

**11. SINIF “DİL VE ANLATIM” DERSİNİN
ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ**

Tuğba YÜCEL

Yüksek Lisans Tezi

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
Doç. Dr. Halit DURSUNOĞLU
2012**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**11. SINIF “DİL VE ANLATIM” DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN YAZMA
BECERİSİNE ETKİSİ**

(The Influence of Language And Expression Lesson In 11th Class Students'
Writing Skills)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tuğba YÜCEL

Danışman: Doç. Dr. Halit DURSUNOĞLU


Erzurum

2012

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Halit DURSUNOĞOLU danışmanlığında, Tuğba YÜCEL tarafından hazırlanan “11. Sınıf ‘Dil ve Anlatım’ Dersinin Öğrencilerin Yazma Becerisine Etkisi” başlıklı çalışma 23 / 08 / 2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Halit DURSUNOĞLU

İmza: 

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Rifat KÜTÜK

İmza: 

Jüri Üyesi: Doç Dr. Başaran GENÇDOĞAN

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / ..

Prof. Dr. H.Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans/Doktora Tezi olarak sunduğum “11. SINIF “DİL VE ANLATIM” DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 2... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime
- açılabilir.

23/08/2012



İmza

Tuğba YÜCEL

ÖZET

11. SINIF “DİL ve ANLATIM” DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ

TUĞBA YÜCEL

2012, Sayfa: 126

Bu çalışma, orta öğretim 11. sınıf “Dil ve Anlatım” dersinin öğrencilerin yazma becerisine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışmada *Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği* kullanılmıştır. Öncelikle konuyla ilgili literatür incelenmiş ve kuramsal temel oluşturulmuştur. Bundan sonra Dil ve Anlatım dersinin öğrencilerin yazma becerilerine etkisini incelemek için uygulama planlanmıştır. Araştırmanın evrenini 2011-2012 öğretim yılında Kayseri Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki liselerde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 3 okuldan belirlenen 36 öğrenci oluşturmaktadır. Dersin içeriğini temsil eden konulardan iki yazı türü belirlenmiştir. Daha sonra öğrencilere dönem başında, dersi işlemeden önce birer biyografi ve birer anı yazdırılmıştır. Dönem sonunda, konular işlendikten sonra aynı öğrencilere anı ve biyografi yazdırılmıştır. Uygulamalar Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği ile değerlendirildikten sonra veriler analiz edilmiştir.

Verilerin analizinde 4 farklı istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmış olup bu analizler bilgisayarda SPSS for Windows 15.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır. Araştırmada kullanılan analizler şunlardır: Bağlantılı örneklem için t testi, Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis testi, bağlantısız örneklem için t testi.

Tez sonucunda; 11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası biyografi yazma “buluş” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu; Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “planlama” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu; Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “anlatım” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu; Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu; Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “planlama” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu; Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “anlatım” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu; Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu; sonuç olarak tüm bulgular 11. sınıf öğrencilerinin, Dil ve Anlatım dersi biyografi ve anı yazma becerilerine ilişkin , “Buluş Becerileri” , “Planlama Becerileri” , “Anlatım Becerileri” ve “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” ön test ve son test puanları açısından farkların istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Dil, Dil ve Anlatım dersi, yazma becerisi, Türk dili ve edebiyatı eğitimi.

ABSTRACT

(THE INFLUENCE OF LANGUAGE AND EXPRESSION LESSON IN 11th CLASS STUDENTS' WRITING SKILLS)

TUĞBA YÜCEL

2012, Page: 126

This study has been done to show whether language and expression lesson has an influence on 11th classes or not. Couposition evaluation scale has been used for this search. Firstly, literature has been passed throughed and basic theories have been formed. Then, a practise has been done to search the influence of language and expression lesson to success of the students. Cosmos has been formed by students, who are educated in high schools in Kayseri in 2011-2012 mid-term other group has been formed by 36 students who are selected from three high schools. Two kinds of writing have been defined in consist of the subject about the lesson. After that, a biography and a memory have been written by students before the lesson has been worked up. Again, a biography and memory have been written by the same students at the end of the mid-term. After practices have been evaluated with composition evaluation scale, datums has been analyzed. Four statisticsel methods have been used for analysis of the datums. This analysis has been done with SPSS for Windows 15.00 statistics packet program in computer. Analysis have been used for search t test for dependence other group, Only Respect Of Analysis Of Varyans (ANOVA), Kruksall Wallis test, t test for independence other group in conculusion of this study.

Conculusion of this study, it is defined that there is a significant differentiation in 11th class students' biography writing "Finding Skills" after the language and expression lesson. There is a significant differntiation in students' biography writing "Planing Skills" after the language and expression lesson there is a significant differntiation in students' biography writing expression skills after the language and expression lesson. There is a significant differntiation in students' biography writing "Total Of Composition and Evaluation Skills" after the language expression lesson, There is a significant diffrentiation in 11th class students' memory writing "Planing Skills" after the language and expression lesson. There is a significant differentiation in students' memory writing "Expression Skills" after the language and expression lesson, There is a significant diffrentiation in students' memory writing "Total Of Composition and Evaluation Skills" after the language and expression lesson.

On the conculusion that, it has been defined with whole findings 11th students' language expression lesson related to writing biography anda memory skills "Finding Skills", "Planning Skills", "Total Of Composition and Evaluation Skills" have been showed that, there is a significant differentiation according to first test and last test gradeand differntiations are meaningful according to statistics.

Key Words: Language, Language and expression lesson, Education of Turkish language and literature lesson.

ÖN SÖZ

Kişiler arası iletişimin temel aracı dildir. Dil, toplumun sürekliliği için gereklidir. Sosyal bir varlık olan insanın bir arada yaşamak için, bulunduğu toplumun ortak kültürü olan dili doğru kullanması gerekir; çünkü dil kültürün taşıyıcısıdır.

Geçmişten günümüze toplumun örfü, geleneği ve en önemlisi tarihi dil aracılığıyla taşınmıştır. Toplumun bir arada tutan değerleri nesilden nesile aktaran sözlü ve yazılı iletişimin kaynağı dildir.

Dünyayı görme biçimi o toplumun diline bağlıdır. Böyle olduğuna göre bir bireyin yaşamını iyi sürdürebilmesi demek, bulunduğu toplumun dilinin gelişmiş olması demektir. Toplum, dilini sürekli geliştirmek zorundadır. Canlı bir varlık olan dil, çağın gereklerine uygun; fakat bulunduğu toplumun kültüründen de kopmadan gelişmelidir. Sürekli canlı kalmalıdır.

İletişim aracı olan dil, sözlü ve yazılı olmak üzere ikiye ayrılır. İnsanlar ilk olarak işaretlerle anlaşmışlardır. Daha sonra çeşitli seslerle sözlü iletişim ortaya çıkmıştır. Zamanla gelişen ve çoğalan toplumlara, sözlü iletişim de yeterli gelmeyince dil yazıya geçirilmeye başlanmıştır. Böylelikle iletişimin diğer önemli unsuru olan yazılı anlatım ortaya çıkmıştır.

Yazı, dilin sembolleştirilip kâğıda aktarılmasıdır. Yazıyla birlikte medeniyet de ortaya çıkmıştır. Geçmişteki tecrübeleri yazı aracılığıyla bugüne taşıyan toplumlar, medeniyette de ileri gitmeyi başarmışlardır. Bilgilerin kalıcılığı yazı sayesinde sağlanmıştır. Medeniyetin kaynağı olan yazı, toplumun gelişmesi için en önemli unsurdur. Yazı olmasaydı birçok şey unutulurdu. Bu da insanlığın gelişmesine ket vururdu. Bilimin en önemli taşıyıcısı yazıdır.

Bireylerin gelişmesi ve dolayısıyla toplumun gelişmesi de tamamen dile bağlıdır. Birey dili öğrenmeye daha anne karnındayken başlar. İlk olarak sözlü iletişimi öğrenir. Bunun ilk okulu da aile ve çevredir, ancak yazılı iletişimin ilk basamağı genellikle ilköğretim kurumlarıdır. Birey konuştuğu dili yazıya aktarabilmeyi çoğu zaman bu kurumlarda öğrenmeye başlar ve adım adım yazılı iletişim becerisini geliştirmeye çalışır. Bu süreçte bireye yol gösteren öğretmenlerdir. Bu sorumluluğun büyük bölümü ilköğretimin ikinci kademesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine düşer. Orta öğretim kurumlarında ise Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri öğrencilerin

yazma becerilerini geliştirmelerini sağlar. Genellikle de Dil ve Anlatım dersinde bu sorumluluğu yerine getirirler. Tüm bu nedenlerden dolayı “11. Sınıf ‘Dil ve Anlatım’ Dersinin Öğrencilerin Yazma Becerisine Etkisi” isimli bu çalışmada orta öğretim kurumlarında verilen Dil ve Anlatım dersinin öğrencilerin yazma becerilerine etkileri incelendi.

Hoşgörüsüyle, sabrıyla, bitmeyen desteğiyle daima yanımda olan, çalışmam sırasında da bana yardım eden değerli Danışman Hocam Doç. Dr. Halit DURSUNOĞLU’na; çalışmamda istatistiksel analizler konusunda emeğini esirgemeyen Hocam Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN'a; tezli yüksek lisansa başvurmam konusunda bana cesaret veren değerli Hocam Doç. Dr. Ali KAFKASYALI'ya; yardımlarını esirgemeyen değerli Hocam Yrd. Doç. Dr. Rıfat KÜTÜK’e; kütüphanesinden yararlanmamı sağlayan, çalışmam sırasında bana yardımcı olan, manevi desteğini esirgemeyen değerli Arş. Gör. Gülnur AYDIN’a; manevi desteğiyle yanımda olan Arş. Gör. Emel HİSACIKLILAR’a; bana destek olan tüm hocalarıma; uygulama sırasında yardımcı olan değerli Hocam Kadriye ÖZTÜRK’e; yine uygulama sırasında yardım eden Fatih YAVUZ'a, Okan GÜNGÖR'e; destekleri ve fedakârlıkları için babam Mustafa YÜCEL’e, annem Fatma YÜCEL’e, kardeşim Eren YÜCEL’e ve ablam Ayşegül YÜCEL’e teşekkür etmeyi borç bilirim.

Temmuz, 2012

Tuğba YÜCEL

KISALTMALAR DİZİNİ

Doç.	: Doçent
Yrd. Doç.	: Yardımcı Doçent
Arş. Gör.	: Araştırma Görevlisi
SPSS	: Statistical Packages for the Social Sciences
Edt.	: Editör
akt.	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

Öbür yarım ablama...

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ	v
KISALTMALAR DİZİNİ.....	vii
TABLolar DİZİNİ	xii
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	4
1.1.1. Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Sayıtları.....	9
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	10
1.6. Araştırma ile İlgili Tanımlar	10

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL AÇIKLAMALARI.....	13
2.1. Dil.....	13
2.2. Temel Dil Becerileri.....	14
2.2.1. Dinleme	14
2.2.2. Konuşma.....	16
2.2.3. Okuma	18
2.2.4. Yazma.....	20
2.3. Yazma Becerisi İle İlgili Açıklamalar	22

2.3.1. Yazma Eğitimi Yöntemleri.....	22
2.3.2. Yazma Öğretiminde Sınıf Dışı Etkinlikler	27
2.3.2.1. Okul içi etkinlikler.....	27
2.3.2.2. Okul dışı etkinlikler	27
2.3.3. Sözlü ve Yazılı Anlatım Teknikleri.....	28
2.3.3.1. Açıklayıcı anlatım.....	28
2.3.3.2. Kanıtlayıcı anlatım	29
2.3.3.3. Tartışma yoluyla anlatım	29
2.3.3.4. Betimleyici anlatım.....	29
2.3.3.5. Öyküleme yoluyla anlatım.....	30
2.3.3.6. Konuşma yoluyla anlatım	30
2.3.3.7. Şiir formunda/manzum anlatım	31
2.3.4. Öğretici Metinlerde Hazırlık Dönemi.....	31
2.3.4.1. Konuyu belirleme	31
2.3.4.2. Yazma amacını ve hedef kitleyi belirleme	31
2.3.4.3. Yazı türü ve anlatım biçimini belirleme	32
2.3.4.4. Konunun sınırlarını belirleme.....	32
2.3.4.5. Konuyla ilgili malzemeyi belirleme	33
2.3.4.6. Ana ve yardımcı düşünceleri belirleme	33
2.3.4.7. Anlatım biçimini ve üslubunu belirleme	33
2.3.4.8. Bakış açısını belirleme.....	33
2.3.4.9. Taslak oluşturma.....	34
2.3.4.10. Redaksiyon	34
2.3.5. Yazma Yaklaşımları	36
2.4. Yazma Becerisinin Önemi	38
2.5. Dil ve Anlatım Dersinin Tarihi Gelişimi ve Genel Amaçları	39
2.5.1. 11. Sınıf Dil ve Anlatım Dersinin İçeriğinde Yer Alan Yazı Türleri.....	42
2.5.1.1. Deneme.....	42
2.5.1.2. Makale	45
2.5.1.3. Fıkra.....	49
2.5.1.4. Biyografi – Otobiyografi	51
2.5.1.5. Eleştiri.....	64

2.5.1.6. Gezi yazısı (Seyahatname)	67
2.5.1.7. Anı (Hatıra).....	69
2.5.1.8. Günlük	71
2.5.1.9. Mektup.....	74
2.5.1.10. Sohbet (Söyleşi).....	81
2.5.1.11. Haber yazıları	85
2.6. Alanda Yapılan Çalışmalar	87

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	92
3.1. Çalışma Evreni/Çalışma Grupları	92
3.2. Desen.....	92
3.3. Veri Toplama Araçları	92
3.4. Verilerin Toplanması	94
3.5. Verilerin Analizi	94

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.1. BULGULAR VE YORUM.....	95
------------------------------------	-----------

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	107
5.1. Sonuç.....	107
5.2. Öneriler	108

KAYNAKLAR	109
------------------------	------------

EKLER.....	115
-------------------	------------

Ek 1	115
------------	-----

Ek 2	117
------------	-----

ÖZ GEÇMİŞ.....	126
-----------------------	------------

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1.1. Yazma Yaklaşımları.....	36
Tablo 1.2. Dil ve Anlatım Dersinin Tarihi Gelişimi	40
Tablo 4.1. On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	96
Tablo 4.2. On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	101

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1. Dil ve Anlatım Dersi Biyografi Yazma Becerilerine İlişkin “Buluş Becerileri” Ön Test ve Son Test Puanları	97
Grafik 4.2. Dil ve Anlatım Dersi Biyografi Yazma Becerilerine İlişkin “Planlama Becerileri” Ön Test ve Son Test Puanları	98
Grafik 4.3. Dil ve Anlatım Dersi Biyografi Yazma Becerilerine İlişkin “Anlatım Becerileri” Ön Test ve Son Test Puanları	99
Grafik 4.4. Dil ve Anlatım Dersi Biyografi Yazma Becerilerine İlişkin “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” Ön Test ve Son Test Puanları.....	100
Grafik 4.5. Dil ve Anlatım Dersi Anı Yazma Becerilerine İlişkin “Buluş Becerileri” Ön Test ve Son Test Puanları.....	102
Grafik 4.6. Dil ve Anlatım Dersi Anı Yazma Becerilerine İlişkin “Planlama Becerileri” Ön Test ve Son Test Puanları	103
Grafik 4.7. Dil ve Anlatım Dersi Anı Yazma Becerilerine İlişkin “Anlatım Becerileri” Ön Test ve Son Test Puanları	104
Grafik 4.8. Dil ve Anlatım Dersi Anı Yazma Becerilerine İlişkin “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” Ön Test ve Son Test Puanları.....	105

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Dil, onu konuşan milletin yaşayış biçiminin, en geniş anlamda kültürünün, dünya görüşünün, tarih boyunca geçirdiği çeşitli evrelerin ve başka toplumlarla kurduğu ilişkilerin yansıtıcısıdır. Bir toplumun önde gelen değerlerindedir (Ünal, 2010: 4).

Milleti birbirine görünmez bir bağ ile bağlayan o milletin dilidir. Bir millet diline verdiği değer kadar gelişir. Dil ile milletin bağı böylelikle kuvvetlenir. Dil, Türk millî kültürünün en önemli varlığı ve en kuvvetli bağıdır (Kafkasyalı, 2007: 58).

Bir milletin dili ne kadar kendine has kalırsa o kadar milletini temsil eder. Milletin değerlerini kalıcı kılan dil, aynı zamanda o milletin de en önemli temsilcisidir. Milleti millet yapan kültürel değerleridir. Kültür, milletin fertleri arasında sosyal akrabalık bağına oluşturan maddî ve manevî değerlerin tümüdür. Dil ise bu değerlerin taşıyıcısı ve anlatım aracıdır (Dursunoğlu, 2010:7).

Toplumları birbirine bağlayan dil, bir milletin aynasıdır. Diline sahip çıkan ve onu kendi değerleriyle geliştiren bir millet ancak kalıcılığını sürdürür. Bir toplum dili sayesinde ayakta kalır. Dil bir toplumun dünyaya bakış açısını da belirler. Dil, bir milletin dünyayı kendine göre adlandırması ve ona kendi damgasını vurmasıdır. Bu durumyla da dil, topluma biçim veren bir sistemdir. Bir toplumda yaşayan insanlar, çevrelerindeki dünyayı gerçekte olduğu gibi değil, dillerinin kendilerine sunduğu biçimde görmektedirler (Ünal, 2010: 32).

Toplumun sürekliliği dil sayesinde gerçekleşir. Eğer dil olmasaydı toplumlar kalıcı olmazdı. Toplumun kültürünü gelecek nesillere aktarması dil ile sağlanır. Toplum dili sayesinde kültürünü, tarihini gelecek nesillere aktarır. Dil bununla da kalmaz kuşaklar arası bağları da kurar. Geçmişe ait bilgileri, örf-âdetleri, kültürleri sözlü veya yazılı olarak gelecek kuşaklara aktararak, geçmiş ile gelecek arasında bir köprü görevi görür (Temur, 2004: 2).

Dil bir iletişim aracıdır. Bilindiği gibi bir insanın her türlü ihtiyacını gidermek ve kendini ifade edebilmek için dile ihtiyaç vardır. Dil dünyada insanoğlunun sahip olduğu en önemli özelliklerden biridir. Araştırmacılar dilin, insanın en ekonomik ve pratik düşünce aracı ve düşünmenin yaratıcısı olduğunu belirtmektedirler. Bir problemi çözmek ve karşı tarafla anlaşmayı sağlamak için dile ihtiyaç vardır. Dil olmasaydı insanlar düşüncelerini aktaramazlardı. Dil insanlar arasında iletişimi sağlayan en temel araçtır (Yıldız, 2006: 65-66).

Karşılıklı anlaşma, iletişimdir. İletişimin sağlanabilmesinde dil önemli bir unsurdur. İletişim bir arada yaşamının en önemli gereklerindedir. İletişim olgusu da pek çok kişi tarafından çok farklı yönleri önemsenererek, çok farklı biçimlerde algılanmıştır. Cüceloğlu iletişimi 70'li yıllarda kişiler arasında yer alan düşünce ve duygu alışverişi olarak tanımlarken, şimdilerde 'Bir canın, başka cana değmesidir.' Biçiminde tanımlayarak bu kavrama çok zengin bir anlam yüklemektedir (Ergin, 2008:6).

İletişim, sözlü ve yazılı olarak iki şekilde gerçekleştirilir. İlk olarak sözlü iletişim kuran toplumlar, sözlü iletişimin yetersiz kalmasıyla beraber yazılı iletişimi keşfetmişlerdir. Sözlü ifadelerini semboller vasıtasıyla yazıya aktarmışlardır. Sözlü iletişimde jest ve mimikler daha etkili olurken; yazılı iletişimin en önemli yanı dili doğru ve düzgün kullanmaktır. Bir toplumda bireyler kendi dillerinin kurallarını bilmeli ve bunu doğru olarak yazıya dökmelidirler. İletişimin doğru kurulabilmesi için bu temel gerekliliktir.

Geçmiş bilgileri, kültürleri kuşaktan kuşağa aktarırken ve kişiler arası iletişim sağlanırken şüphesiz yazı en önemli unsurdur. Bir iletişim aracı olarak yazı, yüzyıllardır dünya milletleri tarafından değişik şekillerde kullanılmış, hiçbir yetenek ya da buluş, yazının keşfinden daha çok insanoğlunun medeniyetine katkıda bulunmamıştır. İnsanoğlu elde ettiği deneyimlerini gelecek nesillere yazı aracılığıyla aktararak bugünkü bilim, kültür ve medeniyet seviyesine ulaşmıştır (Karatay, 2011: 1030).

Bireylerin sözlü ve yazılı iletişimi öğrenmesinde sorumluluk yaşadıkları topluma aittir. Birey iletişimi ilk olarak aile ortamında kazanır. Ana dili; insanların doğar doğmaz duymaya başladıkları, bir iki yıl sonra da konuşmayı denedikleri, çevreleriyle iletişim kurmada araç olarak kullandıkları ve analarından öğrendikleri

dildir. Ailede öğrenilen dil daha sonra çevre ve eğitim kurumlarında geliştirilir (Üstünova, 2002: 276).

Birey ilk olarak sözlü iletişimi öğrenir. Yazma becerisinin ilk yeri okul kurumlarıdır. Yazma becerisi, çocuğun aile ortamında öğrenip geliştirdiği dinleme ve konuşma becerilerinden sonra ilköğretim birinci sınıfta okuma becerisi ile eşgüdüm içerisinde geliştirilen bir beceridir (Göçer, 2011: 195).

Yazı dili kalıcılığı sağlaması açısından konuşma dilinden daha önemlidir. Yazı dili tek oluşu sayesinde toplumu temsil eder. Bir ülkede çeşitli konuşma dilleri ve ağızlar bulunduğu hâlde bir tek yazı dili bulunur. Yazı dili kendini koruyan bir yapıya sahiptir; kolay değişmez, normal şartlar altında özelliklerini kolay kolay kaybetmez (Dursunoğlu, 2010: 39).

Dilin gelişmişliği o toplumun uygarlıkta ileri gittiğini gösterir. Gelişmiş toplumun bireyleri de dilini doğru kullanarak ve yazıya aktararak devamlılığını sürdürür. Yazı yazmak, aynı zamanda uygarlığın da önemli göstergelerindedir. Uygar bireyler ve uygar toplumlar, yazma ihtiyacı duyarlar. Yazılan ve gelecek kuşaklara aktarılan bilgiler sayesinde uygarlık ve insanlık yeni aşamalar kat eder. Bu açıdan bakıldığında yazmak, yaşamın somutlaşmış biçimidir (Yaman, 2008: 85).

Okulların temel amaçlarından biri de iletişim için gerekli olan dili bireye öğretmektir. Dört temel dil becerisi, okulların bireylere kazandırmayı amaçladığı becerilerdir. Tüm becerilerin öğrenildiği ilk kurum ailedir; ancak yazma ve okuma becerisini birey ilk olarak okulda öğrenmeye başlar. Bireylere İlköğretim kademesinde yazma becerisi öğretilmeye başlanır. Orta öğretim kademesinde de Dil ve Anlatım dersleriyle bu beceri geliştirilmeye çalışılır. Bu derslerin içeriği yazılı iletişim için gerekli olan öğeleri kapsar. Orta öğretimde öğrencilerin yazma becerilerinde aldıkları derslere ve gördükleri öğrenime rağmen hâlâ önemli eksiklikler görülmektedir. İyi bir yazı elde edebilmek için her şeyden önce bir dil ögesi olan sözcüklerin doğru ve yerinde kullanılması, başarılı bir anlatıma sahip olunması, malzemenin iyi seçilmesi, işlenen konunun bir plân içinde yürütülmesi ve nihayetinde yazının doyurucu ve inandırıcı olması gibi birtakım kurallara uymayı gerekli kılar. Yazılı anlatım için dilin bu özelliklerini bireylere aktarmak gerekir (Aktaş, Gündüz, 2003: 62).

Tüm bu sebeplerden dolayı bu çalışmada Dil ve Anlatım dersinin yazılı iletişime etkisi incelenmiştir.

1.1. Problem

Bu çalışmanın problemi, orta öğretim 11. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine Dil ve Anlatım dersinin etkilerinin incelenmesi ve öğrencilerin yazma becerilerindeki eksikliklerin bulunup giderilmesi için yapılabileceklerin tespit edilmesidir.

1.1.1. Alt Problemler

Yukarıdaki problem kapsamında aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

1. 11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası biyografi yazma “buluş” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

2. 11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “planlama” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

3. 11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “anlatım” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

4. 11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

5. 11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “planlama” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

6. 11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “anlatım” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

7. 11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğrencilerin önemli sorunlarından biri de yazma çalışmalarında zorlanmalarıdır.

Yazılı anlatım çalışmalarında yapılandırıcı bir yöntem izlenmekte, aynı süreç her sınıf seviyesinde tekrarlanmaktadır. İlköğretim ikinci sınıfında verilen giriş, gelişme, sonuç gibi yazma kalıbı, on ikinci sınıfa kadar devam etmekte; her yıl tekrarlanan bu yazma kalıbı da süreç içerisinde işlenmektedir. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri, olması gereken noktadan çok daha geridedir (Ataman, 2011: 5).

Yazı yazma, çocuklar tarafından pek cazip bir etkinlik olarak görülmez. Bunun nedenleri arasında, yazı yazarken çoğu kez sıkı kurallara bağlı kalmak zorunluluğu vardır. Kâğıt temizliği, harflerin nasıl çizilmesi gerektiği, yazının düzgün olması ve dil bilgisi hakkındaki kuralların okulun ilk yıllarında ağırlıklı olarak öğretilmesi, çocukların bir taraftan yazım tekniğini öğrenmelerini sağlarken; diğer taraftan yazı yazmaktan nefret etmelerine yol açabilmektedir. Bu tür etkinlikler, çocukların dikkatlerini yazının içeriğinden çok öğrencileri biçimsel özelliklere yöneltir ve çocukların yazılarının aynı standartlara uygun olmasını zorunlu kılar (Oral, 2008: 7-8).

Her ne kadar dilin kurallarını doğru kullanmayı bireylere öğretmek önemliyse de bireylerin yaratıcı ve araştırmacı özelliklerini de geliştirmek gerekir. Ana dilinin kurallarını beceriye dönüştürebilen yani yazılı ve sözlü ifadelerinde bu kuralları doğru bir şekilde uygulayan bireyler, çevresindekilerle sağlıklı iletişim kurabilirler. Ancak bugün insanlar arasındaki iletişimsizliğin sebepleri incelendiğinde konuşma, dinleme, yazma ve okuma gibi temel dil becerilerinin bireylere tam olarak kazandırılmadığı görülmektedir (Uçgun, 2009 : 2).

Yapılan araştırmalar ışığında sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğrencilere yazılı anlatım uygulamaları istenilen düzeyde yaptırılamamaktadır. Bu da yazma becerisinin gelişimine olumsuz etki yapmaktadır. Yine kalabalık sınıflarda öğrencilere yaptırılan uygulamaların yeterince değerlendirilememesi yüzünden dönüt sağlanamamaktadır. Dönüt alamayan öğrenciler de yazma çalışmalarına ilgi duymamaktadırlar. Yazma çalışmalarının belli bir süreyle kısıtlı olması da öğrencilerin araştırmaya zaman ayırmalarına izin vermemektedir. Araştırma becerilerini geliştiremeyen öğrenciler, genellikle kalıp cümlelerle yazma çalışmaları yapmaktadırlar.

Bu yüzden ezbercilik devam etmekte, yaratıcılık ve öğrenci temelli eğitim ihmal edilmektedir. Yazma çalışmalarında bir başka önemli eksiklik ise çalışma yapılacak konuyu genellikle öğretmenin belirlemesidir. Bu yüzden öğrenciler o konuya ilgi duymasalar da yazma zorunluluğu hissederler. Bu da öğrencilerin derse karşı tutumlarında ve onların yaratıcılıklarına olumsuz etki yapar. Öğrencilerin kendi düşünce dünyalarını kurabilecekleri ve özgün fikirler üretebilecekleri çeşitli yazma fırsatları yaratılmalıdır (Yangın, 2002: 118).

GÜNER (2004)'e göre; Türkçe Kompozisyon öğretiminde öğrencilerin karşılaştığı en önemli sorun, neyi nasıl yazacağız sorunudur. Her insanın mutlaka yazabileceği bir şeyler vardır; ancak yazma öncesinde gerekli etkinlikler yapılmadığı, konuyla ilgili zihinde bulunan malzemeler ortaya çıkarılmadığı için bir anda yazmaya başlamak insana zor gelmektedir. İşte bu engelin ortadan kaldırılması ve yazmanın kolaylaştırılması için yazma işine geçmeden önce mutlaka bazı etkinlikler yapılmalı; amaç yazdırmak olduğu için konu seçiminde öğrencilere seçme hakkı tanınmalıdır. Unutulmamalıdır ki insanları bilgi ve duygu birikimleri olmayan bir alanda yazmaya zorlamak onlara psikolojik baskı yapmaktan öteye geçmez. Bu sebeptendir ki Türkçe Kompozisyon dersi sınavlarında öğrenciler çok ciddi sıkıntılar yaşamakta ve yazamadıklarından şikâyet etmektedirler.

Yazma çalışmalarında dilin kurallarıyla birlikte içeriğin de önemi göz ardı edilmemelidir. Kuralların yanı sıra öğrencinin duygu ve düşüncelerini yaratıcı, özgün bir biçimde aktarması da önem taşır. Hem biçimin hem içeriğin öğrencilere bir arada kazandırılması gerekir. Ayrıca bu becerinin sadece eğitim hayatında değil, tüm hayat boyunca gerekliliği de bireye aktarılmalıdır. Yazma çalışmalarında biçim, içerik, dil ve anlatım ilkelerinin uygulamalarla davranışlara dönüştürülmesi temel amaç olmalı; böylece öğrenciye, yazma becerisinin her derste ve tüm hayatında kullanılacağı bir beceri olduğu bilinci kazandırılmalıdır (Ergin, 2008: 102).

Geleneksel yazılı anlatım çalışmalarında yazının içeriğinden çok dış görünüşünü değerlendirmek daha kolay olduğundan, yazılı anlatım sürecini izleme ve değerlendirme etkinliklerine yeteri kadar zaman ayrılmadığı bilinmektedir. Bu da, yazılı anlatım becerisinin gelişmesini yavaşlatan önemli bir etmendir. Öğretim sürecinde belli bir aşamaya gelmiş, hatta yüksek öğretimde olmasına rağmen, hâlen düşünce ve

duygularını yazılı olarak aktarmada güçlük çeken bireylerle karşılaşmak mümkündür (Coşkun, 2005; Karatay, 2010).

UNGAN (2007)'a göre; okullarımızda yazılı anlatım dersinden yüksek verim almak için tüm öğretmenlerin hizmet içi eğitime tabi tutulmaları, öğretmenlere yazmanın önemi anlatılarak onlardan yazılı anlatım dersine önem vermeleri istenmelidir. Yeni müfredat programında yazma ile ilgili etkinliklerin uygulanması ve değerlendirme sisteminde adil bir yaklaşımın sergilenmesi, öğrencilerin yazmaya teşvik edilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin yazmış olduğu metinler de derlendirilirken, metnin içeriğine önem verilmeli, metinler gramer kuralları ile bozulmamalıdır.

Bu çalışmada asıl amaç; ortaöğretimde verilen Dil ve Anlatım dersinin yazma becerisi eğitimine ne düzeyde katkısının olduğunu ortaya koymaktır. Dil ve Anlatım dersinin içeriği öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için yeterli mi? Öğrencilere yazılı anlatım için gerekli olan biçim ve içerik eğitimi doğru veriliyor mu? Dil ve Anlatım dersinden önce öğrencilerin yazma becerileri ne düzeydeydi? Dil ve Anlatım dersinden sonra bu düzeyde ne gibi gelişmeler oldu? Tüm bu soruların cevaplarını bulmak araştırmanın amacını teşkil eder.

1.3. Araştırmanın Önemi

İletişim, insanların birbirini anlama çabasıdır. Duygu ve düşüncelerimizi bildirme, aktarma, paylaşma ve anlatma sürecidir. İlk insandan günümüze kadar iletişim vardır. İnsanlar, iletişim becerisiyle doğarlar (Babacan, 2009: 17).

Doğuştan dil öğrenme yeteneğiyle donatılmış olan insan, çevre koşullarıyla dili kazanır. Yani kişinin edinmiş olduğu dilde çevre, dil yapısıyla kelime kadrosuyla ve kültürüyle, belirleyici bir görev üstlenmiş olur (Cüceloğlu 1994: 212).

İletişimin sağlanabilmesi için, iletişimde önemli yere sahip yazma becerilerinin gerekliliği kaçınılmazdır. Yazma, kişisel olduğu kadar toplumsal bir zorunluluktur. Toplumsal sorunlar ya sözle ya da yazıyla duyurulmaya çalışılır. Diğer dil becerilerinden ayrı düşünülmeyen yazma becerisi bütün becerilerle etkileşim içindedir. Çünkü birinin gelişimi ötekini gelişmesine katkı sağlayacaktır. Sözelimi, okuduğunu anlama becerisindeki gelişme sözcük dağarcığını zenginleştirmekte; bu durum çocuğun yazma ve konuşma becerilerini de etkileyerek onun daha iyi yazabilmesi ve

konusabilmesini sağlamaktadır. Dilin beceri alanlarındaki bu gelişme ise, dinlediğini anlamayı ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktır (Sever, 2004: 28).

Hem biçimsel hem anlamsal açıdan dili kapsayan yazma becerisidir. İnsan zihninin gücünü, yaratıcılığını, yeteneğini yansıtan dil, gösteren ve gösterilen diye adlandırılan iki yöne sahiptir. Bu da; dilin bir biçimsel, bir de anlamsal yanının olduğu ve dille iletişimin bu iki özellikle birlikte gerçekleştiği anlamına gelir (Üstünova, 2002: 133).

Bireyler dili öğrenirken zorlanmazlar. Çünkü öğrenme yeteneği ile doğarlar. Çocuk, dil becerisini geliştirme aşamasında içinde yaşadığı çevrenin aktif bir alıcısıdır. Ancak dil aracılığıyla, çocuk çevrenin yapısını keşfetmekte ve bu çevre ile iletişime geçebilmektedir (Deniz, 2000: 237).

İletişimin kalıcılığını sağlayan yazıdır. Yazma, bilgi edinmenin ve bilgiyi uzun sürede hafızada tutmanın en etkili yollarından biridir. İnsanlarda bilginin uygulama boyutunu devreye sokan yazma, bilginin kültüre dönüşmesinin ve insan hayatının bir parçası olmasının zeminini oluşturmaktadır. Yazma sayesinde dil gelişimi daha hızlanmakta ve kişilerin kendine olan güvenlerinin artmasına neden olmaktadır (Ungan, 2007: 469).

Öğrencilerin eğitim hayatlarının başarısı, sosyal hayatlarının başarısı ve gelecekteki akademik başarıları için yazma eğitimini iyi almaları gerekir. Kendilerini iyi ifade edemeyen bireylerden başarı beklenemez. Birey kendisini ifade etmeyi öğrenmek zorundadır. Bireylerin duygu ve düşüncelerini iletebilmesinin sorumluluğu yine toplumdadır. Modern ve demokratik bir toplumun bütün fertlerine sağlayacağı en önemli hizmet, onları etkili bir iletişime sahip; okuduğunu ve dinlediğini doğru anlayabilen; konuştuğu ve yazdığı açık, anlaşılır ve yanlış anlamalara sebebiyet vermeyen; duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen bir duruma getirmektir (Küçük, 1998: 5).

Duygu ve düşüncelerin ifade aracı olan yazının nasıl olması gerektiğinin araştırılması, insanoğlunun meramını en güzel bir şekilde dile getirmesinin gereğini ortaya koymaktadır. Bu düşünce, aynı zamanda iyi yazı yazabilmenin önemini de beraberinde getirmektedir. Etkili ve güzel yazı yazabilmekse başta iyi bir yazma eğitimi almaya ve bunu uygulayabilmeye bağlıdır. Bu gerçekten hareketle, öğrencilere

çocukluktan başlayarak yazma eğitiminin verilmesi, yazılarının incelenmesi ve hatalarının ortaya çıkarılıp bunlara göre çalışmalar yapılması onların bu becerilerinin gelişmesine ve dolayısıyla iyi yazı yazabilmelerine katkı sağlayabilir (Arıcı, Ungan, 2008: 318).

Birey resmî bir makama dilekçe yazmayı bilmeli, gelecekte gerekli olunca akademik başarısı için makale yazmayı bilmelidir. Yani yaşamı boyunca gerekli olan yazma becerisini kazanmalıdır. Bu becerinin yolu, yazma becerisi eğitiminden geçer. Her öğrenim görmüş kişiden edebî bir ürün ortaya çıkarmasını bekleyemeyiz. Fakat öğrenim görmüş her kişi, sıkıntı çekmeden düşündüğünü, tasarladığını, hayal ettiğini, gördüğünü, duyduğunu sözlü ve yazılı olarak anlatabilmelidir (Çamurcu, 2011: 512).

Birey, yazma sürecinde belleğindeki bilgileri istenilen konu bağlamında sistematize etmek durumundadır. Fakat eğitim sistemimizde okuma-yazma kavramının yanlış yorumlamasının bir sonucu olarak yazma, özgün bir metin oluşturma olarak değil de dikte etmek olarak algılanmıştır. Yazılı bir metni, yazılı olarak çoğaltma ya da dinlenen bir metni yazılı metne çevirme üst düzey bir dil becerisi olarak algılanmamalıdır (Karadağ, Kayabaşı, 2011: 991).

Tüm bu nedenler ile ve bireylerin kendilerini doğru ve düzgün olarak ifade etmeleri için Dil ve Anlatım dersi önemlidir. Bu araştırmada da, Dil ve Anlatım dersinin yazma becerilerine ne düzeyde katkı sağladığı ortaya konmaya çalışıldı. Yazma becerisi eğitiminin gerekliliği ön plana çıkarıldı.

Hayatın her alanında gerekli olan yazma becerisi ve bu kazanım için verilen eğitimin kalitesi araştırmanın içeriğini oluşturmaktadır. Bunlar da araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. Kullanılan *Kompozisyon Değerlendirme Ölçeğinin* 11. sınıf öğrencilerinin istenen özelliklerini ölçebilecek yeterliliğe sahip olduğu varsayılmaktadır.

2. Örnekleme oluşturan deneklerin araştırmayı ciddiye alıp uygulamaları önemseyerek yaptıkları varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2011-2012 öğretim yılında Kayseri Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde Kayseri il merkezinde bulunan 1 Meslek Lisesi 1 Anadolu Lisesi 1 Düz Lise olmak üzere 3 liseden 36 11. sınıf öğrencisinden alınan verilerle sınırlıdır.

2. Araştırmalarda ölçülmek istenen özellikler kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen ölçümlerle sınırlıdır.

3. Araştırma, zaman bakımından 2011-2012 öğretim yılı ile sınırlıdır.

4. Araştırmanın konusu, öğrencilerin anı ve biyografi yazılı anlatım becerilerinin ölçülmesiyle sınırlı tutulmuştur.

Bu sınırlılıklar dâhilinde Kayseri merkezde yer alan; Şeker Lisesi, Kayseri Anadolu Lisesi, Arif Molu Endüstri Teknik ve Meslek Lisesi örnek olarak alınmıştır.

1.6. Araştırma ile İlgili Tanımlar

Dil: “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan.” (TDK, 2005: 526).

Dil, uygarlığın güçlü taşıyıcısı, yeni atılımların ve buluşların ifade aracıdır. Diline böyle bir görevi yeterince veremeyen ve dilini değerlendiremeyen bir toplum, uygarlıkta ve toplumlararası uygarlık yarışında geri plana düşmeyi peşinen kabullenmiş görülür. Çünkü yeni nesillerin hayata başladığı uygarlık seviyesi, kendilerinden öncekilerin getirdikleri gelişme seviyesidir. Dil kuşaklar arası ilgili devamlılığı sağlayan sürecin aracıdır (Karakaya, 2007: 7).

“Dil inancımıza göre, insana yaratılışından itibaren konuşması ve anlaşması için Allah tarafından verilen en önemli niteliklerden biridir.” (Dursunoğlu, 2010: 1).

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii vasıta, kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese, seslerden örülmüş muazzam bir yapı, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir. (Muharrem Ergin akt. Ünal, 2010: 3).

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en doğal araçtır. Duygu, düşünce ve dileklerimiz anlatmaya yarayan ses işaretlerinin tümüdür.” (Yalçın, 2001: 59).

Yazma: “Düşündüklerimizi, duygularımızı, gördüklerimizi, hayallerimizi, hissettiklerimizi, kısacası yaşadıklarımızı birtakım semboller aracılığıyla başkalarına anlatma işine “yazma” adı verilir.” (Yaman, 2008: 85).

“Yazı yazmak, düşünceleri, duygu ve istekleri mantıklı ve disiplinli bir şekilde anlatmaya alışmaktır.” (Emir, 1984: 8).

“Yazma, bir üretim, iletişim ve ifade aracıdır. Okumada olduğu gibi yazma da anlamları zihinde yapılandırma işidir.” (Güneş, 2007: 172).

Dili en iyi şekilde kullanmanın yolu yazılı anlatımdır. Buna göre yazılı anlatım, her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığı sağlamaya imkân veren bir araç olarak tanımlanabilir (Aktaş, Gündüz, 2003: 61).

“Bir Kompozisyon (yazılı anlatım); okuduklarımızın, işittiklerimizin, gördüklerimizin ve hissettiklerimizin ortak bir ürünüdür.” (Gökşen, 1994: 352).

Eğitim: Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne süregelen bir olgu olduğundan ve politik, sosyal, kültürel ve bireysel boyutları aynı anda içinde bulundurduğundan, tanımının yapılması zor olan bir kavramdır. Kişinin yaşadığı toplum içinde değeri olan yetenek, tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümüdür. Seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında sosyal yeterlik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreçtir. Eğitim, önceden saptanmış esaslara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesidir. Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istekli değişme meydana getirme sürecidir. Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Eğitim sürecinde, bireyin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bireye kasıtlı olarak kazandırılmak istenen davranışlar bütünüdür.

“En genel anlamıyla eğitim, insanlara belli davranışsal özellikleri kazandırma sürecidir. Bu anlamda eğitim “kültürlenme” sürecinin bir parçasıdır” (Çelenk, 2007: 2).

Öğretim: Öğretme faaliyetlerinin önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı, planlı, düzenli ve kontrollü olarak yapıldığı yerler okullardır.

Okullarda yapılan öğretme faaliyetleri ise öğretim olarak adlandırılmaktadır. Öğretim, bir öğretmeler, öğrenmeye dönük faaliyetler manzumesi veya kurumsallaşmış öğretmeler topluluğudur. Başka bir deyişle öğretim, öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin bileşkesidir. Yani öğretim, öğretme ve öğrenmeyi birlikte kapsamaktadır. Öğretim, öğretmenin uyarıcı ve öğrenme durumları (çevre, ortam) yaratarak, öğrencilerin amaçlar yönünde davranışlar geliştirmesine yardım etmesidir. Öğretim, öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gerekli araç ve gereçleri sağlama ve rehberlikte bulunma eylemidir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL AÇIKLAMALARI

2.1. Dil

“Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayıcı çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge” (Aksan, 1998: 55).

Duygu, düşünce ve dilekler yansıtma aracı, kendine özgü yasaları olan sürekli gelişen bir varlık ve gizli antlaşmalar sistemi şeklindeki çeşitli tariflerle anlatılan dil; sosyal bir kurum olarak ulus hayatında son derece önemli görevler üstlenmiştir. Ulusları, kültür özelliklerini nesilden nesile aktararak toplumun can damarını oluşturmuş; canlılığın, yaşamının simgesi olmuş; birlik ve beraberliğin en önemli unsuru olarak hayat sahnesindeki yerini almıştır (Ak, 2006: 1).

“Dil, kültürü oluşturan öğelerin başında gelir” (Üstünova, 2002:218).

Dil, insanı insan yapan niteliklerin başında gelir; çünkü insan düşünme ve düşündüklerini ifade etmesiyle diğer canlılardan ayrı bir nitelik kazanır ve bu yüzden insan açısından bakınca insanın dünyadaki yerini ve değerini belirler; kişinin yaşamını sürdürebilmesini sağlar (Babacan, 2009: 21)

Dil eğitiminin temel amacı, kişilerin düşünce ve iletişim becerilerini geliştirmektir. Bütün ülkeler ana dili eğitimine önem vermektedir. Çünkü dil, bireyin kültürünün temel ögesidir ve insanları birbirine yakınlaştıran en güçlü araçtır. Dili iyi bilme ve düzgün kullanma hem okul başarısı için hem de hayatta başarı kazanmak için çok önemlidir (Kavcar, 1998; akt. Yıldız, 2006: 16).

Düşünmek, insanın en belirgin özelliğidir. İnsanın bu özelliğinin konuşma ile daha da pekiştiğini söyleyen Descartes (1994: 53); eğer karşımızda dış görünüm olarak ayırt edemeyeceğimiz tamamen insana benzeyen bir robot olsa, bunun iki ölçüt ile yani dili ve düşüncesiyle ayırt edebileceğini belirtmiştir (Yıldız, 2006: 16).

“Dil-beyin ilişkisinde beyin bütün organlarımıza verdiği komut işlevin dil üzerinde de görmekteyiz. Beynin dil üzerindeki etkisi hakkında ise beyin dilbilim araştırmacıları bize gerekli bilgileri vermektedir” (Yıldız, 2006: 18).

2.2. Temel Dil Becerileri

İletişimimizi anlama ve anlatma olmak üzere iki temel alan; dinleme-konuşma-yazma-okuma olmak üzere de dört temel beceri ile gerçekleştirmekteyiz. Bu becerilerden okuma ve dinleme anlama becerilerini; konuşma ve yazma ise anlatma becerilerini oluşturmaktadır. Bu dört temel beceri her bireyde doğuştan gelen bir yeti olarak bulunmaktadır. Beyin hücrelerinin dili kullanmak üzere hazır olması yeti, bu yetinin zamanla farkına varılmadan öğrenilmesi ise edinimdir (Huber, 2010; akt. Tüfekçioğlu, 2010: 32). Dört temel beceri bireylere kazandırmak toplumun görevidir. İlk olarak aile ve yakın çevre bu sorumluluğu taşır. Daha sonra bireye verilen eğitim ve öğretimle okullar bu sorumluluğu yerine getirmeye devam eder.

2.2.1. Dinleme

Temel becerilerinin ilki olan dinleme becerisi, diğer becerilerin de ilk adımındır. Birey ilk olarak bu beceriyi kazanır. Tüm becerilerde olduğu gibi yazma becerisinde de dinlemenin önemi büyüktür. Dinleme, hayatın hemen hemen her alanında ve anında insanların kullandığı bir etkinliktir. Hatta tıbbî araştırmalara göre insan yavrusu, anne karnında bazı sesleri işitebilir. Çocuk doğduktan sonra da çevresini kulağıyla algılar. Birçok sesi işitir (Yıldız, 2006: 179).

Birey, işitme becerisi ile doğar. İşitme doğal bir sürecin sonucudur. Dinleme ve Öğrenilmesi gereken bir beceridir. İşitme kişinin iradesiyle olmayan, insanın kulağı aracılığıyla beynine giden her türlü ses unsurudur. Dinleme ise kişinin tercihinin bağlı olarak seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünüdür (Ünalın, 2006: 50).

Dili öğrenmenin ilk yolu dinlemeden geçer. Öğrenme güdüsüyle doğan çocuk çevresini keşfetmek için etrafındaki nesnelere bakar ve çevresindeki sesleri dinler. Bireyin aile ortamında ve çevrede edindiği ilk temel beceridir. Dinleme, işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak biçiminde tanımlanabilir. Çocuğun yaşamında yer alan ilk anadili ve anlama etkinliğidir. Bireyin,

okulöncesine ait bütün bilgi, duygu ve düşünce evrenini dinleme yoluyla oluşur (Sever, 2004: 10).

Tanımlardan da anlaşıldığı gibi dinleme zihinsel bir süreçtir. Dinlemenin temelinde dikkat vardır. Eğitimde de bilgilerin doğru algılanabilmesi için ilk beceri dinlemedir. Çocuğun dinleme becerisi informal bir ortamda ailenin ya da çevresinin etkisiyle gelişmektedir. Planlı bir eğitim yoktur, ailenin çabasıyla doğru orantılı gelişmektedir. Dinleme, okula başladığında da çocuğun temel öğrenme araçlarından biridir. Dil eğitiminin temelleri dinleme eğitimiyle atılmaya başlar (Çelenk, 2005: 135).

Dinlemenin iletişimde yeri büyüktür. İletişimin yolu dinlemeden geçer. Dinleme, karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi alma ve yorumlama çabasıdır. Dinlemede yüzde yüz anlama ya da anlaşma gerçekleşmeyebilir. Alıcının iletiyi yorumlama, anlamlandırma ve birikim eksikliği dinlemede iletişim yetersizliğini ortaya koyar. Bilgi kaynağından çıkan mesaj arasındaki fark, birbirini tutmayabilir (Umagan, 2007: 148).

Dinleme Türleri

1. Katılımlı Dinleme

Amaç: Bu süreçte dinleyen tarafından dönütler verilir. Dinleme sürecinde zihinde oluşan soruların konuşmacıya iletilerek dinlenenlerin daha iyi kavranmasıdır. Dinlenenlerin ve soruların konuşmacıya yansıtılarak karşısındakine dinlediğini hissettirme, konuşmacının rahatlaması ve iletişimin amacına ulaşmasında sağlar (Nuhoğlu, 2007: 19).

2. Katılımsız Dinleme

Amaç: Dinleme/izleme sürecinde öğrencilerin dinledikleri üzerinde düşünmelerini sağlayarak zihinsel faaliyetlerini etkin kılmaktır.

3. Not Alarak Dinleme:

Amaç: Dinlenenlerin/izlenenlerin daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamaktır (Nuhoğlu, 2007: 19).

4. Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme/izleme (Empati Kurma)

Amaç: Bir anlamda konuşmacıyla duygudaşlık kurmaktır. Dinleyicilerin kendisini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlamaktır. (Nuhoğlu, 2007: 20).

5. Yaratıcı Dinleme/İzleme

6. Seçici Dinleme/İzleme

7. Eleştirel Dinleme/İzleme (Nuhoğlu, 2007: 21).

Dinleme becerisinin kazanılması yazma becerisi açısından önem taşır. Dinleme becerisinin gelişmesi yazma becerisine de katkı sağlar. Eğitimde de dinleyerek öğrenme çok fazla kullanılır. Birey nasıl yazacağını da dinleyerek öğrenir. Her bir beceri alanı diğeriyle bu yüzden ilişkilidir. Dinleme becerisinden yoksun bir bireyin yazma becerisinde çok ileri gideceği söylenemez. İlköğretimde, birinci sınıftan başlayarak öğrencilere dinleme beceri ve alışkanlığı kazandırma sürecinin temel ilkesi, bu becerinin edinilmesine yönelik çalışmaların diğer dilsel becerilerin (konuşma, okuma, yazma) kazandırılması etkinlikleriyle bütünleştirilmesi olmalıdır (Sever, 2004: 11).

2.2.2. Konuşma

Temel dil becerilerinde ikincisi de konuşma becerisidir. Konuşma becerisi ilk olarak aile ortamında kazanılan bir beceridir. Konuşma düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan bir dil aracılığıyla aktarılması becerisidir. Konuşma becerisi taklit ve öğrenme yoluyla kazanılan ve zihinsel işlemleri gerektiren bir yeterliliklidir. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarladıktan sonra karşımızdakine sözle iletilmesi işidir. Konuşma, zihinsel gelişim kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır. Bu yönüyle bireysel ve toplumsal yaşamda önemli bir yer tutan konuşma becerisi; okul, iş ve toplum yaşamında başarı ya da başarısızlığı belirleyen etmenlerden biridir (Sever, 2004: 22).

Sözlü anlatımın gelişmesi yazılı anlatıma olumlu katkı sağlayacaktır Sözlü anlatım becerisi ise konuşmadır. Bir başka anlamda da Öğrencilere düşündüklerini, duyduklarını, gördüklerini, yazdıklarını, öğrendiklerini, bildiklerini, açık, anlaşılır,

doğru ve etkili bir biçimde sözle anlatma becerisi ve alışkanlığı kazandırmaktır (Koç, Müftüoğlu, 1998: 73).

Konuşma; duygu, düşünce ve isteklerin seslendirilmesidir. İnsanlar arasında en önemli iletişim yolu olan konuşma, sözel paylaşım gereksinimini gidermesi açısından yaşamsal değeri taşımaktadır.

Konuşma Türleri

İkna etmek için konuşma, eleştirel konuşma, katılımlı konuşma, tartışma, kendisini başka yere koyarak konuşma, güdümlü konuşma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, serbest konuşma, yaratıcı konuşma, tümevarım, tümdengelim, hafızada tutma tekniği (Ünalın,2006: 89).

Toplumda bireyi ön plana çıkaran, bireyin kendine güvenmesini sağlayan temel beceridir. Bireysel ve toplumsal yaşamda önemli bir yer tutan konuşma; okul, iş ve toplum yaşamında başarı ya da başarısızlığı belirleyen etmenlerden de biridir. Kutadgu Bilig’te, “İnsanda dilince değışir kader,/ Ya yurda baş olur, ya başı gider.” Sözleriyle anlatılmak istenen düşünce de aynı inancı yansıtır” (Sever, 2004: 22).

Konuşma, yazma becerisiyle de ilişkilidir. Konuşma becerisi gelişen bir bireyin bu gelişmişliği yazma becerisine de katkı sağlayacaktır. Konuşan birey dışı dönük olur. Böylelikle kendini iyi ifade etmeyi öğrenir. İfade becerisi gelişince de yazma becerisi de gelişir. İfadelerini yazıya aktarmakta zorlanmaz. Bu yüzden konuşmayı geliştirmek için hikâye anlatma, drama, tiyatro, pandomim vb. çalışmalar yapabilir. Bu çalışmalar yoluyla çocuklar; zihinlerindeki fikirleri ifade etmede kelimeleri daha düzgün (uygun) sıralamayı, kendi seslerine güvenmeyi, mesajı aktarmada görselleri kullanmayı, sözel sunuda kendilerine güven duygusunu, yaratıcı düşünmeyi, tahmin ve hayaller yoluyla hikâyeleri geliştirip yorumlamayı öğrenebilirler (Akyol, 2006: 21).

Yazma, konuşma gibi bir anlatım yoludur. Ancak ondan ayrı beceriler de gerektirir. Öğrencilerin bir konuda istenileni uygun bir biçimde yazması, onların konuşma ve düşünme yetilerine bağlıdır (Yıldız, 2006: 68).

2.2.3. Okuma

Bireye okul ortamında kazandırılan temel becerilerden biri okumadır. Okuma; kelimeleri, cümleleri, noktalama işaretleriyle, bir yazıyı bir bütün olarak görme, algılama ve kavrama sürecidir. Okuma etkinlikleriyle öğrencilere, okuduğunu daha çabuk ve doğru anlama, okuma sevgisi ve alışkanlığını geliştirebilme, farklı duygu ve düşüncelere saygılı olmayı öğrenme, yapıcı eleştirilerde bulunabilme gibi davranışlar kazandırılabilir (Ünal, 2006: 2).

Öğrenmenin en kolay yollarından bir de okumadır. Birey çoğu zaman okuyarak öğrenir. Okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alış verişidir. Bu süreçte okuyucu metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmaktadır. Farklı becerilerin kullanılmasını gerektiren okuma her şeyden önce sağlıklı bir algılamayı gerektirir (Akyol, 2007: 15).

Okuma becerisinin geliştirilmesi için eğitime ihtiyaç vardır. Okuma, kimilerine göre yazılı bir metin gözle takip edilmesi, beyinle algılanması; kimilerine göre de, başlı başına özel bir eğitime ihtiyaç duyulan ve birbiri içine geçmiş farklı etkenlerin bir araya gelmesiyle oluşan bir süreçtir (Susar Kırmızı, 2008: 107).

Okumayla birlikte bireylere çeşitli olumlu davranışlar kazandırılır. Okuma; kelimeleri, cümleleri, noktalama işaretleriyle, bir yazıyı bir bütün olarak görme, algılama ve kavrama sürecidir. Okuma etkinlikleriyle öğrencilere, okuduğunu daha çabuk ve doğru anlama, okuma sevgisi ve alışkanlığını geliştirebilme, farklı duygu ve düşüncelere saygılı olmayı öğrenme, yapıcı eleştirilerde bulunabilme gibi davranışlar kazandırılabilir (Ünal, 2006: 62).

Okuma bir bakıma iletişimdir de. Okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alış verişidir. Bu süreçte okuyucu metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmaktadır. Farklı becerilerin kullanılmasını gerektiren okuma her şeyden önce sağlıklı bir algılamayı gerektirir (Akyol, 2007: 5).

İyi okuyucu nasıl olur? İyi okuyucu okuduğundan anlam kurma beklentisiyle metinle karşı karşıya gelmekte, ilk iş olarak metne çabukça göz gezdirerek materyalin türünü belirlemekte ve materyali okuma amacını oluşturmaktadır. Daha sonra konuyla

ilgili ön bilgilerin okuma ortamına aktarılması okuyucunun tahmin yapmasını kolaylaştırmaktadır. İyi okuyucu okuma anında, anlama durumunu sürekli kendi kendine kontrol ediyor ve kendisine sorular sorarak, zihinsel imajlar oluşturarak, önemli noktaları daha dikkatli inceleyerek ve karmaşık ifadeleri açıklığa kavuşturarak tahminlerini düzenleyip geliştiriyor (Akyol, 2006: 29).

Okuma Türleri:

1. Sessiz okuma
2. Sesli okuma
3. Göz atarak okuma
4. Özetleyerek okuma
5. Not alarak okuma
6. İşaretleyerek okuma
7. Tahmin ederek okuma
8. Soru sorarak okuma
9. Söz korusu
10. Okuma tiyatrosu
11. Ezberleme
12. Metinlerle ilişkilendirme
13. Tartışarak okuma
14. Eleştirel okuma (Nuhoğlu, 2007: 25-34).

Görme, anımsama, seslendirme gibi girişik eylemleri içeren bu etkinliğin genel nitelikleri şöyle özetlenebilir:

1. Okuma bir iletişim sürecidir.
2. Okuma bir algılama sürecidir.
3. Okuma bir öğrenme sürecidir.

4. Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir (Sever, 2004: 13).

Okuma becerisinin gelişmesi doğal olarak yazma becerisine katkı sağlayacaktır. Okuyan bireyin anlayış kapasitesi, sözcük dağarcığı da artacağı için duygu, düşünce ve görüşlerini daha iyi yazıya dökebilecektir. Okuyan birey aynı zamanda dilin kurallarını, sözcüklerin doğru yazılışlarını da öğrenecek bunu da yazılı anlatımda kullanacaktır. Tüm temel dil becerileri birbirinin tamamlayıcısıdır.

2.2.4 Yazma

Duygu ve düşüncelerin düzenli bir şekilde anlatımı demek olan yazma, düşünme etkinliği sonucunda ortaya çıkan bir üründür.

Yazma eylemi düşüncenin bir ürünüdür. Düşünmek de belli bir birikimin sonucunda ortaya çıkan ürünler toplamıdır. Yazma eyleminde, konuşmaktan farklı olarak bir defaya mahsus anlatma imkânı vardır. Bir yazıyı yazıp bitirdikten ve muhatabına ulaştırdıktan sonra geri dönüp onu düzeltme imkânı yoktur. Dolayısıyla yazma eylemi düşünülerek, plânlanarak ve özenilerek yapılmak durumundadır (Yıldız, 2006: 203).

Yazılı anlatım toplumun gerekliliğidir. Toplumun bir arada yaşaması belli bir düzeni de beraberinde getirir. Örneğin yasalar kişiler arası düzeni sağlayan kurallardır. Yasaların kalıcılığı ve geçerliliği yazı sayesinde sağlanır. Yazılı anlatım, belli bir amaca yönelik kişisel, meslekî ve toplumsal yönlerden gerekliliği olan bir ifade şeklidir (Özdemir 1967: 7).

Bilindiği gibi bir insanın her türlü ihtiyacını gidermek ve kendini ifade edebilmek için dile ihtiyaç vardır. Dil, dünyada insanoğlunun sahip olduğu en önemli özelliklerden biridir. Araştırmacılar dilin, insanın en ekonomik ve pratik düşünce aracı ve düşünmenin yaratıcısı olduğunu belirtmektedirler. Bir problemi çözmek ve karşı tarafla anlaşmayı sağlamak için dile ihtiyaç vardır. İşte öğrencilere bu özellikleri kazandırmak amacıyla ana dili dersinin klâsik çalışma alanlarını yazma, okuma, dinleme, konuşma ve dil bilgisi olmak üzere değişik başlıklar altında toplanmaktadır (Yıldız, 2006: 65-66).

Yazın eğitimi, kişinin yaratıcı, araştırmacı, sorgulayıcı kimlik geliştirmesinin yanı sıra kültürel açıdan donanımlı bir yapıya bürünmesini ve dünya bilgisini geliştirmesini de sağlar. Böyle bir eğitim, öğrencilere birey olma bilincinin yanı sıra evrensel değerlerle donanmış birey olma özelliğini de kazandırarak kendi dışında kalan kültürleri tanımalarına olarak sağlar. Bu bağlamda yazın metinleri kültür taşıyıcıları oldukları için, yazın eğitimi çerçevesinde, bireyin dünya bilinci de gelişebilecektir. Dünya bilincinin gelişmesi, okurun yazın eserlerinden edindiği bilgi ile gerçekleşir (Ögeyik, 2008: 100) .

Yazma, tıpkı konuşma gibi başkalarıyla iletişim kurmanın ve kendimizi tanımanın bir yoludur. Bu yüzden yazma etkinliği sadece yazmayı öğrenmek değil güzel ve etkili konuşma becerisi kazanmaktır. Zira güzel bir yazı iletişim çağı adını verdiğimiz günümüzde kişiyi çevresinde ayrıcalıklı kıldığı gibi aynı zamanda ona öz güven de kazandırır (Gündüz, Şimşek, 2011: 17).

Yazılı anlatım becerisi, dört temel dilsel beceriden biridir. İlk okuma-yazma ile başlar ve insanın yaşamı süresince okul yaşamında, iş yaşamında, sosyal yaşamında çeşitli özellikleriyle karşısına çıkar. Yaşamın birçok anında karşılaşılabilecek yazma, isteyerek yapılması gereken bir beceridir ve planlı, sürekli çalışmayı gerektirir (Graham ve Haris, 2000: 3).

Öğrencilere yazma becerisi eğitiminde yaratıcı yazı etkinlikleri yaptırılır. Yazıda, öncelikle öğrencilerin belirli konulardaki duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmaları, özgün, akıcı fikirler üretip, duygu ve düşüncelerini cesaretle, dürüstçe ve etkili bir biçimde kâğıda dökmeleri hedeflenmektedir” (Oral, 2008: 15-16).

Yaratıcı yazı etkinlikleri sayesinde, öğretmenlerin ve eğitimcilerin de çocukların iç dünyalarını yakından tanımaları onlarla empati kurmaları mümkün olabilir. Çocukların gelişim dönemlerine göre düşüncelerinde ve duygularında yer alan farklılıklar, içinde buldukları aile ortamı, evde konuşulan konular, çocuğun gelişmiş yaşantılarının onun üzerindeki etkileri gibi, çok önemli ve değerli bireylerin toplanması, öğrencilerle kurulan iletişimin onların lehine olacak şekilde yeniden gözden geçirilmesine ve düzenlenmesine yardımcı olacaktır (Oral, 2008: 18).

Mesajın doğru algılanması da sağlıklı iletişimin ilk adımıdır. Yazma bir düşüncenin organize edilerek kâğıda aktarılması anlamına gelmektedir. Bu becerinin

geliştirilmesi öncelikle planlama yapma becerisi ile ilişkilidir. Düşünceleri karşılayan ifadelerin seçilmesi ve bunların belirli bir plan dâhilinde yazıya aktarılmasını öğretmek düşünmeyi de öğretmek anlamına gelmektedir. Dolayısıyla bu becerinin öğretilmesiyle, bireyin kendini doğru ve etkili şekilde ifade etmesi, bu ifadeleri okuyanların da mesajı doğru anlaması sağlanmış olacaktır (Aydın, 2009: 10).

“Yazılı anlatım çalışmalarının sürece yayılması yazma becerisinin gelişmesini sağlayacaktır” (Tompkins, 2004, 29).

Yaratıcı yazma uygulamalarında süreç önemlidir. Bu uygulamalar sonuç odaklı ve ürün odaklı olarak ele alınmamalıdır. Yazılacak konunun kullanılması, sınıfça tartışılması, belki de konu ile ilgili canlandırmalar yapılması yazma öncesi hazırlık bölümünü oluşturacaktır. Yazma çalışmaları sırasında biçimden çok içeriğin önemsenmesi, grupla yazma çalışmalarında da yer verilerek iş birliğinin desteklenmesi, öğretmenin de yazma sürecine katılması önemlidir. Yazma süreci sonunda, ortaya çıkan ürünlerin değerli olduğu algısının öğrencide oluşması için yazılan ürünlerin mutlaka okunarak ürün ürün hakkında paylaşılması gereklidir (Ataman, 2009: 102).

2.3. Yazma Becerisi İle İlgili Açıklamalar

2.3.1. Yazma Eğitimi Yöntemleri

1. Not Alma

Amaç: Öğrencilerin okunan veya dinlenenlerin önemli noktalarını seçebilmesini, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilmesini ve sistemli çalışma becerisini kazanmalarını sağlayarak zaman kaybını önlemektir.

Uygulama: Not almanın öncelikli işlevinin hatırlatmak olduğu, ayrıntılara girilmemesi gerektiği, dinlenmen veya okunulunun olduğu gibi değil de özgün ifadelerle yazılması gerektiği konusunda bilgi verilir. Herhangi bir konuya yönelik bir metin okutulur veya dinletilir. Öğrencilerden okurken veya dinlerken/ izlerken önemli noktalar not almaları istenir (Karakuş, Taş, 2007: 30).

2. Özet Çıkarma

Amaç: Öğrencilerin anladıklarını kısa ve öz bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek, onlara bilinçli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmaktır.

Uygulama: Sınıf ortamında okunan veya dinlenen/izlenen bir konu öncelikle öğretmen tarafından özetlenir (Karakuş, Taş, 2007: 30).

3. Boşluk Doldurma

Amaç: Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini/izlediklerini anlamaları ve anladıklarını, konunun/metnin bağlamına uygun olarak anlatma becerileri geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilerin okuduklarına, dinlediklerine/izlediklerine yönelik olarak hazırlanan Metinler, cümleler hâlinde boşluklar bırakılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler boşlukları metnin bağlamına uygun ifadelerle doldurur (Karakuş, Taş, 2007: 31).

4. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma

Amaç: Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak kalıcı kılmak ve böylece söz varlıklarını zenginleştirmektir.

Uygulama: Öğretmen tarafından kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden oluşan bir havuz oluşturulur. Bunlar kâğıda ya da tahtaya yazılarak öğrencilere verilir. Öğrenciler belirledikleri yazma konusuna veya yazacaklarının ana fikrine bağlı olarak bu kelime, kavram atasözü ve deyimlerden uygun olanlarını seçerek yazılarında kullanırlar (Karakuş, Taş, 2007: 31).

5. Serbest Yazma

Amaç: Öğrencilerin herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini yazmalarını sağlayarak ifade güçlerini ve yazılı anlatım yeteneklerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğrenciler bir konu seçerler ve seçtikleri konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini tür (şiir, hikâye, tiyatro, masal vb.) sınırlaması olmadan yazarlar. Serbest yazma çalışmalarının sınıfta uygulama zorunluluğu yoktur. Öğrenciler okul dışında yazdıklarını da öğretmen ve arkadaşlarıyla paylaşabilirler (Karakuş, Taş, 2007: 31).

6. Kontrollü Yazma

Amaç: Kelimelerin, cümle yapıları ve ifade kalıplarının Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazılmasıdır. Dil bilgisi çalışmalarını da pekiştirmeye yönelik olan bu yöntem farklı şekillerde uygulanabilir.

1. Öğrencilere örnek metin verilir. Öğrenciler metinde geçen anahtar kelimeleri kullanarak yeni bir metin oluştururlar.

2. Bir paragrafı oluşturan cümlelerin yerleri değiştirilir. Öğrenciler, duygu ve düşüncenin akışına göre cümleleri mantıklı bir sıraya koyarak paragrafı yeniden oluştururlar.

3. Belirli bir konuda öğretmen veya öğrenciler tarafından hazırlanan sorulara verilen cevaplar bütünlük içinde ele alınarak birkaç paragraflık metin oluşturulur. Öğrenciler metni hemen yazabilecekleri gibi konu hakkında araştırma yapıp yeterli bilgi sahibi olduktan sonra da yazabilirler (Karakuş, Taş, 2007: 31-32).

7. Güdümlü Yazma

Amaç: Öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerin, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğretmen tarafından belli bir konu hakkında öğrenciler bilgilendirilir. Konu çeşitli yönleriyle sınıf ortamında tartışılıp değerlendirilir. Öğrenciler konu hakkında edindikleri bilgiler ışığında duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade ederler (Karakuş, Taş, 2007: 32).

8. Yaratıcı Yazma

Amaç: Öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir.

Uygulama: Bu yöntemde konuyu ve yazılı anlatım türünü öğretmen verebileceği gibi öğrenciler de istedikleri konuyu seçerek yazma çalışması yapabilirler (Karakuş, Taş, 2007: 32).

9. Metin Tamamlama

Amaç: Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir (MEB: 2005).

Uygulama: Öğrencilere olay veya düşünce ağırlıklı herhangi bir metnin bölümlerinden birkaçı verilir. Öğrencilerden, okuduklarından hareketle duygu, düşünce veya olayların gelişimine yönelik fikirlerini yazmaları istenir (Karakuş, Taş, 2007: 32-33).

10. Tahminde Bulunma

Amaç: Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Metin tamamlamaya yakın olan bu yöntem, metnin yalnızca gelişimine ve sonucuna değil, metnin öncesine yönelik tahminleri de içerir. Bu yöntemle öğrenciler, yalnızca okuduklarından değil, dinlediklerinin ve izlediklerinin öncesi, başlangıcı, gelişimi ve sonucuna yönelik tahminlerde bulunarak yazma çalışmaları yaparlar (Karakuş, Taş, 2007: 33).

11. Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma

Amaç: Öğrencilerin kendilerine özgü ifade şekillerini ve üsluplarını geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilere düşünce veya olaya dayalı bir metin verilerek okutulur/dinletilir. Metindeki düşünce ve olayları kavrayan öğrenciler “Ben olsaydım nasıl yazardım?” düşüncesinden hareketle metni kendi ifadeleriyle yeniden kurgularlar (Karakuş, Taş, 2007: 33).

12. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma

Amaç: Öğrencilerin hangi türde yazmaya yatkın olduklarını belirleyerek yaratıcılıklarını o yönde geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilere herhangi bir türde (hikâye, şiir, gazete haberi, fıkra, deneme vb.) bile metin verilerek okutulur/dinletilir. Öğrenciler okuduklarından hareketle başka bir türde yazarlar (Karakuş, Taş, 2007: 33).

13. Duyulardan Hareketle Yazma

Amaç: Öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmektir.

Uygulama: Duyuların birini veya birkaçını harekete geçirecek etkinlikler yapılır. Örneğin; öğrencilere müzik dinleterek kendilerinde uyandırdığı duygu ve düşünceleri yazmaları istenir. Sınıfa getirilen veya öğrencilerden birinin çizmiş olduğu resim hakkında konuşulur. Daha sonra öğrencilerden resimle ilgili duygu, düşünce, hayal veya izlenimlerini yazmaları istenir (Karakuş, Taş, 2007: 34).

14. Grup Olarak Yazma

Amaç: Öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmalarını, iş birliği yapmalarını ve birbirleriyle etkileşimde bulunarak grup bilinci kazanmalarını sağlamak, böylece kişisel gelişimlerine yardımcı olmaktır.

Uygulama: Sınıf küçük gruplara ayrılarak her gruba farklı yazma konuları verilir. Grup üyeleri konunun belli bir yönünü ele alarak yazar. Gruplar konu hakkında yazdıklarını mantıksal düzen, dil ve anlatım yönünden birleştirerek tek bir metin hâline getirirler (Karakuş, Taş, 2007: 34).

15. Eleştirel Yazma

Amaç: Öğrencilerin olay ve durumlara tarafsız bakma, yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Herhangi bir olay, durum ve düşünce, sınıfın gündemine alınarak tartışılır. Öğrenciler, konu hakkındaki düşüncelerini olumlu olumsuz yönleriyle ve tarafsız bir yaklaşımla anlatılır (Karakuş, Taş, 2007: 34).

2.3.2. Yazma Öğretiminde Sınıf Dışı Etkinlikler

2.3.2.1. Okul içi etkinlikler

1. Gazeteler

Okul içinde gazete ve dergi çıkarmanın prensipleri yönetmelikle belirlenmiştir. Bu prensipler çerçevesinde çıkarılacak gazete öğrenciler tarafından ortaya konmalı. Öğretmenler, sadece danışmanlık görevini üstlenmeli (Yıldız, 2006: 228).

2. Sergiler

Ders esnasında yapılan çalışmalar ya da yazılan yazılar öğrenciler ve öğretmenlerden oluşturulmuş bir seçici kurulun gözetim ve denetiminden geçerek okulun belirli yerlerine yerleştirilmiş panolarına, öğrencilerin okumalarını ve sonuçta eleştirebilmelerini sağlamak amacıyla asılabilir (Yıldız, 2006: 228).

3. Yarışmalar

Çeşitli bayramlarda ve belirli günlerde üst kurulların okullardan istediği şiir ve kompozisyon yarışmaları, yazma öğretimi için bulunmaz fırsatlardan biridir (Yıldız, 2006: 228).

4. Yazar ve şair davetleri

Şair ve yazarları okula davet etmek, öğrenciye canlı örnekler sunarak onları yazmaya (Yıldız, 2006: 228).

2.3.2.2. Okul dışı etkinlikler

1. Kütüphane Gezileri

Yaşanan yeri halk kütüphanelerini öncelikle tanımak amacıyla dolaşmak, prosedürlerin nasıl işlediğini öğrenmek ve ardından da sınırsızca faydalanmak için kütüphanelere ziyaretlerde bulunmak gerekir (Yıldız, 2006: 228).

2. Müze Gezileri

Müzeler geçmişin geleceğe bıraktığı hatıra defteridir. Öğrenciler bunlardan faydalanarak yazı yazmak için bir konu bulunabilir (Yıldız, 2006: 228).

3. Yazarlar ve Şair Ziyaretleri

Hâlihazırda yaşayan yazar veya şairlerden yazdıkları, ortaya koydukları eserleri hazırlarken hangi aşamalardan geçtiğini, ne gibi zorluklar yaşadıklarını, öğrencilere tavsiyelerini ele alan konuşmalar, sohbetler yapmak amacıyla şair veya yazarların evlerine, yazdıkları gazete veya dergilere, buldukları araştırma merkezlerine ziyaretler gerçekleştirmek yazma bilincini temellendirir ve ileriye dönük hedefler oluşturmada öğrenciye katkı sağlar (Yıldız, 2006: 229).

4. Araştırma Merkezleri

Günümüzde artık araştırma merkezleri çok daha fazla yaygınlaştı. Buradaki araştırmacılar yaptıkları araştırmaları makaleler halinde gazete, dergi veya ansiklopedilerde yayımlanmaktadır (Yıldız, 2006: 230).

5. Formlar Doldurmak ve Kurumlara Dilekçe Yazmak

Öğrenciler okullardan mezun olduktan sonra resmi veya özel kurumlarda doldurmaları gereken evrak veya formları doldurmada garip bir zorluk çekiyorlar. Bu zorlukların üstesinden gelmek amacıyla belli periyotlarda resmi kurum formları örneklerinden okullarda doldurmak ve bu tarzda çalışmalar yapmak gerekir (Yıldız, 2006: 230).

6. Kitap Fuarı Gezileri

Kitap fuarı yazma ürünlerini topluca sergilendiği en değerli mekânlardır. Buralara yapılan geziler, öğrencilere yazmanın en mükemmel ve en son eserlerini gösterdiği için ayrı bir örnek sayılır (Yıldız, 2006: 230).

2.3.3. Sözlü ve Yazılı Anlatım Teknikleri

2.3.3.1. Açıklayıcı anlatım

Çok yaygın olarak kullanılan bu anlatım biçiminde amaç, anlatılacak durum, nesne, varlık, konu hakkında bilgi vermektir. Anlatma sırasında düşünceler, belli bir plana göre ve mantıklı bir tarzda düzenlenir. Anlatımda tanımlama, açıklama, karşılaştırma, sınıflandırma ve örnek gösterme yöntemlerinden yararlanır. (Sever, 2004: 43).

Herhangi bir konuda bilgi vermek, okuyucuya bilmediği bir şeyi açıklamak amacıyla kullanılan anlatım biçimidir. Açıklayıcı anlatımda bir konu hakkında bilgi vermek, akla gelen sorulara cevap vermek esas alınır. Bu bakımdan dolayı, sanatlı söyleyiş yerine öğretici (didaktik) bir anlatım vardır. Genellikle kurallı cümleler kullanılır (Coşkun, 2007: 80).

2.3.3.2. Kanıtlayıcı anlatım

Herhangi bir konuda benimsenmiş olan bir yargıyı, bir düşünceyi, bir öneriyi değiştirmek, desteklemek ya da yanlışlığını kanıtlamak için başvurulan anlatım biçimidir.

Kanıtlayıcı anlatımdan münazara, açık oturum, panel gibi sözlü anlatım türleri dışında eleştiri, makale, deneme, fıkra gibi öğretici yazı türlerinden de yararlanılabilir. (Sever, 2004: 47).

2.3.3.3. Tartışma yoluyla anlatım

Yazar, karşı görüşlerin zayıf taraflarını ve tutarsızlıklarını söyledikten sonra kendi görüşlerini anlatır. Bunu yaparken okurun aklına gelebilecek soruları da kendi bakış açısından cevaplar (Sever, 2004: 49).

Bu tür metinlerde olayların değil, fikirlerin tartışılması gerekir. Burada bir fikri ortaya koymaktan öte o fikri karşı tarafa kabul ettirmek önemlidir. Bu yüzden, dil ve anlatımın anlaşılır olması, okuyucunun dikkatini çekecek ve onu ikna edecek fikirlere yer verilmelidir. Ortaya konulan tez karşı tezi çürütecek içerikte olmalıdır (Arıcı; Ungan, 2012: 14)

2.3.3.4. Betimleyici anlatım

Kullanım alanı çok geniş olan betimleyici anlatım, bir objenin, kişinin, bir durumun, bir görüntünün, anlatıcı/ nakledici konumundaki kişinin üzerinde uyandırdığı izlenimi dışa vuran/yansıtan/aktaran anlatma biçimi olarak tanımlanır (Sever, 2004: 51).

Bir nesnenin, kişinin, yerin iç ve dış görünüşleriyle yazılı anlatımına betimleme adı verilir. Betimleyici yazma öğrencilerin dış dünyalarında gözlemlediklerini yazıya dökme işlemidir. Nesnel gerçeklikten yola çıkıldığı için betimleyici yazma etkinlikleri

daha çok hayal dünyasını harekete geçiren öyküleyici yazma etkinliklerinden önce yapılmalıdır. (Yaylı, 2008: 212).

Yazar, betimleme yaparken betimlediği şeyin çevresindeki varlıklara göre dikkat çeken niteliklerini dile getirir. Bu açıdan betimlemede gözlem becerileri çok önemlidir. Gözlem yoluyla belirlenen ayrıntılar metin içinde okuyucuya aktarılır. Fakat başarılı betimleme sadece ayrıntıların arka arkaya sıralanmasıyla oluşmaz. Ayrıntıların belli bir düzen içinde sunulması gerekir. Bu düzeni sağlamak için okuyucunun ayrıntılardan bütüne ulaşmasına imkân verecek bir sıralama oluşturulmalıdır. Bu sıralama genelden özele, yakından uzağa, uzaktan yakına, yukarıdan aşağıya veya aşağıdan yukarıya doğru olabilir (Coşkun, 2007: 70).

2.3.3.5. Öyküleme yoluyla anlatım

Kurgusal bir tür olan öykü, genel olarak kurmaca bir olay çevresinde biçimlenir. Ancak bu başlık altında vereceğimiz öyküleme yoluyla anlatım biçimi, kurmaca metinlerden ziyade öğretici metinlerle ilgilidir.

Bu türdeki metinlerin içine öykü yerleştirmenin amacı, okuru düşündürmekten ziyade heyecanlandırmaktır (Sever, 2004: 63).

Olayları sıralı bir biçimde anlatabilmek yazma becerisinin önemli kazanımlarından biridir. Öyküleyici yazma becerisini geliştirmek için bir olayı anlatan resimlerden yararlanılabilir (Yaylı, 2008: 215).

Öyküleyici anlatımda küçük de olsa hareketliliği sağlayan olaylar, olayları yaşayan kahramanlar, zaman ve mekân bulunur. Çoğunlukla geçmiş zaman çekimine sahip fiiller kullanılır (Coşkun, 2007: 75).

2.3.3.6. Konuşma yoluyla anlatım

Bu anlatım biçimi daha çok oyun başta olmak üzere roman, öykü, manzum öykülerde kullanılır. Bunlar dışında yazıyı heyecan katmak ve onu tekdüzelikten kurtarmak için yeri geldikçe röportaj, sohbet, deneme gibi türlerde de kullanılabilir (Sever, 2004: 65).

2.3.3.7. Şiir formunda/manzum anlatım

Sıklıkla kullanılan bir anlatım tarzı olmamakla birlikte yazar ve şairlerden kimileri düşüncelerini anlatmak için şiir formunu seçerler. Bu formu seçmelerindeki temel amaçları, verdikleri bilgilerin bellekte kolayca saklanmasını sağlamak ve anlatılanlarla duygusal bir ton kazandırmaktır (Sever, 2004: 68).

2.3.4. Öğretici Metinlerde Hazırlık Dönemi

2.3.4.1. Konuyu belirleme

Konuyu belirleme konusundaki hazırlık çalışması, özellikle eğitim kurumlarında daha fazla önem taşımaktadır. Bunun için azma konuları, öğrencilerin kendilerinin belirleyeceği ve hakkında rahatlıkla yazı yazabilecekleri, ilgilerini çeken zevkli ve eğlendirici konularda seçmeli; öğrenciler, kısır ve alanında uzman olmayı gerektiren konular üzerinde yazı yazmaya zorlanmamalıdır (Yıldız, 2006: 123-124).

Öğretmen şunu iyi bilmelidir ki asıl amaç çocuğu sürece uygun nitelikli yazı yazdırmaktır. Konu sadece bir araçtır. Bundan dolayı öğrenci yazmak istediği konuyu kendisi rahatlıkla seçebilir (Akyol, 2006: 95).

2.3.4.2. Yazma amacını ve hedef kitleyi belirleme

Her yazının bir amacı vardır. Kimileri insanları eğlendirmek, kimileri onları bir konu üzerinde düşündürmek ya da duygulandırmak; kimileri önemli bir soruna dikkat çekmek ve bu hususta okurlarını uyarmak, kimileri okurların görüşlerini değiştirmek, estetik duygularını kışkırtmak, harekete geçirmek ve bu yolda onları doygunluğa ulaştırmak için yazı yazarlar (Yıldız, 2006: 124).

Öğrenci niçin yazdığını bilmek durumundadır. Eğlendirmek için mi? İkna etmek için mi? Amaç belirleme bundan sonra gelen hedef kitle ve yazı türünü belirlemeyi de etkilediği için önemlidir (Akyol, 2006: 95).

Çocukların yakınlarındaki hedef kitleleri genel olarak; sınıf arkadaşları, aileler, ergenlik çağındaki çocuklar, mektup arkadaşları, büyükanne ve baba ve diğer akrabalarıdır (Akyol, 2006: 95).

Her sanat esrinin belli bir amacı vardır. Sözelimi, bir sinema filmiyle terör veya uyuşturucunun kötü sonuçlarının anlatılması amaçlanırken yapılan bir resimle doğa ve çevre bilinci anlatılabilmektedir. Veya bir müzik eseriyle daha farklı mesajlar verilebilmektedir. Sinema, resim ve müzik gibi bir sanat dalı olan edebi eserin de yazarı tarafından belirlenen bir amacının olması ve yazıda bunun vurgulanması söz konusudur (Arıcı, Urgan, 2012: 35).

2.3.4.3. Yazı türü ve anlatım biçimini belirleme

Sınıf seviyesi ve yaş grubu farklılıkları gözetilmek koşuluyla öğrencilerden izledikleri bir filmi ya da dinledikleri masalı yazılı olarak anlatmaları ya da yarım bırakılmış bir öyküyü tamamlamaları, sınıfça ya da bireysel olarak yaptıkları bir geziyi ya da bir anılarını anlatmaları istenebilir (Yıldız, 2006: 125).

Diğer önemli noktalardan birisi de yazı türünün belirlenmesidir. Şiir mi olacak? Hikâye mi olacak? Burada çocukların yetenekleri ve zevkleri de önemlidir. . (Akyol, 2006: 96).

Yazıyı metin ürüne göre ulaştırmak için yazma konusunda belli bir seviyeye ulaşmak gerekmektedir. Bu yüzden metin türleri konusu ilköğretimde basitten karmaşığa doğru basamak basamak ele alınmakta ve son sınıfa kadar devam etmektedir (Arıcı, Urgan, 2012: 35).

2.3.4.4. Konunun sınırlarını belirleme

Her konu, bir yazı formatı ve sınırları içinde işlenmeye uygun değildir. Kimi konular, bir iki sayfaya sığdırılabilecek kadar kısa, kimi konular kitap boyutunda oylumludur. Yazı çalışmalarında genellikle kısa anlatımlara uygun konuları tercih ederiz (Yıldız, 2006: 125).

Yazma eğitiminde konu sadece bir araçtır. Konusu ortak olan birçok eser olabilir. Fakat bunların hepsi aynı kıymette değildir. Önemli olan konunun ne olduğu değil nasıl anlatıldığıdır. Öğrencinin yazılı anlatım değerlendirilmesi ve geliştirilmesi amaçlanıyorsa ilk olarak öğrencinin kendini rahatça ifade edebileceği konular belirlenmelidir. Öğrenci, üzerinde fikir yürütemediği bir konuda yazmaya zorlanırsa zihnindeki karmaşa yazdığı metne de yansımaktadır (Coşkun, 2007: 57).

2.3.4.5. Konuyla ilgili malzemeyi belirleme

Yazı için malzeme toplamak sözünden yazan kişinin düşünce, gözlem ve deneyimleri ile okuma yoluyla edindiği bilgiler bütününe anlaşılmasını istiyoruz (Yıldız, 2006: 126).

2.3.4.6. Ana ve yardımcı düşünceleri belirleme

Her yazıda bir ana düşünce ve yazının durumuna göre pek çok yardımcı düşünce vardır. Ana düşünce metnin çeşitli bölümlerine yayılabileceği gibi yazının giriş bölümünde ya da sonuç bölümünde yer alabilir. Yardımcı düşünceler ise paragraflarla sınırlıdır. Yani her paragrafta bir yardımcı düşünce anlatılır. Bu yardımcı düşünceler, konunun farklı cephelerini ele alır ve ana düşünceyi destekler niteliktedir (Yıldız, 2006: 127).

- a. Çizimler yapmak (Resimleme)
- b. Gruplamalar yapmak.
- c. Sınıf içi konuşmalar
- d. Okuma
- e. Rol yapma (Akyol, 2006: 96-98).

2.3.4.7. Anlatım biçimini ve üslubunu belirleme

Anlatım biçimleri yazarın yazı yazmadaki amacına ve yazının niteliğine göre değişiklik gösterir. Bunun için ilkin yazının biçimi (manzum-mensur) sonra türü (şiiir, öykü, oyun, deneme..) belirlenir. Yazının türü, anlatım biçimini de belirler. Aynı konunun işlendiği köşe yazısının, makalenin, gez yazısı, deneme, şiiir ve öykünün anlatım biçimi, üslubu ve dili birbirinden farklı olacaktır (Yıldız, 2006: 128).

2.3.4.8. Bakış açısını belirleme

Bakış açısı, yazarın ele aldığı konu karşısındaki duruş noktasıdır. Konunun aynı olmasına rağmen farklı duruş noktalarına göre bakış açıları da değişebilmektedir (Yıldız, 2006: 128).

2.3.4.9. Taslak oluşturma

Hazırlık aşamasında öğrenci düzeyi ve elde olan imkânlar doğrultusunda gerekli çalışmalar tamamlandıktan sonra konu üzerinde yazma çalışması başlatılmalıdır.

Taslak oluşturma aşamasında yazar, yazının amacını, hedef kitleyi ve yazı türünü tekrar gözden geçirebilir. Bu aşamada çocuklar yaptıkları çalışmanın son çalışma olmadığını, daha başlangıçta olduklarını, bazı hataların olabileceğini bilmelidirler. Bu aşamada yeni fikirler ekleyebileceklerini, bazı düşünceleri çıkarabileceklerini, bazı düşünceleri çıkarabileceklerini, yazıda kolaylık olması açısından bazı işaretleri (oklar, çizgiler, resimler vb.) kullanabileceklerini kavramalıdır (Akyol, 2006: 98).

Taslak oluşturulurken yapılacak ilk iş, konunun temel ve alt boyutlarının belirlenmesidir. Yani ana düşünce ile birlikte verilecek yardımcı düşüncelerin neler olması gerektiği ve bunların hangi sırayla verileceği tasarlanır (Arıcı; Ungan, 2012: 37).

2.3.4.10. Redaksiyon

Yazmanın son aşaması olan tashih (redaksiyon) yazıdaki son düzeltmelerin yapıldığı aşamadır. Bu aşamaya kadar daha çok yazının içeriği üzerinde durulurken bu aşamada içerikle birlikte yazım, dil bilgisi kurallarına uygunluk, yazının okunaklılığı, sayfa düzeni gibi biçimsel niteliklere de dikkat edilir (Coşkun, 2007: 68).

Tashihle ilgili olarak üzerinde durulması gereken bir başka nokta yazım kılavuzu kullanımıdır. Öğrencilere, yazım kılavuzunun hangi amaçla ve nasıl kullanılacağıının öğretilmesi ve gerektiği hallerde yazım kılavuzuna başvurma alışkanlık haline getirilmesi gerekir. Ayrıca öğrencilerin, yazımında çok sık yanlışları kelimelerin doğru yazımları üzerinde özel olarak durulmalıdır (Coşkun, 2007: 68).

Bu aşamada içerikle beraber yazının şekilselliği, dil bilgisi ve imlâya uygunluğu esas alınmaktadır. Nihai amaç okunabilir bir yazı oluşturma (Akyol, 2006: 98-99).

ÖSYM (1982)'ye göre yazma için gerekli beceriler

1. Sözcük düzeyinde;

a. Amaca uygun sözcüğü seçebilmeli.

b. Seçilen sözcüğü yerli yerinde kullanabilmeli.

2. Cümle düzeyinde;

a. Dilin işleyiş düzeyine uygun (anamlı ve kurallı) cümle kurabilmeli.

b. Cümleleri, değişik amaçlara uygun biçimlere sokabilmeli.

3. Paragraf düzeyinde;

a. Cümleleri, bir düşünceyi iletecek düzene sokarak aralarındaki dil ve düşünce bağlantısı kurabilmeli.

b. Paragrafta, düşünceyi geliştirici düzenlemeler yapabilmeli. şekilde sıralanmaktadır.

2.3.5. Yazma Yaklaşımları

Yazma eğitimi çalışmalarında iki tür yaklaşımdan bahsedilir:

Tablo 1.1.

Yazma Yaklaşımları

Ürün Odaklı Yazma Eğitimi	Süreç Odaklı Yazma Eğitimi
Yazma becerisi tek hamlede gerçekleşen bir eylem olarak düşünülür.	Yazma becerisi birbiriyle sıkı ilişkilere sahip birçok eylemin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreç olarak düşünülür.
Amaç, öğrencinin bir metin oluşturmasıdır.	Amaç, öğrencinin bir metin oluşturmak için gerekli becerilere sahip olmasını sağlamaktır.
Hazırlık aşaması yoktur, öğrencinin her konuyu her zaman yazmaya hazır olduğu varsayılır.	Hazırlık aşaması çok önemlidir. Bu şamada öğrencinin psikolojik ve düşünsel açıdan yazmaya hazır olması amaçlanır.
Öğretmen, yazma konusunu verme ve yazılanları değerlendirme dışında çok rol üstlenmez.	Öğretmen, yazma sürecinin her aşamasında öğrenciyi takip eder, ona yol gösterir, metin oluşturmasında yardımcı olur.
Öğrencilerin yazma kaygıları göz önünde bulundurulmaz.	Öğrencilerin yazma kaygılarını azaltacak ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler yapılır.
Öğrencilerin hepsi aynı düzeyde kabul edilir.	Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.

Tablo 1.1 (devamı)

Yazım, okunaklılık, kâğıt düzeni gibi biçimsel nitelikler içerik kadar veya ondan daha önemlidir.	İçerik, biçimsel niteliklerden daha önemlidir.
Konu önemlidir, öğrenciye yazması için tek konu (genellikle bir atasözü veya özdeyiş) verilir.	Özel bir amaç olmadıkça, öğrenciye çeşitli konulardan herhangi birini seçme hakkı verilir.
Belli metin türleri dışına çıkmaz.	Her türden metin oluşturulur.
Öğrencinin konuyla ilgili “doğru” düşünceleri dile getirmesi önemli görülür.	Öğrencinin başkalarına göre doğru ya da yanlış olmasına bakılmaksızın kendi düşüncelerini rahatça ve başarılı bir şekilde açıklaması önemlidir.
Yazma becerisi ile bilişsel beceriler arasındaki ilişki göz ardı edilir.	Yazma becerisinin temelinde bilişsel beceriler olduğu düşüncesinden hareketle öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmek amaçlanır.
Değerlendirme not vermek için yapılır.	Değerlendirmedeki en önemli amaç, öğrenciye yazma sürecinde yaşadığı sorunları göstermek ve yanlışlarını düzeltmesinde ona yol göstermektir.
Öğrencilerin yazma faaliyetleri sınıf içi çalışmalar ve sınavlarla sınırlıdır.	Yazma zevk ve alışkanlığı kazandırarak öğrencinin sınıf çalışmaları ve ödevler dışında da yazmasını sağlamak amaçlanır.

(Coşkun: 2007: 55-56).

2.4. Yazma Becerisinin Önemi

Temel dil becerileri içinde yazma becerisi diğer becerilere de bağlı olarak en son gelişen beceridir. Yazma becerisi bu yüzden diğer becerileri de kapsamaktadır.

Yazının kalıcılığı uzun, sözünki daha kısa sürelidir. Yazı bir bakıma insanlığın belleği olarak da niteleyebilir. Çağlar arasındaki her türlü etkileşim, çoğunlukla yazının yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Yazının düşünce, görüş ve fikirleri saptamada, yaymada zenginleştirip boyutlandırmada büyük payı vardır. Belki de bu nedenle bazı tarihçiler ve bilginler uygarlığın başlangıcını yazının buluşuna bağlamışlardır (Bülbül, 2000: 2).

Kuşaklar arasında köprü vazifesi gören yazı toplumun belirleyici unsurudur. Toplumsallaşmanın belirleyicisi, kuşaklar arası bilgi birikiminin ve kültürün taşıyıcısı, düşüncenin yaratıcısı, toplumsal paylaşmanın ve uzlaşmanın sağlayıcısı olan dilin öğretimi, tüm eğitim sistemlerinin en belirgin ve vazgeçilmez amaçlarından (Güler, 2001:169).

Yazının sadece toplumsal işlevi yoktur. Bireyin duyu ve düşüncelerini aktarırken yazıya ihtiyaç duyması kaçınılmazdır. Yazılı anlatım, kişisel bir ihtiyaçtır. “Yazmak, yaşamakla eşdeğerdir.” ifadesi kimilerince abartılı bulunsa da yamanın içimizi dökmek olduğu gerçeği asla inkâr edilemez. Usta yazarımız Sait Faik, “Yazmasaydım çıldırırdım.” Demekte çok haklıdır. Yazı yazabilmenin hazzı kelimelerle anlatılmaz (Yaman, 2008: 88).

Bireylerin gelişimleri için gerekli olan yazı ne kadar zaman geçse de önemini yitirmeyecektir. Yazma, yirmi birinci yüzyıla girerken de kişisel ve toplumsal açılardan önemini korumaya devam etmektedir. Diğer okuma alanlarında olduğu gibi yazma alanında da öğretim sürecini iki ayrı aşamada düşünmek gerekir. Kazanım ve geliştirme. Kazanım aşaması temel bilgilerin öğrenilmesi ve becerilerin kullanılabilir düzeyde elde edilmesiyle ilgilidir. Yazma açısından düşünürsek, harflerin, heceler, kelimelerin ve cümlelerin ne olduğunun ve nasıl yazılacağına öğrenilmesi kazanım aşamasıyla ilgilidir. Diğer taraftan kazanılan becerilerin etkili bir yazılı anlatımda nasıl kullanılacağına öğrenilmesi gelişim aşamasıyla ilgilidir (Akyol, 2006: 93).

Yazma eğitimi ilk olarak eğitim kurumlarında kazandırılan bir beceridir. İlköğretimin birinci kademesinden başlayarak devam eden bir öğretim sürecidir. Yazma becerisi eğitiminde öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğrencilere yazma

becerisi kazandırmak için yalnız yazma etkinliği yaptırmak yeterli değildir. Ödevlerin (yazma çalışmalarıyla ortaya konulan ürünlerin) denetlenerek yanlış ve eksikliklerin belirtilmesi, bunları giderme yollarının gösterilmesi ve başarısının değerlendirilmesi de gerekir. Öğrenciyi yetiştiren en önemli etkenlerden biri de çalışmasının göreceği tepkidir (Göğüş, 1978: 324).

Eğitimin aksaklıkları bireylerin yazma becerilerine de olumsuz etki yapmaktadır. İyi yazabilme bir eğitim sorunudur. Çünkü yaratıcı yazmada başarı oranı özgünlüğe (insanın kendi duygularını, yaşantılarını, kısaca kendini bulgularına) düşünme ve sorgulama yeteneklerinin gelişmiş olmasına, imgelem gücüne, dikkat yoğunluğuna, özenli çalışma ve sürekliliğe, öz güvene cesarete ve öz denetime bağlı ki, bütün bunlar bir dereceye kadar öğrenilebilir ve öğretilebilir (İpşişoğlu, 2006: 12).

Eğitimin olduğu kadar bireyin yaşadığı toplumun da yazma becerisi eğitime katkıda bulunması gerekir. Yazma becerilerinin geliştirilmesi için zaman zaman ödüllü yarışmalar düzenlenmelidir. Ailelerin bireylere yazma çalışmalarında destek olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek dış dünyayı algılamalarına ve anlatımlarında kendi görüş, düşünce ve hayal güçlerini kullanmalarına olanak sağlamayı gerektirmektedir (Aşılıoğlu, 1993: 146).

Yazma becerileri gelişen bireyler topluma olumlu katkıda bulunacaklardır. Yazma becerisinin gelişmesi ayrıca diğer dil becerilerini de geriye doğru destekleyecektir. Tüm bunlar da gelişmiş bir toplum olmanın anahtarlarıdır.

2.5. Dil ve Anlatım Dersinin Tarihi Gelişimi ve Genel Amaçları

İlköğretimi bitirmiş, kendisini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen öğrencilerin düzeylerinin hareket noktası olarak alınmak suretiyle yeniden bir program hazırlanmış ve bu program 2005 yılından itibaren Türk liselerinde uygulanmaya başlanmıştır. 2005 yılına kadar Türk Dili ve Edebiyatı, genel adı altında, Türk Edebiyatı, Türkçe Dil Bilgisi ve Kompozisyon olarak işlenen dersler, bu yıldan itibaren “Türk Edebiyatı” ve “Dil ve Anlatım” dersi olarak ikiye ayrılmıştır (Çetin, 2010: 235).

Milli Eğitim, okul müfredat programlarına farklı saatleri kapsayacak şekilde kompozisyon dersleri koymuştur. 1924 müfredat programında yazılı anlatım dersi bulunmamakta idi. İlk olarak 1927 müfredatında lise birinci sınıflarda üç saat olan

edebiyat dersinin ikisi edebi bilgilere; birisi kompozisyon dersine, lise iki ve üçüncü sınıflarda da Edebiyat tarihi ve Okuma derslerinin yanına bir saatlik Tahrir (kompozisyon) derslerine yer verilmiştir. Kompozisyon dersinin lise müfredat programındaki serüveni şöyle gelişmiştir (Göğüş, 1978; Karakuş, 2002; Dursunoğlu, 2006. akt. Ungan, 2007: 466).

Tablo 1.2.

Dil ve Anlatım Dersinin Tarihi Gelişimi

Yıllar	Ders Adı	I. Sınıf	II. Sınıf	III. Sınıf
1924-1927	Kompozisyon	Yok	Yok	Yok
1927-1949	Tahrir (kompozisyon)	1	1	1
1949-1952	Tahrir (kompozisyon)	2	1	2
1952-1954	Tahrir (kompozisyon)	2	1	2
1954-1976	Türkçe- Kompozisyon	2	1	1
1976-1995	Kompozisyon	1	1	1
1995-2005	Kompozisyon	1	1	1
2006-	Dil ve Anlatım	3	3	3

Dil ve Anlatım dersinde; “Öğrencilerin Türkçenin ifade gücü ve imkânlarını; dinleme, konuşma, okuma, anlama ve yazma becerilerini geliştirerek anlamaları; programda yer alan ünitelerde sıralanan kazanımlar, verilen etkinlikler ve açıklamalar doğrultusunda Türkçeyi kullanma becerilerini olgunlaştırmaları; yine bu dille bireysel ve toplumsal düzeylerde kültür zenginliklerinin bilincine ermeleri amaçlanmıştır (Çetin, 2010: 238).

Dil ve Anlatım dersinin önemi ülkemizde geç fark edilmiştir. Bireylerin temel dil becerilerini kazanmaları açısından Dil ve Anlatım dersinin yeri ve önemi büyüktür. Dil ve Anlatım dersinin bireylerin gelişimlerine katkısının olabilmesi için bu derse verilen süre hâlâ yeterli değildir. Dil ve Anlatım dersinin öğrencilere kazandırmak istediği beceriler tam anlamıyla kazandırılmamaktadır. Dersin içeriğinde yer alan uygulamalar için verilen süre yetersiz kalmaktadır.

Dil ve Anlatım dersinin genel amaçları şöyle sıralanmıştır:

1. Dilin rolünü ve önemini kavratmak.
2. Dil-kültür ilişkisini kavratmak.
3. İletişim aracı olarak dilin işlevlerini kavratmak.
4. Türkçeyi doğru ve güzel kullanma yeteneği kazandırmak.
5. Türkçenin dünya dilleri arasındaki yerini kavratmak.
6. Kelime, cümle ve metin düzeylerinde dil-anlam ilişkisini kavratmak.
7. Günlük hayatın ihtiyaçlarını karşılayacak yazma ve konuşma becerisi kazandırmak.
8. Metin ve metin parçalarını, doğru ve güzel okuma, doğru anlama ve yorumlama becerileri kazandırmak.
9. Anlatım türlerinin özelliklerini kavratmak.
10. Her anlatım türünde yazma becerisi kazandırmak.
11. Metin türlerinin özelliklerini kavratmak.
12. Dinlediklerini ve okuduklarını doğru inceleme ve anlama becerisi kazandırmak.
13. Türkçenin kendine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavratmak.
14. Dil bilgisi kurallarını; ses, kelime, kelime grubu, cümle ve metin düzeylerinde doğru uygulama becerisi kazandırmak.
15. Sanat metinlerini anlama, inceleme ve değerlendirme becerisi kazandırmak
16. Tartışma, değerlendirme becerisi kazandırmak.
17. Türkçenin köklü bir dil ailesinden geldiği bilincini kazandırmak.
18. Türk diliyle edebî zevk ve estetik değerler taşıyan eserler verildiğini kavratmak.

19. Türkçenin millî birlik ve bütünlüğümüzün vazgeçilmez unsurlarının başında geldiğini benimsetmek.
 20. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma faaliyetlerinde Türkçenin yazım kurallarına, söyleyiş özelliklerine ve inceliklerine özen göstermelerini sağlamak.
 21. Dinlediklerini, okuduklarını, anladıklarını, düşündüklerini söz ve yazıyla planlı, etkili, akıcı, anlaşılır biçimde ifade edebilmelerini sağlamak.
 22. Konuşurken ve yazarken anlatım kurallarına uymalarını sağlamak.
- (Çetin, 2010: 238-239).

Tüm bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için Dil ve Anlatım dersine daha çok önem verilmelidir. Dil toplumun en önemli unsurudur. Bu yüzden o toplumun bireylerine ilk olarak kazandırılması gereken beceri dil becerileridir. Dil becerilerinin kazandırılması için de Dil ve Anlatım dersine daha çok süre ayrılmalıdır. Ayrıca bu derste uygulamaya daha çok yer verilmelidir.

2.5.1. 11. Sınıf Dil ve Anlatım Dersinin İçeriğinde Yer Alan Yazı Türleri

2.5.1.1. Deneme

Herhangi bir konu üzerinde kesin yargılara varmadan, kişisel görüş ve düşüncelerin anlatıldığı yazı türüne “deneme” denir.

Deneme Türünün Özellikleri:

1. Yazar herhangi bir görüşü kanıtlamaya ya da herhangi bir konuda hüküm vermeye çalışmaz.
2. Konu sınırlaması yoktur; insanı ilgilendiren her şey deneme konusu olabilir.
3. Deneme yazarı, sanki karşısında birisi varmış da onunla konuşuyormuş gibi yazar.
4. “Ben” li anlatım ön plândadır.
5. İleri sürülen görüşlerin ispatlanması zorunlu değildir.
6. Bildirmek istediği gerçekleri bilimsel bir tarzda değil, eğlendirici ve etkileyici bir tarzda anlatır (Keskin, 2004: 328).

Deneme türünün bireye sağladığı kazanımları, 11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında yer verilen *Yalnızlar* adlı deneme örneğiyle açıklamak mümkündür. Bu denemenin ders kitabında yer alması oldukça önemlidir. Bu deneme örneği, bireye deneme türü hakkında verilmek istenen bilgileri içermesi bakımından da önem taşır.

YALNIZLAR

Günlük olaylar, bir sürü yazılar beni yalnızlık üzerine düşündürdü. Gerçek yalnızlığın, tek başına odasına kapansa bile topluluğu türlü istekleri ile içinde taşıyan insan da değil, topluluğun ortasında yaşadığı halde onun ağlarından kurtulmuş olan insanda olduğunu düşündürdü.

İnsanlar, içinde buldukları topluluğun kurulmuş düzenine uyarak yaşıyorlar. Bu düzen yalnız göreneklerle değil, düşünme ve duyma gibi iç davranışlarda bile kendini göstermekten geri kalmaz. Üzerinde durulması gereken nokta bence budur işte.

Her şeyi topluluk hayatına borçlu değil miyiz? Onun dışında ne insanı ne eserini tasarlamaya imkân vardır. Böyle olmak beraber, insanı yücelten toplum onu alçaltıyor da. Büyüklük de küçüklük de hep o kaynaktan geliyor. İçerideki halimizle dışarıdaki halimiz bir değil. Kafamızdaki düşüncelerle kâğıda geçişleri birbirini tutmuyor. Kendimiz için ayrı, başkaları için ayrı yaşıyor; ayrı düşünüyoruz. Böylece bizi yaşatan toplum, bizi kendimizden, kendimiz olmaktan uzaklaştırıyor. Yazısını tamamladıktan sonra bir müddet bırakıp da tekrar eline alan yazarın yaptığı değiştirmelerde yalnız söyleyiş kaygısı değil, bu müddet içinde gelip geçen olayların da tesiri aranmalıdır.

İnsanın kendi kendisi ile baş başa kalabilmesi öyle pek kolay işlerden değildir. Bir yandan toplumun tepkilerine uğramak, öbür yandan kendi boşluklarına yuvarlanmak korkusu, birçok yazarı ne iseler öyle olmaktan alıkoymuştur. Bu bakımdan, yalnızlıkla kahramanlık bir gibidir. Bu satırları yazarken Stephane Mallarme (Stefin Malarme) hayalimde canlanıverdi. Öyle ya, kim onun kadar bir yandan alaylara ve yermelere göğüs germesini, bir yandan boşlukla karşılaşmayı gözüne alarak kendi içine eğilmesini bilmişti. Toplumun ağlarından kurtulduğu için şiirlerini okuyuculara göre değil, okuyucuları şiirlerine göre tasarlamış, yaşadığı zamanın dışına demir

atmıştı. Elbette Mallerme bir kahramandır. İnsanın hayatta ve sanatla, içini dolduran engellerle savaşmasından özüne varmak için arınmaya çalışmasından daha büyük kahramanlık mı olur? Bu savaşta insan kendi hiçliği, toplumun sert tepkileri ile karşılaşılabilir. Ama bunlar göze alınmadıkça gerçekten varlık da yaratıcılık da yoktur. Don Kişotluk, insanın yalnız içinden geçirebildiği bazen bunu bile yapmaktan çekindiği şeyleri, her şeyi göze alarak yüksek sesle söylemenin sembolüdür. İlim ve sanat, bu uğurda savaşanların emekleri ile yüceliyor.

Yunus, bu insanlardan biri idi. Baudelaire (bodler) de bunlardan biridir. İlk halkası dünlerin, son halkası yarınların sisleri içinde gömülen bu kahramanlar zinciri, hayatı kendi kendisi olmaktan alıkoyan şeylerle savaş halinde geçen Gide'nin ölümü ile bugün kırılmıştır. Boşlukta sarkan iki uç, yeni bir halka ile birbirine ne zaman kavuşacak? İnsanlık, bu yalnızlardan, bu savaşçılardan, bu Don Kişotlardan birini ne zaman görecek? Cevapsız kalacak bir sual ama gene de bunu sormaktan kendimizi alamıyoruz (Yelten, 2009: 97-98).

Suut Kemal YETKİN
Edebiyat Üzerine

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında yer verilen *Yalnızlar* adlı deneme örneği öğrencilerin soyut düşünme becerilerine katkıda bulunur. Öğrencilere deneme türünün özellikleri hakkında bilgi verir. Öğrenci denemeyi açıklık, duruluk ve akıcılık bakımlarından inceler. İncelediği denemede dilin hangi işlevlerde kullanıldığını belirler. Denemede eş anlamlı, eş sesli ve zıt anlamlı kelimeleri bulur, bunların kullanılma nedenlerini açıklar. Metnin içinde sözcüklerin doğru yazılışları ve noktalama işaretleri de öğrencilerin yazma becerilerine katkı sağlar (Çetin, 2010: 326).

Metin içinde yer alan Yunus, Baudelaire, Mallerme gibi edebiyatın önemli isimleri hakkında bir merak uyandırarak öğrencilerin bu isimleri araştırmalarını sağlayabilir. En önemlisi de *Yalnızlar* adlı bu deneme öğrencilere deneme yazacakları zaman yol gösterici olur. Denemenin yazarı hakkında da araştırma yapmaları sağlanabilir.

2.5.1.2. Makale

Bilgi vermek, bir fikri, bir görüşü ispatlamak amacıyla yazılan bilimsel yazılara “makale” adı verilir.

Makale Türünün Özellikleri:

1. Bilgi vermek amacıyla her konuda makale yazılabilir. Ancak seçilen konulara yaklaşım, ilmi ve ciddi olmalıdır.

2. Makale yazmak, birikim ve uzmanlık ister.

3. Makalede duygular değil akıl ön plândadır.

4. İleri sürülen düşünce, çeşitli örneklerle ispatlamak zorundadır.

5. Makalede; karşılaştırma, örnekleme, tanık gösterme, sayısal verilerden yararlanma gibi düşünceyi geliştirme yolları kullanılır.

6. Gazete ve dergilerde yayımlanan makalelerin dışında; yalnız, yazıldıkları ilim dalının yayın organlarında görülen, o sahadaki gelişmeleri, buluşları ve teklifleri içeren makaleler de vardır.

7. Yararlanılan kaynaklar “kaynakça” bölümünde belirtilmelidir (Keskin, 2004: 334-335).

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında Ahmet ÇOBAN’ın yazmış olduğu Atatürkçü Düşünce Eğitim Sistemi adlı makalesine yer verilmiştir. Bu makale örneği ile makale türü hakkında gerekli kazanımların öğrencilere sağlanması amaçlanmıştır.

ATATÜRKÇÜ DÜŞÜNCEDE EĞİTİM SİSTEMİ

1. *Hedefler:* Atatürk, cumhuriyet eğitiminin hedefler için iki temel ilkeye dikkatleri çekmiş; bunların önemini ve nasıl gerçekleştirileceğini şu ifadelerle ortaya koymuştur. “Milli eğitim işlerinde kesinlikle zafere ulaşmak lazımdır. Bir milletin gerçek kurtuluşu ancak bu şekilde olur. Bu zaferin sağlanması için: Birincisi, eğitimin sosyal hayatın ihtiyaçlarına cevap vermesi; diğeri ise çağın gereklerine uygun olmasıdır.”

2. *Bilimsellik:* Atatürk, eğitim sisteminin; eğitim programlarının bilimsel olmasının önemi üzerinde durmuştur. Ona göre, “Çağın ve toplumun ihtiyaçlarına

cevap verecek bir eğitim sistemi, bilimsel yöntemlere ağırlık vermelidir. Okullarımızda, temel ve uygulamalı bilimlere, araştırmaya önem verilmelidir. Eğitim programları, bilim alanındaki en yeni gelişmeleri göz önünde tutmalıdır.”

Atatürk, uygarlık yolunda başarı ile ilerlemenin sırrını, aklın ve bilimin yol göstericiliğinde görmüştür. “Dünyada her şey için, medeniyet için, hayat için, başarı için en gerçek yol gösterici ilimdir, fendir. İlim ve fennin dışında yol gösterici aramak gaflettir, cahilliktir, doğru yoldan çıkmaktır.”

3. Gelişmelere açık olma: Atatürk, eğitim sisteminin emelini oluşturan eğitim programlarının gelişmelere açık olmasını önemle belirtmiştir. “İlim ve fennin yaşadığımız her dakikadaki safhalarının gelişimini anlamak ve ilerlemeleri zamanında takip etmek şarttır. Binlerce yıl önceki bilim ve fen ile ilgili kaide ve kuralları şu kadar bin yıl sonra olduğu gibi uygulamaya kalkışmak şüphesiz bilim ve tekniğin içinde bulunmak değildir.”

4. Uygulamaya Yönelik Olma: Atatürk, uygulamalı eğitimi eğitim sisteminin temeli olarak görmüştür. Ona göre, “Bir yandan bilgisizliği ortadan kaldırmaya uğraşırken bir yandan da memleket evladını toplumsal ve ekonomik hayatta aktif şekilde etkili ve verimli kılabilmek için zorunlu olan ilk bilgileri uygulamalı bir biçimde vermek metodu eğitimimizin temelini oluşturmaktadır.”

Atatürk, uygulamalı eğitimin yıllarca ihmal edildiğini ve bunun sonuçlarını da dile getirmiştir. “Geçmişte devletin eğitim işlerin yürütenler, sanat ve ticaret gereksizmiş gibi düşünmüşlerdir. Ülkenin yoksul, harap; halkın bilgisiz kalması bu yüzdendir. Oysa eğitim programının temelini, yaşamamız için gerekli şeyleri süratle, kolayca yapmayı öğretmek teşkil etmelidir.” Bu durumun gerçekleşmesi için Atatürk’ün önerileri son derece önemlidir. Yaparak öğrenmeye dayanan ve yaygın bir eğitim-öğretim için yurdun önemli merkezlerinde yeni kitaplıklar, çeşitli bitkileri ve hayvanları içine alan bahçeler, konservatuarlar, iş yerleri, müzeler, galeriler, sergi salonları kurmak gerekli olduğu için ilçe merkezlerine kadar bütün yurdun basımevleriyle donatılması gerekmektedir.

Atatürk, uygulamalı eğitimin hedeflerini, niçin gerekli olduğunu ve hangi eğitim kademesinden itibaren başlaması gerektiğini de şöyle ifade etmiştir: “Toplumsal hayatta bizzat faal ve faydalı, verimli elemanlar yetiştirmek lazımdır. Bu da ilk ve

ortaöğretimin uygulamalı bir şekilde olmasıyla mümkün olur. Elbette millî dehamızı geliştirmek, hislerimize layık olduğu dereceye çıkarmak için yüksek meslek sahipleri de yetiştirmeliyiz.” Öte yandan, Atatürk, uygulamalı eğitimin, özellikle ilk ve ortaöğrenimde nasıl verilmesi gerektiğini ilim ve fenni versin fakat o kadar pratik bir şekilde versin ki çocuk okuldan çıktığı zaman aç kalmaya mahkûm olmadığına emin olsun.”

Eğitimin uygulamalı şekilde yapılmasında en önemli faktör, eğitim sürecinden birinci dereceden sorumlu olan, öğretmenler ve eğitimcilerdir. Bunun böyle olduğunu çok iyi bilen Atatürk, öğretmen ve eğitimcilerin öğretim sürecinde gerçekleştirecekleri etkinliklerin nasıl olması gerektiğini ve bunun sonuçlarına dikkatleri çekmiştir. “Her profesör ve öğretmenin aşılacağı fikirler, ideal gayelere hizmet edece şekilde olmalıdır. Kitapların cansız teorileri ile karşı karşıya kalan genç beyinler, öğrendikleriyle memleketin gerçek durumu ve çıkarları arasında ilişki kuramıyorlar. Yazarların ve teorisyenlerin tek taraflı dinleyicisi durumunda kalan Türkiye'nin çocukları hayata atıldıkları zaman bu ilişkisizlik ve uyumsuzluk yüzünden tenkitçi, karamsar, millî şuur ve düzene uyumsuz kitleler meydana getirirler.”

5. Üretkenliğe Yönelik Olma: Atatürk'ün eğitim sisteminin temelini koyduğu ilkelerden biri de üretime yönelik değildir. O eğitimin hayatla ilişkili olmasını ve eğitimin ekonomik hayatı etkilemesini istemiştir. Atatürk'e göre, “Eğitim ve öğretimde izlenecek yol, bilgiyi günlük yaşamda başarılı olmayı sağlayacak, uygulamalı ve kullanılması mümkün bir araç haline getirmektir.” Bu gerçekleştiği takdirde “Kültürlü insanlar sorunlarını, öğrendiği, uygulayacağı ve geliştireceği bilgi ve teknoloji ile çözmeye çalışmalıdır. Faaliyetleri sonunda ortaya bir ürün koymalıdır. bu da hayal olan cansız teorilerle değil, gerçeğe ilgili gerçeği açıklayan teorilerle mümkündür.

6. Uygulanacak Yöntemler ve Nitelikleri: Atatürk o güne kadar izlenen eğitim-öğretim yöntemlerinin, milletimizin gerileme tarihinde en önemli etken olduğu kanısındadır. Atatürk'e göre, “Eğitim ve öğretimde uygulanacak yöntem, bilgiyi insan için bir süs, bir baskı aracı yahut medeni bir zevkten çok, maddî hayatta başarılı olmayı sağlayan pratik ve kullanılabilir bir araç durumuna getirmektir.” Bu sözler hem geleneksel eğitimin bir eleştirisi hem de eğitimle ilgili yeni düzenlemelerde hayattan ve hayatın ihtiyaçlarından kopuk bir yola girme ihtimaline karşı bir ikazdır.

7. Disiplin: Atatürk'e göre, "Hayatın her çalışma safhasında olduğu gibi özellikle öğretim hayatında sıkı disiplin başarının esasıdır. Müdürler ve öğretim kadroları disiplin sağlamaya, öğrenciler ise disipline uymaya mecburdur." Bu korku ve fiziki etkileme şeklinde bir disiplin anlayışı değildir. Öğrencilerin, öğrendiklerini isteyen, benimseyen, duyan ve kurallara uyan bir anlayıştır. Atatürk bu konuya şöyle açıklık getirmektedir. "Korku ile verilen eğitim, makbul bir eğitim değildir. Böyle bir eğitime güvenilmez."

Atatürk, eğitim sisteminde esi dönemlerin dayağa dayanan düzen ve disiplin anlayışı yerine, sevgiye dayanan bir düzen anlayışının yerleştirilmesinde yanadır (Yelten, 2009: 111-112).

Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇOBAN

Bu metnin sağladığı kazanımlar şöyledir: Bu metin, öncelikle öğrencilere makale yazma konusunda yol gösterir. Metnin içinde geçen tanık göstermeler ve tanık gösterirken yapılan noktalama işaretleri vb. öğrenciler için önemli bilgileridir. Öğrencilerin makale türünün özelliklerini metnin içinden bulmaları sağlanarak bilgiler daha kalıcı hâle getirilir. Öğrenciler bu metinden hareketle makale yazmanın amacını fark ederler.

Öğrenci bu metinden hareketle makalenin toplum hayatındaki önemini araştırır. Makalede kullanılan anlatım türlerinin özelliklerini belirler, birbirleriyle ilişkilerini açıklar. Kelime, kelime grupları ve cümlelerin anlam değerlerini belirler, bunların makaledeki önemini açıklar. Öğrenci incelediği makalede dilin nasıl ve hangi işlevde kullanıldığını belirler. Böylelikle öğrencilerin yazma becerisini geliştirilir (Çetin, 2010: 326-327).

Metin öğrencilerin yeni kavramlar kazanmasına da katkı sağlar. Öğrenciler Atatürk'ün eğitim sistemi hakkında düşündüklerini öğrenirler ve bu da öğrencilerin eğitim sistemine bakış açılarını değiştirebilir. Böylelikle bu metin Atatürk'ün eğitim sistemi hakkında görüşlerinde bulunan; fakat eğitim sistemi içerisinde yer almayan unsurları öğrencilerin fark etmelerini sağlar. Bu metinden hareketle öğrencilerden günümüz eğitim sistemini araştırmaları ve Atatürk'ün eğitim sistemi hakkındaki

görüşleriyle karşılaştırmaları istenerek öğrencilerin araştırma becerilerine de katkı sağlanabilir.

2.5.1.3. Fıkra

Gazete ve dergilerde güncel, siyasal, toplumsal konularla ilgili kişisel görüş ve düşüncelerin anlatıldığı kısa fikir yazılarına “fıkra” (köşe yazısı) denir.

Fıkra Türünün Özellikleri:

1. Konu sınırlaması yoktur; günlük hayattaki her şey fıkra konusu olabilir.
2. Konu, makaledeki gibi tez ile antitez üzerine kurulmaz.
3. İlgi çekici ve çarpıcı bir cümleyle başlanır.
4. Dil ve anlatım sade ve espritüeldir.
5. Samimi ve cana yakın üslup kullanılır.
6. Bilgi vermek amacı ön plânda değildir.
7. Atasözleri ve nüktelerden yararlanılır.
8. İleri sürülen düşüncelerin ispatlanma mecburiyeti yoktur (Keskin, 2004: 344).

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında Yusuf Ziya Ortaç'ın *Kaybolan Kelime* isimli fıkrasına yer verilmiştir. Fıkra türünün öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilerin bu örneğin ışığında öğrencilere aktarılması amaçlanmıştır.

KAYBOLAN KELİME

Bu bayram, dilimizin bir kelime kaybettiğine iyice inandım. “Tandır” gibi “Kağrı” gibi artık yaşanan hayatta, yeri kalmamış, şöyle böyle bir kelime değil; zarif, ince, medeni bir kelime.

Kapıyı çalan çöpçünün pos bıyıkları arasında onu aradım. Yok!.. Bahşişini alan bekçinin kavlak dudaklarından onu bekledim. Yok!.. Bakkalın çırağından, sebzececin yamağından, kasabın oğlundan onu işitmek istedim. Yok!..

İpek mendilini alan oğlan, eşarbını kıvrıran kız, iki buçukluğu cebine indiren manav, üç gün kapımızı kim çaldıysa hediyesini kim aldıysa bana o beklediğim kelimeyi vermeden gitti!

İki yüz kuruş yazan taksinin şoförüne iki yüz elli kuruş veriyorsunuz. Taş gibi bir sükût!

Kitabından sevgiyle bahsettiğiniz genç adamla karşılaşıyorsunuz. Hakarete benzer hissiz bir selam!

Tramvayda, ayakta kalmış bir kadına yerinizi veriyorsunuz. Yüzünüze, burun delikleriyle yükselen bir bakış!

Ve hiçbirinin dilinde aradığımız o ince, o kibar, o insanı insan yapan güzel kelime yok!

Geçen yıl, Atina'da bindiğim bir otomobilin şoförü, bana bu kelimeyi on kuruşluk bahşiş için söylemişti: Hem başından kasketini çıkararak hem de kelimenin başına bir "çok" ilave ederek.

Roma'nın en büyük otelinde oda hizmetçisi kız, yine küçük bir hediye karşılığı zarif vücudunu nezaketle kırarak bu kelimeyi dudaklarında tebessümle süslemişti.

Bir kelime deyip geçmeyiniz. Cemiyet hayatımızdaki birçok şikâyetleri bu kelimenin yokluğuna bağlamak bile mümkündür.

Düşünüyorum: Artık lügat kitaplarında beyaz kâğıdın kefenlediği bu ölü kelimeyi nasıl diriltsek? Acaba belediye, bu kelime için bir fiyat listesi yapamaz mı?

Hiç olmazsa çarşıda, pazarda, iş hayatında canımız istediği zaman listeye bakar, parasını verir ve içimizin özlediği bu üç heceli sözü duyarız!

Haaa! Affedersiniz, deminden beri, yana yakıla hasretini çektiğim bu kelimenin ne olduğunu söylemedim değil mi?

Teşekkür! (Yelten, 2009: 92).

Yusuf Ziya ORTAÇ

Büyük Türk Klâsikleri

Bu metin öncelikle öğrencilere fıkra türü hakkında bilgi kazandırır. Fıkranın sadece komik olmadığını, aynı zamanda da düşündürücü bir yazı türü olduğunu öğrencilere gösterir. Bu metinle birlikte öğrenciler yazarın bakış açısı hakkında da bilgi sahibi olurlar. Öğrenciler, fıkralarda hangi anlatım türlerinin tercih edildiğini belirler.

Öğrencilerden ünlü fıkra yazarları hakkında bilgi toplamaları ve birer fıkra bulup sınıf ortamında paylaşmaları istenir. Böylelikle öğrencilerin sözlü iletişim becerilerine katkıda bulunulur. Ayrıca öğrencilerin yaşadıkları komik bir olayı bu metin ışığında fıkra olarak yazmaları ve sınıfta paylaşmaları da istenir. Böylelikle yaratıcı yazma becerilerine katkı sağlanır. Öğrenciler, inceledikleri bu fıkrada anlam kayması, anlam genişlemesi, anlam daralması, anlam aktarması olan kelimeleri gösterir, bunların çıkış nedenlerini açıklar. Öğrencilere günlük hayatta yapılan hataları düşünmelerini sağlar (Çetin, 2010: 325-326).

2.5.1.4. Biyografi – Otobiyografi

Yaptıkları çalışmalarla ün kazanmış, sanat ve kültür alanında hizmet etmiş önemli kişilerin yaşamlarını bütün yönleriyle inceleyen ve okuyucuya aktaran yazılara “biyografi” denir. Bu önemli kişilerin kendi hayat hikâyelerini yazmasına “otobiyografi” denir.

Biyografi Türünün Özellikleri:

1. Kendi alanında tanınmış, ünlü kişiler konu edilir.
2. Anlatılanların fotoğraf, mektup, günlük, hatıra gibi belgelere dayanması gerekir.
3. Bilgi vermenin yanı sıra okuyucunun fikir dünyasını geliştirmeyi amaçlar.
4. Anlatımda öyküleyici ve açıklayıcı anlatımlardan yararlanır.
5. Anlatılanlar kronolojik bir sıra içinde verilir.
6. Biyografi yazarının tarafsız ve samimi olması gerekir.
7. Biyografi kısa bir yazı olabileceği gibi büyük bir eser de olabilir (Keskin, 2004: 345-346).

Biyografi türü ile amaçlanan hedefler için 11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında biyografi türüne örnek metin olarak *Ömer Seyfeddin*'in biyografisi verilmiştir.

ÖMER SEYFEDDİN

Ömer Seyfeddin, Gönen kasabasında doğdu. Babası Dağıstan'dan muhacir gelen bir Türk ailesinin çocuğu, Ömer Şevki Bey'dir. Ömer Şevki Bey binbaşı rütbesine kadar yükselebilen alaylı bir subaydır. Yazarın annesi Fatma Hanım, İsfendiyaroğulları'ndan topçu kaymakamı Mehmet Bey'in kızıdır. Ömer Şevki Bey ile Fatma Hanım'ın dört çocuğu olmuştur. Ömer Seyfeddin'in Güzide adlı bir ablası, Hasan adlı bir kardeşi, bir de küçük yaşta ölen bir kız kardeşi vardır. Kaşığı ve İlk Namaz başlıklı hikâyelerinde kardeşleriyle ilgili bazı hatıralarından geniş ölçüde yararlanmıştıdır.

Kaleme kâğıda ilgisi çok erken yaşlarda başlayan Ömer'i, dört yaşında iken mahalle mektebine verirler. "Daha iki, üç yaşında iken yalnız kâğıt ve kurşun kalemle oynardı. Bunu gören bir kadın hoca, annesine, "Maşallah çocuğun hevesi var, bana yollasanız da okutmaya başlasam" demiş. İşte böyle bir teklifle Ömer, dört yaşında o kadıncağızın mektebine başlamıştır." (Ali Canip Yöntem, Ömer Seyfeddin, Hayatı-Eserleri İstanbul 1947, s.8)

Yazarın babası bu yıllarda askerlik şubelerinde çalışır. Gönen'den başka İnebolu ve Ayancık kasabalarında da görev almıştır. Ömer Şevki Bey, bu kasabalara da ailece gitmiştir. Ancak yazarın annesi Fatma Hanım "1892 yılında yanına Ömer'i de alarak Ayancık'tan ayrılıp babasının Kocamustafapaşa'daki konağına yerleşir. Ömer Seyfeddin de Yusufpaşa'daki Mekteb-i Osmanî'ye kaydolunur. (Sadık Tural, Ömer Seyfeddin'in Hayatı ve Eserleri, Doğumunun 100. Yılında Ömer Seyfeddin, Marmara Ü. Yay. İst. 1984, s.9). Fatma Hanım'ın bu hareketlerinin arkasında oğlunun daha iyi öğrenim görmesi isteği yatmaktadır. Zira Mekteb-i Osmanî, yeni usulde öğretim yapan, yabancı dil olarak da Fransızca okutan özel bir okuldur. Ömer Seyfeddin Mekteb-i Osmanî'de bir yıl okur. Babası oğlunun asker olmasını ister. Mekteb-i Osmanî 'de sürdürülen eğitim oldukça serbesttir. Ömer Seyfeddin ise son derece hareketli ve yaramaz bir çocuk. Çocuğunun daha disiplinli yetişmesi arzusuyla, belki de kötü alışkanlıklar kazanmasına engel olur düşüncesiyle Ömer Şevki Bey, oğlunu 1893 ders

yılı başında Eyüp'teki Askerî Baytar Rüştiyesinde subay çocuklarına ayrılan özel sınıfa yerleştirir. Bu okuldaki dört yıllık eğitimi bitirenlerden, Ömer Seyfeddin'in devam ettiği özel sınıftakiler Kuleli Askerî Lisesinde öğrenimlerini sürdürüyorlardı. Ömer Seyfeddin, kendi isteğiyle, Enis Avni (Aka Gündüz) ile birlikte Edirne Askerî Lisesine kaydolur.

Yazar, hayatı boyunca dost kalacağı arkadaşlarından bir kısmını Baytar Rüştiyesinde tanır. Bunlardan biri Aka Gündüz'dür. Aka Gündüz, Ömer Seyfeddin'in çocukluğu hakkında Tahir Alangu'ya şunları anlatmıştır: “Çocuktuk, Yunan Muharebesi oluyordu. Bizim gibi babaları askerde olan çocuklar için İplikhâne'de bir sınıf-ı mahsus açmışlar, bizi de oraya koydular. Ömer'le orada tanıştık. Ondan evvel kendini tanımazdım. Yatılı mektep olduğu için devamlı arkadaşlığımız vardı. Zekâsındaki cevvaliyet daha o zaman görülür, her gün dikkatli celbeden yeni bir zekâ eseri göstermezse rahat edemezdi. Orijinal bir çocuktuk. O zamanlar arkadaşları arasında henüz komik olmanın çerçevesini aşmamıştı.” Ömer Seyfeddin'in Baytar Rüştiyesinde okuduğu yıllarda yazı yazmaya çalıştığını, aynı eserden öğreniyoruz: “O zamanlar okumaktan ziyade, seyrederdik. O devrin edebî modası tiyatro idi. Öyle edebiyat dergileri filan takip edilmezdi. Manakya'nın oyunlarına pek düşkündük... Kendisini gayet hırçın, afacan, çabuk konuşur, bir yerde duramaz sanırdı. Aklına geleni söylerdi fakat şer çocuk değildi, herkese kendini sevdirdi. İçimizde en iyi yazanlardan biriydi, piyes yazardı, beni bu yola teşvik ederdi.”

Ömer Seyfeddin, “Diyorlar ki” sahibine verdiği cevapta, edebiyatla ilgisini şu cümlelerle ifade eder: “Daha çocukken evimizde birçok divanlar vardı. Onları okuya okuya edebiyata heves ettim. Fakat eski edebiyatın çeşnisini, zevkini tattığımı iddia edemem. Çünkü bunun için başka bir ilim, başka bir tahsil ister. Pek genç iken gazeller filan da yazdım fakat tabii saçma şeylerdi. O vakitten aklımda Leyla ile Mecnunlar kaldı. Demek hakikatte yalnız onları anlayabiliyormuşum. Bugün artık edebiyat-ı atıkamıza hiç taraftar kalmadığı için, bu bahse bile değmez sanırım. Divan edebiyatı! İşte nihayet edebiyat tarihi için bir saha! Daha fazlasına aklım ermez. Şinasi'den sonraki edebiyata gelince: Kemal Bey'i çok sevdim. Evrak-ı Perîşan'dan sayfalar ezberledim. Bana hayatiyet veren, beni iyiye, doğruya, güzele samimiyetle alakadar eden Kemal'dir sanıyorum. Ne yalan söyleyeyim, Hamid'i pek o kadar anlayamıyorum. Ekrem Bey'e gelince Nejad'ı için yazdığı şeylere hâlâ bayılırım, ne müessir şeylerdir! Fikret!.. İşte buna mükemmellik iştiağını veren! İdadiye mektebinde iken hep Rebab'ı

okuyordum. Halid Ziya, bizim ilk üstadımızdır. Ben bir gece hiç uyumamış, sabaha kadar Bir Ölünün Defteri'ni okumuştum.” (Ruşen Eşref, Diyorlar ki, İst. 1918, s. 241). Bu cümlelerden Ömer Seyfeddin'in gençlik yıllarında divan edebiyatına ait eserler okuduğu ama bunlardan pek zevk almadığını; edebiyat dünyasıyla ciddi ilgisinin Tanzimat sonrası edebiyatçılarının eserleriyle geliştiğini öğreniyoruz. Tahir Alangu'nun Aka Gündüz'den naklettiğine göre, şiir yazma denemelerine de Edirne İdadisine devam ettiği yıllarda başlamıştır. Onun yayımlanan ilk yazısı “Yad” adlı manzumudur. 1900'de Mecmua-i Edebiye'de çıkmıştır.

1896-1900 yılları arasında Edirne Askerî İdadiyi bitiren Ömer Seyfeddin, Aka Gündüz ile birlikte İstanbul'a döner ve “Mekteb-i Harbiye-i Şâhâne”ye katılır.

Ömer Seyfeddin, Harbiye'de daha çok sporla meşgul olur. Bir arkadaşıyla yaptığı kavga yüzünden alaya çıkma (okuldan atılma) tehlikesiyle karşı karşıya gelir. Bu sırada Makedonya'nın karışması sebebiyle, “Harbiye-i Şâhâne” idaresi 1310'luları sınıf-ı müstacele, diye imtihansız mezun eder (22 Ağustos 1903).

Harbiye'de öğrenci olduğu yıllarda yazdığı şiirlerde Edebiyat-ı Cedide zevkini devam ettirir; daha sonraları edebî zevkinde ve dil anlayışında değişiklikler olacaktır.

Mülâzım-ı sâni (üsteğmen) olarak Harbiye'den mezun olan Ömer Seyfeddin'in “kur'a ile İzmir'e ve Kuşadası redif taburuna tayin olunduktan sonra, doğrudan doğruya taburunun Rumeli'de görevlendirildiği mevkie gönderildiğini ve taburuyla birlikte, 1904 Eylülünde İzmir'e döndüğünü kabul etmek” gerekir. (Ö. Faruk Huyugüzel, Ömer Seyfeddin'in İzmir Yılları ve Bu Devrede Yazdığı Hikâyeler, Doğumunun 100. Yılında Ömer Seyfeddin, İst. 1984, s. 81). Yazarın İzmir'den ayrıldığı tarih kesin olarak bilinmemektedir. Ancak, 1909 Ocak'ına kadar İzmir'de kaldığı tahmin edilmektedir. Zira Ö.Faruk Huyugüzel'in tesbitine göre, onun İzmir'de yayınlanan son yazısı, 19 Ocak 'ına kadar 1909 tarihli Serbest İzmir'dedir. Buna göre, “Ömer Seyfeddin 6 Eylül 1904'ten 1909 Ocak'ına kadar Kuşadası ve İzmir'de yaklaşık dört buçuk yıl kalmış ve bu sürenin üç yıla yakın bir kısmını Kuşadası'nda, geri kalanını da İzmir'de geçirmiş olmaktadır.” (age, s. 85).

Ö. Faruk Huyugüzel, İzmir'de çıkan gazetelerden hareketle Ömer Seyfeddin'in bu şehirdeki basın hayatı hakkında bilgi vermektedir: “Hikâyeciliğimizin bu devrede İzmir gazetelerinden Haftalık İzmir (daha sonraki ismiyle Uşbuî İzmir, Haftalık Serbest

İzmir, Edebî Serbest İzmir). 11 Temmuz ve Ahenk gazetelerinde yazılarının yayımlandığını biliyoruz. Hatta Haftalık İzmir'in 19 ve 26 Temmuz 1324 tarihli 46 ve 47. Sayılarında gazetenin yazı işleri müdürü olarak da çalışmıştır... Bütün bu gazetelerde Ömer Seyfeddin'in kullandığı takma adlar sırasıyla şunlardır: Ö (ayın), H. Ö. S. , Süheyl Feridun, Perviz, Feridun.

Ömer Seyfeddin'in asıl faaliyeti bunlardan Haftalık İzmir Gazetesi'nde olmuştur. Bıçakçızade Hakkı'nın 1896 Haziranı'ndan 1905 sonuna kadar yayımladığı bu gazete o yıl kapanınca 5 Ağustos 1907'de Hüseyin Hilmi ve İsmail Suphi tarafından yeniden çıkarılmaya başlanır. Edebî karakteriyle dikkat çeken ve çok satılan gazetenin bu devresinde Celal Sahir, Şahabettin Süleyman, Enis Avni, Ali Süha, İlyas Macit, Salih Keramet, Hakkı Tarık ve Necip Türkçü gibi imzalar dikkati çeker. Fakat gazetede daha çok Baha Teyfik ve Ömer Seyfeddin'in yazıları vardır. Yakup Kadri'nin ifadesiyle "askerlikten ziyade fikrî ve bedî meselelerle meşgul olan" yazarımızın bu çevrede daha çok Batı kültürünü ve Fransızca'yı iyi bilen Baha Teyfik ve Türk Dili edebiyatı ve Fransızca bilgisini artırmak, Necip Türkçü'nün de Türkçe ve Türk edebiyatına farklı bir açıdan bakmak, dilde sadelik ve millî edebiyat konuları üzerinde düşünmesini sağlamak ve bazı temel fikirleri vermek bakımından etkili olduklarını biliyoruz. Ömer Seyfeddin'in bu gazetede çıkan makalelerinden Servet-i Funûn edebiyatına ve bu edebiyatın önde gelen hikâyecilerine karşı tenkitçi bir tavır aldığını görüyoruz." (Ö. Faruk Huyugüzel, age, s. 85-86).

Ömer Seyfeddin'in İzmir'de bulunduğu yıllar Fransızca öğrendiğini Aka Gündüz söylemektedir:

Ömer Seyfeddin İzmir'de aktif politikayla ve siyasi tartışmalarla vakit geçirmez, daha çok edebî ve fikrî çalışmalara ağırlık verir. İzmir'de geçirdiği yıllar, edebiyata ve fikrî hayata hazırlandığı devredir. Nitekim İzmir'de yazdığı son eseri "Ay Sonunda", "Yaşasın Dolap" çok sade ve neredeyse terkipsiz bir dille yazılmışlardır. İzmir'de, altısı telif, ikisi tercüme olmak üzere sekiz hikâye neşretmiştir. Bunlardan Çeyiz Bir Köpek ve Kadın Mektupları tercümedir. İlk Namaz, Sahir'e Karşı, Sebat, Erkek Mektubu, Çirkin Bir Hakikat, Ay Sonunda adlı hikâyeler telifidir. Ayrıca bu devrede Yaşasın Dolap adlı bir perdelik bir komedi de yazmıştır.

1909 Ocak'ından sonra Ömer Seyfeddin, İzmir'den Balkanlar'a tayin edilir; Selanik'teki Üçüncü Ordu'ya bağlı birliklerde görev verilir. Bu yıllarda Rumeli, sürekli bir karışıklığı bütün boyutlarıyla yaşamaktadır. Balkanlar'da yaşayan Müslüman olmayan kavimler milliyetlerini idrak etmenin heyecanı içinde, Batılı devletlerin teşvik ve desteğiyle ayaklanmakta, Türklere saldırmaktadır. Ömer Seyfeddin böyle bir dönemde Mutasarraflığına bağlı Menlik kazası, Manastır'ın Pirlepe kazası, Velmefce, Osenova, İştîp, Babina, Demirhisar, Cumayı Balâ, Razlık, Köprülü Köy gibi yerler bulunmaktadır. Ayrıca bir süre dağlarda eşkiya takibinde, köylerde silah aramalarında da görevlendirilmiştir. Balkanlar'daki görevleri Ömer Seyfeddin üzerinde etkili olmuştur: "Balkan milletlerinin millî uyanış ve istiklal hareketlerinin en kızgın bir çağında, Bulgar çetelerinin en çok faaliyet gösterdikleri yerlerde görev alan ve dolaşan Ömer Seyfeddin, onları bu hareketlere götüren düşünceleri ve nedenleri yakından görmek ve incelemek fırsatını buldu. Hikâyelerinde bunların etkilerini ve motiflerini açıkça görebildiğimiz kadar, ondaki duygu ve düşünce gelişimlerinin işleyişini de yakından izleyebiliyoruz. Sınır bölgesinde yer yer komitacı çevrelerine yanaşırken o sıralarda Rumeli Türkleri arasında uyanmaya başlayan, Balkan gerçekleri ve gelişmelerinden etkilenen "Yeni Türk Milliyetçi Düşünce" akımının zorlayıcı nedenlerini aşağıdan gelen örnekler ve uygulamalardan öğreniyoruz. Bulgar ve Makedonya komitalarının kendi millî ülküleri uğruna yaptıkları hareketlerin lejandları ve ağızdan ağza dolaşa dolaşa büyüyen hikâyeleri, o sırada Rumeli'deki asker ve sivil bütün aydınları olduğu gibi Ömer Seyfeddin'i de sarıyor, onun da yolunu ve yönünü bulmasında başlıca iteleyici güç oluyordu. En ünlü bazı hikâyelerinin malzemesini veren gözlemlerini, hayatının bu en meşakkatli olduğu kadar en hareketli geçen yıllarında derlemişti. Sonraları dilde ve düşüncede belli bir yeni yolun öncülüğünü yaparken ortaya koyduğunu göreceğimiz ilkelerin, onda, bu sıralarda filizlendiğini görüyoruz.

Balkanlar'daki askerî görevi ve buna bağlı olarak sürdürdüğü her yönüyle hareketli hayat içinde bile Ömer Seyfeddin; tercüme yapmaya, bazı edebî denemelere girişmeye vakit bulur. Manastır ve Selanik civarındaki edebiyat meraklısı gençlerin Bahçe, Kadın, Hüsn ve Şiir gibi dergilerinde tercüme ve telif olmak üzere hikâyeye, şiir ve çeşitli konularda kaleme alınmış yazılar yayımlar. Balkan devresinin ilk yıllarında Edebiyatı Cedide zevkini devam ettiren manzumeler yazan Ömer Seyfeddin, 1910

yılında, sınırdaki Yakorit kasabasından Ali Canip Bey'e yazdığı mektupta, yeni bir arayış içinde olduğunu ortaya koyar. Bu arayışın arkasında, İzmir'deki aydın çevresinden hususiyle Türkçü Necip Bey ve Baha Tevfik'ten gelen tesirler; Fransız edebiyatından okuduğu eserlerden kazandıkları ve Balkanlar'daki müşahedelerinden çıkardığı neticeler ile Harbiye Mektebinde kazandığı tıbbiye vardır.

Onun Genç Kalemler'de yayımladığı Bahar ve Kelebekler hikâyesi,

Edebî alanda kesin değişikliğin ifadesidir. Bu hikâye, Ömer Seyfeddin'in edebî hayatında olduğu kadar Türk hikâyeciliğinin gelişmesinde de en önemli bir merhaleyi işaret eder. Bu hususu Mehmet Kaplan şöyle belirtiyor: "... Dergide çıkan hikâyenin başında "yeni lisanla" kaydı vardır. Hikâyenin daha sonraki baskılarında bu kayıt, kaldırılmıştır. Basit gibi görünmekle beraber, bu kayıt Bahar ve Kelebekler hikâyesi ile Ömer Seyfeddin'in büyük bir heyecan ve talakatle müdafaa ettiği "yeni lisan" tezi arasında bir münasebet olduğunu gösterir. Gerçekten de, hikâye ile makale arasında sıkı bir münasebet vardır ve bu münasebet sadece hikâyenin "yeni lisan" ile yazılmış olmasından ibaret değildir. Ömer Seyfeddin, hikâyesinde de makalesinde olduğu gibi "yeni bir hayat görüşü"nü müdafaa eder.

Bu yeni hayat görüşü, Türk kültür ve edebiyatına o zamana kadar hâkim olan İran ve Batı taklitçiliğine karşı millî ve çağdaş bir dil, edebiyat ve kültür yaratma gayesine yöneliktir." (Mehmet Kaplan, Bahar ve Kelebekler'in Tahlili, Doğumunun 100. Yılında Ömer Seyfeddin, İst. 1984, s. 41).

Selanik'te Ziya Gökalp, felsefi planda düşündüklerini, cisimleşmiş bir şekilde, sınır boylarından gelen "görgüsü ve idealist, kabiliyeti ile realist" Ömer Seyfeddin'de bulur. Ömer Seyfeddin ise yaşadıklarını sistematize edilmiş bir halde Gökalp'in sohbetlerinde dinleme imkânı elde eder. Birlikte vücut verdikleri "Yeni Hayat Kadrosu", yeni lisanın açtığı yoldan yavaş yavaş bir gençlik akımı halinde gelişip zenginleşir. Ömer Seyfeddin, yeni lisanla yeni hayatın edebiyatını yapmaya koyulur. Bu "yeni hayat" terkibi, memleketin problemlerine çağdaş bir düşünce ve millî bir endişe ile yaklaşmak, bizi biz yapan değerler yorumlayarak onları zenginleştirmek esasına dayanır.

Ömer Seyfeddin Genç Kalemler'de 5 Nisan 1910 ile 10 Temmuz 1912 arasında iki yılı aşkın bir sürede ilki Bahar ve Kelebekler olmak üzere altı hikâye yayımlar. İkinci

hikâye Pamuk İpliği adını taşır. O bu hikâyesiyle açıkça Edebiyatı Cedide zevkinden ayrıldığını ortaya koyar. İrtica Haberi, 1909'da yaşanan bir olayın Rumeli'deki aydınlara aksedişini hareket noktası almıştır. Genç Kalemler'de yayımlanan dördüncü hikâye Bomba'dır. Ömer Seyfeddin, Primo-Türk Çocuğu, And ve Aşk Dalgası adlı hikâyelerin Selanik'e yerleştikten sonra yazmış ve Genç Kalemler'de yayımlamıştır.

Genç Kalemler çevresinde Ziya Gökalp, Ömer Seyfeddin ve Ali Canib etrafında toplanan gençler, Balkan Savaşı'nın başlaması üzerine dağılırlar. 24 Ağustos 1328/1912 tarihinden sonra çıkan Genç Kalemler dergilerinde M. Mermi Bey ile Suphi Edhem'den başka kimsenin imzasına rastlanmaz.

Ömer Seyfeddin Balkan Savaşı'na katılır ve esir düşer.

Onun hayatının bu devresini anlatan hatıraları, acı ve ıstırapla geçirdiği ayları, esir olarak Nafliyon'da hissettiklerini sergiler. Ömer Seyfeddin, "Kendisini doktormuş gibi göstererek savaş karşılığında öldürülmekten kurtulmuştur." O, Nafliyon'daki esareti sırasında boş durmaz; okur, daha sonra yazacaklarına hazırlık yapar ve arkadaşlarıyla mektuplaşır. Ömer Seyfeddin, 15 Teşrinisani 1329'da gemi ile Nafliyon'dan İstanbul'a hareket eder. Dört gün sonra da İstanbul'a varır; on ay esir hayatı yaşamıştır. Onun yalnızlık hayatının en verimli devresi, esirlikten kurtulup İstanbul'a dönüşü ile ölümü arasında geçen yedi senelik süredir. Hayatını düzene koyma ve büyük eser verme arzusuyla kıvranan yazara; devrin siyasi ve sosyal şartları içinde bir misyon adamı olmanın getirdiği masumiyet, geçim derdi ve kısa süren evliliği bu fırsatı vermemiştir.

Ömer Seyfeddin İstanbul'a dönüp profesyonel yazar olarak çalışmaya başladıktan sonra, devrinin modasına uyarak, mizah dergilerinde ve magazinlerde yayımlanacak cinsten hikâyeler yazar. Bunların ilki Koleksiyon adını taşır. Ancak o, bu tip hikâyelerinde de memleketin temel problemlerinden uzaklaşamaz. Bize has değerlerden uzaklaşmış aydınların yaşama biçimi ve tatlı su Frenkleriyle ilişkileri mizahi hikâye için hazır konu durumundadır. Başyazarlığını yaptığı Türk Sözü gazetesinin ömrü pek kısa olmuş, yazar da istediği gibi yazı yayımlayacağı bir basın organı bulamamıştır. Ömer Seyfeddin'in muhayyilesinde uzun bir hazırlık devresi geçiren Beyaz Lâle adlı hikâyesi 1914 yılında Donanma dergisinde çıkar. Bu hikâyede,

Harbiye Mektebi öğrencisi iken Makedonya’da cereyan eden olaylar, yazarın asker olarak Balkanlar’da görev aldığı yıllara ait tecrübeler ile birleştirilmiştir.

Ömer Seyfeddin 1915 ve 1916 yıllarında hikâye yayımlamamıştır. 1914 yılında Kabataş Sultanisine öğretmen olarak tayin edilmiştir. Öğretmenlik hayatına rahatlıkla intibak ettiği söylenemez. O, hikâyelerinde hayatının her döneminden yararlanmasını; devrine ait çeşitli görünüş ve olayları edebî türün imkânlarını pek zorlamadan yazılarına yerleştirmesini bilen bir sanatkârdır. Meşrutiyet dönemi olaylarını ele aldığı Efruz Bey serisinde, öğretmenlik hayatına dair müşahedelerini kullandığı görülür. O; hikâyelerinde de, öğretmenlik hayatında da “yabancı kültür ve eğitimin Türkiye’de yayılmasına karşıdır.” Yabancı okulların yerini millî olanlara bırakması gereğine inanır. Hikâyeci, edebiyat öğretmeni olarak, düşüncelerini sevdirek kabul ettirmeye gayret gösterir. Ömer Seyfeddin’in öğretmenlik hayatı, 1914’ten hastalık sebebiyle yatağa düşeceği aylara kadar, yani 1920 yılına kadar devam eder. Onun Birinci Dünya Savaşı sırasında Saint Joseph (Sen Jozef) Lisesi binasında açılan İstanbul Erkek Muallim Mektebinde “edebî kıraat” dersi verdiği de bilinmektedir.

Ömer Seyfeddin, 1913 yılında, esirlikten dönüşünden kısa bir müddet sonra annesini kaybeder, yalnız kalır. Zira babası yeniden evlenmiştir. İyice çalışmak, düşündüklerini gerçekleştirmek için aile rahatlığına ihtiyaç duyan yazar, İttihat ve Terakki Fırkası ileri gelenlerinden Doktor Besim Bey’in kızı Calibe Hanım ile evlenir (1915). Calibe Hanım, Kadıköyü’ndeki Saint Euphemie (Sen Öfhem) Okulunda okumuş, Avrupai tarzda yetişmiş, devrin yüksek sosyetesine mensup bir genç kızdır. Ne kültür ve yaşama biçimi ne de fizik olarak hikâyecinin benimsediği ve beğendiği kadın tipidir. Bir yıl sonra kızı Güner dünyaya gelir. Güner henüz iki yaşını bitirmeden bu evlilik son bulur ve Ömer Seyfeddin, hoşlanmadığı bekâr hayatına döner.

Bundan sonraki hayatı, Câvid Paşa’nın olan, Kalamış Koyu’nda deniz kenarındaki küçük köşklere birinde geçer. Yazar bu eve “Münferit Yalı” adını vermiştir. Buraya Ali Canib’den başka zamanın tanınmış sanatkârları da gelerek Ömer Seyfeddin’in evini bir edebî mahfil haline çevirirler.

Ömer Seyfeddin, ömrü boyunca rahat bir çalışma ortamı bulamaz. Yunanistan’dan döndükten sonra bir türlü İstanbul’a gönlünce yerleşemez. Bu bakımdan da kendisini istediği ve düşündüğü gibi edebiyata verme imkânı bulamaz.

Ancak o, 1917-1920 yılları arasında, bildiğimiz hikâyelerinin büyük çoğunluğunu yazar. Yani, edebiyatımızdaki yeri bu üç yıl içerisindeki edebî faaliyetlerinin sonucu gibidir.

Ömer Seyfeddin, Yeni Mecmua dışındaki faaliyetlerinde, “Yeni Hayat” anlayışına uygun insan tipini araştırmaya yöneliktir. “Bir Meşrutiyet devri aydını olarak Ömer Seyfeddin, çevresinde namuslu adamın örnek tipini araştırırken çağına değil de çok gerilere gitmek gerektiğini duyuyordu. Pembe İncili Kaftan’daki Muhsin Çelebi, Diyet’teki Koca Ali, daha sonra Câbî Efendi, tarihten gelen sağlam adam örnekleridir. Onun bu seçimi, çağına ve takımına karşı güven ve umutlarını yitirdiğinin bir ifadesidir.” (Tahir Alangu, age, s. 451).

Ömer Seyfeddin, hayatının son yıllarında oturduğu Kadıköy, Moda, Bahariye, Kalamış çevresindeki yüksek sosyetenin alafranga yaşayışını, millî değerlerden uzaklığını, mizahi hikâyelerinde malzeme olarak kullanır. Bu hikâyelerinin bir kısmında, sosyal problemleri mizaha imkân hazırlayan bir kuruluş içinde dikkatlere sunduğu görülür. Hatta denilebilir ki Ömer Seyfeddin, hikâyeleriyle Birinci Dünya Savaşı sonralarındaki Türk insanındaki değişmeyi tespit etmiştir. Bu yazılarda modern yaşama biçimi ile alışılmış hayat tarzı arasındaki çatışma asıl unsur olarak karşımıza çıkar. “Çirkinliğin Esrarı”, “Antiseptik”, “Havyar”, “Tos” adlı hikâyeler bu bakımdan önemlidir. Aynı yıllarda, yazarın, çocukluk cennetine sığındığını düşündüren hikâyeler kaleme alındığını da görüyoruz: “Kaşağı” ve “İlk Cinayet.”

Mizahi hikâye yazarı için, Birinci Dünya Savaşı sonrasında Türk toplumunun sürdürdüğü yaşama kargaşası sayısız denecek ölçüde konu sunmaktadır. Otorite yoğunluğunun sebep olduğu düzensizlik, millî, sosyal ve ahlaki değerlerdeki çözümler bir taraftan modern çevrelerdeki alafranga yaşama biçimini sürürden insanların hayat tezahürlerine zemin hazırlamakta; bir taraftan da halkın batıl inançlara saplanmasına imkân vermektedir. Aslında bu iki farklı yaşama biçimi, gerçekten kaçıışın ifadesi olmaları bakımından aynı ihtiyaçtan kaynaklanır. Ömer Seyfeddin bu dönemde yaşama biçiminin “Yeni Hayat” söz grubuyla kısaca ifade edilen esaslar çevresinde düzenlenmesini ister. Bu da, bize ait değerlerin zamana açık biçimde, ihtiyaçlara göre yorumlanması ve yeniden şekillenmesine; millî endişelerin ön plana çıkarılmasına ihtiyaç gösterir. Arzu edilen bu yaşama biçimi ile yazarın müşahedeleri arasındaki

çatışma, mizahi hikâyelerinin temeli durumundadır. Kısacası bu hikâyelerde, yazarın düşüncesine göre, olması gereken ile mevcut olan karşı karşıya getirilir. Olması gerekenle ters düşen tavır ve hareketler, gücünü müşahede ve hatıralardan alan, bu sebeple de okuyucuda rahatlıkla gerçeklik duygusu uyandıran olaylar ve bu olayların ortaya çıkmasına sebep olan insanlar çevresinde dikkatlere sunulur. Yirminci yüzyılın başlarındaki Türk ailesini konu alan Harem, Fon Sadriştayn'ın Karısı, Horoz, Dünyanın nizamı adlı hikâyeleri birlikte okunduğunda yazarın bu husustaki dikkati ve kanaatleri daha iyi anlaşılır. Ömer Seyfeddin'in bütün hikâyelerini aynı dikkatle incelemek bizi, onun eserlerine şekil veren temel güce götürür. Bu, düşünülen ve arzu edilen ile gerçekleşenin çatışmasıdır. Yazar, zihninde ve gönlünde olanı açıkça ortaya koymaz; buna uymayanı, hatıralarından, müşahedelerinden ve tarih kitaplarından okuduklarından yararlanarak hikâyeleştirir. Dikkatli aktüel hayata ve halkın yaşayış tarzına yöneldiğinde, hikâyeleri mizahi karakter kazanır. Bunun için onun mizahi hikâyelerini diğer eserlerinden düşünmek hatalı olur. Zira onun bütün yazıları ve edebî faaliyeti, düşüncesine göre, olması gereken ile gerçekleşen arasındaki çatışmada düğümlenir. Hikâyelerinin yapı ve anlatma bakımından tahlili, bu temel gücün; kültür, müşahede ve hayat tecrübesiyle zenginleşerek kendisini dışa aksettirilişini gözler önüne serer. Onun Efrûz Bey adlı roman denemesi de bu çerçevede içinde rahatlıkla değerlendirilebilecek bir eserdir. Hemen belirtmek gerekir ki yazar, realist edebî terbiye ile yetişmiş biridir. Gördüklerini, okuduklarını ve tecrübelerini bu temel güç etrafında şekillendirirken sözünü ettiğimiz edebî terbiyeden yararlanmakta, Türkçenin imlâlarını türe has teknikle birleştirmektedir. Az önce sözünü ettiğimiz temel güç, Efrûz Bey tipi ile Cabî Efendi tipi birlikte düşünüldüğünde çok daha iyi anlaşılacaktır.

Onun hikâye tekniğinde Guy de Maupassant (Guy Dö Mopasan)'ın tesiri olduğu açıktır. Bu Fransız yazarı, II. Meşrutiyet sonrası Türk hikâyeciliğine tesir etmiştir.

Fransız hikâyecisinin kendi ana dilinden kelime seçişindeki dikkati ile Ömer Seyfeddin'in Türkçe karşısındaki tavrı arasındaki benzerlik de dikkati çekmektedir. Ömer Seyfeddin, "Yeni Lisan" hareketini başlatan yazısında ifade ettiği düşüncelerini, o yıllarda ve daha sonra yazdığı hikâyelerinde uygulayarak Türkçenin her türlü hayat tezahürünü yapmacığa başvurmada anlatabilecek genişliğe ve esnekliğe kavuşmasına hizmet etmiştir. Bu, Avrupalı tarz hikâyenin yazılması için gerekli olduğu gibi, ilmi

yazıların kaleme alınması, sosyal problemlerin ortaya konulması ve geniş kitle ile iletişim sağlanması için de gerçekleşmesi zaruri bir işti.

Yazı ve hikâyeleriyle millî devletin kurulmasına zemin hazırlayan insanlardan biri olan Ömer Seyfeddin, Anadolu'da Millî Mücadele'nin devam ettiği günlerde, işgal altındaki İstanbul'da "asab şeker krizlerinin pençesi" altında kıvrılmaktadır. Mütareke yıllarında İstanbul'un sahne olduğu bazı olayların ıstırabını da derinden derine yaşayan Ömer Seyfeddin, 6 Mart 1920 Cumartesi günü, Haydarpaşa Hastanesinde hayata gözlerini yumar. Önce Kadıköy-Kuşdili'ndeki Mahmut Baba Mezarlığı'na defnedilir. Bu mezarlığın yerinin tramvay garajı haline getirilmesi üzerine, arkadaşlarının himmetiyle, Zincirlikuyu Asrî Mezarlığı'na nakledilir.

Eserleri:

Şiir: Ömer Seyfeddin'in Şiirleri

Broşür: Vatan! Yalnız Vatan, Yeni Lisan, Bir İstimzaç

Hatıra: And, Balkan Harbi Ruznamesi, Ömer Seyfeddin'in Anı Defterinden: Yahya Kemal ve Ömer Seyfeddin, Ömer Seyfeddin: Türklük Ülküsü

Tiyatroları: Canlar ve Patlıcanlar, İhtiyar Olsam da... Mahçupluk İmtihanı

Fikrî Eserler: Millî Tecrübelerden Çıkarılmış Amelî Siyaset, Türklük Mefkûresi

Roman: Ashab-ı Kehfimiz, Efruz Bey, Harem, Yalnız Efe

Hikâye Yüksek Ökçeler, Gizli Mabed, Bahar ve Kelebekler, Beyaz Lale, Asilzadeler, Bomba, Dalga, İlk Düşen Ak, Nokta, Tarih Ezeli Bir Tekerrürdür (Yelten, 2009: 51-57).

Prof. Dr. Şerif AKTAŞ

Büyük Türk Klâsikleri

Bu metnin kazanımları ise şöyledir: Öğrenciler, biyografide dilin hangi işlevleriyle kullanıldığını belirlerler. Öğrenciler, biyografide ses düşmesi, ses türemesi, ses benzeşmesi olan kelimeleri bulur ve bunların ortaya çıkış sebeplerini araştırırlar. Biyografi türü ayrıca önemli kişilerin hayatları hakkında bilgi vermesi bakımından hem edebiyat hem tarih için önem arz eder. Geçmişte edinilen tecrübelerin nesillere aktarılmasında önemli kaynaklardan biridir. Toplum tarafından tanınmış ve topluma

önemli katkılar sağlamış kişilerin hayatlarını içeren biyografi kültür tarihimiz açısından önem taşır. Bu önemli yazı türünün örnekleri öğrenciler için gerekli kaynaklardır (Çetin, 2010: 322-323).

Ömer Seyfeddin adlı biyografi önemli bir edebî şahsiyetin hayatı ve eserleri hakkında bilgi vermektedir. Bu metin sayesinde öğrenciler bir yazarı yakından tanıma fırsatı bulacaklardır. Bir yazarın eserlerini oluşturma sürecinde yaşadıklarını da öğrenerek yazarın eserlerini okurken yazarın yaşadıklarıyla eserleri arasında bağ kurma imkânı da bulacaklardır. Bu örnek metinle sadece Ömer Seyfeddin hakkında değil; birçok edebî şahsiyet hakkında da bilgi sahibi olacaklardır. Ayrıca o dönemde yaşanan önemli olaylar da metin içinde verilmiştir. Bu da öğrencilerin tarih hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlar. Metnin içinde yer alan kaynakça da öğrenciler için son derece önemlidir. Anlatımın açık ve akıcı olması da öğrenciler için diğer önemli bir unsurdur. Yazı yazarken akıcı bir anlatım kullanılması gerektiğini bu örnek metinle daha iyi kavrarlar. Ayrıca bu metinden hareketle öğrencilere dil bilgisi kuralları hakkında uygulamalar yaptırılabilir. Metinde geçen anlatım bozuklukları tespit ettirilir. Noktalama işaretleri kontrol ettirilerek varsa yanlışlar öğrencilerle birlikte düzeltilebilir. Böylelikle öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmesine katkı sağlanır. Ömer Seyfeddin'in biyografisini yazan Prof Dr. Şerif AKTAŞ hakkında da bilgi verilir. Böylelikle edebiyat araştırmacıları hakkında öğrenciler bilgi sahibi olur.

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında otobiyografi yazı türüne örnek olarak Hasan Âli YÜCEL'in *Hayatım* adlı otobiyografisi verilmiştir.

HAYATIM

1313 (1897) tarihinde İstanbul'da doğmuşum; ocak ayının 23'ü imiş. Anam, Japonya'dan dönüşte batan Ertuğrul Fırkateyninin süvarisi Tekirdağlı deniz yarbayı Ali Bey'in kızı Bayan Neyyire; babam, Trabzonlu Hasan Âli Efendi (eski posta ve telgraf nazırı)'nin oğlu Bay Ali Rıza'dır. İlköğrenimimi Yeşiltulumba'da "Yolgeçen" Topkapı'da "Taş Mektep" mahalle mekteplerinde ve özel rüşdiye olan "Mekteb-i Osmani" de yaptım. Rüşdiye diplomasını aldıktan sonra Vefa İdadisine girdim. İki yıl sonra lise oldu. Son sınıftan, yedek subay olmak üzere 1331 (1915) tarihinde ayrıldım. Terhisten sonra edebiyat fakültesi felsefe bölümüne girim ve 192 yılında bitirdim.

Edebiyat fakültesinde on bir ay kadar süren inzibat memurluğu yaptım. İzmir'in geri alınması üzerine, ora Muallim Mektebi (öğretmen okulu) Edebiyat öğretmenliğine atandım. Bir yıl bitince İstanbul'a geldim.; Kuleli Askerî Lisesi edebiyat, İstanbul Erkek Lisesi felsefe öğretmeni oldum; 1925 yılı başında Küleli'deki dersim Galatasaray Lisesine aktarıldı. 19.01.1927 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı genel müfettişliğine atandım. Bu görevim 09.12.1933 tarihine kadar sürmüştür. Bu sırada ikincisi bir yıl sürmek üzere, iki kez Milli Eğitim işlerini incelemek üzere Avrupa'ya gönderildim. Fransa'da Kültür İşleri adlı kitabım, bu incelemeleri ürünüdür.

Bir yandan teftiş görevim sürmekte iken öbür yandan Türk Dili Tetkik Cemiyeti Merkez Heyetinde çalışıyordum. Bu sıralarda Ankara Gazi Eğitim Fakültesinde de vekil olarak yedi sekiz ay müdürlük ettim. 09.12.1933 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Genel Müdürlüğüne atandım. Bu görevde 28.02.1935 tarihine kadar kaldım. Ayrılmamın nedeni, İzmir milletvekilliğine seçilmemdir. Milletvekili olduktan sonra Cumhuriyet Halk Partisi Merkez Heyetine üye seçildim. Son günlerde Türk Tarih Kurumunda ali üye olarak görev almış bulunuyorum (Yelten, 2009: 60).

Hasan Âli YÜCEL

Bu yazı örneği öğrencilere pek çok açıdan yarar sağlar. Bu metin öğrencileri hayata hazırlar niteliktedir. Bir bakıma eğitimin sadece okul döneminde değil; yaşam boyu gerekliliğini kanıtlar. Ayrıca genellikle biyografi ve otobiyografi birbirine karıştırılmaktadır. Bu örnek metinlerden hareketle öğrencilere karşılaştırma yaptırılarak ikisi arasındaki farklar tespit edilir. Böylelikle bilginin daha kalıcı olması sağlanır. *Hayatım* adlı metin de yine önemli bir şahsiyetin hayatı hakkında ve yaşadığı dönem hakkında öğrencilere bilgi vermektedir.

2.5.1.5. Eleştiri

Bir eserin gerçek değerinin belirlemesi amacıyla yazılan yazılara “eleştiri” denir. Eleştiri bir eserin başarılı ve başarısız yönlerini ortaya koyar, eseri tanıtır. Amaç bir esrin tarih içindeki yerini, durumunu, önemini ve etkisini belirtmektir. Yaptığı eleştirilerle yazara ışık tutmasının yanı sıra, okuyucuyla yazar arasında bir bağ kurar (Keskin, 2004: 349).

Eleştiri Türünün Özellikleri

1. Eleştiri yaparken kaba ve kırıcı olmamaya dikkat edilmelidir.
2. Eleştiride sadece olumsuzluklar yer almamalıdır.
3. Eleştiride ele alınan eserin güzel ve çirkin, doğru ve yanlış yönleri gösterilir.
4. Eleştiride sanatçıya daha olgun eserler vermesi öğütlenir.

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında yer alan *Orhan Kemal'in Öykücülüğü Üzerine* adlı eleştiri yazısından hareketle eleştiri türü hakkında amaçlanan hedeflere ulaşılmak istenmiştir.

ORHAN KEMAL'İN ÖYKÜCÜLÜĞÜ ÜZERİNE

...

Eti ve kemiği ile olduğu kadar düşüncesi ve varsa eylemi ile de bu sınıfa bağlı kalmış; bu sınıfın insanının alın yazısı ve geleceği ile ilgilenmiş ve bunlara yararlı olabilmek için çaba harcamıştır. Bu sınıfın insanlarını bilinçlendirmek için çalışmıştır. Gecekondu mahallelerinde, işçilerin, esnafın, küçük memurların oturduğu yörelerde yaşayan değişik bölgelerin değişik gelenekleri ve anlayışları olan insanların dünyasını, alın yazılarını anlatmıştır. Bu değişik anlayış ve yapıda olan topluluk içinde çocukların, genç kızların durumunu, kötülüğe itilişini, gözlemlere dayanarak öykülerinin örgüsüne katıvermiştir. Özellikle, ekonomik yapıdaki düzensizliğin, gittikçe pahalılaştan eşya ederlerinin ortaya koyduğu ağır geçim yükünün insanları nasıl kötülüklere, yalan ve dolana, töresel çöküşe götürdüğüne, bütün iyi niyetlere karşın dinin etkisiz kalan rolüne değinir.

...

Bütün bu kişiler, kişilerle ilgili olaylar, yaşanmış anılara, gözlemlere ve izlenimlere dayanmaktadır. Bu birikimi verirken karşıt olarak, küçük kent soylu kesime de geniş yer verir öykülerinde. Sabahattin Ali'nin kırsal alna daha dönük öykücülüğünü, Adana ve İstanbul gibi büyük iki sanayi kentimizin gecekondu yörelerine ve fabrikaların insanı tüketen, törpüleyen ortamına getirmiştir. Sabahattin Ali'nin yaşadığı günlerde büyük bir sanayi atılımı yoktu elbette; bu nedenle, Sabahattin Ali, kırsal alanda yaşayanları öyküleştirmişti. Orhan Kemal, sanayileşen bir ülkenin içinde,

bu geçiş döneminde yaşamıştır. Bu geçiş döneminin çeşitli sıkıntıları, işçilerin toplumsal güvenceden ve güvenlikten yoksun yaşamları, köylerden gelip önceleri geçici sürelerle çalışan, sonraları yavaş yavaş mahalleler kurarak fabrikaların çevresinde kümeleşen, geceleri mantar gibi yerden bitiveren yörelerde bir yandan ekmek ve öte yandan da konut savaşı veren insanlar yansıtılmıştır. Orhan Kemal'in yklerinde. Her ikisinin öykülerindeki temel benzerliğe karşın, toplumsal görüşe karşın böyle bir renk ve doku ayrılığı görülür ve bu da doğaldır. Doğup yaşadığı yere sıkı sıkıya bağlı, orayı kutsal bir yermiş gibi kabul eden ve sıla özlemine dayanamayan kylmziin işçiliğe geçişinde, bütün dünyada olduğu gibi elbette bazı sıkıntılar, dalgalanmalar ve fırtınalar olacaktı. İşte Orhan Kemal, yaşadığı süre içinde bunları da yansıtmiştır.

Önceleri z yaşamına dayanan öykülerin ekseni, sonraları gene de kendisi olmuştur denilebilir ancak bu sonraki öykülerde onun kendi öz yaşamı eritilmiştir (Yelten, 2009: 123).

Muzaffer UYGUNER

Bu rnek metin, öğrencilere yeni bir yazı türü hakkında bilgi kazandırması açısından önemlidir. Bu metinden hareketle Orhan Kemal'in öyküleri ve öykülerinin içeriği hakkında öğrencilere bilgi verir. Ayrıca metnin içeriği toplumun içinde bulunduğu durumu da yansıtmaktadır. Sosyal problemler de eleştirilmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin içinde buldukları toplumun yaşadığı sıkıntılar hakkında sınıfta tartışma tekniğinden faydalanılabilir. Yine bu metinden hareketle eleştiri yazarında bulunması gereken özellikler öğrencilerle beraber bulunarak bu konu hakkında bilgi verilebilir.

Öğrenci, bu metinle birlikte kültür alanına özgü bilimsel yazı ve çalışmalardan eleştirmenin nasıl yararlanabildiğini fark eder. Eleştiride kelimeleri ve kelime gruplarını anlam bakımından inceler. Öğrenciler inceledikleri eleştiri yazısında anlatım bozukluğunun bulunup bulunmadığını belirlerler. Tüm bunlar da öğrencilerin hem sözlü hem yazılı anlatımlarına katkı sağlar (etin, 2010: 327).

2.5.1.6. Gezi yazısı (Seyahatname)

Bir kimsenin gezdiği yerlerin doğal güzelliklerini tarihi özelliklerini, geleneklerini ve o yerde şahit olduğu olayları anlattığı yazılara “gezi yazısı (seyahatname)” denir.

Gezi Yazısının Özellikleri:

1. Gezi yazıları, yazıldığı dönemin tarih, folklorik ve coğrafi özelliklerini yansıtması yönüyle önemlidir.
2. Gezi yazılarında; açıklayıcı, betimleyici ve öyküleyici anlatım biçimleri kullanılır.
3. Açık, akıcı ve canlı bir dil kullanılır.
4. Gezi yazılarında harita ve fotoğraf gibi materyallerden faydalanılır (Keskin, 2004: 352).

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında gezi türüne örnek olarak *Erzurum* metni verilmiştir. Gezi yazısının amaçladığı kazanımlar *Erzurum* adlı metinden hareketle öğrencilere sağlanmak istenmiştir.

ERZURUM

Sabahleyin uyandığımızda, akşam yağan dolular tümüyle erimişti. Hava o kadar güzel, güneş o derece yakıcı ki arkamızdaki platolar bile ağır gelmeye başladı. Fakat bu geçici. Erzurum’da kaldığımız dört beş gün içinde, havanın bir gün olsun akşama dek soğuk ya da sıcak olduğu görülmedi. Sabahleyin güneş açıyor, akşam şiddetli bir yağmur başlıyor, gece ortalık bembeyaz görünüyor. Bu değişiklikler ortasında, hiç değişmeyen, el değmemişliğini ve beyazlığını sürekli olarak koruyan bİR yer var: Palandöken Dağı... Erzurum, bu beyaz dağın eteğinde, büyük camileri, güzel minareleri, yüksek yapıları, karga yuvalarıyla dolu yüksek kavaklarıyla kocaman bir yıkıntı, akla durgunluk verecek bir yangın yeri...

Kentin bayındırlığı, yıkıntı artıkları ve duvarlarla, kalan yapılardan anlaşılıyor. İki katlı kâgir evleri yalnız Erzurum’a özgü bir mimari biçimde. Üst kat çoğunlukla şehnişin biçiminde çıkıntılı yapılmış, alt bölümleri güzel doğramalarla

süslenmiş. Yapıların bir bölümü çok sağlam kâgir, bir bölümü ise adi kerpiç. Kimi evlerin kapıları açılmış, içerdekiler görünmemek için kafesler konulmuş. Erzurum kadınları, üstelik mini mini kızlar, örtünmeye son derece istek gösteriyorlar. Çoğunlukla caddelerde, mahalle aralarında, kırmızıçizgili, kimi vakit ipekli, ince hilali çarşaflar içinde alaca giysiler, yeşil ve kırmızı güllü şalvarlar giymiş hanımların misafirliğe gittikleri görülüyor. Erzurum halkı çok zeki ve güler yüzlü. Sözleri düzgün. Esnafı bile anlayış sahibi.

Onların gönlünüzü almak için bir:

“Beğim, gözün üstüne gele.” Değişleri var ki bu yalın cümlelerdeki boyun eğen ve içtenlik dolu davranışlarına karşı, Anadolu’nun bu sınır boyu halkına yürekte bir saygı beslememekte elde değil. Rus saldırısı altında silahsız yaşayan, Ermeni zulümlerine çocuklarını, erkeklerini, üstelik kadınlarını kurban veren, işte bu halk...

Erzurum, geniş ve yeşil ovaya bakan, çekici bir kent. Uzun kavakları karga yuvarlıyla dolu. Ara sıra bir kavakta on ikiyi aşkın yuva görülüyor. Bunlar sanki minare şerefelerini andırıyor. Kentte Ruslardan biraz tutsak kalmış. Bunlar Erzurum Kalesi’nin savunmasında görevli Rus subaylarıyla genç eşleri. Tutsaklık yaşamını hoş geçirmek için çeşitli eğlencelerden yararlanıyorlar. Parlak semaverleri, çayları, kitapları, gazeteleri, resimli dergileri, musiki notaları, hiçbir şeyleri eksik değil. Bu küçük topluluk, yıkık yangın yerinde uygar bir yaşamın pek az ve eksik olanaklarıyla zamanını geçirmeye çalışıyor. Geceleri toplanıyorlar; ellerinde keman, mandolin, balalayka güzel Rus havaları çalıyorlar. Çaykovski’nin seçkin parçaları Erzurum’un yas görmüş, yanık gönlünde birer ağıt etkisi yapıyor (Yelten, 2009: 70-71).

Ahmet Refik ALTINAY

Gezi yazıları o bölgenin birçok özelliği hakkında bilgi verdiği için öğrencilere öncelikle yaşadıkları ülkenin tarihi ve coğrafyası hakkında bilgi verir. Yukarıdaki örnek metin, Erzurum’un coğrafi durumu, insanları ve insanların içinde bulunduğu zor şartlar dile getirilmiştir. Bu metin öğrencilere yeni bir yeri ve o yerin kültürünü tanıtır, insanları hakkında bir fikir oluşturur.

Bu metinden hareketle öğrencilere gezi yazısında bulunan anlatım türlerini belirler. Gezi yazılarında paragraf düzeyindeki parçaları birbirine bağlayan hususların neler olduklarını belirler. Gezi yazılarında birliği sağlayan öğeleri belirler. Ayrıca

öğrencilere yaptıkları bir geziyi yazıp sınıf içinde paylaşımları istenir. Böylelikle onların hem yazma becerileri hem ifade becerilerini geliştirmeleri sağlanır (Çetin, 2010: 323-324).

2.5.1.7. Anı (Hatıra)

Önemli bir kişinin, başından geçen ya da yaşadığı dönemde ortaya çıkan olay ve durumları kişisel bilgi ve izlenimlerine dayanarak öyküleyici anlatım biçimiyle anlattığı yazılara “anı (hatıra)” denir.

Anı Türünün Özellikleri:

1. Anı yazarı, bir döneme ışık tutmak, merak edilenleri açılmak amacıyla yazar.
2. Yazar, yazdıklarının başkalarının hayatını da etkileyebileceğinin bilinciyle dürüst ve tarafsız olmalıdır.
3. Anlatılanlar; fotoğraf, mektup, günlü, gazete, dergi gibi belgelerle desteklenir.
4. Açık, akıcı ve canlı bir dil kullanılır.
5. Daha çok, betimleyici ve öyküleyici anlatım biçimleri kullanılır (Keskin, 2004: 354-355).

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında yer verilen *Ankara’da Türk Ocağı Tiyatrosunun Açılışında* adlı metinden hareketle amaçlanan hedeflere ulaşılmak istenir.

ANKARA’DA TÜRK OCAĞI TİYATROSUNUN AÇILIŞINDA

Marmara Köşkü’nde 11 Nisan 1930 Cuma akşamı Gazi Mustafa Kemal Paşa’nın önünde sanatçıların geçirdikleri bu gece, can çekişen, kısırlaşmaya yüz tutmuş Türk tiyatrosuna yeni bir çehre ve umut açmıştır.

Gazi gibi büyük bir insan elbette bizi ağırlamak için oraya çağırmasın. Oyunlarımızı en sıcak bir ilgiyle izledikten sonra bize verilecek bir emri, söyleyecek bir sözü vardı. Nitekim okyanus dalgaları gibi geniş ve birbiri arkasından ağır ağır gelen iltifatlarından sonra baş başa kaldığımız zaman:

Siz, buyurdular, benim ta ataşemilerlik çağımdan beri memleketimizde görmeyi candan özlediğim bir hayali gerçekleştirdiniz. Böylesine birbirine bağlı bir sanatçı topluluğunu kendi yeteneklerinizle hazırlayıp bize getiriniz, gösteriniz. Şimdi ben devlet başkanı olarak size soruyorum:

- Hükümetten ne gibi bir yardım istersiniz?

Böyle bir soru karşısında hükümetten istenecek neler neler vardı. Önce o zamanlar yüzde otuz beşi bulan vergiler, daha neler istenmezdi. Maddî ve manevî sıkıntılarımız sonsuzdu. Fakat o anda, Gazi Hazretlerinin engin gözlerine baktığım zaman, memleketin olduğu kadar tiyatronun d ileri günlerini düşündüm. Geçmişin değil, geleceğin de önemini hatırladım. Biz veremli bir bayraktarı Büyükkada Mezarlığı'na daha yeni gömmüştük, biri de sanatoryumda tevdi edilecekti. Böyle giderse birkaç yıl sonra Türk tiyatrosundan sıra sıra mezar taşlarından başka bir şey kalmayacaktı. Beni en çok ilgilendiren tiyatronun bizden sonraki durumuydu. Onun için benden cevap bekleyen Gazi Mustafa Kemal'e:

- Bir tiyatro okulu istiyorum Paşa'm diyebildim.

Bu karşılıkla o günlerde beynimin içini saran yüklü düşünceden sanki bir anda kurtulmuş gibi hafifledim. Gazi Hazretleri hemen, vaktin geç olmasına rağmen, Başbakan İsmet Paşa'ya haber gönderdi ve çağırttı:

- Paşa'm, sizi rahatsız ettim, buyurdular fakat önemli bir hususu size arz etmek istiyoruz, diye beni tanıştırdı. Bana da:

Haydi, isteğinizi Paşa'ya tekrarlayın, buyurdular.

- Bir tiyatro okulu istiyoruz Paşa'm, dedim.

O akşam Gazi Hazretleri, genç Türkiye Cumhuriyeti'nin bütün büyükleri arasında Türk tiyatro sanatçıları için cömertçe dağıttıkları bin bir iltifattan sonra söyledikleri nutku şöyle bitirmişlerdi:

"Efendiler; hepiniz milletvekili olabilirsiniz, bakan olabilirsiniz, hatta cumhurbaşkanı olabilirsiniz! Fakat sanatçı olamazsınız. Hayatlarını büyük bir sanata veren bu çocukları sevelim." (Yelten, 2009: 47).

Muhsin ERTUĞRUL

Bu metin, Türk tiyatrosunun gelişmesinde önemli katkıları olan Muhsin Ertuğrul'un yine tiyatro için emek verdiği bir gününün anısıdır. Ayrıca Atatürk'ün de sanata ve sanatçıya verdiği önemi de öğrencilere kanıtlar nitelikte bir örnek metindir. Öğrencilere tiyatronun gelişimi ve tiyatroya emek verenler hakkında bilgi sunar. Anı türünün anlatım tarzı ve üslubu hakkında da yol gösterici olur. Böyle önemli anılar birer tarihî belge niteliğindedir.

Bu metinden hareketle öğrenciler anı türünün özellikleri hakkında bilgi sahibi olur. Bu bilgiler ışığında da öğrencilerden birer anı yazmalarını ve sınıfta sunmaları istenebilir. Böylelikle onların yazma becerilerinde bulunan “buluş”, “planlama” ve “anlatım” becerilerini gelişmesinde önemli katkı da sağlanmış olur. Öğrencilere önemli birkaç kişinin de anılarından birer bölüm bulup, yine sınıf ortamında paylaşmaları sağlanır. Böylelikle de toplum tarafından kabul görmüş kişilerin hayatları ve o dönemin bazı özellikleri hakkında bilgi verilmesi sağlanır. Öğrencilerin de araştırma becerileri böylelikle geliştirilmiş olur. Metinde geçen anı örneği öğrencilerin anı yazarının yaralandığı kaynakları sezer. Öğrenciler, inceledikleri anıda hangi anlatım türlerinin bulunduğunu belirlerler. İnceledikleri anıda zaman ve yer zarflarının özelliklerini belirler; metne kazandırdıklarını açıklarlar. Böylelikle onların yazma becerilerine büyük katkı sağlanmış olunur (Çetin, 2010: 322).

2.5.1.8. Günlük

İnsanların yaşadıkları olaylardan edindikleri izlenimleri günü gününe yazmasıyla oluşan yazı türüne “günlük” denir.

Günlük Türünün Özellikleri:

1. Günlük yaşamdaki her olay günlük konusu olabilir.
2. Günü gününe tutulan bir tür anı niteliğindedir.
3. Anlatım öznedir.
4. Her türlü anlatım biçiminden faydalanılır.
5. Günlük şeklinde yazılmış öykü ve romanlar vardır (Keskin, 2004: 358).

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında verilen, İlhan BERK'in *Dünyada Bir Gün* isimli bu metni ile dersin amaçladığı kazanımlara ulaşılmaya çalışılır.

DÜNYADA BİR GÜN

30 Ocak, Ankara

Saat sekizde kalktım. Her günkü uyanışımdan 2-3 sat geç. Kırk yılda bir böyle uyanırım.

Aynı çorapları giydim. Bugün evdeyim. Çayı demledim, sütü ocağa koydum. Süt kaynayıncaya değin jimnastik yaptım. Süt iki bardaklık. Birini kahveyle içtim, öbürüne yoğurt çaldım.

Kahvaltı: Yarım dilim ekmek, iki yeşil, iki siyah zeytin, kâğıt gibi bir dilim kaşarla rokfor. Hemen hemen şekersiz çay.

Yıkayıp odama geçtim. Perdeleri açtım, masadayım. Bir bardak daha şekersiz çay içiyorum. Düşünüyorum.

Saat 09.00: Koca evde yalnızım ve yazacak hiçbir şeyim yok. Otlar gibiyim. Bir resmin yerini değiştiriyorum. Yerdeki bir kitabı düzeltiyorum.

09.30: Nefti kadife pantolonumu, nefti botlarımı giydim. Tıraş oldum. Bir portakal yedim. Masadayım yine. Bakıyorum. Hava puslu. Gökyüzü bulanık. Bir kuzey göğü gibi de düz. Bir kuş havayı yarararak geçti. Uzakta kayboldu. Şimdi havada tıs yok.

Saat 11.30: Kapıcı geldi, marul, yoğurt, biftek ısmarladım. Gazetenin başlıklarına baktım. Havalar daha da soğuyacak. Komer üstüne bir haber okudum. Gazeteyi dürüp kaldırdım. Bahçede kapıcının karısı süprüntüleri döküyor.

Saat 12.00: Tarhana çorbası yaptım. Salça, pek az yağ koydum. Kapıcı eti, yoğurdu, marulu getirdi. Bol maydanozlu marul salatası yaptım. Bol limon sıktım.

Çorba, yarım dilim ekmek, biftek, barbunya, salata yedim. Bulaşıkları yıkadım, tabakları yerine koydum.

Yine masadayım. Doğa üstüne şiirler yazmayı düşünüyorum. Kısa, yalın şiirler, Çin şiirleri gibi.

Telefon, Edibe yemeğimi yiyip yemeğimi soruyor.

Saat 13.30: Varlık'tan mektup geldi. Yaşar Nabi, Dünya Şiiri Antolojisi'ni basacağını yazıyor / 2.000 TL

Bir kahve yaptım. Paris radyosunu, haberleri dinliyorum.

Saat 15.00: Pikaba W. B. Yeats (Yits)'in plağını koydum. Yeats, öksürükler, aksırıklar içinde iki üç şiirini okudu. Kitaptan asıllarıyla izledim. Sevgili ihtiyar ses!

Gökyüzü hala kapalı ve puslu. Bir elmayı soyuyorum, kalın kabuklu.

Yazacak hiçbir şeyim yok. Ortadirek'ten otuz sayfa daha. Tek düzeli bir anlatış. Yinelemelerin de arkası gelmiyor.

Saat 16.00: Sıkıldım. Fethi Naci'nin Ortadirek üstüne bir yazısı.

Masayı biraz geriye çektim, üstünü düzelttim. Kitapların tozunu aldım, salona geçtim, Ortadirek'e devam.

Saat 18.00: Fransız Kültür Merkezinde M. P. Ebin (Eblin)'in bir konuşması.

Saat 19.00: Bulvarda dolaşıyorum. Bir çocuk bana çarparak geçti. Sanatseverler Kulübü Fahir Aksoy, DüNDAR Elburuz, Sunullah Arısoy, Mustafa Yalçın ve Hülyaların yanına oturdum. Fahir, balıkları anlatıyor. İlk kez dinliyorum.

Saat 20.30: Atilla Sav geldi. Ocakbaşı Konuşması'nda okunacak şiirlerim üstüne konuştuk.

Saat 21.00: Evdeyim. Edibe yatmış. Üç ızgara köfte, yoğurt, salata yedim (Yelten, 2009: 33-34).

İlhan BERK

El Yazıları Vuruyor Güneş

Örnek metin, yazarın bir gününü anlatır. Metin hem yazar hakkında hem de günlüğün yazılış biçimi hakkında öğrencilere bilgi verir.

Günlük yazı türü öncelikle gözlem ve dikkati geliştirir. Geleceğin yazarlarını yetiştirmek açısından günlük türü önem taşır. Usta kalemlerin yetişmesi için bir alt yapı oluşturur. Ayrıca yaşanan olayları kalıcı hâle getirdiği için yine gelecekte tarihe ışık tutar. Bu metinden hareketle öğrencilerden günlük tutmaları istenebilir. Böylelikle onların düzenli olarak yazma çalışması yapmaları sağlanır. Yazma becerisinin gelişmesi açısından en önemli yazı türünden biri günlüktür. Günlük öğrencilere yaşadıklarına dışarıdan bakabilme olanağı da verir. Onların kişisel gelişimlerine büyük katkı sağlar. Bu metinden de hareketle öğrenciler, hangi metin türlerinde günlüklerden

yararlanıldığını belirlerler. Öğrenciler, günlük metinlerinde gerçek ve mecazî anlamda kullanılmış kelimeleri belirlerler ve bunların metne kazandırdıklarını açıklar. Öğrenciler, inceledikleri günlüklerde ses düşmesi ve ses türemesi olan kelimeleri gösterir, bunların nedenlerini açıklar (Çetin, 2010: 321-322).

2.5.1.9. Mektup

Bir tür haberleşme aracı olan mektup, kişilerin duygu ve düşüncelerini uzaktakilerle paylaşmak amacıyla yazdığı yazılardır (Keskin, 2004:365).

Mektuplar, konuları ve amaçlarına göre dört gruba ayrılır.

a. Özel Mektuplar: Hısım-akraba, eş-dost ve tanıdıklar arasında yazılır. En önemli özelliği gizliliğidir (Keskin, 2004:365).

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında yer verilen özel mektup örneğine yer verilmiştir.

Oğlum,

Buralara bahar geldi. İlk gözden beri gelecem diye gözümüzü yolda bıraktın. Gözden ayva, nar sakladım. Belki Kurban Bayramı'nda gelir diye; ayvalar, narlar askıda oldu; zehir olsun dilimize srdysek...

Bu sırada harımda diktiğin enginarlar büyüdü, yozu gider; sen yoksun diye pişirip de iimize sine sine yiyemiyoruz. Gelirsin de göğsüne sokarsın diye, sümbülü, nergizi kimselere vermediydim. Gelmedin; akranlarına verdim. Gğslerine soktular. Şimdi karanfiller, gller açtı. Yine de gelecem diye söz vermiyorsun. Baban, her oduna gidişinde, dağdan tutam tutam dağ lalesi getirir. Oğlan gelince sokunsun diye. Onlar da ellerin göğsünde kurudu...

Bayramda, menentlerin el pmeğe geldiler; seni sordular. Dünya başımıza dar geldi. Halillerin düğünü var. Aliko, evlenecek. Babana, bayraktar senin oğlanı yapalım dediler. Baban da: "Gelirse her Őeyiniz olsun, velkin gelmez benim oğlan." Dedi.

Sarı inek doğurdu.Sakar bir buzağısı var. Onun ağzından da nasip olmadı sana. Koca inek akşamlık sabahlık, onun ağzından da nasip olacağa benzemiyor.

Hıdırellez geliyor. Bütün oba, hazırlıkta. Hamdolsun, ele güne karşı Allah ne verdiyse biz de hazırladık. Keşkeği ifte kazanlara vuracağım. Toğgayı sana adağımın yerine pişireceğim. Helis eben de,  yaşlı bir horoz adamış, kesecek Hıdırellez günü. Hıdırellez'de bari gel oğlum. Bu gurbetlik yetti gayri bize.

Kardeşlerine gönderdiğin resmi gösterdim. Elerine alıp sokağa çıktılar, ağabeyim geliyor, ağabeyim geliyor diye bağırmaya başladılar. Sevinlerinden o akşam yemek bile yemediler; a uyudular. Aynanın üstünde asılı resmini gösteriyorlar. O zaman gözlerimden yaş, dolu gibi iniyor. Baban, çok ağlıyorsun diye bazı bazı bana söyleniyor.

Ekinler başağa geldi. Kabaklar çoktan döküldü. Baklalar geçiyor gayrı burada. Her yer yemyeşil. Yoğurt ieği ortalığı sardı brd. İlaç için bir avuç kara toprak gremezsın.

Bir buçuk aya kalmaz, akça armutlar yetişir. Arkasından kavun, karpuz, zm gelecek. Bize söz kes de geleceğini bildir. Bu gurbetlik yetti gayri bize.

(Yelten, 2009: 25).

Mektup türü en eski yazı türlerinden biridir. Örnek metinde verilen özel mektup öncelikle içten bir anlatıma sahip olmasıyla örnek teşkil eder. Bir annenin oğluna duyduğu özlemi içeren bu mektup, samimi anlatımın en iyi örneğidir. Öğrencilerden de duygularını böyle samimi anlatacakları sevdikleri birine mektup yazmaları istenerek yazma becerilerinde “anlatım” becerisine katkı sağlanır.

b. Edebî Mektuplar: Şair ve yazarların birbirlerine yazdıkları, edebiyatla ilgili düşüncelerini, anılarını anlattıkları mektuplardır (Keskin, 2004:365).

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında edebî mektuba örnek olarak aşağıdaki mektup verilmiştir.

Ankara, 27 Ocak 1944

Kardeşim Kaplan,

Bir yığın can sıkıntısı, üzüntü ve yorucu iş arasında mektubuna cevap veremedim. O bir tarafa, o güzel makalene de vaktinde teşekkür etmek lazımdı. Fakat daha iyisi tebrik etmeliyim. Çünkü hakikaten güzel makaleydi. Artık birinci sınıf muharrir olduğuna hiç şüphe etmiyorum. Sana çok bağlı olduğum için bundan mesudum.

Orhan Seyfi biraderimiz, daha doğrusu Yusuf Ziya Bey'in biraderi, Raks manzumesi için yaptığı latif tenkitten sonra, bu sefer de senin yazdığına cevap vermiş. Ben okumadım. Yine kafiyelere çatıyormuş. Tabii görüşlerimiz ayrı. Münakaşaya değmez. Hakikat şu ki ben kafiyeyle bağlıyım. Yani bir ses müşabehetini mısraın sonunda lüzumlu görüyorum. Ayrıca kafiyenin ve şekl-i kafiyenin şiirde yeri olduğuna inanırım. Tedaiyi açar. Fakat çok defa bir aksan müşabehetini, kafiye benzerini tercih ederim. Benim şekil dediğim şey, ne vezinden, ne kafiyeleden gelir. O cümlelerin, hayal ve tasavvurun, hülasa kendisini tamamlamış yahut tamamlamamış idee poetique (ide poetik)'in kendisidir.

“Mest kendi güler altındaki rahş oynardı” mısraı tek başına kafiyesiz ne güzeldir. Ben kafiyesi zayıf yüzlerce mısra tanırım ki güzeldir. Fakat onların anladıkları kafiye bende yoktur. Merhum Cenab'ın dediği gibi, baston sapı gibi mısradan ayrı kafiye. Hülasa kendi zaviyelerine göre haklıdırlar. Fakat ben onların haklarından bir şey anlamadım.

Ne ise... Kitabın müsveddelerini göndereyim. Mahur Beste adlı bir yolculuğa çıktık, Ülkü'de canım neler, ne tembellikler istiyor, ben neler yapıyorum. Çok yorgunum. Başımda bir de Erzurum yazısı var. Behice'ye çok selam ve dostluklar. Senin de gözlerinden öperim kardeşim

ADRES

Ahmet Hamdi TANPINAR
Güzel Yazılar Mektuplar

Edebî mektuplar öğretici nitelik taşırlar. Yazar ve şairlerin birbirlerine yazdıkları mektuplardır. Günümüzde iletişim araçlarının gelişmesi mektup türünü neredeyse yok etmiştir. Örnek metinde verilen mektup hem edebî hem hissî değer taşıyor. Samimi bir anlatım benimsenmiş. Böyle mektuplar öğrencilere şair ve yazarlar hakkında bilgi verir. Bu mektuplar, o dönemde edebiyatın seyri hakkında da öğrencilere güvenilir birer kaynaktır. Örnekte yer alan mektup Ahmet Hamdi TANPINAR'ın şiir hakkındaki görüşlerini yansıttığı için de öğrenciler için önemlidir.

c. Resmi Mektuplar: Resmî mektuplar, şahısların resmî makamlara, resmî makamlardan şahıslara veya bir resmî makamdan başka bir resmî makama yazılan mektuplardır. Bu tür mektuplarda konunun uzunluğuna göre tam veya yarım sayfa boyutunda çizgisiz beyaz kâğıtlar kullanılır. Anlatım ciddi ve ağırbaşlı olmalıdır. Samimi ve mizahi ifadeler yer verilmez. Konu dışındaki ayrıntılara girilmez. Daktiloyla yazılması daha uygundur (Keskin, 2004:365).

Bu mektuplarda üst makamda bulunan yetkili, alt makamdakine yazdığı yazıyı “rica ederim”; alt makamdaki, üst makam yazdığı yazıyı “bilgilerinize sunarım” veya “arz ederim” şeklinde bitirmelidir. Makamlar birbirlerine karşı dek seviyede ise, bu sefer aradaki yazışmalarda “arz ve rica ederim” şeklinde ifadeler kullanılır. Dilekçe, rapor, özgeçmiş resmî mektuplardandır (Keskin, 2004:365).

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında resmî mektuba örnek olarak verilen mektuplar şöyledir:

05.09.2006

Türk Dil Kurumuna

Çankaya / Ankara

Kurumunuz tarafından yayımlanan ve aşağıda ismi yazılı eserleri, verilen adrese göndermenizi arz ederim.

Bedeli posta havalesi ile hesabınıza gönderilmiştir.

Saygılarımla.

İmza

Sezgin HAYIR

Tekirdağ Lisesi

Tekirdağ

Yazım Kılavuzu: 50 adet

Türkçe Sözlük: 60 adet

(Yelten, 2009: 26)

17 Kasım 2006

T.C.
ATATRK ÜNİVERSİTESİ KÂZİM KARABEKİR
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

Fakültenizin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü 3. Sınıf 95332 numaralı öğrencisiyim. Erzurum Büyük Şehir Belediyesine burs başvurusunda bulunmak üzere öğrenci belgesi düzenlenerek tarafıma verilmesini istiyorum.

Gereğini arz ederim.

İmza

Meryem ERGÜL

Bakıcılar Mah. Okul Yolu Sok.

Çiçek Apt. Nu:4/7

Yenişehir/Erzurum

(Yelten, 2009: 27).

Resmî mektuplar bireyin hayat boyu ihtiyaç duyacağı bir yazı türüdür. Örneklerde resmî mektupların yazılması hakkında öğrencilere yol gösterir. Öğrenciler mutlaka dilekçe yazmayı bilmelidirler. Bu yüzden resmî mektup türü öğrencilere uygulamalı olarak öğretilmelidir. Bu örnek mektuplar ışığında öğrencilerden birer dilekçe örneği yazmaları istenir.

Bu mektup örnekleri genel anlamda öğrencilerin, mektupları gruplandırmasını sağlar; özel mektupların şekil özelliklerini belirler; mektupların dil ve cümle yapısını belirler; mektupların sonuç kısmına neler yazılması gerektiğini belirler; iş mektuplarında hangi anlatım türünün kullanıldığını belirler; iş mektuplarıyla ilgili öğrendiklerini

uygular; dilekçe yazar. Tüm bu kazanımlar da yazılı anlatım becerisi için çok önemlidir (Çetin, 2010: 320-321).

2.5.1.10. Sohbet (Söyleşi)

Okuyucuyla karşılıklı sohbet ediyormuş gibi yazılan yazılara “sohbet” denir. Okuyucuyu sıkmadan, konuşma havasında geçer.

Söyleşi Türünün Özellikleri:

1. Konu sınırlaması yoktur, her konuda yazılabilir.
2. Öznel bir bakış açısı vardır.
3. Karşılıklı konuşuyormuş gibi yazılır.
4. Bir fikri kabul ettirme ya da bir görüşü ispatlama amacı taşımaz.
5. Her türlü anlatım biçiminden faydalanılır.
6. İçten, yalın ve duru bir üslup kullanılır (Keskin, 2004: 367).

11. sınıf Dil ve Anlatım kitabında yer verilen *Takdir Duygusu* adlı sohbet örneği ile öğrencilere sağlanmak istenen kazanımlar hedeflenmiştir.

TAKDİR DUYGUSU

Bana Mustafakemalpaşa kazasından birkaç imzalı mektup gönderdiler. İçinde bir sual var.

Doğrusu her mektupta sorulan suale hemen cevap vermek kolay olmuyor. Bir kere bazı kimseler çok çetin sualler soruyorlar, onların içinden çıkmaya benim bilgim kâfi gelmiyor. Bazı kimseler de sertçe gibidir; akılları hep darıdadır. Gönül meselelerinin hâlini benden istiyorlar. Gönül meselesini de ne yazık ki bilgi ile halletmek her zaman mümkün değildir. Onun için dikkat ederseniz erbabı, bu gibi hallerde daha çok kahve falına, el falına başvururlar. Fala baktırma veya bakmak ise çoktan beri yasak olduğundan onların gönül meselelerine dair suallerini de cevapsız bırakmak gerekiyor.

Sonunda kala kala daha kolayca, mantıkla ve hayattaki tecrübelerle içinden çıkmak mümkün olan suallere cevap vermek işi kalıyor ki kazasından bana mektup gönderen vatandaşlarıma önce böyle bir soru sordukları için teşekkür ederim.

Sonra itiraf edeyim ki Mustafakemalpaşa kazasında oturanlardan birkaç kişi tarafından hatırlanmam da hoşuma gitti. Çünkü bundan hayli zaman önce, çocukluğumda o kasabada on beş, yirmi gün kadar misafir kalmıştım. O zaman İstiklal Mücadelesi'nden yeni çıktığımız için kasaba pek harap bir halde idi. Ama çok şirin evleri, yemişlerle dolu bahçeleri hatırımdan bir türlü çıkmaz. Bir daha fırsat bulup da ziyaret edemediğim Mustafakemalpaşa kazasından birkaç kişinin beni hatırlayıp bir mesele etrafında fikrimi almaya heves etmesi, bilhassa eski hatıralarımı canlandırdığı için pek hoşuma gitti.

Bilirsiniz, geçmiş zamanı bir daha yaşamak ancak hatıralar sayesinde mümkün olabilir ve meşhur tabir ile “Geçmiş zaman olur ki hayali cihan değer.”

Mustafakemalpaşa'dan mektup yazanlar “İnsanların büyüklerinden veya karşılarındakilerinken takdir görmeye ihtiyaçları var mıdır?” diye soruyorlar. Tabii soru bu kadarla kalmamış, kendi fikirlerini de eklemeyi unutmamışlar. Onlara göre de çalışan insanlar takdir etmek, tebrik etmek lazımdır ki şevke gelsinler. Bazen bir tatlı söz insana en büyük mükâfatlardan daha fazla gayret verdiği halde zaman olur ki bir gönülsüz bakış insanı tuttuğu işten buzlar gibi soğutuverir. Takdirin gönülde yaptığı tesir neden ileri geliyor, bize onu, mümkünse etraflıca anlatınız, diyorlar.

Geçenlerde attan pekiyi anlayan bir dostumla görüşüyorduk. Atlara her şeyi öğretmenin kabil olduğunu söylüyordu. Yeter ki at istenilen bir hareketi yaptığı zaman mükâfat alacağını kavrayabilsin. O hareketi yapmadığı takdirde cezaya çarpılabileceğini de anlarsa atın yapmayacağı şey yoktur.

Fakat ben öyle zannediyorum ki insanları iyi hareketler yapmaya teşvik etmekle mükâfatın, yani takdirin tesiri cezanın tesirinden daha büyüktür.

Size galiba bir kere daha söylemiştim. Büyük filozof Bertrand Russell (Börtrınt Rasıl) anlatır. Adamın biri kendisini fare tutmaya alıştırmak için fareyi ortaya çıkarır, kendisini de üzerine atlasın diye teşvik eder, atlamadığını görünce sopayı basarmış. Bu dayaklı terbiyenin sonu ne olmuş biliyor musunuz? Kedi fareyi gördüğü zaman dayak korkusundan tir tir titremeye başlamış!

Onun için iyi hareketleri teşvikte cezanın tesiri, takdirin, mükâfatın çok altında kalır. Yine attan anlayan o dostumuza:

Atın iyi hareketlerine Karşılık beklediği takdir nedir, diye sordum.

Gayet basit, dedi, ya bir topak şeker yahut da suratının okşanmasından ibaret.

At okşanmaktan anlar mı, diyeceksiniz. Hem de öylesine anlarmış ki bayılır, mest olurmuş. O hantal vücudu, o küt yapısıyla bir at takdirden, mükâfattan anlıyor, sırf o takdiri, o mükâfatı kazanmak için yapılması en zor hareketler yapmaya girişiyor da insan neden takdir karşısında bir duvar gibi duygusuz kalsın?

Dünyada insanoğlu bütün güzel hareketleri sadece bir takdir kazanmak için yapmıştır. Gerçi para kazanmak, kazandığımız o para ile daha refahlı bir ömür sürerek rahat etmek için çalışıyoruz gibi görünüyorsak da bütün çalışmalarımızdan zaman zaman takdir edileceğimizi ümit etmesek geçinmek hesabına bile olsa çalışmak hevesimiz kalmaz. Daha çocukken henüz bütün kabiliyetlerimizin gelişmediği küçük yaşlarda bizi yattığımız yerden ayağa kaldıran, annemizin, babamızın teşvikleri, takdirleridir. İlk adımlarımızı atmaya başladığımız zaman annemizle babamız bize “aferin” demeseler, kucakta taşınacağımızı pekâlâ bildiğimiz o günlerde bizler için çok zor bir şey olan yürümeyi her halde çekici bulmayacaktık. Paranın insan manası olmadığı çağlarda bir “aferin”, bir “yaşa”, “var ol”, bir “aslanım” sözünün göze aldirmayacağı fedakârlık yoktur.

Mektepte geçen yıllarımız hocalarımızın takdirlerini kazanmak için gayret sarf etmekle geçmiştir. Öğrenilmesi sahiden zor ve büyük bir kısmının hayatta yeri olmayın o bilgi yükünü takdir kazanmak, hatta ileride takdir kazanacak bir seviyeye yükseltmek uğruna kafamıza yerleştirdik.

Tiyatroya şüphesiz gidiyorsunuz. Aktörlüğün ne kadar güç bir meslek olduğunu da o vesile ile düşündüğünüz zamanlar her halde olmuştur. Bir kitaptan, iki saat sürecek sözleri, kelimesi kelimesine ezberlemek, sonra sahnede her gece aynı rolü, belki yüz defa tekrar etmek.

Bütün bu külfetlere o sanatkarlar sadece maaşlarını almak için mi katlanıyorlar dersiniz? O kadar gayret sarf eden adam aldığı maaşı her yerde hak eder. Aktör bütün bu külfete sırf takdir toplamak için katlanır. Alkış yok mu, hani bizim için

hiç de ağır olmayan, iki elimizi birbirine çarpıp ses çıkarmaktan ibaret olduğu halde lütfetmekte pek hasis davrandığımız o alkış! İşte aktör o alkışın esiri olmuştur. Sahnenin üstünde yere düşüp ölür ve sizin canı gönülden kendisini alkışladığınızı duyunca yerinden mesut ve bahtiyar fırlayarak mükâfatını almış bir adam keyfi içinde sizi selamlar.

En büyük keşifler, en faydalı icatlar par kazanmak için değil, insanlığa hizmet edenlerin takdir edildiği bilindiği için yağılmıştır. Öldükten sonra iyi bir isim bırakmak isteyen adam hayatını feragat içinde, fakirliğe katlanarak fakat namuslu kalmaya gayret ederek geçiriyorsa takdir edilmek istediği içindir.

Geçen sene bütün dünya gazeteleri Himalaya Dağları'nın en yüksek tepesine çıkmaya çalışan insanların macerasını okuyucularına saati saatine bildirmekle meşguldü. İnsan durup dururken Himalaya'nın buzlu tepelerine tırmanmayı neden istesin? Tehlikelere kendini neden atısın? Para içinse Himalaya'nın tepesine çıktığı için kimse kimseye on para vermez. Fakat Himalaya'nın tepesine çıkmak bir marifettir. Çünkü bunca senedir oraya çıkmak isteyenler karşılaştıkları tehlikelerden gözleri yılarak aşağı indiler. Bu cesaret ve fedakârlığı kim gösterirse onun takdir edileceğini, alkışlanacağını, bir müddet bile olsa baş üstünde taşınacağını herkes bildiği için Himalaya'ya tırmanmaya cesaret edenler ortaya çıkar. Çünkü bu işin sonunda takdir vardır.

Para, hizmetleri, gayretleri ödemek için iyi bir vasıta fakat kâfi değildir. Feragatler, fedakârlıklar par ile ödenmez; takdirle, alkışla veya birkaç tatlı cümle ile ödenir. Dünyanın bütün büyük işleri de ancak fedakârlıkla yapılabilir (Yelten, 2009: 77-78).

Şevket RADO

Eşref Saati

Yukarıdaki sohbet örneği, öğrencilere sohbet yazı türünün özellikleri hakkında bilgi verir. Öğrenci, örnekte verilen sohbet yazısını; akıcılık, duruluk-yalınlık, üslup, dil ve anlatım özellikleri bakımından inceler. Ayrıca öğrencilerden belirlenen iki konu hakkında sohbet yazmaları ve sınıfta paylaşımları istenir. Böylelikle öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatım becerilerine katkıda bulunulur. Örnekte verilen *Takdir Duygusu* adlı

sohbet yazısının amacı ve yazarın bu yazıyı yazarken nasıl bir yol izlediği sınıfta tartışılır.

Öğrenci bu metinden hareketle okuduğu sohbet yazılarıyla dinlediği sohbetin ortak veya farklı özelliklerini sıralar; yazı ve konuşmalarda sohbetin nasıl yapıldığını belirler; sohbete kullanılan üslubu fark eder; incelediği sohbet yazılarında ayrı ve birleşik yazılan “ki”, “de” ve “mi”nin ayrı ve birleşik yazılma nedenlerini açıklar (Çetin, 2010: 324).

2.5.1.11. Haber yazıları

Gazete, haber, bilgi ve reklam içeren, genellikle düşük maliyetli kâğıt kullanılarak basılan ve dağıtımı yapılan bir yayım olup halka güncel olaylara ilişkin bilgi verme amacı gütmektedir. Genel olarak yayımlandığı gibi, özel bir konu üzerinde de yayınlanabilir ve genellikle günlük ya da haftalık olarak yayınlanır.

Haber Yazılarının Özellikleri:

- 1.Haber, güncel, yeni olmalı ve kolay iletilebilmelidir
- 2.Konu ilginç olmalıdır.
- 3.Konu önemli olmalıdır.
- 4.Haber başlıklarıyla metin uyum içinde olmalıdır.
- 5.Dil kolay anlaşılmalı, süsten uzak olmalıdır.
- 6.Haberin doğruluğu mutlaka araştırılmalıdır.

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin kitabında *Burgazada, çöp yangınıyla faciadan döndü* adlı haber yazısı örneğine yer verilir.

Burgazada, çöp yangınıyla faciadan döndü

Yazar Sait Faik Abasıyanık'un tabii güzelliklerini hikâyelerinde anlattığı Marmara Denizi'ndeki Burgazada, çöplükten çıkan yangınla büyük tehlike atlattı. Marmara'nın en yeşil ve üçüncü büyük adası olan Burgazada'da yangın rüzgârın etkisiyle yerleşim birimlerine kadar ilerledi. Büyük panik yaşayan vatandaşlar, adanın sahil kesiminde toplandı. Bir faytoncu kalp krizinden öldü. Yangın gece saat 21.00

sularında ancak söndürüldü. Ada sakinlerinden Reha Sayın, kontrollü olarak yakılan çöplerden tedirgin olduklarını ve yangın tehlikesini sürekli hissettiklerini kaydetti. Sadece üç itfaiye aracının olması yangının kısa sürede büyümesine yol açtı.

Deniz Kuvvetleri Komutanlığına ait iki çıkarma gemisi de Yenikapı'dan adaya paletli iş makinesi götürdü. Adadaki yangınla aynı saatlerde Çanakkale, Edirne, Kırklareli ve Bolu'da da orman yangınları meydana geldi. Yetkililer, sabotaj ihtimalini araştırıyor. Bostancı'dan iki deniz otobüsü ile Sirkeci'den bir adet arabalı vapur da adaya takviye personel, araç ve motopomp ilettiler. Ayrıca İzmir ve Marmaris'ten birer helikopter, Kayseri'den C-130 tipi bir uçak bölgeye intikal etti. Ancak yoğun duman ve rüzgâr yangın söndürme çalışmalarını uzun süre aksattı. Kızılay ekipleri de bölgeye sevk edildi. Adalar Belediye Başkanı Coşkun Özden, yangının birkaç yerde aynı anda başladığını ve bu durumu araştıracaklarını söyledi.

Gece 21.00 sularında açıklama yapan İstanbul Orman Bölge Müdürü Faruk Çebi, adadaki yangının söndürüldüğünü bildirdi. Çebi, yangın sonucu yaklaşık 40 hektar alanın tahrip olduğunu belirtti. Öğle saatlerinde çıkan yangın hava kararırken ancak kontrol altına alınabildi. Saat 21.00 sularında tamamen söndürülen yangının soğutma çalışmalarının ise sabaha kadar süreceği açıklandı. Faruk Çebi, yangında, 7-8 evin ve çamlık alandaki bazı yapıların yandığını bildirdi. Çebi, yangının sabotaj sonucu çıkmadığı kanaatinde olduğunu ifade etti.

Sait Faik, Burgazada ile özdeşleşmişti.

Ada'nın nüfusu 500 ile bin kişi arasında değişiyor. Yazın ise 12 bine çıkıyor. Adadaki yazlıkçıların tamamının ayrılmadığı belirtiliyor. Burgazada, İstanbul'un Adalar ilçesine bağlı adalardan. 1900 metre uzunluk ve 1300 metre genişlikte 1,5 kilometrekarelik alana sahip. Heybeliada ile arasında 600-700 metre genişliğinde yer alan sığ kanal burada korunaklı bir liman oluşturmuş ve bu özelliği ile ilk çağlarda "emin liman" anlamında "Panormos" diye adlandırılmıştır. İstanbul'un fethinden sonra buraya Rumcada "kale burcu" anlamına gelen "Burgaz" ismi verildiği söyleniyor. Adanın fethi ise İstanbul'un fethinden altı hafta önce 17 Nisan 1453'te Kaptan-ı Derya Baltaoğlu Süleyman Bey tarafından gerçekleştirilmiş. Burgazada'nın sakinlerinden birisi de ünlü yazar Sait Faik Abasıyanık, şimdi müze hâline getirilen Burgaz Çayırı Sokak'taki 15 numarada ikamet etmiş (Yelten, 2009: 84).

Bu örnek haber yazısıyla beraber öğrenci, haber yazılarının özelliklerini belirleme ve bu türle metin oluşturur; okuduğu haber yazılarının ortak özelliklerini belirler ve sıralar; haber metnindeki kelimelerin anlam değerlerini araştırır; haber metnlerinde cümlelerin anlam ve yapı özelliklerini açıklar; haber yazılarında kullanılan anlatım türünü belirler; haber yazılarında anlatıcının tavrını belirler; incelediği haber yazılarında noktalama işaretlerinin kullanılış nedenlerini fark eder. Tüm bu kazanımlar öğrencilerin yazma becerilerine olumlu etki yapar (Çetin, 2010: 324-325).

2.6. Alanda Yapılan Çalışmalar

Sıddık AKBAYIR (2006) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yaptığı **“Yazılı anlatım biçimlerinin yazma becerisi edinimindeki işlevleri”** adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde ile yazılı anlatımın içinde yer alan yazılı anlatım biçimlerinin yazma becerisine etkisini araştırmıştır. Yazılı anlatım biçimlerinin, düşünsel ve yazınsal metinler düzeyinde yazma becerisi edinimindeki işlevleri, kavramsal açıdan anlatım biçimleri değerlendirmesi, anlatım biçimlerinin öğretiminde edinim (yetenek) ve kullanım (uygulama) ilişkisinin incelenmesi olarak bu konular ele alınmıştır. Araştırma evreninin eğitim fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin kurgu ve dil bakımından belli bir düzeye geldikleri saptanmıştır.

Mehmet GEDİK (2008) Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yaptığı **"Orta Öğretim Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme"** adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde, Orta öğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, annelerin eğitim durumuna göre, yazılı anlatım becerisi puan ortalamalarına, babanın eğitim durumuna göre, babanın görevine göre, yazılı anlatım becerisi puan ortalamalarına göre, ailenin ekonomik durumuna göre, kardeş sayılarına göre, Dil ve Anlatım dersi başarılarına göre, sözlük kullanımlarına göre, bir yılda ortalama okunan kitap sayısına göre, okunan yayın türlerine göre, öğrenim gördükleri okullara göre, yazılı anlatım becerisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir değişimin olup olmadığını incelemiştir. Orta öğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre: Noktalama, paragraf bilgisi, test

toplamına ve yazılı anlatım konusuna ait puanlar arasında kızların lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; öğrenim gördükleri okullara göre: Noktalama, ses bilgisi, yazım kuralları, kelime bilgisi, cümle bilgisi, Anlatım bozuklukları, paragraf bilgisi, test toplamına ve yazılı anlatım konusuna ait puanlar arasında OKS sınavı ile öğrenci alan okullar lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; Kelime bilgisi, anlatım bozukluğu ve paragraf bilgisi konusuna ait puanlar arasında üniversite mezunları lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; babalarının eğitim durumlarına göre: Cümle bilgisi, paragraf bilgisi, test toplamına ve yazılı anlatım konusuna ait puanlar arasında üniversite mezunları lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu, babalarının iş durumlarına göre: Yazım kuralları ve test toplamına ait puanlar arasında üniversite mezunları lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; ailenin tahmini aylık gelirine göre; Yazım kuralları, cümle bilgisi, paragraf bilgisi ve test toplamına ait puanlar arasında orta, yüksek ve çok yüksek olanların lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; kardeş sayılarına göre puanlar arasında orta düzey olanlar lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; Noktalama, yazım kuralları, cümle bilgisi, paragraf bilgisi, test toplamına ve Yazılı anlatım konusuna ait puanlar arasında iyi (70-84) ve çok iyi (85-100) olanlar lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; Cümle bilgisi, anlatım bozukluğu ve yazılı anlatım konusuna ait puanlar arasında orta, fazla ve çok fazla okuyanların lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; okunan yayın türüne göre öğrencilerin: Cümle bilgisi, test toplamına ve yazılı anlatım konusuna ait puanlar arasında gazete, dergi ve birden çok yayın türü okuyanların lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu bulgulanmıştır.

Esra Ekinci ÇELİKPAZU (2006) Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yaptığı **“Erzurum Merkez İlçe ilköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma”** adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde, 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında yaptıkları yanlışların sebepleri ve bu sorunlarla ilgili çözüm önerileri üzerinde durulmuştur. Sonuçlar ışığında, karşılaşılan sorunlarla ilgili değerlendirmeye ve önerilere yer vermiştir.

Yrd. Doç. Dr. Duygu UÇGUN (2009) **"Yazılı Anlatımları Açısından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi ve Beceri Düzeylerine Yönelik Değerlendirme"** isimli makalesinde, Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerinde görülen hataların sıklıkla tekrarlanması sebebiyle yapılmıştır. Çalışmanın sonunda elde edilen veriler sayesinde yazılı anlatımları bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi ve

beceri düzeyleri değerlendirilerek bilgi birikiminin beceriye dönüşmemesindeki nedenleri ortaya konmuştur.

Arş. Gör. Kemalettin DENİZ (2000) yazmış olduğu **"Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu"** adlı makalesinde, köyde ve kentte yaşayan ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeylerinin tespiti ve ortaya çıkan durumun buralarda yaşamayla ilgili bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Bulgulardan hareketle ortaya şu sonuç çıkmıştır: Köy ve kent öğrencileri arasında yazılı anlatım becerisi bakımından kent lehine anlamlı düzeyde bir başarı farkı vardır. Bunda yaşanan yerin öğrenciye ve ailesine sunduğu çeşitli sosyo-ekonomik ve kültürel durumları etkilidir.

Arş. Gör. Turan TEMUR (2004) İnönü Üniversitesi'nde yapılan XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında **"İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişki"** adlı çalışmasında, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile okul başarıları arasında bir ilişkinin var olup olmadığını saptamaya çalışmıştır. Bulgulara göre İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım uygulama ve yazılı anlatım beceri testi puanlarının ortalamaları ile matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler başarı notları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım uygulaması puanları ile matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler yılsonu ortalamaları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri testi puanları ile matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler yılsonu ortalamaları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır.

Burak Tüfekçioğlu (2010) Dil Dergisinde yayımladığı **"Yazma Becerisinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi"** adlı makalesinde, ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma başarılarının yazma eğilimleri, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, özet çıkarma ve not tutma değişkenleri ile ilişkisinin belirlenmesini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların yazma eğilimleri ile kompozisyon yazma başarıları arasındaki ilişkinin zayıf çıkmasının nedeni yazma becerisinin ilişkili olduğu özet çıkarma, derste not tutma ve cinsiyet değişkenlerinin etkinliği olarak düşünülmektedir.

Tuğba MAZICI ERDENİZ (2003) Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yaptığı **“Öğretmenlerin ilkokuma-yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözümleme yöntemini uygulama becerisi (Kayseri ili örnekleme)”** adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde, birinci sınıf öğretmenlerinin ilkokuma-yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunları ve çözümleme yöntemini uygulama becerilerini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Verilerin analizi sonucunda, öğretmenlerin kendilerini ilkokuma-yazma konusunda yüzde yetmiş ile seksen arasında yeterli buldukları saptanmış, karşılaştıkları sorunların başında ilkokuma-yazma programından kaynaklanan sorunlar olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçları ile öğretmenlerin, öğrencileri bir an önce okuma-yazmaya geçirme kaygısı taşıdıkları, rekabet duygusu ile çözümleme yöntemini uygularken acele ettikleri, devrelerdeki etkinlikleri yerlerine tamamlamadan bir sonraki devreye geçtikleri saptanmıştır.

Ayşe GÜLŞEN (2011) İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yaptığı **“Akran dönütünün ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisine etkisi”** adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde, akran dönütünün ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisine bir etkisinin olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Bu nedenle araştırma deneysel modelde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda akran dönütünün öyküleyici anlatımdan yüksek puan alan öğrencilere biçim ile dil ve anlatım kısmında faydalı olduğu; düşük puan alan öğrencilerin ise ek olarak noktalama işaretlerinde de kendilerini geliştirdikleri belirlenmiştir. Araştırmada akranların birbirlerine yanlış ve eksik dönüt verdikleri de belirlenmiştir.

Merve İZDEŞ (2011) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yaptığı **“İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi”** adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde, ön hazırlık çalışmaları temel alınarak hazırlanan etkinlikler yoluyla ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerini geliştirmeye çalışmıştır. Hikâye yazma seviyelerini belirlemek amacıyla öğrencilerden, alan uzmanlarının görüşleri alınarak hazırlanmış beş konudan biriyle ilgili bir hikâye yazmaları istenmiştir. Yazılan hikâyeler araştırmacı tarafından hazırlanan Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'na göre değerlendirilmiş ve SPSS 18,0'de analiz edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle,

verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikâye yazma becerilerini geliştirdiği belirtilebilir.

Hüseyin ÖZÇAKMAK (2011) Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yaptığı “**İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Yazma Becerisi İle İlgili Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**” adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde, ilköğretim 6, 7. ve 8. sınıf öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeye çalışmıştır. Çalışma, 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda belirtilen yazma etkinlikleri hakkında programın uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlere ait görüşlerin tespit edilmesi açısından önemlidir. Antakya şehir merkezindeki 36 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 92 Türkçe öğretmeni çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışma, 2010- 2011 öğretim yılında Antakya şehir merkezinde okutulan Koza Yayınları’na ait 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları kullanılarak gerçekleştirilmiş, bu kitaplarda yer alan 83 yazma etkinliği hakkında öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, 83 yazma etkinliğinden 37’si, amaca uygunluk, uygulanabilirlik, düzeye uygunluk ve anlaşılabilirlik boyutları açısından yüksek oranda uygun bulunurken, 23 yazma etkinliğinde bu oran %50’nin altında kalmıştır. Ayrıca yazma etkinliklerinin amaca uygunluğu, uygulanabilirliği, düzeye uygunluğu ve anlaşılabilirliğine yönelik öğretmen görüşlerinde, cinsiyet bağımsız değişkeni açısından erkek öğretmenlerin; kıdem bağımsız değişkeni açısından 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin; mezun olunan okul bağımsız değişkeni açısından ise eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin daha olumlu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın evreni, çalışma grupları, veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan istatistikler ve uygulama süreci ile ilgili işlemler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Çalışma Evreni/Çalışma Grupları

Çalışmanın evrenini Kayseri il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise, bu kurumlardan seçilen 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Çalışma 2011-2012 öğretim yılında Kayseri Anadolu, Melikgazi Şeker, Arif Molu Endüstri Teknik ve Meslek liselerde öğrenim gören 11. sınıf eşit ağırlık ve sosyal bölümlerinden belirlenen 16 kız, 20 erkek öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Okulların belirlenmesinde özellikle farklı türde olmalarına dikkat edilmiştir. Her ne kadar değerlendirmede yer verilmese de okulların farklı tür ve yerlerden seçilmesi öğrencilere verilen eğitimin kalitesi hakkında bir öngörü oluşturmuştur. Her bir okuldan 12 öğrenci ile çalışma yapılmıştır.

3.2. Desen

Bu araştırmada ortaöğretim 11. sınıflarda okutulan Dil ve Anlatım dersinin öğrencilerin yazma becerisine etkisini belirlemek için tarama modelinde betimsel bir desen benimsenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerinin toplanmasında, *Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği* kullanılmıştır.

Yazılı anlatım becerileri Konedralı ve Özder (2007) tarafından geliştirilen “Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği” ile ölçülmüştür. Bu ölçeğin geliştirilmesi için aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

a. Yazılı anlatım becerisinin içeriğini belirlemek için Kavcar'ın (2004) ortaya koyduğu buluş, planlama ve anlatım becerilerine (14-15) uygun olarak Sever (2000)'in geliştirdiği "Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği"ndeki ifadelerden yararlanılmıştır (232 -233).

b. Yazılı anlatım becerisi buluş, planlama, anlatım olarak ele alınmış ve toplam 25 maddeyi içeren beşli likert tipinde bir ölçek geliştirilmiştir.

c. Geliştirilen ölçek ile ilgili olarak 12 ilkokul öğretmeni ve 2 uzman görüşüne başvurularak maddelerin ifadeleri yeniden düzenlemiştir.

d. 2 ilkokul öğretmeninden bu ölçeği kendi kompozisyon derslerinde kullanmaları istenmiş ve ölçeğin alpha (α) güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen değerlere göre tüm ölçeğin alpha güvenilirlik katsayısı .80 olurken alt testlerden olan buluş .86, planlama .80, ve anlatım da .79 olarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ölçmek amacıyla uygulama sırasında yardımcı olan Dil ve Anlatım dersinin öğretmenlerinin de görüşleriyle beraber dersin içeriğini oluşturan yazı türlerinden biyografi türünün seçilmesine karar verilmiştir. Biyografi türünün öğrencilere sağlayacağı kazanımlar açısından önem taşıması, öğrencilerin edebiyat ve tarih açısından önemli bir şahsiyeti araştırmalarını sağlamak amacıyla Mehmet Âkif Ersoy'un biyografisini yazmaları istenmiştir.

Anı türünün belirlenmesinde ise yine bu türün öğrencilere sağlayacağı kazanımlar göz önünde bulundurulmuştur. Bu kazanımlar içinden en önemli olanı öğrencilerin yaşadıkları bir olayı kendi ifadeleriyle anlatmalarındır. Bu sayede bireylerin duygu ve düşüncelerini yazıya dökmeleri sağlanmıştır. Bu ise yazma becerisinin gelişmesi için en önemli unsurdur. Tüm bu çalışmalar konular işlenmeden önce öğrencilere uygulanmıştır. Belli bir süre sonra, konular işlenince yine aynı tür ve konulardan öğrencilere uygulama yaptırılmıştır. Tüm bu uygulamalar *Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği* ile ölçülmüştür. Daha sonra ön test son test değerlendirilmesi yapılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü kanalıyla Kayseri ili Valilik Makamından uygulama için gerekli izin alınmıştır. Öncelikle, öğrenciler için hazırlanan kişisel bilgi formları ve yazılı anlatım çalışması yapacakları yazı türleri ve konuları belirlenmiştir.

Önceden seçilen il merkezindeki Kayseri Anadolu, Melikgazi Şeker, Arif Molu Endüstri Teknik ve meslek liselerde öğrenim gören 36 ortaöğretim 11. sınıf öğrencisine çalışmalar yaptırılmıştır. Araştırmacının da bizzat refakatiyle gerçekleştirilen yazılı anlatım çalışmaları yine araştırmacının da katılımıyla uygulama sınıfı öğretmeniyle birlikte toplanmıştır. Uygulama sırasında uygulama için belirlenen dersin içeriğinden seçilen yazı türlerinin uygulama öncesinde işlenmemiş olmasa dikkat edilmiştir. Konuları işlemeden önce öğrencilere belirlenen biyografi ve anı türünden birer örnek yazdırılmıştır. Yaklaşık 4 hafta sonra yani konular işlendikten sonra aynı öğrencilere yine aynı türde uygulama yaptırılmıştır. Daha sonra yaptırılan uygulamalar değerlendirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde 4 farklı istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmış olup bu analizler bilgisayarda SPSS for Windows 15.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır. Araştırmada kullanılan analizler şunlardır:

1. Bağlantılı örneklemeler için t testi
2. Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA)
3. Kruskal Wallis testi
4. Bağlantısız örneklemeler için t testi

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.1. BULGULAR VE YORUM

Dil ve Anlatım dersine başlamadan önce ön test olarak *Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği* öğrencilere uygulanmış ve dersler işlenip bittikten sonra son test olarak Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği öğrencilere tekrar uygulanmıştır.

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin öğrencilerin biyografi yazma becerisine etkisini anlamak amacıyla *Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği* ön test ve son test puanları arasındaki fark t testi ile incelenmiştir.

Tablo 4.1.

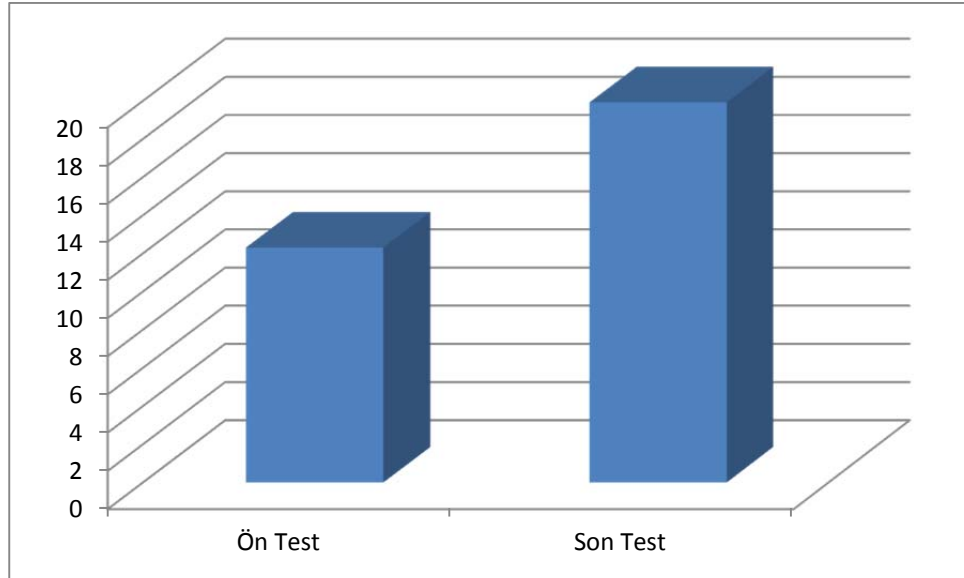
On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

		n	\bar{x}	s.s	t	P	
BIYOGRAFI	Buluş becerileri	Ön Test	36	12,31	3,52	-10,880	,000
		Son Test	36	19,92	5,21		
	Planlama becerileri	Ön Test	36	15,64	5,61	-17,072	,000
		Son Test	36	28,39	6,82		
	Anlatım becerileri	Ön Test	36	32,94	6,85	-14,313	,000
		Son Test	36	47,81	8,02		
	Kompozisyon						
	Değerlendirme	Ön Test	36	60,89	13,74	-15,656	,000
	Toplamı	Son Test	36	96,11	17,81		

Tablo incelendiğinde 11. sınıf öğrencilerinin, Dil ve Anlatım dersi öncesi ve sonrası biyografi yazma becerilerine ilişkin Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği ön test ve son puanlarının karşılaştırması sonucu, “Buluş Becerileri” boyutuna ait t değeri -10.880 olup $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı, “Planlama Becerileri” boyutuna ait t değeri -17.072 olup $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı, “Anlatım Becerileri” boyutuna ait t değeri -14.313 olup $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı ve “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” na ait t değeri -15.656 olup $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgular 11. sınıf öğrencilerinin, Dil ve Anlatım dersi biyografi yazma becerilerine ilişkin , “Buluş Becerileri” , “Planlama Becerileri” , “Anlatım Becerileri” ve “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” ön test ve son test puanları açısından farkların istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular 11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin öğrencilerin yazma becerilerine etki ettiğini gösterir. Bulguların sonucundan Dil ve Anlatım dersinin içeriğini oluşturan yazı türlerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği anlaşılır.



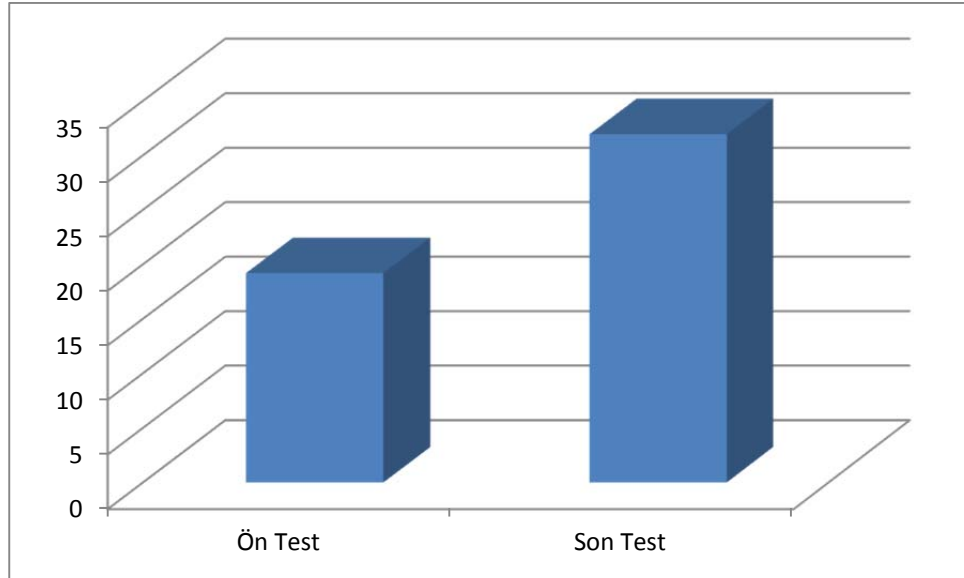
Grafik 4.1. Dil ve Anlatım Dersi Biyografi Yazma Becerilerine İlişkin “Buluş Becerileri” Ön Test ve Son Test Puanları

Tablo incelenmeye devam edildiğinde, Dil ve Anlatım dersi biyografi yazma becerisinin “Buluş Becerileri” boyutuna ait ön testin aritmetik ortalaması 12,31 iken son testin aritmetik ortalamasının 19,92 olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “buluş” becerisinin arttığı söylenebilir (Grafik 4.1).

Biyografi yazma becerilerine ilişkin Kompozisyon Değerlendirme Ölçeğine göre buluş becerileri ise şöyledir:

Yazıya kısa, ilgi çekici ve konuyla ilgili bir başlık koyma, yazısında ana fikri ortaya koyma, ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri ortaya koyma, yazısında ana fikri destekleyen örneklere yer verme, yazısında özgün fikirlere ve örneklere yer verme.

Tüm bu beceriler Dil ve Anlatım dersi sonrasında gelişmiştir. Grafik 4,1’den anlaşılacağı gibi öğrencilerin buluş becerilerinde olumlu anlamda gelişme vardır. Dil ve Anlatım dersi öğrencilerin yazma becerilerine katkı sağlamıştır.



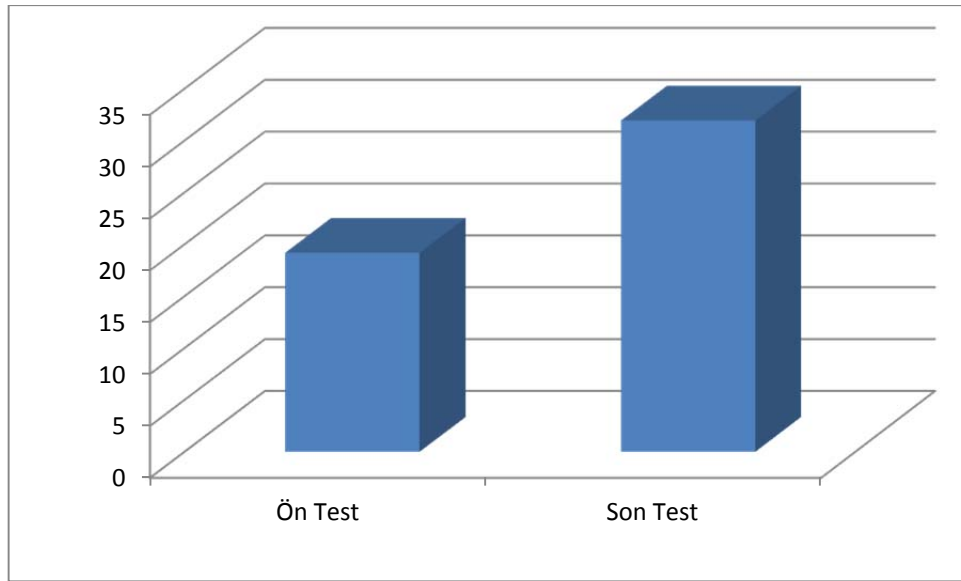
Grafik 4.2. Dil ve Anlatım Dersi Biyografi Yazma Becerilerine İlişkin “Planlama Becerileri Ön Test ve Son Test Puanları

Tablonun incelenmesi sürdürüldüğünde, Dil ve Anlatım dersi biyografi yazma becerisinin “Planlama Becerileri” boyutuna ait ön testin aritmetik ortalaması 15,64 iken son testin aritmetik ortalamasınının 28,39 olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “planlama” becerisinin arttığı söylenebilir (Grafik 4.2.).

Kompozisyon Değerlendirme Ölçeğine göre planlama becerisinin kapsamı şöyledir:

Ana fikri tanıtıcı ve etkileyici bir giriş yapma, ana fikrin iyice açıklandığı bir gelişme bölümü oluşturma, gelişme bölümünde ana fikre yönelik bir düşünce zinciri yaratma, gelişme bölümünde ana fikri yardımcı fikirlerle destekleme, cümlelerini ana düşünce etrafında yardımcı fikirlerle destekleme, her düşünce için ayrı bir paragraf oluşturma, konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir sonuç yazma, sonucu kendi yaşantısıyla ilişkilendirme.

Dil ve Anlatım dersi öğrencilerin bu becerilerini geliştirmiştir. Dil ve Anlatım dersinin muhtevası bireylerin yazma becerilerine olumlu yönde katkı sağlamaktadır.



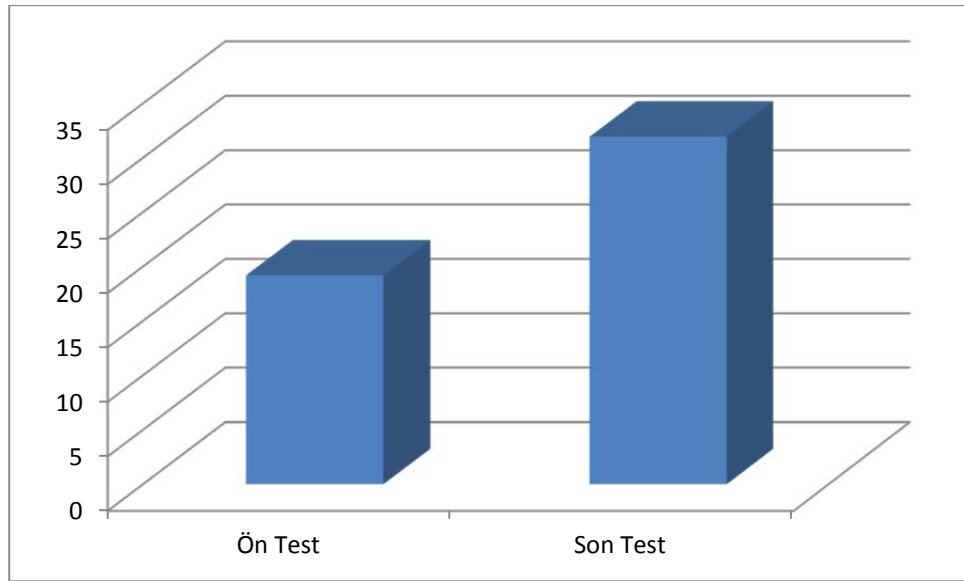
Grafik 4.3. Dil ve Anlatım Dersi Biyografi Yazma Becerilerine İlişkin “Anlatım Becerileri” Ön Test e Son Test Puanları

Tablonun incelenmesine devam edildiğinde, Dil ve Anlatım dersi biyografi yazma becerisinin “Anlatım Becerileri” boyutuna ait ön testin aritmetik ortalaması 32,94 iken son testin aritmetik ortalamasınının 47,81 olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “anlatım” becerisinin arttığı söylenebilir (Grafik 4.3.).

Kompozisyon Değerlendirme Ölçeğine göre anlatım becerileri şöyledir:

Açık ve anlaşılır cümleler kurma, sözcük ve düşünce tekrarıdan kaçınma, cümledeki sözcükleri anlamlarına uygun şekilde kullanma, anlatım bozukluğundan uzak cümleler kurma, anlatmak istediğini tam karşılayacak sözcükler seçme, sözcükleri doğru yazma, konuya uygun deyim ve atasözü kullanma, akıcı bir anlatım oluşturma, amaca uygun anlatım biçimi ile yazma, yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük sağlama, yazım kurallarına uygun yazma, noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma.

Araştırmanın sonucunda Dil ve Anlatım dersinin öğrencilerin tüm bu becerilerine katkı sağladığı saptanmıştır.



Grafik 4.4. Dil ve Anlatım Dersi Biyografi Yazma Becerilerine İlişkin “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” Ön Test ve Son Test Puanları

Tablonun incelenmesine devam edildiğinde, Dil ve Anlatım dersi biyografi yazma becerisinin “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı”na ait ön testin aritmetik ortalaması 60,89 iken son testin aritmetik ortalamasının 96,11 olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” becerisinin arttığı söylenebilir (Grafik 4.4.).

Kompozisyon Değerlendirme Ölçeğinde yer alan tüm becerilerin Dil ve Anlatım dersinin etkisiyle arttığı söylenebilir. Araştırma tüm bu becerilerin toplamında artış olduğunu göstermektedir.

11. sınıf Dil ve Anlatım dersinin öğrencilerin anı yazma becerisine etkisini anlamak amacıyla, *Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği* ön test ve son test puanları arasındaki fark t testi ile incelenmiştir.

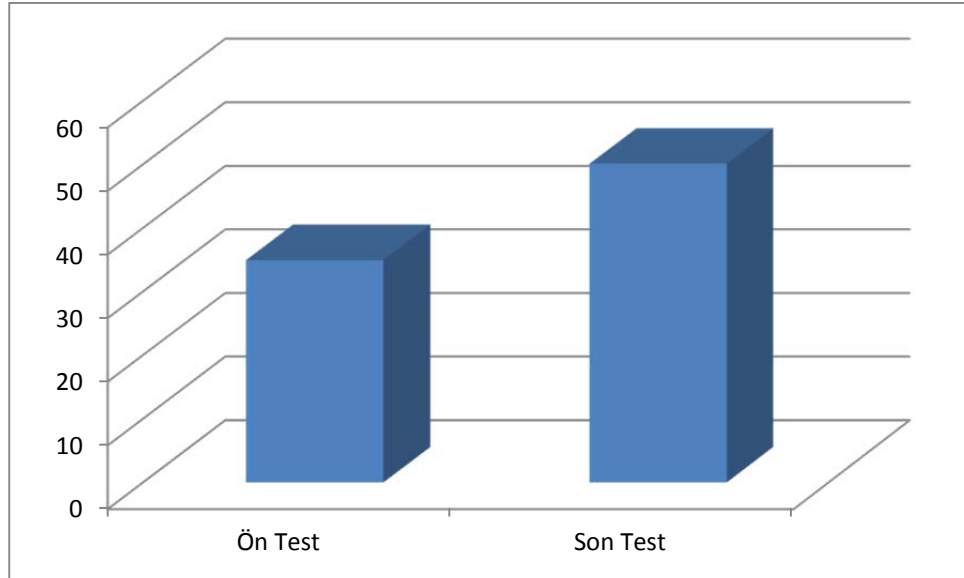
Tablo 4.2.

On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

		n	\bar{x}	s.s	t	P	
ANI	Buluş becerileri	Ön Test	36	19,19	5,42	-14,571	,000
		Son Test	36	31,94	4,92		
	Planlama becerileri	Ön Test	36	12,61	3,22	-12,962	,000
		Son Test	36	20,03	2,78		
	Anlatım becerileri	Ön Test	36	34,94	7,99	-19,191	,000
		Son Test	36	50,11	7,36		
	Kompozisyon						
	Değerlendirme	Ön Test	36	66,75	14,27	-16,899	,000
	Toplamı	Son Test	36	102,08	12,94		

Tablo incelendiğinde 11. sınıf öğrencilerinin, Dil ve Anlatım dersi öncesi ve sonrası anı yazma becerilerine ilişkin Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği ön test ve son puanlarının karşılaştırması sonucu, “Buluş Becerileri” boyutuna ait t değeri -14.571 olup $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı, “Planlama Becerileri” boyutuna ait t değeri -12.962 olup $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı, “Anlatım Becerileri” boyutuna ait t değeri -19.191 olup $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı ve “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” na ait t değeri -16.899 olup $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgular 11. sınıf öğrencilerinin, Dil ve Anlatım dersi anı yazma becerilerine ilişkin, “Buluş Becerileri” , “Planlama Becerileri” , “Anlatım Becerileri” ve “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” ön test ve son test puanları açısından farkların istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.



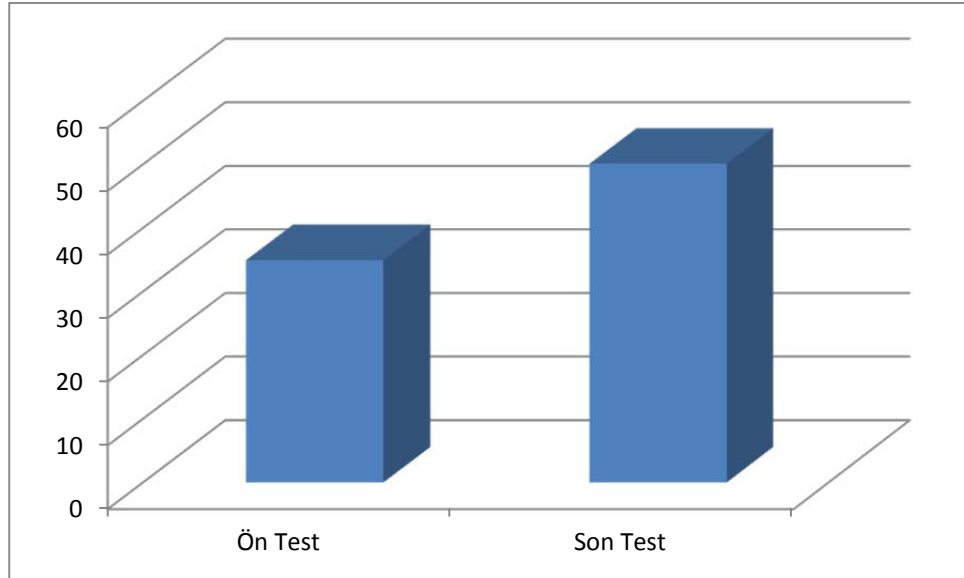
Grafik 4.5. Dil ve Anlatım Dersi Anı Yazma Becerilerine İlişkin “Buluş Becerileri” Ön Test ve Son Test Puanları

Tablo incelenmeye devam edildiğinde, Dil ve Anlatım dersi anı yazma becerisinin “Buluş Becerileri” boyutuna ait ön testin aritmetik ortalaması 19,19 iken son testin aritmetik ortalamasınının 31,94 olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “buluş” becerisinin arttığı söylenebilir (Grafik 4.5.).

Kompozisyon Değerlendirme Ölçeğine göre anı yazma becerilerine ilişkin buluş becerileri şunlardır:

Yazıya kısa, ilgi çekici ve konuyla ilgili bir başlık koyma, yazısında ana fikri ortaya koyma, ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri ortaya koyma, yazısında ana fikri destekleyen örneklere yer verme, yazısında özgün fikirlere ve örneklere yer verme.

Tüm bu beceriler Dil ve Anlatım dersinin sonrasında gelişmiştir. Öğrencilere ders işlenmeden anı türünde yazma çalışması yaptırılmıştır. Ders işlendikten sonra yine aynı çalışma yaptırılmıştır. Değerlendirme sonunda ise öğrencilerin yazma becerilerinde gelişme olduğu saptanmıştır.



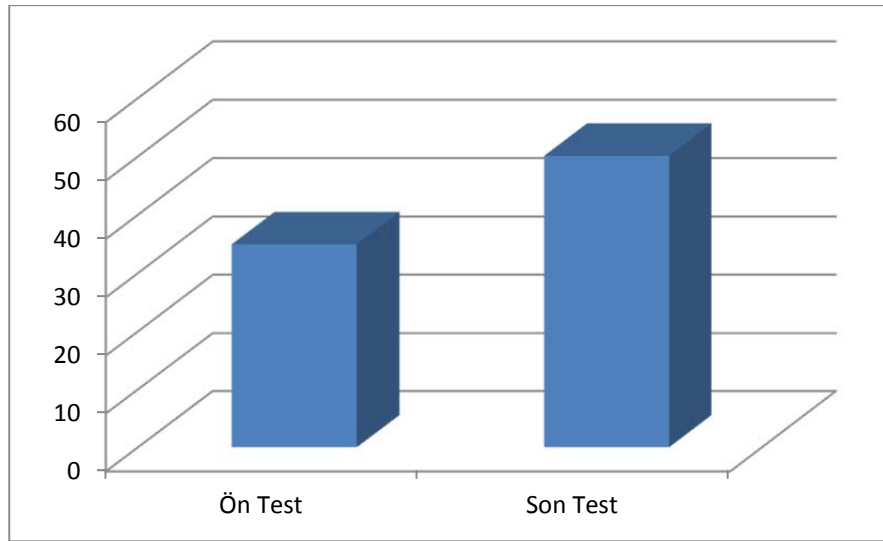
Grafik 4.6. Dil ve Anlatım Dersi Anı Yazma Becerilerine İlişkin “Planlama Becerileri” Ön Test ve Son Test Puanları

Tablonun incelenmesi sürdürüldüğünde, Dil ve Anlatım dersi anı yazma becerisinin “Planlama Becerileri” boyutuna ait ön testin aritmetik ortalaması 12,61 iken son testin aritmetik ortalamasının 20,03 olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “planlama” becerisinin arttığı söylenebilir (Grafik 4.6.).

Kompozisyon Değerlendirme Ölçeğine göre anı yazma becerilerine ilişkin planlama becerileri şunlardır:

Ana fikri tanıtıcı ve etkileyici bir giriş yapma, ana fikrin iyice açıklandığı bir gelişme bölümü oluşturma, gelişme bölümünde ana fikre yönelik bir düşünce zinciri yaratma, gelişme bölümünde ana fikri yardımcı fikirlerle destekleme, cümlelerini ana düşünce etrafında yardımcı fikirlerle destekleme, her düşünce için ayrı bir paragraf oluşturma, konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir sonuç yazma, sonucu kendi yaşantısıyla ilişkilendirme.

Toplanan verilerin analizine göre tüm bu beceriler Dil ve Anlatım dersinin etkisiyle gelişmiştir.

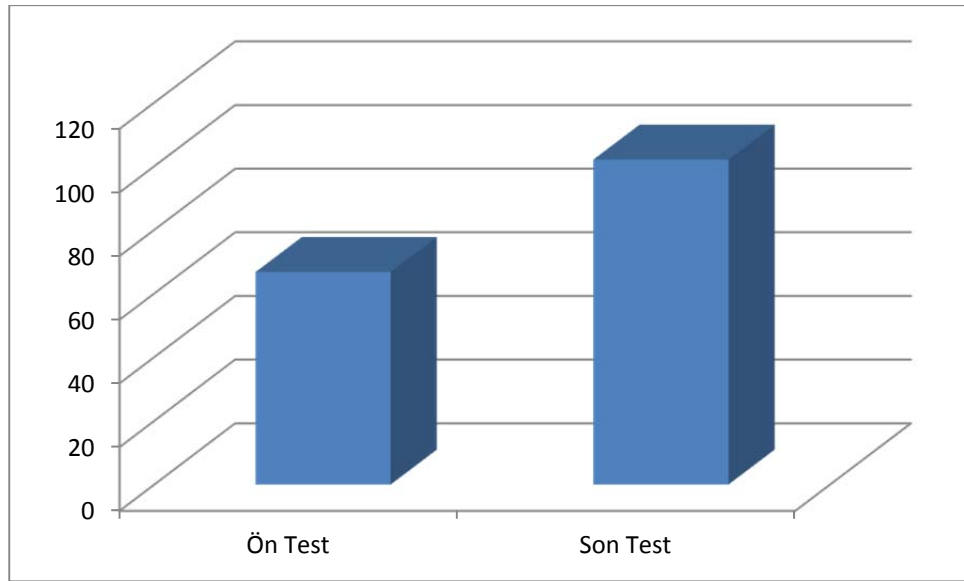


Grafik 4.7. Dil ve Anlatım Dersi Anı Yazma Becerilerine İlişkin “Anlatım Becerileri” Ön Test ve Son Test Puanları

Tablonun incelenmesine devam edildiğinde, Dil ve Anlatım dersi anı yazma becerisinin “Anlatım Becerileri” boyutuna ait ön testin aritmetik ortalaması 34,94 iken son testin aritmetik ortalamasınının 50,11 olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “anlatım” becerisinin arttığı söylenebilir (Grafik 4.7.).

Kompozisyon Değerlendirme Ölçeğine göre anı yazma becerilerine ilişkin anlatım becerileri şunlardır:

Açık ve anlaşılır cümleler kurma, sözcük ve düşünce tekrarından kaçınma, cümledeki sözcükleri anlamlarına uygun şekilde kullanma, anlatım bozukluğundan uzak cümleler kurma, anlatmak istediğini tam karşılayacak sözcükler seçme, sözcükleri doğru yazma, konuya uygun deyim ve atasözü kullanma, akıcı bir anlatım oluşturma, amaca uygun anlatım biçimi ile yazma, yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük sağlama, yazım kurallarına uygun yazma, noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma. Araştırma sonucunda öğrencilerin tüm bu yazma becerilerinin geliştiği görülür.



Grafik 4.8. Dil ve Anlatım Dersi Anı Yazma Becerilerine İlişkin “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” Ön Test ve Son Test Puanları

Tablonun incelenmesine devam edildiğinde, Dil ve Anlatım dersi anı yazma becerisinin “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı”na ait ön testin aritmetik ortalaması 66,75 iken son testin aritmetik ortalamasının 102,08 olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” becerisinin arttığı söylenebilir (Grafik 4.8.).

Tüm bu bulgular, Dil ve Anlatım dersinin öğrencilerin biyografi ve anı yazmak için gerekli olan kompozisyon becerilerinden, buluş, planlama ve anlatım becerilerini arttırdığını göstermektedir.

Benzer bir çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; yüksek öğrenimine yeni başlayan Türkçe Eğitimi Bölümü öğrencilerinin kompozisyonları incelendiğinde, kompozisyon puanlarının ortalaması % 61.31 olarak tespit edilmiştir. Buna göre %50'nin üzerinde bir sonuç elde edilse bile değerlendirme formu kriterleri oranları düşüktür. Birinci kompozisyonlara bakıldığında kriterlerin toplamına göre en yüksek ortalamayı ikinci grubun % 57.47 oranında aldığını görürüz. Birinci kompozisyonların en yükseği olan bu oran geleceğin Türkçe öğretmenlerinin duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilmelerinin düşük düzeyde olduğunu gösterir. İkinci

kompozisyonlar incelendiğinde ise birinci grubun en yüksek 66.52, ikinci grubun 70.45 ortalamayı aldığını görmekteyiz. Bu sonuçlara göre dönem boyunca öğrendiklerinin etkili olduğu ve duygu ve düşünceleri yazılı olarak ifade edebilme becerisinin geliştirilebilir bir beceri olduğu sonucuna varılmıştır (Çamurcu, 2011).

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatımda yaptıkları hataları tespit etmeye yönelik olan benzer bir araştırmada, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (%78.9) imla yanlışı yaptığı, yarıdan çoğunun (%60.8) kelime yanlışı, yarıya yakınının (%47.4) noktalama hatası yaptığı, yine yarıya yakınının (%45.9) plan yapmada zorlandığı, önemli bir kısmının (%42.3) cümle yanlışı yaptığı, ayrıca el yazısı (%39.7), ana fikir (%34.0), kâğıt düzeni (%20.1) ve başlık (%19.6) konularında da yanlışa düştükleri görülmüştür (Arıcı ve Ungan, 2008).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir

5.1. Sonuç

11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası biyografi yazma “buluş” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “planlama” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “anlatım” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin biyografi yazma “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “planlama” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “anlatım” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersi sonrası öğrencilerin anı yazma “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır.

Tüm bulgular 11. sınıf öğrencilerinin, Dil ve Anlatım dersi biyografi ve anı yazma becerilerine ilişkin , “Buluş Becerileri” , “Planlama Becerileri” , “Anlatım Becerileri” ve “Kompozisyon Değerlendirme Toplamı” ön test ve son test puanları açısından farkların istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır.

5.2. Öneriler

Elde edilen genel sonuçlarla aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi için Dil ve Anlatım dersinde daha çok uygulamaya yer verilebilir.
2. Dil ve Anlatım dersinde öğrencilerin yaratıcı yönlerini geliştirmeleri için okul içi ve okul dışı etkinliklere zaman ayrılabilir.
3. Yazma becerisinin diğer dil becerilerine katkısı araştırılabilir.
4. Dil ve Anlatım dersinin sadece dil bilgisi kurallarından oluşmadığını, öğrencilere daha önemli becerileri kazandırdığı uygulamalarla kanıtlanabilir.
5. Dil ve Anlatım dersinden yüksek verim almak için tüm öğretmenlerin hizmet içi eğitime tabi tutularak, öğretmenlere yazmanın önemi anlatılıp onlardan yazılı anlatım dersine önem vermeleri istenebilir.

KAYNAKLAR

- Ak, Coşkun (2006). *Türk Dili*. (2. Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.
- Akbayır, Sıddık (2006). *Yazılı anlatım biçimlerinin yazma becerisi edinimindeki işlevleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksan, Doğan (1998). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Şerif; Gündüz, Osman (2003). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, Hayati (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Arıcı, Ali Fuat; Urgan, Suat (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi*. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 317-328.
- Arıcı, Ali Fuat; Urgan, Suat (2012). *Yazılı Anlatım El Kitabı*. Ankara: Pagem Akademi.
- Aşılıoğlu, Bayram. (1993). *Okullarda Türkçe Öğretimi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ataman, Müjdat (2009). *Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ataman, Müjdat (2011). *Yaratıcı Yazma İçin Yaratıcı Drama*. Ankara: Pagem Akademi.
- Aydın, Gülnur (2009). *Zihin Haritalama Tekniğinin Dinleneni Anlamaya Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Babacan, Mahmut (2009). *Yazılı ve Sözlü Anlatım (Kompozisyon Bilgileri)*. İstanbul: İyişler Matbaacılık.
- Bülbül, A.Rıdvan Coşkun, (2000). *Yazılı Anlatım ve Yazı Türleri*. Konya: Damla Ofset Yayınları.

- Coşkun E. (2007). *Yazma Eğitimi 3. Bölüm*. Umagan S. *Dinleme Eğitimi 5. Bölüm*. (Edt: Hayati akyol., Ahmet Kırkkılıç). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pagem A. Yayıncılık.
- Cüceloğlu, Doğan (1994) *İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kuralları*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çamurcu, Duygu, (2011).*Yüksek Öğrenimine Yeni Başlayan Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin İncelenmesi*. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*.
- Çelenk, Süleyman, (2005). *İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deniz, Kemalettin, (2000). *Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu*. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dursunoğlu, Halit, (2010). *Türkiye Türkçesi Yazım Bilgisi*. Ankara: Vizyon Yayınevi.
- Ekinci Çelikpazu, Esra (2006). *Erzurum Merkez İlçe ilköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Emir, Sabahat, (1984). *Kompozisyon Yazma Sanatı*. İstanbul: TÜDAV.
- Ergin, Akif, (2008). *Eğitimde Etkili İletişim*. (4. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergül, L., Acar, M., Başkaya, N., Özmen, H., Tergib, A., Bilgen, M., Alptekin, A. H. (2009). (Edt: Muhammed Yelten). *Ortaöğretim Dil ve Anlatım 11. Sınıf Ders Kitabı*. (3. Baskı) MEB yayınları.
- Gedik, Mehmet (2008). *Orta Öğretim Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göçer, A. (2011). *Yazma Çalışmalarını Değerlendirme, 8. Bölüm* (Edt.: Murat Özbay). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pagem Akademi.
- Göğüş, Beşir (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

- Gökşen, Enver Naci (1994). *Yazılı Anlatımda Plan, Başlangıç ve Sonuç Türk Dili Dergisi*, Mart, s:352-354.
- Graham, Steve and Harris, Karen (2000). *The Role of Self-Regulation and Transcription Skills in Writing and Writing Development, Educational Psychologist*, (1), 3-12.
- Gülşen, Ayşe (2011). *Akran dönütünün ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, Osman ve Şimşek, Tacettin (2011). *Anlatma Teknikleri 2: Uygulamalı Yazma Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güner, Galip (2004). *Türkçe Kompozisyon Öğretiminde (İlköğretim II. Basamağı) Yazma Öncesinde Yapılabilecek Bazı Etkinlikler. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 225-230. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Güneş, Firdevs (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İprişoğlu, Zehra (2006). *Yaratıcı Yazma Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Yazınsal Metinlerin İşlevi*. İstanbul: MORPA Kültür Yayınları.
- İzdeş, Merve (2011). *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kafkasyalı, Ali (2002). *İran Türk Âşıkları ve Millî Kimlik*. Erzurum: Eser Ofset Yayınları.
- Karadağ, Ruhan ve Kayabaşı, Bekir (2011). *Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Okuma Metinleri Olarak Gazete Köşe Yazılarının Kullanılması. International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6/3 Summer p. 989-1010 Turkey*.
- Karakaya, Şerafettin (2007). *Dil Gelişimi ve Dil Politikası*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Karakuş, Ertuğrul ve Taş, Hüseyin (2007). (Edt.: Mualla Murat Nuhoglu). *Türkçe Öğretimi Etkinlikleri. Etkinlik Örnekleri, Sosyal Beceriler, Kazanımlar, Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, Etik Değerler, Örnek Metinler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım LTD. ŞTİ.
- Karatay, Halit (2011). *4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Tutumlarını ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, terature and History of Turkish or Turkic Volume 6/3 Summer 2011, p. 1029-1047.*
- Keskin, Raşit (2004). *Türkçe Dil Bilgisi ve Kompozisyon Bilgileri*. 2. Baskı Konya: Çizgi Kitabevi.
- Koç, Sabri ve Müftüoğlu, Güneş (1998). *Türkçe Öğretimi* (Ed. Seyhun Topbaş), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Konedralı, G. ve Özder, H. (2007). *Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesinde "Sözlü Anlatım Destekli Ön çalışma" Yönteminin Etkililiği*. Doğu Akdeniz Üniversitesi 1. Uluslar arası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu 377-391.
- Küçük, Salim (1988), *Şehirleşmenin İlköğretim 6. sınıf Öğrencilerinin Okuma- Anlama Becerisine Etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Mazıcı Erdeniz, Tuğba (2003). *Öğretmenlerin ilkokuma-yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözümleme yöntemini uygulama becerisi (Kayseri ili örnekleme)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oral, Günseli (2008). *Okulda, İşyerinde, Evde Kullanılabilecek Yaratıcı Yazı Uygulamaları*. (3. Baskı) Ankara: Pagem Akademi.
- Ögeyik Coşkun, Muhlise (2008). *Metinlerarasılık ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öz, M.Feyzi (2006). *Uygulamalı Türkçe Eğitimi*. (3. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özçakmak, Hüseyin (2011). *İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Yazma Becerisi İle İlgili Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*.

- Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, Emin (1967), *Örnekli ve Uygulamalı Yazma Tekniği*. Ankara: Üçler Yayınevi.
- Sever, Sedat (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. (4. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Susar Kırmızı, Fatma (2008). *Okuma; Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. (Derya Arslan, Birsen Doğan, Kısmet Deliveli, Fatma Susar Kırmızı, Derya Yaylı, Nevin Akkaya). Bursa: Ekin Yayınevi.
- TDK. (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Temur, Turan (2004). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişki*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Tompkins, Gail E. (2004). *Teaching Writing: Balancing Product and Process*. (4. Baskı). *Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall*.
- Tüfekçoğlu, Burak (2010). *Yazma Becerisinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. *Dil Dergisi*, (149), 30-45, Temmuz-Ağustos-Eylül.
- Uçgun, Duygu (2009). “*Yazılı Anlatımları*” *Açısından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi ve Beceri Düzeylerine Yönelik Değerlendirme*. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi.1-3 Mayıs 2009. Eğitim Araştırmaları Birliği Derneği Çanakkale: 18 Mart Üniversitesi.
- Ungan, Suat (2007). *Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi*. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (23) 461-472 .
- Ünalın, Şükrü (2010). *Dil ve Kültür*. (4. Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.
- Üstünova, Kerime (2002). *Dil Yazıları* Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, Cevdet (2001). *Türk Dili ve Kompozisyon Plânlı Konuşma ve Yazma Sanatı*. Ankara: ART Yayınları.
- Yaman, Ertuğrul (2008). *Yazma Sanatı*. Ankara: Savaş Yayınevi.

Yangın, Banu (2002). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Mersin: Dersal Yayıncılık.

Yıldız C., Okur A., Arı G., Yılmaz Y. (2006). *Yeni Öğretim Programlarına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. (Ed: Cemal Yıldız). Ankara: Pagem Akademi Yayıncılık.

Yücel Çetin, A., Çıfci, M., Uslu Üsten, A., Uzun, Y., Eskimen, A. D., İnce, H. G., Demiral, H. (2010). (Edt: İsmet Çetin). *Dil ve Edebiyat Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

(<http://www.egitimfm.com/?&Bid=565656&/E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M-NED%C4%B0R?> Erişim Tarihi: (16.07.2012).

(http://www.psikoloji.gen.tr/ogrenme/index_dosyalar/ogretim.htm Erişim Tarihi: (16.07.2012).

(http://www.edebibilgiler.com/documents/haber_yazilari.html Erişim Tarihi: (30.07.2012).

EKLER**Ek 1****Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği****KOMPOZİSYON DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ****Öğrencinin**

Sınıfı:..... Kod No:..... Değerlendirme Yapan Öğretmenin Numarası:
.....

1: Çok yetersiz 2: Yetersiz 3: Kısmen Yeterli 4: Yeterli 5: Çok yeterli

BECERİLER	1	2	3	4	5
BULUŞ BECERİLERİ					
1. Yazıya kısa, ilgi çekici ve konuyla ilgili bir başlık koyma					
2. Yazısında ana fikri ortaya koyma					
3. Ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri ortaya koyma					
4. Yazısında ana fikri destekleyen örneklere yer verme					
5. Yazısında özgün fikirlere ve örneklere yer verme					
PLANLAMA BECERİLERİ					
6. Ana fikri tanıtıcı ve etkileyici bir giriş yazma					
7. Ana fikrin iyice açıklandığı bir gelişme bölümü oluşturma					
8. Gelişme bölümünde ana fikre yönelik bir düşünce zinciri yaratma					

9. Gelişme bölümünde ana fikri yardımcı fikirlerle destekleme					
10. Cümlelerini ana düşünce etrafında mantıklı bir düzene göre sıraya koyma					
11. Her düşünce için ayrı bir paragraf oluşturma					
12. Konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir sonuç yazma					
13. Sonucu kendi yaşantısıyla ilişkilendirme					
ANLATIM BECERİLERİ					
14. Açık ve anlaşılır cümleler kurma					
15. Sözcük ve düşünce tekrardan kaçınma					
16. Cümledeki sözcükleri anlamlarına uygun şekilde kullanma					
17. Anlatım bozukluğundan uzak cümleler kurma					
18. Anlatmak istediğini tam karşılayacak sözcükler seçme					
19. Sözcükleri doğru yazma					
20. Konuya uygun deyim ve atasözü kullanma					
21. Akıcı bir anlatım oluşturma					
22. Amaca uygun anlatım biçimi ile yazma					
23. Yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük sağlama					
24. Yazım kurallarına uygun yazma					
25. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma					
TOPLAM					
GENEL TOPLAM					

Puanlama Yapan Öğretmenin eklemek istedikleri:

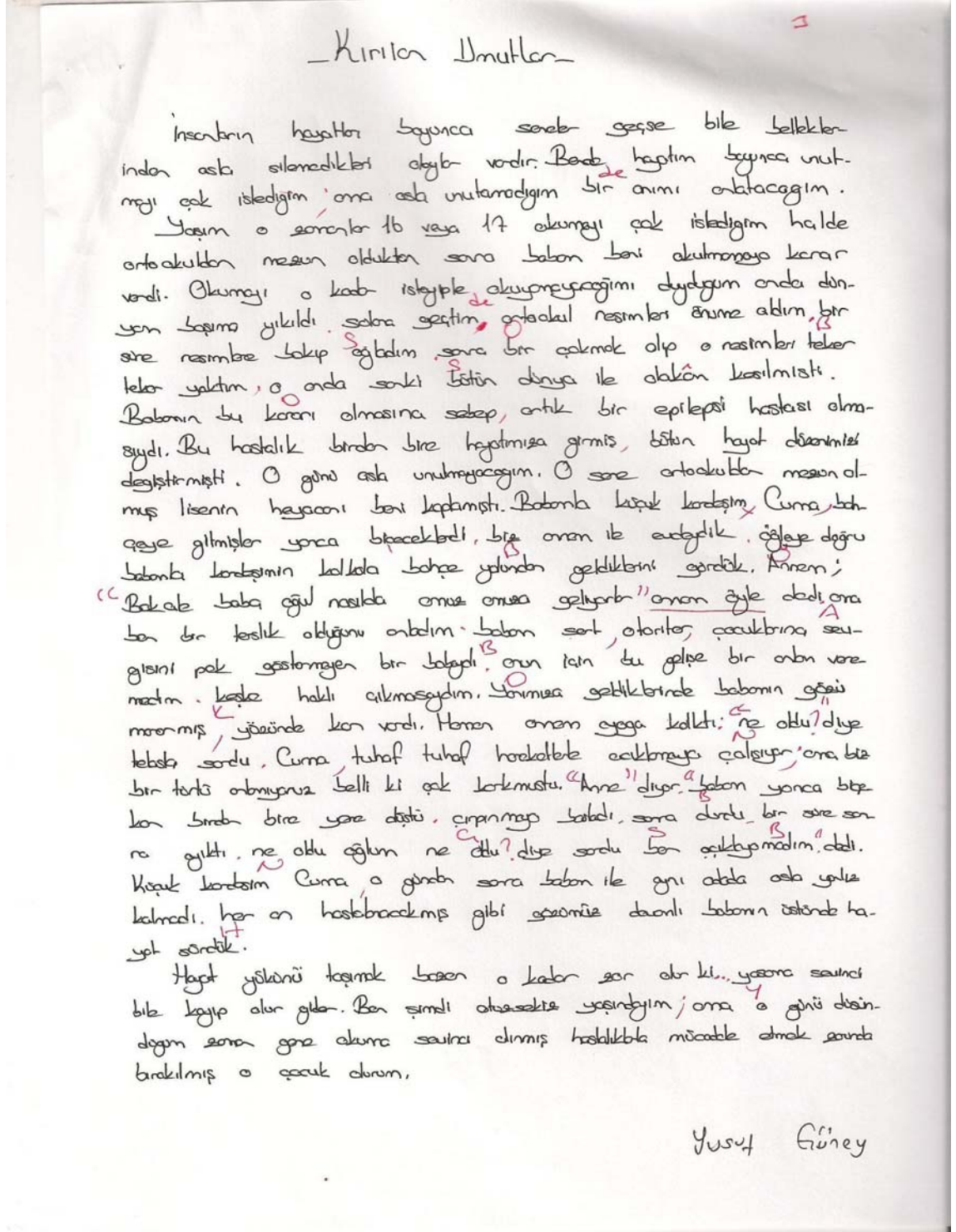
.....

.....

.....

Ek 2.

Öğrenciler Tarafından Oluşturulan Yazı Örnekleri



= Biri Sifir Mağlup

(12)

3

Kışıkken yaşadığım ona ^{hâli} benab dârin yolda bırakan bir
anıma şükre ^{pylaşmak} istedin. Neden bunu bu dâğı seçtim bilmiyorum.
ona galiba beni ^{bitikleyen} bir duygu yüzünden bunu yazıyorum.

Kışıkken her insan kendi ^{dünyasında} yaşar herşey iyi ve ma-
sumdur tabii benim ^{dünyam} böyle olmadı her hafta bir sifir mağlup
başlıyordum veya işle ben o ^{şeyi} görmüş bir insanım. Çocuk ya-
tı nasıl mı ^{hafta} bir sifir mağlup başladım? işle ^{tonda} burası be-
nim anım. Ben daha üç yaşında iken ^{tipik} bir ^{çocuk} ^{uykuları} ^{uykuları} ^{uykuları}
halk tabiri ile ^{şeker} hastalığı. O ^{yaşta} ne ^{gezer} ^{şeker} ^{hastalığı} ^{diyen}
insan ^{çok} ^{spandim} ^{vay} ^{peki} ^{şeker} ^{yanında} ^{hastalandığımı} ^{soran} ^{insanlar}.
ona ^{asıl} ^{nebeni} ^{kışık} ^{ve} ^{istemedim}. Birgün ^{hava} ^{kış} ^{kıymet} ^{estiler}
dâta ^{yo} "hep ^{bir} ^{metabolizm}" ^{diye}. işle ^{ton} ^{güle} ^{bir} ^{kişisi} ^{bişim} ^{evin}
satisi ^{uçmuş}. ^{nâşerda} ^{değil}, ^{onun} ^{telesi} ^{ile} ^{beni} ^{unuttular}. ^{tabii} ^{çocuk}
ne ^{yaşadığını} ^{bilmiyorsa} ^{istemedi} ^{sadece} ^{gece} ^{ile} ^o ^{harada} ^{salıyorsa}
misim ^{ve} ^{ababim} ^{minübüsüne} ^{birimiyim}. İş ^{bitince} ^{benim} ^{telesime} ^{demişler}
ona ^{nâde} ^{Yusuf}? ^{bütün} ^{ababim} ^{ortaya} ^{tekmiş} ^{uyuyormuşum} ^{tabii}. ^{ist} ^{baş}
^{istik} ^{hastalık} ^{ababim} ^{bu} ^{hastalığı} ^{uykuları}.

İşte ^{hafta} ^{güle} ^{mağlup} ^{başladım} ^{ben}; ^{ona} ^{hastalığım} ^{ile} ^{ababim}
ne ^{ya} ^{seğilim}? ^{halime} ^{hem} ^{şeker} ^{çektim} ^{daha} ^{ketosis} ^{oldum} ^{diye}
hemde ^{de} ^{hastalığım} ^{çektim}. ^{sağımın} ^{nebeni} ^{ise} ^{fast} ^{food} ^{çektim} ^{ve}
^{seğilimli} ^{başımın}, ^{ababim} ^{spor} ^{çektim}. ^{bütün} ^{seru} ^{da} ^{uvar} ^{gelmeyim}
^{hasım} ^{gelen} ^{iste}.

Yusuf Güney

= KALP TAMİRİ =

Hatırlıyorum da, ben unutamadığım bir hata yapmıştım. Ama yine sonunda bu hatayı da düzeltebilmişim. Sanırım bu top hadisesinde birkaç hafta sonra idi. Bir cumartesi günüydü. Ödevlerimi bitirmiştim, annem:

"Hadî Tuğba'm! İster misin Nevin Teperle gidelim?" dedi.

Havalarla vaktim vardı ki. Nevin Teper'in kızı İrem benim çok sevdiğim bir arkadaşım. Aynı sınıftayız, aynı sırada oturuyoruz. Onu çok seviyorum, canım arkadaşım o benim. Onları gördüğümüzde İrem de çok sevinmişti.

Anneler salonda otururken, salondan girilip İrem'in odasına gitmiştik. Babası ona bilgisayar almıştı. İkinde o kadar oyun vardı ki. Onları bana gösterince aklım başımdan gidivermişti. Bir aydan başka bir ayına geçiyor ve çok beğenir bir şekilde oynuyordum. Bir süre sonra İrem:

"Aaaa Tuğba yeter artık! Bilgisayardan başka birşey görmüyorsun. Hadi gel, Din yeni kitaplar aldım. Onlara bakalım!" dedi.

Bende de bilgisayarım olsun diye çok istiyordum ya. Beni engellediğince bir de:

"Aman İrem, senin bilgisayarına mı kaldık. Babam bana da alacak. Ne olursun azıcık oyun oynadysak", diye sesimi biraz yükseltmiştim. İrem bu sözleri hiç beklemiyordu ki, çok şaşkın bir hâlde:

"Geldiğinden beri onun başındasın. Ben biraz konuşalım istedim sadece. Bilgisayrı senden niye saklıyorum ki?" dedi.

Ben hâlâ o kızgınlıkta:

"İyi, ol! Her şey senin olsun. Ben annelerin yanına gidiyorum", demiştim. Neden o kadar kızmıştım, hâlâ kendime hayret ediyordum. Başka şeylerle meşgul oldum. Biraz sonra kalkıştık zaten. Annem, sıratının asıklığında, birşeyler olduğunu fark etmişti. Ne olduğunu sonra ben de anlatmıştım. Eve çıktığımızda sızaydık. Annem:

"Evinize girelim de sizinle biraz konuşalım oldu mu canım kızım?" demmişti. Evinize girdik. Onları anneme anlattım. Annem, beni yanına oturtup saçlarımı okşayarak:

"Canım kızım, bilgisayarda oyun oynamak çok güzel ve eğlenceli olabilir. Sen de bunu çok sevip oynayabilirsin. Hiçbir şey güzel bir dostluğun yemi tutmaz. Galiba çok hırslanarak biraz aşırıya gitmişsin!" dedi.

Tuğba ELVAN
11-A 0653

5

İrem de senle konuşmak, bir şeyler paylaşmak istedi. Sen de o hissi onun sözlerini yanlış anlamışın. Söylece bir kavgalık yaşamışsın. Ama bu halledilmeyecek bir problem değil. Baş diler ve ona yeni kalemlerinden hediye edersin. Sonra tekrar konuşursunuz. Ama şunu unutma benim kızım, düşünmeden söylenen bir söz - yapılan bir hareket kalpleri kırar, sonra da taviri mümkün olmayan yaralar açar. En iyisi konuşurken insanların karnelerini için düşünerek hareket et. Her zaman haklı oluyabilirsin. Oldu mu benim kızım, demisti.

Anneye hak verdim. Ertesi gün İrem'e koşmuş ve ona sınıfı sarılamışım.

İşte böyle 3 O gün, düşünerek hareket etmenin ve dostluğun önemini bir kez daha anlamışım.

Tugba ELVAN

11-A 3459

MAVİ AĞLADIĞINDA

Bir yekülük zamanıydı... İnsanlar işlerine gider, asıklar parklarda gezinir, çocuklar top peşinde koşar, yarızlar köşelerine, öğretmenler yerektire getirirdi. Bir yekülük zamanıydı... onu gördüm belli belirsiz ayıların yüzüne yansıyan zamanlarında... Gözlerinde iki mavî dolacak yüreğime akardı... Mavî ağlardı... Mavî ağlar, ben yürek sıkıntılarımı core arardım... Mavî ağlar, ben duygularımın ortasında kayıtlara yazıldım. Yastayım sığdırdı her yarım... Herkesin bildiği yerlerde, herkesin bildiği şeyler yapılırken, daldı mavînin gözleri sığdırdı bir hüznle... Martıların denize dokunup kaçtığı yerlerde yakardı ısıklarını... yakıldığı ısıklarla ısıt ısıt olurdu mavînin gözleri, yüzünde mavî bir tebessüm ve dudaklarında umut mavîsi kelimeler... Ben mavîliğine, mavîliği ısıklarla aydınlattığı denize karıştırdı... Denize, bildik hüznleri sahurunda dalgalarıyla mavî bir iltiude... Bir yekülük zamanıydı... Ben yekülük durdum, mavî ışığını kapatır... İnsanlar işlerinden evlerine döner, asıklar parklarından eski yarızlar köşelerine dönerler... Sığdırdı duvarlarından sığdırdı hüznle akardı... Gelen sıklığı yerde, çıkardı... Mavî konuştukça susardı... mavî sustukça katardı mavîliğine hüznlerine kattıkça umut beşerine denerdi hüznlerin ılık sığdırdığından... Umud edemeyen yarım sıklıkların tomanlaşmasını, mavî notalar uyardı sığdırdı sığdırdı üzerine Mavî ağlardı... ve ben mavî gözleriyle biriktirdim yüreğimde... Mavî ağladığında vazgeçtim gençlik intihallerimden... Jansanın karnesine döner, parklarda geçen yarızlar asıkların kaf atar, işlerine koşuşturan insanların ayaklarına yansıyan ayneler tolar, çocukların ayılarına karışır, yarızları çekibitleri köşelerde rahatlar ederim... Buna rağmen Mavî durmaz tüm sessizliğiyle ağlardı... Mavî gözleri ağladı yüreğimde... Mavî bir ölmü oldu jansanın. Mavî yarızlar dökülürde zamanın dillerinde... Bir yekülük zamanıydı... Sığdırdığımdan orasından geçip bilmediğim bir yere doğru giderken görmüştüğü onu, güneşin bile gözünü açmadığı bir zamanda... Giderek de öğrenmişti mavî, Mavî gözlerine yarızları katmıştı... Yüreğimin kaldırımlarında... Mavî ayak izlerini bırakmıştı...

Tuba ELVAN

11-A

2019

Mehmet Akif Ersoy (1873-1936)

İstiklal Mersi sairidir. Fahi adı Mehmet Re aka Mehmet Akif, 1873 yılında İstanbul'da doğdu. Annesi Emine Şerife Hanım, babası Temiz Tahir Efendi'dir. İlk tahsiline Emir Buhârî Mahalle Mektebinde başladı. İlk ve orta öğreniminde sonra Mülkiye Mektebine devam etti. Babasının vefatı ve evlerinin yarması üzerine mülkiyeyi bırakıp, Baytar Mektebini birincilikle bitirdi. Tahsil hayatı boyunca yabancı dil derslerine ilgi duydı. Fransızca ve Farsça öğrendi. Babasından Arapça dersleri aldı.

Ziraat nezâretinde baytar olarak vazife aldı. Üç dört süre Rumeli, Anadolu ve Arabistan'da bulasıcı hayvan hastalıkları tedavisi için bir hayli çalıştı. Bu müddet zarfında halkla temasta bulundu. Akif'in memuriyet hayatı 1893 yılında başladı ve 1913 tarihinde devam eder.

Memuriyetinin yanında Ziraat Mektebinde ve Darülfünûn'da edebiyat dersleri vermiştir. 1893 senesinde Tophâne-i Amire veznedârı M. Emin Beyin kızı İsmail Hanım'a evlendi. Akif okulda öğrendikleriyle yetinmeyerek dışarıda kendi kendini geliştirerek tahsilini tamamlamaya, bilgisini genişletmeye çalıştı. Memuriyet hayatına başladıkça sarı öğretmenlik yaparak ve şiir yazarak edebiyat hayatındaki çalışmalarına devam etti. Fakat onun nezâriyat âlemine girişi daha fazla 1908'de ikinci meşrutiyetin ilanıyla başladı. Bu tarihten itibaren şiirlerini Sırat-ı Mostakim'de yayınladı.

1920 tarihinde Zurdur Mebusu olarak İkinci Büyük Millet Meclisi'ne seçildi. 17 Şubat 1921 günü İstiklal Mersini yazdı. Meclis 12 Mart'ta bu mersiyi kabul etti.

1926 yılından itibaren Misir Üniversitesinde Türkçe dersleri verdi. Yerlerden döndükçe Kur'an-ı Kerim tercümesiyle meşgul oluyordu, fakat bu sırada sırasıyla tutuldu. Önceki hastalığının ehemmiyetini abıymadı ve hava değişimiyle gececeğini sanetti. Lübnan'a gitti. Ağustos 1936'da Antakya'ya geldi. Misir'e hastalıkla döndü.

Hastalık onu harap etmiş, bir deri bir kemik kalmıştı. İstanbul'a geldi. Hastane de yattı, tedavi gördü. Fakat hastalığının önüne geçilemedi. 27 Aralık 1936'da vefat etti. Kabri Edirneköprü Mezarlığındadır.

Mehmet Akif milletini ve dinini seven, inanca karsi merhametli, bir misalca sahip, sair tabiatının heyecanıyla dağpatana, edebi bakımında kıymetli şiirlerin yazarı meşhur bir Türk sairidir. İstiklal Mersiyi sairisi olması bakımından da "milli sair" ismini almıştır.

Mehmet Akif ERSOY (1873-1936)

İstiklâl Marsı şairi. Asıl adı Mehmet Ragıp aka Mehmet Akif 1873 yıl-
da İstanbul'da doğdu. Annesi Emine şerife Haım, babası Temiz Tahir
Efendidir. İlk tahsiline Emir Buhârî Mahalle Mektebinde başladı. İlk ve
orta öğreniminde sonra Mülkiye Mektebine devam etti. Babasının vefatı ve
evlerinin yarması üzerine mülkiyeti bırakıp Baytar Mektebini birincilikle bitir-
di. Tahsil hayatı boyunca yabancı dil derslerine ilgi duydu. Fransızca ve Farsça
öğrendi. Babasından Fransızca dersleri aldı.

Ziraat rezâretinde baytar olarak vazife aldı. İki dört sene Rumeli, Arab-
lı ve Arabistan'da bulasıcı hayvan hastalıkları tedavisi için bir hayli de-
lasti. Bu müddet zarfında halkla temasta bulundu. Akif'in memuriyet hayatı
1893 yılında başlar ve 1913 tarihine kadar devam eder.

Memuriyetinin yanında Ziraat Mektebinde ve Darülfünûn'da ecbehiyat dersleri
vermiştir. 1893 senesinde Topkâne-i Amire veznedârı M. Emin Beyin kızı İsmet
Hanıma evlendi. Akif okulla öğrendikleriyle yetinmeyerek dışarda kendi kendini
geliştirerek tahsilini tamamlamaya, bilgisini genişletmeye çalıştı. Memuriyet hay-
atına başladıktan sonra öğretmenlik yaparak ve şiir yazarak edebiyat sa-
hasındaki çalışmalarına devam etti. Fakat onun nesriyat alemine girişi daha
fazla 1908'de ikinci meşrutiyetin ilanıyla başlar. Bu tarihten itibaren şiirlerini
Zirât-ı Müstakim'de yayımlar.

1920 tarihinde Burdur Mebusu olarak Birinci Büyük Millet Meclis-
sine seçildi. 17 Şubat 1921 günü İstiklâl Marsını yazdı. Meclis 12 Martta
bu marsı kabul etti.

1926 yılında itibaren Mısır Üniversitesinde Türkçe dersleri verdi. Derslerden
döndükçe Kur'an-ı Kerim tercümesiyle meşgul oluyordu, fakat bu sırada
siroza tutuldu. Önceleri hastalığının ehemmiyetini alıyamadı ve hava
değişimiyle geçeceğini sanetti. Lübnan'a gitti. Ağustos 1936'da Antakya'ya
geldi. Mısır'a hasta olarak döndü.

Hastalık onu horab etmiş, bir deri bir kemik kalmıştı. İstanbul'a
geldi. Hastanede yattı, tedavi gördü, fakat hastalığının önüne geçilemedi. 27
Mart 1936'da vefat etti. Kabri Edirnekapı Mezarlığında'dır.

Mehmet Akif milleti ve dinini seven, insanlara karşı merhametli bir
misere sahip, şair tabiatının heyecanlarıyla dalgalanan, edebî bakımdan
kıymetli şiirlerin yazarı meşhur bir Türk şairidir. İstiklâl Marsı şairi ol-
ması bakımından da "millî şair" ismini almıştır.

27

Mehmet Akif 1873 yılında İstanbul'da doğdu. Eğitimine Emir Buhari Mahalle Mektebi'nde başladı. İlk ve orta il öğretimden sonra Mülkiye Mektebi'ne devam etti. Daha sonra Baytar Mektebini birincilikle bitirdi. Fransızca ve Farsça öğrendi.

Baytar olarak ziraat nezaretinde görev aldı. 1893 yılında memuriyet hayatı başladı. 1913 yılına kadar sürdü. Edebiyata olan ilgisini şiir yazarak ve edebiyat öğretmenliği yaparak sürdürdü. Şiirleri ve yazıları Servet-i Fünun Dergisi'nde yayımlandı. II. Meşrutiyet'in ilanından sonra sırat-ı Müstakim dergisinin başyazarı oldu. 1920'de Burdur milletvekili seçildi. 1921'de İstiklal Marsı'nı yazdı. 12 Mart'ta meclis marsı kabul etti.

1926'dan sonra Mısır Üniversitesi'nde Türkçe dersleri vermeye başladı. Bu sırada sırasız tutuldu. Lübnan'a gitti. 1936'da Ağustos'ta Alkatya'ya geldi. İstanbul'a döndükten sonra hastanede yattı, tedavi gördü. Ancak hastalığının önüne geçilemedi. 27 Aralık 1936'da vefat etti.

Sahih Safahat Adlı Eseri şu 7 Kitaptan oluşmuştur:

1. Safahat
2. Süleymaniye Kursüsünde
3. Hakkın Sesleri
4. Fatih Kursüsünde
5. Hatıralar
6. Asım
7. Gölgeler

MEHMET AKİF ERSOY

Asıl adı Mehmet Ragif olan Mehmet Akif 1873 yılında İstanbul'da doğdu. Annesi Emine Şerif Hanım, Babası Temiz Tahir Efendi'dir. İlk tahsiline Emir Buhari Mahalle Mektebinde başladı. İlk ve orta öğreniminden sonra Mülkiye Mektebinde devam etti. Daha sonra babasının vefatıyla Baytar Mektebine devam etti. Daha sonra Baytar Mektebini birincilikle bitirdi. Fransızca ve Farsça öğrendi.

Baytar olarak nezaretinde görev aldı. 1893 yılında memurluk tayini başladı. 1913 yılına kadar sürdü. Edebiyata olan ilgisini şiir yazarak ve edebiyat öğretmenliği yaparak sürdürdü.

II. Meşrutiyet'in ilanından sonra Sırat-ı Müstakim Dergi'sinin baş yazarı oldu. 1920'de Burdur Millet vekili seçildi.

1921'de İstiklal Marşı'nı yazdı. 12 Martta meclüs marşı kabul etti.

1926'dan sonra Mısır Üniversitesinde Türkçe dersleri vermeye başladı. Bu sırada siroza tutuldu. Lübnan'a gitti. 1936'da Ağustos'ta Antakya'ya geldi. İstanbul'a döndükten sonra hastanede yattı. Ancak hastalığının önüne geçilemedi.

27 Aralık 1936'da vefat etti.

Sairin Safahat Adlı eseri 24 7 kitaptan oluşmaktadır;

1. Safahat
2. Süleymaniye Kürsüsünde
3. Halkın sesleri
4. Fatih Kürsüsünde
5. Hatıralar
6. Asım
7. Gölgeler

ÖZ GEÇMİŞ

20.12.1984 tarihinde Kayseri’de doğdu. İlköğrenimini Kayseri Burhan Dinçbal İlköğretim Okulunda; Ortaöğrenimini Kayseri Şeker Lisesinde tamamladı. 2002 yılında Uludağ Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünü kazandı. 2006 yılında bu bölümden mezun oldu. Aynı yıl Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programına girdi. 2008 yılında bu alandan mezun oldu. Yine 2008 yılında Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programını kazandı. 2010 yılında Eğitim Bilimleri Enstitüsünün açılmasıyla birlikte bu enstitüye geçiş yaptı.

Hâlen bu bölümde öğrencidir.