dil düzeyinde de üçüncü ünitenin kelime sayısı aynı seviyenin diğer ünitelere nazaran daha azdır. Hatta C1’deki “üçüncü ünitenin” kelime sayısının B1 ve B2’de yer alan “üçüncü ünitenin” kelime sayısından daha az olduğu görülmektedir. Tabloya genel kapsamlı bakıldığında her dil düzeyinde ilk üniteden son üniteye doğru düzenli ve sabit bir artışın olması beklenirken düzensiz ve sabit olmayan bir artış olduğu göze çarpmaktadır. Düzeyler arası geçişlerde beklenildiği gibi en belirgin artış A1 dil düzeyinden C1 dil düzeyine geçişte yaşanmıştır. Bu açıdan bakıldığında kelime sayılarındaki artışın dil düzeyine eş bir şekilde arttığı ancak bu artışın belli bir standardının olmadığı söylenebilir.



**Grafik 1.** Metinlerdeki kelime sayıları

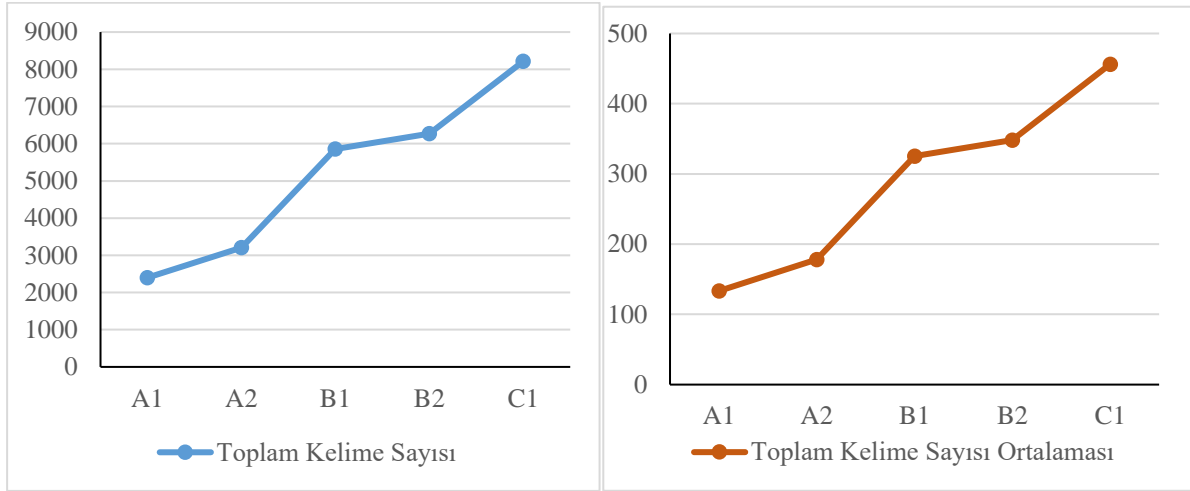
Grafik 1’de görüldüğü üzere A2 ve B1 hariç diğer dil düzeylerinde ilk metnindeki kelime sayıları ile son metnindeki kelime sayıları arasında bir azalma vardır. En yüksek orandaki azalma C1 düzeyindeki “altıncı metin” ile “yedinci metin” arasında bulunmaktadır. Ardışık metin olup da bu denli bir diğer yüksek orandaki azalma ise B2 seviyesinin “beşinci metin” ve “altıncı metin” arasında görülmektedir. Bu iki metinden başka, ardışık metinler arası geçişlerin bu denli sert düşüş yaşadığı başka bir metin göze çarpmamaktadır. Kelime sayılarında yüksek seviyede bir dalgalanmanın olmadığı dil düzeyi A2’dir. A2 düzeyinin dışındaki tüm düzeylerde dalgalı bir artış ve azalışın olduğu dikkat çekmektedir. Bu anlamdaki en yüksek artışın A1 düzeyinin “on üçüncü metin” ile “on dördüncü metin” arasında olduğu görülmektedir. Yukarıdaki grafikte takip edilebileceği üzere her bir düzeydeki kelime sayıları inişli çıkışlı bir yapı oluşturmuştur. Genel olarak bakıldığında grafiğin kaotik bir yapıda olduğu söylenebilir.

**Tablo 2.** Metinlerdeki toplam kelime sayılarına ait veriler

	A1	A2	B1	B2	C1
<b>Toplam Kelime Sayısı</b>	2400	3208	5858	6271	8213
<b>Toplam Kelime Sayısı Ortalaması</b>	133,3	178,2	325,4	348,38	456,277

Tablo 2’de sunulan verilerden hareketle toplam kelime sayısının ve ortalamasının en fazla olduğu seviye beklenildiği gibi C1’dir. Ancak seviyeler arası geçişte sabit bir artışın olmadığı göze çarpmaktadır. Temel düzeyden (A1-A2) orta düzeye (B1 ve B2) geçişte anlamlı bir artış söz konusudur. Ancak orta düzeyden ileri düzeye (C1) geçişte anlamlı bir artışın olmadığı ortaya çıkmaktadır. Toplam kelime sayısı temel düzeyden orta düzeye geçişteki artış 2650’dir. Orta düzeyden ileri düzeye geçişteki artış 1942’dir. Düzeyler arası geçişte artışın yükselmesi beklenirken artış miktarı düşmüştür. Orta düzeyler (B1-B2) arasındaki artışın miktarı temel düzeyler (A1-A2) arasındaki artış kadar veya daha fazla artış göstermesi gerekmektedir. Temel düzeydeki (A1-A2) artış miktarı ve orta düzeydeki (B1-B2) artış miktarı birbirinden farklıdır. A1 ve A2 seviyeleri arasındaki artış 808’dir. B1 ve B2 arasındaki artış 413’tür. Tüm bu bilgiler dikkate alındığında artışın düzenli ve sabit olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Grafik 2. Dil düzeylerine göre toplam kelime sayıları ve ortalamaları



Grafik 2’de görüldüğü üzere dil düzeyi yükseldikçe toplam kelime sayıları ve ortalamaları artmaktadır. Toplam kelime sayıları ve ortalamaları değerlendirildiğinde A1 ve A2 seviyeleri arasındaki artış A2 ve B1 seviyeleri arasındaki artıştan daha azdır. Aynı şekilde B1 ve B2 seviyeleri arasındaki artış B2 ve C1 seviyeleri arasındaki artıştan daha azdır. Bu bilgiler dikkate alındığında bu artış miktarının düzeyler arası geçişte daha fazla olduğu aynı düzeyde yer alan dil seviyeleri arasında ise daha az olduğu sonucuna varılmaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında artışın düzenli ve sabit olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın “Okuma metinlerindeki cümle sayıları nedir ve dil düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklindeki sorusuna yönelik bulgular aşağıdaki tablo ve grafikte yer almaktadır.

Tablo 3. Metinlerdeki cümle sayılarına ait veriler

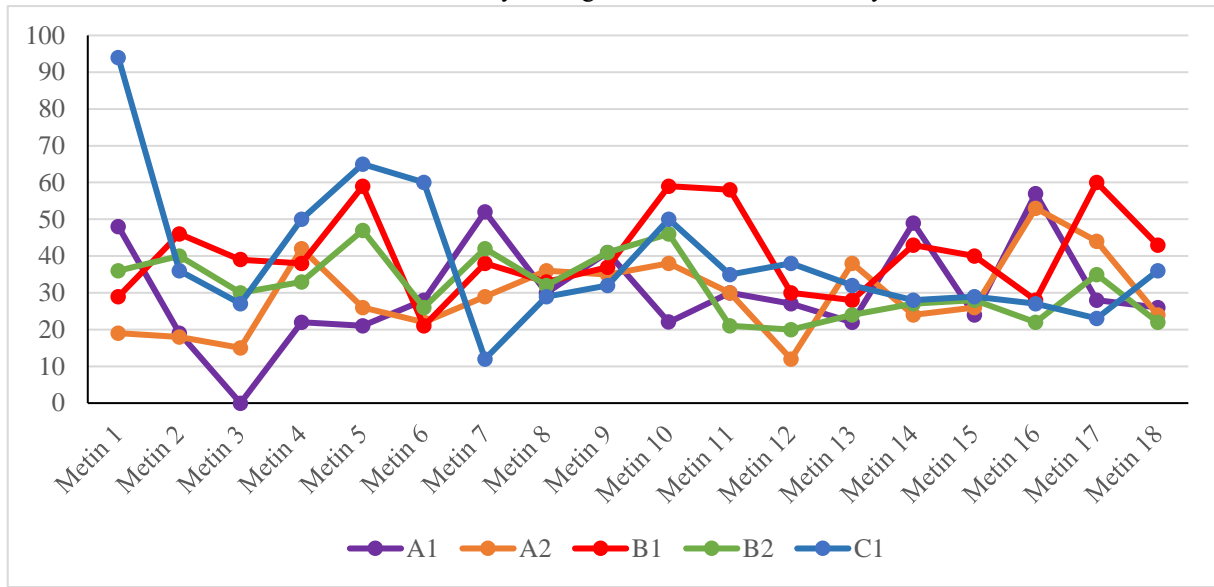
Üniteler	Metinler	A1	A2	B1	B2	C1
Ünite 1	Metin 1	48	19	29	36	94
	Metin 2	19	18	46	40	36
	Metin 3	-	15	39	30	27
Ünite 2	Metin 1	22	42	38	33	50
	Metin 2	21	26	59	47	65
	Metin 3	28	22	21	26	60
Ünite 3	Metin 1	52	29	38	42	12
	Metin 2	30	36	33	32	29
	Metin 3	41	35	37	41	32
Ünite 4	Metin 1	22	38	59	46	50
	Metin 2	30	30	58	21	35
	Metin 3	27	12	30	20	38
Ünite 5	Metin 1	22	38	28	24	32
	Metin 2	49	24	43	27	28
	Metin 3	24	26	40	28	29
Ünite 6	Metin 1	57	53	28	22	27
	Metin 2	28	44	60	35	23
	Metin 3	26	24	43	22	36

Metinlerdeki cümle sayısı temel seviyeden (A1-A2) ileri seviyeye (C1) geçene kadar her seviyede anlamlı şekilde yükselerek artması beklenirken Tablo 3’teki verilere bakıldığında sürekli bir artıştan bahsetmek mümkün değildir. Seviyeler arasında dalgalı bir yapının var olduğu tabloda

en fazla cümle sayısına sahip dil düzeyi B1'dir. B1'den sonra en fazla cümle sayısına sahip dil düzeyi C1'dir. Cümle sayıları düzeyler arası geçişte artarken aynı düzeyde yer alan dil seviyeleri arasındaki geçişte ise azaldığı görülmektedir.

Her dil düzeyindeki cümle sayıları üniteler bazında değerlendirildiğinde en fazla cümleye sahip üç ünite ile (dördüncü, beşinci ve altıncı ünite) B1 seviyesidir. B1'den sonra iki ünite ile (birinci ve ikinci ünite) C1, tek ünite ile de (üçüncü ünite) A1 seviyesi gelmektedir. Cümle sayıları üniteler bazında değerlendirildiğinde üçüncü ünite dikkat çekmektedir. Bu ünite en fazla cümle sayısı 123 ile A1 seviyesidir. Buna karşılık cümle sayısı en fazla olan B1 seviyesi ile C1 seviyesinin kendi içinde değerlendirildiğinde en az cümleye üçüncü ünite sahip olduğu görülmektedir.

**Grafik 3.** Dil düzeylerine göre metinlerdeki cümle sayıları



Grafik 3'te görüldüğü üzere tüm dil düzeylerinin ilk metindeki cümle sayıları ile son metindeki cümle sayıları A2 ve B1 seviyeleri hariç diğer seviyelerde azalmıştır. Tüm dil düzeyleri arasında en yüksek orandaki azalma C1 seviyesinin “birinci metni” ile “yedinci metni” arasında bulunmaktadır. Ardışık metinler arasında en yüksek orandaki azalma ise C1 seviyesinin “birinci metni” ile “ikinci metni” arasındadır. Bu yüksek orandaki diğer bir azalma ise C1 seviyesinin “altıncı metni” ve “yedinci metni” arasında görülmektedir. Bahsi geçen metinlerin dışında B1 seviyesinin “beşinci metni” ile “altıncı metni” ve “on birinci metni” ile “on ikinci metni” arasında da bir azalma mevcuttur. Aynı şekilde bir azalma A1 seviyesinin “on altıncı metni” ile “on yedinci metni” arasında da görülmektedir. Belirtilen metinler dışında kalan diğer metinlerde bu denli sert düşüş gözlenmemektedir. Cümle sayılarında yüksek oranda bir kırılmanın olmadığı seviye A2'dir. Grafikte A2 düzeyinin dışındaki tüm düzeylerde kırılmaların yoğunlukta olduğu dalgalı bir yapıdadır. Grafikteki belirgin artış A1 düzeyindeki “on beşinci metni” ile “on altıncı metni” arasındadır. Aynı şekilde bir artış B1 seviyesinin “on altıncı metni” ile “on yedinci metni” arasında da mevcuttur.

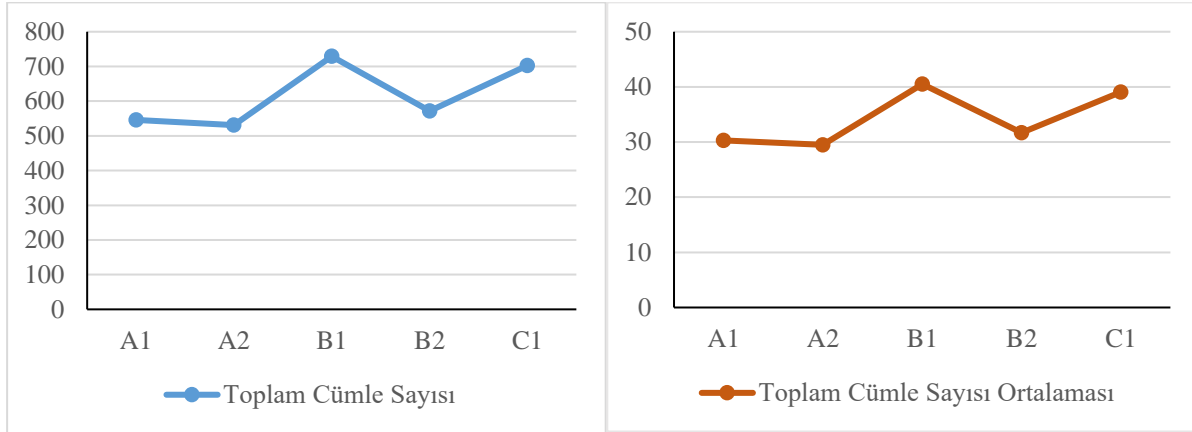
**Tablo 4.** Metinlerdeki toplam cümle sayılarına ait veriler

	A1	A2	B1	B2	C1
<b>Toplam Cümle Sayısı</b>	546	531	729	572	703
<b>Toplam Cümle Sayısı Ortalaması</b>	30,3	29,5	40,5	31,7	39,05



Tablo 4’te sunulan verilere göre, metinlerdeki toplam cümle sayısı ve ortalaması beklenildiği gibi A1 seviyesinden C1 seviyesine geçişte artmasına rağmen en fazla cümle sayısına ve ortalamasına sahip dil düzeyi B1’dir. Bu durum B1 düzeyinin artış eğilimini bozduğunu göstermektedir. B1’den sonra en fazla cümle sayısına ve ortalamasına sahip dil düzeyi C1’dir. Toplam cümle sayıları düzeyler arası geçişte artarken aynı düzeyde yer alan dil seviyeleri arasındaki geçişte ise azaldığı görülmektedir. Dil düzeyleri arasındaki geçişler değerlendirildiğinde hem toplam cümle sayısında hem de toplam cümle sayısı ortalamasında sabit ve düzenli bir artışın olmadığı ortaya çıkmıştır.

**Grafik 4.** Dil düzeylerine göre toplam cümle sayıları ve ortalamaları



Toplam cümle sayısı ve ortalaması grafiklerinde görüldüğü üzere A1 seviyesinden C1 seviyesine geçişte beklenildiği gibi anlamlı bir yükseliş göstermemektedir. Dalgalı yapıda olan grafikte toplam cümle sayısının ve ortalamasının en fazla olduğu düzey B1’dir. Cümle sayısı açısından en az fark A1 ve A2 seviyeleri arasında görülmektedir. Seviyeler arasındaki cümle sayısı açısından en fazla artış ise A2 ve B1 seviyeleri arasındadır. Grafiklerdeki artış miktarı düzey içinde azalmakta düzeyler arasında artmaktadır.

Araştırmanın “Okuma metinlerini oluşturan cümlelerin ortalama uzunluğu nedir ve dil düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklindeki sorusuna yönelik bulgular aşağıdaki tablo ve grafikte yer almaktadır.

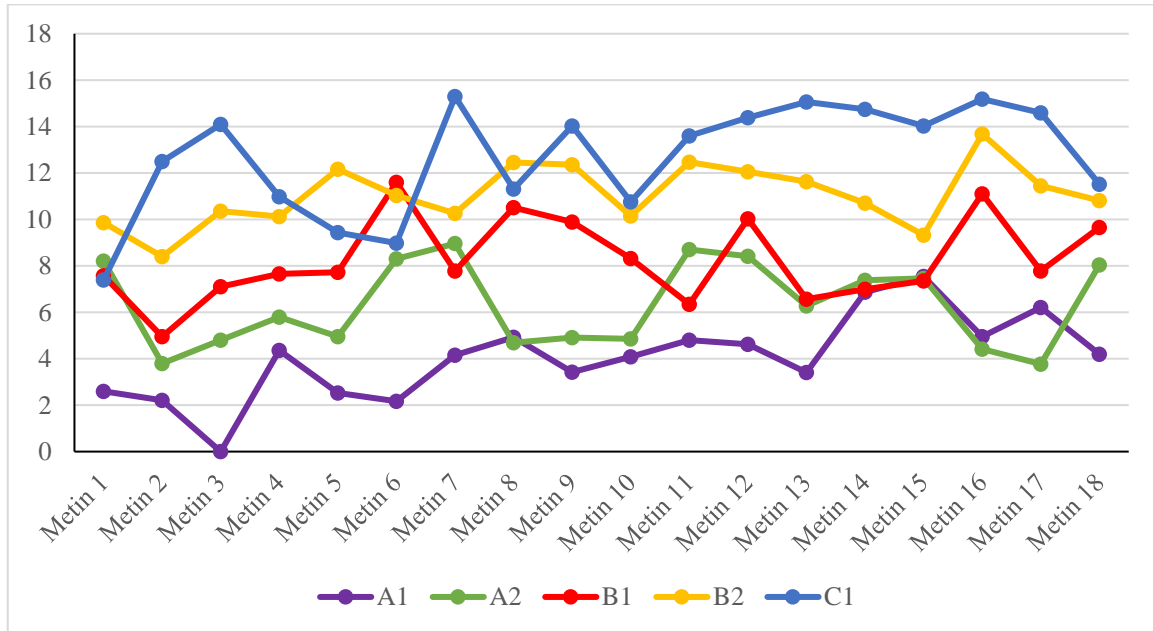
**Tablo 5.** Cümlelerdeki kelime sayılarının ortalamasına ait veriler

Üniteler	Metinler	A1	A2	B1	B2	C1
Ünite 1	Metin 1	2,60	8,210	7,58	9,861	7,40
	Metin 2	2,21	3,8	4,95	8,4	12,5
	Metin 3	-	4,8	7,10	10,36	14,1
Ünite 2	Metin 1	4,36	5,8	7,65	10,12	10,98
	Metin 2	2,52	4,96	7,72	12,170	9,43
	Metin 3	2,17	8,31	11,6	11,038	8,983
Ünite 3	Metin 1	4,15	8,96	7,78	10,261	15,3
	Metin 2	4,93	4,694	10,51	12,46	11,310
	Metin 3	3,43	4,91	9,891	12,36	14,03
Ünite 4	Metin 1	4,09	4,86	8,32	10,15	10,76
	Metin 2	4,8	8,7	6,344	12,476	13,6
	Metin 3	4,629	8,41	10,03	12,05	14,39
Ünite 5	Metin 1	3,409	6,28	6,57	11,625	15,06
	Metin 2	6,87	7,375	7	10,703	14,75
	Metin 3	7,54	7,461	7,35	9,321	14,03
Ünite 6	Metin 1	4,96	4,41	11,10	13,68	15,185
	Metin 2	6,21	3,77	7,78	11,45	14,60
	Metin 3	4,19	8,04	9,65	10,81	11,52

Metinlerdeki cümlelerin kelime sayılarının ortalaması temel seviyeden (A1-A2) ileri seviyeye (C1) geçene kadar her seviyede anlamlı şekilde yükselerek artması beklenirken Tablo 5'teki verilere bakıldığında sürekli bir artıştan bahsetmek mümkün değildir. Seviye içi ve seviyeler arasında dalgalı bir yapının var olduğu tabloda C1 seviyesi on dört farklı metinde en yüksek ortalamaya sahiptir. Geriye kalan dört farklı metinde ise B2 seviyesinin üç metinde (birinci ünite-birinci metin, ikinci ünite-ikinci metin, üçüncü ünite-ikinci metin) B1 seviyesinin de bir metinde (üçüncü ünite üçüncü metin) en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Her dil düzeyinde cümlelerdeki kelime sayılarının ortalaması üniteler bazında değerlendirildiğinde en fazla cümle uzunluğuna sahip seviye beş ünite (birinci ünite, üçüncü ünite, dördüncü ünite, beşinci ünite, altıncı ünite) ile C1'dir. Ancak üniteler bazında değerlendirildiğinde sürekli artışı engelleyen iki ünite göze çarpmaktadır. Bunlar ikinci ve beşinci ünitelerdir. Bunlardan biri olan ikinci ünite en fazla cümle uzunluğuna sahip düzey B2'dir. Beşinci ünite en fazla cümle uzunluğuna sahip düzey C1 olmasına rağmen diğer düzeylerdeki dalgalı yapı üniteler bazındaki değerlendirmede sürekli artışın önünde engel oluşturmaktadır.

**Grafik 5.** Cümlelerdeki kelime sayılarının ortalaması



Grafik 5'te görüldüğü üzere A2 seviyesi hariç diğer dil düzeylerinde ilk metindeki cümlelerdeki kelime sayılarının ortalaması ile son metindeki cümlelerdeki kelime sayılarının ortalaması arasında bir artış vardır. Tüm dil düzeyleri arasında cümlelerdeki kelime sayılarının ortalamasında en yüksek orandaki artış C1 seviyesinin “birinci metni” ile “yedinci metni” arasında bulunmaktadır.

Ardışık metinler arasında en yüksek orandaki artış ise C1 seviyesinin “altıncı metni” ile “yedinci metni” arasında görülmektedir. Bahsi geçen metinlerin dışında B2 seviyesinin “on beşinci metni” ile “on altıncı metni” arasında; B1 seviyesinin “beşinci metni” ile “altıncı metni” arasında; A2 seviyesinin “onuncu metni” ile “on birinci metni” ve “on yedinci metni” ile “on sekizinci metni” arasında; A1 seviyesinin “üçüncü metni” ile “dördüncü metni” arasında da bir artış mevcuttur.

B2 seviyesi on beşinci ve on altıncı metinleri hariç cümlelerdeki kelime sayılarının ortalamasında yüksek seviyede bir dalgalanmanın olmadığı dil düzeyidir. Buna karşılık en yüksek

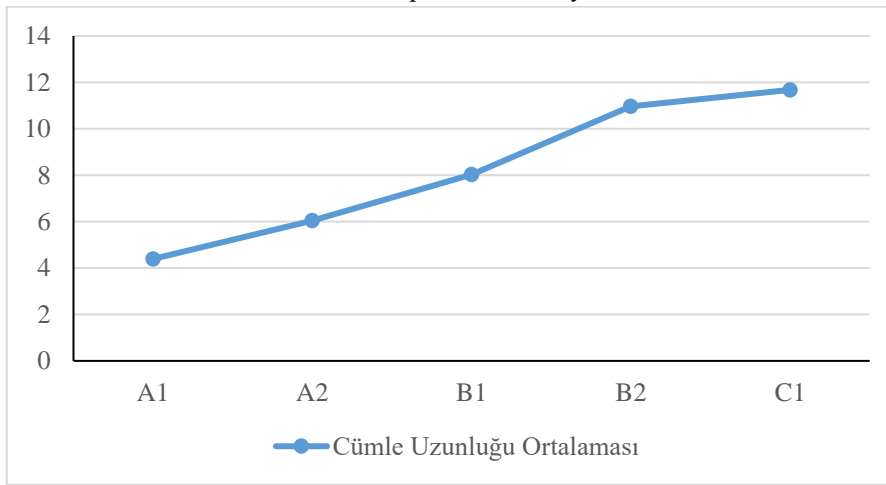
azalmanın A2 düzeyinin “birinci metni” ile “ikinci metni” ve “yedinci metni” ile “sekizinci metni” arasında olduğu görülmektedir.

**Tablo 6.** Cümlelerdeki toplam kelime sayılarının ortalamasına ait veriler

	A1	A2	B1	B2	C1
<b>Cümle uzunluğu ortalaması</b>	4,395	6,04	8,03	10,963	11,68

Tablo 6’da sunulan verilere göre düzeyler arası geçişte sürekli bir artış bulunmaktadır. Olması gerektiği gibi cümlelerdeki toplam kelime sayı ortalamasının en fazla olduğu seviye C1’dir. Ancak temel düzeyden (A1-A2) orta düzeye (B1-B2) geçişteki artış miktarı ile orta düzeyden ileri düzeye (C1) geçiş miktarı aynı değildir. Temel düzeyden orta düzeye geçiş miktarı 1,99 iken orta düzeyden ileri düzeye geçiş miktarı 0,717’dir. Düzey içi artış miktarının düzeyler arası artış miktarına göre daha anlamlı olduğu söylenebilir. A1 ve A2 arasındaki artış miktarı 1,645 iken B1 ve B2 arasında 2,933’tür. Bu bilgilerden hareketle veriler arasında standarda yakın bir artışın olduğu dikkat çekmektedir.

**Grafik 6.** Cümlelerdeki toplam kelime sayılarının ortalaması



Grafik 6’da görüldüğü üzere C1 düzeyi dışında diğer düzeylerde birikimli (kümülatif) bir artışın olduğu görülmektedir. C1 düzeyi bu birikimli yapıyı bozmasına rağmen bu grafikte standarda yakın bir artışın olduğu söylenebilir.

Araştırmanın “Serbest okuma metinlerindeki kelime ve cümle sayıları ile ortalama cümle uzunluklarının dil düzeylerine göre durumu nedir?” şeklindeki sorusuna yönelik bulgular aşağıdaki tablo ve grafikte yer almaktadır.

**Tablo 7.** Serbest okuma metinlerine ait veriler

Metinler	Nicel Veriler	A1	A2	B1	B2	C1
Metin 1	Kelime Sayısı	12	56	166	274	115
	Cümle Sayısı	6	25	22	22	6
	Cümle Uzunluğu	2	2,24	7,545	12,45	19,16
Metin 2	Kelime Sayısı	73	84	102	131	159
	Cümle Sayısı	13	12	11	12	10
	Cümle Uzunluğu	5,61	7	9,272	10,916	15,9
Metin 3	Kelime Sayısı	80	80	144	109	253
	Cümle Sayısı	15	10	15	12	20
	Cümle Uzunluğu	5,3	8	9,6	9,083	12,65
Metin 4	Kelime Sayısı	80	221	170	100	214
	Cümle Sayısı	13	27	18	7	17
	Cümle Uzunluğu	6,153	8,185	9,4	14,285	12,58

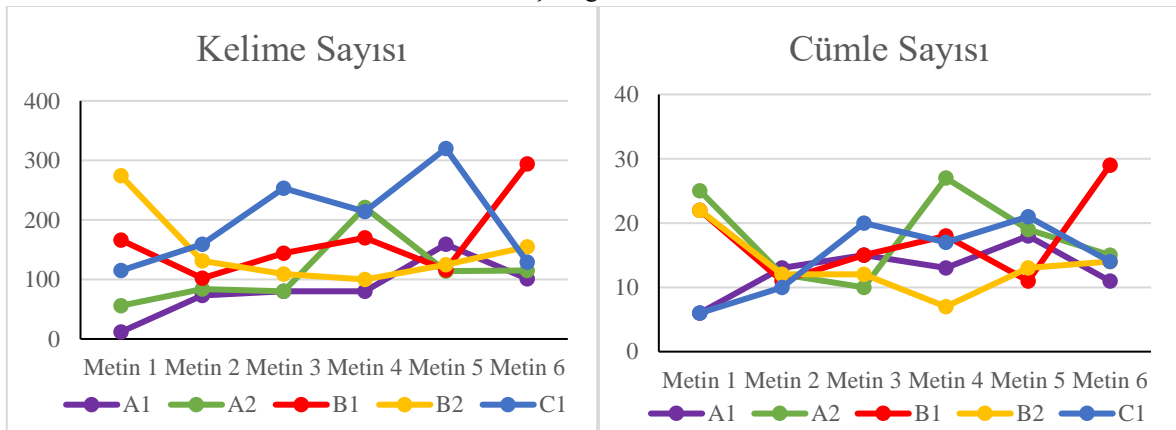
Metin 5	Kelime Sayısı	159	114	116	125	320
	Cümle Sayısı	18	19	11	13	21
	Cümle Uzunluğu	8,83	6	10,54	9,615	15,238
Metin 6	Kelime Sayısı	101	115	294	155	129
	Cümle Sayısı	11	15	29	14	14
	Cümle Uzunluğu	9,18	7,6	10,13	11,071	9,214

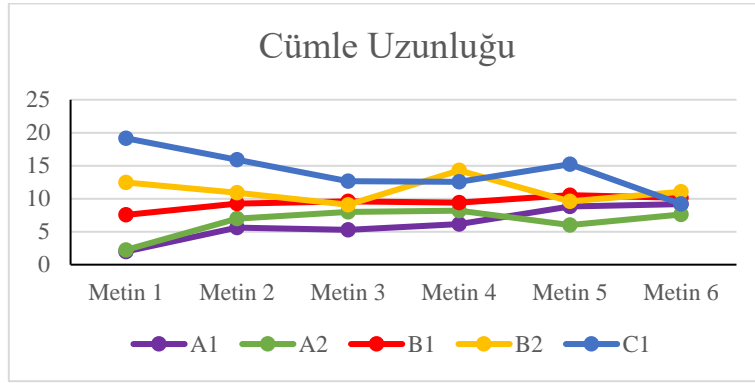
Tablo 7’de sunulan verilere göre serbest okuma metinlerinde en fazla kelime sayısına sahip olan düzey C1’dir. C1’den sonra en fazla kelime sayısına sahip düzey B1’dir. Bu durum B1 düzeyinin artış eğilimini bozduğunu göstermektedir. Artış eğiliminin düzey olarak bozulduğu yer B1 olmasına rağmen diğer düzeyler içinde de bu artışı bozan metinler vardır. Bu metinler arasında B2 seviyesinin “birinci metni”, B1 seviyesinin “altıncı metni” ve A2 seviyesinin “dördüncü metni” buna örnek gösterilebilir. Sunulan verilere dikkatlice bakıldığında düzeylerdeki kelime sayıları ilk metinden son metne kadar düzenli bir artış göstermesi beklenirken incelenen metinler arasında artıp azalan bir yapının olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumda serbest okuma metinlerinin kelime sayısındaki artışın düzenli ve sabit olmadığı yorumu yapılabilir.

Serbest okuma metinlerinde en fazla cümle sayısına sahip olan düzey A2’dir. A2’den sonra en fazla cümle sayısına sahip düzey B1’dir. Cümle sayısının A1 seviyesinden C1 seviyesine geçerken artması beklenirken bu tabloda bunun öyle olmadığı görülmektedir. C1 seviyesinin en fazla cümle sayısına sahip olduğu iki metin vardır. Bunlar “üçüncü metin” ve “dördüncü metin”dir. Düzeylerdeki cümle sayıları ilk metinden son metne kadar düzenli bir artış göstermesi beklenirken incelenen metinler arasında artıp azalan bir yapının olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumda serbest okuma metinlerinin cümle sayısındaki artışın düzenli ve sabit olmadığı yorumu yapılabilir.

Serbest okuma metinlerinin cümlelerdeki kelime sayılarının ortalaması A1 düzeyinden C1 düzeyine geçişte beklenildiği gibi artmıştır. C1 seviyesi üç metinde en yüksek ortalamaya sahiptir. Geriye kalan iki metinde de en yüksek ortalamaya sahip seviye B2’dir. Cümlelerdeki kelime sayılarının ortalaması üç metinde -birinci metin, ikinci metin, üçüncü metin- düzeyler arası artışa eş bir yapıdayken diğer üç metin bu yapıyı bozmaktadır. Her dil düzeyi kendi içinde değerlendirildiğinde cümlelerdeki kelime sayısının ortalamasının kümülatif bir artış göstermediği genellikle artıp azalan bir yapıda olduğu dikkat çekmektedir. Örneğin, A2 seviyesi birinci metinden beşinci metne kadar ortalama artarken beşinci metinden altıncı metne geçişte ortalama azalmıştır. Benzer şekilde yapı A1, B1 ve B2 seviyelerinde de vardır. C1 seviyesinde ise durum biraz daha farklı olsa da diğer seviyelerle benzer yapıya sahip olduğu söylenebilir. Bu bilgilerin ışığında düzenli bir şekilde artış göstermediği görülmüştür.

**Grafik 7.** Dil düzeylerine göre serbest okuma metinlerindeki kelime sayıları, cümle sayısı ve cümle uzunluğuna ilişkin grafikler





Grafik 7’de görüldüğü üzere tüm dil düzeylerinin ilk metnindeki kelime sayıları ile son metnindeki kelime sayıları B2 seviyesi hariç artmıştır. Serbest okuma metninin kelime sayısı grafiğinde iki noktada kırılma vardır. Bunlardan bir tanesi yukarı doğru kırılmadır, diğeri ise aşağı doğru kırılmadır. Yukarı doğru kırılmanın olduğu kısım B1 seviyesinin “beşinci metni” ile “altıncı metni” arasındadır. Aşağı doğru kırılma ise C1 seviyesinin “beşinci metni” ile “altıncı metni” arasındadır. Bu kırılmaların dışında artma ve azalma olduğu iki nokta daha vardır. Bunlar B2 seviyesinin “birinci metni” ile “ikinci metni” ve A2 seviyesinin “üçüncü metni” ile “dördüncü metni” arasındadır. Belirtilen metinler dışında kırılmaların olduğu başka metinler yoktur. Kelime sayısı grafiği kırılmaların olduğu dalgalı bir yapıdadır.

Serbest okuma metninin cümle sayısı grafiğinde görüldüğü üzere tüm dil düzeylerinin ilk metnindeki cümle sayıları ile son metnindeki cümle sayıları A2 ve B2 seviyeleri hariç artmıştır. Grafikte üç noktada kırılma var. Bunlardan iki tanesi yukarı doğru, diğeri ise aşağı doğru kırılmadır. Yukarı doğru kırılmanın olduğu kısımlardan biri A2 seviyesinin “üçüncü metni” ile “dördüncü metni” diğeri ise B1 seviyesinin “beşinci metni” ile “altıncı metni” arasındadır. Aşağı doğru kırılma ise A2 seviyesinin “birinci metni” ile “ikinci metni” arasında olduğu görülmektedir. Bu kırılmaların dışında azalmanın olduğu iki nokta daha vardır. Bunlar B1 ve B2 seviyelerinin “birinci metni” ile “ikinci metni” arasındadır. Belirtilen metinler dışında kırılmaların olduğu başka metinler yoktur. Cümle sayısı grafiği kırılmaların olduğu dalgalı bir yapıdadır.

Serbest okuma metninin cümle uzunluğu grafiğinde görüldüğü üzere tüm dil düzeylerinin ilk metnindeki cümle uzunluğu ile son metnindeki cümle uzunluğu B2 ve C1 seviyeleri hariç artmıştır.

**Tablo 8.** Serbest okuma metinlerindeki ortalamalara ilişkin veriler

Nicel Veriler	A1	A2	B1	B2	C1
Toplam Kelime Sayısı	425	670	992	894	1190
Toplam Cümle Sayısı	76	108	106	80	88
Toplam Cümle Uzunluğu	5,59	6,203	9,358	11,175	13,522

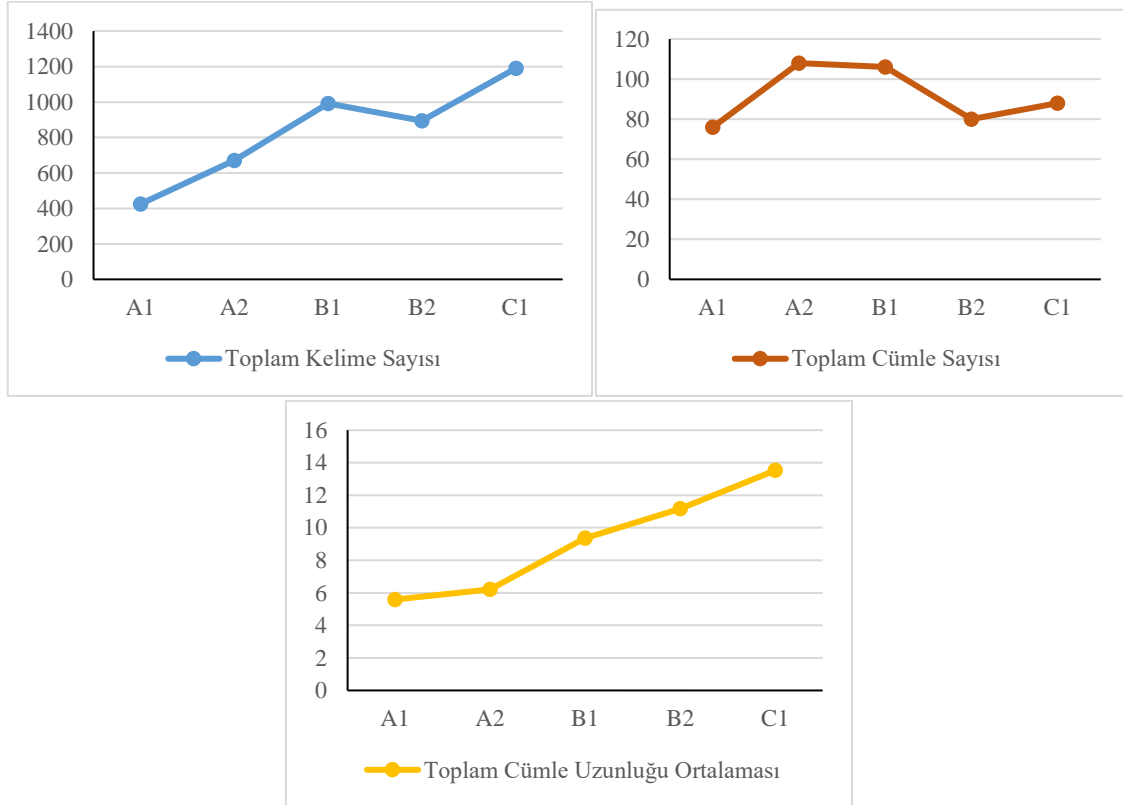
Tablo 8’de sunulan verilerden hareketle serbest okuma metinlerindeki toplam kelime sayısının en fazla olduğu seviye beklenildiği gibi C1’dir. Ancak seviyeler arası geçişte sabit ve düzenli bir artışın olmadığı göze çarpmaktadır. Bunun sebebi olarak da C1 seviyesinden sonra en fazla toplam kelime sayısına sahip olan B1 seviyesi gösterilebilir. Düzeyler arası artış incelendiğinde anlamlı bir artışın olduğu dikkat çekmektedir. Yine de orta düzeyden (B1-B2) ileri düzeye (C1) geçişteki artış miktarı temel düzeyden (A1-A2) orta düzeye geçişteki miktardan azdır. Orta düzeyler (B1-B2) arasındaki artışın miktarı temel düzeyler (A1-A2) arasındaki artış kadar veya daha fazla artış göstermesi gerekmektedir. Ancak B1 ve B2 seviyelerinin arasında bir artış

olmadığı gibi aksine bir azalma olduğu görülmektedir. Tüm bu bilgiler dikkate alındığında artışın düzenli ve sabit olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Serbest okuma metinlerindeki toplam cümle sayısı temel seviyeden (A1-A2) ileri seviyeye (C1) geçene kadar her seviyede anlamlı şekilde yükselerek artması beklenirken Tablo 8'deki verilere bakıldığında sürekli bir artıştan bahsetmek mümkün değildir. Seviyeler arasında dalgalı bir yapının var olduğu tabloda en fazla toplam cümle sayısına sahip dil düzeyi A2'dir. A2'den sonra en fazla toplam cümle sayısına sahip dil düzeyi B1'dir. Bu durum A2 ve B1 seviyelerinin artış eğilimini bozduğunu ortaya çıkarmaktadır. Düzeyler arası ve düzeyler içi artış miktarları incelendiğinde anlamlı olmayan bir artış göze çarpmaktadır. Bunun sebebi olarak hem düzey içi hem de düzeyler arası artış miktarının A2 seviyesinden C1 seviyesine kadar düşmesi gösterilebilir.

Tabloda sunulan verilere göre serbest okuma metinlerinin cümlelerdeki kelime sayılarının ortalamasının en fazla olduğu seviye beklenildiği gibi C1'dir. Düzeyler arası geçişte sürekli bir artışın olduğu söylenebilir. Ancak temel düzeyden (A1-A2) orta düzeye (B1-B2) geçişteki artış miktarı ile orta düzeyden ileri düzeye (C1) geçişteki artış miktarı aynı değildir. Temel düzeyden orta düzeye geçiş miktarı 3,155 iken orta düzeyden ileri düzeye geçiş miktarı 2,347'dir. Düzey içi artış miktarının düzeyler arası artış miktarına göre daha anlamlı olduğu söylenebilir. A1 ve A2 arasındaki artış miktarı 0,613 iken B1 ve B2 arasında 1,817'dir. Bu bilgilerden hareketle veriler arasında standarda yakın bir artışın olduğu göze çarpmaktadır.

**Grafik 8.** Dil düzeylerine göre serbest okuma metinlerindeki ortalamalara ilişkin grafikler



Serbest okuma metinlerindeki toplam kelime sayısına ilişkin grafikte görüldüğü üzere dil düzeyi yükseldikçe toplam kelime sayıları artmasına rağmen bu durumu B1 seviyesi bozmaktadır. B1 seviyesinin C1 seviyesinden sonra en fazla toplam kelime sayısına sahip olması grafikteki birikimli yapıyı bozmaktadır. Bu durum artışın düzenli ve sabit olmasını engellemektedir.

Serbest okuma metnindeki toplam cümle sayısı temel seviyeden (A1-A2) ileri seviyeye (C1) geçene kadar her seviyede anlamlı şekilde yükselerek artması beklenirken toplam cümle sayısı grafiğine bakıldığında sürekli bir artıştan bahsetmek mümkün değildir. Grafik A2 düzeyinden itibaren aşağı doğru kırılma çizmektedir. Bu kırılma B2 seviyesinden C1 seviyesine geçerken yukarı doğru kırılmasına rağmen en yüksek noktaya erişememiştir. Tüm bu bilgilerden hareketle grafiğin dalgalı yapıda olduğu görülmektedir.

Serbest okuma metnindeki toplam cümle uzunluğuna ilişkin grafikte görüldüğü üzere A1 ve A2 düzeyleri arasındaki artış dışında diğer düzeylerde birikimli bir artışın olduğu görülmektedir. A2 düzeyi bu birikimli yapıyı bozmasına rağmen bu grafikte standarda yakın bir artışın olduğu söylenebilir.

## Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılan setlerden Yeni İstanbul Türkçe setinde yer alan okuma metnindeki nicel unsurların dil düzeyi içi uyumuna ve düzeyler arası uygunluğuna bakılmıştır. Çalışma kapsamında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Her metnin kendi içinde barındırdığı kelime sayıları temel düzeyden ileri düzeye geçene kadar her seviyede ve üniteye anlamlı ve sürekli bir şekilde artmamıştır. Düzeyler arası geçişlerde en belirgin artış A1 dil düzeyinden C1 dil düzeyine geçişte yaşanmıştır. İncelenen unsurlardan biri olan toplam kelime sayısı ve ortalamasında ise A1 seviyesinden C1 seviyesine geçerken belirgin bir artış olduğu görülmektedir. Ancak düzey içi ve düzeyler arası geçişlerdeki artış miktarının sürekli ve düzenli olmayışının bir sorun teşkil ettiği iddia edilebilir. Sözü edilen durum, incelenen öğretim setinin Earget'in (Tertemiz vd., 2011, s. 45) program geliştirme modelinde, içeriğin düzenlenmesine ilişkin basitten karmaşığa, kolaydan zora ve öğrencinin gelişim düzeyine uygunluk ilkelerine yeterince dikkat edilerek hazırlanmadığına işaret etmektedir. Öğrenenlerin dil becerilerinde yetkinlik sağlayabilmeleri açısından önemli bir faktör olan karşılaştıkları toplam ve farklı kelime sayısının İstanbul seti özelinde düzeyler ilerledikçe istikrarlı bir şekilde artmaması ve seti oluşturan seviye kitapları arasındaki kelime sayısı artışında belirli bir standardın olmaması bu setin işe koşulduğu Türkçe öğretim sürecini olumsuz etkileyebilir.

Bir dili öğrenenlerin o dilde iletişim kurabilmesi için kelimelere ihtiyacı vardır. McCarthy (McCarthy, 1992, s. VIII) de öğrencilerin dil bilgisi ne kadar iyi olursa olsun hedef dilde anlamlı iletişim kurabilmenin en önemli etmeninin kelime bilgisi olduğunu belirtmektedir. Yabancı/ikinci dil öğrenenlerin, dil düzeylerinin gerektirdiği sayıda ve nitelikte kelime bilmemeleri halinde bir üst dil seviyesine geçecek yeterliliğe de sahip olmadıkları söylenebilir. Böyle bir durum öğrenenlerin hedef dili öğrenme isteklerinde azalmaya neden olabilmektedir. Bu yüzden setlerdeki söz varlığının öğrenenlerin hedef dilde üst seviyedeki yeterliliklere ulaşmasını sağlayacak şekilde hazırlanması onların dili daha etkili ve verimli bir biçimde öğrenebilmesine olanak sağlar (Göçer & Karadağ, 2021, s. 1678). Bunun için setlerdeki söz varlığı özellikle temel ve orta düzeyde iyi belirlenmelidir (Barın, 2003, s. 316). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan Gazi, Yeni Hitit ve İstanbul setlerinin ders kitaplarındaki temel kelimelerin yaygınlığı üzerine yapılan bir araştırmada (Göçen, 2016), üç öğretim setinde kelimelerin %30 oranında örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum setlerde bulunan söz varlığı unsurları ve bu unsurların öğretimi konusunda bir standardın ve uzlaşımın olmadığını göstermektedir (Göçen & Okur, 2016, s. 470-473). Bu bağlamda, her bir dil düzeyinde öğrenenlerin ne kadar kelime öğrenmesi gerektiğinin yapılacak

çalışmalarla tespit edilmesinin ve ders kitaplarının bu doğrultuda düzenlenmesinin yerinde olacağı söylenebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri de metinlerdeki cümle sayısının, temel düzeyden ileri düzeye geçene kadar her seviyede ve ünitelerde sürekli bir şekilde artmadığı şeklindedir. Bununla birlikte cümle sayılarının ve ortalamalarının düzeyler arası geçişte arttığı ancak temel ve orta düzeyde yer alan dil seviyeleri arasındaki geçişte ise azaldığı görülmektedir. Cümle sayılarıyla ilgili dikkat çeken bir diğer sonuç ise en fazla cümle sayısına sahip olan dil düzeyinin B1 olmasıdır. Bu durum cümle sayıları bakımından seviyeler arasında dalgalı bir yapının var olduğuna işaret etmektedir. Beklenenin aksine C1 seviyesinin B1 seviyesinden daha az toplam cümle sayısına ve ortalamasına sahip olması, B1 seviyesinin artış eğilimini bozduğunu göstermektedir. Ulaşılan bu sonuçlar doğrultusunda İstanbul Türkçe öğretim seti B1 düzeyi ders kitabının dil düzeylerindeki ilerleme dikkate alınarak yeniden düzenlenmesi gerektiği söylenebilir. Cümle sayılarına ilişkin ulaşılan sonuçlardan ön plana çıkan bir başka detay ise C1 düzeyinin, kelime sayısındaki bariz üstünlüğünü cümle bazında kaybetmesidir. Bunun sebebi olarak C1 seviyesindeki metinlerde bağlı birleşik cümle yapılarının kullanılması gösterilebilir.

Dil düzeyi arttıkça öğrenenlerin daha fazla ve farklı cümle yapısı görmesi gerekmektedir. Daha fazla ve farklı cümle yapısıyla karşılaşmak öğrenenlerin anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesi açısından önemlidir. Çünkü özellikle anlatma becerilerinin kullanılabilmesi bireylerin o dili öğrendiğinin en önemli göstergelerinden biridir. Öğrenenlerin anlatma becerilerinin gelişmesi ise söz varlığının yeterince gelişmesine ve dil bilgisi kurallarının öğrenilerek kullanılabilmesine bağlıdır. Yabancılara Türkçe öğretiminde farklı cümle yapıları dil bilgisi içerisinde sunulur ve dil bilgisi öğretimi de diğer becerilerde olduğu gibi metinler üzerinden öğretilir. Metinler, dil bilgisi öğretiminin ana kaynaklarından biri olmasının yanında dilin doğal bir bağlam içerisinde belirli dil öğeleri ve yapılarının analiz ve pratik edilmesinde de kullanılır (Gower, Phillips & Walters, 2005, s. 130). Bu sebeple metinlerde farklı cümle yapılarının olması dilin analiz ve pratik edilmesinde kolaylık sağlamakla birlikte anlama ve anlatma becerileri arasındaki bağlantıyı güçlendirecektir. Metinlerin dil öğrenim ve öğretim sürecinde önemli bir yere sahip olması, metin seçiminin belirli kurallar ve ölçütler çerçevesinde yapılması gerektiğinin önemini ortaya koymaktadır. Bu yüzden seçilecek metinlerin temel dil becerileri ve çerçeve metindeki kazanımlara uygunluğu kadar içerdiği nicel unsular bakımından da nitelikli olması gerekmektedir. Çünkü sözü edilen unsuların dil öğretiminin başarısını etkileme potansiyeline sahip olduğu söylenebilir. Bu açıdan hazırlanacak olan setlerde hangi seviyede ne kadar cümle yapısının öğretileceği hakkında uzmanlar tarafından bir ölçüt hazırlanmalı ve kitaplardaki metinler buna göre düzenlenmelidir.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer sonuçta ise metinlerdeki cümlelerin kelime sayılarının ortalamasında da temel düzeyden ileri düzeye geçene kadar her seviyede ve ünitelerde düzenli bir artış olmadığı ancak cümlelerdeki toplam kelime sayılarının ortalamasına bakıldığında düzeyler arası geçişte sürekli bir artışın olduğu görülmektedir. İncelenen diğer unsurlarda olduğu gibi cümle uzunluğunda da düzey içi ve düzeyler arasında sabit bir artış yoktur. Düzey içinde ve düzeyler arasında sabit artışın olmaması, öğrenme sürecinde çeşitli olumsuz durumların ortaya çıkmasına sebep olabilir. Örneğin, daha az cümle uzunluğuna ve kelime sayısına sahip bir öğretim seti ile dil öğrenen bireylerin kısa sürede bir üst düzeye geçebilmesi olumlu bir sonuç olarak görülebilir fakat daha az kelime öğrenilerek bir üst seviyeye geçilmesi, üst düzey dil kullanımı için gereken dil yeterliliğine sahip olunamaması riskini de beraberinde getirir. Şu anda alan yazında hangi dil



düzeyinde ne uzunlukta cümlelerin yer alması gerektiğine dair bir ölçüt bulunmamaktadır. Bu alanda yapılacak ileriki çalışmalar sayesinde Türkçe öğrenenlerin hangi seviyede ne kadar cümle uzunluğuna sahip metinler görmesi gerektiği konusunda bir standart oluşturulmalı ve bu doğrultuda güncellenecek veya yeni hazırlanacak setlerin işlevselliği ve etkisi artırılmalıdır.

Bu araştırma kapsamında Yeni İstanbul Türkçe öğretim kitaplarındaki serbest okuma metinleri de toplam kelime ve cümle sayıları ile cümlelerdeki kelime sayılarının ortalaması bakımından incelenmiştir. Kitaplardaki diğer okuma metinlerinde olduğu gibi serbest okuma metinlerinde de düzey içi ve düzeyler arası sürekli bir artıştan söz etmek mümkün değildir. Serbest okuma ve genel okuma metinlerinin kelime sayısı, cümle sayısı ve cümle uzunluğu bakımından belirli bir ölçüte göre seçilmemesinin okuma-anlama becerilerinin geliştirilmesi sürecini olumsuz etkileyebileceği söylenebilir. Çünkü dil öğrenimi bireylerin yeterli düzeyde anlamlı girdiye maruz kalmasıyla gerçekleşmektedir. Memiş (2019), farklı dil setleriyle Türkçe öğrenen veya öğrenmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama yeterliliklerine ilişkin yaptığı araştırmada öğrenim sürecinde daha fazla kelime gören öğrenenlerin okuduğunu anlama bakımından daha başarılı olduğunu bulmuştur. Sözü edilen araştırmanın ulaştığı sonuçlar ile okuma metinlerinin öğretim elemanları tarafından değerlendirildiği araştırmanın sonuçları da gösteriyor ki söz varlığı bireylerin dili anlamalarını yani öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır. Bu yüzden Türkçe öğretim setlerine seçilecek okuma metinlerindeki söz varlığının öğrenci ihtiyaçları çerçevesinde geliştirilmesi ve okuma metinlerinin öğrenci seviyelerine göre düzenlenmesi gerekmektedir (Erdem, Gün, Şengül & Şimşek, 2015, s. 473). Bu bağlamda daha fazla ve nitelikli kelime barındıran metinlerin dil öğreniminin gerçekleşmesinde önemli rol oynadığını söylemek mümkündür. Buradan hareketle dil öğretim kitaplarına metin seçimi yapılırken sözü edilen hususlara dikkat edilmesi gerektiği ifade edilebilir.

Hâlihazırda kullanılan yabancı lara Türkçe öğretim setleri, Avrupa Ortak Başvuru Metni'ndeki yeterlilikler dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Bununla birlikte yabancı lara Türkçe öğretiminde kullanılan setler üzerine yapılan araştırmalar setlerdeki birçok sorunun varlığını ortaya koymaktadır. Türkçe öğretim setlerinin değerlendirilmesi üzerine yapılan bir çalışmada (Toprak, 2011, s. 11-24) incelenen beş sette, dil bilgisinde seyrek kullanılan yapılarda verilen zorlama örnekler, eş görevli yapıların ve kelimelerin yanlış ve yersiz kullanımı, gereksiz yabancı sözlük kullanımı, yardımcı fiillerin yanlış kullanımı, olay sıralamalarında yanlışlık yapılması, zaman uyumsuzlukları, anlatım bozuklukları ve okuma metinlerinin yetersizliği gibi sorunlar tespit edilmiştir. Bu çalışmanın ulaştığı sonucu destekler nitelikte olan bir diğer araştırmada (Memiş, 2021, s. 105-106) da piyasadaki setlerin ihtiyacı karşılamadığı, bu setler arasında bir uyumun ve standardın olmadığı, kitaplarda yer alan metinlerin yeterli kelime zenginliğine sahip olmadığı, bu metinlerde dil bilgisi hataları ve anlatım bozuklukları olduğu, öğretim setlerinin birçok bağlamda Avrupa Ortak Başvuru Metni ile bir bütünlük sergilemediği gibi birçok sorun ortaya konulmuştur. Öğretim setleriyle ilgili yapılan araştırmaların ulaştığı sonuçlarla aynı doğrultuda, nicel unsurlar üzerine yapılan bu çalışmada da Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılan Yeni İstanbul Türkçe öğretim setinde de kelime sayısı, cümle sayısı, cümle uzunluğu ortalaması gibi nicel unsurlar bakımından bir standardın olmadığı ortaya çıkmıştır. Tüm bu sonuçlar bir arada değerlendirildiğinde, yabancı lara Türkçe öğretiminde kullanılan setlerin, ilgili araştırmalarda ortaya çıkarılan sorunları dikkate alınarak eksiklerinin giderilmesi gerektiği söylenebilir. Ayrıca yabancı lara Türkçe öğretiminde kullanılan veya kullanılacak setlerin daha

nitelikli hale gelebilmesi ve en az sorunla kullanıma sunulabilmesi için bir denetleme mekanizmasının kurulması gerektiği ifade edilebilir.

### Extended Abstract

Textbooks and texts in textbooks are the most frequently used materials in the teaching and learning process. Texts in textbooks used in language teaching have an important place in the learning process since they are the first texts that students encounter in the target language. In the literature review examined within the scope of this research, it was concluded that most of the studies examining the vocabulary elements of the texts in Turkish language teaching sets were on the readability studies of teaching sets and reading texts. Since the validity of readability formulas is controversial, in this study, it was decided to examine the quantitative elements affecting the readability of the reading texts in Yeni İstanbul Teaching Turkish for International Students set used in teaching Turkish to foreigners without applying readability formulas, and in this direction, it was aimed to reveal the suitability of the quantitative elements in the reading texts to the level and the differences between the levels. In line with this purpose, the data of the study were obtained by using the document analysis method, one of the qualitative research designs. Within the scope of the study, a total of 119 reading and free reading texts in the textbooks prepared for 5 language levels of Yeni İstanbul Turkish teaching set were analyzed. The data obtained as a result of the analysis were classified according to the quantitative elements in the texts and shown in tables and the harmony of the data was tried to be shown with graphics. As a result of the analysis, it was determined that the number of words contained in each text did not increase significantly and continuously at each level and unit from the basic level to the advanced level. As for the total number of words, which is one of the analyzed elements, and its average, it was observed that there was a significant increase from level A1 to level C1. However, the fact that the amount of increase in the transitions within and between levels is not continuous and regular poses a problem in terms of ensuring the standard. In this case, it affects foreign/second language learners' knowledge of the number and quality of vocabulary required by their language level. One of the results obtained in the study is that the number of sentences in the texts does not increase continuously at each level and unit from the basic level to the advanced level. However, it was observed that the number of sentences and their averages increased in the transition between levels, but decreased in the transition between basic and intermediate language levels. Another result of the study is that there is no regular increase in the average number of words in the sentences in the texts at each level and unit from the basic level to the advanced level, but when the average of the total number of words in the sentences is analyzed, it is determined that there is a continuous increase in the transition between levels. In the quantitative elements of the free-reading texts analyzed within the scope of this study, it was observed that there was no continuous increase within and between levels. The results of the analyzed data revealed that the quantitative elements in the reading texts and free reading texts in the Yeni İstanbul Turkish teaching set do not show sufficient harmony between language levels. In particular, it has been observed that there is no standard and balance in terms of elements such as word count, sentence count, and sentence length. The sets used in foreign language teaching must have content appropriate to language levels. In this direction, it can be said that free reading and reading texts are not selected according to a certain criterion in terms of word count, sentence count, and sentence length may negatively affect the process of developing reading comprehension skills because language learning is realized when individuals are exposed to sufficient levels of meaningful input. Based on this information,

it is concluded that the quantitative elements of Turkish language teaching sets should be prepared by language levels and updated according to current needs.

### Kaynakça

- Arslan, N. & Durukan, E. (2014). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında söz varlığı unsurlarının incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 2 (4), 247-265. <https://doi.org/10.18033/ijla.168>
- Ataş, D. (2020). Yabancı dil öğretiminde ithal ve yerel ders kitaplarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (44), 309-328. <https://doi.org/10.21497/sefad.845424>
- Aydın, E. (2021). Yabancılar için hazırlanmış Türkçe okuma kitaplarının okunabilirlik durumları. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 4(2), 205-226.
- Barın, E. (2003). Yabancılara Türkçenin öğretiminde temel söz varlığının önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. 13(13), 311-317.
- Bölükbaş, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching, UDES Özel Sayısı*, 924-935.
- Demirel, Ö. & Kıroğlu, K. (2021). Eğitim ve ders kitapları. İçinde Ö. Demirel ve K. Kıroğlu (Ed.), *Ders kitabı incelemesi (s. 4-13)*. Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786050370058>
- D-AOBM (2021). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: öğrenme, öğretme ve değerlendirme: Tamamlayıcı cilt*. MEB Yayınları.
- Erdem, M. D., Gün, M., Şengül, M. & Şimşek, R. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin öğretim elemanlarınca diller için Avrupa ortak başvuru metni ve işlevsel metin özellikleri kapsamında değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Studies*, 10 (3), 455-476. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8020>
- Erdil, M. (2018). Türkiye Cumhuriyeti Yükseköğretim Kuruluna bağlı 209 üniversitede yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (60), 93-112. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2018.2764>
- Gower, R., Philips, D. & Walters, S. (2005). *Teaching practice: A hand book for teachers in training*. Macmillan.
- Göçen, G. (2016). *Yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımlarındaki söz varlığı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Göçen, G. & Okur, A. (2016). Yabancılar için Türkçe ders kitaplarındaki sözcüklerin kullanım sıklığı ve yaygınlığı. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 447-476.
- Göçer, A. (2007). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 0(137), 30-46.

- Göçer, A. & Karadağ, B. F. (2021). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde söz varlığının sözlük okuma yoluyla geliştirilmesi üzerine öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10 (4), 1672-1695. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.897062>
- Gün, M., Akkaya, A. & Kara, Ö. (2014). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Studies*, 9(6), 1-16. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7134>
- Güneş, F. (2022). *Ders kitaplarının özellikleri ve incelenmesi*. Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği Yayınları.
- Kalfa, M. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürel unsurların önemi. H. Karatay (Ed.), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı (s. 111-121)*. Pegem Akademi.
- Kalyoncu, M. R. & Memiş, M. (2024). Türkçe için oluşturulmuş okunabilirlik formüllerinin karşılaştırılması ve tutarlılık sorgusu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(2), 417-436.
- Kara, M. & Çekici, Y. E. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarında metinler arası aşamalılık: Yedi İklim Türkçe ve İzmir üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 411-426. <https://doi.org/10.14686/buefad.287776>
- Kara, M. & Işır, E. (2021). Yabancılara Türkçe öğretiminin temel sorunları ve bunlara çözüm önerileri. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 6 (1), 1-18. <https://doi.org/10.29228/uluturkad.51901>
- Kemiksiz, Ö. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitapları üzerine yapılan araştırmaların eğilimleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (Özel Sayı), 34-56. <https://doi.org/10.35675/befdergi.832492>
- Krashen, S. (2009). *Principles and practice in second language acquisition*. The Internet Edition.
- Krashen, S. & Cho, K. S. (2019). Why don't we take advantage of the power and pleasure of reading? *Language and Language Teaching*, 8 (15), 38-42.
- McCarthy, M. (1992). *Vocabulary*. Oxford University Press.
- Memiş, M. (2019). Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerin okuduğunu anlama yeterliklerinin eş değeri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 253-265. <https://doi.org/10.7822/omuefd.521301>
- Memiş, M. (2021). *Yabancılara Türkçe öğretiminin güncel sorunları*. Pegem Akademi.
- Mutlu, H. H. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında (İstanbul yabancılar için Türkçe öğretim seti, yedi iklim öğretim seti) yer alan metinlerin okunabilirlik düzeylerinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8 (22), 371-386. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.728455>
- Mutlu, H. H. & Gümüş, E. (2021). Akademik çalışmalara göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan güncel sorunlar. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (25), 829-853. <https://doi.org/10.38155/ksbd.884902>
- Neuner, G. (1995). Lehrwerke. *Handbuch fremdsprachenunterricht*. K. L. Bausch, H. Christ und H. J. Krumm (Ed.). 292-295. Francke Verlag.

- Ömeroğlu, E. (2016). *Yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarının incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Özdemir, C. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde ders malzemelerinin önemi ve işlevsel ders malzemelerinin nitelikleri. *Journal of Turkish Studies*, 8 (1), 2049-2056. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4495>
- Şimşek, P. (2011). *Yabancılara Türkçe öğretiminde okuma metinleri ve yardımcı okuma kitapları üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Tertemiz, N., Ercan, L. & Kayabaşı, Y. (2011). Ders kitabı ve eğitimdeki önemi. L. Küçükahmet (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. (s. 34-66). Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zorbaz, K. Z. & Köroğlu, M. (2016). Gazi TÖMER yabancılar için Türkçe öğretim setindeki metinlerin kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri. *Journal of Turkish Studies*, 11 (3), 2509-2524. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9290>

**Etik Beyan/Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

**Çatışma Beyanı/Declaration of Conflict:** Çalışmada kişi ya da kurumlar arası çıkar çatışmasının olmadığı beyan olunur. / It is declared that there is no conflict of interest between individuals or institutions in the study.

**Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı/Contribution Rate Declaration of Researchers:** Yazarların çalışmadaki katkı oranları eşittir. / The contribution rates of the authors to the study are equal.

**Telif Hakkı&Lisans/Copyright&License:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0