



(ISSN: 2602-4047)

Başıoğlu, N. (2021). An Action Research on the Use of Rewritten Classical Texts in Literature Teaching, *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 6(15), 2516-2560.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.456>

Article Type (Makale Türü): Research Article

AN ACTION RESEARCH ON THE USE OF REWRITTEN CLASSICAL TEXTS IN LITERATURE TEACHING

Nuran BAŞOĞLU

Assist. Prof. Dr., Zonguldak Bulent Ecevit University, Zonguldak, Turkey, nuranbasoglu@hotmail.com
ORCID: 0000-0001-7034-2629

Received: 07.08.2021

Accepted: 19.11.2021

Published: 22.12.2021

ABSTRACT

Literature, which is an art in principle, can't be limited to stable rules, patterns, or definitions by nature. So, the focus should be mainly on students to gain an aesthetic view, on developing the ability to criticize a literary text as the main subject of a lesson academically in literature classes. Since rewritten texts are created by reinterpreting a classical text, they allow the reader to evaluate. During analysis period of rewritten texts, students read each text by comparing them actively via intertextual reading. In reading by comparison; The act of reading turns into a multi-faceted interpretive activity by detecting the wide variety of differences between the basic text and the rewritten text, as well as the inclusion of factors related to the reader's individual equipment. The aim of this study is to examine the use of classical texts in literature teaching with rewritten examples. In this qualitative study designed as an action research, a six-week practice was performed through Text Analysis classes in Turkish Language and Literature Department of Zonguldak Bülent Ecevit University. The classical texts chosen and their rewritten samples are: *The Clown and His Daughter* novel by Halide Edib Adivar and *Rabia's Return* story by Adalet Ağaoğlu, epic story *Deli Dumrul*, *The Son of Duha Koca* in The Book of Dede Korkut and the story *Dumrul and Azrael* by Murathan Mungan. Research data was collected from open-ended questions being addressed to students at the end of the classes that were designed in accordance with the usability of rewritten texts in teaching literature. The collected data was interpreted through content analysis. As a result of the research, it is found that students approach the texts in a critical way when they are supposed to analyze rewritten texts, they use their knowledge about the first text when they interpret the rewritten texts, they are opposed to the fact that classical texts are changed in a negative way thematically while reinterpreting them within the context of another text and they expressed a positive opinion towards rewriting texts after interpreting them.

Keywords: Teaching literature, rewritten texts, classical texts, text analysis, text comparison.

INTRODUCTION

It is necessary and important for educators to create new educational values, design educational processes with new approaches, and direct their students' knowledge production processes. We can say that most of the modern methods being used in many classes nowadays such as dramatization, doing research, cooperative learning, project preparation and problem solving are student-centered and also taking into account the individual differences of students methods. Students are motivated to create, solve problems, develop their own ideas, and present these ideas through the learner-centered modern methods. (Küçükahmet, 2008; Sünbül, 2010; Er, 2016; Aslandağ Soylu, 2019; Yeşilyurt, 2019).

Also in literature classes, such methods, techniques, and activities have been used; traditional teacher-centered processes in teaching literature have been abandoned. "Teaching literature is not completely without methods, distant from pedagogical rules, arbitrary or a random teaching activity; it is neither entirely memorization of abstract information nor just an ethics, history, sociology, or language course." (Çetişli, 2006, p.81-83). The literature course, which is one of these courses, cannot be limited to invariable rules, patterns and definitions by its nature. So, the focus should be mainly on students to gain an aesthetic view and for this purpose, on developing the ability to criticize a literary text as the main subject of a lesson academically in literature classes.

In Turkish Language and Literature departments of universities, major area courses on literature are taught generally through teacher-centered information transfer and the processes in which students participate actively are not completely highlighted. "It hasn't been possible to reach the intended outcome because of focusing on theoretical and abstract information that is seen in literature education now and then from primary school to university, highlighting "instruction" rather than "education" and departing from modern methods" (Çetişli, 2006). According to Günay (2006), a language and literature education which doesn't/can't provide students with a reading habit, question or help students reveal inner dynamism of a text, or place students into the center of reading through meaning creation process has a problematic and deficient mechanism. Teaching literature should focus on the purpose of developing the ability to evaluate, interpret and analyze good literary texts rather than teaching superficial topics (Marshall, 1994).

In Turkey, with literature education at secondary education level it is aimed to make students discover the details of Turkish culture and Turkish language through literary texts; use Turkish language attentively and consciously; understand the change and development of Turkish literature in time via eminent examples; recognize and embrace national, spiritual, ethical, cultural and universal values through the pieces of Turkish and world literature; improve their level of aesthetic taste by evaluating important works from different periods in terms of structure, type, language, content and point of view; develop their comprehending and critical reading skills and gain a habit of reading through texts; develop their skills to express emotions, ideas and dreams in written form and verbally in an accurate and effective way and also gain a habit of writing (Ministry of National Education, 2015). The main purpose of literature education at higher education can be

defined as the ability to read, to express the reading material in black and white and orally, to develop analyzing and interpreting skills through literary concepts, to integrate theoretical knowledge with practice, to improve both analytical and creative thinking skills, to know and practice research techniques (İpşiroğlu, 2004). As it is seen, it is aimed at gaining a more modern and more practical literature teaching level at higher education than secondary education which is more traditional and based on information transfer. At secondary education, literature teaching mainly focuses on traditional aims such as students could recognize historical development of literature and the prominent literary works defined as classics as well as understanding what they read and critical reading approaches. It seems difficult both to transfer information intensely and to spend enough time for text analysis approaches. It seems not so possible to expect individuals who grew up with memory-based approaches at secondary school level to consider literature in an aesthetic way, to develop an interest in literature and to be successful at analyzing and interpreting literary texts at higher education.

According to Aras (2008); the main problem for teaching literature is that there is neither an art education on literature nor a systematic struggle that could enable literature to be considered as art. It is wrong to measure and evaluate with rote tools by aiming to raise individuals who think analytically, and the solution to this problem is to abandon the effort to teach every information in a cluttered way and to apply a literature curriculum suitable for teaching modern texts and analyzing them with modern methods.

What we should deduce from literature education is gaining some basic literature information as well as introducing students to authentic literature texts, by this way creating a love and appreciation for literature in students and providing a creative feature by converting it in daily life (Taşdelen, 2006). "Furthermore, instead of a memory-based teaching approach, in which students memorize authors and their works, a skill-based teaching-learning approach should be adopted which displays structural features of an artistic text, creation and consumption processes, lies on analysis and synthesis, and aims at structuring knowledge." (Uçan, 2008, p.66).

The main material of literature classes is literary text, and the main activity of it is text interpretation and analysis. We can say this activity has a bilateral function such as gaining students both an aesthetic perception for comprehending literary texts and an academical point of view that would help analyze a text. "During the activities of text analysis at Turkish Language and Literature classes, teachers need to have an approach that would include especially discovery learning technique, inductive method, discussion method and question-answer method." (Göçer, 2016). After a teacher demonstrates how to analyze a literary text academically with examples using various theoretical approaches, s/he can either direct students to make similar analysis or enable them to gain a new point of view towards the text in accordance with students' own interpretation and analysis strategies. One of the main goals of literature teaching is not providing students with information to memorize about genuine literary works, instead it aims at introducing students to these works and enabling them to produce their own knowledge and make their own judgements on these works (Taşdelen, 2006).

McLeod (2020) noted in his study that the reinterpretation of classic British literary works has influenced ongoing disagreements about which texts can be considered to have literary value. According to Durmuş (2010); classical texts are works of art that shape the society in which they are written, do not get old despite the passage of time, and are considered valuable in every society as works that appeal not only to the society the author belongs to, but also to the general reader, and the effort to own these works and to convey them to the next generations is a problem encountered in almost every society. For this reason, literature studies should be enriched with new theoretical approaches in schools and applied activity studies that emphasize the student, not the educator. Karagöz (2018), on the other hand, in his research that included the opinions of the lecturers and students; she states that classics should be used in language and literature teaching courses for reasons such as reaching competent language and expression examples, developing hearing and thinking skills, gaining new experiences, getting to know different works and authors, revealing the features that make the work a classic, and acquiring a reading culture.

According to Demiralp (2019); literature is an act in which the author expresses his special relationship to the world, and fiction does not describe reality, but reality. According to the author, it is fiction that enables us to reach a lot of information about human nature, society and history. The literature work which is narrated in an effective language and fictionalized by the writer in his world of dreams and ideas cannot be understood without the reader's understanding and interpreting performance. The reader (in our case, the student) is the co-founder who creates meaning from the text and provides dynamism to the text (Günay, 2006). "The task of the reader is to try to understand the text without any holy ideas or a scornful approach beforehand. The meaning should find place while reading the text. In other words, the meaning is within the text, the writing. The reader needs to puzzle out this linguistic code." (Uçan, 2002, p.47). "In traditional literature, teaching is mainly focused on transferring the legacy of the country based on classical authors and in modern literature, selected works are limited with well-known pieces. So, they have been far away from the interest of students." (Marshall, 1994, p.48).

Students are more interested in literary works in which they can witness different faces of a single truth. Students don't show any interest to literature education where classical texts are read all the time. Making critical analysis both attracts students' attention and provides permanent learning (Marshall, 1994). "Nowadays, prior knowledge of a reader and his approach to the work according to his own personal life is grounded on; the idea that a literature work finds a new meaning each time being read is adopted; so, we are departing from the tradition that a work is transferred from one generation to another with its only accepted interpretation." (Kavcar, 1994, p.31). However, there is no unlimited space for interpretation where the reader could move comfortably in this act of understanding and interpreting.

"If text analysis process is conducted with active student participation and an approach that targets their multidirectional development, it is possible for students to acquire knowledge, skill, attitude and understanding

through the text being read.” (Göçer, 2016, p.127). In text analysis studies, it is necessary to present both text analysis and a comment and a critic about the period or the artist based on the text. Thus, it is important that the selected texts should provide active participation of students as well as they should possess qualities which direct them to interpret texts in detail. Students need to be introduced to fine text samples for understanding texts, creating texts, communicating well, and getting necessary qualifications (Dilidüzgün, 2014).

“Literary texts free the readers in terms of sensing and thinking.” (Çelik, 2011, p.42). “When readers meet literary texts which they enjoy reading, they become qualified readers in time. These readers are the ones who wish to communicate with a literary text and who can determine quality level of literary texts, fill the meaning gaps in literary texts with imagination, use different reasoning techniques in order to understand literary texts.” (Çotuksöken, 1997, p.122-123). The reaction of readers to a text which provides only concrete information is mostly a monotonous, intellectual reaction. However, the reaction of a reader who reads a novel, poem or play is not only an outer, passive grasp but instead an intimate experience, an existential experience (Göktürk, 2006).

In this respect, rewritten texts have become prominent as useful texts for teaching literature with variety of interpretations and deepness they present to readers. “According to Iser, the most effective literary works are the ones that force readers to consider their accustomed codes and expectations with a critical approach.” (Eagleton, 1990, p.102-103). Literary texts which are rewritten by bringing two different works together within a new context need active participation of readers to interpretation process and also, they enable readers to create new meanings by comparing two works.

“Rewriting is a method that has become more common with postmodernism and has been used frequently in modern literature. This method is defined as the recurrence of a former text within another text that imitates, changes, and refers to it either openly or subtly; it can be applied to same kind of texts as well as it is suitable and functional for a transfer among different kinds.” (Aktulum, 2004, p.304).

The extent of rewriting method is vast. The author could rewrite the whole text as well as he could rewrite his own text or he could use either only one of the elements of the primary text such as characters, fiction, plot, or a few of them. The starting point of the author is the primary text which is presumed to be known by the reader. It is clear that these texts are mainly well-known, widely read works and they address to common literary memory of societies. There are various reasons why an author prefers and also rewrites these texts. The author may present attitudes that would affirm the primary text such as “revising, deepening, furnishing with a new function” (Aktulum, 2004), clarifying his own text as well as approaches that would challenge the text such as objecting to, making a counterclaim, criticizing, or caricaturing. The author fictions his own text by changing and converting the main text in accordance with his criteria. In fact, the primary text is the main element of the second text; and the second text is the subjective interpretation of the primary text which is

structured within a new context by the second author. "Specific genuine features, familiar elements of the upper text are repeated in the new text. Thus, the significance level of the text in which it was integrated is increased and two texts communicate with each other." (Aktulum, 1999, p.160).

According to Umberto Eco (2001) a work of art is a complete and closed form in its uniqueness as a balanced organic whole, while at the same time constituting an open product on account of its susceptibility to countless different interpretations which do not impinge on its unalterable specificity. Hence, every reception of a work of art is both an interpretation and a performance of it, because in every reception the work takes on a fresh perspective for itself.

During analysis period of rewritten texts, students read each text by comparing them actively via intertextual reading. Making comparisons provides a multidimensional interpretation activity by discovering various differences between the primary text and the rewritten with the help of elements regarding individual qualifications. While a reader is analyzing a text, he should undergo a process of perceiving and understanding by going deeper into the essence of the text beyond his own personal views. He is supposed to talk to the text and he should try to receive the structure, message, and way of being fictionalized of the text. He should be able to make a connection between the past and the present within the texts, in other words, renew the meaning.

The Aim of the Study

The aim of this study is to examine the use of classical texts in literature teaching with rewritten examples. It is an action research aimed at analyzing and processing classical texts with rewritten examples in literature classes and for students to read by comparing texts. In the study, it is aimed to present a student-centered reading/interpretation activity for literature teaching. Within the framework of this purpose, the problem statement of the research was determined as follows: Can classical texts be used with rewritten examples in literature teaching? In order to answer this question in more detail, the following sub-problems were reached:

1. Were the undergraduate students of the Turkish Language and Literature Department able to form different perspectives while analyzing the rewritten text?
2. Were the undergraduate students of the Turkish Language and Literature Department able to develop a critical perspective on the rewritten text?
3. Did the undergraduate students of the Turkish Language and Literature Department express an opinion against the rewritten text based on the differences between the two texts?
4. Were the undergraduate students of the Turkish Language and Literature Department able to interpret the reasons for rewriting a text?

METHOD

Research Design

In the study, action research was used which was one of the qualitative study designs. "Action research is an approach that brings research and practice together and eases research results to put into practice. It is important that the researcher stands close to the data, knows, and experiences the process closely." (Yıldırım & Şimşek, 2006, p.78). In this respect, it is also crucial that the researcher is the coordinator of the subject chosen for practice and he is in the process directly.

Study Group

Participants of the research group were chosen by using criterion sampling method one of the purposeful sampling methods. "The basic understanding in this sampling method is to study all cases that meet a predetermined set of criteria." (Yıldırım & Şimşek, 2006, p.122). The research was conducted with 3rd grade students studying at Turkish Language and Literature Department in Zonguldak Bülent Ecevit University Faculty of Education and taking Text Analysis subject. The criteria determined are that students have chosen the relevant course and regularly attend the courses. A total of 15 students, 13 girls and 2 boys, took part in the research.

Data Collection

A six-week application was conducted at 3rd grade Text Analysis subject of Turkish Language and Literature Department in Zonguldak Bülent Ecevit University. At application process, lessons were designed regarding the usability of rewritten texts in teaching literature and the process was structured in accordance with this purpose. Data were collected between November 2 and December 11, 2020.

Every week a lesson was spent for each classical text and its rewritten sample. In order to determine the classical and rewritten works included in the study, a literature review was conducted and rewritten text samples written on the basis of classical texts that have an important place in our literature were examined. As a result of the examination, although there are not many examples of texts written in this context, four texts included in the courses of Turkish Language and Literature departments and thought to be suitable for use in literature teaching have been identified. The classical texts chosen and their rewritten samples are: *The Clown and His Daughter* novel by Halide Edib Adivar and *Rabia's Return* story by Adalet Ağaoğlu, epic story *Deli Dumrul*, *The Son of Duha Koca* in The Book of Dede Korkut and the story *Dumrul and Azrael* by Murathan Mungan.

The first text *The Clown and His Daughter* novel, was published in 1936 by Halide Edib Adivar. Sinekli Bakkal, one of the classics of Turkish Literature, is an important novel that presents the synthesis of East and West

through the character of Rabia. The difficulties experienced by Rabia, who are the daughters of Emine, the daughter of the imam of the neighborhood, and the middle actress Tevfik, are conveyed by including the conditions of the period. The life of Rabia, who transitioned from the neighborhood culture she grew up to a new world with the profession of hafiz, changes completely when she gets married to Peregrini, who is a Muslim piano teacher. In this context, the elements of culture, art and tradition are handled in the novel. It can be said that the author is trying to describe the ideal Turkish woman in his own point of view.

The second text is written by Adalet Ağaoğlu, *Rabia's Return* and the story is about Rabia character which was in *The Clown and His Daughter*. Ağaoğlu aimed at underlining both the fiction structure of the main character in the novel and independence problem of modern woman. In this text, we can mention about an objection to the primary text and thus, a critical point of view is seen.

The third text is *Deli Dumrul, The Son of Duha Koca* in *The Book of Dede Korkut*, which is thought to have been written in the 15th century, It is considered the first product of the transition from the epic era to folk storytelling. Dumrul, an epic being, is famous for his story that he receives money from those who pass through his bridge and those who do not. As a result of the events that developed after Deli Dumrul challenged the Azrael and wanted to fight him, Dumrul's helplessness in the face of his sweetness and his plea to God are told.

The fourth text is *Dumrul and Azrael* story which was written by Murathan Mungan as the rewritten version of this text. Basic matters of humanity such as love, sacrifice and death were reinterpreted in the text by transferring them to a modern context. The narrative, which begins with Dumrul's challenge to the Azrael, ends by emphasizing that the value of love should be moved beyond the expectation of selfish sacrifice.

First classical texts and then rewritten texts were analyzed in the study. Data was collected through semi-structured interview forms prepared by the researcher after studying each text in class. "Interview form is a method that is developed in order to guarantee the inclusion of all dimensions and problems about research problem." (Yıldırım & Şimşek, 2006, p.122). Interview forms were prepared separately for each text. Data collection was conducted through 12 questions in total, 3 questions for each text. The opinion of three different area experts were consulted regarding the suitability of the questions in interview form. One of the area experts whose opinions were consulted has the title of associate professor in the field of New Turkish Literature and the other two have the title of doctor in the field of Turkish Education. Experts have academic studies on literature teaching and have at least 5 years of experience in their field. 14 students for the interview form about *The Clown and His Daughter*, 15 students for the interview form about *Rabia's Return*, 13 students for the interview form about *Deli Dumrul, The Son of Duha Koca* and 15 students for the interview form about *Dumrul and Azrael* participated. In order to equalize the number of students in the study data, the forms of 13 students who answered all the interview questions were taken as basis.

Validity and Reliability

After the application, the answers given by the students to the interview questions were examined separately by both the researcher and a faculty member other than the researcher. Within the scope of the codes created in the light of the data obtained, the issues with “consensus” and “disagreement” were discussed and necessary arrangements were made. The reliability formula suggested by Miles and Huberman (1994) was used to calculate the reliability of the study. As a result of the calculation of Reliability = Consensus / (Agreement + Disagreement), the agreement rate among the coders was determined as 92%. Confidence calculations above 70% are considered reliable for research (Miles and Huberman, 1994). The result obtained here is considered reliable for research.

Data Analysis

When the answers given by the students to the interview forms were examined, it was seen that certain codes related to the texts came to the fore. The data obtained through interview forms were analyzed by content analysis. “The main function of content analysis is to bring similar data together within the frame of specific concepts and themes; interpret and arrange them so that readers are able to understand them.” (Yıldırım & Şimşek, 2006, p.227). In the analysis of data; While analyzing the text, attention was paid to the students' ability to create different perspectives, develop a critical perspective on the text, expressed an opinion towards the text based on the differences between the two texts, and interpret the reasons for rewriting a text. The findings obtained in the study were tabulated and presented under the headings and interpreted. Besides, there was direct citation regarding the answers of the participants. The participants were called by numbering them from 1 to 13 under the abbreviation “S”. For example, the data about the third student was placed as “S3” in the study.

FINDINGS

Findings on The Novel The Clown and His Daughter

Table 1. Students' Responses to the Reasons That Lead Rabia and Peregrini to Marriage

Codes	f
Personality traits	13
Art	8
Love	7
Miss Family	7
Traditional Setting Where Rabia Grew Up	6
The Author's Aim of a Fictional East-West Synthesis	4

In Table 1 above, the findings regarding the students' thoughts on the reasons that led Rabia and Peregrini to marriage are presented. The answers given; It is grouped under six headings: "personality traits", "art", "love",

"miss family", "traditional settig where Rabia grew up" and "the author's aim of a fictional East-West synthesis". All students showed personality traits of Rabia and Peregrini as the reason for their marriage. While 9 students in the study focused on Rabia’s personality traits as the reason for their marriage, 4 students thought it was Peregrini’s personality traits. Based on the comments of students, we can conclude that as Rabia was a different woman in terms of her personality traits from the women of her era and she wished to improve herself. So, she chose Peregrini to get married because Peregrini had modern Western personality traits.

S10: Rabia attracted the attention of Peregrini as a young lady who grew up in that era and improved herself. Peregrini noticed the loyalty and trust that people attached to her and it was touchy for him. When Peregrini looked at Rabia, he saw a well-developed woman not a European lifestyle aspirer like the other girls of rich families.

S14: Rabia also liked Peregrini in time. She liked his being modern and the philosophical discussions between them.

8 of the students indicated that the reason that took Rabia and Peregrini to marriage was art. As they both enjoyed music and the peace of music, the students accepted that it was a factor that made them closer.

S7: It was an important factor that Rabia and Peregrini had a mutual artistic synergy and they enjoyed the same things.

7 of the students agreed the reason why their relationship ended up in marriage was that they fell in love. Some of the students considered their love as material and some considered it as spiritual. They interpreted their love as physical admiration of two people from different religion at first and then finding peace at each other. The number of the students who considered nostalgia for family as the reason of their marriage was also 7. When Rabia’s father was on exile, Peregrini stood by her; and Peregrini found motherly love that he lacked for years in Rabia, in other words, the need for a missing parent was completed via marriage. So, it was interpreted as the expectancy to have a family. The number of the students who thought that the traditional environment Rabia had grown up was the reason for this marriage was 6. The traditional environment in which Rabia had grown up was discussed in terms of two different perspectives. Students stated that firstly, Rabia was at the age of marriage and secondly, she suffered from pressure as Peregrini was Christian. It was interpreted that Rabia got married to Peregrini as a reaction to the pressure. 4 of the students showed the author’s fictional East-West synthesis as the reason of this marriage. It can be said that the students answering the question like this were critical readers who could notice the real message of the novel by getting out of the novel’s fictional world. Students considered the characters of the novel as selected deliberately and designed for a specific goal by the author.

Table 2: Students’ Responses to How Hafiz Changed Rabia's Life

Codes	F
Prestige	8
Educational opportunity	6
Earn Money	5
Liberty	4

In Table 2 above, the findings regarding the students' thoughts on how memorization changed Rabia's life are presented. The answers given; It is grouped under four headings as “prestige”, “educational opportunity”, “earning money” and “freedom”. 8 of the students stated that being a hafiz gained prestige to Rabia’s life. They expressed that two elements of being a hafiz were effective regarding this topic. It was said that religious nature of her job and the admiration for the beauty of her voice helped Rabia gain a prestigious social status in society.

S6: The facts that being a hafiz and Rabia’s character fitted, she improved herself and her job had an important and prestigious place in society helped her open new doors. Although the era they were living had strict rules for women about having a job, Rabia succeeded it and it made her a well-known and extraordinary person.

S8: In fact, being a hafiz gained her prestige mostly. She became an influential person everywhere she went. She became a wanted face and voice as she could chant, read mawlid as well as Koran.

6 of the students indicated that being a hafiz was an educational opportunity for Rabia. Being a hafiz opened doors of mansion life to Rabia; she witnessed such a cultural richness in this mansion that she had never seen in her family and she improved herself. These facts were described as the contributions of her job.

S3: If Rabia hadn’t been a hafiz, she couldn’t have reached such large masses, got a good education and she would have grown up as a bigoted person under the shadow of her grandfather. She was able to be a strong and hardworking woman and get a good education in terms of the circumstances of that era as a result of the beauty of her voice and her intelligence; and she even got married to a Christian man. Rabia could become familiar with the reflection of West on East because of her education and her job in some degree; she displayed some changes by holding on to her culture.

5 of the students stated that being a hafiz enabled Rabia to earn money and change her life. It was stated that unlike the lifestyles of women at that period, she became a woman who could earn money and support her family.

S8: Money is someone’s bread and butter more than being an idea and lifestyle. She proved that women could earn money. She supported his father with her money.

4 of the students underlined that being a hafiz enabled her to have liberty. They expressed that with the help of being a hafiz she got rid of the pressure at her grandfather’s house and staying at home like other women at that era.

Table 3. Student Responses about Which Problems The Character of Rabia Was Fictionalized for

Codes	F
Women Rights	13
East-West Synthesis	8
Prejudice	7

In Table 3 above, the findings regarding which problems Rabia is a fictionalized novel character are presented. The answers given; It has been gathered under three headings as "women rights", "East-West synthesis" and "prejudice". All students indicated that Rabia was fictionalized in order to discuss women rights in the novel. It

was underlined that many problems such as the place of woman in society, clothing problem of women, equality between men and women, women’s lack of education problem and workplace problem of women were expressed through Rabia character, and a powerful modern woman image was created.

S3: She is an example in terms of the fact that women need to get educated and they can achieve many things. Rabia is discussed in terms of women education, liberty, and work life at that period as a woman character. At that period, people who do not live in a mansion can’t get education and they get education only in their families. Rabia is able to get out of her neighborhood due to education and she becomes an individual who works, makes her own decisions. A powerful woman is the most important problem to be discussed in terms of education problem.

8 of the students stated that Rabia was discussed in order to highlight East-West synthesis. They expressed that the character was fictionalized in order to show how we could integrate Western culture into our lives without forgetting our own culture.

S13: Besides authoritarian pressure, there was also East-West conflict at that period. It was discussed in the novel in terms of music, religion, and marriage. Rabia was discussed in terms of synthesizing this conflict.

7 of the students uttered that Rabia was a fictionalized character in order to present and even to break down the prejudice. It was underlined that the author tried to change the suppressive approaches especially about religion using Rabia’s attitude. Prejudices were presented as a problem while tolerance was presented as the solution.

Findings on The Story of Rabia’s Return

Table 4. Students' Responses to the Reactions of the Environment to the Marriage of Rabia and Peregrini

Codes	f
Jealousy	4
Getting Used to	2

In Table 4 above, the findings regarding the students' thoughts on the reactions of the environment to the marriage of Rabia and Peregrini are presented. The answers given; It is gathered under two headings as “jealousy” and “getting used to”. 4 of the students explained the reactions to the marriage of Rabia and Peregrini as jealousy while 2 of them explained it as the feeling of getting used to. Based on the sacrifices of Peregrini, the students stated that people around them considered Rabia as a lucky person and they envied her. The students interpreted that at first people reacted negatively to the marriage of this couple and they found it odd as they belonged to different religions but then, they got used to it after positive observations about their marriage. Students answered this question by making comparison with a suitable approach for critical thinking -even though they were addressed questions on a single text by the researcher-. This situation is the proof that the second text that was chosen prompted the students to think critically and to interpret in active thinking process.

S3: In both texts, it was envied that Peregrini tergiversated. It was interpreted even as jealousy in Rabia's Return text.

S6: While the marriage of Rabia and Peregrini was considered as impossible, surprising, and absurd by the people around them in *The Clown and His Daughter* novel, in the story *Rabia's Return* we could see a situation which people begrudged, wondered, and tried to analyze more. As in the first text, the idea that their marriage was impossible was dominant, in the second text this marriage was highly accepted and liked by the people around them. People compared their marriages with this one and it became a marriage made in heaven and envied lifestyle.

Table 5. Students' Responses to Their Opinions and Preferences About the Ending Chapters of *The Clown and His Daughter* and *Rabia's Return*

Codes	f
<i>The Clown and His Daughter</i> Ending	
Classic happy ending	8
The effect on society and the image of woman	3
<i>Rabia's Return</i> Ending	
Realistic ending	2
Woman image	2

In Table 5 above, the findings regarding the students' thoughts and preferences about the endings of the works *The Clown and His Daughter* and *Rabia'nin Return* are presented. 11 of the students chose the end of *The Clown and His Daughter* and 4 of them chose the end of *Rabia's Return*. It was seen that 8 of the students who chose the ending of *The Clown and His Daughter*, in fact, acted emotionally and made this choice with the desire to have a happy ending. While students considered the ending of *The Clown and His Daughter* as completed and comprehensible, they found the ending of *Rabia's Return* as ambiguous. So, they stated they had preferred *The Clown and His Daughter*. Furthermore, some of the students uttered although they were aware of the fact that *Rabia's Return* had a more critical ending, they preferred *The Clown and His Daughter* with the desire to have a "happy ending".

S7: I prefer the ending which is more suitable to *The Clown and His Daughter* as the feelings are pure and clean. I avoid a critical perspective like the one in *Rabia's Return*. Even though Adalet Ağaoğlu considered it an unhappy ending, I see two lovers who are able to overcome all the problems they face and I consider it a happy ending.

S11: The ending of *The Clown and His Daughter* is better for me because everything is resolved and in an order. Everything is explained. Readers expect an ending. Happy endings exist. However, in *Rabia's Return* there is ambiguity.

S14: Adalet Ağaoğlu wants to update Rabia character again while she is writing the story "Rabia's Return". She tries to show what kind of difficulties and problems Rabia would face after getting married to a man from opposite culture. I would rather *The Clown and His Daughter* novel. The novel describes what could happen whereas the ending of the story is mostly based on conflicts.

3 of the students chose the ending of *The Clown and His Daughter* by prioritizing its effect on society and the image of woman. They indicated that while Rabia character in *The Clown and His Daughter* was a strong woman, Rabia character in *Rabia's Return* might be a negative model for women because of her weakness. In this sense, it is clear that story text was evaluated with a critical perspective by analyzing the character.

S9: I prefer The Clown and His Daughter because it tells us the synthesis of East-West through Rabia. She becomes a role model and an enviable character. I prefer it as it creates a great and positive effect on society not because of her sensuality. Opposite concepts get together in Rabia and show beauties. It makes the novel more engrossing.

S15: In the Clown and His Daughter, the aim is achieved, the synthesis of East-West is accomplished and a happy ending is created. In Rabia's Return story, we see a completely different character and in fact, there is no happy ending. I would choose the first ending because this novel would reach many women, the society and thus, it would create the synthesis of East-West with its ending. The image of strong woman shouldn't have been ruined. The belief that when they want women can do anything should have stayed. Women might lose their faith after reading the story.

While two of the students who chose the ending of *Rabia's Return* stated that they had made such a decision because of its realistic ending, other two students indicated that they had made this choice by considering the image of woman. It is remarkable that the choices in the answers to this question are quite the opposite. Whereas students were aware that the ending of *The Clown and His Daughter* had a classic and fictional ending which was suitable for an imaginary world, they were also aware that the ending of *Rabia's Return* was quite realistic and critical. In this respect, it is possible to say the choices are reader-based and shaped by individualistic expectations. The approach of students towards the "image of woman" in each choice of ending was also spectacular. The students were aware of the image of strong woman that was designed for affecting the society in *The Clown and His Daughter* while they were also aware of the image of woman who was living for herself and discovering herself in *Rabia's Return*. Even though they made different choices in this situation, all the students showed that they had read the texts with a critical approach.

S6: I consider the conclusion part in The Clown and His Daughter as imaginary and designed. In this work, the intended idea is reflected from the beginning till the end, and the conclusion is up to the author. In Rabia's Return, there is a situation that would definitely happen and it would be confirmed by not all the readers but a part of them. I would choose the story as it is closer to real life and it is quite possible that we witness such behaviors however, not with such an exaggerated approach.

S2: We see that in The Clown and His Daughter Rabia gets what she wants and has a happy marriage. In spite of conservative life conditions, she acts freely and does what she wants. In other words, we see her as an individual who knows what she wants and challenges the strict rules of her society in order to succeed or it is presented like this. On the other hand, we see that Rabia isn't happy, in fact, she just recognizes herself and returns to self in the story Rabia's Return. Actually, we witness that Rabia has been fictionalized until now and she has lived like a clock that is winded up. We see that she

understands how her feelings are ignored totally. I prefer the second one because a person must feel and live for himself not for other people.

Table 6. Students' Responses to the Ending They Conceived as Authors

Codes	f
Rabia's change	6
Different family atmosphere	5

In Table 6 above, the findings regarding the students' thoughts on putting themselves in the author's shoes and designing a new ending are presented. The answers given by the students to this question, which was prepared with a perspective that requires empathy and multi-dimensional thinking, which are the main features of critical thinking; It is grouped under two headings as "Rabia's change" and "different family atmosphere". When the answers were analyzed after the students put themselves in the author's shoes, it was seen that they designed ending about Rabia's change and the perfect family atmosphere to be created. Based on their answers we could conclude that they also want to see Rabia's life after marriage and their children are brought up as educated individuals in this new family.

S2: If I were the author, I wouldn't realize the happy marriage of The Clown and His Daughter so soon. I would allow Rabia to get to know herself for a while. Because Rabia found herself in a problematic family environment; she couldn't be a child or a young girl, in short, she didn't have the chance to know herself and she became a stranger to herself all the time. I would teach her what she wants and how to act. Then, I would decide whether she would marry or not. Maybe she wouldn't want to get married then.

S3: I would write an ending about an atmosphere where Tevfik would perform his shows freely and Rabia and Peregrini would educate their children.

S5: I would write a utopian ending about a world in which people respect each other's thoughts and lives. In this world, after many years Rabia and Osman's children would grow older; one of them would be interested in Western music and one of them would be keen on Eastern music but both would be affected by each side. In other words, I wouldn't separate people so much. As a result, I would unite people and draw a happy picture.

Table 7. Students' Responses to Comparing Rabia in *The Clown and His Daughter* with Rabia in *Rabia's Return*

Codes	f
Rabia as being told-Rabia as being told	8
Personality traits	7

Table 7 above presents the findings of the students' comparison of Rabia in *The Clown and His Daughter* with Rabia in this work. By examining the answers given, the opinions of the students who compared the Rabias in the text of the novel and the story were gathered under two headings. While 8 of the students stated that novel character Rabia was told by others, they underlined that she was a happy woman who was loved by

society but a fictionalized woman type. The same students considered Rabia character in the rewritten text as rude, peevish and being criticized by the society but they also saw her as an individual who could challenge her experiences. They commented on the reactions of Rabia characters by providing examples of her relationships with Peregrini, her mother and society, in other words, they commented on the way of presentation to the reader by the author.

S11: In the Clown and His Daughter, it is discussed how a woman should be with Rabia character. Her good personality traits are expressed but only a few of her faults are mentioned. Rabia is pictured as the ideal woman. She is told by others and she doesn't talk about herself much. In Rabia's Return, we generally listen to Rabia with her own voice. After listening to her own voice, we see that she also has flaws and she is very rude. Rabia isn't loved much in this story as she says everything, she thinks but she is a more introverted character in The Clown and His Daughter.

S13: In the Clown and His Daughter, Rabia is in love with Peregrini. She hasn't any evil thoughts. In Rabia's Return, she says Peregrini just uses her and tries to change her into someone he wishes. Rabia doesn't talk at all and others talk about her instead of Rabia in The Clown and His Daughter. She becomes free and finds her ego in Rabia's Return. This situation even drew attention of society. They grumble that she was a shy person before. While the novel is focusing on Rabia based on East-West synthesis, the story is focusing on woman based on society. We see Rabia happy in the novel whereas in the story Rabia is unhappy after having an emotional outburst.

7 of the students focused on personality traits while comparing Rabia characters. It is seen that the comparisons are about personality traits like strong-weak, happy-unhappy, social-lonely, introvert-extravert.

S4: In the first work, Rabia is a sociable person and she is socially active. She hardly finds time to stay at home and people around likes her adequately but this is not the situation in the second text. We hear Rabia saying that her friends are so religious, and she doesn't have people around. We witness that her sociality in the first text is in fact constraint and she is lonely.

S12: In the Clown and His Daughter, Rabia is an idealist and extravert character. Rabia in Rabia's Return is more introvert and weak character. In this work there are two different connotations about Rabia's return. The first connotation is Rabia's status and connotation in modern society and the second one is Rabia among fanatical human values. While Rabia is told as a novel character in The Clown and His Daughter, she is described as a real character in Rabia's Return. Rabia talks about Grandfather Vehbi, a member of Mevleviyeh, with nice thoughts in The Clown and His Daughter whereas she has a more sarcastically way of talking about him in Rabia's Return. Rabia gets a happy marriage in The Clown and His Daughter, on the other hand, she doesn't have a happy marriage in Rabia's Return.

S14: In the Clown and His Daughter, Rabia is a strong, outspoken character who knows what she wants and supports herself. However, she is a weak character and she is a nobody in the story.

Findings on The Story Deli Dumrul, The Son of Duha Koca

Table 8. Student Responses' about Dumrul Who Challenges Azrael is Seized with Fear When it is His Life at Stake

Codes	f
Love of life	7
Incapability	5

In Table 8 above, the findings regarding the students' thoughts about Dumrul's fear when it comes to his own life, who challenged the Azrael, are presented. When the answers given are examined; It was seen that 7 of the students explained it as the love of life and 5 of them explained it as incapability that Dumrul who challenges Azrael is seized with fear when it is his life at stake. It is understood that students answered the question as a matter of "love of life" by feeling empathy towards him. As for the answer "incapability", it is seen that they interpreted it as a positivism-spirituality relationship.

S11: I find it perfectly normal that Dumrul is seized with fear when his life at stake. Everyone gets shocked and frightened when it is death in question.

S12: Deli Dumrul is alone with the incapability of his self because his idolized self is beaten by Allah, the ruler of everything. And his self means nothing in front of Allah, the ruler of everything. In this case, positivism is beaten by spirituality.

S13: Dumrul's thought of idolizing his self makes him blind. He thinks himself immortal and this situation is his incapability and weakness.

Table 9. Students' Responses to Deli Dumrul's Family Members' Behaviors towards Each Other

Codes	f
Devoted Spouse/Selfish Parents	13
Weak Family Connections	3

Table 9 above presents the students' opinions about the behavior of Deli Dumrul's family members towards each other. When students' views about the behaviors of Deli Dumrul's family members towards each other were analyzed, it was determined that all students similarly considered his spouse as self-sacrificing and his parents as selfish. Students also declared that it was against traditional Turkish family structure and they found this situation odd. They stated that parents normally would sacrifice their lives for their children but this situation was a manifestation of lack of love. Furthermore, the same students considered that Dumrul's spouse self-sacrificed and she accepted to sacrifice her life by taking the risk of leaving her children as orphans were all manifestations of the power of love and affection; they interpreted this situation as an example of what Turkish women could do for their families. 3 of the students identified the events in the story as weak family connections. They criticized that his parents had a lust for life in spite of their old age, there was no connection between them as spouses and they didn't value their son.

S2: Deli Dumrul's family members are acting a bit selfish. It shows us that they are different from familiar self-sacrificing parent roles, they love their lives a lot and they are selfish individuals. Only his

wife acts devotedly towards Deli Dumrul and she says she can sacrifice her life. We could also see the lack of love between Deli Dumrul's parents in this story.

S8: According to me, the family relationships in Deli Dumrul's family are a bit disconnected. He goes to different places to ask for their lives from his parents. There is no connection between them. The fact that his father sends him to his mother and his mother does the same thing shows us Dumrul is loved but he is not worth a life. They are disconnected. They are not like a family with strong connections.

Table 10. Students' Responses about Regarding the Persons They Would Choose to Sacrifice Life

Codes	f
I wouldn't ask anyone	6
Lover	3
Mother	3
Family members	3

Table 10 above presents the findings regarding the person the students would choose to ask for their life if they were in Deli Dumrul's place. When the answers given are examined; It was seen that most of the students expressed that if they were in Deli Dumrul's shoes they wouldn't ask anybody to sacrifice life. The ones who were in Deli Dumrul's shoes and asked someone to sacrifice life answered as "lover, mother and family members". The students who said they wouldn't ask anyone had three bases. The first one was not to ask someone for a compensation for his own fault; the second one was the impossibility that you couldn't live without your loved ones or you couldn't live with the guilt that one of your beloved ones died for you; the third one was the acceptance that death is as normal as birth. It was understood that these three bases were all explained with the causes being reasoned out towards denying the option in the question, in other words, the students approached the question in an interrogative way.

S6: I wouldn't choose anyone because I wouldn't want to lay the blame on someone else's door. The main reason is that my family and my spouse are the most valuable things in my life, so, I don't want to live without them. If something bad happens to them, it means I am dead. A life without them is worse than death for me.

S13: I wouldn't choose anyone. Death is for everyone. There is no cure for death when the time comes. I would be consent with my death. Death comes from Allah just like birth.

The students who chose the lover to sacrifice life indicated that it was a manifestation of sacrifice and loyalty and that's why the lover was the right person. The students who chose mother and other family members especially father and siblings stated that they were the closest people in their lives and that was why they chose them.

Findings on The Story of Dumrul and Azrael

Table 11. Students' Responses to the Comparison of Deli Dumrul in The Book Of Dede Korkut with Dumrul in Dumrul and Azrael by Murathan Mungan

Codes	f
Courage	5
Extravert-Introvert	5
Passionate	1
Tolerant-Selfish	1

In Table 11 above, the students' comparisons of Deli Dumrul in the Book of Dede Korkut and Dumrul in Murathan Mungan's Dumrul and Azrael are presented. When the answers given are examined; It is seen that 5 of the students described Dumrul in both texts as "courageous". Even they justified that this courage was identified as fearless with the nickname "Deli" (crazy). While 5 of the students considered Dumrul in Dede Korkut as closed and hardheaded, in other words, as introvert, they considered Dumrul in Dumrul and Azrael as an extravert person whose intentions were clearer. One student found Deli Dumrul in Dede Korkut texts as more passionate; s/he stated that Deli Dumrul was more in love compared to Dumrul in the rewritten text. One student expressed that s/he found Deli Dumrul as more tolerant and Dumrul in the rewritten text as more selfish. Generally speaking, it can be said that students found the first Dumrul as more positive. It can be concluded that in the rewritten text Murathan Mungan's more critical approach to Dumrul character as an author was influential in this.

When the students were asked to compare the woman in Duha Kocaoğlu Deli Dumrul and the lover in Dumrul and Azrael, all of the students saw her as a more self-sacrificing wife. According to the students, his willingness to give his life for Dumrul is proof of this. Profit, on the other hand, is considered more selfish in this sense. Some students also interpreted this situation by connecting it to marital relations and family ties.

S5: The wife in the first text sacrifices her life for the man she loves. In the second text, she doesn't sacrifice her life for her love and affection. In fact, both characters love him a lot but they have different approaches to understanding and experiencing love and affection. While the wife loves Dumrul, the lover loves the feeling of love. Although he is married to the wife with children, he isn't married to the lover and he doesn't love her.

S9: In the first story, the spouse is in the form of a wife and lover. She is a devoted woman. she has such strong love connections that she can sacrifice her life for her lover. In the second story, she is a lover and she doesn't sacrifice her life but it doesn't arouse anger and resentment in readers. It is a matter of choice; when we act sensibly without emotions, it shows us two different results.

When the answers given to the question asked to interpret Dumrul's predicament in the context of love and self-sacrifice were subjected to content analysis, it was seen that 7 of the students answered it as "disappointment" and 8 of them didn't answer the question leaving it blank.

CONCLUSION and DISCUSSION

While teaching literature the aim is not only to teach information on literary periods or literary personalities but it should guide readers in critical thinking, aesthetic sensitivity and gaining creative thinking skills processes through the period of understanding and making sense of the texts they read. Thus, the lessons that teach literature should be structured with learner-centered approach, method, and techniques. According to Akay (2009), in order to be able to read, see and decipher a text -in any form or whatever type of text- it is necessary to pay attention to the similarities or differences between it and the intertextual relations, contradictions and combinations. This research was also examined in line with the views of Akay (2009), and it was revealed that rewritten texts can be used as an educational material in addition to classical texts for learner-oriented literature teaching, where the student properly assumes the role of an active and creative reader.

Oryaşın and Ak Başoğul (2020) in their work; In order to benefit from the reproduction or adaptation studies with different technological applications in the classroom environment so that students can read classical works in a new and exciting way, they have determined the parodic discursive appearances of the novel and film *Love and Pride and Zombies* in comparison with the original work called *Aşk ve Pride* and the language of the parodic works and concluded that it can be used in literature teaching. In this study, it was concluded that an effective educational environment can be created for students by analyzing texts through rewritten texts in literature teaching, based on the answers given by the students to the interview questions about the classical texts and their rewritten examples, which were similarly examined.

Yazıcı (2017); as a result of his research, which emphasized that the texts used as teaching materials in a contemporary and effective language and literature teaching should be transformed into structured materials by the teachers within the framework of the objectives of the course and target acquisitions and presented to the interaction in the course, it was concluded that the texts should be constantly expanded out and different text types in text-centered learning areas such as Turkish language and literature. states that the use of questions that will provide knowledge production as a teaching method will not only increase the efficiency of this field teaching, but also will provide the strongest contribution to students' high-level thinking skills. Göçer (2016), on the other hand, at the end of his research in which he examined the text analysis process in Turkish language and literature education in terms of teacher roles and student effectiveness; He emphasized the necessity of enabling students to actively participate in discussions in the analysis of the text, and to produce original ideas through complementary activities and re-creation studies. In this research, as a result of the analysis of the interview questions about the classical texts and their rewritten examples, which are in line with the findings of Yazıcı (2017) and Göçer (2016); It was seen that students who compared the classical text with the rewritten texts and interpreted the reasons for the rewriting of the text also had the opportunity to approach the text with original interpretations in line with their own reading experiences.

In the study, it is seen that it is possible to create an effective educational atmosphere for students by conducting content analysis through rewritten texts in literature education based on the students' answers to

interview questions regarding classic texts and their rewritten examples. Students indicated that in classic texts (as seen in *The Clown and His Daughter*) the characters are chosen on purpose by the authors, they are designed for a specific purpose to direct the fiction, the author creates problems on fictional characters and presents solutions. In rewritten texts (such as *Dumrul and Azrael* story), they developed a new approach towards the text by analyzing the author's character presentation based on his own critical view. Besides, they were able to notice the fictionality in classic texts and realistic and critical approach in rewritten texts. They could interpret the characters that were presented by the author, comprehend the aim of rewriting a text and make unique conclusions about the works.

Students could compare image areas of classic texts and new texts in their interpretations. Students were able to approach the text critically while analyzing the rewritten texts. They also used their knowledge of the original text while interpreting the rewritten texts. It was determined that the students were against changing the thematically negative texts when they were reinterpreted in the context of another text, and they expressed a positive opinion about the reinterpretation of the texts.

RECOMMENDATIONS

1. This research was carried out in the "Text Analysis" course and it was observed that the students analyzed the classical texts by comparing them with the rewritten examples. It can be suggested to use rewritten texts as course material in courses such as "Critical Thinking" and "Creative Writing" in Turkish Language and Literature and Turkish Education undergraduate programs.
2. As in this research, learner-centered literature teaching can be carried out by moving the texts rewritten in a way that will prevent students from finding the classical texts in literature teaching boring with modern approaches.
3. Similar studies can be done at different grade levels and can be compared with the results of this research.
4. Studies that include students' views and attitudes on the use of rewritten texts in literature teaching can be planned.

ETHICAL TEXT

In this article, the journal writing rules, publication principles, research and publication ethics, and journal ethical rules were followed. Any violations that may arise regarding the article belong to me. Ethics committee approval of the study was obtained from Zonguldak Bulent Ecevit University Ethics Committee before starting the study (Decision No: 26/10/2020/898).

Author(s) Contribution Rate: The author's contribution to this article is 100%.

REFERENCES

- Adıvar, H. E. (2016). *Sinekli bakkal (The Clown and his daughter)*. Can Yayınları.
- Ağaoğlu, A. (2017). *Hayatı savunma biçimleri*. Everest Yayınları.
- Akay, H. (2009). 'Okuma'nın yeniden okunması: bile bile okumak-'ile bile okumak'. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4 (3), 20-41.
- Aktulum, K. (1999). *Metinlerarası ilişkiler*. Öteki Yayınevi.
- Aktulum, K.(2004). *Parçalılık metinlerarasılık*. Öteki Yayınevi.
- Aras, M.(2008). Alp Er Tunga Öldü mü, Alper Tanga Giydi mi? *Notos Öykü*, 8, 97-99.
- Aslandağ Soylu, B. (2019). Öğretme-öğrenme sürecinde yeni yaklaşımlar. *Öğretim ilke ve yöntemleri* (Ed.: Tuğba Yanpar Yelken). Anı Yayıncılık.
- Çelik, T. (2011). *Dil ve edebiyat öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Çetişli, İ. (2006). "Edebiyat Eğitimi"nde "Edebî Metin" in yeri ve anlamı. *Millî Eğitim*, 34, 169.
- Çotuksöken, Y.(1997). Öğrenci ve genel okur düzeyinde katılımcı okur yöntemi; bu yöntemin amaçları ve amaç davranışları. *Türkçe ve Edebiyat Öğretimi Sempozyumu*. Eyüboğlu Eğitim Kurumları Yayınları, 120-126.
- Demiralp, O. (2019). Roman Nereye Kadar? *Cumhuriyet Kitap*, 12 Aralık, 3.
- Dilidüzgün, Ş. (2014). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Durmuş, T. İ. (2010). Öğretmek ya da öğretememek: Shakespeare üzerinden divan edebiyatını yeniden "okumak". *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 5, 81-100.
- Eagleton, T. (1990). *Edebiyat kuramı*. (Çev. Esen Tarım). Ayrıntı Yayınları.
- Eco, U. (2001). *Açık yapıt*. (Çev.: Pınar Savaş). Can Yayınları.
- Er, M. (2016). 21.Yüzyıl yükseköğretim sınıflarında öğrenen merkezli öğrenme ortamların oluşturulması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (13), 105-118.
- Ergin, M. (2016). *Dede korkut kitabı I*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Göçer, A. (2016). Öğretmen rolleri ve öğrenci etkililiği bakımından Türk dili ve edebiyatı eğitiminde metin çözümleme süreci. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (2), 115-131.
- Göktürk, A. (2006). *Sözün ötesi*. Yapı Kredi Yayınları.
- Günay, D. (2006). Liselerdeki yazın eğitimine yeni bir yaklaşım. *Millî Eğitim*, 34, 169.
- İpşiroğlu, Z. (2004). Nasıl bir edebiyat öğretimi? *Varlık*, 1158, 13-16.
- Kavcar, C. (1994). Yeni Türk edebiyatı öğretimi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi: I. Eğitim Bilimleri Kongresi- Bildiriler*, C. III. Çukurova Üniversitesi Basımevi, 853-864.
- Karagöz, M.(2018). *Türk ve dünya klasikleriyle yapılandırılmış dil ve edebiyat öğretimi tasarısı: okulöncesinden yükseköğretime (bir eylem araştırması)*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçükahmet, L. (2008). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Nobel Yayıncılık.
- Marshall, J. (1994). *Anadili ve yazın öğretimi*. (Çev.: Cahit Külebi). Başak Yayınları.
- McLeod, J. (2020). Re-reading and re-writing English literature. *In Beginning postcolonialism* (second edition), 162-196. Manchester University Press.

- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. SAGE Publications.
- Ministry of National Education (2015). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Mungan, M. (2016). *Yedi kapılı kırk oda*. Metis Yayınları.
- Oryanşın, M., & Ak Başoğul, D. (2020). Dil ve edebiyat öğretiminde parodi: aşk ve gurur ve zombiler. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 10 (1), 48-75.
- Sümbül, A.M. (2010). Öğretimde yeni yönelim ve yaklaşımlar. *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ed.: Ali Murat Sümbül). Eğitim Yayınevi.
- Taşdelen, V. (2006). Edebiyat eğitimi: hermeneutik bir yaklaşım. *Millî Eğitim*, 169, 42-56.
- Uçan, H. (2002). *Yazınsal eleştiri ve göstergebilim*. Perşembe Kitapları.
- Uçan, H. (2008). *Dilbilim, göstergebilim ve edebiyat eğitimi*. Hece.
- Yazıcı, N. (2017). Türk dili ve edebiyatı öğretiminde çağdaş yaklaşımlar: öğretim yöntemi olarak soruların niteliği ve kullanımı. *Turkish Studies*, 12 (7), 535-560.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yeşilyurt, E. (2019). Öğrenme stili modelleri: teorik temelleri bağlamında kapsayıcı bir derleme çalışması. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14 (20), 2169-2226.

YENİDEN YAZILMIŞ KLASİK METİNLERİN EDEBİYAT ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI ÜZERİNE BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Öz

Temelinde bir sanat olan edebiyat, doğası gereği değişmez kurallar, kalıplar ve tanımlamalarla sınırlandırılmaz. Bu nedenle edebiyat derslerinde öncelikle öğrencinin estetik bir bakış kazanmasına, dersin ana malzemesi olan edebî metni akademik açıdan değerlendirebilme becerisini geliştirebilmesine odaklanılmalıdır. Yeniden yazılmış metinler, klasik bir metnin yeniden yorumlanması ile oluşturulduğundan okuyucunun değerlendirme yapabilmesine imkân sunmaktadır. Yeniden yazılmış metinleri çözümlenme sürecinde öğrenci, metinler arası okuma yoluyla her iki metni etkin bir şekilde karşılaştırarak okur. Karşılaştırma yaparak okumada; temel metin ve yeniden yazılmış metin arasındaki çok çeşitli farklılıkları belirlemenin yanı sıra okuyucunun bireysel donanımına ilişkin etkenlerin de sürece dâhil olmasıyla okuma eylemi çok yönlü bir yorum etkinliğine dönüşür. Bu çalışmanın amacı, klasik metinlerin yeniden yazılmış örnekleriyle edebiyat öğretiminde kullanımının incelenmesidir. Eylem araştırması olarak desenlenen bu nitel çalışmada Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü 3. Sınıf, Metin Çözümleme dersinde altı haftalık uygulama yapılmıştır. Belirlenen klasik metinler ve yeniden yazılmış örnekleri şunlardır: Halide Edib Adivar'ın *Sinekli Bakkal* romanı ve Adalet Ağaoğlu'nun *Rabia'nın Dönüşü* adlı öyküsü, Dede Korkut Kitabı'ndaki destansı *Duha Koca Oğlu Deli Dumrul* öyküsü ve Murathan Mungan'ın *Dumrul ile Azrail* öyküsü. Araştırma verileri, yeniden yazılmış metinlerin edebiyat öğretiminde kullanılabilirliğine ilişkin olarak yapılandırılan derslerin sonunda öğrencilere yöneltilen açık uçlu sorulardan elde edilmiştir. Toplanan veriler içerik analiziyle yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yeniden yazılmış metinleri çözümlerken metne eleştirel yaklaştıkları, yeniden yazılmış metinleri yorumlarken ilk metne ilişkin bilgilerinin kullandıkları, klasik metinlerin bir başka metin bağlamında yeniden yorumlanırken tematik açıdan olumsuz yönde değiştirilmesine karşı oldukları ve metinlerin yeniden yorumlanarak yazılmasına ilişkin olumlu görüş belirttikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Edebiyat öğretimi, yeniden yazılmış metinler, klasik metinler, metin çözümlenme, metin karşılaştırma.

GİRİŞ

Eğitimcilerin yeni eğitim değerleri yaratması, eğitim süreçlerini yeni yaklaşımlarla tasarlaması ve öğrencilerinin bilgi üretim süreçlerini yönlendirmesi gerekli ve önemlidir. Günümüzde pek çok derste kullanılan dramatisasyon, araştırma yapma, işbirlikçi öğrenme, proje hazırlama, problem çözme gibi çağdaş yöntemlerin çoğunluğunun öğrenci odaklı olduğunu ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate aldığını söyleyebiliriz. Öğrenen odaklı çağdaş yöntemlerde öğrenciler yaratıcılığa, problem çözmeye, kendi fikirlerini geliştirmeye ve bu fikirleri ortaya koymaya güdülenir (Küçükahmet, 2008; Sünbül, 2010; Er, 2016; Aslandağ Soylu, 2019; Yeşilyurt, 2019).

Edebiyat derslerinde de bu türden yöntemler, teknikler ve etkinlikler kullanılmakta, edebiyat öğretiminin geleneksel öğretmen odaklı süreçlerinden uzaklaşmaktadır. “Edebiyat eğitimi, ne tamamıyla metotsuz, pedagojik kurallardan uzak, keyfi ve rastgele bir öğretim faaliyeti ne büsbütün soyut birtakım bilgilerin ezberletilmesi ne de sadece ahlak, tarih, sosyoloji ve dil dersidir.” (Çetişli, 2006, s.81-83). Bu derslerden biri olan edebiyat dersi, doğası gereği değişmez kurallar, kalıplara ve tanımlamalarla sınırlandırılmaz. Bu nedenle de edebiyat derslerinde öncelikle öğrencinin estetik bir bakış kazanması, bunun için de dersin ana malzemesi olan edebî metni akademik açıdan değerlendirebilme becerisini geliştirebilmesine odaklanılmalıdır.

Üniversitelerin Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinde edebiyata yönelik alan dersleri genellikle eğitmen merkezli bilgi aktarımı yoluyla gerçekleşmekte, öğrencinin aktif olarak derse katıldığı süreçler tam olarak ön plana çıkarılmamaktadır. “İlköğretimden üniversiteye kadarki edebiyat eğitiminde zaman zaman görülen teorik ve soyut bilgilerin esas alınması, “eğitim”den çok “öğretim”in öne çıkarılması, çağdaş metotlardan uzak kalınması yüzünden istenilen sonuca ulaşılamamaktadır” (Çetişli, 2006). Günay’a göre (2006), öğrenciye okuma alışkanlığı ver(e)meyen, sorgulayarak ve metnin kendi iç devingenliğini ortaya koymaya yardımcı olmayan, anlamın oluşumunda öğrenciyi okumanın merkezine getirmeyen bir dil ve edebiyat öğretiminin sorunlu ve eksik bir işleyişe sahiptir. Edebiyat eğitimi, yüzeysel konular üzerinde yapılan bir öğretimdense iyi edebiyat metinlerini değerlendirme, yorumlama ve çözümlene yeteneğini geliştirici bir amaca yönelmelidir (Marshall, 1994).

Türkiye’de ortaöğretim düzeyinde verilen edebiyat eğitimi ile öğrencilerin edebî metinler aracılığıyla Türk kültürünü ve Türkçenin inceliklerini keşfetmeleri; Türkçeyi özenli ve bilinçli biçimde kullanmaları; Türk edebiyatının tarih içinde gösterdiği değişim ve gelişimi seçkin örnekler üzerinden tanımları; Türk ve dünya edebiyatına ait eserler aracılığıyla millî, manevi, ahlaki, kültürel ve evrensel değerleri tanımları ve benimsemeleri, farklı dönemlerinde yazılmış önemli eserleri yapı, tür, dil, içerik, bakış açısı gibi yönlerden değerlendirerek estetik zevk düzeylerini geliştirmeleri; metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları; duygu, düşünce ve hayallerini yazılı ve sözlü anlatım yoluyla doğru ve etkili biçimde ifade etme becerilerini geliştirmeleri ve yazma alışkanlığı kazanmaları amaçlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2015). Yükseköğretimde edebiyat öğretiminin temel amacı ise okuma, okuduğunu yazılı ve sözlü olarak dile getirebilme, yazınbilimsel kavramlar aracılığıyla çözümlene ve yorumlama becerilerini geliştirme, kuramsal bilgileri uygulamayla bütünleştirebilme, hem çözümleyici hem de yaratıcı

düşünme yetilerini geliştirme, bir konuyu araştırma yöntemlerini bilme ve uygulayabilme olarak tanımlanabilir (İpşiroğlu, 2004). Görüldüğü üzere ortaöğretimde geleneksel ve bilgi aktarımı odağında kalan edebiyat öğretiminin yükseköğretim düzeyinde daha modern ve uygulamaya dönük bir nitelik kazanması amaçlanmaktadır. Ortaöğretimde öğrencilerin edebiyatın tarihsel gelişimini, klasik diye nitelendirilebilecek önemli eserleri tanımaları gibi geleneksel amaçlar üzerine yoğunlaşan edebiyat öğretimi bunlara ek olarak okuduğunu anlama ve eleştirel okuma yaklaşımlarına yer verilmesini de içermektedir. Hem bilgi aktarımının yoğun şekilde yapılması hem de metin çözümleme yaklaşımlarına yeterli zamanın ayrılması zor gözükmektedir. Ortaöğretim düzeyinde ezber ağırlıklı bir yaklaşımla yetişen bireylerin yükseköğretim düzeyinde edebiyata estetik bir açıdan bakması, ilgi duyması ve edebî metinleri çözümleyip yorumlamada başarılı olması bir beklenti olmaktan öteye geçmemektedir.

Aras'a göre (2008); edebiyat konusunda bir sanat eğitiminin olmaması, edebiyatın sanat olarak algılanmasını sağlayacak sistemli bir çabanın oluşturulmaması edebiyat eğitimindeki temel sorundur. Analitik düşünen bireyler yetiştirmeyi hedefleyip ezberci araçlarla ölçme-değerlendirme yapılması yanlıştır ve bu sorunun çözümü yığmaca şekilde her bilgiyi öğretme çabasından vazgeçip modern metinlerin okutulup modern yöntemlerle çözümlenmesine uygun bir edebiyat müfredatının uygulanmasıdır.

Bir edebiyat eğitiminden anlamamız gereken şey, bazı temel edebiyat bilgilerinin kazandırılması yanında, öğrenciyi özgün edebiyat metinleriyle tanıştırmak, bu şekilde onda edebiyat sevgisinin ve zevkinin uyanmasını sağlamak, bunu gündelik yaşam içinde dönüştürüp yaratıcı bir nitelik kazandırabilmektir (Taşdelen, 2006). "Ayrıca yazar ve eser adlarının ezberletilmesi şeklindeki ezbere dayalı öğretme yaklaşımının yerine sanatsal metnin yapısal özelliklerini, üretim ve tüketim süreçlerini gözler önüne seren, analiz ve senteze dayalı, bilginin yapılandırılmasını amaçlayan, beceri merkezli bir öğretme-öğrenme yaklaşımı benimsenmelidir." (Uçan, 2008, s. 66).

Edebiyat derslerinin ana malzemesi edebî metin, temel etkinliği ise metin anlamlandırma ve çözümlemedir. Bu etkinliğin öğrenciye hem edebî metni alımlanmasına yönelik bir estetik duyuş hem de metni çözümlemeye yardımcı olacak akademik bir bakış kazandırmak gibi iki yönlü bir işlevselliğinin bulunduğunu söyleyebiliriz. "Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin çözümleme etkinlikleri sürecinde öğretmenler, buluş yoluyla öğretim stratejisi, tümevarım yöntemi, tartışma yöntemi ve soru-cevap tekniğini öncelikle ve özellikle takip edebilecekleri yaklaşımlara sahip olmalıdırlar." (Göçer, 2016, s.125). Öğretmen akademik anlamda bir edebî metnin çeşitli kuramsal yaklaşımlarla nasıl çözümlenebileceğini örneklendirerek gösterdikten sonra öğrencileri benzer bir çözümleme yapmaya yönlendirebileceği gibi, öğrencilerin kendi yorumlama ve çözümleme stratejileri doğrultusunda metne karşı yeni bir bakış açısı kazanmalarını da sağlayabilir. Edebiyat eğitiminin en önemli amaçlarından biri, öğrenciye özgün edebî eserler hakkında ezberlenecek bilgiler vermek değil, öğrenciyi bu eserlerle tanıştırmak, onlar hakkında kendi bilgisini üretmesine, kendi yargısını vermesine fırsat tanımak olmalıdır (Taşdelen, 2006).

McLeod (2020) çalışmasında, klasik İngiliz edebî eserlerinin yeniden yorumlanmasının hangi metinlerin edebî değere sahip olarak kabul edilebileceği hakkında devam eden anlaşmazlıkları etkilediğini belirtmiştir. Durmuş'a göre (2010); klasik metinler içinde yazıldığı toplumu şekillendiren, aradan geçen zamana rağmen eskimeyen, sadece yazarının ait olduğu topluma değil, genel okuyucuya hitap eden eserler olarak her toplumda değerli kabul edilen sanat eserleridir ve bu eserleri sahiplenme, bir sonraki nesillere ulaştırma çabası hemen her toplumda karşılaşılan bir durumdur. Bu yüzden okullarda ele alınan yeni kuramsal yaklaşımlar ve eğitimciyi değil öğrenciyi ön plana çıkaran uygulamalı aktivite çalışmaları ile edebiyat incelemeleri zenginleştirilmelidir. Karagöz (2018) ise öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşlerine yer verdiği araştırmasında; yetkin dil ve anlatım örneklerine ulaşmak, duyma ve düşünme becerisi geliştirmek, yeni yaşantılar kazanmak, farklı yapıt ve yazarları tanımak, yapıtı klasik yapan özellikleri ortaya çıkarabilmek, okuma kültürü edinmek gibi nedenlerle klasiklerin dil ve edebiyat öğretimi derslerinde kullanılması gerektiğini belirtmektedir.

Demiralp'e göre (2019); edebiyat yazarın dünyayla özel ilişkisini dile getirdiği bir eylemdir ve kurmaca birebir gerçekliği değil, ama gerçeği anlatır. Yazara göre insan doğasına, topluma, tarihe ilişkin nice bilgiye ulaşmamızı sağlayan kurmacadır. Yazarın düş ve düşünce dünyasında kurgulanarak etkili bir dille anlatılan edebiyat eseri okuyucunun anlama ve yorumlama edimi olmaksızın anlaşılabilir. Okuyucu (bizim bağlamımızda öğrenci) metin karşısında anlam üreten, metne devingenlik sağlayan, yazar ile birlikte ortak kurucudur (Günay, 2006). "Okuyucunun görevi, peşin olarak kutsal bir düşünceye veya horgören bir yaklaşıma sahip olmadan metni anlamaya çalışmaktır. Anlam, metnin okunmasıyla yerini bulmalıdır. Başka bir deyişle anlam, metnin yapısındadır, yazıdadır. Okuyucuya düşen bu dilsel kodu çözmektir." (Uçan, 2002, s.47). "Geleneksel edebiyatta öğretimin özellikle klasik yazarlara dayandırılarak ata mirasını aktarma çabası içinde olması ve çağdaş edebiyatta ise seçilen eserlerin tanınmış yapıtlarla sınırlandırılması öğrencilerin kişisel ilgilerinden çok uzak düşmektedir." (Marshall, 1994, s.48).

Öğrenciler tek bir gerçeğin değişik yüzlerini görebilecekleri edebî eserlere daha çok ilgi duymaktadırlar. Sürekli klasik metinlerin okutulduğu bir edebiyat öğretimi öğrencilerin ilgisini çekmez. Bu nedenle eleştirel çözümler yapabilmek öğrencilerin hem ilgilerini çeker hem de öğretimi kalıcı kılar (Marshall, 1994). "Artık okurun ön bilgileri, kendi kişisel yaşantısı doğrultusunda esere yaklaşımı temel alınmakta, edebiyat eserinin her yeni okunuşunda yeniden anlam kazanacağı benimsenmekte, böylece eserin doğrudan kabul edilen tek yorumuyla birlikte nesilden nesile değişmeden aktarılması geleneğinden uzaklaşmaktadır." (Kavcar, 1994, s.31). Ancak bu anlama ve yorumlama ediminde okuyucunun rahatlıkla hareket edebileceği sınırsız bir yorum alanı bulunmaz.

"Metin çözümler süreci öğrencilerin aktif katılımlarıyla ve onların çok yönlü gelişimlerini hedefleyen bir yöntemle ilerletildiğinde, okunan metin aracılığıyla öğrencilerin bilgi, beceri, tutum ve anlayış kazanmaları mümkün olabilmektedir." (Göçer, 2016, s.127). Metin çözümler çalışmaları hem metnin çözümlenmesi hem de bu metinden hareketle dönem ya da sanatçıya ilişkin bir yorum ve eleştirinin ortaya konulması gereklidir. Bu nedenle seçilen metinlerin öğrencilerin aktif bir şekilde derse katılımını sağlayacak metinler

olmasının yanı sıra onları metni derinlemesine yorumlamaya yönlendirecek özelliklere sahip olması önemlidir. Öğrencilerin metinleri anlayabilmeleri, metin üretebilmeleri, doğru iletişimde bulunabilmeleri ve gerekli donanımı edinmeleri iyi metin örnekleriyle karşılaştırılmalarına bağlıdır (Dilidüzgün, 2014).

“Yazınsal metinler okuru duyma ve düşünme bağlamında özgürleştirir.” (Çelik, 2011, s.42). “Okuduklarında zevk aldıkları yazınsal metinlerle buluşan öğrenciler, zamanla nitelikli okurlara dönüşürler. Bu okurlar yazınsal bir metinle iletişime geçmeyi isteyen, yazınsal metnin nitelik ölçüsünü belirleyebilen, yazınsal metnin içindeki anlam boşluklarını düş gücüyle doldurabilen, yazınsal metni anlamak için farklı uslamlama yöntemlerini kullanabilen okurlardır.” (Çotuksöken, 1997, s.122-123). Doğrudan doğruya somut bilgi veren metinlerde okurun tepkisi, çoğunlukla tekdüze, düşünsel bir tepkidir. Oysa bir romanı, şiiri, oyunu okuyan kimsenin tepkisi yalnız dışardan, edilgin bir kavrayış değil, içli dışlı bir yaşantı, varoluşsal bir deneyimdir (Göktürk, 2006). Bu bağlamda yeniden yazılmış metinler okura sunduğu yorum çeşitliliği ve derinliğiyle edebiyat öğretimi için kullanışlı metinler olarak öne çıkmaktadır. “İser’e göre en etkili edebiyat yapıtı okuru kendi alışılmış kod ve beklentilerine eleştirel bir gözle bakmaya zorlayan yapıttır.” (Eagleton, 1990, s.102-103). İki farklı eserin yeni bir bağlamda bir araya getirildiği yeniden yazılmış edebî metinler, okurun yorumlama sürecine aktif olarak katılımını gerektirdiği gibi, okurun iki eseri karşılaştırarak yeni anlamlar üretmesine imkân sağlar.

“Yeniden yazma (re-writing), postmodernizmin ortaya çıkışıyla birlikte yaygınlık kazanan ve modern edebiyatta sıkça kullanılan bir yöntemdir. Önceki bir metnin, onu taklit eden, dönüştüren, açık ya da kapalı bir biçimde ona gönderen bir başka metinde yinelenmesi” (Aktulum, 2004, s.304) olarak tanımlanan bu yöntem, aynı edebî türden metinlere uygulanabildiği gibi türler arası geçişlere de uygun ve işlevsel bir yöntem olarak dikkat çekmektedir.

Yeniden yazma yönteminin kapsamı çok geniştir. Yazar ele aldığı metni tümüyle yeniden yazılabileceği gibi kendi metnini de yeniden yazabilir ya da birincil metnin karakter, kurgu, olay örgüsü gibi kimi bileşenlerinden sadece birini ya da birkaçını kullanabilir. Okuyucu tarafından bilindiği varsayılan temel metin yazarın hareket noktasıdır. Bu metinlerin çoğunlukla edebiyatın çok bilinen, çok okunan ve toplumların ortak edebî belleğine seslenen eserler olduğu görülmektedir. Yazarın bu metinleri tercih etmesinin çeşitli nedenleri olduğu gibi metni yeniden yazmasının da çeşitli nedeni vardır. Yazar “düzeltme yapmak, derinlik katmak, yeni bir işlevle donatmak” (Aktulum, 2004), kendi metnini anlaşılır kılmak gibi ilk metni olumlayan tutumların yanı sıra itiraz etmek, karşı sav ileri sürmek, eleştirmek, gülünçleştirmek gibi metne karşı çıkan yaklaşımlar da sergileyebilir. Yazar ana metni kendince belirlediği ölçülerde değiştirip dönüştürerek kendi metnini kurgular. Aslında ilk metin ikinci metnin ana malzemesi, ikinci metin de ilk metnin ikinci yazar tarafından yeni bir bağlamda yapılandırılmış öznel bir yorumudur. “Üst metnin, belirgin özgül özellikleri, bilinen iyeleri yeni metinde yinelenir. Böylelikle içerisine sokulduğu metnin anlamlılığı daha iyi sağlanmış olur, iki metin aralarında söyleşir.” (Aktulum, 1999, s.160).

Umberto Eco’ya göre (2001); bir sanat yapıtı biricikliği çerçevesinde dengeli bir organik bütün olarak tamam ve kapalı; aynı zamanda da özgünlüğünü zedeledikten pek çok farklı biçimde algılanıp yorumlanmaya elverişli

olmasıyla açık yapıdadır. Böylece bir yapıtın her algılanışı onun hem bir yorumu hem de performansdır; çünkü yapıt, her algılanışında yeni bir perspektife kavuşur.

Yeniden yazılmış metinleri çözümlene sürecinde öğrenci, metinler arası okuma yoluyla her iki metni etkin bir şekilde karşılaştırarak okur. Karşılaştırma bu türden bir okumanın temel metin ve yeniden yazılmış metin arasındaki çok çeşitli farklılıkları bulgulamanın yanı sıra bireysel donanımına ilişkin etkenlerin de katılımıyla çok yönlü bir yorum etkinliği ortaya konulur. Okuyucu metin çözümlene yaparken kendi kişisel görüşlerinin ötesinde metnin özüne inmeye çalışarak bir algılama ve anlama süreci içine girmelidir. Metinle konuşmalı; metnin yapısını, iletisini, kurgulanış şeklini alımlamaya çalışmalıdır. Yeniden yazılmış metinlerde geçmiş ile günümüz arasında bağ kurmayı, diğer bir söyleyişle anlamı yenilemeyi başarmalıdır.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, klasik metinlerin yeniden yazılmış örnekleriyle edebiyat öğretiminde kullanımının incelenmesidir. Edebiyat derslerinde klasik metinlerin yeniden yazılmış örnekleriyle birlikte çözümlenerek işlenmesi ve öğrencilerin metinleri karşılaştırarak okumasına yönelik bir eylem araştırmasıdır. Çalışmada edebiyat öğretimi için öğrenci merkezli bir okuma/yorumlama etkinliği sunulması amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir: Edebiyat öğretiminde klasik metinler yeniden yazılmış örnekleriyle kullanılabilir mi? Bu soruya daha ayrıntılı cevap verebilmek için aşağıdaki alt problemlere ulaşılmıştır:

1. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü lisans öğrencileri yeniden yazılmış metni çözümlerken farklı bakış açıları oluşturabilmişler midir?
2. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü lisans öğrencileri yeniden yazılmış metne ilişkin eleştirel bakış açısı geliştirebilmişler midir?
3. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü lisans öğrencileri iki metin arasındaki farklılıklardan yola çıkarak yeniden yazılmış metne karşı bir görüş belirtmişler midir?
4. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü lisans öğrencileri bir metnin yeniden yazılmasının nedenlerini yorumlayabilmişler midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. "Eylem araştırması; araştırma ile uygulamayı bir araya getiren ve araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasını kolaylaştıran bir yaklaşımdır. Araştırmacının veriye yakın olması, süreci yakından tanınması ve yaşaması önemlidir."(Yıldırım & Şimşek, 2006, s.78). Araştırmacının uygulama için seçilen dersin yürütücüsü olması ve sürecin doğrudan içinde olması bu anlamda önemlidir.

Çalışma Grubu

Araştırma grubunda yer alan katılımcılar, amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak seçilmiştir. “Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır.” (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.122). Araştırma Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde öğrenim gören ve Metin Çözümleme dersini alan 3. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin ilgili dersi seçmiş olması ve derslere düzenli katılım göstermesi belirlenen ölçütlerdir. Araştırmada 13 kız 2 erkek toplam 15 öğrenci yer almıştır.

Verilerin Toplanması

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü 3. Sınıf Metin Çözümleme dersinde altı haftalık uygulama yapılmıştır. Uygulama aşamasında yeniden yazılmış metinlerin edebiyat öğretiminde kullanılabilirliğine ilişkin dersler tasarlanmış ve süreç bu amaç doğrultusunda yapılandırılmıştır. Veriler 2 Kasım-11 Aralık 2020 tarihleri arasında toplanmıştır.

Her bir klasik metin ve yeniden yazılmış örneği için haftalık birer ders saati ayrılmıştır. Çalışmada yer verilen klasik ve yeniden yazılmış eserlerin belirlenebilmesi için alanyazın taraması yapılmış ve edebiyatımızda önemli bir yeri olan klasik metinlerden yola çıkılarak yazılan yeniden yazılmış metin örnekleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda bu bağlamda yazılmış çok fazla metin örneğine rastlanmamakla birlikte Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinin derslerinde yer verilen, edebiyat öğretiminde kullanılmaya uygun olduğu düşünülen dört metin belirlenebilmiştir. Belirlenen klasik metinler ve yeniden yazılmış örnekleri şöyledir: Halide Edib Adıvar’ın *Sinekli Bakkal* romanı ve Adalet Ağaoğlu’nun *Rabia’nın Dönüşü* adlı öyküsü, Dede Korkut Kitabı’ndaki destansı *Duha Koca Oğlu Deli Dumrul* öyküsü ve Murathan Mungan’ın *Dumrul ile Azrail* öyküsü.

Birinci metin, Halide Edib Adıvar’ın 1936’da yayımlanan *Sinekli Bakkal* romanıdır. Türk Edebiyatının klasikleri arasında yer alan Sinekli Bakkal, Doğu ve Batı sentezini Rabia karakteri üzerinden sunan önemli bir romandır. Mahalle imamının kızı Emine ile orta oyuncu Tevfik’in kızları olan Rabia’nın yaşadığı zorluklar dönemin şartlarına da yer verilerek aktarılır. Yetiştigi mahalle kültüründen hafızlık mesleği ile yeni bir dünyaya geçiş yapan Rabia’nın hayatı Müslüman olan piyano öğretmeni Peregrini ile evlenmesi ile iyice değişir. Romanda bu bağlamda kültür, sanat ve töre öğeleri işlenir. Yazarın kendi bakış açısındaki ideal Türk kadını anlatmaya çalıştığı söylenebilir.

İkinci metin, Adalet Ağaoğlu tarafından yazılmış olan *Rabia’nın Dönüşü*, *Sinekli Bakkal*’da yer alan Rabia karakteri üzerine yazılmış bir öyküdür. Ağaoğlu, Rabia karakteri aracılığıyla hem romanın ana karakterinin kurgulanış şekline hem de modern kadının özgürlük sorunsalına dikkat çekmeyi amaçlamıştır. Bu metinde ana metne bir karşı çıkış ve dolayısıyla bir eleştirel bakış söz konusudur.

Üçüncü metin, XV. Yüzyılda yazıya geçirildiği tahmin edilen destan devrinden halk hikâyeciliğe geçişin ilk ürünü kabul edilen *Dede Korkut Hikâyeleri*’nden *Duha Koca Oğlu Deli Dumrul*’dur. Destansı bir varlık olan Dumrul,

köprüsünden geçenlerden de geçmeyenlerden para aldığı hikâyesi ile ünlenmiştir. Deli Dumrul'un Azrail'e meydan okuması ve onunla dövüşmek istemesi ile gelişen olaylar sonucunda Dumrul'un can tatlılığı karşısında yaşadığı acizlik ve Tanrı'ya yakarışı anlatılır.

Dördüncü metin, Murathan Mungan'ın bu metni yeniden yazdığı *Dumrul ile Azrail* öyküsüdür. Bu metinde insanlığın temel meseleleri olan sevgi, fedakârlık ve ölüm modern bağlama taşınarak yeniden yorumlanmıştır. Dumrul'un Azrail'e meydan okumasıyla başlayan anlatı, sevgi değerinin bencil bir fedakârlık beklentisinin ötesine taşınması gerektiğine vurgu yapılarak sonlanır.

Çalışmada önce klasik metinler ve ardından yeniden yazılmış metinler işlenmiştir. Her bir metnin işlenişi ardından araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile veriler toplanmıştır. "Görüşme formu, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve sorunların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir." (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.122). Görüşme formları her bir metin için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Her metin için 3 soru olmak üzere toplamda 12 soru üzerinden veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunda yer alan soruların uygunluğuna dair üç farklı alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Görüşüne başvuru alan uzmanlarından biri Yeni Türk Edebiyatı alanında doçent ve diğer ikisi Türkçe Eğitimi alanında doktor unvanına sahiptir. Uzmanların edebiyat öğretimi üzerine akademik çalışmaları bulunmaktadır ve alanlarında en az 5 yıllık tecrübeleri vardır. Sinekli Bakkal romanıyla ilgili görüşme formuna 14 öğrenci, Rabia'nın Dönüşü ile ilgili görüşme formuna 15 öğrenci, Duha Koca Oğlu Deli Dumrul ile ilgili görüşme formuna 13 öğrenci, Deli Dumrul ve Azrail ile ilgili görüşme formuna 15 öğrenci katılım göstermiştir. Çalışma verilerinde öğrenci sayılarını eşitlemek adına tüm görüşme sorularına cevap veren 13 öğrencinin formları esas alınmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Uygulama sonrasında, öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar hem araştırmacı hem de araştırmacı dışında bir öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında oluşturulan kodlar kapsamında "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" olan konular tartışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) hesaplama sonucunda kodlayıcılar arasındaki uyum oranı % 92 olarak belirlenmiştir. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

Verilerin Analizi

Öğrencilerin görüşme formlarına verdikleri cevaplar incelendiğinde metinlerle ilgili belirli kodların öne çıktığı görülmüştür. Görüşme formları ile elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. "İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır." (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.227). Verilerin

analizinde; öğrencilerin metni çözümlerken farklı bakış açıları oluşturabilme, metne ilişkin eleştirel bakış açısı geliştirebilme, iki metin arasındaki farklılıklardan yola çıkarak metne karşı bir görüş belirtme ve bir metnin yeniden yazılmasının nedenlerini yorumlayabilme durumlarına dikkat edilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular tablolaştırılarak başlıklar altında sunulmuş ve yorumlanmıştır. Ayrıca katılımcıların yanıtlarına ilişkin doğrudan aktarımlarda bulunulmuştur. Katılımcılar “Ö” kısaltması ile 1’den 13’e kadar numaralandırılarak adlandırılmıştır. Örneğin, seçilen üçüncü öğrenci ile ilgili verilere çalışmada “Ö3” şeklinde yer verilmiştir.

BULGULAR

Sinekli Bakkal Romanına İlişkin Bulgular

Tablo 1. Öğrencilerin Rabia ile Peregrini’yi Evliliğe Götüren Sebeplere Dair Yanıtları

Kodlar	F
Kişilik Özellikleri	13
Sanat	8
Aşk	7
Aile Özlemi	7
Rabia’nın Yetiştirdiği Geleneksel Ortam	6
Yazarın Kurgusal Doğu-Batı Sentezi Hedefi	4

Yukarıda verilen Tablo 1’de öğrencilerin, Rabia ile Peregrini’yi evliliğe götüren sebeplere dair düşüncelerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Verilen yanıtlar; “kişilik özellikleri”, “sanat”, “aşk”, “aile özlemi”, “Rabia’nın yetiştirdiği geleneksel ortam” ve “yazarın kurgusal Doğu-Batı sentezi hedefi” olmak üzere altı başlık altında toplanmıştır. Öğrencilerin tamamı, evliliğe götüren sebep olarak Rabia’nın ve Peregrini’nin kişilik özelliklerini göstermişlerdir. Romanda yer alan Rabia ve Peregrini karakterlerinin evlenmesine sebep olarak araştırmaya katılan öğrencilerden 9’u Rabia’nın kişilik özelliklerini esas alırken, 4’ü Peregrini’nin kişilik özelliklerini esas almıştır. Öğrencilerin yorumlarından Rabia’nın kişilik özelliği olarak dönemin kadınlarından farklı bir çizgide olması, kendini geliştirmesi evlilik için Peregrini’yi seçmesinde etkili olurken Peregrini’nin Batı kültürüne ait modern kişilik özelliklerinin belirleyici olduğu anlaşılmaktadır.

Ö10: Rabia’nın bu dönemde yetişmiş ve kültür açısından kendini yetiştirmiş bir genç kadın olarak Peregrini’nin dikkatini çekmesi. Çevresinin Rabia’ya olan bağlılığının ve güveninin Peregrini’ye dikkat çekici gelmesi ve içinde bir yerlere dokunması. Peregrini’nin Rabia’ya baktığında diğer zengin aile kızları gibi alafrağa yaşam özentisi değil, kendini gerçek anlamda geliştiren bir kadın görmesi.

Ö14: Rabia da zamanla Peregrini’den hoşlanır. Onun modern oluşu, felsefi olarak tartışmaları hoşuna gider.

Öğrencilerden 8’i Rabia ile Peregrini’yi evliliğe götüren sebebi sanat olarak belirtmişlerdir. Müziği ve müzikle gelen huzuru seviyor olmalarını, onları birbirine yaklaştıran unsur kabul etmişlerdir.

Ö7: Peregrini’yle aralarında sanatsal birlikteliklerin olması, aynı şeylerden haz almaları önemli bir etkidir.

Öğrencilerden 7’si ise bu ilişkinin evlilikle sonuçlanmasını âşık olmalarına bağlamıştır. Öğrencilerden bazıları bu aşkı maddi olarak bazıları ise manevi olarak değerlendirmişlerdir. Farklı dinlere mensup iki insanın önce fiziksel

sonra manevi olarak birbirlerinde huzur bulması şeklinde yorumlamışlardır. Bu evliliği aile özlemine bağlayan öğrenci sayısı da 7'dir. Rabia'nın babasının sürgünde olduğu zamanda Peregrini'nin yanında olması ve Peregrini'nin yoksun kaldığı anne sevgisini Rabia'da bulması diğer bir deyişle eksik ebeveyn ihtiyacını evlilikle tamamlama ihtiyacı, özlenen aileye kavuşma beklentisi olarak yorumlanmıştır. Rabia'nın yetiştiği geleneksel ortamın bu evliliğe sebebiyet verdiğini düşünen öğrenci sayısı 6'dır. Rabia'nın yetiştiği geleneksel ortam iki farklı açıdan değerlendirilmiştir. Öğrenciler Rabia'nın ilk olarak evlilik yaşının geldiğine dair, ikinci olarak da Peregrini'nin Hristiyan olmasına dair baskı yaşadığını belirtmişlerdir. Rabia'nın bu baskılara bir başkaldırı olarak Peregrini ile evlendiği yorumlanmaktadır. Öğrencilerden 4'ü ise bu evliliğin sebebi olarak yazarın kurgusal Doğu-Batı sentezi hedefini göstermişlerdir. Soruyu bu şekilde yanıtlayan öğrencilerin metnin kurgu dünyasından çıkararak tezli romanın vermek istediği iletiyi fark edebilen eleştirel okuyucular olduğu söylenebilir. Öğrenciler, roman kahramanlarını yazar tarafından bilinçli bir şekilde seçilmiş ve bir amaç uğruna tasarlanmış kişiler olarak değerlendirmektedir.

Tablo 2. Öğrencilerin Hafızlığın Rabia'nın Yaşamını Nasıl Değiştirdiğine Dair Yanıtları

Kodlar	f
Saygınlık	8
Eğitim Fırsatı	6
Para Kazanma	5
Özgürlük	4

Yukarıda verilen Tablo 2'de öğrencilerin hafızlığın Rabia'nın yaşamını nasıl değiştirdiğine dair düşüncelerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Verilen yanıtlar; "saygınlık", "eğitim fırsatı", "para kazanma" ve "özgürlük" olmak üzere dört başlıkta toplanmıştır. Öğrencilerden 8'i hafızlık mesleğinin Rabia'nın hayatına saygınlık kattığını belirtmişlerdir. Hafızlığın içerdiği iki unsurun bu konuda etkili olduğunu vurgulamışlardır. Mesleğin içerdiği dinî mahiyet ve sesinin güzelliğinin getirdiği beğeniyle Rabia'nın toplumda kendine itibarlı bir sosyal statü edindiği açıklanmıştır.

Ö6: Hafızlık mesleği ile Rabia'nın yeteneğinin birleşmesi kendini geliştirmesi, bu mesleğin dönem içinde önemli ve saygın bir yere sahip olması, ona tüm kapıların açılmasına vesile olmuştur. Dönemin yapısı bir kadının iş sahibi olması noktasında katı kurallar içermesi Rabia'nın ise bunu başarması onu tanınan ve sıra dışı biri yapmıştır.

Ö8: Aslında hafızlık ona en çok itibar kazandırmıştır. Her yerde, bütün meclislerde sözü geçen biri olmuştur. Gerek mevlid okuması, gerek ilahi, gerek Kuran okuması onu aranan bir sima ve ses haline getirmiştir.

Öğrencilerden 6'sı ise hafızlık mesleğinin Rabia için bir eğitim fırsatı olduğunu belirtmişlerdir. Hafızlığın Rabia'ya konak yaşamının kapılarını açması, bu konakta kendi ailesinde görmediği kültürel zenginliği görmesi ve kendini yetiştirmesi Rabia için hafızlıkla gelen artılar olarak yorumlanmıştır.

Ö3: Rabia eğer hafız olmasaydı sesini bu kadar geniş bir kitleye duyuramayacak, iyi bir eğitim alamayacak ve dedesinin gölgesinde bağınaz biri olarak yetişecekti. Sesinin güzelliği ve zekâsıyla iyi bir

eğitim alıp o dönemin şartlarına göre güçlü ve çalışan bir kadın olmayı başarmış ve hatta Hristiyan biriyle bile evlenmiştir. Rabia aldığı eğitim ve hafızlık mesleği sayesinde Batı'nın Doğu'ya olan yansımaları tanımış, kültürüne bağlı kalarak bazı yenilikleri kendinde sergilemiştir.

Öğrencilerden 5'i hafızlık mesleğinin Rabia'ya para kazandırarak yaşamını değiştirdiğini belirtmişlerdir. Dönemin kadınlarının yaşayış tarzının aksine, hafızlık mesleği sayesinde para kazanan ve ailesine bakabilen biri haline gelmesi vurgulanmıştır.

Ö8: Düşünce ve yaşam biçimi olmaktan öte aslında bir para, ekmek kapısıdır. Kadınların da para kazanabileceğini göstermiştir. Babasına hafızlıktan kazandığı para ile bakmıştır.

Öğrencilerden 4'ü ise hafızlığın Rabia'ya özgürlük kattığını vurgulamışlardır. Dedesinin evindeki baskı ortamından veya dönemindeki diğer kadınlar gibi eve kapalı bir yaşayış tarzından hafızlık sayesinde kurtulduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 3. Öğrencilerin Rabia'nın Hangi Sorunların Ele Alınması İçin Kurgulanmış Bir Roman Karakteri Olduğuna Dair Yanıtları

Kodlar	f
Kadın Hakları	13
Doğu-Batı Sentezi	8
Ön Yargı	7

Yukarıda verilen Tablo 3'te Rabia'nın hangi sorunların ele alınması için kurgulanmış bir roman karakteri olduğuna ilişkin bulgular sunulmuştur. Verilen yanıtlar; "kadın hakları", "Doğu-Batı sentezi" ve "ön yargı" olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır. Öğrencilerin tamamı Rabia'nın romanda kadın sorunlarını ele almak için kurgulandığını belirtmiştir. Kadının toplumdaki yeri, kadınların kılık-kıyafet sorunu, kadın-erkek eşitliği, kadının eğitim sorunu, kadının çalışma alanı sorunu gibi birçok durumun Rabia karakteri üzerinden verildiği ve güçlü, modern bir kadın profili çizildiği vurgulanmıştır.

Ö3: Kadının eğitim alması ve neler başarabileceğine bir örnektir. Rabia bir kadın karakter olarak o dönemde kadınların eğitimi, özgürlüğü ve iş hayatı sorunları açısından ele alınmıştır. Dönemin şartlarında konak çevresinde olmayanlar bir eğitim almazlar, aileden aldıkları eğitimle kalırlar. Rabia ise yaşadığı mahalleden eğitim sayesinde çıkar ve çalışan, kendi kararlarını verebilen bir birey olur. Güçlü bir kadın karakter çizmek için eğitim sorunu ele alınmış en önemli sorundur.

Öğrencilerden 8'i Rabia'nın Doğu-Batı sentezini vurgulamak için ele alındığını belirtmiştir. Karakterin kendi kültürümüzü unutmadan, Batı kültürüne hayatımızda ne şekilde yer verebileceğimizi göstermek için kurgulandığını vurgulamışlardır.

Ö13: Bu dönemde otoriter baskıların yanında Doğu-Batı çatışması da vardır. Çatışma musiki, din ve evlilik üzerinden romanda işlenmiştir. Rabia bu çatışmayı sentezlemesi bakımından da ele alınmıştır.

Öğrencilerden 7'si ise Rabia'nın ön yargıları göstermek ve hatta kırmak için kurgulanan bir karakter olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle din konusunda yaşanan baskıcı yaklaşımların Rabia'nın duruşu ile değiştirilmeye çalışıldığı vurgulanmıştır. Ön yargı sorun olarak gösterilirken hoşgörü çözüm olarak verilmiştir.

Rabia'nın Dönüşü Hikâyesine İlişkin Bulgular

Tablo 4. Öğrencilerin Rabia ile Peregrini'nin Evliliğine Çevrenin Gösterdiği Tepkilere Dair Yanıtları

Kodlar	f
Kıskançlık	4
Alışma	2

Yukarıda verilen Tablo 4'te öğrencilerin Rabia ile Peregrini'nin evliliğine çevrenin gösterdiği tepkilere yönelik düşüncelerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Verilen yanıtlar; "kıskançlık" ve "alışma" şeklinde iki başlıkta toplanmıştır. Öğrencilerden 4'ü Rabia ve Peregrini'nin evliliğine çevrenin gösterdiği tepkileri kıskançlık ile açıklarken 2'si alışma duygusu ile açıklamıştır. Öğrenciler Peregrini'nin fedakârlıklarından hareketle çevrenin Rabia'yı şanslı bulduğunu ve kıskandığını belirtmişlerdir. Önceleri dinleri farklı iki gencin evliliğine olumsuz tepkiler veren ve bu durumu yadırgayan çevrenin Rabia-Peregrini çiftinin ilişkisine yönelik olumlu gözlemler neticesinde bu duruma alıştıkları yönünde yorumlarda bulunmuşlardır. Öğrenciler bu soruya eleştirel düşünmeye uygun bir yaklaşımla -araştırmacı tarafından tek metin üzerinden soru yöneltmesine rağmen- karşılaştırma yaparak cevap vermişlerdir. Bu durum seçilen ikinci metnin öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk ettiğini, aktif düşünme süreci içinde bir çıkarım yapma gerekliliğini ortaya çıkardığını gösterir niteliktedir.

Ö3: İki metinde de Rabia için Peregrini'nin din değiştirmesine imrenilmiştir. Rabia'nın Dönüşü metninde bu kıskançlık olarak bile yorumlanmıştır.

Ö6: Rabia ile Peregrini'nin evliliği Sinekli Bakkal romanında imkânsız, şaşırtıcı ve çevre tarafından olanaksız bir bakış açısı ile değerlendirilirken Rabia'nın Dönüşü adlı hikâyede daha çok kıskanılan, iç yönleri merak edilen, irdelenmeye çalışılan bir durumda karşımıza çıkıyor. İlk metinde bu evliliğin mümkün dahi olamayacağı görüşü hâkimken ikinci metinde bu evlilik çevre tarafından oldukça kabul edilmiş ve beğenilir duruma gelmiştir. Çevre kendi evliliği ile kıyaslamalara gitmiş ve örnek bir evlilik ve istenilen yaşam şekli halini almıştır.

Tablo 5. Öğrencilerin *Sinekli Bakkal* ve *Rabia'nın Dönüşü* adlı eserlerin Sonuç Bölümleri Hakkındaki Düşüncelerine ve Tercihlerine Dair Yanıtları

Kodlar	f
<i>Sinekli Bakkal'ın Sonunu Seçenler</i>	
Klasik Mutlu Son	8
Toplum Üzerindeki Etki ve Kadın İmajı	3
<i>Rabia'nın Dönüşü'nün Sonunu Seçenler</i>	
Kodlar	f
Gerçekçi Son	2
Kadın İmajı	2

Yukarıda verilen Tablo 5'te öğrencilerin, *Sinekli Bakkal* ve *Rabia'nın Dönüşü* adlı eserlerin sonuç bölümleri hakkındaki düşüncelerine ve tercihlerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Öğrencilerden 11'i *Sinekli Bakkal*'in sonunu, 4'ü ise *Rabia'nın Dönüşü*'nün sonunu seçmişlerdir. Sinekli Bakkal'ın sonunu seçenlerden 8'inin aslında duygusal hareket ettiği ve mutlu bir son isteğiyle bu tercihi yaptığı görülmektedir. Öğrenciler Sinekli Bakkal'ın sonunu tamamlanmış ve anlaşılır bulurken Rabia'nın Dönüşü'nün sonunu belirsiz bulmuşlar ve bu yüzden de Sinekli Bakkal'ı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerden bazıları Rabia'nın Dönüşü'nün sonucunun

daha eleştirel bir son olduğunun farkında olmakla birlikte tamamen “mutlu son” arzusu ile Sinekli Bakkal’ı seçtiklerini belirtmişlerdir.

Ö7: Benim seçmiş olduğum sonuç biraz daha Sinekli Bakkal’a uygun olan yaşanmışlıkların saf, temiz duyguların olduğu, Adalet Ağaoğlu’na göre mutlu olmadığını söylese de benim mutlu gördüğüm gerçekleri her türlü zorluğa karşı kavuşmayı sağlamış iki âşık olarak anlatarak Rabia’nın Dönüşü’nden farklı olarak eleştirel bir bakış açısından uzak dururdum.

Ö11: Sinekli Bakkal’ın sonuç bölümü benim için daha iyi çünkü her şey çözülmüş ve güzel bir şekilde düzenli gitmiştir. Neyin ne olması gerektiği açıklanmıştır. Okuyucunun beklediği bir son vardır. Mutlu son vardır. Fakat Rabia’nın dönüşünde bir belirsizlik vardır.

Ö14: Adalet Ağaoğlu “Rabia’nın Dönüşü” adlı öyküyü yazarken Rabia’yı yeniden güncelleştirmeyi ister. Rabia’yı karşı kültürden bir insanla evlendikten sonra ne tür zorluklar ve sıkıntılar yaşayacağını göstermeye çalışmıştır. Sinekli Bakkal romanını tercih ederdim, romanda olabilecek olanları anlatırken öyküde ise genellikle sonuç çelişki üzerine kurulmuştur.

Öğrencilerden 3’ü toplum üzerindeki etkisini ve oluşturulan kadın imajını önemli kabul ederek Sinekli Bakkal’ın sonunu seçmişlerdir. Sinekli Bakkal’ın Rabia’sını güçlü bir kadın imajı sergilediği için beğenirlerken Rabia’nın Dönüşü’nün Rabia’sının kadınlara zayıflığıyla olumsuz bir model olabileceğini belirtmişlerdir. Bu anlamda öykü metninin karakter analizi yapılarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirildiği görülmektedir.

Ö9: Sinekli Bakkal’ı tercih ederdim. Çünkü Doğu-Batı sentezini anlatmak için bunu bize Rabia aracılığıyla vermiştir. Toplumda örnek olacak ve imrenilecek karakteri oluşturmuştur. Duygusallığı ile değil toplum üzerinde bıraktığı etki çok güzel ve olumlu olduğu için seçerdim. Zıt kavramlar Rabia’da buluşup güzellikleri anlatması daha sürükleyici kılmıştır.

Ö15: Sinekli Bakkal’da istenilen amaca ulaşılmış Doğu-Batı sentezlenmiş, mutlu bir sonuç ortaya çıkarılmıştı. Rabia’nın dönüşü adlı hikâyede ise bildiğimizi sandığımız bambaşka bir karakter karşımıza çıkarıldı ve aslında mutlu bir sonun olmadığı gösterildi. Ben birinci sonucu seçerdim. Çünkü bu roman bu son ile birçok kadına, topluma ulaşabilir ve böylece gerçekten de Doğu-Batı sentezi gerçekleştirilebilirdi. Güçlü kadın imajı kesinlikle bozulmamalıydı. Kadının istediğinde tüm bunları başarabileceği inancı kalmalıydı. Bu hikâyeden sonra kadınlar bu inancı tekrar yitirebilirler.

Rabia’nın Dönüşü’nün sonunu seçen öğrencilerden ikisi gerçekçi bir son olduğu için bu yönde bir karar aldıklarını belirtirken diğer ikisi oluşturulan kadın imajını dikkate alarak seçim yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu soruya verilen yanıtlardaki seçimlerin birbirinin karşıtı olması dikkat çekicidir. Öğrenciler Sinekli Bakkal’ın sonunun hayal dünyasına uygun nitelikte klasik ve kurgusal bir son olduğunun farkındayken Rabia’nın Dönüşü’nün sonunun ise oldukça gerçekçi ve eleştirel bir son olduğunun farkındadırlar. Bu bağlamda seçimlerin okur odaklı ve bireysel beklentilere göre şekillendiğini söylemek mümkündür. Yine her iki son tercihinde de öğrencilerin “kadın imajı”na yönelik yaklaşımları dikkat çekicidir. Sinekli Bakkal’da toplum üzerinde etki bırakmak için tasarlanan güçlü kadın imajının farkında olan öğrenciler, Rabia’nın Dönüşü’nde kendisi için

yaşayan ve kendini keşfeden kadın imajının farkındadır. Bu durum da farklı seçimler yapmakla birlikte tüm öğrencilerin metinleri eleştirel bir yaklaşımla okuduklarını göstermektedir.

Ö6: Sinekli Bakka! romanında yer alan sonuç bölümünü hayali daha çok tasarlanmış yapıda görüyorum. Baştan sona istenilen düşüncenin yansıtıldığı eserde sonuç da yazara kalmış bir durumdadır. Rabia'nın Dönüşü hikâyesinde ise tüm herkesin olmasa da okuyucunun bir kesiminin doğrulayacağı gerçekte kesin itibariyle olabilecek bir durum üzerinde durulmuştur. Ben gerçeğe daha yakın hayatta karşılaşılabileceğimiz bir davranış şekli olmasından ötürü hikâyeyi seçerdim. Lakin bu denli abartılı bir yaklaşımla değil.

Ö2: Sinekli Bakka!daki Rabia isteğine kavuşan, mutlu bir evlilik gerçekleştirdiğini gördük. Tutucu yaşam şartlarına rağmen özgür davranarak istediğini yapmış olarak karşımıza çıkıyor. Yani ne istediğini bilen ve bunu gerçekleştirmek için de yaşadığı ortamın katı kurallarına kafa tutan bir birey olarak gördük ya da gösterildi. Oysa Rabia'nın Dönüşü adlı hikâyede ise mutlu olmadığını, Rabia'nın asıl kendini tanıdığını gördük, özüne döndüğünü gördük. Aslında Rabia şimdiye kadar kurgulandığını, kurulu saat gibi yaşadığını gördük. Duygularına hiç önem verilmediğini anladığını gördük. Ben ikincisini tercih ediyorum çünkü hissetmeli insan o yaşarken kendisi için yaşamalı, başkaları için değil.

Tablo 6. Öğrencilerin Yazar Olarak Tasarladıkları Sona İlişkin Yanıtları

Kodlar	f
Rabia'nın Değişimi	6
Farklı Aile Ortamı	5

Yukarıda verilen Tablo 6'da öğrencilerin kendilerini yazarın yerine koyup yeni bir son tasarımlarına ilişkin düşüncelerine dair bulgular sunulmuştur. Eleştirel düşünmenin temel özelliklerinden olan empati kurma ve çok yönlü düşünmeyi gerektiren bir bakış açısıyla hazırlanan bu soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlar; "Rabia'nın değişimi" ve "farklı aile ortamı" olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Öğrencilerin kendilerini yazar olarak düşünüp verdikleri yanıtlar incelendiğinde Rabia'nın değişimine ve oluşturulmak istenen örnek aile ortamına yönelik sonlar tasarladığı görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan Rabia'nın evlendikten sonraki yaşamını da görmek istedikleri ve bu yeni aile ortamında yetişen çocukların eğitilmiş bireyler olarak resmedilmesini istedikleri söylenebilir.

Ö2: Ben yazar olsaydım; Sinekli Bakka!'ın sonundaki mutlu evliliği hemen gerçekleştirmezdim. Rabia'nın biraz kendisini tanımaya fırsat verirdim. Çünkü Rabia sorumlu bir yaşamın içinde buldu kendini, çocuk olamadı, genç kız olamadı, kısacası kendini tanımadı, hep kendine yabancı kaldı. Ne istediğini, nasıl davranmasını ona öğrettirdim. Sonra evlenip evlenmemesine karar verirdim. Belki de evlenmek istemeyebilirdi.

Ö3: Tevfik'in daha serbest şekilde oyunlar sergilediği, Rabia ve Peregrini'nin çocuklarına eğitim verdiği bir düzen ortamında sonuçlandırırdım.

Ö5: İnsanların, birbirlerinin görüşlerine ve yaşamlarına saygılı olduğu bir dünya olmasını tasarlayarak ütopyik bir sonuç yazardım. Yıllar geçmiş Rabia ve Osman'ın çocukları büyümüş, bir tanesi Batı bir tanesi

Doğu müziği ile ilgilenen ama her ikisinin de iki taraftan da etkilendiği çocuklar olurdu. Yani insanları bu kadar ayırtırmaya gerek duymazdım. Sonuç olarak insanları kaynaştırır ve mutlu bir tablo çizirdim.

Tablo 7. Öğrencilerin Sinekli Bakkal'daki Rabia ile Rabia'nın Dönüşü Adlı Eserdeki Rabia'yı Karşılaştırmalarına Dair Yanıtları

Kodlar	f
Anlatılan Rabia-Anlatan Rabia	8
Kişilik Özellikleri	7

Yukarıda verilen Tablo 7'de öğrencilerin *Sinekli Bakkal*'daki Rabia ile bu eserdeki Rabia'yı karşılaştırmalarına ilişkin bulgular sunulmuştur. Verilen yanıtlar incelenerek roman ve hikâye metnindeki Rabia'ları karşılaştıran öğrencilerin görüşleri iki başlık altında toplanmıştır. Öğrencilerden 8'i roman kahramanı Rabia'nın başkaları tarafından anlatılan bir karakter olduğunu belirtirken onun toplum tarafından sevilen, mutlu fakat çizilmiş bir kadın tipi olduğunu vurgulamışlardır. Yine aynı öğrenciler yeniden yazılan metindeki Rabia'yı kaba, hırçın, toplum tarafından eleştirilen fakat başlı başına yaşadıklarına kafa tutabilen bir birey olarak görmüşlerdir. Rabia'nın Peregrini ile, annesi ile ve toplum ile olan ilişkilerinden örnekler vererek çizilen Rabia karakterlerinin tepkilerini, diğer bir deyişle yazar tarafından okuyucuya sunulmuş şeklini yorumlamışlardır.

Ö11: Sinekli Bakkal'daki Rabia bir kadının nasıl olması gerektiğini ele almıştır. Tüm iyi yönleri anlatılmış ve kusurları çok az söylenmiştir. Tam bir ideal kadın tipini temsil etmiştir. Rabia'yı hep başkaları anlatmıştır, kendini pek anlatmamaktadır. Rabia'nın Dönüşü'nde ise Rabia'yı daha çok kendinden dinlemekteyiz. Kendinden dinleyince onun da kusurları olduğunu ve çok kaba olduğunu görmekteyiz. Buradaki Rabia pek sevilmemektedir. Çünkü ağızına geleni söylemektedir fakat Sinekli Bakkal'da daha çok içine kapanıktır.

Ö13: Sinekli Bakkal'daki Rabia Peregrini'ye âşıktır. Hiçbir kötülük düşünmez. Rabia'nın Dönüşü'nde Peregrini'nin onu sadece kullanmak, kendi istediği birine dönüştürmek için çabaladığını söyler. Sinekli Bakkal'da Rabia hiç konuşmuyor, Rabia'nın yerine başkaları onu anlatıyor. Rabia'nın Dönüşü'nde bütün özgürlüğüne kavuşmuş, kendi benliğini bulmuştur. Hatta bu toplumun bile dikkatini çekmiştir. Rabia önceden sessizdi diyerek söylendikleri olmuştur. Romanda Doğu-Batı sentezi üzerinden Rabia ele alınırken hikâyede toplum üzerinden kadın ele alınmıştır. Romanda mutlu, hikâyede ise duygular patlaması yaşamış mutsuz bir Rabia vardır.

Öğrencilerden 7'si ise Rabia'ları karşılaştırırken kişilik özelliklerini üzerinde durmuştur. Yapılan karşılaştırmaların; güçlü-silik, mutlu-mutsuz, sosyal-yalnız, içedönük-dışadönük gibi kişilik özellikleri çerçevesinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Ö4: Birinci eserdeki Rabia'nın çevresi oldukça geniş, sosyal bakımdan da oldukça aktif. Neredeyse evde durmaya vakti yok ve çevresi onu yeteri kadar seviyor fakat bu durumun öyle olmadığı ikinci metinde anlaşılıyor. Dostlarının ne kadar dindar, çevresinin ne ölçüde dar olduğunu Rabia'dan dinliyoruz. Birinci metindeki sosyalliğin aslında kısıtlılık olduğunu yalnız olduğunu da görüyoruz.

Ö12: *Sinekli Bakkal'daki Rabia idealist ve dışa dönük bir karakterdir. Rabia'nın Dönüşü adlı eserdeki Rabia ise daha içedönük ve silik bir karakterdir. Bu eserde Rabia'nın dönüşü ile iki farklı çağrışım yapılmaktadır. Birincisi Rabia'nın modern toplumdaki konumu ve çağrışımıdır ikincisi ise yobaz insani değerler arasında kalan Rabia'dır. Sinekli Bakkal'da Rabia roman karakteri gibi ele alınırken Rabia'nın Dönüşü'nde gerçek bir karakter olarak ele alınmıştır. Sinekli Bakkal'da Rabia Mevlevi tarikatına üye olan Vehbi Dede'den güzelliikle bahsederken Rabia'nın Dönüşü'nde ondan bahsederken daha iğneleyici bir üsluba sahiptir. Sinekli Bakkal'da Rabia mutlu bir evlilik yaparken Rabia'nın Dönüşü'nde mutlu bir evlilik yapmaz.*

Ö14: *Sinekli Bakkal'da Rabia; dobra, ne istediğini bilen, kendi ayakları üstüne duran güçlü bir karakter. Öyküde Rabia ise varlığı ve yokluğu bir, silik bir karakterdir.*

Duha Koca Oğlu Deli Dumrul Hikâyesine İlişkin Bulgular

Tablo 8. Öğrencilerin Azrail'e Meydan Okuyan Dumrul'un Söz Konusu Kendi Canı Olunca Korkuya Kapılmasına Dair Yanıtları

Kodlar	f
Can tatlılığı	7
Acizlik	5

Yukarıda verilen Tablo 8'de öğrencilerin, Azrail'e meydan okuyan Dumrul'un söz konusu kendi canı olunca korkuya kapılması hakkındaki düşüncelerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Verilen yanıtlar incelendiğinde; Azrail'e meydan okuyan Dumrul'un söz konusu kendi canı olunca korkuya kapılmasını öğrencilerden 7'sinin can tatlılığı ile 5'inin acizlik olarak ifade ettiği görülmüştür. Öğrencilerin "can tatlılığı"na dair yanıtlarını empati kurarak verdikleri görülmektedir. Acizlik ile ilgili yanıtlarda ise pozitivizm-maneviyat ilişkisini yorumlamışlardır.

Ö11: *Dumrul'un her insan gibi canının tatlı olmasından dolayı korkuya kapılmasını normal bulmaktayım. Herkes söz konusu ölüm olunca ne yapacağını şaşırır ve çok korkar.*

Ö12: *Deli Dumrul'un ilahlaştırdığı kendi nefsinin aslında her şeyin hâkimi olan Allah'a yenilmesi karşısında kendi nefsinin acizliğiyle baş başa kalıyor. Ve onun nefsi he şeyin hâkimi olan Allah'a karşı hiçbir şey ifade etmiyor. Burada pozitivizmin maneviyata karşı yenilmesi söz konusu.*

Ö13: *Dumrul'un nefsinin tanrılaştırma düşüncesi onu kör etmiştir. Kendini ölümsüz zannetmesi onun acizliği ve zayıflığıdır.*

Tablo 9. Öğrencilerin Deli Dumrul'un Aile Üyelerinin Birbirlerine Karşı Olan Davranışlarına Dair Yanıtları

Kodlar	f
Fedakâr Eş/Bencil Anne-Baba	13
Zayıf Aile Bağları	3

Yukarıda verilen Tablo 9'da öğrencilerin, Deli Dumrul'un aile üyelerinin birbirlerine karşı olan davranışları hakkındaki düşüncelerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Verilen yanıtlar incelendiğinde; Deli Dumrul'un aile üyelerinin birbirlerine karşı olan davranışları hakkında öğrencilerin tamamının benzer bir yaklaşımla Dumrul'un eşini fedakâr, anne ve babasını ise bencil buldukları belirlenmiştir. Öğrenciler ayrıca bu durumu geleneksel Türk

aile yapısına aykırı bularak yadırgadıklarını da ifade etmişlerdir. Anne-babanın normalde çocukları için canını vereceğini, bu durumun aksinin sevgisizlik göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir. Yine aynı öğrenciler Dumrul'un eşinin fedakârlığını, çocuklarını yetim bırakmayı göze alarak onun için canını vermeyi kabul etmesini aşkın ve sevginin gücü olarak görmüşler ve Türk kadının ailesi için yapabileceklerinin göstergesi olarak yorumlamışlardır. Öğrencilerden üçü ise hikâyede anlatılanları zayıf aile bağları olarak nitelendirmektedir. Anne-babanın yaşlı olmalarına rağmen yaşama olan düşkünlükleri, çift olarak aralarında bir birlik olmayışı ve evlatlarına verdikleri değer eleştirilmiştir.

Ö2: Deli Dumrul'un aile bireyleri biraz bencilce davranıyorlar. Bildik fedakâr anne-baba rolleri dışında canını çok seven, kendini çok düşünen bireyler olduğunu gösteriyor. Yalnız eşi Deli Dumrul'a karşı daha fedakâr davranıyor ve canını vereceğini söylüyor. Deli Dumrul'un anne babası arasındaki sevgisizliği de bu hikâyede görebiliyoruz.

Ö8: Dumrul'un ailesi bana göre biraz kopuktur. Annesi ile babasından can istemek üzere ikisi için de farklı yerlere gider. Aralarında bir bağ yoktur. Ve babasının onu annesine göndermesi annesinin de babasına göndermesi Dumrul'un sevildiğinin ama bir can kadar değeri olmadığını göstergesidir. Aralarında kopukluk vardır. Bağları güçlü olan bir aile gibi değildir.

Tablo 10. Öğrencilerin Can İstemek İçin Seçtikleri Kişilere Dair Yanıtları

Kodlar	f
Kimseden Can İstemezdim	6
Sevgili	3
Anne	3
Aile Bireyleri	3

Yukarıda verilen Tablo 10'da öğrencilerin, Deli Dumrul'un yerinde olsalar can istemek için seçecekleri kişiye ilişkin bulgular sunulmuştur. Verilen yanıtlar incelendiğinde; öğrencilerin çoğunun Deli Dumrul'un yerinde olsalar kimseden can istemeyeceklerini belirttikleri görülmüştür. Deli Dumrul'un yerinde olup birinden can isteyen öğrenciler ise; "sevgili, anne ve aile bireyleri" cevaplarını vermişlerdir. Kimseden can istemeyeceğini belirtenlerin üç dayanağı vardır. Bunlardan birincisi; kendi yaptıkları hatanın bedelini başkalarına ödetmeme anlayışı, ikincisi; sevdikleri olmadan yaşamının veya kendileri için bir sevdiğinin öldüğünü bile bile, vicdan azabı ile yaşamının imkânsızlığı ve üçüncüsü ise ölümün de doğum gibi normal olduğunu kabullenme yaklaşımıdır. Bu üç dayanağın da sorudaki seçeneği reddetmeye yönelik akıl süzgecinden geçen nedenlerle açıklandığı yani öğrencilerin bu soruya sorgulayıcı yaklaştığı görülmektedir.

Ö6: Kimseyi seçmezdim çünkü kendi hatamın sonucunu başkasına yıkmak istemezdim. Asıl sebep ise ailem, eşim hayatta değer verdiğim yegâne varlıklar, zaten onların olmadığı bir hayatı istemem. Onlara bir şey olması benim ölmem anlamındadır. Onlarsız bir hayat ölümden daha kötüdür benim için.

Ö13: Ben kimseyi seçemezdim. Ölüm herkes için vardır. Vakti gelmişse buna bir çare bulamayız. Ölümüne razı olurdum. Ölüm de doğmak gibi Allah'tan geliyor.

Can istemek için sevgilisini seçenler; bunu bir fedakârlık ve sadakat göstergesi olarak gördüklerini ve bu yüzden sevgilinin en doğru kişi olduğunu ifade etmişlerdir. Anne ve diğer aile bireylerini özellikle baba ve kardeşlerini seçenler ise hayatta en yakınları onlar olduğu için bu seçimi yaptıklarını belirtmişlerdir.

Dumrul ve Azrail Öyküsüne İlişkin Bulgular

Tablo 11. Öğrencilerin Dede Korkut Kitabındaki Deli Dumrul ile Murathan Mungan'ın Dumrul ile Azrail'indeki Dumrul'un Karşılaştırılmasına Dair Yanıtları

Kodlar	f
Cesaret	5
Dışadönük-İçedönük	5
Tutkulu	1
Hoşgörülü-Bencil	1

Yukarıda verilen Tablo 11'de öğrencilerin, *Dede Korkut Kitabı*'ndaki Deli Dumrul ile Murathan Mungan'ın *Dumrul ile Azrail*'indeki Dumrul'u karşılaştırmalarına ilişkin bulgular sunulmuştur. Verilen yanıtlar incelendiğinde; öğrencilerden 5'inin her iki metindeki Dumrul'u da "cesur" olarak nitelendirdiği görülür. Hatta bu cesareti "Deli" lakabı ile de perçinleyerek gözü kara olduğunu savunmuşlardır. Öğrencilerden 5'i ise Dede Korkut Kitabı'ndaki Dumrul'u kapalı ve sabit tavırlı yani içedönük bulurken Dumrul ile Azrail'deki Dumrul'u ne yapmak istediği daha belli olan dışadönük biri olarak görmüşlerdir. Bir öğrenci Dede Korkut Kitabı'ndaki Deli Dumrul'u daha tutkulu bulmuştur, yeniden yazılan metindeki Dumrul'a göre Deli Dumrul'un daha âşık olduğunu ifade etmiştir. Bir öğrenci ise Deli Dumrul'u daha hoşgörülü ve yeniden yazılan metindeki Dumrul'u daha bencil bulduğunu belirtmiştir. Genel itibarıyla öğrencilerin iki Dumrul karakterinden birincisini daha olumlu buldukları söylenebilir. Yeniden yazılan metinde Murathan Mungan'ın Dumrul karakterine bir yazar olarak eleştirel yaklaşıyor olmasının da bunda etkili olduğu düşünülebilir.

Öğrencilerden Duha Koca Oğlu Deli Dumrul'daki hatun ve Dumrul ile Azrail'deki yârı karşılaştırmaları istendiğinde öğrencilerin tamamı hatunu daha fedakâr bir eş olarak görmüştür. Öğrencilere göre Dumrul için canını vermeyi göze alışması bunun kanıtıdır. Yâr ise bu anlamda daha bencil olarak değerlendirilmiştir. Bazı öğrenciler bu durumu evlilik ilişkisine, aile bağlarına bağlayarak da yorumlamışlardır.

Ö5: Birinci metindeki hatun sevdiği için canından vazgeçiyor. İkinci metinde ise sevgisi ve aşkı için canından vazgeçmiyor. Aslında ikisi de çok severken ikisinin sevgi ve aşkı algılayış yaşayış tarzları farklıdır. Hatun Dumrul'u severken yar sevmeyi sevmiş. Hatun ile evli ve çocuklu iken yar ile evli değil ve onu sevmez.

Ö9: İlk hikâyede eş, hatun, yar olarak karşımıza çıkmaktadır. Fedakâr bir kadındır. Sevgilisi uğruna canını feda edecek kadar sevgi bağı kuvvetlidir. İkinci hikâyede sevgilidir, canını vermez ama okuyucuda öfke ve kırgınlık hissi uyandırmaz. Tercih meselesidir, duygusallığı kenara bırakıp mantıklı davranıldığında iki farklı sonucu gözler önüne sermektedir.

Sevgi ve fedakârlık bağlamında Dumrul'un içinde bulunduğu çıkmazı yorumlamaları istenen soruya verilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulduğunda öğrencilerden 7'sinin bu soruya "hayal kırıklığı" cevabını verirken diğer 8'inin bu soruyu cevaplayamadığı, boş bıraktığı görülmüştür.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Edebiyat öğretiminde amaç sadece dönemlerin ya da edebî kişiliklere ilişkin bilgilerin öğretilmesi değil; öğrenciye okuduğu metni anlama ve anlamlandırma sürecinde eleştirel düşünme, estetik duyarlılık ve yaratıcı düşünme edinme becerilerini kazandırma yolunda rehberlik etmek olmalıdır. Bu yüzden edebiyat öğretimi yapılan derslerin öğrenen odaklı yaklaşım, yöntem ve tekniklerle yapılandırılması gereklidir. Akay (2009)'a göre; bir metni -hangi formda olursa olsun, hangi türden bir metin olursa olsun- okuyabilmek, görebilmek ve çözebilmek için, başka metinlerle arasındaki benzerlik veya farklılıklara, metinlerarası ilişki, çelişki ve birleşkelere dikkat etmek gerekir. Bu araştırma da Akay'ın (2009) görüşleri doğrultusunda incelenmiştir ve öğrencinin etkin ve yaratıcı bir okur rolünü hakıyla üstlendiği öğrenen odaklı edebiyat öğretimi için klasik metinlerin yanı sıra yeniden yazılmış metinlerden de bir eğitim materyali olarak yararlanılabileceği ortaya konmuştur.

Oryaşın ve Ak Başoğul (2020) çalışmalarında; öğrencilerin klasik yapıtları daha yeni ve heyecan verici bir biçimde okuyabilmesi için sınıf ortamında farklı teknolojik uygulamalar ile yeniden üretme ya da uyarlama çalışmalarından yararlanılması amacıyla *Aşk ve Gurur* adlı özgün yapıtla karşılaştırmalı olarak *Aşk ve Gurur* ve *Zombiler* romanı ve filminin parodik söylemsel görünümünü belirlemiş ve parodik yapıtların dil ve edebiyat öğretiminde kullanılabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada da benzer şekilde incelenen klasik metinler ve yeniden yazılmış örneklerine dair öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri cevaplardan hareketle edebiyat öğretiminde yeniden yazılmış metinler aracılığıyla metin çözümlemesi yapılarak öğrenciler için etkili bir eğitim ortamı oluşturulabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Yazıcı (2017); çağdaş, etkili bir dil ve edebiyat öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılan metinlerin dersin amaçları ve hedef kazanımlar çerçevesinde öğretmenler tarafından yapılandırılmış materyallere dönüştürülerek ders içinde etkileşime sunulması gerektiğini vurguladığı araştırmasının sonucunda, Türk dili ve edebiyatı gibi metin merkezli öğrenme alanlarında metinlerin sürekli dışarı genişletilmesi ve farklı metin türlerinden bilgi üretimini sağlayacak soruların öğretim yöntemi olarak kullanılmasının, bu alan öğretiminin verimliliğini artırmanın yanında öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine en güçlü katkıyı sağlayacağını belirtir. Göçer (2016) ise öğretmen rolleri ve öğrenci etkililiği bakımından Türk dili ve edebiyatı eğitiminde metin çözümleme sürecini incelediği araştırmasının sonunda; metnin çözümlemelerinde öğrencilerin tartışmalara etkin katılmaları, bütüncüyle etkinliklerle ve yeniden yaratım çalışmalarıyla özgün düşünceler üretmelerine imkân verilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır. Bu çalışmada da Yazıcı'nın (2017) ve Göçer'in (2016) tespitleriyle örtüşür nitelikte, klasik metinler ve yeniden yazılmış örneklerine ilişkin görüşme sorularının analizi sonucunda; klasik metinle yeniden yazılmış metinleri karşılaştıran, metnin yeniden yazılma nedenlerini yorumlayan

öğrencilerin ayrıca kendi okuma deneyimleri doğrultusunda özgün yorumlarla metne yaklaşıma imkânı bulduğu görülmüştür.

Öğrenciler çözümlemelerinde klasik metinlerde (*Sinekli Bakkal* romanında görüldüğü gibi) kahramanların yazar tarafından bilinçli seçildiğini, kurguya yön verecek bir amaç uğruna tasarlanmış kişiler olduğunu; yazarın kurgu karakterleri üzerinden sorunlar oluşturduğunu ve çözüm önerileri sunduğunu belirleyip ifade edebilmişlerdir. Yeniden yazılmış metinlerde (*Dumrul ile Azrail* öyküsünde olduğu gibi) yazarın kahramanları kendi eleştirel bakış açısına uygun olarak sunuşunu analiz ederek metne karşı yeni bir yaklaşım geliştirmişlerdir. Ayrıca klasik metinlerdeki kurgusalılık ile yeniden yazılmış metinlerdeki gerçekçi ve eleştirel yaklaşımı fark edebilmişlerdir. Yazar tarafından sunulan karakterleri yorumlayabilmiş, metnin yeniden yazılma amacını alımlayabilmiş ve eserlere dair özgün çıkarımlarda bulunabilmişlerdir.

Öğrenciler yorumlarında klasik metnin ve yeni metnin imge alanlarını karşılaştırabilmişlerdir. Öğrenciler yeniden yazılmış metinleri çözümlerken metne eleştirel yaklaşabilmişlerdir. Ayrıca yeniden yazılmış metinleri yorumlarken ilk metne ilişkin bilgilerini kullanmışlardır. Öğrencilerin, klasik metinlerin bir başka metin bağlamında yeniden yorumlanırken tematik açıdan olumsuz yönde değiştirilmesine karşı oldukları ve metinlerin yeniden yorumlanarak yazılmasına ilişkin olumlu görüş belirttikleri belirlenmiştir.

ÖNERİLER

1. Bu araştırma “Metin Çözümleme” dersinde gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin klasik metinlerle yeniden yazılmış örneklerini karşılaştırarak çözümledikleri görülmüştür. “Eleştirel Düşünme”, “Yaratıcı Yazma” gibi Türk Dili ve Edebiyatı ile Türkçe Eğitimi lisans programlarında yer alan derslerde de yeniden yazılmış metinlerin ders materyali olarak kullanılması önerilebilir.
2. Bu çalışmada olduğu gibi öğrencilerin edebiyat öğretimindeki klasik metinleri sıkıcı bulmalarını önleyecek tarzda yeniden yazılmış metinler modern yaklaşımlarla sınıf ortamına taşınarak öğrenen merkezli edebiyat öğretimi yapılabilir.
3. Benzer araştırmalar farklı sınıf düzeylerinde de yapılabilir ve bu araştırmanın sonuçları ile kıyaslanabilir.
4. Yeniden yazılmış metinlerin edebiyat öğretiminde kullanımına dair öğrenci görüş ve tutumlarına yer veren araştırmalar planlanabilir.

ETİK METNİ

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir. Araştırmanın etik kurul onayı araştırmaya başlamadan önce Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan alınmıştır. (Karar No: 26/10/2020/898).

Yazarın Katkı Oranı Beyanı: Araştırmacının bu çalışmaya katkı oranı %100'dür.

KAYNAKÇA

- Adivar, H. E. (2016). *Sinekli bakkal*. Can Yayınları.
- Ağaoğlu, A. (2017). *Hayatı savunma biçimleri*. Everest Yayınları.
- Akay, H. (2009). 'Okuma'nın yeniden okunması: bile bile okumak-'ile bile okumak'. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(3), 20-41.
- Aktulum, K. (1999). *Metinlerarası ilişkiler*. Öteki Yayınevi.
- Aktulum, K.(2004). *Parçalılık metinlerarasılık*. Öteki Yayınevi.
- Aras, M.(2008). Alp Er Tunga Öldü mü, Alper Tanga Giydi mi? *Notos Öykü*, 8, 97-99.
- Aslandağ Soylu, B. (2019). Öğretme-öğrenme sürecinde yeni yaklaşımlar. *Öğretim ilke ve yöntemleri* (Ed.: Tuğba Yanpar Yelken). Anı Yayıncılık.
- Çelik, T. (2011). *Dil ve edebiyat öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Çetişli, İ. (2006). "Edebiyat Eğitimi"nde "Edebî Metin"in yeri ve anlamı. *Millî Eğitim*, 34, 169.
- Çotuksöken, Y.(1997). Öğrenci ve genel okur düzeyinde katılımcı okur yöntemi; bu yöntemin amaçları ve amaç davranışları. *Türkçe ve Edebiyat Öğretimi Sempozyumu*. Eyüboğlu Eğitim Kurumları Yayınları, 120-126.
- Demiralp, O. (2019). Roman Nereye Kadar? *Cumhuriyet Kitap*, 12 Aralık, 3.
- Dilidüzgün, Ş. (2014). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Durmuş, T. İ. (2010). Öğretmek ya da öğretmemek: Shakespeare üzerinden divan edebiyatını yeniden "okumak". *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 5, 81-100.
- Eagleton, T. (1990). *Edebiyat kuramı*. (Çev. Esen Tarım). Ayrıntı Yayınları.
- Eco, U. (2001). *Açık yapıt*. (Çev.: Pınar Savaş). Can Yayınları.
- Er, M. (2016). 21.Yüzyıl yükseköğretim sınıflarında öğrenen merkezli öğrenme ortamların oluşturulması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (13), 105-118.
- Ergin, M. (2016). *Dede Korkut Kitabı I*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Göçer, A. (2016).Öğretmen rolleri ve öğrenci etkililiği bakımından Türk dili ve edebiyatı eğitiminde metin çözümleme süreci. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (2), 115-131.
- Göktürk, A. (2006). *Sözün ötesi*. Yapı Kredi Yayınları.
- Günay, D. (2006). Liselerdeki yazın eğitimine yeni bir yaklaşım. *Millî Eğitim*, 34, 169.
- İpşiroğlu, Z. (2004). Nasıl bir edebiyat öğretimi? *Varlık*, 1158, 13-16.
- Karagöz, M.(2018). *Türk ve dünya klasikleriyle yapılandırılmış dil ve edebiyat öğretimi tasarısı: okulöncesinden yükseköğretime (bir eylem araştırması)*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kavcar, C. (1994). Yeni Türk edebiyatı öğretimi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi:I. Eğitim Bilimleri Kongresi- Bildiriler*, C. III. Çukurova Üniversitesi Basımevi, 853-864.
- Küçükahmet, L. (2008). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Nobel Yayıncılık.
- Marshall, J. (1994). *Anadili ve yazın öğretimi*. (Çev.: Cahit Külebi). Başak Yayınları.
- McLeod, J. (2020). Re-reading and re-writing English literature. In *Beginning postcolonialism (second edition)*, 162-196. Manchester University Press.

- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Mungan, M. (2016). *Yedi kapılı kırk oda*. Metis Yayınları.
- Oryanşın, M., & Ak Başoğul, D. (2020). Dil ve edebiyat öğretiminde parodi: aşk ve gurur ve zombiler. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 10 (1), 48-75.
- Sünbül, A.M. (2010). Öğretimde yeni yönelim ve yaklaşımlar. *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ed.: Ali Murat Sünbül). Eğitim Yayınevi.
- Taşdelen, V. (2006). Edebiyat eğitimi: hermeneutik bir yaklaşım. *Millî Eğitim*, 169, 42-56.
- Uçan, H. (2002). *Yazınsal eleştiri ve göstergebilim*. Perşembe Kitapları.
- Uçan, H. (2008). *Dilbilim, göstergebilim ve edebiyat eğitimi*. Hece.
- Yazıcı, N. (2017). Türk dili ve edebiyatı öğretiminde çağdaş yaklaşımlar: öğretim yöntemi olarak soruların niteliği ve kullanımı. *Turkish Studies*, 12 (7), 535-560.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yeşilyurt, E. (2019). Öğrenme stili modelleri: teorik temelleri bağlamında kapsayıcı bir derleme çalışması. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14 (20), 2169-2226.