

PAPER DETAILS

TITLE: BİR METİNLERARASILIK ÖRNEĞİ: KIRMIZI BASLIKLİ KIZ VARYANTLARI

AUTHORS: Fatih Çetin ÇETINKAYA,Mücahit DURMAZ,Muhammet SÖNMEZ

PAGES: 1148-1174

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1478682>


<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Bir Metinlerarasılık Örneği: Kırmızı Başlıklı Kız Varyantları

Fatih Çetin Çetinkaya

Mücahit Durmaz

Muhammet Sönmez

DOI:10.29299/kefad.2019.20.03.004

Makale Bilgileri

Yükleme:04/03/2019 Düzeltme:18/07/2019 Kabul: 29/08/2019

Özet

Bu çalışmayla “Kırmızı Başlıklı Kız” masalı ve bu masalın varyantlar üzerine kurgulanarak yayımlanmış olan resimli çocuk kitapları ile sınıf içerisinde etkileşimli okuma yapılması durumunda öğrencilerin metinler arası anlam kurma becerilerine katkı sağlayıp sağlamadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın modeli nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Kocaeli’de bulunan bir devlet okulu oluşturmaktadır. Örneklemini ise bu okulda öğrenim gören 49 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme amaçlı örneklem yöntemlerinden olan kolay ulaşılabilir durum örneklemiyle belirlenmiştir. Veriler, ilgili resimli çocuk kitaplarının içeriğinden oluşturulan altı metinler arası sorunun yer aldığı form aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde ise nitel veri analizlerinden olan içerik analizi kullanılmıştır. Bulgulardan elde edilen sonuçlara göre farklı varyantlar üzerine yayımlanmış olan zenginleştirilmiş metinlerin sınıf içerisinde etkileşimli olarak okunması durumunda öğrencilerin metinler arası düşünme ve anlam kurma becerilerini önemli ölçüde ortaya koydukları görülmektedir. Araştırmanın son bölümünde ise öğretmenlere, yazarlara ve velilere çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Metinlerarasılık, Etkileşimli okuma, Resimli çocuk kitapları

Sorumlu Yazar : Fatih Çetin Çetinkaya, Doç. Dr., Düzce Üniversitesi, Türkiye, fatihcetincetinkaya@gmail.com, ORCID ID : 0000-0002-9843-6747

Mücahit Durmaz, Öğretmen, Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Türkiye, mucahitdrnz58@gmail.com , ORCID ID: 0000-0001-7509-2059

Muhammet Sönmez, Öğretmen, Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Türkiye, muhammetsnmz41@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6516-7635

1148

Atf için: Çetinkaya, F. Ç., Durmaz, M., Sönmez, M. (2019). Bir metinlerarasılık örneği: Kırmızı başlıklı kız varyantları. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1148-1174.

Giriş

Metinlerarasılık, varlığı çok eskilere dayanan, 1960'lı yıllarda ortaya çıkmış olan bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Metinlerarasılık kavramının üreticisi ve kuramcısı olarak bilinen kişinin Kristeva olduğu çoğu kişi tarafından kabul görülmüş ise de aslında bu kavram, özünü Rus eleştirmen Mihail Baktin'den almaktadır (Aktulum, 1999: 24). Mihail Baktin, çalışmalarının neredeyse tamamını "söyleşimcilik" kavramı temelinde gerçekleştirmiştir. Kristeva'nın, Baktin'in yapmış olduğu çalışmaları Fransa'da tanıtması üzerine "söyleşimcilik" kuramı, "metinlerarasılık" adı ile yeni bir kimliğe bürünmüştür. Baktin, kuramında "her söylemin bir başka söylemlerle çakıştığı, içerisine başka söylemlerin karıştığı, başka söylemlerle karışmayan söylemin neredeyse bulunmadığını" ileri sürmektedir. Yazılmış olan bir metnin ise daha öncesinde ya da aynı dönemde yazılmış olan diğer metinleri özümlediğini hatta onlara bir cevap olduğunu kabul etmektedir (Aktulum, 1999: 41; Şimşek, 2006). Micheal Riffaterre (1980) "metinlerarasılık" tanımında metni, kendi anlamı dışında olan, yazar ile okuyucu arasında kurulan bir bağ olarak tanımlamıştır (Micheal Riffaterre (1980) akt.Ünal, 2007b, s. 25). Edebiyat bilminde bir metnin bir başka, öncel metinle olan ilişkisi, bağlantısı, hatta başka metinlerin dönüşüme uğramasıdır şeklinde tanımlanan "metinlerarasılık" (intertextualitat) kavramı disiplinler arası bir kavramdır (Ekiz, 2007, s. 124).

Genel olarak "metinlerarasılık" kavramı bir metnin bir diğer metinle karşılıklı ilişki içerisinde olması şeklinde tanımlanır (Scholes, 1985). Metinlerarasılık kavramını tam anlamıyla kavrayabilmek için "Metin nedir?" sorusuna cevap aramak gerekmektedir (Tull, 2000). Metin, birbirini takip eden cümleler, sözler ve görsellerden oluşmuş olan anlamlı yapılardır. Bu yapılara her türlü bilgi, duygu ve düşünceler mantıksal bir düzene göre yerleştirilmektedir (Güneş, 2007: 215; Hartman, 1992).

Farklı araştırmacılar "metin" kavramını "Kendisinden anlam kurulan (inşa edilen) her şey bir metindir" şeklinde açıklamışlardır (Akyol, 1996: 8; Lenski, 1998: 76; Short, 1992: 315). Metni sınırlandırmak, bitirmek olanaksızdır (Duff, 2002, s. 63). Ayrıca bir metin tek bir kişiye değil herkese aittir. Metin bitmiş, sona ermiş bir yapıt değildir. Ne bir dilde, ne bir düşüncede, ne de bir dünyada sınırlandırılır (Bothorel, Dugert ve Thoroval, 1976, s. 94; Irwin, 2004, ss. 230-232). Yapılan tanımlardan da anlaşıldığı üzere anlam kurma ile sınırlı olduğu görülmektedir.

Metin, içermiş olduğu çeşitli bilgi ve düşünceler sayesinde okuyucunun ön bilgilerinin etkileşime girmesini sağlamaktadır. Bunun yanı sıra bir metin diğerine kaynaklık etmekte, okuyucu bir metinden diğerine geçerek o metni de okumaktadır (Karatay, 2007, s. 25). Böylece okuyucu diğer metinlere yönlendirilerek metinler arası okumasına ve metinler arası anlam kurmasına olanak

sağlamaktadır (Güneş, 2014: 217). Dolayısıyla okunan metinden anlam kurmanın, okuyucuların okumuş oldukları diğer metinlerle ilgili bilgilerine bağlıdır (Short, 1986).

Metinler arası anlam kurmada metinlerden (anamlardan) metin üretme vardır. Metinler üzerinden bu tür anlam kurmada üst düzey bilişsel süreçler kullanılmaktadır. Metinler arası okumak ve anlam kurmak metinler arası düşünme ve alternatif bakış açıları geliştirmeyi sağlayacaktır (Akyol, 2013, s. 233). Metinler arası anlam kurma her ne kadar üst düzey bir zihinsel beceri olarak görülse de resimli kitapların uygulama sürecinde kullanılmasıyla birlikte bu becerinin kazandırılması mümkün olmaktadır (Ateş, 2013, s. 1572). Yolen'e (1981) göre resimli hikâye kitabı okuma sırasında, hikâyeler bir başka hikâye(leri) hatırlattığı zaman okuyucunun önceden kazanmış olduğu deneyimleri kullanması beklenmektedir (Sipe ve Brightman, 2005). Ön bilgi ile oluşan bu bütünleştirme, metinler arası ilişkilendirmenin bir biçimi olarak görülmektedir (Harris, Trezise ve Winsor, 2002).

Okuyucunun anlam kurmasına etki eden ilişkili hikâyeleri çözümleyerek gerçekleştirdiği yapılandırma metinler arasında anlam kurmaya işaret etmektedir (Leinhardt ve Young, 2009). Okuma sürecinde okuyucunun daha önce okumuş olduğu kitaplar; aynı yazara ait olan farklı kitaplar, aynı türdeki veya aynı konuya sahip kitaplar okuyucunun aklına gelmektedir. Böylelikle okuyucu önceki okuma deneyimleri ile yeni okunan metin arasında bağ kurmuş olur (Arıcı, 2008, s. 60). Buradan hareketle bir metin, kendisinden önceki metinlerle etkileşim içerisinde olarak bu metinlerle birlikte anlam kazanmaktadır (Gündüz ve Şimşek, 2011; Özbay, 2009). Araştırmacılar, küçük yaş grubundaki çocukları bu tür metinler arası ilişkiler kurmaya cesaretlendirmenin yolu olarak, çocukları benzer hikâyeyi paylaşan metinlerle ya da aynı hikâyenin farklı varyantlarıyla karşılaştırmak olduğunu söylemektedir (Sipe ve Brightman, 2005). Bu süreç içerisinde farklı varyantlar üzerine yazılmış resimli hikâye kitaplarında yer alan görseller ve yazılara dayalı hikâyeler arasında ilişki kurmak mümkün kılınacaktır.

Alanyazın incelendiğinde metinlerarasılık konusunu ele alan birçok araştırmaya rastlanmıştır. Bunlardan Ekiz (2007) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada edebî metinlerin yorumlanma ve çözümlenmesinde alımlama estetiğinin mi yoksa metinlerarasılığın mı daha işe yarar olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Bandermand (1997) çalışmasında; metinler arası ilişkiyi sosyal etkileşim ile ortaya koymayı amaçlamıştır. Işıksalan (2018) metinler arası okumanın oluşturmacı okuma becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Ateş (2013) resimli çocuk kitapları aracılığıyla üst düzey düşünme becerilerinden olan metinler arası okuma sürecinin nasıl yapılandırılabilceği ve çocukların okuryazarlık becerilerinin nasıl geliştirilebileceği üzerinde durmuştur. Akdal (2011) gerçekleştirdiği çalışmada metinler arası okuma yaklaşımının ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin oluşturmacı yazma becerilerine olan etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Yurdakal (2018) metinlerarasılık konusunda yapılan lisansüstü tezleri incelemiş ve bu tezleri belirli başlıklar altında

kategorize ederek ortaya koymuştur. Çelebioğlu (2007) metinlerarasılık kavramı ve bu kavramın 9. ve 10. sınıf Türk Edebiyatı kitaplarında okutulan şiir metinlerinde uygulanabilirliğini değerlendirmiştir. Ünal (2007b) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada metinlerarasılık kavramını ve uygulamada metinler arası okumanın nasıl olması gerektiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Ünal (2007a) deneysel desenli olarak gerçekleştirdiği bir diğer araştırmasında ise metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin okuduğunu anlamalarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. (Köksal ve Ünal, 2008) metinler arası okumanın okuduğunu anlamaya etkisini belirlemeye çalışmışlardır. Bulut (2018) çalışmasında metinlerarasılık kavramının genel çerçevesini ve tarihsel gelişimini ortaya koymuş, metinlerarasılığı kullanılma amacı, yazar, metin ve okur ekseninde irdelemiştir. Akyol (2003) çalışmasında metin kavramını açıklamış ve metinden anlam kurma yollarından biri olan metinlerarasılık kavramı üzerinde durmuştur. Akyol (1997) bir diğer araştırmasında ise metinler arası cevabı gerektiren soruların önemini vurgulayarak, öğretmenlere okuma metinlerinde yer alan soruları sınıflandırmada, metin içi, metin dışı ve metinler arası soruları hazırlamada ön ayak olmuştur. Bu araştırmalara ek olarak 2019 Türkçe dersi öğretim programında okuma yaklaşımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma şeklinde hiyerarşik bir şekilde hiyerarşik bir biçimde ilerlemesi gerektiği açıklanmakta, bu şekilde gerçekleşen okumaların öğrencilerin temel dil becerilerine ek olarak üst düzey bilişsel becerilerine katkı sağlayacağı belirtilmektedir. Bu araştırmada ise “Kırmızı Başlıklı Kız” masalının orijinal metnine sadık bir örneği ve popüler kültürde farklı varyantlar üzerine yayımlanmış resimli çocuk kitapları ile sınıf içerisinde etkileşimli okuma yapılması durumunda öğrencilerin metinler arası anlam kurma becerilerini belirlemek, öğrencilerin düşünme becerilerine katkı sağlayıp sağlamadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması; güncel bir olguyu kendi yaşam çerçevesinde çalışan, olgu ve içinde bulunmuş olduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Çalışma Grubu

Araştırma 2018-2019 yılı güz eğitim döneminde Kocaeli ilinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören 49 dördüncü sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemeyle belirlenmiştir. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı, ulaşılması kolay ve pratik örnekleme seçmektedir (Glesne, 2015; Patton, 2002; Yıldırım ve Şimşek, 2008, ss. 113-114).

Prosedür

“Kırmızı Başlıklı Kız” masalının farklı varyantları üzerine yayımlanan resimli çocuk kitaplarının etkileşimli olarak okunması durumunda öğrencilerin metinler arası anlam kurma becerilerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma Kocaeli ilinde bulunan bir devlet okulunda 2018/2019 eğitim öğretim yılında dördüncü sınıfa devam eden 49 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışma grubunun ise amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemeyle belirlenen araştırma sınıf tabanlı olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya başlanılmadan önce etkileşimli olarak okunacak kitaplar temin edilmiş, 3 uzman tarafından kitaplar incelenmiştir. Kitapların içeriklerinden yararlanılarak, etkileşimli okuma işlemi gerçekleştirildikten sonra öğrencilere yöneltilecek sorular belirlenmiştir. Çalışma bir devlet okulunun 3 farklı şubesinde sınıf tabanlı olarak yürütülmüştür. Kitaplar her sınıfa aynı sırayla okunmuştur. Etkileşimli okuma işlemine geçilmeden önce sınıf fiziki ortamı etkileşimli okumaya uygun olarak düzenlenmiş, sınıf oturma düzeni etkileşimli okumaya uygun hale getirilmiştir. Etkileşimli okuma esnasında öğrencilerin anlam ünitelerini yakalayabilmeleri için prozodik okumaya ayrıca dikkat edilmiştir.

İlk olarak gelenekselleşmiş olan ve diğer kitapların yazılmasına örnek olan Grimm kardeşler tarafından yazılmış Kırmızı Başlıklı Kız masalı etkileşimli olarak tüm sınıflara okunmuştur. Bu kitabın etkileşimli olarak okunurken öğrencilerin sıklıkla masalı daha önceden farklı tarzlarda dinledikleri fark edilmiştir. Ardından ikinci kitap olan Sara Şahinkanat tarafından kaleme alınan Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kız’dan masalı etkileşimli olarak tüm şubelere ayrı ayrı etkileşimli olarak okunmuştur, etkileşimli okuma esnasında öğrenciler aynı masal kahramanlarına farklı özelliklerle yer verilmesinin hoşlarına gittiğini dile getirmiştir. Üçüncü kitap olan ve Agostino Traini tarafından yazılmış Kırmızı Başlıklı Kurt, okuma sürecinin son kitabı olan Teresa Heapy ve Sue Heap’in birlikte yazdıkları Kırmızı Başlıklı Küçük Kız başlıklı kitaplar okunarak etkileşimli bir şekilde ayrı ayrı tüm şubelere sırasıyla okunarak etkileşimli okuma süreci sonlandırılmıştır. Kırmızı Başlıklı Küçük Kız masalının etkileşimli olarak okunması sırasında sınıfta yer alan kız öğrenciler, masal içerisinde bulunan konuşma üslubunu çok beğendiklerini aktarmışlardır.

Uygulama işleminin ardından veri toplama basamağına geçilmiş, önceden belirlenen 6 adet metinler arası soru eş zamanlı olarak tüm şubelere dağıtılmış ve öğrencilerden yazılı olarak soruları cevaplamaları istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabii tutulmuştur.

Verilerin Toplanması

“Kırmızı Başlıklı Kız” masalının farklı varyantları üzerine yayımlanan resimli çocuk kitaplarının etkileşimli olarak okunması durumunda öğrencilerin metinler arası anlam kurma

becerilerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın verileri resimli çocuk kitaplarının içeriklerinden oluşturulan 6 adet metinler arası soru ile toplanmıştır. Metinler arası sorular alanyazın ışığında, uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Sorular oluşturulduktan sonra ilgili kitaplar öğrencilere etkileşimli bir şekilde okunmuş, daha sonra ilgili sorular öğrencilere yöneltilerek yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir.

Tablo 1. *Araştırmanın Çalışma Materyalleri*

Etkileşimli Olarak Okunan Kitaplar	Yazarlar	Yayın evi	Yayınlandığı yıl
Kırmızı Başlıklı Kız	Grimm kardeşler	Timaş Çocuk	2008
Kim Korkar Kırımızı Başlıklı Kız'dan?	Sara Şahinkanat	Yapı Kredi yayınları	2009
Kırmızı Başlıklı Kurt	Agostino Traini	Kitap Saati yayınları	2015
Kırmızı Başlıklı Küçük Kız	Teresa Heapy ve Sue Heap	Binbir Çiçek Kitaplar	2016

Verilerin Analizi

Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları yazılı cevaplar 3 araştırmacı tarafından incelenmiştir. Araştırmacılar arası görüş birliği tespit edilmek amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)). Bu formüle göre kodlayıcılar arasında en az %80 olması gerekmektedir. Analizi sonucunda güvenilirlik değeri %87 olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazılı cevaplarının analiz sürecinde geleneksel nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Bu analiz, metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılıdır. Araştırmacılar bu kelime ve kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve analiz ederek metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunurlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018: 259).

Bulgular

"Kırmızı Başlıklı Kız" masalının farklı varyantları üzerine yayımlanan resimli çocuk kitaplarının etkileşimli olarak okunması durumunda öğrencilerin metinler arası anlam kurma becerilerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın verileri metinler arası sorular ile elde edilmiştir, edilen veriler içerik analizine tabii tutularak bulgular haline getirilmiştir. Her soruya verilen cevap 3 kategoride incelenip sıklık ve yüzdelik hesapları yapılarak tablolar oluşturulmuştur. Bu kategoriler metinler arası cevap, metinler arası olmayan cevap ve cevap verilmeyen sorular şeklinde belirlenmiştir.

Tablo 2. Kırmızı başlıklı kız masalında kırmızı başlıklı kız tanımadığı kurtla iletişim kurarak başını belaya sokmuştu, dinlediğiniz diğer masallarda da yabancılarla iletişim kuruluyordu. Bu masalları da düşünerek yabancılarla nasıl iletişim kurmanız gerektiğini belirtiniz? Sorusuna verilen cevaplar.

		f	%
1. Soru	Metinlerarası cevap veren öğrenci sayısı	25	51.02
	Soru ile ilgili cevap veren ancak metinlerarası bağlantı kurmayan öğrenci sayısı	23	46.94
	Soruya cevap vermeyen öğrenci sayısı	1	2.04

Tablo 2 incelendiğinde yalnızca bir öğrencinin soruyu cevapsız bıraktığı kalan 48 öğrencinin soruya bir cevap verdiği anlaşılmaktadır. Cevap veren 23 öğrenci okunan kitaplardan metinler arası bağlantı kurmadan soruya cevap vermiştir. Bu öğrenciler toplam katılımcı sayısının %46.94'ünü oluşturmaktadır. 25 öğrenci ise soruya verdiği cevapta metinler arası bağlantı kurduğunu görmektedir. Metinler arası bağlantı kuran öğrenci sayısı katılımcıların %51.02'sini temsil ederek çoğunluğu oluşturmaktadır.

Tablo 3. Kırmızı başlıklı kız masalında tüm tehlikelere karşı yaşlı büyük annesini ziyarete giden kırmızı başlıklı kızın başına gelenleri dinlediniz. Dinlediğiniz diğer masalları da düşünerek akrabalarımız ve büyüklerimize karşı nasıl davranışlar sergilememiz gerektiğini açıklayınız? Sorusuna verilen cevaplar.

		f	%
2. Soru	Metinlerarası cevap veren öğrenci sayısı	25	51.02
	Soru ile ilgili cevap veren ancak metinlerarası bağlantı kurmayan öğrenci sayısı	22	44.90
	Soruya cevap vermeyen öğrenci sayısı	2	4.08

Tablo 3 incelendiğinde iki öğrencinin soruyu cevapsız bıraktığı, 22 öğrencinin soruya cevap verdiği ancak metinler arası bağlantı kurmadığı görülmektedir. Bu öğrenciler toplam katılımcı sayısının %48.98'ini oluşturmaktadır. Kalan 25 öğrenci ise verdikleri cevaplarda metinler arası bağlantı kurmuşlardır, bu öğrenciler %51.02 ile çoğunlu oluşturmaktadır.

		f	%
3. Soru	Metinlerarası cevap veren öğrenci sayısı	29	59.18
	Soru ile ilgili cevap veren ancak metinlerarası bağlantı kurmayan öğrenci sayısı	17	34.69
	Soruya cevap vermeyen öğrenci sayısı	3	6.12

Tablo 4'e bakıldığında öğrencilerin üçünün soruyu cevapsız bıraktığı yani katılımcıların %6.12'sinin yöneltilen soruya bir cevap vermediği görülmektedir. Bununla birlikte 17 (%34.69) öğrencinin verilen soruya bir cevap verdiği ancak metinler arası bağlantı kurmadığı tespit edilmiştir. 29 öğrenci, katılımcıların %59.18'inin metinler arası bağlantı kurarak cevap verdikleri görülmektedir.

Tablo 5. Kırmızı başlıklı kız masalında annesinin sözünü dinlemeyip tehlikeli yoldan giden ve kurtla karşılaşan kızın masalını dinlediniz. Dinlediğiniz diğer masalları da düşünerek büyüklerimizin neden bize bazı kurallar koyduğunu açıklayınız? Sorusuna verilen cevaplar.

		f	%
4. Soru	Metinlerarası cevap veren öğrenci sayısı	22	44.90
	Soru ile ilgili cevap veren ancak metinlerarası bağlantı kurmayan öğrenci sayısı	25	51.02
	Soruya cevap vermeyen öğrenci sayısı	2	4.08

Tablo 5 incelendiğinde yalnızca iki öğrencinin soruyu cevapsız bıraktığı ve 25 öğrencinin soruya metinler arası bir cevap vermediği görülmektedir, toplamda 27 (%55.10) dördüncü soruya cevap olarak metinler arası düşünme gerçekleştirememiştir. 22 öğrenci ise metinler arası anlam kurarak soruya cevap vermiştir ancak bu öğrenciler toplam katılımcıların %44.90'ını oluşturarak çoğunluğu sağlayamamıştır.

Tablo 6. Kırmızı başlıklı kız masalında büyük annenin yerine geçen kurt, kırmızı başlıklı kızın sorularına çeşitli bahanelerle cevap vererek kırmızı başlıklı kızı kendisinin büyük annesi olduğuna ikna etmeye çalışıyordu. Dinlediğiniz diğer masallarda yaşanan konuşmalardan yola çıkarak yapmak istemediğimiz hareketlere karşı ısrarla davranılırsa nasıl karşılık vermemiz gerektiğini açıklayınız? Sorusuna verilen cevaplar.

		f	%
5. Soru	Metinlerarası cevap veren öğrenci sayısı	22	44.90
	Soru ile ilgili cevap veren ancak metinlerarası bağlantı kurmayan öğrenci sayısı	17	34.69
	Soruya cevap vermeyen öğrenci sayısı	10	20.41

Tablo 6 incelendiğinde 10 (%20.41) öğrencinin soruyu cevapsız bıraktığı, 17 (%34.69) öğrencinin metinler arası bağlantı kurmadan soruyu cevapladığı görülmektedir. Bunlara ek olarak 22 (%44.90) öğrenci soruya metinler arası bağlantı kurarak cevap verdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 7. Kırmızı başlıklı kız masalındaki kurdun özelliklerinden ve dinlediğiniz diğer masallardaki karakterlerden yola çıkarak bir kişide bulunan özelliklerin herkeste aynı şekilde olup olmayacağını yazınız.

		f	%
6. Soru	Metinlerarası cevap veren öğrenci sayısı	25	51.02
	Soru ile ilgili cevap veren ancak metinlerarası bağlantı kurmayan öğrenci sayısı	19	38.78
	Soruya cevap vermeyen öğrenci sayısı	5	10.20

Tablo 7'ye bakıldığında 5 (%10.20) öğrencinin soruya herhangi bir cevap vermediği, 19 (%38.78) öğrencinin verdiği cevapta metinler arası bağlantı olmadığı tespit edilmiştir. 25 öğrenci yani katılımcıların %51.02'lik çoğunlu metinler arası bağlantı kurarak soruyu cevapladığı görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

“Kırmızı Başlıklı Kız” masalının farklı varyantları üzerine yayımlanan resimli çocuk kitaplarının etkileşimli olarak okunması durumunda öğrencilerin metinler arası anlam kurma

becerilerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada metinler arası ilişkiler sağlayan metinlerin etkileşimli olarak okunması halinde öğrencilerin metinler arası düşünme becerilerini önemli ölçüde ortaya koydukları görülmektedir. Masalların içeriğini barındırmakta olan metinler ise farklı kurgular üzerine yapılandırılmış eserleri çağrıştırmakta ve metinler arası göndermeler yapılmasına olanak sağlamaktadır.

Metinler arası anlam kurmada üst düzey bilişsel süreçlerden yararlanılarak metin üretilmektedir (Akyol, 2003). Araştırma sonuçlarından yöneltilen 6 metinler arası soruya öğrencilerin önemli bir çoğunluğunun metinler arası cevaplar verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum bir masalı farklı bakış açıları ile ele alınmış varyantlarının etkileşimli bir şekilde okunması üst düzey bilişsel süreçlerin kullanılmasına katkı sağladığını göstermekte, metinler arası anlam kurmayı kolaylaştırdığını işaret etmektedir. 2019 Türkçe dersi öğretim programında okuma-yazma kazanımları sırası ile metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam kurulması gerektiği belirtilmektedir. Bu araştırma Türkçe dersi öğretim programı hiyerarşik sıra içerisinde son aşamada yer alan metinler arası anlam kurma, farklı bakış açılarıyla tekrar kurgulanmış metinlerden yararlanılarak etkin bir şekilde sınıflarda uygulanabileceğini göstermektedir.

Ekiz (2007) edebî metinlerin yorumlanmasında ve çözümlenmesinde okuru aktif kılan metinlerarasılık yöntemine başvurulması halinde ilgili metinlerin somutlaştırılarak daha anlaşılır hale geldiği sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda anlam kurma sürecinde öğrenmelerini ön bilgilerinden yararlanarak kullanabileceğine değinmektedir. Bu çalışma aynı olay örgüsünü farklı bakış açısına sahip kitaplarla gerçekleştirerek metinler arası anlam kurma sürecinde kolaylaştırıcı etki yaptığına ulaşmıştır. Bu iki çalışma bu açıdan bezerlik göstermektedir. Bandermann (1997) 'ın gerçekleştirmiş olduğu çalışma neticesinde ise metinler arası okumanın sosyal etkileşimi sağlamada önemli bir rol oynadı ortaya konmuştur. Işıksalan (2018) ise metinler arası okumanın, metabilişsel beceriler arasında yer alan oluşturmacı ve eleştirel okuma becerilerinin gelişiminde önemli katkılar sağladığı sonucuna ulaşmış ve bu tür okumaların bireyi yeni ve zengin anlamlar üretmeye yönelten bir üstbilişsel okumalar olduğuna dikkat çekmiştir. Akdal (2011) metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin oluşturmacı yazma becerilerinin sekiz alt boyutundan her birisine olumlu yönde etkilediğini saptamıştır. Ünal (2007a) metinlerin, metinler arası okuma eşliğinde gerçekleştirildiğinde hem okuduğunu anlamının hem de üst düzey düşünme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca metinler arası okuma yaklaşımı sayesinde öğrencilerin düşünce kapsamının genişleyeceği ve düşünceler arası kopuklukların engellenebileceği saptanmıştır (Akdal, 2011). Bununla birlikte öğrencilerin düşünce esnekliği becerisinin kazandırılmasında da metinler arası okuma yaklaşımının kullanılması önem taşımaktadır.

Öğretim programında yer verilen ve birçok araştırmacı tarafından önemi ortaya konulan metinler arası anlam kurma sürecinde, aynı masalın farklı versiyonlarının kullanılması öğrencilerin metinler arası anlam kurma sürecini kolaylaştırdığı görülmüştür. Ateş (2013) çalışmasında bu görüşü desteklemekle birlikte Türkiye’de bir hikâyenin farklı bakış açısı ile ele alınmış örneklerinin azlığından yakınmaktadır. Kırmızı Başlıklı Kız masalı ve varyantları bu eksikliği gidermede önemli öğretim materyalleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Başarılı bir okuma, anlama süreci için okuma-yazma-konuşma ve dinleme becerilerinin etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir (Akyol, 2003). Etkileşimli okuma sürecinde bu beceriler bütüncül bir yaklaşımla ele alınarak kitabı seslendiren kişi, metinler arası ilişkiler kurmaya yönelik gerçekleştireceği etkinlikler ile öğrencilerin aktif katılımını sağlamak ve öğrencilerin metinler arası anlam kurmalarını sağlayacak fırsatlar sunmaktadır. Evrensel açıdan birçok topluma mâl olmuş bu masalın yeni varyantları üzerine, çağın gerektirdiği farklı bakış açılarıyla sınıf tabanlı ve etkileşimli okuma yoluyla yeniden yorumlanarak bu masallara ilişkin öğrencilerin zihninden birden fazla metinden bilgi aktarmalarını ve kendilerini ifade etmeleri yönünden desteklemiş olduğu bu çalışma ile görülmüştür.

Bu araştırmada metinler arası okuma yaklaşımının uygulandığı sınıf tabanlı gruplarda başarılı sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak araştırmanın aynı sosyo ekonomik düzeye sahip öğrenciler üzerinde gerçekleştirildiği ve aynı okul öğrencileri ile sınırlandırıldığı unutulmamalıdır. Mevcut araştırmanın sınırlılıkları dâhilinde sonuçlanan bu başarının araştırmacıların gayretinden ya da yöntemle dair yatkınlıklarından veya çalışma grubunu kapsayan öğrencilerin düzeylerinden kaynaklanmış olabileceği ihtimaller içerisindedir. Bu nedenle buna benzer çalışmalar farklı düzeyleri kapsayan ve geniş örneklem grupları üzerinde tekrarlanması önerilmektedir. Araştırmada ele alınan farklı varyantlar üzerine kurgulanmış hikâye kitaplarının zenginleştirilmiş metinlerine benzer nitelikte zenginleştirilmiş örnek metinler yapılabilir. Çünkü metinler zenginleştirilerek düşünme becerisi ve metinlerden anlam kurma yolu zenginleştirmektedir. Aynı zamanda Etkileşimli bir şekilde zenginleştirilmiş metinler ile yapılan metinler arası okumalar, öğrencilerin fikir üretimlerinin artmasını, metinler arasında bağlar kurarak düşüncelerin birbirleriyle etkileşimini sağlamaktadır. Zengin düşünme becerisinin ve orijinal fikirler üretme becerisinin kazandırılması adına bu tür sınıf içi etkinliklere yer verilmelidir. Metinler arası okuma etkinlikleri gerçekleştirilirken diğer metinlerle ne kadar çok bağlantı yapılırsa öğrencilerin metinlere ilişkin olayları somutlaştırmasına ve metinler arasında anlam kurmalarına olanak sağlamaktadır.

Kaynakça

- Akdal, D. (2011). *Metinler arası okuma yaklaşımının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırşehir, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden 14.05.2019 tarihinde erişildi.
- Aktulum, K. (1999). *Metinlerarası ilişkiler*. Ankara: Öteki.
- Akyol, H. (1996). Metinler arası (intertextuality) okuma ve sorular. *Bilgi Çağında Eğitim*(7), 8-11.
- Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 21(105), 10-17.
- Akyol, H. (2003). Metinlerden anlam kurma. *TÜBAR*(13), 49-58.
- Akyol, H. (2013). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ateş, S. (2013). İlkokulda peritextual okumadan metinler arası okumaya resimli hikâye kitabı okuma süreci. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1567-1585.
- Bandermann, E. (1997). *Engagement with text through social interaction*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Toronto Doctor of Education Department of Curriculum, Teaching, and Learning Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- Bothorel, N., Dugert, F., ve Thoroval, J. (1976). *Situation et structure du Nouvau Roman*. Paris: Bordas.
- Bulut, F. (2018). Metinlerarasılık kavramının kuramsal çerçevesi. *Edebi Eleştiri Dergisi*, 2(1), 1-19.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelebioğlu, E. (2007). *Metinler arasılık kavramı ve bu kavramın Türk Edebiyatı öğretim programına göre hazırlanmış dokuzuncu ve onuncu sınıf Türk Edebiyatı kitaplarında okutulan şiir metinlerinde uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden 14.05.2019 tarihinde erişildi.
- Duff, D. (2002). Intertextuality versus Genre Theory Bakhtin Kristeva and the question of genre. *Paragraph*, 25(1), 54-73.
- Ekiz, T. (2007). Alımlama estetiği mi metinlerarasılık mı? *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 47(2), 119-227.
- Glesne, C. (2015). *Becoming Qualitative Researchers: An Introduction* (5.bs.). Boston: Pearson Education.
- Gündüz, O., ve Şimşek, T. (2011). *Anlama teknikleri 1-uygulamalı okuma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: PEGEM.
- Harris, P., Trezise, J., ve Winsor, W. N. (2002). Is the story on my face?: Intertextual conflicts during teacher-class interactions around texts in early grade classrooms. *Research in the Teaching of English*, 37(1), 9-54.
- Hartman, D. K. (1992). Intertextuality and reading: the text, the reader, the author, and the context. *Linguistics And Education*(4), 295-311.
- Irwin, W. (2004). Against intertextuality. *Philosophy and Literature*(28), 227-242.
- Işıksalan, S. N. (2018). Effects of intertextual reading on creative reading skills. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 273-288. doi: 10.15345/iojes.2018.04.015
- Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe Öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Köksal, K., ve Ünal, E. (2008). Metinlerarası okumanın okuduğunu anlamaya etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 154-169.
- Leinhardt, G., ve Young, K. M. (2009). Two texts, three readers: distance and expertise in reading history. *Cognition and Instruction*, 14(441-486).
- Lenski, S. D. (1998). Intertextual intentions: making connections across texts. *Clearing House*, 72(2), 74-80.
- MEB, (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Özbay, M. (2009). *Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3.bs.). CA: Sage Publications: Thousand Oaks.
- Scholes, R. (1985). *Textual power: Literary theory and the teaching of English*. New Haven: Yale University Press.
- Short, K. G. (1986). *Literacy as a collaborative experience*. Indiana University, Unpublished doctoral dissertation. Indiana
- Short, K. G. (1992). Researching intertextuality within collaborative classroom learning environments. *Linguistics And Education*, 4(3), 313-333.
- Sipe, L. R., ve Brightman, A. E. (2005). Young children's visual meaning-making during readalouds of picture storybooks. *National Reading Conference Yearbook*(54), 349-361.

- Şimşek, R. (2006). *Michel Butor'un derecelerinde metinler arası ilişkiler*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Tull, P. (2000). Intertextuality and the hebrew scriptures. *Currents in Research: Biblical Studies*, 8, 32-59.
- Ünal, E. (2007a). *Metinler arası okumanın okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ünal, E. (2007b). Metinler arasılık ve metinler arası okuma. *Kültür, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 7(2).
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7.bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakal, İ. H. (2018). Metinler arası ve metinler arasılık konusunda yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(3), 80-93.

Ekler

Ek.1. Kullanılan metinler arası sorular

-
- 1 Kırmızı başlıklı kız masalında kırmızı başlıklı kız tanımadığı kurtla iletişim kurarak başını belaya sokmuştu, dinlediğiniz diğer masalarda da yabancılarla iletişim kuruluyordu. Bu masaları da düşünerek yabancılarla nasıl iletişim kurmamız gerektiğini belirtiniz?
 - 2 Kırmızı başlıklı kız masalında tüm tehlikelere karşı yaşlı büyük annesini ziyarete giden kırmızı başlıklı kızın başına gelenleri dinlediniz. Dinlediğiniz diğer masaları da düşünerek akrabalarımız ve büyüklerimize karşı nasıl davranışlar sergilememiz gerektiğini açıklayınız?
 - 3 Kırmızı başlıklı kız masalında yalnız yola çıkan kırmızı başlıklı kızın başına gelenleri dinlediniz. Dinlediğiniz diğer masalarda yalnız yola çıkan karakterlerden de yola çıkarak tek başına yapılan yolculuklar öncesinde neler yapmamız gerektiğini açıklayınız?
 - 4 Kırmızı başlıklı kız masalında annesinin sözünü dinlemeyip tehlikeli yoldan giden ve kurtla karşılaşan kızın masalını dinlediniz. Dinlediğiniz diğer masaları da düşünerek büyüklerimizin neden bize bazı kurallar koyduğunu açıklayınız?
 - 5 Kırmızı başlıklı kız masalında büyük annenin yerine geçen kurt, kırmızı başlıklı kızın sorularına çeşitli bahanelerle cevap vererek kırmızı başlıklı kıızı kendisinin büyük annesi olduğuna ikna etmeye çalışıyordu. Dinlediğiniz diğer masalarda yaşanan konuşmalardan yola çıkarak yapmak istemediğimiz hareketlere karşı ısrarla davranılırsa nasıl karşılık vermemiz gerektiğini açıklayınız?
 - 6 Kırmızı başlıklı kız masalındaki kurdun özelliklerinden ve dinlediğiniz diğer masalardaki karakterlerden yola çıkarak bir kişide bulunan özelliklerin herkeste aynı şekilde olup olmayacağını yazınız?
-


<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

An Example of Intertextuality: Variants of Little Red Riding

Fatih Çetin Çetinkaya
Mücahit Durmaz
Muhammet Sönmez

DOI:10.29299/kefad.2019.20.03.004

[Article Information](#)

Received:04/03/2019 Revised:18/07/2019 Accepted:29/08/2019

Summary

This study was carried out in order to determine whether the students' ability to make a connection between texts is contributed by interactive reading in the classroom with the "Little Red Riding Hood" tale and children's picture books which are fictionalized on variants of it. The model of the study was determined as a case study from qualitative research designs. The study group consists of a public school in Kocaeli. The sample consists of 49 fourth grade students. The sample of the study was determined by using convenience sampling method which is one of the purposive sampling methods. The data were collected through a form containing six intertextual problems, which were formed from the contents of the children's picture books. Content analysis, which is one of the qualitative data analyzes, was used in the analysis of the data. According to the results obtained from the findings, it is seen that if the enriched texts published on different variants are read interactively in the classroom, the students present their significant thinking and interpreting skills. In the last part of the study, various suggestions were provided to teachers, authors and parents.

Keywords: Intertextuality, Interactive reading, Children's picture books

Corresponding Author: Fatih Çetin Çetinkaya, Doç. Dr., Düzce Üniversitesi, Türkiye, fatihcetincetinkaya@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-9843-6747

Mücahit Durmaz, Öğretmen, Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Türkiye, mucahitdrnmz58@gmail.com , ORCID ID: 0000-0001-7509-2059

Muhammet Sönmez, Öğretmen, Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Türkiye, muhammetsnmz41@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6516-7635

Introduction

Intertextuality, whose existence dates to ancient times, is regarded as a concept that emerged in the 1960s. Although it is accepted by many that Kristeva is known as the producer and theoretician of the concept of intertextuality, this concept derives its essence from the Russian critic Mihail Baktin (Aktulum, 1999: 24). Mihail Baktin carried out almost all his works based on the concept of “conversationalism”. After Kristeva introduced the works of Baktin in France, the theory of “conversationalism” gain a new identity with the name of intertextuality. In his theory, Baktin states that “each discourse coincides with another discourse and other discourses interfere, and there is almost no discourse that does not interfere with other discourses.”. He assumes that a written text assimilates other texts written before or in the same period, and even an answer to them (Aktulum, 1999: 41; Simsek, 2006). In the definition of intertextuality, the text is defined by Michael Riffaterre (1980) as a link between the author and the reader (Michael Riffaterre (1980) akt.Unal, 2007b, p. 25). The concept of intertextuality, which is defined as the relationship, and connection with other texts, or even transformation of them in literary science, is an interdisciplinary concept (Ekiz, 2007, p. 124).

In general, the concept of intertextuality can be defined as the interrelation of a text with another text (Scholes, 1985). In order to fully understand the concept of intertextuality, an answer to the question “What is text?” is required (Tull, 2000). Text is meaningful structures consisting of sentences, words and visuals. All kinds of information, emotions and thoughts are placed in a logical order in these structures (Güneş, 2007: 215; Hartman, 1992).

Different researchers have explained the concept of text in the form of everything that is constructed from it (Akyol, 1996: 8; Lenski, 1998: 76; Short, 1992: 315). It is impossible to limit and finish the text (Duff, 2002, p. 63). Moreover, a text belongs to everyone, not to a single person. The text is not a finished work. It is neither limited in a language, nor in a thought, nor in a world (Bothorel, Dugert and Thoroval, 1976, p. 94; Irwin, 2004, pp. 230-232). As it is understood from the definitions, it is seen that it is limited to forming meaning.

The text allows the reader's prior knowledge to interact through various information and ideas. In addition, one text is the source of the other, the reader passes from one text to another to read it (Karatay, 2007, p. 25). Thus, the reader can be directed to other texts, allowing them to read between texts and construct meaning between texts (Güneş, 2014: 217). Consequently, constructing meaning from the text depends on the knowledge of the readers about other texts (Short, 1986).

In constructing meaning between texts, there is a production of texts from texts (meanings). High-level cognitive processes are used to construct such meaning through texts. Reading between texts and constructing meaning will enable thinking between texts and developing alternative

perspectives (Akyol, 2013, p. 233). Although forming textual meaning is seen as a high-level cognitive skill, it is possible to gain this skill by using picture books in the implementation process (Ateş, 2013, p. 1572). According to Yolen (1981), while reading a picture story book, it is expected that the reader will use his / her previous experiences when the stories remind another story (s) (Sipe and Brightman, 2005). This integration with prior knowledge is seen as a form of intertextual association (Harris, Trezise, & Winsor, 2002).

The structure that the reader performs by analyzing the related stories which affect the understanding of the meaning is a sign that the reader makes connections among the texts (Leinhardt and Young, 2009). The books that the reader has already read, different books belonging to the same author, books of the same type or the same subject come to the reader's mind during the reading process. Thus, the reader constructs a link between the previous reading experiences and the new text (Arıcı, 2008, p. 60). From this point of view, a text gains meaning with these texts by interacting with the previous texts (Gündüz and Şimşek, 2011; Özbay, 2009). Researchers say that to encourage young children to construct such intertextual relationships, children must compare texts with similar stories or with different variants of the same story (Sipe and Brightman, 2005). In this process, it will be possible to construct a relationship between the visuals and the stories based on the pictures in the story books written on different variants.

When the literature was examined, many studies about intertextuality were found. Ekiz (2007), in his study, aimed to reveal whether aesthetics or intertextuality are more useful in interpreting and analyzing literary texts. Bandermann (1997) aimed to reveal the intertextual relationship with social interaction. Işıksalan (2018) aimed to reveal the effect of intertextual reading on constructive reading skills. Ateş (2013) focused on how to construct the intertextual reading process which is one of the high-level cognitive skills and how to improve children's literacy skills through children's picture books. In his study, Akdal (2011) aimed to reveal the effect of intertextual reading approach on constructive writing skills of 5th grade students. Yurdakal (2018) examined the postgraduate theses on intertextuality and categorized them under certain titles. Çelebioğlu (2007) evaluated the concept of intertextuality and its implementability in poetry texts taught in 9th and 10th grade Turkish literature books. Ünal (2007b) aimed to reveal the concept of intertextuality and how intertextual reading should be in practice. Ünal (2007a), in another research conducted experimentally, aimed to determine the effect of intertextual reading approach on students' understanding of reading. (Köksal and Ünal, 2008) tried to determine the effect of intertextual reading on reading comprehension. Bulut (2018) put forward the general framework and historical development of the concept of intertextuality and examined the aim of using intertextuality within the scope of the author, text and reader. Akyol (2003) explained the concept of text in his study and emphasized the concept of

intertextuality, which is one of the ways of constructing meaning from the text. In another study, Akyol (1997) emphasized the importance of questions that required intertextual answers and helped teachers to classify questions in reading texts and to prepare in-text, non-text and intertextual questions. In addition to these researches, it is explained that reading approaches in 2019 Turkish course curriculum should proceed in a hierarchical manner in the form of intensive, extensive and intertextual reading, and it is stated that these readings will contribute to the students' basic cognitive skills in addition to their basic language skills. The aim of this study is to determine the students' ability to construct intertextual meaning when interactive reading is done in class with a version of "Little Red Riding Hood" tale that is close to the original text and other children's picture books on different variants in popular culture, and to see whether they contribute to students' thinking ability.

Method

Research Model

Case study, which is one of the qualitative research designs, was used in this research. Case study is an empirical research method which is used in cases where there is more than one evidence or data source and the limits between the case and its content are not clearly defined (Yıldırım & Şimşek, 2005).

Study Group

The study was carried out with 49 fourth grade students studying at a public school in Kocaeli in the fall semester of 2018-2019. The study group was determined by means of easily convenience sampling method. In this sampling method, the researcher chooses a sample that is easy to access and practical (Glesne, 2015; Patton, 2002; Yıldırım & Şimşek, 2008, pp. 113-114).

Procedure

The aim of this study is to determine the students' ability to construct intertextual meaning when interactive reading is done in class with children's picture books published on different versions of the "Little Red Riding Hood" tale. The study was conducted with 49 fourth grade students in Kocaeli in the academic year 2018/2019. On the other hand, the study group was determined with convenience sampling method among the purposeful sampling methods and the research was conducted on a class-based basis.

Before the study was started, books were provided and examined by 3 experts. Using the contents of the books, the questions to be asked to the students after interactive reading process were determined. The study was conducted in 3 different branches of a public school. Books were read to each class in the same order. Before starting the interactive reading process, the physical environment

of the classroom was arranged in accordance with the interactive reading and the seating arrangement was made suitable for the interactive reading. During interactive reading, prosodic reading was also taken into consideration in order to enable students to get meaning units.

Firstly, the Little Red Riding Hood tale, written by the Grimm brothers, which has become traditional and exemplified for other books, has been read to all classes interactively. While reading this book interactively, it was noticed that the students had previously listened to the tale in different styles. Then the second book, “Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kız’dan?” written by Sara Şahinkanat, was read interactively to all the classes separately. During interactive reading, students expressed that they liked to have the same fairy tale heroes with different features. The third book, Little Red Vain Wolf Riding-Hood written by Agostino Traini, and the last book of the reading process, Very Little Red Riding Hood written by Teresa Heapy and Sue Heap were read interactively to all the classes and the interactive reading process ended.

After the implementation process, the data collection step was started, 6 predetermined intertextual questions were distributed to all classes simultaneously and the students were asked to write answers to the questions. The data were subjected to content analysis.

Data Collection Instruments

The aim of this study is to demonstrate the students' ability to construct intertextual meaning by interactively reading children's picture books published on different versions of “Little Red Riding Hood”. The data of this research were collected with 6 intertextual questions, which were composed of the contents of children's picture books. Intertextual questions were developed in the light of the literature and in line with expert opinions. After the questions were created, the related books were read to the students interactively, and then the questions were directed to the students and asked them to answer.

Table 1. *Study materials*

Interactive Reading Books	Authors	Publishing House	The date of publication
Little Red Riding Hood	Brothers Grimm	Timaş Çocuk	2008
Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kız’dan?	Sara Şahinkanat	Yapı Kredi Publications	2009
Little Red Vain Wolf Riding-Hood	Agostimo Traini	Kitap Saati Publications	2015
Very Little Red Riding Hood	Teresa Heapy ve Sue Heap	Binbir Çiçek Kitaplar	2016

Data Analysis

The written answers of the students were examined by 3 researchers. The reliability formula proposed by Miles and Huberman (1994) was used to determine consensus among the researchers ($\text{Reliability} = \text{Consensus} / (\text{Consensus} + \text{Disagreement})$). According to this formula, it should be at least 80% among the encoders. As a result of the analysis, the reliability value was found to be 87%. Content analysis, one of the traditional qualitative data analysis methods, was used in the analysis process of the students' written answers. This analysis is performed to determine the existence of certain words or concepts within a set of text or texts. Researchers determine the existence, meaning and relationship of these words and concepts, and analyze and make inferences about the message in the texts (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2018: 259).

Findings

The aim of this study was to present the students' ability to construct intertextual meaning when the picture books published on different versions of "Little Red Riding Hood" were read interactively. The data were obtained through intertextual questions and the findings were subjected to content analysis. The answers given to each question were examined in 3 categories and tables were prepared by making frequency and percentage calculations. These categories were determined as intertextual answers, non-intertextual answers and unanswered questions.

Table 2. *The answers to this question: In Little Red Riding Hood, the little red riding hood got into trouble by talking with the wolf she didn't know, and in other tales, people were also talking with strangers. Consider these tales and explain how to communicate with strangers.*

		f	%
Question 1	Number of students responding in the intertextual concept	25	51.02
	Number of students who answered the question but did not construct an intertextual connection	23	46.94
	Number of students not answering the question	1	2.04

When Table 2 is examined, it is understood that only one student left the question unanswered and the remaining 48 students gave an answer to the question. 23 students answered the question without any intertextual connection. These students make up 46.94% of the total number of participants. In the answer given to the question by 25 students, it is seen that they make intertextual connection. The number of students who make connections between the texts represents most of the participants (51.02%).

Table 3. *The answers to this question: In Little Red Riding Hood, you listened to what happened to the little red riding hood who visited her elderly grandmother in spite of all the dangers. Explain how we should behave towards our relatives and elders, considering the other tales you listen to.*

		f	%
Question 2	Number of students responding in the intertextual concept	25	51.02
	Number of students who answered the question but did not construct an intertextual connection	22	44.90
	Number of students not answering the question	2	4.08

When Table 3 is examined, it is seen that two students left the question unanswered, 22 students answered the question but did not make intertextual connection. These students make up 48.98% of the participants. The remaining 25 students have constructed a link between the texts in their answers, with a majority of 51.02%.

Table 4. *The answers to this question: In Little Red Riding Hood, you listened to what happened to the Little Red Riding Hood when she is alone on the road. Based on the other fairy tale characters who go somewhere alone, explain what we should do before we go somewhere alone.*

		f	%
Question 3	Number of students responding in the intertextual concept	29	59.18
	Number of students who answered the question but did not construct an intertextual connection	17	34.69
	Number of students not answering the question	3	6.12

Table 4 shows that three of the students left the question unanswered, that is, 6.12% of the participants did not give an answer to the question. However, it was found that 17 (34.69%) students answered the given question but did not make any connection between the texts. It was seen that 59.18% of the students (29 participants) responded by making intertextual connections.

Table 5. *The answers to this question: In Little Red Riding Hood, you listened to the fairy tale of the girl who didn't listen to her mother's words, went through the dangerous road and met with the wolf. Explain why our elders set some rules for us, considering other tales you listened to.*

		f	%
Question 4	Number of students responding in the intertextual concept	22	44.90
	Number of students who answered the question but did not construct an intertextual connection	25	51.02
	Number of students not answering the question	2	4.08

When Table 5 is analyzed, it is seen that only two students left the question unanswered and 25 students did not give an intertextual answer to the question. In total, 27 students (55.10%) could not make intertextual thinking. 22 students answered the question by constructing meaning between texts, but these students could not provide the majority by forming 44.90% of the total participants.

Table 6. *The answers to this question: The wolf, who replaced Grandma in the Little Red Riding Hood tale, was trying to convince the Little Red Riding Hood that it was her grandmother by answering the Little Red Riding Hood's questions with various excuses. Starting from the conversations in other fairy tales, explain how we should respond if someone is persistent on the things that we do not want to do.*

		f	%
Question 5	Number of students responding in the intertextual concept	22	44.90
	Number of students who answered the question but did not construct an intertextual connection	17	34.69
	Number of students not answering the question	10	20.41

When Table 6 is examined, it is seen that 10 (20.41%) students left the question unanswered, and 17 (34.69%) students answered the question without making a connection between the texts. In addition, it was understood that 22 (44.90%) students answered the question by making a connection between the texts.

Table 7. *The answers to this question: Based on the features of the wolf in the Little Red Riding Hood fairy tale and the characters in the other tales you listened to, explain whether the characteristics of people can be same.*

		f	%
Question 6	Number of students responding in the intertextual concept	25	51.02
	Number of students who answered the question but did not construct an intertextual connection	19	38.78
	Number of students not answering the question	5	10.20

When Table 7 is examined, it was found that 5 (10.20%) students did not give any answers to the question and 19 (38.78%) students did not have any connection between the texts. It is seen that 25 students or 51.02% of the participants answered the question by constructing a connection between the texts.

Discussion and Result

In this study, which aims to reveal the students' ability to make meaning between texts by reading the children's picture books published on different versions of the "Little Red Riding Hood" tale, it is seen that students' intertextual thinking skills are significantly revealed when the texts are read interactively. The texts that contain the content of the tales, on the other hand, remind works structured on different fictions and allow making references between texts.

In constructing intertextual meaning, text is produced by using high level cognitive processes (Akyol, 2003). It was concluded that most of the students gave intertextual answers to the 6 intertextual questions posed from the research results. This shows that the interactive reading of the versions of a fairy tale from different perspectives contributes to the use of high-level cognitive processes and suggests that it makes it easier to construct meaning between texts. In the 2019 Turkish course curriculum, it is stated that development of reading-writing skills should be constructed by

means of in-text, non-text and intertextual reading. This research demonstrates that constructing the intertextual meaning, which is the last stage of the Turkish course curriculum, can be completed effectively in classrooms by using the reconstructed texts from different perspectives.

Ekiz (2007) concludes that if the intertextuality method that makes the reader active in the interpretation and analysis of literary texts is applied, the relevant texts become more understandable by concretizing them. It is also mentioned that prior knowledge can be used in the process of constructing meaning. This study accomplished the same plot with books with different perspectives and reached a facilitating effect on the process of constructing intertextual meaning. These two studies are similar in this respect. As a result of the study conducted by Bandermann (1997), it was revealed that intertextual reading played an important role in ensuring social interaction. Işıksalan (2018) concluded that intertextual reading contributed significantly to the development of constructive and critical reading skills among metacognitive skills and pointed out that such readings are metacognitive readings that lead the individual to produce new and rich meanings. Akdal (2011) found that intertextual reading approach positively affected each of the eight sub-factors of constructivist writing skills. Ünal (2007a) concludes that when texts are read as intertextual reading, both reading comprehension and high-level thinking skills are improved. In addition, it was determined that intertextual reading can broaden students' horizon and interruptions between thoughts could be prevented through the intertextual reading approach (Akdal, 2011). In addition, it is important to use the intertextual reading approach to improve students' flexible thinking.

In the process of constructing meaning between texts, which was included in the curriculum and emphasized by many researchers, it was seen that using different versions of the same fairy tale facilitated the process of making meaning between texts. In his study, Ateş (2013) supported this idea but he mentioned that the different versions of an original story were very limited in Turkey. The Little Red Riding Hood tale and its versions are important teaching materials to overcome this need.

For a successful reading and understanding process, reading-writing-speaking and listening skills should be used effectively (Akyol, 2003). In the interactive reading process, these skills are handled with a holistic approach and the person who read aloud the book provides active participation of the students through activities to construct relations between texts and provides opportunities for students to construct meaning between texts. It is seen with this study that when the new versions of this tale, which are known by many societies in the world, are reinterpreted through class-based and interactive reading, it supports the students to get information from other texts and express themselves better.

In this study, successful results were obtained in class-based groups in which intertextual reading approach was applied. However, it should be remembered that the study was conducted on students of the same socio-economic level and was limited to the same school students. It is probable that this success, which results within the limitations of the present study, may be due to the efforts of the researchers or their knowledge about method or the level of students involved in the study group. Therefore, it is suggested that similar studies should be repeated on large sample groups covering different levels. Enriched sample texts like the enriched texts of story books constructed on different versions discussed in the research can be made. As the texts are enriched, thinking abilities and ways of constructing meaning from texts are also enriched. At the same time, intertextual readings made with interactive enriched texts help students to produce ideas and to construct connections between the texts. Such classroom activities should be included in order to gain rich thinking skills and the ability to produce original ideas. The more connections are made with other texts while performing intertextual reading activities, the more it enables students to embody the events related to the texts and construct meaning between the texts.

References

- Akdal, D. (2011). *Metinler arası okuma yaklaşımının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırşehir, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden 14.05.2019 tarihinde erişildi.
- Aktulum, K. (1999). *Metinlerarası ilişkiler*. Ankara: Öteki.
- Akyol, H. (1996). Metinler arası (intertextuality) okuma ve sorular. *Bilgi Çağında Eğitim*(7), 8-11.
- Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 21(105), 10-17.
- Akyol, H. (2003). Metinlerden anlam kurma. *TÜBAR*(13), 49-58.
- Akyol, H. (2013). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ateş, S. (2013). İlkokulda peritextual okumadan metinler arası okumaya resimli hikâye kitabı okuma süreci. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1567-1585.
- Bandermann, E. (1997). *Engagement with text through social interaction*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Toronto Doctor of Education Department of Curriculum, Teaching, and Learning Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- Bothorel, N., Dugert, F., and Thoroval, J. (1976). *Situation et structure du Nouvau Roman*. Paris: Bordas.
- Bulut, F. (2018). Metinlerarasılık kavramının kuramsal çerçevesi. *Edebi Eleştiri Dergisi*, 2(1), 1-19.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., and Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelebioğlu, E. (2007). *Metinler arasılık kavramı ve bu kavramın Türk Edebiyatı öğretim programına göre hazırlanmış dokuzuncu ve onuncu sınıf Türk Edebiyatı kitaplarında okutulan şiir metinlerinde uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden 14.05.2019 tarihinde erişildi.
- Duff, D. (2002). Intertextuality versus Genre Theory Bakhtin Kristeva and the question of genre. *Paragraph*, 25(1), 54-73.
- Ekiz, T. (2007). Alımlama estetiği mi metinlerarasılık mı? *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 47(2), 119-227.
- Glesne, C. (2015). *Becoming Qualitative Researchers: An Introduction* (5.bs.). Boston: Pearson Education.
- Gündüz, O., and Şimşek, T. (2011). *Anlama teknikleri 1-uygulamalı okuma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: PEGEM.
- Harris, P., Trezise, J., and Winsor, W. N. (2002). Is the story on my face?: Intertextual conflicts during teacher-class interactions around texts in early grade classrooms. *Research in the Teaching of English*, 37(1), 9-54.
- Hartman, D. K. (1992). Intertextuality and reading: the text, the reader, the author, and the context. *Linguistics And Education*(4), 295-311.
- Irwin, W. (2004). Against intertextuality. *Philosophy and Literature*(28), 227-242.
- Işıksalan, S. N. (2018). Effects of intertextual reading on creative reading skills. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 273-288. doi: 10.15345/iojes.2018.04.015
- Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe Öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Köksal, K., and Ünal, E. (2008). Metinlerarası okumanın okuduğunu anlamaya etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 154-169.
- Leinhardt, G., and Young, K. M. (2009). Two texts, three readers: distance and expertise in reading history. *Cognition and Instruction*, 14(441-486).
- Lenski, S. D. (1998). Intertextual intentions: making connections across texts. *Clearing House*, 72(2), 74-80.
- MEB, (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Özbay, M. (2009). *Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3.bs.). CA: Sage Publications: Thousand Oaks.
- Scholes, R. (1985). *Textual power: Literary theory and the teaching of English*. New Haven: Yale University Press.
- Short, K. G. (1986). *Literacy as a collaborative experience*. Indiana University, Unpublished doctoral dissertation. Indiana
- Short, K. G. (1992). Researching intertextuality within collaborative classroom learning environments. *Linguistics And Education*, 4(3), 313-333.
- Sipe, L. R., and Brightman, A. E. (2005). Young children's visual meaning-making during readalouds of picture storybooks. *National Reading Conference Yearbook*(54), 349-361.

- Şimşek, R. (2006). *Michel Butor'un derecelerinde metinler arası ilişkiler*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Tull, P. (2000). Intertextuality and the hebrew scriptures. *Currents in Research: Biblical Studies*, 8, 32-59.
- Ünal, E. (2007a). *Metinler arası okumanın okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ünal, E. (2007b). Metinler arasılık ve metinler arası okuma. *Kültür, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 7(2).
- Yıldırım, A., and Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., and Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7.bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakal, İ. H. (2018). Metinler arası ve metinler arasılık konusunda yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(3), 80-93.

Appendixes

Appendixes.1. List of intertextual reading questions

- 1 In Little Red Riding Hood, the little red riding hood got into trouble by talking with the wolf she didn't know, and in other tales, people were also talking with strangers. Consider these tales and explain how to communicate with strangers.
 - 2 In Little Red Riding Hood, you listened to what happened to the little red riding hood who visited her elderly grandmother in spite of all the dangers. Explain how we should behave towards our relatives and elders, considering the other tales you listen to.
 - 3 In Little Red Riding Hood, you listened to what happened to the Little Red Riding Hood when she is alone on the road. Based on the other fairy tale characters who go somewhere alone, explain what we should do before we go somewhere alone.
 - 4 In Little Red Riding Hood, you listened to the fairy tale of the girl who didn't listen to her mother's words, went through the dangerous road and met with the wolf. Explain why our elders set some rules for us, considering other tales you listened to.
 - 5 The wolf, who replaced Grandma in the Little Red Riding Hood tale, was trying to convince the Little Red Riding Hood that it was her grandmother by answering the Little Red Riding Hood's questions with various excuses. Starting from the conversations in other fairy tales, explain how we should respond if someone is persistent on the things that we do not want to do.
 - 6 Based on the features of the wolf in the Little Red Riding Hood fairy tale and the characters in the other tales you listened to, explain whether the characteristics of people can be same.
-