

**ORTAÖĞRETİM ÜÇÜNCÜ SINIFTA
TÜRK DİLİ ve EDEBİYATI DERSİNDE
KARİKATÜR KULLANIMININ
YAZILI ANLATIM ÖĞRETİMİNE
ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Özgür ÜSTÜN

2007

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne
Özgür ÜSTÜN'e ait Ortaöğretim III. Sınıfta Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Karikatür
Kullanımının Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisi adlı
Çalışma, jürimiz tarafından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalında
YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



(İmza)

Başkan Yrd. Doç. Dr. Nesrin BAYRAKTAR ERTEN (Danışman)



(İmza)

Üye Doç. Dr. Ahmet AYPAY



(İmza)

Üye Yrd. Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRK DİLİ ve EDEBİYATI EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM III. SINIFTA TÜRK DİLİ ve EDEBİYATI DERSİNDE
KARİKATÜR KULLANIMININ YAZILI ANLATIM ÖĞRETİMİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Özgür ÜSTÜN

Tez Danışmanı

Yard. Doç. Dr. Nesrin BAYRAKTAR ERTEN

Çanakkale–2007

ÖZET

Bu çalışmada karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine olan etkisi ile öğrencilerin kompozisyon dersi hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine olan etkisini belirlenmeden önce bu konuyla ilişkili ve bu konuyu destekler nitelikte olduğu düşünülen *öğrencilerin kompozisyon dersi hakkındaki genel görüşlerinin* neler olduğunu öğrenmek için bir anket geliştirilmiştir. Ankette yer alan yirmi bir maddeye öğrencilerin ne düzeyde katılıp katılmadıklarını belirlemek amacıyla dördü bir seçenek verilmiş, anket sonuçları bilgisayar ortamında SPSS paket programına göre çözümlenmiş, verilerin frekans, yüzdelik dağılım, ortalama ve standart sapmalarına bakılmıştır.

Karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine olan etkisini belirlemek için not ortalamaları eşitlenmeye çalışılan yirmişer kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Kontrol grubuna yazması için verilen “Televizyonun insanlar üzerindeki etkisi hakkında neler düşünüyorsunuz?” konusu, hiçbir araç-gereçle desteklenmemiş; bu grupta yazılı anlatım öğretimi yaygın bir biçimde yürütülen klasik yöntemle göre yapılmıştır. Deney grubunda ise aynı konu görsel araçlarla desteklenmiş, kompozisyon öğretimi sırasında öğrencilere konu ile ilgili olarak çeşitli karikatürler gösterilmiş ve öğrencilerden bu karikatürleri yazılı olarak yorumlamaları istenmiştir.

Kontrol ve deney gruplarının çalışmalarını değerlendirmek için yirmi maddelik bir değerlendirme formu geliştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının çalışmaları, bu forma göre beş öğretmen tarafından değerlendirilmiş ve öğretmenlerin değerlendirmeleri bilgisayara aktarılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programından yararlanılarak gruplar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına t-testi ile bakılmış ve ulaşılan istatistiksel veriler, tablolar biçiminde gösterilmiştir.

Karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine etkisi ile ilgili olarak *başlık, anlatım düzeni, anlatım zenginliği, dil-yazım-noktalama* ve *mesaj* doğrultusunda deney ve

kontrol grupları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Sonuç olarak karikatürlerle yapılan yazılı anlatım derslerinin öğretim üzerinde daha olumlu bir etki yarattığı yargısına ulaşılmıştır.

ABSTRACT

In this study, the effect of caricatures on written expression and the opinions of students on the composition lesson have been examined. Before the identification of the effect of caricatures on teaching composition; a questionnaire accepted as a support for this subject was improved so as to get what the students' general opinions were. Four choices were given to the students to designate which extent they agree or disagree with twenty-one items in the questionnaire form. The results of the questionnaire were analyzed according to the SPSS statistical package program in the computer environment. The frequency, percentage, mean about the data; and standard deviation were examined.

In order to determine the effect of caricatures on teaching written expression, control and experimental groups, both comprised of twenty participants, were formed and their grade average was tried to be equalized. The control group were given the subject "What do you think about the effects of television on the people?" for writing and this subject wasn't supported with any materials. In this group, teaching written expression was applied according to the classic method which was generally used. In the experimental group, this subject was supported with visual aids; various caricatures about the subject were presented to the students during teaching written expression; and the students were asked to interpret these caricatures in their writings.

A twenty item- evaluation form was improved to evaluate the studies of the control and experimental groups. The essay papers of the groups were evaluated by five teachers in accordance with that evaluation form; and the teachers' evaluations were transmitted to the computer. Whether there had been a meaningful difference between the groups or not have been examined by t-test with the help of the SPSS package program during the analysis of the data, and the gained statistical data were presented in the shape of tables.

The control and experimental groups show significant differences in terms of the title, expression order, expression affluence, language-spelling-punctuation and message in accordance with the effect of caricatures on teaching written expression. To conclude, it has been clear that the lessons given by means of caricatures have had more positive effects on teaching composition.

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa No |
|----------------------------------|----------|
| Özet | i |
| Abstract | iii |
| İçindekiler | v |
| Semboller ve Kısaltmalar Listesi | x |
| Tablolar Listesi | xi |
| Grafikler Listesi | xii |
| Ön Söz | xiv |

I. BÖLÜM

GİRİŞ

| | |
|-------------------------|---|
| 1.1. Problemin Durumu | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 5 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 6 |
| 1.4. Sayıtlar | 7 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 7 |
| 1.6. Tanımlar | 8 |

II. BÖLÜM

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSLERİ

| | |
|---|----|
| 2.1.1. Dil, Edebiyat ve Kültür İlişkisi | 9 |
| 2.1.2. Edebiyatın İşlevi | 13 |
| 2.1.3. Dört Temel Dil Becerisi ve Edebiyat Dersleri | 16 |
| 2.1.3.1. Dinleme | 16 |
| 2.1.3.2. Konuşma | 20 |
| 2.1.3.3. Okuma | 23 |
| 2.1.3.4. Yazma | 26 |
| 2.1.4. Anlatım Becerileri Açısından Edebiyat Dersleri | 28 |

III. BÖLÜM

ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

| | |
|---|----|
| 3.1. Eğitim ve Öğretim | 29 |
| 3.2. Öğrenme ve Öğretme | 31 |
| 3.3. Edebiyat Öğretiminde Kullanılabilecek Yöntemler | 33 |
| 3.3.1. Tartışma Yöntemi | 33 |
| 3.3.2. Örnek Olay Yöntemi | 34 |
| 3.3.3. Anlatım Yöntemi | 35 |
| 3.3.4. Bireysel Çalışma Yöntemi | 36 |
| 3.3.5. Problem Çözme Yöntemi | 37 |
| 3.3.6. Gösterip Yaptırma Yöntemi | 39 |
| 3.4. Edebiyat Öğretiminde Kullanılabilecek Teknikler | 40 |
| 3.4.1. Grupla Öğretim Teknikleri | 40 |
| 3.4.1.1. Soru-Yanıt | 40 |
| 3.4.1.2. Gösteri | 42 |
| 3.4.1.3. Beyin Fırtınası | 42 |
| 3.4.1.4. Benzetim | 43 |
| 3.4.1.5. Rol Yapma | 44 |
| 3.4.1.6. Eğitsel Oyunlar | 45 |
| 3.4.1.7. Mikro Öğretim | 45 |
| 3.4.1.8. İkili Çalışma ve Grup Çalışmaları | 46 |
| 3.4.2. Bireysel Öğretim Teknikleri | 47 |
| 3.4.2.1. Bilgisayar Destekli Öğretim | 47 |
| 3.4.2.2. Bireyselleştirilmiş Öğretim | 48 |
| 3.4.2.3. Programlı Öğretim | 49 |
| 3.5. Yazılı Anlatım Derslerinde Kullanılabilecek Öğretim Yöntem ve Teknikleri | 50 |

IV. BÖLÜM

YAZILI ANLATIM VE KARİKATÜR

| | |
|---|----|
| 4.1. Eğitsel Yönleriyle Edebiyat Dersleri | 54 |
| 4.2. Yazılı Anlatım | 55 |
| 4.2.1. Yazılı Anlatımda Amaç | 56 |
| 4.2.2. Yazılı Anlatım Öncesi Bilgi Düzeyi | 57 |
| 4.2.3. Yazılı Anlatım ve Güdülenme | 59 |
| 4.3. Karikatür ve Kültür | 61 |
| 4.4. Gerçeklik Boyutuyla Edebiyat ve Karikatür | 63 |
| 4.5. Karikatürlerin Eğitimsel Amaçlı Kullanımı | 66 |
| 4.5.1. Motivasyonu Gerçekleştirmede | 68 |
| 4.5.2. Dil Bilgisi Öğretiminde | 68 |
| 4.5.3. Yazım ve Noktalama Çalışmalarında | 68 |
| 4.5.4. Sözlü Anlatım Çalışmalarında | 70 |
| 4.5.5. Yazılı Anlatım Çalışmalarında | 71 |
| 4.5.6. Sınıf İçi Etkileşimi Gerçekleştirmede | 71 |
| 4.6. Eleştirel Düşüncenin Geliştirilmesinde Karikatürlerin İşlevi | 71 |
| 4.7. İletişim Açısından Karikatür Sanatı | 77 |
| 4.8. Yazılı Anlatım Derslerinde Kullanılacak Araç-Gereçler | 78 |
| 4.9. Karikatür ve Yazılı Anlatım | 81 |
| 4.10. Yazılı Anlatım Derslerinde Kullanılacak Karikatürlerin Seçimi | 82 |

V. BÖLÜM

YÖNTEM

| | |
|---|----|
| 5.1. Araştırmanın Modeli | 84 |
| 5.2. Evren ve Örneklem | 85 |
| 5.3. Veri Toplama Tekniği | 86 |
| 5.4. Verilerin Çözümlemesi ve Değerlendirmesi | 87 |

VI. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

| | |
|---|-----|
| 6.1. Kompozisyon Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri | 89 |
| 6.1.1. Öğrencilerin Kompozisyon Dersinin Geneline İlişkin Görüşleri | 90 |
| 6.1.2. Öğrencilerin Kompozisyon Dersinde Karşılaştıkları Güçlüklerle İlişkin Görüşleri | 100 |
| 6.1.3. Öğrencilerin Karikatürlerin İşlevlerine İlişkin Görüşleri | 110 |
| 6.1.4. Öğrencilerin Kompozisyon Dersinin İşlenişine İlişkin Önerileri | 113 |
| 6.1.5. Farklı Bölümlere Devam Eden Öğrencilerin Devam Ettiği Bölümü ile Kompozisyon Dersine İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki | 118 |
| 6.2. Karikatür Kullanımının Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisi | 123 |
| 6.2.1. Karikatürlerin Çağrışım Gücünün Öğrencilerin Kompozisyona Başlık Verme Sürecine Etkisi | 123 |
| 6.2.2. Anlatım Düzeninin Oluşumunda Karikatürlerin Etki Düzeyi | 124 |
| 6.2.3. Karikatürdeki Unsurların Anlatım Zenginliğinin Sağlanmasındaki Etki Düzeyi | 125 |
| 6.2.4. Dil-Yazım-Noktalama Kurallarının Uygulanışında Karikatürlerin Etki Düzeyi | 126 |
| 6.2.5. Yazının İçinde Belirtilen ya da Yazının Bütününden Çıkarılan İleti Üstünde Karikatürlerin Etki Düzeyi | 127 |

VII. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

| | |
|-----------------|-----|
| 7.1. Sonuçlar | 129 |
| 7.2. Öneriler | 133 |
| KAYNAKÇA | 136 |

EKLER

| | |
|--|-----|
| Ek-1 Uygulama İzni | 142 |
| Ek-2 Kompozisyon Dersine İlişkin Öğrencilerin Genel Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Anket Formu | 143 |
| Ek-3 Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu | 144 |
| Ek-4 Uygulamada Kullanılan Karikatürler | 145 |

SEMBOLLER VE KISALTMALAR

| | |
|-----|-----------------------|
| n | : Eleman sayısı |
| f | : Frekans |
| X | : Ortalama |
| S | : Standart sapma |
| Sd | : Serbestlik derecesi |
| t | : t değeri |
| p | : Anlamlılık düzeyi |
| F | : Fark |
| Ort | : Ortalama |

TABLOLAR LİSTESİ

| Tablo No | Tablolar | Sayfa No |
|----------|---|----------|
| 1 | Son-Test Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Görünümü | 85 |
| 2 | Katılımcılara İlişkin Bilgiler | 89 |
| 3 | Öğrencilerin Kompozisyon Dersinin Geneline İlişkin Görüşleri | 92 |
| 4 | Öğrencilerin Kompozisyon Dersinde Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Görüşleri | 102 |
| 5 | Öğrencilerin Karikatürlerin İşlevlerine İlişkin Görüşleri | 111 |
| 6 | Öğrencilerin Kompozisyon Dersinin İşlenişine İlişkin Önerileri | 114 |
| 7 | Öğrencilerin Devam Ettiği Bölümü ile Kompozisyon Dersine İlişkin Görüşleri | 119 |
| 8 | Karikatürlerin Kompozisyona Uygun Başlık Bulabilmeye Etkisi | 124 |
| 9 | Karikatürlerin Anlatım Düzenine Etkisi | 125 |
| 10 | Karikatürün Anlatım Zenginliğine Etkisi | 126 |
| 11 | Karikatürlerin Dil-Yazım-Noktalama Kurallarının Uygulanışına Etkisi | 127 |
| 12 | Karikatürlerin Yazılı Anlatımla Verilmesi Gereken İletiyeye Etkisi | 128 |

GRAFİKLER LİSTESİ

| Grafik No | Grafikler | Sayfa No |
|-----------|---|----------|
| 1 | Kompozisyon Dersi Zevkli Bir Derstir | 93 |
| 2 | Kompozisyon Dersi Gerekli Bir Derstir | 94 |
| 3 | Kompozisyon Ders Saati Yeterlidir | 95 |
| 4 | Kompozisyon Dersleri İlgi Çekicidir | 96 |
| 5 | Görsel ve Sesli Araçlardan Yararlanmanın Dersi Daha Zevkli Hâle Getireceğini Düşünmekteyim | 97 |
| 6 | Öğretmenimin Kullandığı Yöntemler Dersin Verimli Geçmesinde Önemli Rol Oynar | 98 |
| 7 | Kompozisyon Dersinin Öneminin Farkındayım | 99 |
| 8 | Kompozisyon Dersi Zevkli Bir Derstir | 100 |
| 9 | Yazmak için Kendimde Güven Eksikliği Görmekteyim | 103 |
| 10 | Yazmaya Başlarken Nasıl Giriş Yapmam Gerektiği Konusunda Güçlük Çekmekteyim | 104 |
| 11 | Yazacaklarımın Öğretmenim ve Arkadaşlarım Tarafından Beğenilmeyeceği Kaygısını Taşırım | 105 |
| 12 | Yazmaya Başladığım Sırada Süre Biter | 106 |
| 13 | Sınıftaki Gürültü Yazarken Konuya Odaklanmamı Engeller | 107 |
| 14 | Düzeyimizin Üstündeki Konular Hakkında Yazmamız İstenir | 108 |
| 15 | Yeterince Kitap, Dergi, Gazete Okumadığım için Yazarken Güçlük Çekerim | 109 |
| 16 | Kompozisyon Derslerinde Zaman Zaman Öğretmenimizin Belirlediği Karikatürleri Yorumlarımız | 111 |
| 17 | Önceden Belirlenmiş Karikatürler Hakkında Yazmamızın Ders için Daha Verimli Olacağını Düşünmekteyim | 112 |
| 18 | Kompozisyon Dersinde İşlenecek Konu Bir Hafta Önceden Söylenmelidir | 115 |

| | | |
|----|--|-----|
| 19 | Yazmaya Başlamadan Önce Konu Hakkında Kıısaca Konuşulmalıdır | 116 |
| 20 | Konuyu Geliştirici Tarzda Hazırlık Sorularının Sorulması Yazmamızı Kolaylaştırır | 117 |
| 21 | Öğretmenimiz Tahtaya Çeşitli Konular Yazmalı, Biz de Oradan İstediğimiz Konuyu Seçmeliyiz | 118 |

ÖN SÖZ

Türk Dili ve Edebiyatı dersleri içerisinde ayrı bir ders olarak işlenen kompozisyon dersleri, öğrencinin kendisini yazılı ve sözlü olarak istenilen düzeyde ifade etme becerisini kazandırmada ve geliştirmede etkili bir işleve sahiptir. Kitle iletişim araçlarının baş döndürücü bir hızla geliştiği günümüzde yazılı anlatım becerilerinin önemi de giderek artmaktadır. Bu becerilerin kazandırılmasında ise kompozisyon derslerinde öğretmenin kullandığı yöntem ve teknikler ile derste yararlandığı araç-gereçlerin önemi büyüktür. Ayrıca gözlenildiği kadarıyla öğrencilerin kompozisyon dersleri ile ilgili pek de olumlu düşünceye sahip olmadıkları dikkate alınırsa kullanılan yöntem ve teknikler ile yararlanılan araç-gereçlerin önemi daha da artmaktadır. Ayrıca öğrencilerin, yazılı anlatımda başarılı olmadıkları da görülmektedir. Bunun için öncelikle sorunların belirlenip çözüm önerilerinin ortaya koyulması amaçlanmış, tezin deney aşamasında farklı bir uygulamaya yer verilerek yazılı anlatım çalışmasında karikatürlerden yararlanılmıştır.

Bu çalışmada, öğrencilerin kompozisyon dersine ilişkin genel görüşleri ile karikatür kullanımının yazılı anlatım öğretimine olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda Türk Dili ve Edebiyatı ile Türkçe öğretmenlerinin bu çalışma sonunda ulaşılan bilgilerden yararlanabileceği de söylenebilir.

Tez, yedi bölümden oluşmaktadır. Birinci Bölümü oluşturan Giriş Bölümünde, problemin durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları; İkinci Bölümde, Türk Dili ve Edebiyatı dersleri içerisinde ele alınan dil, edebiyat ve kültür ilişkisi ile dört temel dil becerileri; Üçüncü Bölümde, öğretim yöntem ve teknikleri hakkında bilgi verilmiştir. Dördüncü Bölümde, yazılı anlatımla ilgili kimi bilgilerle birlikte karikatür ve yazılı anlatım ilişkisine; Beşinci Bölümde, çalışmanın yöntemine ait bilgilere; Altıncı Bölümde bulgulara ve bu bulgularla ilgili

yorumlara; Yedinci Bölümde ise, çalışmanın sonuçlarına ve sonuçlarla ilgili önerilere yer verilmiştir.

Çalışmam süresince, akademik bilgisi doğrultusunda bana zaman ayıran ve emek harcayan danışmanım Yard. Doç. Dr. Nesrin BAYRAKTAR ERTEN'e, görüşlerinden yararlandığım Doç. Dr. Halil IŞIK'a, ayrıca çalışmamam boyunca beni sürekli destekleyen ve bir an olsun yanımdan ayrılmayan çok sevdiğim değerli eşim İlkur ÜSTÜN'e teşekkürlerimi sunuyorum.

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problemin Durumu

Ortaöğretimde, Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde, programın öngördüğü birtakım bilgilerin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bu bilgiler, ilköğretimde kazandırılan dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik olduğu gibi, içinde yaşanılan kültürün daha yakından tanınmasını ve bu kültürün özümserenerek gelecek kuşaklara doğru bir biçimde aktarılmasına da yöneliktir. Türk edebiyatının günümüze gelinceye kadar geçirdiği aşamaları, sosyal ve siyasal değişimlerin edebiyatımıza olan etkilerini, sanatçı-eser-toplum ilişkilerini sağlıklı bir biçimde ele alıp değerlendirmenin gereği bu derste öğretilmektedir. Ayrıca program; dil-kültür ilişkisi, Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri, metin türlerinin özellikleri, iletişimin önemi, Türkçenin ses ve yapı bilgisi, konuşma ve yazma becerileri vb. gibi bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara yönelik bilgi ve becerilerin kazandırılmasını da amaçlamaktadır.

Bu bilgilerin kazandırılması sırasında yararlanılacak yöntem ve teknikleri bilmek de en az verilecek bilgiler kadar önem taşımaktadır. Edebiyat öğretimi sırasında öğretmenin hangi konu için hangi yöntemden ve teknikten yararlanacağını bilmesi öğretimi kolaylaştıracağı gibi öğrenciler açısından kavramayı da kolaylaştıracaktır. Yöntem ve teknik üzerinde titizlikle durulması sadece öğretim etkinlikleri için değil aynı zamanda bireyde istenilen yönde davranış değiştirme süreci olarak tanımlanan eğitim etkinliklerinin başarıya ulaşması için de gereklidir. Programda yer alan her konunun işlenişi sırasında sürekli aynı yöntemden ya da aynı teknikten yararlanmak, eğitim ve öğretim etkinliklerinin başarıya ulaşması yolunda en büyük engellerden birisi olarak kabul edilir.

Ana dilimizin doğru ve eksiksiz kullanılmasını esas alan, öğrencinin sosyalleşmesinde önemli rol oynayan, kültür varlığımızı çatısında toplayan ve temel derslerden birisi olarak görülen Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğrencilerde sanatsal

ve estetik duyguların ortaya çıkmasına, bu duyguların gelişimine olanak sağladığı dikkate alınırsa yöntem ve teknik konusundaki bilginin önemi; bu dersin öğretimi için daha da artmaktadır.

Duyguya, düşünceye ve devinişsel alana (tiyatro) yönelik türlerin öğretimi sırasında kullanılacak yöntemler ve teknikler kimi konularda aynı, kimi konularda ise ayrı olacaktır. Sorulacak soruların önceden belirlenmesi, ders kitabı dışında kaynaklardan yararlanılması, görsel ve işitsel araçlardan yararlanılması, amaçların belirlenmesi gibi unsurlar öğretim etkinlikleri üstünde olumlu bir etki yapacaktır. Ayrıca, öğretmenin neyi, nasıl ve ne kadar sürede anlatacağını bilmesi de dersi dağınıklıktan kurtaracaktır.

Edebiyat, sadece yazarların yaşamlarını, onların verdikleri eserleri ve edebî türleri tanıtmak gibi basit bir biçimde, derine inmeden öğretildiği zaman kendisinden beklenenler gerçekleşmeyecektir. Edebiyatın yaşama dönük yüzü, beceriye yönelik yanları üstünde durulduğu zaman, doğru bir yolla ve yerinde kullanılan araç-gereçlerle beklentilere yanıt verecektir. Sözelimi, Reşat Nuri'nin *Çalığışu* romanındaki *idealist öğretmen tipi*, Yakup Kadri'nin *Yaban*ında ele alınan *aydın-köylü ilişkisi*, Faruk Nafiz Çamlıbel'in *Sanat şiirindeki Batı taklitçisi aydınları eleştirip, halk kültürünü yüceltmesi* vb. gibi konuların üstünde ayrıntılı biçimde tartışılarak günümüzdeki durumla karşılaştırılması edebiyat derslerini daha işlevsel bir duruma dönüştürecektir.

Okulun, özellikle de edebiyat derslerinin öğrenciye kazandıracağı amaçlardan birisi şüphesiz okuma alışkanlığı olacaktır. Bu okuma alışkanlığı, sadece okul süresince değil sonraki dönemlerde de devam eden bir alışkanlık durumuna gelmelidir. Fakat okuma alışkanlığı okul çağından sonra edinilmektedir. Çünkü, yazarın konusunu ele alış biçiminin aksine okuyucu, edebiyat eserini “yaratıcı yorumlama” olarak adlandırılan bir değerlendirmeye ve yazarın belki de hiç göz önünde bulundurmadığı bir bakış açısıyla okumakta ve kendi kültür birikimine göre birtakım sonuçlara ulaşmaktadır. Derslerde kitaba daha çok bir zorunluluk olarak bir edinme aracı olarak bakılırken daha sonraki dönemlerde ona bir değerler bütünü, bir

arkadaş olarak bakılmaktadır. Buna rağmen yararlı alışkanlıklar edinme yaşı olan ortaöğretim basamağında, metinlerden ve ödevlerden hareketle okuma alışkanlığının temellerinin atılması da şarttır (Cemiloğlu 2003: 22). Bu alışkanlıkların kazandırılması için sadece edebiyat dersleri değil, diğer derslerin de devreye sokulması daha etkili sonuçların alınmasını sağlayacaktır.

Edebiyat dersleri, dil dışında bireydeki sanatsal yaratıcılığı ortaya çıkarmada ve geliştirmede önemli bir işleve sahiptir. Yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi için gerek duyuşsal gerek bilişsel gerekse devinişsel açıdan edebiyat dersleri hem öğretmene hem de öğrenciye sınırsız olanaklar sunmaktadır. Şiir, öykü, tiyatro, deneme gibi türler yaratma, tiyatro gibi bir alanda canlandırma olanağına sahip olma gibi unsurlar edebiyat derslerini yaratıcılıkla birleştiren alanların başında gelmektedir.

Birçok düşünür, yaratıcılığı farklı biçimlerde tanımlamıştır. Bu düşünürlerden Read, “önceden biçimi ve hiçbir yüzü olmayan bir şeyin varlık kazanması” derken şunu da eklemektedir:

“Yaratma, yoktan var etme olabileceği gibi, daha çok ve genellikle, var olan malzemenin yeni biçimde kullanımı, yeni baştan uyarlanması’dır. Getszels ise, “ ister bilimde, ister başka bir alanda olsun yaratıcılık sezgi ve akılcı imgelemin ve çözümlene yetisinin, hayal kurma ve denetleme ile düşünmenin ıraksak ve yakınsak yönlerinin birliğine dayanır (San 2004: 14)”

biçiminde ifade etmiştir. Bu tanımlarda ve bu tanımların dışındaki tanımlarda yaratıcılık ile ilgili olarak ön plana *yenilik*, *özgünlük*, *buluş*, *bilinenlerden yeni bir sentez çıkarma*, *sorunlara çözüm yolları bulma* gibi özellikler çıkmaktadır.

Yaratıcı bir kişilikte en başta merak, sabır, buluş yapma yetisi, serüvenci düşünme, imgelerle düşünebilme ve imgelemci olma, deney ve araştırmalardan kaçmayan ve bireşimci yargılara varabilen bir kişilik yatmaktadır. Guilford, yaratıcı bir kişide en önemli özelliklerden birinin, öğrenmeye hazır olma, ilgili olma durumu olduğunu belirtmekte, buna:

- dilde, yani sözcük kullanımında,
- çağrışımlarda,
- düşünsel alanda
- anlatımda (ifade)

akıcılık özelliğini ısrarla katmaktadır. Bu özelliklerin yanında Guilford, düşüncede esneklik ve özgünlük, sorunlara karşı duyarlılık gibi etkenlerin önemine de değinir (San 2004:18).

Yaratıcılığın tanımında vurgulanan unsurlar edebiyat derslerinin amaçları arasında da yer almaktadır. Kişiyeye ait olan duyuş ve yaratıların toplamı olan özgünlük edebiyat derslerinde öğrenciyeye kazandırılması gereken amaçlardan biridir. Bireyiy başkası gibi değil, kendisi gibi olmayı da ifade eden özgünlük yazınsal ürünlerin oluşturulma sürecinde kendini göstermektedir. Öğrencinin edindiğı bilgi ve deneyimleri kendi yorumlarıyla ve hayal gücüyle taklide düşmeden yazılı ürünlerde aktarabilmesi edebiyat dersinin amaçları arasındadır.

Yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesinde öncelikli olarak göz önünde bulundurulanan *özgünlük, yenilik, bilinenlerden yeni bir senteze varmak kalıplardan kurtulmak, imgelemci düşünmek* gibi unsurlar, yaratıcılığın tanımında olmasından dolayı yazılı anlatımın yaratıcılığa en yakın alanlardan biri olduğunu göstermektedir. Özellikle Guilford'un yukarıda belirttiğı *sözcük kullanımı, çağrışım, düşünsel alan* ve *anlatım* gibi boyutlar, bize edebiyat eğitiminin sözlü ve yazılı anlatıma yönelik etkinliklerini hatırlatmaktadır.

Son zamanlarda eğitim bilimlerindeki ilerlemeler ve öğretim konusundaki araştırmalar, yeterli bilgiye sahip olmanın yanında bu bilgilerin aktarılmasında kullanılacak yöntem ve tekniklerin de önemine işaret etmekte, eğitimcileri bu alanlara ilgi duymaya ister istemez zorlamaktadır.

Öğrencilerin çoğunluğunun yazılı anlatım derslerine karşı olan ilgisizliğı ya kişisel kaynaklı ya da öğretime dayalıdır. Çoğu öğrencideki bu ilgisizliğı ortadan

kaldırma konusunda zaman zaman öğretmenlerin de çaresizliğe düştüğü bilinmektedir. Karikatürlerden yararlanarak yazılı anlatım derslerini daha ilgi çekici, daha zevkli ve daha verimli bir duruma getirmenin mümkün olacağı düşünülmüş; yapılan literatür taramasında karikatür kullanımının yazılı anlatım öğretimine etkisini konu alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu bilgiler doğrultusunda gerçekleştirilen araştırmanın problem cümlesi: “Yazılı anlatım öğretiminde karikatür kullanımının yazma becerilerine bir etkisi var mıdır? Bu etki anlamlı mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacını, ortaöğretim üçüncü sınıfta Türk Dili ve Edebiyatı dersinde karikatür kullanımının yazılı anlatım öğretimine etkisi oluşturmaktadır.

Genel amacı desteklemesi bakımından öğrencilerin kompozisyon derslerine karşı olan tutumları da belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır.

1. Öğrencilerin kompozisyon dersi hakkındaki düşünceleri nelerdir?
2. Öğrencilerin yazılı anlatımda karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
3. Öğrencilerin karikatürlerin işlevleri hakkındaki düşünceleri nelerdir?
4. Öğrencilerin kompozisyon dersinin işlenişine yönelik önerileri nelerdir?
5. Farklı bölümlere devam eden öğrencilerin bölümü ile kompozisyon dersine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Karikatür kullanımının yazılı anlatım öğretimine etkisi ne düzeydedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

9 Kasım 1992 tarih ve 2370 sayılı Tebliğler dergisinde açıklanan Türk Dili ve Edebiyatı dersinin 11 madde olarak sıralanan *Genel Amaçları* arasında sözlü ve yazılı anlatımın önemi vurgulanmaktadır. Yine 14.07.2005 tarihinde alınan bir kararla Türk Dili ve Edebiyatı dersinin adı *Dil ve Anlatım* olarak değiştirilmiş, yeni hazırlanan programda da ağırlıklı olarak sözlü ve yazılı iletişim becerilerine yönelik maddelere yer verilmiştir.

Toplumunu oluşturan bireyler, duygularını ve düşüncelerini birbirlerine yazılı ya da sözlü olarak iletmek ve yine kendilerine aktarılan sözlü ya da yazılı iletileri almak durumundadırlar. Bu nedenle, dil toplumsal bir bildirişim dizgesi olarak görülmektedir. Dilin toplumsal yönü, bireyin dile yüklediği anlamın doğru bir biçimde iletilip algılanması için bireyi ve toplumu, dili doğru kullanmaya zorlar. Dilin işleyiş özelliklerini, anlam inceliklerini ve dilin etkili kullanımı konusunda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri; programın ön gördüğü amaçlara ulaşmak için çeşitli yöntemlere, çeşitli araç-gereçlere başvururlar. Doğru seçilmiş bir yöntem ve yerinde kullanılmış araç-gereçler dersin verimli geçmesinde önemli bir etkidir. Öğrencilerin kompozisyon derslerine olan ilgisizliğinin nedenleri arasında seçilen yöntemlerin ve kullanılan araç-gereçlerin yetersizliği de bulunmaktadır.

Görsel ve sesli araçlardan yararlanmanın öğrenme üstünde olumlu bir etkisi olduğu bilinen bir gerçektir. Yazma sırasında görsel unsurlardan yararlanarak yaratıcılığı geliştirmek, yazmaya karşı bir ilgi uyandırmak, kompozisyon derslerinin daha işlevsel bir duruma getirmek mümkündür.

Yazma eylemi, öğrencinin farklı alanlarda edindiği bilgileri bir arada kullanmasına olanak veren, bilişsel ve duyuşsal alanların açılımını sağlayan, dile işlevsellik kazandıran bir süreçtir. Bu bakımdan edebiyat öğretimi içerisinde yazma öğretimi de gelişen iletişim dünyası içerisinde önemini artırmaktadır.

1.4. Sayıtlar

1. Uygulama için örneklem olarak alınan öğrencilerin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ortaöğretim kurumunda öğrenim görmelerinden dolayı evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.

2. Uygulama sırasında belirlenen konunun ortaöğretim 3. sınıf öğrencilerinin düzeylerine uygun olduğu ve bu konu sırasında yararlanılacak karikatürlerin de yorumlamaya elverişli olduğu düşünülmüştür.

3. Uygulamanın yapıldığı deney ve kontrol gruplarının kız ve erkek sayıları ile başarı düzeyleri eşitlenmeye çalışılmıştır.

4. Öğrencilerin kompozisyon derslerine yönelik görüşlerini öğrenmek için hazırlanan ankete katılanların, anket sorularını yanıtlarken objektif davrandıkları düşünülmüştür.

5. Kontrol grubu ve deney grubuna ait çalışmalarını değerlendiren öğretmenlerin, değerlendirme sırasında titiz davrandıkları düşünülmüştür.

1.5. Sınırlılıklar

1. Çalışmanın örnekleme, Çanakkale Lisesi Türkçe-Matematik bölümü 11/A ve 11/B sınıfı öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur.

2. Çalışma, 2005- 2006 eğitim-öğretim yılının 2. dönemi ile sınırlıdır.

3. Çalışmada kontrol ve deney gruplarının konularının aynı olmasına dikkat edilmiştir.

4. Belirlenen konu hakkında yazmaları için kontrol ve deney gruplarına verilen sürenin eşit olmasına dikkat edilmiştir.

5. Çalışmaya başlamadan önce kontrol ve deney grubu öğrencilerine yazılı anlatım ile ilgili genel bilgiler verilmiş, yazarken dikkat edilmesi gereken noktalar, özellikle hatırlatılmıştır. Bu bilgiler, her iki gruba da aynı düzeyde verilmiştir.

6. Kompozisyon dersine yönelik görüşlerle ilgili anket soruları literatür taraması, öğretmen ve öğrenci görüşleri ile sınırlıdır.

7. Kompozisyon dersine yönelik görüşlerle ilgili anket sorularının yanıtlanması için öğrenci sayısı Türkçe-matematik (50), Fen bilimleri (50), sosyal

bilimler (50) ve yabancı dil (30) bölümlerinin 3. sınıflarında öğrenim gören 180 öğrenci ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Farklı değerlendirmelere neden olmaması için çalışmada sıkça kullanılan bazı terimlerin hangi anlamda kullanıldıkları belirlenmiştir.

Eğitim: “Genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. Diğer bir deyişle, eğitim sürecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenmektedir (Demirel 2004: 6).”

Öğretme: “Davranış değişikliğinin okulda planlı ve programlı bir şekilde yapılması sürecidir (Demirel 2004: 9).”

Yöntem: “Hedefe ulaşmak için önceden belirlenmiş ya da izlenecek en kısa yoldur. (Demirel 2004: 72).”

Teknik: “Öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür (Demirel 2004: 80).”

Bilişsel Alan: “Öğrenilmiş davranışlardan zihinsel yönü ağır basanların kodlandığı alandır (Sönmez 2004: 46).”

Duyuşsal Alan: “İlgi, tutum, güdülenmişlik, kaygı, benlik, kişilik, değer yargıları gibi boyutlardan oluşur (Sönmez 2004: 81).”

II. BÖLÜM

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSLERİ

Bu bölümde, Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde öğretime konu olan dil, kültür ve edebiyat ilişkisine değinilmiş; ayrıca öğretimin her aşamasında ve yaşamın her alanında gereksinim duyduğumuz dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dört temel dil becerisi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1.1. Dil, Edebiyat ve Kültür İlişkisi

En genel tanımıyla dil, insanların toplumsal yaşamını sürdürebilmesi için duygu, düşünce ve isteklerini bir başkasına aktarmak için başvurdukları işaretler dizgesidir. İnsanın yaşamını sürdürebilmesi için yemek, içmek, uyumak gibi fiziksel gereksinimlerinin karşılanmasında gelişmiş bir yapıya sahip olan dilin önemi bu istekler göz önünde bulundurulduğunda daha iyi anlaşılmaktadır. Bunun yanında bireyin toplumsal alanda varlığını sürdürebilmesi, en yakınından en uzak çevresine kadar varlığını hissettirebilmesi, düşünce ve isteklerini iletebilmesi dille mümkün olmaktadır. Bu bakımdan dilin, insan gereksinimlerini karşılayan yönünün ön plana çıktığı söylenebilir. Dil, soyut olarak ifade edebileceğimiz bireyin duygu ve düşünce dünyasını somutlaması, insanı yaşama bağlayıp onun toplumsal yönünü vurgulamasıyla çok yönlü bir dizge olarak karşımıza çıkmaktadır. Dil, düşüncenin bir kalıbı ya da formu olarak düşünüldüğü zaman edebiyat sanatını da kaçınılmaz olarak akla getirecektir. Çünkü, edebiyat sanatının da dil gibi belli bir kalıbı, belli bir formu vardır. Dil, edebiyatın ana malzemesi olarak edebiyata hizmet ederken, edebiyat da dile biçim vermesi, dili zenginleştirmesi ve dilin yarınlara kalmasında dile hizmet etmektedir.

Edebiyat, duygu ve düşüncelerimizi aktarırken başvurduğumuz dili, estetik bir yapıya sokarak, onu yeniden üretme olarak tanımlayabileceğimiz bir sanattır. Edebiyat, dili doğru ve eksiksiz bir biçimde konuşmak ve yazmak için belli kurallar ortaya koyan, içinde yaşanan toplumun sözlü ve yazılı kültürünü gelecek kuşaklara

aktaran, bunu yaparken de güzellik anlayışıyla hareket eden, bireysel ve toplumsal yaratılara sahip çıkararak bu yaratıları yeniden dönüştüren bir sanattır.

“Edebiyat; güzel sanatların bir koludur. Geniş anlamıyla yazılı her çeşit eser; dar anlamı ile yalnız sanat amacıyla yazılmış eserler edebiyat çevresine girer. İnsanda estetik duyguyu heyecana getirecek değerde şiir, roman, öykü, tiyatro, hitabet gibi nazım ve nesir halindeki sanat eserlerinin tümüne; bu sanat eserlerini inceleyen bilime; bu bilimi konu alarak ele alan kitaba edebiyat denir (Karaalilu 1980: 9).”

Edebiyat sözcüğü, Türkçede sıra ile Şu anlamları karşılamaktadır: Edebiyat; ahlâkî yönü olan bir sanattır; dile âit bilimler demektir; güzel yazmayı ve onun öğretimini kapsamaktadır; edebî yazıların tümünü içine almaktadır; sözün gereksiz yere uzatılmasıdır ve herhangi bir konudaki yayınların tümü demektir. Edebiyat sözcüğünün farklı yönleriyle değerlendirmeye çalışmak insanın bakış açısını genişletirken bazı karışıklıklara da yol açabilecektir. Edebiyat eğitiminde, *edebiyat* teriminin iki temel yönü çok önemlidir ve bunlara dikkat edilmelidir: Öncelikli olarak bir sanat dalı olduğu, ikincisi de bir bilim olduğudur (nal 1999: 19). Onun bir sanat dalı olması, kendisinden bir zevk alınacağı ya da onun güzellik için var olacağı görüşlerini akla getirebileceği gibi, yararlılık ilkesinin de gözlerden uzak tutulması gerektiğini de çağrıştırabilir. Fakat edebiyat hem bireye hem de topluma, gerek konu bakımından gerekse dili kullanım bakımından, sonsuz olanaklar sunmaktadır. Bireye ve topluma gerektiğinde sanatsal anlamda zevk alınabilecek bir güzellik kaynağı olurken, gerektiğinde de yararlılık bağlamında eğitici bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Edebiyatın bir bilim olarak gösterilmesinde ise edebî eserlere belli ölçütlere göre yaklaşılması, onları kendi aralarında karşılaştırırken ayrı tekniklerin kullanılması, tarihten, psikoloji ve sosyoloji gibi alanlardan yararlanılması etkilidir. Edebiyat eserinin kişisellikten kurtarılarak değerlendirilmesi ve bu eserin çağdaşları arasındaki yerinin belirlenmesinde farklı eleştiri kuramlarından yararlanması, dilsel yapıların çözümlenmesi de onun bilim olarak gösterilmesinde etkilidir.

Dil, edebiyat ve kültür arasında sıkı bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür. İnsanın doğa karşısında ürettiği maddî ve manevî unsurların tamamı

kültür olarak adlandırıldığında bu unsurların taşıyıcısı olan dilin, içinde yaşanılan kültürün aynası olduğu söylenebilir. Edebiyat ise yine bu kültürün taşıyıcılığını dilden yardım alarak yapmaktadır. Tıp, astronomi, ekonomi vb. gibi alanlar da kültürün unsurları olmasına rağmen edebiyattan ayrıdır. Edebiyatı bu alanlardan ayıran en önemli unsurların başında ise gerçekliği veya gerçek dışılığı dil aracılığıyla belli bir biçime dönüştürüp estetik haz alınabilecek duruma getiren bir sanat dalı olmasıdır.

“Yazın, doğal dili araç olarak kullanan bir sanat, bir iletişim biçimidir. Burada doğal dil üzerinde durmak gerekir. Yazınsal dil ilk elde, toplumsal nitelikli dil dizgesinden, yazar dediğimiz bireyin seçtikleridir. Yani sözdür. Ancak bu bireysel nitelikli dil, yazarın, alışverişte, günlük konuşmalarında kullandığı dil de değildir. Yazın düzlemine geçerken farklılaşmış bir dildir bu, bir üst-dildir (Adalı 2003: 25).”

Edebiyat, günlük dili bir üst-dil durumuna getirirken gerçeklikten kopmamakla birlikte estetik kaygılarla hareket edip kültürel unsurları da içinde bulundurmaktadır.

Kültür, ulusların ayırt edici özelliklerinin başında gelmektedir. Bu özellik dil ve edebiyat aracılığı ile kendini somut bir şekilde göstermektedir. Toplumun gelenekleri, inanç sistemi, çeşitli olaylar ve durumlar karşısında gösterdiği tepkiler, sanatta ve bilimde ürettikleri kültürün bir parçasıdır. Toplumların kültürlerini, zaman karşısındaki değişimlerini sözlü ve özellikle yazılı kültürden izlemek mümkündür. Bu yazılı kültürün içinde dillere destan aşk öyküleri, toplumu derinden etkileyen olaylar sonucunda yaratılmış destanlar, sevenin duygularının dile getiren türküler, koşmalar, maniler; çocukları eğlendiren ve onların hoşça zaman geçirmelerini sağlayan eğitici nitelikteki masallar; yine eğlendirici niteliğinin yanı sıra eğitici boyutuyla dilden dile dolaşan fıkralar, seyirlik oyunları kısaca halkın duyuş ve düşünüş biçimleri yer almaktadır. Sözlü kültür ürünlerinin aslından uzaklaşma ihtimalinin yüksek olmasına karşın yazılı kültür ürünleri aslına daha sadıktır. İçinde yaşanılan toplum hakkında verilecek değer yargılarının yazılı kültüre dayanılarak yapılması şüphesiz daha sağlıklı olacaktır. Dildeki ve kültürdeki değişimleri yazılı kültüre dayandırarak izleme gereksinimi bireyi edebiyata götürecektir. Edebiyatın tarihle, felsefeyle,

psikoloji ve sosyolojiyle işbirliği yaptığı göz önünde bulundurulursa toplumun dilini ve kültürünü yansıtmada ne derece önemli bir alan olduğu ortaya çıkacaktır.

“Bir toplumun sözlü ve yazılı bütün kültür değerleri dile aktarıldığı için, dil sosyal yapının ve kültürün sadık bir aynası durumundadır. Bir şair duygu ve düşüncelerini kendi toplumunun fertlerine ancak dili ile ulaştırabilir. Bir yazar, bir bilim adamı, bir düşünür, görüşlerini kendi dışına ve ilgili çevrelere dil yolu ile aktarabilir (...) Dil, bir milletin evreni kendisine göre seslendirmesi, kâinatı ve hayatı kendisine göre adlandırması ve ona kendi damgasını vurmasıdır. Bu durumu dolayısıyla, dil, aynı zamanda topluma biçim veren bir sistemdir. Bir toplumda yaşayan insanlar, çevrelerindeki dünyayı, gerçekte olduğu gibi değil, kendi dillerinin kendilerine sunduğu biçimde görmektedirler (Korkmaz 2001: 24).”

Dilin bütün kültür ürünlerinin taşıyıcısı olduğu düşünüldüğünde kültür gibi dilin de değişiklik göstermesi kaçınılmazdır. Kültürdeki gelişmeler dilde en kısa zamanda karşılığını bulur. Dil de kültür gibi durağan değil, dinamik bir özelliği sahiptir. Kültürün bütün ayrıntılarını dilde görmek, sosyal, siyasal, ekonomik değişimleri dilin söz varlığında görmek mümkündür.

Dil, yaşamın hemen her alanında, günlük yaşamın en yalın olaylarında, bilimin ana formlarında, alışkanlıklarda, gelenek ve göreneklerde kendini gösterir; dil her türlü maddesel yaşamın, bilimin, tekniğin, ekonominin koşuludur; inanç biçimlerinde, hukukta, felsefe ve sanatta, askerlikte, tıpta yer edinmiştir. Dilin etkide bulunan gücü, dilde izini bırakan kültürel yaratımlara, değişimlere ve yaşamın bütün alanlarına yayılır. Buna karşılık dilde, her bir alanın özel gereksinimleri ve koşulları ile kendi sınırlarını ve yönünü belirleyerek ona göre bir gelişme gösterir. Kültür olaylarının temeline inmek ve özelliklerini belirlemek için, dil dünya tablosunun bütünü içinde varlık gösteren ve onda saklanan şeyleri de incelemeye çalışır. Ama bu, dilde iz bırakan görünümleri bir sonuç olarak, olmuş bitmiş bir şey olarak değil, bir etkinlik biçiminde, her zaman yeniden etkide bulunan, her zaman yenilenen bir güç olarak göz önünde tutar (Akarsu 1998: 80).

Her toplumun kendine özgü yaşam biçimi olduğu ve dilin de kültürün temeli olduğu düşünüldüğünde dilin iletişim kurmaktan çok daha fazla işlevi olduğu ortaya çıkacaktır. Dili sadece anlaşma unsuru olarak anlamak dilin bireyin ve toplumun üzerinde olan güçlü etkilerini görmezden gelmek demektir. Duygu ve düşünceleri anlatma gereksiniminin yanında -belki de fazlasıyla- toplum bireylerini birbirine bağlayan ortak duyuş ve düşünüşü kendinde toplayan bir ruh, kültürün devamlılığını sağlayan bir yapı ve tarihsel bir olgu olarak görmek de yerinde olacaktır. Ulusların kendi içine kapalı olup olmadığını anlamada, başka kültürlerden etkilenip etkilenmediğini belirlemede dili, edebiyatı yardımcı olacaktır. Dünya edebiyatını etkileyen büyük düşünürlerin, yazar ve şairlerin kendi kültürlerini ve dillerini ortaya koydukları eserler aracılığıyla yansıttığı söylenebilir. Eski Yunan kültürünün Avrupa medeniyetinin temeli olduğu ve edebiyatın da bu temelde büyük bir katkısı olduğu akla getirildiğinde edebiyatın önemi açıkça ortaya çıkmaktadır.

“Edebiyat, bir toplumu tinsel ve töresel bakımlardan düzenleyebilecek en etkili araçtır. Toplumun tüm dertleri, sevinçleri, edebiyatın konusu olabilir. Bir ulusun edebiyatı, o ulusun tinsel haritasını, tarihi boyunca yaşadığı hayatı, duyuş ve düşünce yapısını ortaya koyar, Toplumun, toplumu kuran insanların dilbilgilerinin gelişmesine yol açar (Karaalioğlu 1980: 22).”

Edebiyat, bu bakımdan toplumun aynası konumundadır. Herhangi bir toplumun gelişim seyrini edebiyatından izlemek mümkündür.

2.1.2. Edebiyatın İşlevi

Milli Eğitim Bakanlığınca oluşturulmuş komisyonun birinci sınıflar için hazırladığı Türk Dili ve Edebiyatı kitabının ilk bölümünde edebiyat, “Duyuş, düşünce, gözlem ve hayallerin söz ve yazıyla etkili bir biçimde ele alınıp ifade edildiği sanat dalıdır.” biçiminde tanımlanmaktadır.

Bu tanım doğrultusunda düşünülürse edebiyatta *sözlü* ve *yazılı anlatımın* ve *etkileyici* olmanın önemi ön plana çıkmaktadır.

Arapça *edeb* kökünden gelen ve *iyi ahlâk, terbiye, görgü* anlamlarını karşılayan edebiyatın tanımı ve anlamı dikkate alındığında belli amaçların olduğundan ve bu amaçların bireysel ve toplumsal yönünden söz edilebilir.

Kişiye sözlü ve yazılı anlatım becerilerinin kazandırılması, bu becerilerin geliştirilmesi, içinde yaşanılan toplumun kültürünü, değer yargılarını tanıtmayı; ayrıca dilin işleyiş biçimlerini ve doğru kullanımını göstermesi, güzele ulaşma çabasının aşılması edebiyatın bireye kazandıracığı işlevlerden ilk akla gelenleridir. Toplumun söz varlığının yeni kuşaklara aktarılması, edebî kişiliklerin tanıtılması toplumsal duyarlılığın, duyuş ve düşünüş biçiminin sürekliliğinin sağlanması, kısaca kültürel dokunun korunması ve geliştirilmesi ise edebiyatın toplumsal işlevleri arasında gösterilebilir.

İyi ahlâk, görgü, terbiye anlamlarının yüksek değerlere sahip bireyler yetiştirmedeki etkisi büyüktür. Bu erdemlere sahip bireylerin kendi çevrelerinde toplumsal adalete önem vereceği, hoşgörü kültürünü zenginleştireceği, yozlaşmanın karşısında duracağı düşünülürse edebiyatın işlevi daha da iyi anlaşılacaktır.

Edebiyatın bireye ve topluma dönük işlevleri doğru bir biçimde yerine getirildiğinde bireyin psikolojisi olumlu yönde etkilenecek, sosyolojik yönden de bireyin çevresine olan uyum süreci de hızlanacaktır.

Aile içinde, iş yaşamında, okul içindeki ve dışındaki çevrelerde yaşanan sorunlarının temelinde doğru iletişimin kurulamaması yatmaktadır. Bu iletişim becerilerinin kazandırılmasında ilköğretimde Türkçe, ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin etkisi büyüktür.

Edeb kökünden gelen edebiyatın *terbiye, iyi ahlâk* kavramları bağlamında eğitici yönü vardır. Edebiyat, güzele ulaşma, güzeli ortaya çıkarma kaygısıyla hareket ederken sanatsal ve estetik boyutu; dili inceleme, dilin gelişim seyrini ortaya çıkarma, edebî eserleri çeşitli disiplinler yardımıyla metodolojik yaklaşımlarla inceleyip yorumlama aşaması da onun bilimsel boyutunu ortaya koymaktadır.

Edebiyat, bu bakımdan kişiye bilimsel ve sanatsal yaklaşıma eğitimini de kazandırmaktadır.

Edebiyat ve eğitim, insanla ve insan topluluklarının yaşamıyla ilgilenen, çalışma alanları bakımından birbirini bütünleyen, birbiriyle yoğun etkileşim durumunda bulunan iki alandır. Çünkü edebiyat da eğitim de insanı konu almakta; insanı biçimleyen, insanı etkileyen unsurlarla ilgilenmektedir. İnsan topluluklarının sosyolojik, psikolojik sanatsal ve eğitimsel yönden geçirdiği değişimleri, insanın toplumsal çevresiyle ilişkileri, sağlıklı bir yaşayış özlemi, bu iki alanın birleştiği ortak konulardandır. Edebiyat, birbirinden habersiz ayrı yollarda ama bazen aynı yönde olan, birbirlerinden haberi olmayan ve kendi dünyasında yaşayan insanları ruh ve zevk bakımından ortak noktalarda birleştirmektedir.

Bireyin yaratıcı yönünün geliştirilmesinde ve insanlık niteliklerinin yüceltilmesinde sanat, güçlü bir araçtır. Duygular arasında kurulan en sıcak, en dolaysız ve en samimi araç. Genel olarak bakıldığında sanatın ve sanat eserinin asıl amacı yaşamı kolaylaştırmaktır. Çünkü yaşamı yalnızca teknolojik araçlar kolaylaştırmaz. İnsanları iyiye, güzele ve doğruya yöneltme, güzellik duygusunu geliştirme ve toplumun ilerlemesi yolunda hizmet etme, sanatın, sanatçının temel işlevleri arsında yer alır. Sözelimi bir yazar, bu hizmetini bazen iyiyi canlandırmak, bazen de kötüyü, toplumun aksak yanlarını sergilemek biçiminde yerine getirir. Vereceği iletileri, yasa maddeleri ya da ders notlarına çalıştırır gibi kuru kuruya değil, sezgi, yaşantı ve telkin yoluyla, estetik yolla verir. Bu açıdan sanat, genel anlamda eğitimin bir organı ve aracı olarak insanın, toplumun gelişimine katkıda bulunur (Kavcar 1999: 2).

Edebiyat derslerinde *sanat, toplum içindir* ve *sanat, sanat içindir* görüşleri sıkça tartışılan konuların başında gelmektedir. Sanatın, toplumsal olmasını savunanlar onun eğitici yönüne işaret ederlerken; sanatın, sanata hizmet etmesini savunanlar ise, estetik kaygıların ön planda tutulması gerektiğini ileri sürerler. Bugün bu tartışmaların geçmişte kaldığı bilinmektedir. Sanat, ister sanat için isterse toplum

için olsun, sanatı üreten ve sanatı tüketen kişi bağlamında düşünüldüğünde bazen estetik bazen de eğitici yön ön plana çıkmaktadır.

Güzel bir şiir okunduğunda onun öğrenciler tarafından sözlü ya da yazılı olarak yorumlanması, bir öykünün veya romanın yazıldığı dönemin sosyal ve siyasal özellikleri göz önüne alınarak çözümlenmesi, bir tiyatro oyununun öğrenciler tarafından sahnelenmesi, kitap tanıtımlarının yapılması, herhangi bir konu hakkında serbest yazı çalışmalarının yapılması, şiirler aracılığıyla güzel konuşma çalışmalarının yapılması, edebî metinler aracılığıyla dilin inceliklerinin kavratılması ve toplumun işleyişi, düzeni hakkında bilgilerin paylaşılması, eleştirel bakış açılarının kazandırılması, yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi edebiyatın başlıca işlevleri arasında sayılabilir.

Bu işlevlerden daha önemlisi ilköğretimden beri sürekli üstünde durulan dört temel dil becerisinin geliştirilmesi için edebiyatın sunduğu olanaklar oldukça geniştir. Dinleme, okuma, konuşma ve yazmadan oluşan temel dil becerilerinin istenilen düzeyde olmasının öğrenciye sağlayacağı yararlar gözlenebilir niteliktedir. Öğrencinin çevresiyle kolay iletişim kurması, uyum sorunu yaşamaması, kendisine olan güven duygusunun yüksek olması bu dil becerilerinin yararlarındandır.

2.1.3. Dört Temel Dil Becerisi ve Edebiyat Dersleri

Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde dilin işleyiş özellikleri ve kullanımı öğretilirken işlevsellik ön planda tutulmuş ve iletişim becerileri bir bütün olarak ele alınmıştır.

İletişimde birbiriyle ilişkili olan ve bir bütün olarak değerlendirilen dört temel dil becerisi; dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır.

2.1.3.1. Dinleme

Dört temel dil becerileri içerisinde en çok kullanılanlardan biri dinleme etkinliğidir. İnsanın toplumsal bir varlık olduğu dinlemenin de insana özgü zihinsel

bir etkinlik olduğu düşünöldüğünde dinlemeyi algılamaya giden ilk basamak olarak görmek mümkündür. Bireyin çevresinde olup bitenleri algıladığı bir faaliyet olan dinleme, isteğe bağlı olarak gerçekleşmektedir. Dinlemenin gerçekleşmesi ve bu eylemden beklenen verimin alınması dinleme eğitiminin başarılı bir biçimde yapılmasına bağlıdır. Doğru ve tam anlamının olması bilinçli dinlemeye bağlıdır.

Öğrenme ve zevk alma yollarında birisi olan dinleme, işitmeden ayrıdır. İşitme, bilinç dışı olurken, dinleme bilinçli ve bir amaca yönelik olarak yapılmaktadır. İletişim becerilerinin kazandırılmasında büyük bir öneme sahip olan dinlemenin zihinsel bir etkinlik olmasından dolayı sağlıklı bir değerlendirme yapmak pek mümkün olmamaktadır. Fakat bir konuşmanın veya okunan bir metnin anlatırılması aracılığıyla bir ölçüm yapılabilir (Kahraman-Kılınç 2004: 78).

Dinlemenin öğrenme üstünde büyük bir etkisi vardır. Öğrencilerin ders işlenişi sırasında dinleyerek öğrendiklerini ders dışında öğrenebilmesi için üç katı fazla zaman ayırması gerekecektir. Bunun nedenleri arasında, sınıf içinde yapılan etkinliklerin işlenen konunun özüne yönelik olması; görsel ve işitsel araçların kullanılması ve sınıf içi etkileşimin öğrenme sürecinde etkili olması gösterilebilir.

Dinleme etkinliğinde dikkatin de büyük bir etkisi vardır. Dinlemenin zihinsel bir eylem olmasından dolayı, dinleyenin konuya odaklanması gerekmektedir. Dikkatin dinleme sırasında en üst düzeye çıktığı zamanlar sınırlıdır. Bunun yanında dikkatin dinleme süresiyle orantılı olarak azalıp çoğaldığını da araştırmalar göstermektedir.

Dinleme becerilerinin kazandırılması için öğretmenler tarafından bazı çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bunlar: Dinleme eğitimine küçük yaşlardan öğrencilerin düzeylerine uygun öyküler okunarak başlanmalı; müzik ve konferans dinlenmeli, film ve piyes seyredilmeli; modern öğretim araçlarından yararlanılmalı; iyi bir dinleyici olarak da öğretmen model olmalıdır (Demirel 1999: 35). İlköğretim birinci kademe öğrencilerine eğitim yönü ağır basan masalların, fıkraların ve öykülerin anlatılmasıyla başlanacak dinleme etkinliği, ikinci kademede biraz daha

uzun edebi türlerin anlatılmasıyla, ya da okunmasıyla devam edilmeli; görsel ve işitsel araçlardan da yeri geldiğinde yararlanılmalıdır. Öğretmenin iyi bir model olması için yapılacak örnek anlatımların ya da örnek okumaların etkili olmasında da yarar vardır. Belgesel gösterimi, konferans, tiyatro gibi etkinliklerde nasıl davranılması gerektiği öğrencilere önceden söylenmeli, bu etkinlikler gerçekleştirilirken öğrencinin ilgisi, düzeyi dikkate alınmalıdır. Aksi takdirde öğrencilerin bu etkinliklere olan ilgileri zayıflayacaktır.

Bilinenlerin büyük çoğunluğu dinleme yoluyla kazanılmaktadır. Bu bakımdan dinleme eğitime verilecek önem, bilgi kaybının önüne geçmek demektir. Öğretmenin veya bir başkasının konuşmasıyla ya da işitsel araçların dinlenmesiyle gerçekleşen bu süreçte öğrenciler pasif olduğu için, konuyu sunuş biçiminin, anlatım sırasında yararlanılacak görsel araçların önemi büyüktür. Ayrıca anlatım sırasında vurgu ve tonlamaya da dikkat edilmelidir.

Dinleme eğitimi çoğunlukla derste kazandırılacak bir beceridir. Bu becerinin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde sırasıyla sınıf öğretmenlerine, Türkçe ve edebiyat öğretmenlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Yalnız, dinleme becerisinin kazandırılmasında diğer bölüm öğretmenlerine de sorumluluklar düşmektedir. Bütün öğrencilerin aynı dikkatte dinlemesini beklemek yanlış bir yaklaşım olacaktır. Sağlık sorunu olanların, aşırı hareketli olanların ve çevresini rahatsız edenlerin diğerleriyle aynı düzeyde dinlemesi beklenemez. Bu durumda sınıf ortamının daha sağlıklı olması için öğretmenin dikkatli olması gerekmektedir.

Dinlenenlerin doğru ve eksiksiz bir biçimde algılanması belli bir eğitimi gerektirir. Bunun için belli başlı uygulamalar ve yöntemler geliştirilmiştir. Dinlemekte amaç, okunanı yahut söyleneni konu, ad, yer, tarih vb. bilgilerle anlamaktır. Başka bir deyişle dinlemek de tıpkı okumak gibi, haber alma ve bilgiye ulaşma yollarından biridir.

İyi bir dinleyici olmak için kişi, konuyu ayrıntısıyla olmasa da ana hatlarıyla anlamaya çalışmalı, ortaya atılan düşüncenin iletisini kavramaya çalışmalı,

kurmacaya dayalı metin dinlemelerinde olayın konusunu, olayın içinde bulunan kişileri, olayın yeri ve zamanını, bu unsurların birbirleriyle olan ilgilerini anlamaya çalışıp sonuç çıkarma alışkanlığı kazanmalıdır. Bunun ardından dinlenen konu ile ilgili birtakım sorular çıkarıp bunları yanıtlayarak dinlemeyle elde edilen bilgilerin ilişkilendirilmesini, kalıcılığını kolaylaştırır. Dinleme etkinliğinin ve bu etkinlik sonucunda ulaşılan bilgilerin dönüştürülüp, önceki bilgilerle ilişki kurulmasında dinleyicinin konu ile ilgili önceden bilgi edinmesine de bağlıdır. Bazı konuşmacılar, işin bu yönünü dikkate alarak konuşma metinlerinin özetini önceden dağıtırlar (Aktaş-Gündüz 2003: 250).

Dinleme ile işitmeyi karıştırmamak gerekir. Dinleme amaca dayalı olarak gerçekleşirken, işitmeye bir amaç söz konusu değildir. İşitme, sesleri duyma iken, dinleme sesleri algılama, uyarıları yorumlama, tasnif etme işlemidir. Bu bakımdan dinlemenin gerçekleşip gerçekleşmediğini denetlemek gerekmektedir. Okunan metinle veya anlatılanla ilgili olarak bazı sorular sorulabilir. Fakat, her zaman dinlemenin gerçekleşip gerçekleşmediğini denetlemek için soru sormaya gerek yoktur. Öğretmenin öğrencilerle göz teması kurması, onların yüz ifadelerini kontrol etmesi ve onların oturma biçimlerine dikkat etmesi bazen yeterli ipucu verebilir. Öğrencilerden konu hakkında sorular sorması da başka bir ipucudur.

Bir öğrencinin iyi bir dinleme alışkanlığına sahip olması onun derslerdeki başarısını arttıracak gibi, ona okul dışındaki yaşamında da birçok kolaylıklar sağlayacaktır. Sorunları tanımlamada, ayrıntıları doğru algılamada, çevresi tarafından kabul görmeye kendisine birçok kolaylıklar sağlayacaktır.

Dinlemek, her zaman ve her ortam için önemli bir davranıştır. Çünkü insanlar konuştukları zaman başkaları tarafından dinlendiğinde kendini bulur, kim olduklarını anlarlar. Küçüklükten itibaren kendisinin dinlendiğini gören bireyin kendisine olan güveni artar. Dinlenmeyen çocuk ise, ruhsal yönden gelişemez ve başkalarının kendisine değer vermediğini düşünerek duygusal yönden incinir, ve giderek başarısız olma duygusuna kapılır. Bu sebeple dinlenmeyen çocuk sağlıklı bir gelişme gösteremez. Çocuğun gelişimi bakımından ailede dinleme ne kadar

önemliyse bilişsel, duyuşsal ya da devinişsel açıdan gelişimi için öğrencinin sınıfta dinlenmesi de önemlidir. Aynı doğrultuda iş yerinde çalışan kişi de kendisinin dinlenmesiyle kendisini kabul edilmiş hisseder.

Ailede kendisini dinleyecek kimse bulamayan çocuk, bu ihtiyacını dışarıda gidermeye çalışacaktır. Kendisini dinleyen arkadaşlarının varsa kötü alışkanlıklarını görmeyecek, onlar arasında kabul görmenin rahatı içinde olacak ve giderek arkadaşlarının kötü alışkanlıklarına uyum sağlayacaktır. Gençlerini dinlemeyen toplum, suç işlendiği zaman onları dinler ve onları savcıyla, polisle karşılar. Dinlemesiyle insanları anlayan, onları dinleyerek değer verdiğini gösteren kişi çevresine verdiği güvenle aranılan ve özlenen bir kişi olur (Cüceloğlu 2002: 138).

Okul, öğrenciye ailesinin veremediği dinleme becerisini kazandırmakla kalmamalı bu tür alışkanlıkla gelenlerin bu becerisini geliştirmeli, kökleştirmelidir. Öğretmen, okunanlarla ve konuşulanlarla ilgili olarak sık sık tekrar isteyen öğrencileri belirlemeli, onların dinleme sorunu yaşadıklarını ve bu sorunun nedenleri olabileceğini düşünerek hareket etmelidir. Çünkü, öğrencilerin edindiği bilgilerin birçoğu dinleme ile elde edildiğinden başarılarını etkileyecektir.

Dinlemenin gerçekleşmesi için öğrenciler değil, öğretmenler de üstüne düşeni yapmalıdır. “Sınıfta uyuyan varsa, biri beni uyandırsın” demiş bir öğretmen, bu bakımdan dinleme becerilerinin kazandırılması için sadece sınıftaki sessizliğin sağlanması yeterli olmayacaktır. Öğretmenin vurgu ve tonlamalara dikkat etmesi, zaman zaman soru cümlelerine yer vererek dikkati konuya çekmesi, konuyla ilgili çarpıcı örneklere yer vermesi ve farklı araç-gereçlerden yararlanması öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirecektir.

2.1.3.2. Konuşma

Konuşma, anlatıma konu olacak duygu, düşünce, yaşantı, gözlem vb. malzemenin sözle aktarılması edimidir. Bir diğer deyişle, insanlar arasında etkileşimi sağlayan bir anlatım etkinliğidir. Anlatma eyleminin iki tarafından biri konuşan,

diğeri de dinleyendir. Dolayısıyla hazırlıklı ya da hazırlıksız her türlü konuşmanın düzenlenmesinde, dinleyici de dikkate alınması gereken bir etkidir.

Güzel ve etkili konuşma denildiği zaman genel bir yanılgı olarak yalnızca doğru sesletim ve vurgu gibi, işin mekanik ya da biçimsel boyutu akla gelmektedir. İçeriği oluşturan özellikle konuşmaya özgü bazı dilsel yapıların, üst söylem kalıplarının ve beden dilinin doğru, yerinde ve yeterince kullanılması gerekliliğini ikinci planda görürüz. Çoğunlukla da yazma uğraşında olduğu gibi bunun bir yetenek olduğuna kendimizi inandırmayı tercih ederiz. Oysa önemli ölçüde bilgiyle, birikimle, deneyimle, cesaret ve özenle edinilecek bir beceri olduğunu kabul edilmelidir (Güzel 2005: 339).

Bu bakımdan konuşmada bilginin, birikimin ve özen göstermenin önemine işaret eden, konuşmanın bir erdem ve yücelik olduğuna işaret eden sözler tarihte oldukça fazladır: Sokrates, “Konuş, kim olduğunu söyleyeyim.”; Luther, “Kim konuşabiliyorsa insandır, çünkü konuşma bilgelik, bilgelik konuşmadır.”; Yusuf Has Hacıp(Kutadgu Bilig), “Aman sözün aydın olsun, öz olsun / Işık saçsın etrafa, bakan köre göz olsun”; Türk atasözü, “ Kalamından malum olur kişinin kendi miktarı.” der.

Okula başlamadan önce öğrenilen konuşmada aileden ve çevreden gelen yerel etkileri görmek mümkündür. Bu bakımdan bu etkilerin ortadan kaldırılması, ölçünlü dilin işleyişinin ve kurallarının öğretilmesi konuşma becerisi yanında okuma, yazma ve dinleme becerilerinin kazandırılmasıyla gerçekleşecektir. Ölçünlü Türkçenin öğretimi sırasında öğrencilerin konuşmalarındaki yanlışlıkları düzeltirken, onların öğrenme isteklerinin gölgelenmemesi gerekmektedir. Kimi sesletim yanlışlıkları sırasında diğer öğrencilerin de alaycı bir biçimde yaklaşmalarını gerektiği öğretilmelidir. Aksi durumda öğrenci, konuşması sırasında sürekli yanlış yapma korkusu taşıyacak ya da hiç konuşmayacaktır.

İnsanların konuşarak iletişim kurmasından dolayı bu etkinlik doğal bir olgudur. Hiç bir insan, bu olgunun dışına çıkamaz. Konuşmaya kişilik kazandıran

ifade, insanların eğilim düzeylerine, mesleklerine, nezaket ve görgü kurallarına verdikleri değere ve kişiler arasındaki ilişkilerin niteliğine göre değişir, biçimlenir.

Konuşulacak konu üstünde söz sahibi olmak konuşmayı sürdürmek için önemli koşullardan biridir. Yeterince bilgi sahibi olunmayan konuları gündeme getirmemek, getirilmiş ise kesin ifadeler kullanmamak en sağlıklı yoldur. Konuşmanın devam etmesi dinleyene saygılı olmayı gerekli kılar. Gerek konuşmacının gerekse dinleyicinin birbirine saygılı olmadığı durumlarda konuşmayı sürdürmek güçleşir (Keskin 2004: 378).

Çocuğun okul öncesi dönemde edindiği konuşma özellikleri, içinde bulunduğu çevrenin kültürel ve dilsel özelliklerini yansıtmaktadır. Bu bakımdan çocuğun edindiği bu dil, ortak dil dışında yerel özellikler taşımaktadır. Çocuktaki bu yerel özelliklerin ortak dil doğrultusunda evrilmesi uzun bir eğitim-öğretim sürecini gerekli kılabilir. Yerel özellikleri yansıtan söylemlerin ölçünlü Türkçeye uygun olarak düzeltilmesi için öğretmene büyük sorumluluklar düşmektedir. Diğer öğrencilerin bu söylemlere karşı zaman zaman takındıkları alaycı tutumdan vazgeçmeleri için öğretmenin takınacağı tutum, çok önemlidir. Öğrencinin sınıf ortamında öğretmenin desteğiyle ruhsal açıdan herhangi bir güçlük yaşamadan bu sorunu çözümlemesi, onu etkin duruma getirecektir. Aksi hâlde, alaya konu olan öğrenci, içe kapanmayı tercih edecektir.

Sınıfta öğrencilerin söz sahibi olmaları onların işlevsel dil becerilerini geliştirecektir.

Öğrencinin kendini gösterme yollarından biri olan konuşma, aynı zamanda yazılı anlatım için de bir basamaktır. Derste sürekli öğretmenin konuşması, öğrencilerin yaratım süreçlerini etkileyecek, onların sürekli dinleme etkinliğine itilmesi de sınıf içi etkileşimi ortadan kaldıracaktır. Bu bakımdan okul, konuşma yeteneğinin geliştirildiği bir ortam olmalıdır.

Çocuğun konuşma yeteneğinin doğru zamanda ve doğru biçimde işlenmemesi onların kişilik gelişimlerini de olumsuz biçimde etkileyecektir.

Konuşma ve dinleme becerilerinin istenilen düzeyde olmaması; ana-baba-çocuk ilişkilerinin, komşuluk-arkadaşlık-dostluk ilişkilerinin, iş yaşamındaki ilişkilerin sağlıklı yürümesini engeller (Taşer 1980: 20)

2.1.3.3. Okuma

Okuma bilgiye ulaşmak için yapılan en etkili ve en kısa yollardan birisidir. “Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı imlerden anlam çıkarma etkinliğidir; (Kahraman-Kılınç 2004: 69).”

Okuma uğraşı, yazar ve okur arasında düşünsel ve duygusal bir yoğunluk yaratır. Zihinsel bir etkinlik olan okuma uğraşı yine zihinsel bir çabanın ürünü olan yazının yeniden dönüştürülmesini, yazarın göremediği yeni anlam boyutlarının keşfedilmesinin bir başlangıcıdır. Her okuma, insanı farklı farklı dünyalara götürür. Bu okumalar yeni hayaller, yeni düşünceler ve yeni yaratımların oluşmasına neden olmakla kalmaz insanın yaşam karşısındaki yönünü de belirler.

Bir metinden, gereksinimlerimiz doğrultusunda bilgi almak, metnin zevkine varmak için yapılan göz gezdirme işidir okumak. Edindiğimiz kültürel birikimin temelinde okuma, vardır. Konusu ne olursa olsun, konuşurken ya da yazarken gözlem yoluyla edindiklerimizi, basılı kaynakları okuyarak da öğrenebiliriz. Öğrencinin yaşadığı dünyayı daha yakından tanınması, insanların davranışlarının nedenlerine ilişkin doğru değerlendirmeler yapabilmesi, ve doğayı anlaması için yaptığı en yararlı çalışma okumadır (Par 1983: 48).

Okumak, konuşma ve yazma yeteneğini yoğun bir biçimde etkileyen bir uğraştır. Yerinde ve zamanında konuşup yazmak, dinleyene ve okuyana keyif vermek bir bakıma okuma ile ulaşılan bilgilere bağlıdır. Okuma, bilgiye ulaşmak için en kısa ve en güvenilir yol olduğu için öğrenciyi bu uğraşa yönlendirmek okulların en temel görevidir. Okumanın öğretmen, aile ve arkadaş çevresi gibi birçok unsurdan etkilendiğini düşünürsek öğrenciye okuma becerisini kazandırmak pek de kolay gözükmemektedir. Bir de buna, yöntem ve kitap seçimi gibi unsurları da eklemek

mümkündür. Ödev vermek ya da notla yapılacak yönlendirmeler kalıcı ve sağlıklı bir yol olmayabilir. Bu sebeple, özendirme, doğru kitaplar önerme, okumanın kişiye neler kazandıracağını anlatma, aileden ve diğer öğretmenlerden bu konuda dikkatli davranmalarını isteme ve kısa ama etkileyici metinler okuma öğrencileri bu uğraşa yönlendirebilir.

Estetik ve sanatsal duyguları harekete geçirmek, herhangi bir konuda bilgi edinmek ya da hoşça vakit geçirmek için yapılan etkinliğin genel adı olan okuma, içimizdeki gizli kapıları açarak bize yol gösteren akıl ve ruh sağlığımızı korumamıza yardımcı olan bir zihinsel bir etkinlik olarak da tanımlanabilir. Bu özelliklerin içinde en önemli özellik bilgi edinmektir. Bu nedenle, araştırmayı, eleştirmeyi ilke edinmiş insanlar için okumak, temel bir gereksinim olarak kabul edilir.

Okumadan beklenen yarar, okuduğunu anlamaya bağlıdır. Çoğu zaman, anlamak da yeterli olmaz. Bilginin devamı ve okur üzerindeki etkisi için eserden estetik bir beğeni uyandırması da beklenebilir (Aktaş, Gündüz 2003: 17).

Okumanın çeşitli yönleri bulunmaktadır. Burada belirleyici olan unsur, amaçtır. Üst düzey eğitim gören ve araştırma yapanlar için bilgi ilk amaçtır. Buradaki bilgi uzmanlığa yönelik bilgidir. Bu açıdan düşünüldüğünde her okur, uzman değildir. Uzman olmadığı alanlar için de kafası karışabilir, okuduklarını değerlendirme yapma gereği duymadan onların etkisinde kalabilir. Okurun etki altında kalması yadırganmamalıdır. Çünkü, okuma uğraşına yönelen birey, ister istemez bir etki alanının içine girmektedir. Ve okumadaki amaç da, yaşama dair, daha geniş ve daha farklı düşünebilmektir

Okumak, kitap-bilgi-düşünce ekseninde bir yaşamın sürdürülmesinde ve insanın kişisel kültürüne sahip olabilmesine fırsat verirken bir başkasına bağımlı kalmamasını da sağlayacaktır. Aynı zamanda başkalarının etkisi altına girmeden, kendi inançları ve düşünceleriyle varlığını ifade edebilmesine de yardımcı olacaktır (Gedizli 2004: 35).

Okunanlardan elde edilen anlamı etkileyen en önemli unsur, önceki bilgilerdir. Öğrencinin diğer derslerden ve okumalarından edindiği bilgileri ve bu bilgilerden ulaştığı sonuçları okuma eylemi sırasında kullanması kaçınılmazdır. Çünkü her türlü düşünsel gelişimini karşılaştırma yaparak elde eder ve bu bakımdan hemen her bilgi yeri geldiğinde onun işine yarayacaktır.

Birey açısından bakıldığı zaman her türlü düşüncenin önemi vardır ve bu düşünceler belli bir amaç için ifade edilmiştir. Okur, kendi beğenilerini olumsuzlayan, düşüncelerinin tersi olan yaklaşımlara anlayışla bakar. Kişi, duygusal tepkide bulunmak yerine anlamaya çalışır ve bu noktada onun en önemli aracı sorulardır. Ortaya atılan düşüncenin, yazılan eserin yazılış gerekçelerini, sonuçlarını duruma uygun biçimiyle anlamaya çalışır. Bu yaklaşım, zihinsel bir etkinliktir. Ve önemli olan anlama çabasıdır. Konu, gerektiği biçimde anlaşılmasa bile, okuyan kişi açısından ulaşılan bilgilerden hareketle durumu açıklamaya yönelik yorumlar yapılır. Bu davranış, okur tavrıdır. Sinirlenmek ya da ayıplamak, aşağılamak ya da yüceltmek gibi duygusal tepkilerden daha önemli olan, bireyin yaşadığı bu durumu anlaması ve anladıklarından hareketle kendine bir yol çizmesidir. Bu ise, varlığını devam ettirebilmesi ve kendini istediği biçimde gerçekleştirebilmesidir (Gedizli 2004: 33).

Boş zamanları geçirmek için yapılan okuma uğraşı kişiye sayısız yarar sağlar. Bu uğraşın, iş aralarını doldurmak, ya da hoşça vakit geçirmek için yapılan bir etkinlik olmaktan çıkarılıp tarihsel, sosyal, siyasal vb. alanlarda bilgi sahibi olmak ve edinilen bilgilerle yaşama daha güvenli bakmak için bu uğraşın amaç durumuna getirilmesini sağlamak okulların üstüne düşen görevlerden belki de en önemlilerindedir. Öğrencilere kitap tanıtmak, onlardan kitap tanıtımalarını istemek, dersleri zaman zaman kütüphanelerde işlemek, yararlı bilgiler sunmak ve okumaya karşı büyük bir merak uyandırmak öğretmenlerin bu amacın gerçekleşmesi için yapabileceklerinden bazılarıdır.

Sanatçı yeni bir şey koymaktadır ortaya. O ana kadar ayırımına varılmamış varılsa da gereği gibi anlaşılmamış bir şeye dikkati çekmektedir. Hem de istediği

biçimde dikkati çekmektedir. Edebiyat sanatı da diğer sanatlar gibi yazar ile okuyucu arasında bir köprü kurarak bir bilinç akışı oluşturur. Bu köprünün kurulması her şeyden önce sanat-edebiyat ortamının geleceği için gerekliliktir (Doğan 1999: 26).

2.1.3.4. Yazma

Düşüncenin duygunun ya da olayın yazı ile anlatılmasına yazma diyoruz. Yazma da konuşma gibi bir anlatım yoludur. Ancak ondan ayrı becerilerin de öğrenilmesini zorunlu kılar. Öğrencilerin herhangi bir konuda istenileni gerektiği biçimde yazması, onların konuşma ve düşünme yetilerine bağlıdır. Bu açıdan yazma çalışmalarını konuşmalara bağlama, yazılı anlatma etkinliklerinin başlangıç noktası olacaktır. Çünkü, öğrencilerin okul içi ve okul dışı yaşamlarında ilk başvurdukları anlaşma aracı konuşmadır (Demirel 1999: 59).

Öğrencilerin istenilenleri gerektiği gibi yazması konuşma ve düşünme yetilerinin gelişmişliğine bağlı olmakla beraber bir takım kuralların öğrenilmesini de zorunlu kılmaktadır. Bu bilgilerin ne zaman, nasıl ve ne düzeyde kazandırılacağını okul belirlemektedir. Öğrencilerin yazma güçlüklerinin bu bilgiler doğrultusunda giderilmesi yine yazma sırasında öğretmenin kullandığı yöntemlerle de yakından ilgilidir. Yazma sırasında dikkati toplayamamak, çok basit yazım ve söz dizimi yanlışları yapmak, düşüncelerini ve duygularını yeterince anlatamamak, konuya uygun örnekler verememek öğrencilerde giderilmesi gerekenlerden bazılarıdır. Bu bakımdan ilköğretimden ortaöğretime kadar yazma çalışmalarına yer verilmektedir. Fakat programda yerini bulan bu etkinlik gerçekte bir beceriye dönüşüp dönüşmediği önemlidir.

Ortaöğretim mezunu birçok kişinin yazılı anlatım becerilerinden yoksun olması, dikkate alınması gereken önemli bir sorundur. Ruh bilimi, bireyin sahip olduğu alışkanlıkların derine işlediğini ve yanlış alışkanlıkların sonradan düzeltilmesinin çok güç olacağını belirtmektedir. Aynı durum yazılı anlatım becerileri için de geçerlidir. Öğrencinin kendini yazmanın bir yetenek işi olduğuna inandırması, içeriğin önemini unutarak sadece biçime odaklanması, sürekli kendi

görüşlerinin değersiz olduğu hissini taşıması bu alışkanlıklardan bazılarıdır. Bu alışkanlıkların oluşmasına sebep olan unsurlar ortadan kaldırılarak, öğrencinin düzgün yazma konusunda bilmesi gerekenler geç kalınmadan kendisine kazandırılmalıdır (Kavcar 1999: 152).

Yazılı anlatımı, yaratıcı ve öğretici yazma adı altında iki ana başlık altında toplamak mümkündür. Roman, öykü, tiyatro, şiir, senaryo gibi türler, yaratıcı yazmanın kapsamında girmektedir. Yaratıcı yazma çalışmaları özel bir duyarlılığı, özgün bir üslubu, geniş bir hayal gücünü, tarihten, felsefeye, ruh bilimden toplum bilime kadar pek çok alanda derin bir bilgi birikimine sahip olmayı gerekli kılar. Bunlara gerek duymadan salt teknik bilgilerle yazma gerçekleşmez. Öğretici yazma ise, özel bir yeteneği gerekli kılmaz. Yazma ile ilgili bilgi ve becerileri edinen herkes, bilgi birikimini paylaşmak amacıyla öğretici yazmada başarı gösterebilir (Özdemir- Binyazar 1983: 11).

Önemli olan öğrencinin, yaratıcı veya öğretici türde olsun ya da sadece kendi gereksinimlerini karşılayabilecek düzeyde olsun, yazmasıdır. Düşünce ya da duygu dünyasında olup bitenler ile dış dünyası arasında yazarak bir bağ kurmasıdır. Bu bağın oluşturulması onun sağlıklı ilişkiler kurmasını da etkileyecektir.

Ön yargılar, yazma becerilerinin kazandırılmasında büyük bir engeldir. Bu ön yargılardan biri, iyi yazmanın, ancak bu işi bir meslek olarak seçenlerin başarması gereken etkinlikler olarak düşünülmesidir. Doğru cümle kuramayanlar, yazım ve noktalama yanlışı yapanlar, isteklerini gereğince anlatamayanlar sürekli yazar olmadıklarını belirterek yazar olmayan birisinin böyle hatalarının hoş görülebileceğini belirtirler. Başka bir ön yargı da konuşma ve yazmanın doğuştan getirilen bir yetenek olduğu görüşüdür. Oysa yazma, ilköğretim ve orta öğretim mezun olmuş, okuyan, dinleyen ve düşünen herkesin en iyi biçimde yapması gereken işlerden birisidir. Bunun için, her alanda olduğu gibi özen göstermek gerekmektedir. Ayrıca, doğru yazmakla, güzel ve ustaca yazmanın farklı şeyler olduğu unutulmamalıdır (Kavcar 1999: 154).

Konuşmanın öğrenilmesi, insanın yaşamı süresince kendini ifade etmesi için yeterli olabilirken; yazmayı öğrenmek, tek başına yazılı anlatımdan yararlanmak için yeterli olmamaktadır. İnsanın yazıya başvurması, gereksinimi, eğitimi ve belki de en önemlisi alışkanlığı zorunlu kılmaktadır. Yazılı anlatımın sözlü anlatım kadar yaygın olmayışı, sözlü anlatımın oluşum, ortaya konuş biçimi ve kolaylığından kaynaklanmaktadır. Yazılı anlatımın daha sorunlu olması, onun daha sınırlı bir alana sıkışıp kalmasına da yol açmaktadır (Dara 2000: 85-86).

2.1.4. Anlatım Becerileri Açısından Edebiyat Dersleri

Türk Dili ve Edebiyatı dersleri anlatım becerileri açısından öğrenciye sınırsız olanaklar sunmaktadır. Sözlü ya da yazılı biçimde olsun bu becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesi bakımından öğretmen, bu derste birçok etkinliği sürdürebilir. Fakat, bunun dersin amaçlarına göre yapılabilmesi için öncelikle fiziksel ortamın uygun olması gerekmektedir. Sınıftaki öğrenci sayısının istenilen düzeyde olması; tahta, tepegöz, bilgisayar vb. araçların varlığı; ders kitaplarının amaçlarla örtüşür düzeyde olması ders için gerekenlerdir. Bunların yanında öğretmenlerin bu araçlardan yararlanma düzeyleri ile iyi bir anlatım becerisine sahip olmaları ve bu becerileri kazandırma yollarını bilmeleri dersin başarısı için gerekmektedir. Sözlü anlatımlar ders içinde soru sorma, soruları yanıtlama, derse katkıda bulunma biçiminde hemen hemen her derste gerçekleşirken yazılı anlatımların yapılması için ise ayrıca ders saati ayrılmaktadır. Yazılı anlatım, duyguların, düşüncelerin ve edinilen bilgilerin kalıcılığını sağlamasından dolayı Türk Dili ve Edebiyatı dersinin genel amaçlarında da belirtilmektedir.

III. BÖLÜM

ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

3.1. Eğitim ve Öğretim

İnsan yaşadığı çevreyle sürekli etkileşim hâindedir. İster maddî yönden isterse manevî yönden olsun insanın bu etkileşiminde diğer insanlarla gerçekleştirdiği bir bilgi alış verişi vardır. İnsanların yaşam karşısında öğrendiklerini birbirleriyle paylaşımları onları doğa karşısında daha güçlü duruma getirecek ve yaşamlarını kolaylaştıracaktır. Bu paylaşımın adına kültürlenme de denebilir. Kültürlenme süreci bir bakıma bilgi aktarımını ve bunun sonunda davranış değişikliğini ortaya çıkardığı için eğitimin varlığı söz konusudur.

Eğitim, gerek felsefî gerekse psikolojik yaklaşımlara göre farklı biçimlerde tanımlanır. Bu tanımların çoğunda eğitime bir amaç yüklenir. İdealistler eğitimi, Tanrı'ya ulaşmak için yapılanları, Realistler, insanı toplumun vazgeçilmez, öncelikli unsurlarına göre yetiştirme süreci, Marksistler, çelişkinin en aza indirilip üretime katılma süreci, Pragmatistler ise, yaşantılar bağlamında bireyde istenilen yönde davranış değişikliği oluşturma süreci olarak değerlendirirler. Genetik mühendisliğindeki gelişmeler, öğrenmenin beyinde fiziksel uyarımlar sonucu oluşan bio-kimyasal değişiklikler olduğunu ileri sürmektedir. Bilgi, düşünce ve duygularla ilgili beceriler, beyine elektrik akımı olarak geliyor ve burada birtakım bio-kimyasal değişiklikler oluşturarak kodlanıyor. Bu gelişmeler ışığında eğitim, fiziksel uyarımlar sonucu beyinde istendik bio-kimyasal değişiklikler oluşturma süreci biçiminde tanımlanabilir (Sönmez 2004: 2).

Eğitim, bireyin dengeli bir kişilik geliştirmesi için gereklidir. Dışarıdan gelebilecek tehlikelere karşı kendisini koruyabilmesi, toplumsal yaşamın gereklerine uygun davranışlarda bulunabilmesi eğitim aracılığıyla gerçekleşmektedir. Sürekli değişen sosyal yapı karşısında bu yapıya ayak uydurmasını sağlayan bilgileri, bireyin hizmetine sunması bakımından eğitim, insan için yaşamsal bir olgudur.

İlköğretimden yükseköğretime kadar eğitimin her alanında, bireyin ve bireyin içinde bulunduğu topluluğun gereksinimlerine yanıt bulmak mümkündür. Belirlenen eğitim politikaları çağın gereklerine uygun biçimde düzenlenirken toplumun dünü ve bugünü de göz önünde tutularak gelecek için de hazırlık yapılır.

Eğitimden yeteri kadar pay alan birey, toplumun gelişimine katkıda bulunur. Bu nedenle eğitimle birlikte birey, çevresi için sorun yaratan değil; çözüm üreten kişi durumundadır. Yaratıcı ve üretken olmak; çevreye, insana ve doğaya değer vermek eğitilmiş insandan beklenir.

Eğitime yapılan yatırımlar ülkenin ekonomik ve kültürel gelişimini hızlandırdığı gibi sürekliliğini de sağlar. Ayrıca eğitim ülkenin bilimsel, yazınsal, ekonomik ve sanatsal büyümesini sağlarken diğer ülkelerle olan ilişkileri de sağlıklı yönde geliştirir. Uygun eğitim modellerinin belirlenmesi ve eğitimde uzmanlaşmanın sağlanması ile yarınlara için gerekli olan yönetici, öğretmen, yargıç, doktor, öğretmen, bilim insanı, sanayici gereksinimleri karşılanır. Bu gereksinimlerin karşılanmasıyla bilimsel çalışmaların artışında ve sanayileşmede bir devamlılık baş gösterir.

Eğitim; düşünen, düşündüklerini dile getiren, eleştiren, bilgiye ulaşan ve ulaştığı bilgiyi geliştiren, yaşam karşısında ayakta kalabilecek ve kendisini eğitebilecek bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Dahası insanların birbirlerini sevmelerini, birbirlerine hoşgörülü olmalarını da gözetir. Eğitimin bu amaçları zamana göre biçimlenmektedir. Günümüzde bilgi yerine öğrenci merkeze alınmakta, uygulayıcı yaklaşımlar ön plana çıkmaktadır. Artık öğrenci bilgi deposu olarak görülüyor, bunun yerine bilgileri dönüştüren, bilgiler doğrultusunda yorum yapabilen kişiler olarak görülüyor.

Eğitim kurumları çocukların ya da yetişkinlerin öğrenmelerine yardımcı olan kurumlardır. Bu kurumlar öğretmenler aracılığıyla bilginin nerede, nasıl ve ne zaman kullanılacağını öğretirler. Ayrıca öğrencinin toplumuna yabancılaşmamasını,

kültürel varlığını koruyup geliştirmesini, ülke içi ve dışındaki gelişmeleri de yakından izlemeleri gerektiğini öğretirler.

Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçlarında belirtilen maddeler, eğitim sistemimizin öğrencilerde görmek istedikleridir. Buna bağlı olarak derslerin kendi içinde belirlenen genel amaçları da o dersten beklenenlerdir. Eğitim kurumları bu amaçlar doğrultusunda ülkenin ve bireyin gelişimi için çalışmalarını sürdürür.

Öğretme etkinlikleri önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde kontrollü olarak öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Okullarda yapılan öğrenme ve öğretme etkinliklerinin bütününe öğretim denilmektedir. Bu bakımdan öğretim, öğrenmeye ve öğretmeye yönelik çalışmaları kapsamaktadır. Öğretmen gözüyle bakıldığı zaman ders ortamında bilginin verilmesi anlamına gelmektedir. Diğer taraftan öğrenciye göre öğretim, bilgi ve buna bağlı davranışları alma, yani öğrenmedir.

Öğretmen öğretimi istenilen biçimde gerçekleştirmek için gerekli olan araç ve gereçlerden yararlanarak öğretim ortamını yaratır. Öğretmenin öncülüğünde öğrenciler belirlenen amaçları ve davranışları kazanırlar. Bu amaçların ya da becerilerin kazanılması için yapılan etkinliklerdir öğretim. Eğitim ise, öğretim sonunda davranışlarda meydana gelen değişimlerdir. Bu bakımdan öğretim, eğitimin bir aracıdır. Başka bir ifadeyle öğretim, eğitimin gerçekleştirilmesi için bir araç görevindedir (Büyükkaragöz-Çivi 1999: 23).

3.2. Öğrenme ve Öğretme

Öğrenme ve öğretme etkinlikleri yaşam boyunca sürdürülen etkinliklerdir. İnsan, yaşamı boyunca bu etkinliklerin içinde ister istemez bulunur.

“İnsanlar çevre ile etkileşimleri sonucu bilgi, beceri, tutum ve değer kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur. Kişi çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkide

bulunur. İnsanın çevresi ile etkileşimi, onda düşünsel duyuşsal veya davranışsal değişime yol açıyorsa öğrenmeden söz edilebilir. Bu nedenle öğrenme, kişide oluşan kalıcı değişmeler olarak tanımlanabilir (Özden 2005: 14).”

Bireyin yaşamını sürdürebilmesi için doğduğu andan itibaren yeme, içme, konuşma, yazma, yürüme, iş yapma, sorunlarla başa çıkma vb. çabaların hepsi öğrenme sonucunda gerçekleşir. Yaşamımızı sürdürürken bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde öğrenme ortamındayız. Bu, insanın doğa karşısında ya da diğer insanlar karşısında giriştiği bir mücadelenin adıdır da aynı zamanda.

Davranış değişikliğinin kalıcı olmasıyla öğrenme gerçekleşmektedir. Fakat bütün bilgileri hatırlamamız mümkün olmadığı için bilgilerin bir kısmı kalıcı olurken bir kısmı da silinip gider. Bu, o bilgileri kullanma ile de yakından ilgilidir. Kullanılan bilgilerin hatırlanması kolay olurken, kullanılmayan bilgiler unutulmaktadır.

Öğrenme, olumlu davranışlar kazanmak demek değildir. Birey öğrenme sonunda iyi veya kötü davranışlar edinebilir. Bu bakımdan doğru ya da yanlış da olsa öğrenmenin varlığından söz etmek mümkündür.

Öğrenmeye hazır olma, güdülenme, tekrar ve öğrenme materyalleri öğrenmenin gerçekleşmesinde etkilidirler. Öğrenmede bireysel farklılıklar da vardır. Bazı öğrenciler, daha kolay öğrenirken bazı öğrenciler de daha güç öğrenmektedir. Bunda zekânın ve konunun etkisi de vardır.

Öğrenmeyi etkileyen bir takım unsurlar vardır. Bunlar kalıtımsal ve çevresel unsurlardır. Zekâdan ya da dikkatten kaynaklanan sorunlar kalıtımsal kaynaklıdır. Öğrenmeyi başlatacak ya da sürdüreceğ araç gereçlerin olmaması, maddi olanakların bulunmaması, aile ortamının sağlıklı olmayışı, öğrenme için gerekli zamanı yaratamama gibi unsurlar çevresel unsurlardır. Öğrenmeyi gerçekleştirecek kişiye yeterli güven duyulmaması da çevresel unsurların içinde gösterilebilir.

Öğrenmede başarıyı etkileyen faktörler vardır. Bunlar; öğrenilecek konuya ilgi duyma, konuyu öğrenmek için yeterli süre ayırma, araç-gereçlerden yararlanma, düzenli çalışma, öğrenme yöntemini belirleme, konular arasında mantıklı bir sıra izlemedir.

“Öğretme, bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirmek için, yani öğrenmeyi gerçekleştirmek için yapılan etkinliklerin tümüdür. Öğretme, okulda öğretmenler, ailede anne-babalar, işyerinde ustalar, akran gruplarında arkadaşlar, sokaktaki insanlar ve kitle iletişim araçları tarafından sürekli gerçekleştirilmektedir. Bu kişi veya araçların gönderdiği mesajlarla sürekli etkileşimde bulunan kişinin davranışları değişmektedir. Bireyin davranışlarında değişimin meydana gelmesinde rol oynayan kişiler veya araçlar açısından bakıldığında zaman bu bir öğretmedir (Büyükkaragöz-Çivi 1999: 30).”

Öğretmenin yaşamın her alanında olması, yaşamın öğretim üstüne kurulduğu hissini vermektedir. Fakat bilinçli ya da bilinçsiz yapılan bu etkinlik insanların yaşamını kolaylaştırmaktadır.

3.3. Edebiyat Öğretiminde Kullanılabilecek Yöntemler

Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde kullanılabilecek yöntemler şunlardır:

3.3.1. Tartışma

Öğretmen ve öğrenci etkileşiminin yoğun olduğu ve öğrencinin kendini rahatça ifade etme şansına sahip olduğu yöntemlerden biridir. Öğrencinin tartışma sırasında öğretmeni ya da bir başka öğrenciyi dinlemesi, konu hakkında yorumlar yapması dikkatin yoğunlaşmasında, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntemdir.

“Bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Demirel 2004: 74).”

Tartışılacak konunun önceden belirlenmesi, tartışmanın daha verimli geçmesini sağlayacaktır. Öğrencilerin belirlenen konu hakkında bilgi edinmesi, yapacağı yorumları önceden edindiği bilgilere dayandırması yararlı olacaktır. Fakat dersin işlenişi sırasında öğretmenin önceden hazırladığı tartışma yaratacak soruları sorması, bu sorular doğrultusunda öğrencileri tartışmaya yönlendirmesi de etkili olacaktır.

Tartışılacak konunun sınırları ve öğrenci düzeyine uygunluğu, sürenin yeterli olup olmayacağı, yanıtı aranacak soruların anlaşılabilirliği, her öğrenciye eşit ölçüde söz hakkının tanınması, konunun ilgi çekici ya da eğitici-öğretici olması öğretmenin dikkat etmesi gereken noktalardan bazılarıdır.

Tartışma, gruplar arasında yapılabilir. Gruplar arasında yapılacak tartışmalar, bir öğrenci tarafından da yönetilebilir. Öğrencileri etkin duruma getiren ve onların tüm yaşamları boyunca gerek duyacakları bu yöntemde konu ile ilgili önemli noktalar tekrar edilmeli ya da tahtaya yazılmalıdır.

Öğrencilerin kendi görüşlerini eleştirenleri sabırla dinlemeyi ve karşıt görüşlere de saygı duymayı öğrenmeleri onların günlük yaşamlarını kolaylaştırması bakımından önem taşımaktadır.

3.3.2. Örnek Olay Yöntemi

Öğrenciyi etkin duruma getiren, öğrencinin çok yönlü düşünmesini sağlayan, olayların nedenlerine ve sonuçlarına yönelik farklı düşüncelerin üretilmesini sağlayan bir yöntemdir. Ayrıca grup içi etkileşimi artırması ve öğrencilere bilgilerini uygulama olanağı sağlaması bakımından yararlı bir yöntemdir.

“Yaşamda karşılaşılabilecek bir problem durumunun sınıf ortamında canlandırılmasına örnek olay yöntemi adı verilmektedir (Özsoy 2003: 96).”

Daha çok sosyal bilimlerde kullanılan bu yöntemde öğrenciler, bir problemi çözmeyi ve bir sonuca ulaşmayı öğrenirken etkin de olmaktadır. Gerçek

olaylara benzer durumlarla karşı karşıya getirilen öğrenciler belli bir sorunla karşı karşıya kaldıkları için yoğun bir zihinsel etkinlik içinde bulunurlar. Öğrenciler, zihinsel çaba sonunda bağımsız düşünmeyi, tartışmayı, orijinal düşünceler üretmeyi öğrenirler. Soyut düşüncelerin somuta dönüşme olanağı bulması ve öğrencilerin bir konu üstüne eğilmelerinden dolayı ilgileri yüksektir.

Yazılı ve görsel araçlardan yararlanmanın mümkün olduğu bu yöntemde örnek olaylar öğrencilerin düzeylerine uygun seçilmelidir. Öğrencilerin çok az bildiği ya da hiç bilmediği konular hakkında yorum yapmalarının istenmesi; öğretmenin örnek olayı somut olarak ortaya koymaması ya da konuya önceden hazırlanmaması, sınıfların kalabalık olması bu yöntemden beklenen verimi düşürebilir.

Sınıfa getirilecek örnek olayın gerçek ve anlamlı olması, temel bir sorunun olması, soruların önceden hazırlanması, olayın nedenleri ve sonuçları üzerinde tartışılması ve çıkacak sonuçların belirginleşmesi için yazılması bu yöntemin başarısını artıracaktır.

3.3.3. Anlatım Yöntemi

“Anlatma yöntemi, öğretmen merkezli bir öğretme yöntemi olup daha çok öğretmenin bilgiyi öğrenenlere aktarması sürecini içermektedir (Demirel 2004: 72).”

Anlatım yöntemi, her derste kullanılabilir olmasından dolayı en fazla kullanılan yöntemdir. Fakat bu yöntem kullanılırken öğrencinin dikkatinin dağılmaması için öğretmenin ses tonunu iyi ayarlaması gerekmektedir. Diğer alanlara göre sosyal bilimler alanındaki derslerde kullanımı daha yaygındır.

Anlatım yönteminde öğrencilerin derse katılımı sağlanmalıdır. Aksi durumda öğrencilerin canları sıkılacak, derse olan ilgileri azalacaktır. Aynı zamanda öğretmen konuyu sunarken uzun cümlelerden, öğrencinin anlayamayacağı terimlerden kaçınmalıdır. Konunun mantıksal bir sıra hâlinde sunulması ve görsel araçlardan yararlanılması, donuk bir anlatım yerine jest ve mimiklerle desteklenmiş

canlı, neşeli bir anlatımın tercih edilmesi, konunun önemli kısımlarının tahtaya yazılması, öğrencinin düzeyine uygun örneklerin verilmesi bu yöntemin başarısını artıracaktır.

Her ne kadar da çağdaş eğitim öğrenci merkezli yöntemlere yaklaşılsa da anlatım yönteminin sunduğu olanaklar inkâr edilemez. Yöntemin kaynak sıkıntısının çekildiği durumlarda ve kalabalık sınıflarda kısa sürede uygulanabilir olması, daha ekonomik olması, dinleyici grubuna göre ayarlanabilir olması, anlatımda bir sıranın izlenmesinden dolayı öğretmenin işini kolaylaştırması, özet bilgiler sunması, belli bir duygunun ya da düşüncenin telkin yoluyla iletilmesi gibi nedenler bu yöntemin tercih edilmesinde etkilidir.

Anlatım yönteminin sık kullanılması, bu yöntemin sağlıklı bir yöntem olacağı anlamına gelmemektedir. Sürekli bu yönteme başvuran bir öğretmenin öğrencileri yeterince tanıyamayacağı ve öğretmeni, her öğrencinin aynı hızda öğreneceği anlayışına yönelteceği için; ayrıca öğrencileri hazırcılığa alıştırmayı, onların problem çözme becerilerini zayıflatması bu yöntemin eleştirilen yönlerinden bazılarıdır.

3.3.4. Bireysel Çalışma Yöntemi

Öğrencinin herhangi bir konuyu araştırarak, yaşayarak kendisinin öğrenmesidir. Öğrencinin öğrenme etkinliğini kendi durumuna göre ayarlayabildiği, kendi isteklerine ve yeteneklerine göre biçimlendirebildiği bir öğrenme yöntemidir.

Öğretmenin sınıf ortamında bütün öğrencilerle yeteri kadar ilgilenemeyeceği ve onların beklentilerine tam olarak yanıt veremeyeceği göz önüne alındığında öğretimde beklenen düzeye ulaşma yollarından biri de öğretimin bireyselleştirilmesi olacaktır. Kimi öğrencilerin daha hızlı, kimi öğrencilerin daha yavaş kimilerinin de hiç öğrenemediği bilinen bir gerçektir. Bu durumda öğrencilerin aynı anda istenilen düzeyde öğrenemeyeceği gerçeği ortaya çıkmaktadır. Bireysel çalışma yöntemiyle bu olumsuzluklar öğrencinin bir konuyu kendi zamanına ve isteğine göre seçmesiyle ortadan kalkmaktadır.

Bireysel çalışma yönteminde amacın açıkça ortaya konması, planlamanın iyi bir biçimde yapılması, sürenin iyi ayarlanması, kaynaklardaki önemli bilgilerin not edilmesi gerekmektedir. Öğrenci, bu yöntemle hangi konuları öğrenmek istediğini, öğrenmek istediği konulara ne kadar süre ayıracağını ve daha verimli nasıl öğreneceğini kendisi belirleyebilir. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların en aza indirilmesi bu yöntemle sağlanabilir.

Öğrenciyi merkeze koyan bu yöntem, öğrencilerin kendi başlarına çalışabilme alışkanlığı edinebilmesinin yanı sıra basılı kaynaklardan yararlanabilme, bilgileri sınıflayabilme, not alma, belirlenen amaç için belli bir sıra izleme alışkanlığını da kazandırmaktadır.

3.3.5. Problem Çözme Yöntemi

Günlük yaşamda birçok sorunla karşı karşıya kalınmaktadır. Bu sorunların üstesinden gelinmesi, bazen çok kısa zamanda bazen de çok uzun zamanda gerçekleşmektedir. Bu, karşı karşıya kalınan problemin derinliğiyle de ilgilidir. Okulda, evde, işte kısaca yaşamın her alanında bireyi bekleyen bir yığın problem bulunmaktadır. İlişkilerin düzenlenmesin, normal akışına tekrar geri getirilmesi, bu problemlerin nasıl ve ne kadar kısa sürede çözümlenmesiyle de ilgilidir biraz.

Bireyin kendisine zarar vereceğini ve içinden çıkamayacağını düşündüğü olaylar karşısındaki ilk tepkisi ne olmaktadır? Paniğe mi kapılır, eli kolu bağlı bir biçimde bekleyip birilerinin yardım etmesini mi bekler, yoksa o an yapabileceği ne varsa yaparak sonucu kendi lehine mi çevirir? Şüphesiz herkes son seçeneği işaretleyecektir. Oysa yaşamda karşılaşılan problemler bazen öylesine büyüktür ki mantıklı davranmak güçleşebilmektedir. Fakat, birey ne olursa olsun sorunların içinden en az zararla kurtulmayı ister.

Problem çözme, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurma, olaylara bütüncül ve objektif olarak bakabilme yeteneklerinin gelişmişliğiyle de ilgilidir.

Eğitimin amaçları arasında sorun yaratan değil, sorun çözen; sorunlardan kendisini ve çevresini en az zararla kurtaran bireylerin yetiştirilmesi de bulunmaktadır. Şüphesiz bu yeteneğin gelişmesiyle kişi yaşamını daha dengeli bir biçimde sürdürecektir.

“Problem çözme, istenilen hedefe ulaşabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasında seçme ve kullanmadır. Bu yöntem, bir problemin çözümünde, genelleme ve sentez yapmada kullanılır. Daha çok araştırma yoluyla öğretme yaklaşımında, bilimsel alanın uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında ve duyuşsal alanın analiz ve sentez özelliklerini geliştirmede kullanılır (Vural 2005: 123).”

Öğrencilerin yaşamda karşılaşacakları sorunlar düşünüldüğünde okullarda yapılacak öğretimin problem çözmeye dayalı bir yöntem olması gerekmektedir. Bir problemin sonuca ulaştırmada ise özel bir durumdan genel bir sonuca varma diye tanımlayabileceğimiz *tümevarım*, genel bir durumdan özel bir sonuca ulaşma olarak ifade edebileceğimiz *tümdengelim*, bir olayı bölümlere ayırarak tahlil etmeye *çözümleme*, tümdengelim ve tümevarım yöntemlerinden hareketle bir olayı açıklayarak sonuca varma işine de *bireşim* denir.

Problemi algılamak, onu tanımlayarak sınırlarını çizmek, problemin çözümüne yönelik düşünceler üretmek, bu düşünceleri analiz ederek yorum yapmak ve öneride bulunmak bu yöntemin basamakları arasındadır.

Çevre sorunları, orman yangınları, trafik kazaları, töre cinayetleri gibi problemlerin nedenleri ve sonuçları hakkında öğrencilerin yorumları istenir. Bunun için de öğretmenin belli bir amaca ulaşmak için soracağı soruları önceden hazırlamasında yarar vardır.

Öğrenci merkezli olan bu yöntem ileride yaşanabilecek sorunlar için öğrenciye akıl yürütme, sebep sonuç ilişkisi kurma, doğru karar verme gibi becerileri kazandıracaktır. Ayrıca öğrencinin başka kaynaklardan yararlanma, grupta çalışma,

bilimsel yöntem kullanma becerisinin yanında kendisine güven duygusunu da kazandıracak, öğrenmeyi kalıcı duruma getirecektir.

Bu yöntem uygulanırken öğrencilerin çevrelerine karşı duyarlı olmaları sağlanmalıdır. Bu da öğretmenin sorunları fark etme ve bunları dile getirme biçimiyle ilgili olduğu için zaman gerektirecek bir yöntemdir. Her alanda uygulayamama, araç-gereç sıkıntısı, öğrenmeyi değerlendirme zorluğu gibi yönleri de bulunmaktadır.

3.3.6. Gösterip Yaptırma Yöntemi

Eğitim, bireye doğru kararlar vermeyi, kendisini ve toplumunu tanıma, çevresiyle iletişim kurma, yaratıcı olma, eleştirel düşünme ve sorumluluk alma gibi becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu becerilerin kazandırılmasında ise öğretimin her basamağında öğrenci düzeylerine göre farklı yöntemler uygulanmaktadır. Kalıcı bilgilerin oluşması ve bu bilgilerin davranışa dönüşmesi doğru seçilecek öğretim yöntemiyle de yakından ilgilidir. Yaratıcı ve üretken bireylerin yetiştirilmesinde bu öğretim yöntemlerinden gösterip yaptırma yönteminin etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Gösterip yaptırma yöntemi daha çok uygulamaya dönük alanlarda kullanılabilen bir yöntemdir. Bir aletin çalıştırılması veya kullanılması ya da kimi bilgilerin davranışa dönüştürülmesi gibi konularda uygulamayı esas alan bir yöntemdir.

Hem görerek hem de işiterek öğrenme olanağı sağlayan, öğrencilerin ilgilerini çekip onları motive eden, özellikle fen bilgisi, beden eğitimi ve sanat eğitiminde kullanım alanı geniş olan, anlatma olanağının güç olduğu durumlarda yararı görülen bu yöntemin kalabalık sınıflarda uygulanması, öğretmenin çok zamanını alması gibi yönleri de vardır (Saban 2004: 269).”

Öğretmenin önceden hazırlanmasını gerekli kılan bu yöntemde konu öğretmen tarafından gösterilir sonra da öğrencilere yaptırılır. Bunun için gerekli olan sesli ya da görsel araç-gereçler önceden hazırlanır ve istenilen becerilerin kazandırılması için öğrenciye yeteri kadar süre verilir. Yine yapılacak etkinlik bir sıra hâlinde olmalı ve işler basitten karmaşığa olacak biçimde öğrenciye yaptırılmalıdır.

Edebiyat derslerinde tiyatro metinleri üzerinde çalışma yapılırken karakterlerin davranışlarını yansıtmada, şiir okunurken vurgu, durak ve tonlamalarda gösterip yaptırma yönteminden yararlanmak mümkündür. Böylelikle tiyatro metnini okuyup geçmek yerine onu canlandırmaya çalışmak, şiiri basitçe okuyup geçmek yerine tonlamaya dikkat ederek ve şiirdeki duyguyu vererek okumak, derse olan ilgiyi artıracak gibi, edebî metinlere olan ilgiyi de artıracaktır.

3.4. Edebiyat Öğretiminde Kullanılabilecek Teknikler

Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde kullanılabilecek teknikler şunlardır:

3.4.1. Grupla Öğretim Teknikleri

Grupla Öğretim teknikleri öğretmenlerin sınıfta kullandıkları tekniklerdir. Bunlar; soru-yanıt, gösteri, beyin fırtınası, benzetim, rol yapma, eğitsel oyunlar, mikro öğretim ve ikili çalışma ve grup çalışmaları öğretim teknikleridir.

3.4.1.1. Soru – Yanıt

Eğitimde istenilen davranışların kazandırılmasında seçilen tekniklerin önemli bir etkisi vardır. Önceden hazırlanmış, belli bir amacı kazandırmaya yönelik sorular öğrenmede etkili bir yoldur. Dersin verimini artıran sorular, öğrencinin bilişsel ve duyuşsal alanlarına da işlerlik kazandırmaktadır.

Ders ortamında soruların sorulması ve bu soruların yanıtlarının aranması biçiminde yürütülen bir öğretme tekniğidir. Konuşma ve dinleme becerilerinin kazandırılması ya da geliştirilmesi sırasında bu teknikten sıkça yararlanır. Karmaşık görünen kimi olayların çözümünde soru – yanıt tekniği dikkatli kullanıldığında çok etkili bir tekniktir.

Soru-yanıt tekniğinin öğrencinin öğrenme ortamına çekilmesinde veya ilgisinin artırılmasında, çözümü karmaşık gibi görünen problemlerin sebeplerinin ve sonuçlarının gösterilmesinde, merak edilen konuların açıklığa kavuşturulmasında, öğrenme ortamına katılan kişilerin neler düşündüklerinin öğrenilmesinde, öğrenilen bilgilerin paylaşılmasında, kimi önemli noktaların belirginleştirilmesinde, yeni öğrenilen bilgilerin önceki bilgilerle karşılaştırılmasında, yorum yapma gücünün geliştirilmesinde ve yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinin işleyen ve aksayan yönlerinin belirlenmesinde yararları vardır.

Öğrencinin öğrenme ortamına katılmasıyla birlikte önemli ölçüde kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği söylenebilir. Öğrenme ortamında sorulacak soruların gelişigüzel seçilmemesi, soruların öğrenciyi düşünmeye yönlendirmesi, istenilen davranışların kazandırılması bakımından öğretim faaliyetleri açısından önemlidir.

Eleştirel bakış açısının kazandırılmasında ve yaratıcılığın geliştirilmesinde, bilişsel ve duyuşsal alanların en yoğun düzeyde işlerlik kazanmasında önceden hazırlanmış soruların sorulması ile mümkün olacaktır.

Sorulan sorular da öğrencinin düzeyine uygun olmalıdır. Düzeyinin üstünde sorulan sorular öğrenciyi bir süre sonra sıkacak, altından kalkamadığı sorular karşısında kendisine olan güvenini azalacaktır. Düzeyinin altında sorulacak sorular da öğrencinin zihinsel etkinliğini azaltacaktır. Soruların açık ve anlaşılır olmasına da dikkat edilmelidir. Bazı sorular geçmiş bilgilerin hatırlatılmasına yönelik olurken, bazı sorular da öğrencinin akıl yürütmesine neden-sonuç ilişkisi kurmasına yöneliktir.

Bu teknik, öğretmene ve öğrenciye söz hakkı tanıdığı için karşılıklı bir iletişim söz konusudur. Öğrenci bu teknikte dört temel dil becerilerinden konuşma ve dinleme becerilerini geliştirme olanağı da bulur. Çoğunlukla anlatım yöntemiyle birlikte kullanılan bu tekniği kalabalık sınıflarda uygulamak güçtür.

3.4.1.2. Gösteri

Daha çok görsel iletişime dayanmaktadır. Fakat uygulama aşamasında anlatıma da başvurulur. Öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapıldığının gösterilmesi esasına dayanır. Öğretmen, gösteri etkinliğini önceden yaparsa doğabilecek aksaklıkları belirleme olanağı bulur. Bu doğrultuda öğretmen, uygulama sırasında öğrencilerin dikkat etmesi gereken noktaları önceden bilir ve ona göre yönlendirir.

Mümkün olduğunca çok sayıda öğrenciye deney yapma olanağı sağlanmalıdır. Zaman da yeterli ölçüde verilmelidir. Şema, tepegöz, grafik vb. araç ve gereçler hazır bulundurulmalı, gösteriler basitten zora doğru bir sıra izlemelidir. Gösteri sonunda ulaşılan sonuçlar sözlü ya da yazılı olarak belirtilmelidir.

Kalabalık sınıflarda uygulama olanağı bulma, öğretmenin göstereceği etkinliği planda belirtme gücü ortaya çıkabilir. Arka sırada oturan öğrenciler, gösterilen etkinlikten yararlanamayabilir. Bu durumda öğrencilerin dikkatleri dağılacak ve sınıf ortamı olumsuz yönde etkilenecektir. Gerekli önlemlerin alınmasını zorunlu duruma getirir.

3.4.1.3. Beyin Fırtınası

1930'lu yıllarda New York'ta reklamcılık yapan Alex Osborn tarafından geliştirilen bu teknik, sistemli bir yaklaşım ortaya koyması ve yaratıcılık yöntemleri içerisinde kapsamlı düşünceler oluşturması bakımından önemlidir. Beyin fırtınası, bir grup insanın kısa sürede çok sayıda düşünce üretmesidir. Belli bir sıra izlemeyen, kontrolsüz gelişen bu teknikte değerlendirme sona bırakılır.

Bir beyin fırtınası seansı için en uygun sayı on ikidir. Sayının yirmiye aşması durumunda katılımcıların konuşma şansı bulmaları güçleşir. Bu durumda da ilgi dağılır.

Beyin fırtınasının uygulanışı sırasında öğrenciler için serbest bir ortam yaratılır. Hiçbir düşünceye saçma ya da gereksiz biçimde yaklaşılmaz. Bu bakımdan katılımcılar istedikleri düşünceleri söyleyebilirler. Bütün düşünceler dikkate alınır. Öğrencilerden olabildiğince düşünce üretmeleri istenir.

Evde yangın çıkması durumunda neler yaparsınız? Şiddetin önlenmesi için neler yapılmasını önerirsiniz? gibi sorular sorulabilir. Bu teknik, bireyin yaratıcı düşüncelerini geliştirmesine yardım eder. Fakat, öğrencilerin söylediklerini değerlendirmenin güçlüğü, düşünceleri not etmenin zaman alması, tartışmayı aynı öğrencilerin yönlendirmesi gibi sınırlı yönleriyle karşılaşılabılır.

3.4.1.4. Benzetim

Öğrencilerin sınıf ortamında bir durumu veya problemi gerçekmiş gibi düşünerek ele aldıkları ve üzerinde eğitici çalışmalar yaptıkları tekniktir. Öğrenciyi geliştirmek amacıyla gerçeğe yakın bir model üzerinde yapılan öğretim işlemi denilebilir. Bu teknik, bir hareketin, olayın adıdır. Bu teknikte, öğretmenin belirlediği problem ya da durumun gerçekle bir ilgisi yoktur.

Olayların önemli yönleri bir örnekte özel olarak ya da resimlerden sembollerden yararlanarak gösterilir. Tıp fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kadavra üzerinde çalışma yapmaları veya sürücü belgesi alacakların sanal ortamda direksiyon eğitimi almaları örnek olarak gösterilebilir.

Bu teknikte öğrenciler, problem çözme ve karar verme gibi bir durumla karşı karşıya kalırlar. Öğretmen uygulama sırasında olayı tanıttıktan sonra rolleri dağıtır ve olayın dışında kalır. Olayın çözümüne ve değerlendirmesine katılmaz.

Öğrencilere sorumluluk kazandırması, onları etkin duruma getirmesi, onlara bildiklerini yaşama geçirebilme olanağı tanınması, onların özgüvenini artırması ve iletişim becerilerini geliştirmesi bakımından önem taşımaktadır.

3.4.1.5. Rol Yapma

Rol yapma, özellikle duyuşsal alanın gelişiminde etkilidir. Bir olay ya da durum öğrenciler tarafından dramatize edilir. Bu karmaşık bir problem olabilir. Bir işyerinde yaşanan iletişim sorunu, aile içindeki davranış biçimleri, trafikte ya da toplu taşıma araçlarında yaşanan sorunlar canlandırılır. Bu canlandırmayı izleyen öğrenciler ise olayı değişik yönlerini ele alarak tartışırlar. Rol alan öğrencinin kendisini bir başkasının yerine koyması öğrencinin farklı bakış açıları kazanmasını sağlayabilir.

Rol yapan öğrenciler, topluluk karşısında heyecanlarını kontrol etmeyi, ses tonlarını ayarlamayı, beden dilini kullanmayı da öğrenmiş olurlar. Öğretmenin burada canlandırılacak olayı önceden belirlemesi gerekmektedir. Canlandırılacak olayın tartışmaya uygun olması ve uzun olmaması, değerlendirmeye süre kalması için önemlidir. Rol dağıtımında öğrencilerin iyi belirlenmesi ve dağıtılacak roller hakkında gerekli bilgilerin verilmesi gerekmektedir.

“Eğitimde yaratıcı drama rol oynama yöntemine oldukça benzer. Bu yöntemde de roller öğretmen tarafından öğrencilere dağıtılır. Ancak yaratıcı dramada rollerin nasıl oynanacağını öğrencilerin kendileri belirler. Başlangıçta dramanın nasıl gelişeceğini ve nasıl biteceğini hiç kimse bilmez. Öğrenciler rollerini doğal olarak içlerinden geldiği gibi oynarlar. Sözelimi, çocukların sıkça oynadıkları evcilik oyununda anne, baba ve çocuk rollerini oynayan çocuklar o anda hissettiklerini ve düşündüklerini canlandırırılar. Bu oyun, daha çok çocukların iç dünyalarını yansıtır (İşman-Eskicumalı 2003: 89).”

Rol yapma, öğrencilerin sosyal gelişimlerini sağlaması, sözlü anlatım becerilerinin, yaratıcılıklarının, beden dilinin gelişimi bakımından yararlıdır. Çok zaman alması, kalabalık sınıflarda uygulamanın güçlüğü, yeteneği olmayan öğrencilerin sürekli edilgen kalması gibi sınırlılıkları bulunmaktadır.

3.4.1.6. Eğitsel Oyunlar

Öğrenciye kazandırılan bilgi ve becerilerin pekiştirilmesini sağlayan bir tekniktir. Bu bakımdan öğrenmeye yönelik olmasına dikkat edilmelidir. Sınıf içinde bir amaç için gerçekleştirilmesinde yarar vardır. Bu teknikle öğrencilerin konulara olan ilgileri artırılabilir. Derse hiç katılmayan öğrencilerin katılımı sağlanarak edilgen öğrencilerin etkinleşmesi gerçekleştirilebilir.

Öğretmenin başarıya ulaşması için konuyu yakından izlemesi gerekmektedir. Bu teknikle öğrencilere daha serbest bir ortamının sağlandığı söylenebilir. Bu etkinlikte yanlışların üzerinde durulmaz, yanlışlara göz yumulur. Amaç, daha fazla öğrencinin oyun aracılığıyla sosyalleşmesini sağlamaktır.

Oyuna başlamadan öğretmen, oyun kurallarını açık bir biçimde anlatmalı, kimseyi dışta bırakmayacak ve kuralları karmaşık olmayacak oyunları seçmelidir. Eğitsel oyunlar, öğrencilerin okula, derslere ve çevresine olan tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Fakat bu etkinlikler dersin ortasında ya da sonunda yapılmalıdır.

3.4.1.7. Mikro Öğretim

Yüz yüze eğitimin yapılması için sınıf ortamında gerçekleştirilen bir tekniktir. Bu teknik, nasıl öğretileceği konusunda etkili olduğu için daha çok öğretmen yetiştiren kurumlarda uygulanmaktadır. Öğretme için gerekli olan bilgi ve beceri olanaklarının yüksek olduğu, başarısızlığa uğrama tehlikesinin ise düşük olduğu durumlarda öğretmen adaylarına deneyim kazandırmada etkili bir yoldur.

Öğrenci sayısının az olmasına dikkat edilirken derslerin kısa olmasına da özen gösterilir. Bu teknik, öğretmen adaylarının heyecanlarını kontrol etmelerini sağlamada, ses tonlarını nasıl kullanmaları gerektiği konusunda kendilerine yol göstermede, ne tür öğretim yöntemleri ve teknikleri kullanmaları gerektiği

konusunda bilgi sahibi olmaları için uygun bir tekniktir. Deneme-yanılma modeli olarak kullanılan bir tekniktir.

İlk olarak konuya uygun ders hazırlanır. Daha sonra belirlenen konuya uygun mikro ders öğretilir. Öğretme eyleminin olumlu ve olumsuz tarafları için sözlü ya da yazılı olarak dönüt verilir. Dönüt, göz önünde bulundurularak mikro ders tekrar düzenlenir, düzenlenen mikro dersin öğretiminden sonra öğretimin başarılı ya da başarısız yönlerine ilişkin yeniden dönüt alınır. Bu teknikte katılımcı hem öğrenci hem de öğretmen rolündedir.

3.4.1.8. İkili Çalışma ve Grup Çalışmaları

En az iki kişinin en çok ise sekiz ya da on kişinin aynı konu üzerinde yaptıkları çalışma etkinliğidir. Öğretmenin yapılacak çalışma hakkında kısa bilgi vermesinde yarar vardır. Çalışmaya başlarken öğretmen konunun anlaşılıp anlaşılmadığını denetlemelidir. Bir dersin yarısından fazla zaman ayrılması gereken bu etkinlikte eşler sürekli değiştirilmeli, katılımcıların diğerleriyle işbirliği yapmalarına olanak sağlanmalıdır.

Bu tekniğin birlikte düşünme, görüş alışverişinde bulunma, karşılıklı iletişimi güçlendirme, rahat bir öğrenme ortamı sağlama gibi amaçları bulunmaktadır. Öğretmen bu tekniğin başarıya ulaşması için grupları dikkatli oluşturmalı, çalışma ortamının düzeni için gerekli koşulları sağlamalıdır. Her grubun bir adı ve temsilcisi olabilir. Temsilci süre sonunda grubun görüşlerini açıkladıktan sonra kendilerine yöneltilecek soruları kabul ederek sınıfta bir tartışma ortamı sağlanır.

Çalışmanın değerlendirmesini sağlıklı yapabilmek için gruplara aynı konunun verilmesi gerekir.

3.4.2. Bireysel Öğretim Teknikleri

Öğretim teknikleri içerisinde yer alan bireysel öğretim teknikleri şunlardır:

3.4.2.1. Bilgisayar Destekli Öğretim

Öğretmen, konunun içeriğine göre öğretimde bilgisayardan yararlanabilir. Bilgisayar destekli öğretim görme ve işitme duyusuna aynı anda seslendiği için öğretimi daha kalıcı duruma getirebilir.

Bilgisayar destekli öğretim, yeni bir alan olduğu için, başlangıçta birçok konuda öğrencilerin yardıma gereksinimi olabilir. Bilgisayar kullanımı sırasında öğrencilerin yapmamaları gereken davranışlar net bir biçimde ortaya konmalı, böylece öğrenciler bilgisayarın oyuncak değil, bir eğitim aracı olduğunu kavramaları sağlanmalıdır. Sınıfı etkin bir biçimde yönetebilmek için sabırlı ve esnek bir tavır takınılarak sınıf yönetimine hâkim olunmalı ve bilgisayar kullanımı sırasında çıkabilecek güçlükler karşı önceden hazırlıklı olunmalıdır.

Bilgisayar kullanımına yabancı olmaktan kaynaklanan güçlükler ortadan kalktığında ise bilgisayar programları daha yararlı biçimde kullanılabilir(egitim.com 2006).

Bilgisayar destekli öğretimde öğretmenin konuyu işlediği sırada dikkati dağılan, dersi dinleyemeyen öğrenciler bilgisayarlı öğretimle dersi dinleyebilmek için fırsat yakalamış olurlar. Öğretmenin konuyu işlemesinden sonra bilgisayar yardımıyla değerlendirme yapılır.

Bilgisayar burada öğretmen için bir araçtır. Öğrenciler de kendi öğrenme hızlarına göre bilgisayardan yararlanıp konuya tekrar çalışma olanağı bulurlar. Öğretmen bilgisayar kullanımı sırasında uyulacak kuralları yazılı olarak dağıtmalı, öğrencilerin işbirliği yapmalarını desteklemeli, onların internetten gerektiği gibi yararlanmaları öğretilmeli, ödevler, değerlendirmeler internet aracılığıyla

yapılmalıdır. Böylece öğrenci öğrenme ortamına katılacak, onun bilgisayardan yararlanma düzeyi artırılabilecektir.

Bilgisayar, öğretmenin yerine geçecek bir araç olarak görülmemeli, öğretimi tamamlayan bir unsur olarak kabul edilmelidir. Öğrenciler bilgisayar aracılığıyla öğretim ortamına çekilebileceği unutulmamalıdır.

3.4.2.2. Bireyselleştirilmiş Öğretim

Öğrencinin herhangi bir konuyu kendisinin öğrenmesidir. Öğrencilerin yetiştirme koşulları, psikolojik durumları, ailelerinin öğrenim düzeyleri ve ekonomik düzeyleri arasındaki farklar öğrenci üzerinde doğrudan ya da dolaylı olarak etkili olmaktadır. Ayrıca onların öğrenme hızları arasındaki farklar da dikkate alındığında her birinin bireysel farklılıklarından söz etmek mümkündür. Bu sebeple öğretimin bireyselleştirilmesinin zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Bu teknik, uygulama, analiz, sentez düzeyindeki davranışların kazandırılması sırasında etkilidir. Bu teknikte öğrenci katılımı esastır. Öğrenci kendi öğrenme durumunu, ilgisini, gereksinimini düzeyine göre ayarlayabilir. Öğrenciler arasındaki bireysel ayrımların ortadan kaldırılması, her öğrencinin öğrenme hızına uygun düşecek bir öğretimin yapılmasıyla mümkündür. Öğrencilerin bireysel gereksinimlerine dönük grup çalışmalarında dönüşümlü günlük çalışma, beceri geliştirme çalışmaları, planlı grup çalışmaları ve düzey geliştirme çalışmaları yapılabilir.

Öğrenci merkezli olan bu öğretimde öğrenciye nasıl öğreneceklerini belirleme gibi sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen de bu etkinliklerin düzenli bir biçimde yürütülmesi için gerekli açıklamaları yapmalıdır. Çocuklara bireysel çalışabilme alışkanlığı kazandırılmalı, öğretmen de bu alışkanlığın kazandırılmasında etkili olmalıdır. Bunun için bireysel çalışmalar okul çalışmalarının bir parçası olmalıdır. Ayrıca dergilerden ve alıştırma kitaplarından yararlanmak da öğrencileri bireysel çalışmaya yönlendirebilir.

3.4.2.3. Programlı Öğretim

Bireyselleştirilmiş öğretimin temel alındığı programlı öğretimin kurucusu Skinner'dir. Skinner'in pekiştirme ile ilgili ilkeleri doğrultusunda ortaya çıkmış bireysel öğretim tekniğidir. Ödülü pekiştirici olarak kullanan Skinner'e göre öğretim tesadüfî değildir.

Öncelikli olarak öğretimin bireyselleştirilmesi ve hatanın en aza indirilmesi vardır. Bu teknikte öğrenci kazanması gereken hedef ve davranışları kendi öğrenme hızını göz önünde tutarak bireysel bir çalışma sonucunda öğrenmektedir. Programlı öğretim makineleri, programlı öğretime göre hazırlanmış kitaplar, bilgisayar destekli eğitim araçları bu öğretimin araçlarıdır. Altı ilkesi bulunmaktadır:

Küçük Adımlar İlkesi: Konular, öğrenciyi ilerlemeye yöneltecek biçimde belli bir sıra hâlinde hazırlanmalıdır. Öğrenci, üniteye en küçük birimleri adım adım öğrenerek ilerlemelidir.

Etkin Katılım İlkesi: Her bilgi ünitesi belli bir aşamayı oluşturur. Bu aşamalardaki sorular üniteye bilgilerin kazanılıp kazanılmadığını ölçmede bir araçtır. Sorular, öğrenmeyi başlatma işlevi görürler. Öğrenme, öğrencinin kendisi tarafından yapıldığı için bireyin etkin katılımı söz konusudur.

Başarı İlkesi: Öğrenmede başarı amaçlandığı için soruların da öğrencinin başarabileceği düzeyde olmalıdır. Soruların zor olması sonraki üniteler için öğrencinin çalışma isteğini engeller. Yanıtı bulunan her soru, öğrencinin güdüsünü artıracaktır.

Anında Düzeltme İlkesi: Öğrencinin soruyu yanıtladıktan sonra kendi yanıtını karşılaştırma olanağı bulmasıdır. Verilen yanıtın doğru yanıtla karşılaştırılması öğrenciyi kendi öğrenme yolunu denetleme olanağı verir.

Aşamalı-Dereceli İlerleme İlkesi: İlerlemenin aşamalı olması, konuların mantıklı bir sıra izlemesi öğrenmede etkilidir. Konular, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa olmalıdır.

Bireysel Hız İlkesi: Öğrenci öğrenme hızını kendi ilgi ve yeteneğine göre ayarlayabilir. Başarısızlık veya sınıfta kalma söz konusu olmadığı için öğrenciler arasındaki farkların kaldırılması düşünülür (gokmen.selcuk.com 2006).

3.5. Yazılı Anlatımda Kullanılabilecek Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Yazılı anlatım çalışmaları, öğrencileri dili doğru bir biçimde kullanmaya yöneltmek; onların algılama, düşünme, karşılaştırma, sentez ve yorumlama gibi düşünsel etkinlikler içerisinde bulunmasını sağlamak gibi işlevsel ve zihinsel özelliklere sahip bir alandır. Bu düşünsel becerilerin istenilen düzeyde gerçekleşmesi derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerle doğrudan ilişkilidir.

Kompozisyon derslerinde öğrencilere konu olarak çoğunlukla bir atasözü veya bir özdeyiş verilerek bu konular hakkında yazmaları istenir. Hem ilköğretimde hem de ortaöğretimde sürdürülen bu çalışmalarda farklı araç-gereçlerden yararlanılmaması ve öğretim sırasında farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmaması öğrencilerin hem derslere hem de yazmaya karşı ilgisiz kalmalarına sebep olmuştur. Bunun sonucu olarak da öğrenciler, duygu ve düşüncelerini, istek ve hayallerini yazılı olarak ifade edemez olmuşlardır. Bu beceriyi kazananların birçoğunun da yazılı anlatımlarında istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Bunun sebepleri arasında kompozisyon derslerine gereken önemin verilmemesi ve üniversitelerde edebiyat eğitimi sırasında yaşanan eksikliklerden kaynaklanmaktadır.

Kompozisyon derslerinde yazılı anlatım için aynı etkinliklere yer vermek, yöntem ve tekniklere başvurmamak, yazılı anlatımlardaki başarısızlığın nedenleri arasında gösterilebilir. Başarıyı artırmak ve yazılı anlatım çalışmalarından duyulan korkuyu gidermek öğretmenin öncelikli amaçları arasındadır. Başarıyı artırmak için

de kullanılacak yöntem ve tekniklerin önemi büyüktür. Bunun için şu yazılı anlatım derslerinde kullanılabilecek yöntemler şunlardır:

- Tartışma yönteminden yararlanılabilir. Yazılı anlatım çalışmasına geçmeden önce, herhangi bir konu hakkında tartışılmalı, öğrenciler önce kendilerini sözlü olarak ifade etme olanağı bulduktan ve konu ile ilgili arkadaşlarının düşüncelerinden hareketle farklı bakış açıları edindikten sonra yazmaya başlamalıdır.

- Örnek olay yönteminden yararlanılabilir. Yaşamda sıkça karşılaşılan bir problemin sınıf ortamında canlandırılması ve ardından canlandırılan örnek olayın nedenlerine ve sonuçlarına ilişkin düşünceler yazılı olarak ifade edilmelidir. Bunun için öğretmen, önceden konuyu belirlemeli ve örnek olay için görev alacak kişileri belirleyerek onların önceden hazırlık yapmalarını sağlamalıdır. İletişimde, arkadaş arasında, ya da aile bireyleriyle yaşanan sorunlar örnek olay yöntemine göre canlandırılarak konu somutlaştırılmalı ve ardından yazmaya geçilmelidir.

- Anlatım yönteminden yararlanılabilir. Bunun için, yazmaya başlamadan önce öğretmen yazılacak konu ile ilgili öğrencileri bilgilendirmeli, konunun önemli yönleriyle ilgili anlatımlar yapmalıdır. Fakat, ayrıntılı anlatımlara girilmemeli, ayrıntılar öğrencilere bırakılmalıdır.

- Bireysel çalışma yönteminden yararlanılabilir. Öğrenciler, yazma çalışmalarını sırasında zaman zaman serbest bırakılmalıdır. Öğrenci yazacağı konuyu kendisi belirleyebilmeli, ders kitaplarındaki bir sorudan, bir konu başlığından ya da herhangi bir bilgiden yola çıkarak farklı konularda yazmaya yönelmesi için kendisine olanak verilmelidir.

- Problem çözme yönteminden yararlanılabilir. Bir problem yazılı ya da sözlü olarak öğretmen tarafından ifade edildikten sonra, problemin çözümüne ilişkin düşünceler üretmek, analizlerde bulunmak, problemin çözümüne ilişkin önerilerde bulunmak ve bunları yazılı olarak ifade etmek öğrencilere bırakılmalıdır. Spor

karşılaşmalarında yaşanan sorunlar, yolsuzluklar, trafik kazaları ve çevre sorunları gibi problemler konu olarak seçilebilir.

Yazılı anlatım çalışmalarında kullanılacak teknikler ise şunlardır:

- Soru-yanıt tekniğinden yararlanılabilir. Öğretmen, yazılı anlatım çalışması için vereceği konu ile ilgili öğrencilere önceden hazırladığı bir dizi soru sormalı bunların yazıtlarını sözlü olarak almalıdır. Ardından konuşulanların yazılı olarak anlatılmasını istemelidir. Bunun yanında yazmayı kolaylaştırıcı yönlendirici sorular, yazılı olarak verilerek yine yazılı olarak yanıtları istenmeli, fakat bu yapılırken öğrencilerden soruları bir, iki, üç... biçiminde numaralandırmadan paragraflar halinde yazmaları istenmelidir.

- Beyin fırtınası tekniğinden yararlanılabilir. Öğrenciler, yazmaya başlamadan önce konu ile ilgili olarak istedikleri biçimde düşüncelerini ifade ederler. Hiçbir düşünceye beyin fırtınası tekniğinde saçma ya da gereksiz diye bakılmaz. Bu teknik için öğrencilere serbest bir ortam yaratılır. Beyin fırtınası tekniğinden sonra konuşulanlarla ilgili yazma çalışmaları yapılabilir.

- Benzetim tekniğinden yararlanılabilir. Bu teknikte öğrenciler, problem çözme ve karar verme gibi bir durumla karşı karşıya kaldıkları için olayın benzer yönleri bir resim veya sembollerden yararlanılarak gösterilir. Bu sebeple derslerde karikatürlerden ve resimlerden yararlanarak yazılı anlatım çalışması yapılabilir.

- Bilgisayar destekli öğretim tekniğinden yararlanılabilir. Bilgisayarlar hem göze hem de kulağa seslendiği için öğretimde kalıcılığı sağlayabilir. Yazılı anlatım çalışmalarının biçimsel yönünün gösterilmesinde, yazının içeriği ile ilgili kimi yerlerin belirtilmesinde bilgisayarlı öğretim tekniğinden yararlanılabilir.

Bu yöntem ve teknikler kullanılırken sınıfın düzeyi, araç-gereçlerin yeterliği ve konunun içeriği göz önünde bulundurulmalı farklı yöntem ve teknikler yerine göre kullanılmalıdır.

“ Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni, kompozisyon öğretiminde öğrenciye faydalı olacak metotları kullanıp onu güdüleme ve derse katmayı hedeflemelidir. Gerçekten de oldukça karmaşık ve çok boyutlu bir yapıya sahip olan öğrenme-öğretme sürecinde öğretmene büyük görev düşmektedir. Öğretmen yeterlikleriyle ilgili yapılan bir çalışmada öğretmenin öğrenme-öğretme sürecini başarıyla planlayıp uygulaması ve yönetmesi için bazı yeterliklere sahip olması öngörülmüştür. Bunlar, dersi planlama, materyal hazırlama, öğrenme ortamlarını düzenleme, ders dışı etkinlikler düzenleme, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme, zaman yönetimi ve davranış yönetimidir (Karageçi 2006: 322).”

Kompozisyon derslerinin planlanması yöntem ve tekniklerin önceden belirlenmesi hem öğrencinin öğrenme hızını artıracak hem de öğretmenin işini kolaylaştırarak dersleri gelişigüzelikten kurtaracaktır.

IV. BÖLÜM

YAZILI ANLATIM VE KARİKATÜR

4.1. Eğitsel Yönleriyle Edebiyat Dersleri

Edebiyat derslerinde işlenen konular şairleri, yazarları, edebi akımları veya dönemleri tanıtmaktan çok daha fazla işleve sahiptir. Kitaptaki konuları destekleyen başka kaynaklardan alınmış metinlerle ve bu metinleri sunuş biçimiyle edebiyat derslerinin eğitici yönü geliştirilebilir.

Sözgelimi öğretmenin tümce ya da şiir çözümlemesi sırasında tahtayı kullandığındaki titizlik, yazısının güzelliği öğrencide de aynı etkiyi bırakacak, en azından öğrencinin de aynı biçimde davranmak için içinde bir istek uyanacaktır. Yine öğretmenin vurgulara ve tonlamalara dikkat ederek okuyacağı metinler de öğrencinin üzerinde olumlu bir etki bırakacaktır.

Eğitsel yönüyle bakıldığı zaman edebiyat derslerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara ayrı ayrı hizmet ettiğini söylenebilir. Olaylara ve durumlara karşı ayrı bakış açısının yaratılmasında, eleştirel düşüncenin geliştirilmesinde, karşılaştırma yapma ve bir yargıya ulaşma becerilerinin kazandırılmasında bilişsel alana yönelik tutumlar geliştirilir. İnsanlara, topluma, doğaya sevgiyle ve hoşgörülle bakabilme, sahip olunan değerlerden mutluluk duyabilme, kendine güvenebilme becerileri duyuşsal; güzel konuşma, dinleme, yazma, okuma bir olayı canlandırabilme becerilerinin geliştirilmesi edebiyat derslerinin devinişsel alana yönelik eğitsel yanlarıdır.

Edebiyat derslerinin en önemli eğitsel yanı, öğrencinin sosyal yönden gelişimine hizmet ederken onun bireysel gelişimine de olanak tanınmasıdır. Kişilik gelişmesi, her insanın kendi eğilimlerine, yeteneklerine göre gelişmesi, hayatta karşılaştığı yeni şartlara göre izleyeceği yolu kendisinin seçmesi demektir. Böyle bir hayat ve eğitim anlayışı, insanda çok çeşitli bir duyma, düşünme ve hareket etme

bilincinin bulunmasını gerektirir. İşte edebiyat bu bilinci uyandırmaya yarayan araçların başında gelir. Çünkü edebiyat, çağlar boyunca insanoğlunun duyduğu, düşündüğü ve yaptığı her şeyi en zengin ve en etkili bir biçimde ortaya koyan bir sanattır. Eğitim bakımından edebiyatın değeri, insana çok çeşitli duyma, düşünme ve hareket etme örnekleri vermesidir (Kavcar 1999: 4). Bu değer, yaşamın her alanında yeri geldiğinde kendisini gösterecektir. Edebiyatın kazanımları doğrudan doğruya bireyin karşısına bir bilgi olarak çıkmasa da yolculuk sırasında, çalıştığı işte, oturduğu mahallede toplumsal bir rol üstlendiğinde, bireyin olaylara yaklaşma biçimiyle, bakış açısıyla, sözüyle kendini gösterecektir.

Öğretmen, edebiyat derslerinin eğitsel yönünü ortaya çıkarmada önemli rol oynamaktadır. Edebiyat dersini bireysel ve toplumsal yarara dönüştürmede öğretmenin yararlandığı kaynaklar, metinler, derste kullandığı yöntem ve teknikler dersin eğitsel yönünün etkisini artıracaktır.

Öğretmenin derste okuduğu şiirlerde, öykülerde ya da başka yazı türlerinde olsun belli ideolojiye sahip sanatçılara ağırlık vermemesi öğretmenin objektif olması bakımından önem taşımaktadır. Bu bakımdan öğretmenin dönemleri, akımları ve sanatçıları objektif bir biçimde değerlendirmesi eğitsel yönden *eşitlik* ilkesine uygun bir yaklaşım olacaktır.

Günlük yaşama yönelik olarak düşünüldüğü zaman Türk Dili ve Edebiyatı dersleri bireyin sözlü ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmektedir. Yazılı anlatımda karşılaşılan sorunlar sözlü anlatıma göre daha fazla olduğu için ve sözlü anlatım okul dışında da yazılı anlatıma göre daha fazla kullanıldığı için öğrenciler yazılı anlatımda güçlük çekmektedirler.

4.2. Yazılı Anlatım

Yaşama gözlerini açtığı andan itibaren iletişim kanalına giren birey, çevresinden gelen uyarılara başlangıçta tepki gösteremese de zamanla bu uyarılara önce yüz ifadeleriyle sonra karmaşık seslerle ve giderek anlamlı ses birimleriyle

tepkiler verecektir. Bireyin, ailesi ile başlayan iletişim kanalı okul yaşamıyla genişleyecek ve yaşamı boyunca devam edecektir. İlköğretimde Türkçe, ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı, yükseköğretimde ise Türk Dili adı verilen dersler dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri doğrultusunda konuşulan dilin inceliklerini, işleyiş özelliklerini, o dilin konuşulduğu toplumun maddî ve manevî kültürünü tanıtmada ve yaşatmada etkilidir. Bu maddî ve manevî kültür unsurlarının tanıtılmasında yazının büyük bir önemi vardır.

Topumlar, kültürel değişimlerini en sağlıklı biçimde yazılı ürünlerden inceleyerek geleceklere yatırım yapmaktadırlar. Yazılı ürünler, sadece belli bir toplumun değil bütün insanlığın yaşamına ışık tutarak dünya kültürünün taşıyıcılığını yapar. Okullar, yazılı ürünler aracılığıyla öğrenciye içinde bulunduğu kültürü tanıtırken aynı zamanda geleceğin sanatçıları, bilim insanlarını, liderlerini de yetiştirerek içinde bulunduğu kültürü zenginleştirmektedir. Bu katkı daha çok yazılı ürünler ile gözlenebilmektedir. Okullarda temelde, Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde kazandırılmaya çalışılan bu beceri, öğrencinin bütün yaşamı boyunca gerek duyacağı bir uğraştır.

4.2.1. Yazılı Anlatımda Amaç

Küreselleşme olgusu bağlamında dünyanın giderek küçüldüğü ve iletişim araçlarının baş döndürücü bir hızla geliştiği ve yaygınlaştığı düşünüldüğünde yazılı ve sözlü iletişimin önemi daha da artmaktadır. Bilgisayar teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte dünyanın diğer ucuyla iletişim olanağının varlığı yazılı anlatımın önemini daha da ortaya çıkarmaktadır.

Yaygınlaşan iletişim ağı içerisinde kişinin dinlediklerini, okuduklarını, hissettiklerini ve düşündüklerini eksiksiz olarak doğru ve etkileyici biçimde dile getirmesinde öğrenim çağında almış olduğu eğitimin önemi büyüktür. İlköğretimde Türkçe, ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı dersleri öğrencilerin algıladıklarını yazılı olarak anlatabilmeleri için belli amaçlar belirlemiştir. Bu amaçlar şu şekilde ifade edilebilir:

- Duyguların ve düşüncelerin, okunanların ve dinlenenlerin doğru ve etkili biçimde anlatılmasını sağlamak
- Planlı yazma alışkanlığı kazandırmak
- Dilin inceliklerini ve işleyişini kavramak
- Yazımda ve noktalamada uyulması gereken kuralları kavramak
- Anlatım biçimlerinin ayırımına varmak
- Konuya uygun anlatım biçimi belirlemek
- Konuya uygun başlık belirlemek
- Yazıya giriş tekniklerini kavramak
- Paragraf oluşumunda gerekli düzeni kavramak
- Dilin kurallarına uyulmasının gerekliliğini kavramak
- Türler arasındaki ayrımı kavramak
- Sözcük zenginliğine sahip olmanın ve etkileyici bir anlatımın önemini kavramak
- Bireydeki yaratıcı yönün ortaya çıkmasını sağlamak

4.2.2. Yazılı Anlatım Öncesi Bilgi Düzeyi

Sözlü veya yazılı olsun, anlatımın başlangıcında bir gereksinimin varlığından söz edilebilir. Bu gereksinim, kişisel ya da toplumsal kaynaklı olabilir. Kişisel kaynaklı olan gereksinimlerin de açlığı, susuzluğu vb. belirtme gibi fiziksel; korkuları, sevinçleri vb. paylaşma gibi de ruhsal boyutu insanı *anlatıma* yöneltir.

Yine bireyin kimlik kazanmasında etkili olan ailesine, çevresine ve ulusuna karşı olan sorumluluk duygusu da bireyin *anlatım* gereksiniminde toplumsal yönü oluşturur. İçinde yaşadığı toplumun sevinçlerini, üzüntülerini, kaygılarını duyumsayan birey, bu sevinçlerin paylaşılması, üzüntülerin azalması, kaygıların ortadan kalkması için bildiklerini yazarak duyurma gereksinimi içinde olabilir. Kendini, ülkesine adayan, toplumunun kalkınması için çaba gösteren bireyler, seslerini yazıyla duyuracaklardır. Yarınları, yazıyla kalacaklardır.

Toplumsal ya da bireysel temele dayansın, yazma uğraşı gelişigüzel yapılan bir etkinlik değildir. Yazıya geçen her duygu veya düşünce belli bir düzen içerisinde yapıldığı oranda daha etkili ve daha kalıcı olur. Bu bakımdan yazma uğraşı, doğuştan getirilen bir yetenek değil; okuma, düşünme, duyumsama ve bunları belli tekniklerle dile getirme işidir. Bu nedenle yazma uğraşı, gerek bireysel çaba sonucunda gerekse okulda öğrenilen bir eylemdir.

Yazma uğraşının kendi içinde bir disiplini vardır. Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı dersleri içerisinde yapılan *kompozisyon* çalışmalarında öncelikle planlı biçimde yazmanın önemi üstünde durulur. Türk Dil Kurumu Sözlüğü de kompozisyon için bir plandan ve düzenden söz eder: “Fr. composition 1. Ayrı ayrı parçaları bir araya getirerek bir bütün oluşturma biçimi ve işi. 2.Öğrencilere duygu ve tasarımlarını sıraya koyup açık, etkili bir biçimde anlatmalarını öğretmek amacını güden ders, bu dersle ilgili yazılı çalışma, tahrir, kitabet”. Parçaları düzenli olarak, estetik bir haz alınacak biçimde düzenleme işi sadece yazılı anlatımda değil; müzik gibi, resim gibi güzel sanat dallarında da görölmektedir. Kısaca, göze, kulağa ve düşünceye seslenen sanatlarda bir düzenden söz etmek mümkündür.

Bireyin önünde bilgiye ulaşması için çeşitli yollar vardır. Bireyin edindiği bilgilerde ailenin ve çevrenin büyük payı vardır. Bunun yanında gazetelerin, dergilerin, televizyonun ve internetin bilgiye ulaşma sürecindeki rolü oldukça güçlüdür. Fakat, sosyal ve pozitif bilimlerin sistemli bir biçimde verildiği okullarda, edinilen bilgilerin payı şüphesiz diğerlerine göre daha büyüktür.

Çeşitli yollarda edinilen bu bilgilerin paylaşılması sözlü ya da yazılı anlatım yoluyla gerçekleşecektir. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kazandırılmaya çalışılan yazma becerileri için öğrencinin bilgi düzeyi önemlidir. Okuma ve dinleme yoluyla edinilen bilgiler, konuşma ve yazma yoluyla açığa çıkar. Bu bakımdan, yazma becerilerinin devamlılık kazanması, bu uğraşta monotonluğa düşölmemesi için okuma ve dinleme de önem taşır. Okuma ve dinleme öğrencinin yazmasını kolaylaştıracaktır. Başka bir deyişle, yazıya dökölecek bilgiler, okuma ve dinleme yoluyla öğrenciye kazandırılacaktır.

Yazılı anlatım öncesi bilgi düzeyi yazının başarısında etkilidir. Herkesin gördüğünden farklı bir ayrıntıyı gören, herkesin okuduğundan ve dinlediğinden farklı bakış açılarına ulaşan ve bunlardan özgün bir yoruma varan öğrencilerin anlatımları hemen dikkati çekecektir. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin yanında diğer derslerde de başarılı olan, içinde yaşadığı toplumun sorunlarına ilgi duyan, radyo, televizyon, gazete, internet gibi kitle iletişim araçlarından gerektiği biçimde yararlanan öğrencilerin anlatımları dikkat çekecektir.

Bölgesel farklılıklar, ailelerin ekonomik durumları ile eğitim durumları, öğretmen eksikliği, sınıfların kalabalık oluşu gibi nedenlerden dolayı bazı öğrencilerin olması gereken düzeyde olmadığı görülür. Bu durumlar da öğrencilerin yazılı anlatımdaki başarılarını etkileyebilir. Bu etkenlerin ortadan kalktığı, ya da bu etkenlerin etkisinin en aza indirildiği yerlerde yazılı anlatım çalışmaları daha verimli duruma getirilebilir.

Öğretmenin yapacağı gözlem ve deneme amaçlı yapılan yazılı anlatım çalışması, öğrencilerin bilgi düzeylerinin belirlenmesinde yardımcı olacaktır. Daha sonraki uygulamalarda ise öğretmenin seçeceği kişisel ya da toplumsal konular çerçevesinde planlı yazma çalışmalarına geçilebilir.

Yazılı anlatım öncesi bilgi düzeyinin belirlenmesi, yazılı anlatım için seçilecek konuların sınıfın düzeyine uygun olup olmadığının belirlenmesi bakımından yararlıdır. Bu yarar, öğrencilerin yazarken güçlük çekmemesi, yazılan yazıların daha doyurucu olması bakımından kendini gösterecektir. Aksi durumda öğrencilerin bu dersten zevk almaları ve yazma alışkanlığı edinmeleri güçleşecektir.

4.2.3. Yazılı Anlatım ve Güdülenme

Öğrenme- öğretme sürecinde öğretmenin öğrencilere karşı olan tutumu, başarı üstünde belirleyici bir rol oynar. Öğrenme ortamındaki araç-gereçlerin yanında öğretim yöntem ve teknikleri de dersin verimini artırmaktadır. Öğretmenin

neyi, ne zaman, nerede ve nasıl öğreteceği bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların gelişimi ile öğrenmenin kalıcı olması için gereklidir

Öğretmenin öğrencilerle olan ilişkisi de öğrenme sürecinde etkilidir. Onların herhangi bir dersi sevip sevmemeleri çoğu zaman o dersin öğretmenini sevip sevmemeleriyle açıklanabilir.

“Öğretmenin, kişinin beden ve ruh sağlığı açısından, en az, sınıftaki masa, sıra, yazı tahtası, hava, ısı, ışık, araç, gereç, vb. oluşturduğu maddesel ortam kadar kişiler arası ilişkilerin oluşturduğu toplumsal-ruhsal ortamın önem taşıdığı da bilinmektedir. Öğretmen öğrencileriyle ilişkilerini, karşılıklı saygı ve sevgiye dayandırmaktadır. Kusurları da olsa her öğrenciyi değerli birer varlık olarak görmektedir. Öğrencilerini kişisel güçlerini inandırmaya, kendileriyle ilgili kararları vermeye ve verdikleri kararların sorumluluğunu taşımaya isteklendirmektedir (Vural 2004: 83).”

Öğrencilerin kişisel güçlerine inanmalarını sağlayan öğretmen, bu gücü dersin başarısı için kullanabilir.

Konu ne olursa olsun, öğretmenin amacını açıkça ortaya koyması, öğrencilerin neden öğrenmek zorunda olduklarını bilmesi ve beraberinde iyi bir motivasyonun sağlanması iyi bir başlangıç olarak kabul edilir. Derste öğrenileceklerin yaşamda nasıl kullanılacağına bilinmesi öğrencileri daha dikkatli olmaya yöneltecektir.

Bütün derslerde olduğu gibi yazılı anlatım için de öğrencilerin güdülenmesine gerek duyulur. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin amaçlarından birisi de *beceri*yi esas alması, uygulamaya önem vermesidir. Bu bakımdan öğretmenin uygulama öncesinde, yazılı anlatım çalışmalarına başlamadan önce, yapılacak etkinliğin önemini açıkça ortaya koymasında yarar görülür.

Öğrencilere gelişen iletişim ağı içerisinde yazılı anlatımın ne kadar önemli olduğunun anlatılması, kendisini sözlü olduğu kadar yazılı olarak da eksiksiz ve güzel bir biçimde anlatanların toplumda kabul gördüklerinin ve başarılı olduklarının

örneklerle anlatılması ilginin artmasını sağlayacaktır. Sporda, sanatta, edebiyatta, siyasette, çeşitli meslek dallarında sözlü ve yazılı olarak kendisini kanıtlamış kişilerin yaşamlarından, çalışma biçimlerinden kesitlerin sunulmasıyla “*etkileyici anlatım*”ın önemine değinilerek dikkatler toplanabilir.

Öğrencilerin yazılı anlatım öncesinde yeteri kadar güdülenmemesi, yazma isteğinin oluşturulmaması onların yazma becerilerini olumsuz yönde etkileyecektir. Yazmaya karşı olan korkunun kaldırılması için güdülemeye yeteri kadar önem verilmelidir. Yazamama korkusu, iyi anlatamama endişesinin yok edilmesi için öğretmenin yaklaşımı ön plana çıkar. Başlangıç için az ya da çok, sade ya da gösterişli yazmanın değil, duygularını ve düşüncelerini olduğu gibi anlatabilmenin gereğine işaret edilmelidir.

Yapılacak her yazılı anlatım için farklı etkinliklere ve farklı güdüleme yollarına yer verilebilir. Okunan bir şiirin, dinlenen bir müzik parçasının öğrenciler üzerinde bıraktıkları etkilerin yazılması istenebilir. Yarım bırakılan bir öykünün tamamlanması, gerçek ya da hayali bir kişiye mektup yazmaları, unutamadıkları bir olayı, sınıfa getirilen bir gazete haberi hakkında düşündüklerini yazmaları, okudukları bir kitabı tanıtmaları istenebilir. Bunun yanında önceden belirlenen bir resmin ve karikatürün de yorumlanması yararlı olacaktır.

Yapılacak uygulamaların konusu artırılabilir. Fakat ne tür konu getirilirse getirilsin, belirlenen konu doğrultusunda öğretmenin güdülemeyi sağlaması gerekmektedir. Kişisel ya da toplumsal; sanatsal ya da düşünsel bir konu olsun öğrencilerde yazma isteği oluşturulmalıdır.

4.3. Karikatür ve Kültür

Karikatür ve kültür arasındaki ilişkinin köklü olduğunu söylemek mümkündür. Kültür, kısaca ve basitçe, bir toplumun geçmişinden devraldığı maddî ve manevî unsurların toplamı olarak tanımlanabilir. Toplumda meydana gelen her şey, kültürün çatısı altında toplanabilir. Gelenekler, inançlar, üretim ve tüketim

ilişkileri, beslenme alışkanlıkları, devlet, basın-yayın kuruluşları, okullar, dernekler vb. kültürü oluşturan öğelerdir

Üretim ve tüketim ilişkileri içerisinde bireylerin ve toplumların birbirinden farklı yaşam biçimleri bulunmaktadır. Üretim ilişkilerinde kökten bir değişim olmadığı sürece, toplumdaki bireylerin ya da sınıfların beraberinde getirdiği bilgi, beceri ve alışkanlıklarda değişiklikler olmaz. Bu sebeple, üretim ve tüketim ilişkilerine bağımlı olarak toplumdaki sınıfların kendine özgü kültürleri oluşmaktadır. Toplumdaki ayrılaşmaya bağlı olarak oluşan kültürler, ise alt kültür olarak tanımlanabilir.

Yaşanılan bölgeye göre coğrafi özellikler doğrultusunda kırsal ve kentsel yaşamın yönlendirmesiyle alt kültürler arasında yoğun bir etkileşim vardır. Bu etkileşim ne kadar yoğun olursa olsun alt kültürler arasındaki ayrımlar süregelmektedir. Öte yandan, yaşamın devamı için gerek duyulan kültürel öğelerin seçiminde ilkesel yönlerle karşılaşılabilir. Toplumsal düzende bulunan her kültürel öğe, işlevsel sayılamayacağı hâlde işlevsel öğeleri benimsemeye ve kültürel sisteme yabancı öğelere direnmeye daha yatkındır. Böyle olduğu için, alt kültürler yaşamaya devam etmekte ve kendi içlerinde değişmektedirler (Şenyapılı 2000: 43). Karikatür sanatçısı, alt ve üst kültürler arasında ortaya çıkan ayrılıkları, çatışmaları konu edinir. Sınıfların, bireylerin zayıflıklarından beslenerek oluşturur sanatını. Alt ve üst kültürlerin kendi içlerindeki değişimleri, birbirlerine olan dayatmalar sonunda ortaya çıkan gülünç yanları, yanlışlıkları ele alır.

Ramiz Gökçe (1900-1953), karikatürcü olmayı düşünen gençlere şöyle seslenir: “Geniş bir ansiklopedik malumat. Filin kuyruğundan, Çörçil’in purosuna, patlıcanın çiçeğinden Endonezya bayrağına kadar her şeyi bilmeden bu mesleğe girmemelidir (Şenyapılı 2003 43).” Bu öneriyle örtüşen öğütleri başka usta çizerler de dile getirmektedirler. Genç karikatüristlere insanlık tarihindeki önemli dönüşümleri, bilimsel, sanatsal yönden değişimleri, ünlü kişilerden doğayla ilgili birçok konu hakkında bilgi sahibi olmalarını önerirler.

Karikatürün kültürel ahlakı yükseltmesi ve geliştirmesi bakımından önemli bir işlevi vardır. Tarihi örnekler arasında sözgelimi William Hogart'ın 19. yüzyılda İngiliz halkının fazla içki içme eğilimlerini eleştirmesi, Larry Feign'sın Çinlilerin yabancılara ve paraya karşı olan tutumlarını eleştirmesi, Mexiko'daki karikatür sanatının sınıfçılığa ve yoksulluğa saldırması, Hindistan'daki karikatür serisi "Amar Chitna Kathra"da Hindistan tarihi, mitolojisi ve geleneklerine dayalı öykülerle çocuklarını koruması, yine Malezya ve Mexica karikatür kitaplarıyla çocukların kendi kültürüyle ilgilenmelerini sağlamıştır. Aynı biçimde Unicef, son 10 yılda animatörler ve yaygın stüdyolar yardımıyla, Güney Asya'da ve Afrika'daki kız çocuklarının eşit olmayan durumlarını değiştirme kampanyaları başlatmıştır. Bu örnekler karikatürlerin toplumun ahlakını yükseltmek, kültürünü, geleceğini biçimlendirmek için yaptıklarından bazılarıdır (A.Lent 1998: 13).

Bizim kültürümüz için önemli olan Nasrettin Hoca ve Keloğlan, karikatürler aracılığıyla çocuklarımıza tanıtılmış, bu karakterler aracılığıyla toplumun zayıf yönlerine ayna tutulmuştur. Kültürdeki her türlü gelişmeleri karikatürlerden izlemek mümkündür. Bu bakımdan kültürdeki gelişmelere karikatürler aracılığıyla dikkat çekmek, derslerde karikatürlerin gücünden yararlanarak öğrencilere farklı bakış açıları kazandırmak da mümkündür. Karikatürlerdeki mizahî yön öğrencilerin dikkatini çekmekle kalmayacak onların derslere karşı ilgilerini de artıracaktır.

4.4. Gerçeklik Boyutuyla Edebiyat ve Karikatür

"Karikatür, İtalyanca *caricare* sözcüğünden gelerek Türkçeye yerleşmiştir. Başlangıçta insanların yüzlerinin, görünüşlerinin komik bir biçimde çizilmesi idi. İnsanların görünüşlerini bozma, abartma, karakteristik özelliklerini ön plana çıkartma olarak değerlendirilen karikatür anlayışı ile çizilen böylesi çalışmalar abartmaya, çeşitli bitki ve hayvanları, insanların bir parçası gibi göstermeye veya insan karakteri ile hayvan karakterlerini karşılaştırmaya dayanırdı. Yaygın anlamı ile orijinali halk tarafından bilinen insanların davranış ve düşüncelerinin, çizerin yorumu da katılarak çizgilerle çizilip verilmesidir (Kar 1999: 19)."

Karikatür, Orhan Veli'ye göre “*Anlatımı kendinde olan bir çizgi sanatı*”, Çetin Altan'a göre “*Tılsımlı bir sanat*”, Demirtaş Ceyhun'a göre “*Çizgiyi konuşturmasını bilmek*”, Turhan Selçuk'a göre “*Çizgiyle mizah yapma sanatı*”dır (Kar 1999: 19-20). Bu tanımlar göz önüne alındığı zaman karikatürün “*anlatım*” işlevi gören bir sanat olduğu ortaya çıkmaktadır. Fakat bu anlatımda söz, ya geri plana atılmış ya da çizgilerin vermek istediği iletiyi destekleyen bir yardımcı öge olarak kullanılmıştır.

Karikatür ile edebiyatın birleştiği ortak noktaların *anlatım* ve *gerçeklik* olduğunu söylemek mümkündür. Fakat, edebiyat gerçeklikten olduğu kadar hayal gücünden de yararlanır. Karikatürün ana malzemesi çizgi iken edebiyatın ana malzemesi dildir. Birisi çizgilerden, diğeri ise sözcüklerden gücünü alır. Fakat her ikisini de güçlü ve kalıcı kılan şüphesiz çizerin/yazarın bakış açısı ve özgünlüğüdür. Turhan Selçuk'un çizgileri ile Salih Memecan'ın çizgileri arasında nasıl belirgin bir ayırım var ise, Yakup Kadri ile Oğuz Atay arasında da dilin kullanımı bakımından önemli ayrımlar vardır.

Anlatım açısından bakıldığı zaman bir edebî türde *ne anlatıldığı, nasıl anlatıldığı* önem taşıyorsa karikatür için de aynı durum geçerlidir. Burada kültürün belirleyici olduğunu söyleyebiliriz. Bir ülke halkı için önemli görülen bir durum, olay başka bir ülke halkı için önemli görülmeyebilir. Türkler için çok önemli olan bir roman konusu İngilizler için önemli olmayabilir. Aynı biçimde Fransızların çok güldüğü bir fıkra ya da karikatüre Türkler kayıtsız kalabilir. Bu bakımdan ulusların yaşamı, gerçekliği algılayış biçimleri ve bu gerçekliği yorumlayışları birbirinden ayrıdır.

Dostoyevski'nin, Tolstoy'un, Çehov'un eserlerinde Rus köylüsünün, şehirlisinin o dönemki alışkanlıklarını, yaşayışını görmek mümkündür. Aynı biçimde Balzac'ın, Flaubert'in eserlerinde de Fransızların o dönemdeki yaşamı algılayış biçimini görmek mümkündür. Edebiyat, dolaylı veya doğrudan gerçeklikle ilgili olarak hem tarihe hem de sosyolojiye kaynaklık edebilecek bilgiler içermektedir. Karikatür sanatı için de aynısı söylenebilir. Toplumun gündemine yerleşen olaylar,

kişiler çok kısa bir süre içinde karikatürde gerçeğin abartılmışı olarak kendini gösterir.

Spor karşılaşmalarında yaşanan çirkin olayları, tarihî değerlerin yağmalanışını, bir politikacının gafını, eğitim sisteminin aksayan yönlerini gazete ve dergi sayfalarındaki karikatürlerde görmek mümkündür. Çünkü ortada bir gerçeklik vardır ve bu gerçeklik çizgiler yoluyla abartılarak eleştirilir. Karikatür, bu gerçekliği yansıtmada edebiyata göre daha hızlıdır.

“Gülünç ve çarpıtma ve abartmalardan yola çıkıp insanın evrensel çelişki ve çatışmalarına yönelen *çizgili mizah*, ülkemizde aranan, sevilen, hatta bağımlılık yaratan bir başyazı türü oldu. Onun için gazetemizde baş, orta ve arka sayfalarında, yörüngesinden çıkmış, nereden gelip nereye gideceğini bilemeyen dünyada, kimini-kimliğini sorgulayan insanoğlunun serüvenini bir yerinden yakalayıp sergileyen, özgün çizgiyi ve onun özgür biçimini arıyoruz. Gülmüyor, güldürüyor; yansımıyor, yansıtıyor; düşlemiyor, düşündürüyor; deniyor- yanılıyor, araştırıyor, yormadan yoruma açıyor, ara sıra yargılıyor ama infaz etmiyor, Çeşitliliğini vurguluyor, ötekine katlanmayı, hoşgörüyü öğretiyor (Güvenç 1988: 31).”

Karikatür de edebiyat gibi gerçekliği kendi içinde dönüştürerek, yorumlayarak alıcısına sunar. Edebiyat, gerçekliği ayrı biçimlerde yansıtmak için karikatüre göre daha şanslıdır. Hem sözcüklerin sağladığı sınırsız olanaklar hem de kendi içindeki anlatım çeşitliliği edebiyatın işini kolaylaştırır. Buna karşılık karikatürün gerek gazetelerde gerekse dergilerdeki alanları sınırlı olmakla birlikte, iletişim için vazgeçilmez olan sözcüklerden yararlanma olanağı da azdır. Bu bakımdan karikatür sanatçısı gerçeği yansıtmada yaratıcılığın gücüne daha fazla gerek duyar.

Cenap Şehabettin, karikatür için “*Hakikatin kabak duruşudur* (Kar 1999: 21).” ifadesini kullanırken ironik bir biçimde gerçeğin olduğu gibi değil dönüştürülerek ve gülmece ögesi katılarak okura sunulduğunu vurgulamaktadır. Bu bakımdan gerçeğin ve gülmececinin birleştiği noktada buluşur karikatür.

“Yaşamla gülmece arasında sıkı bir bağlantı vardır. Bu bağlantının simgesi de insandır. İnsanlar sıkıntılarını, üzüntülerini, eleştirilerini, yergilerini, mutluluklarını, sevinçlerini zaman zaman gülmece yoluyla başkalarına iletirler. Bu durumda gülmece, insanın duygularının bir boşalma kanalıdır. Yaşamla gülmece arasındaki sıkı ilişki, son yıllarda çeşitli bilim dallarında çeşitli inceleme ve araştırmalara konu olmuştur. İnsanbilim (antropoloji), ruhbilim (psikoloji), toplumbilim (sosyoloji), halkbilim (folklor), dilbilim (lenguistiks), eğitim, fizyoloji, tarih, yazın ve yazınsal eleştiri, felsefe, tıp, kültür her zaman insandaki gülmece yetenek ve özelliklerini ve bunların insana sağladığı yararlarını konu edinmiştir. Kısaca söylemek gerekirse, insan yaşamının ta kendisi olan gülmece de bir bakıma insanın, genel kültür odağındaki yansımasıdır (Kar 1999: 7).”

4.5. Karikatürlerin Eğitimsel Amaçlı Kullanımı

Karikatür, yöneten ve yönetilen arasındaki uyumsuzlukları, köyden kente yapılan göçün doğurduğu sorunları, kuşak çatışmalarını, iletişimde yaşanan sorunları, eğitimde, sağlıkta, adalette, ekonomide vb. konularda zaman zaman ortaya çıkan çarpıklıkları eleştirel bir biçimde okura sunmasıyla bilinçlenmeyi sağlar. Ayrıca, insanları güldürürken düşündürmesiyle de eğitimsel bir işleve sahip olmaktadır. Özellikle gazetede yayımlanan karikatürler incelendiği zaman hem alaysamayla, hem bilgiyle, hem de gülmeceyle karşı karşıya kalmak mümkündür. Ali Ulvi, gazete karikatürcüsü için şunları söylemektedir:

“Gazete karikatürcüsünün çok okuması gerek. Bu sav herkes için doğru da gazete çizeri için daha çok doğru. Eskiden olduğu gibi sadece gazete manşetlerini okuyarak karikatür çizmek geçmişte kaldı. Haberleri sonuna kadar okuyarak, o haberlerdeki olayların gelişimini canlı tutmak için konuyla ilgili arşiv oluşturacak, konu ekonomi ise; ekonomi, bilimse; bilim, siyasalsa; siyasa üstüne kitaplar okuyacak. Türlü fikir akımlarından haberli olacak. Çünkü bir gün karikatürünü çizerken bütün bu alanlara başvurması olasılığı vardır (Şenyapılı 2000: 43).”

Haber alma amaçla günlük olarak tüketilen gazetelerdeki karikatürlerin iletileri, okuyanı eğlendirmekle kalmayacak aynı zamanda onu bilgilendirecektir. Böylelikle insan, içinde yaşadığı çevreyi karikatürcünün bakış açısıyla değerlendirecek,

yaşananlara çok yönlü bakabilme alışkanlığı edinecektir. Aynı zamanda karikatür, topluma eleştiriye karşı hoşgörülü olma alışkanlığını da kazandıracaktır.

Nasrettin Hoca, İncili Çavuş, Bekri Mustafa, Bektaşî fıkralarıyla zengin bir gülmece kültürüne sahip olan toplumumuz, diğer toplumlara göre bu alanda oldukça köklü bir geçmişe sahiptir. Fakat bu sözlü kültür için geçerlidir. Gülmecenin, çizgilerle canlılık ve görsellik kazanan yanı olarak tarif edilen karikatür ise bizde Tanzimat döneminde görülür.

“Bağımsız olarak ilk Türkçe mizah gazeteleri “*Diyojen*” Takvim-i Vekayi(1831)nin yanından tam 39 yıl sonra Teodor Kasap tarafından 24 Kasım 1870 yılında yayınlandı. Diyojen bugün anladığımız kadarıyla yazı, karikatür ve çizgileriyle basılı mizah devrinin başlangıç noktasıdır. Bu karikatürleri çizen sanatçının Teodor Kasap olduğu sanıldığı için 1870 yılı karikatür sanatının başlangıç tarihi olarak kabul edilmektedir (Kar 1999: 27).”

Bu tarihten sonra, gazetelerin ve dergilerin yaygınlaşmasıyla birlikte karikatür sanatı da gelişmekte, bu alanda yeni isimler ortaya çıkmaktadır. Gazetelerde ve dergilerde kendilerine daha fazla yer bulan karikatür sanatçıları, yolsuzluk, çarpık kentleşme, şiddet, suç, sağlık ve eğitim sorunları, bürokrasi, adalet vb. gibi toplumu yakından ilgilendiren konular doğrultusunda kullanmaya başladılar kalemlerini. Kalıcı olmak, insanları bilgilendirmek, özgünlüğe ulaşmak gibi nedenlere bağlı olarak da geniş bir bilgi birikimine gereksinim duydular. Çünkü, ağırlıklı olarak gazetelerde yer bulan karikatür sanatçısı, gündeme damgasını vuran konular hakkında okurunu çizgileriyle bilinçlendirebilmesi için önce kendisini bilinçlendirme yoluna gider.

Karikatür, içinde yaşadığı topluma hem düşünce hem estetik hem de biçim bağlamında farklı bakış açıları kazandırır, toplumu düşünsel açıdan yeniden biçimlendirir, toplumdan aldığı konuları, olayları, durumları, vb. yeniden üreterek düşünsel bir dinamizm yaratır. Övgü, yergi ve gülmece kavramlarından yararlanarak kendini ve okurunu yeniden biçimlendirir. Derslerde karikatürü bir araç olarak kullanan öğretmen de kendisini geliştirme olanağı bulur. Durağanlıktan ve

edilgenlikten kurtularak sosyal olayların oluşumu, gelişimi ve sonuçları hakkında betimlemelerde bulunur. Öğretmen çevresinde olan bitenlerle ilgili olarak birtakım sorular sorar ve bu sorulara yanıtlar arar.

Öğretmen, önceden belirlediği karikatürleri yorumlamak için, o karikatürlerin konusuyla örtüşen farklı bilgiler edinir ve bunları yeri gelince öğrencileriyle paylaşır. Fakat öncelikli olarak öğrencilerin karikatürü yeniden üretmesidir. Karikatürün sanatçı tarafından çizilmesi birinci üretim, öğretmenin dersten önce karikatürü yorumlaması ikinci üretim, aynı çalışmanın sınıfta öğrencilerle birlikte ele alınarak yorumlanması ise üçüncü üretim olarak değerlendirilebilir (Efe 2005: 15).

Derslerde karikatürlerden farklı biçimlerde yararlanılabilir. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

4.5.1. Motivasyonu Gerçekleştirmede: Konuya uygun, önceden belirlenmiş, iletisi açık, üstünde konuşulabilecek bir karikatür, öğrencilerin dikkatlerini toplamada etkili bir işleve sahip olabilir. Öğretmen de karikatür aracılığıyla toplanan dikkatler karşısında dersine güvenle başlayabilir. Bu, sadece Türk Dili ve Edebiyatı dersi için değil, tarih, coğrafya, biyoloji vb. dersler için de kullanılacak etkili bir araç olabilir.

4.5.2. Dil Bilgisi Öğretiminde: Dilin işleyiş kuralları karikatürler aracılığıyla öğrenciye kazandırılabilir. İsim, sıfat, zamir, zarf, eylem, ünlem, edat, bağlaç gibi sözcük türleri yine bant karikatürler aracılığıyla öğrenciye öğretilir. Öğrencilerden kendilerine verilen karikatürlerdeki belli bir sözcük türüne ait olanları işaretlemeleri istenebileceği gibi, karikatürdeki bütün sözcüklerin türlerini belirtmeleri de istenebilir. Aynı zamanda, ses olaylarının, yapım ve çekim eklerinin gösterilmesi, anlatım bozukluklarının düzeltilmesi yoluna da gidilebilir.

4.5.3. Yazım ve Noktalama Çalışmalarında: Türk Dili ve Edebiyatı dersi için arka arkaya birkaç kareden oluşan ve bant karikatür adı verilen karikatürlerin

yazılı olanlarında yazım ve noktalama çalışmaları yapılabilir. Yanlış yazımlar varsa bu yanlışlıkların düzeltilmesi istenebileceği gibi doğru kullanımlar da vurgulanarak bilinenlerin pekişmesi sağlanır.

Aşağıdaki karikatürlerde son zamanlarda sıklıkla karşılaştığımız yazım yanlışlarına örnek olabilecek sözcükler bulunmaktadır. Öğrencilerden karikatürlerdeki yazımında yanlışlık yapılan sözcükleri bulmaları istenerek doğruları gösterilebilir:





Ya yaa!. Aslında ben bi kutup ayısı deyilim. Ben bir esegim.. Benne kafamı buluyon lan sen!....



www.lazland.com



www.azizyavuzdogan.com

4.5.4. Sözlü Anlatım Çalışmalarında: Sadece Türk Dili ve Edebiyatı dersi için değil, diğer dersler için de öğrencinin düşündüklerini, hissettiklerini sözlü olarak tam ve doğru bir biçimde anlatması gerekmektedir. Bu bakımdan Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde sözlü anlatım çalışmaları yapılırken karikatürlerden

yararlanılabılır. Karikatürdeki anlamın açık olması sözlü anlatım çalışmalarının başarıya ulaşması için önemlidir. Öğretmenin konuya uygun belirlediği karikatürler hakkında öğrencilerin yorumlarda bulunması yerinde bir etkinlik olabilir. Çünkü iyi bir öğretmen iyi konuştuğu gibi aynı zamanda öğrencilerini de konuşturabilir.

4.5.5. Yazılı Anlatım Çalışmalarında: Karikatürlerin eğitsel amaçlı kullanılabileceği bir başka alan ise yazılı anlatım çalışmalarıdır. Öğrenci, kendisine verilen karikatürü yazılı olarak yorumlarken yalnızca karikatürün iletisini belirtmekle kalmıyor yazma edinimini farklı araçlarla sürdürme şansına da sahip oluyor. Bir atasözünün, özdeyişin açıklanması gibi zaman zaman öğrenciyi bunaltan bir eğilimin dışına çıkılarak yazılı anlatım için görsel bir araçtan yararlanmak, öğrenciler için ilginç bir yöntem olabilir. Üstelik bu görsellik, içerisinde yoğun bir gülmeceyi de içeriyorsa öğrenciler, dikkatlerini konu üstünde daha kolay yoğunlaştırabilirler.

4.5.6. Sınıf İçi Etkileşimi Gerçekleştirmede: Sanatçının ürettiği karikatür, öğretmenin yönlendirmesiyle sınıftaki öğrenciler tarafından yeniden üretilir. Bu yaklaşım, yine öğrencilerin sözlü anlatımlarının gelişimine hizmet ederken, beraberinde bir öğrencinin başka bir öğrenciyle etkileşime girmesini de sağlayabilir. Beyin Fırtınası tekniğinden yararlanılarak gerçekleştirilecek bu öğretimde bir öğrencinin yorumunu yine bir başka öğrenci devam ettirebildiği gibi, bu yorumlara diğer öğrencilerden tepkiler de gelebilir. Böylelikle sınıf içi etkileşim sağlandığı gibi öğrencilerin özgüvenleri de artar.

4.6. Eleştirel Düşüncenin Geliştirilmesinde Karikatürlerin İşlevi

“Eleştirel düşünmeden kasıt; okunan, bulunan ya da söylenen bilgiler hakkında mutlak bir sonuca varmak yerine, alternatif açıklamalar olabileceğini de göz önünde bulundurmadır (Vural 2004: 104).”

Bu alternatif açıklamalar bireye yeni düşüncelerin kapısını aralarken edinilen ve edinilecek bilgilerden şüphe duyulmasına yol açacaktır. Dolayısıyla bu bilgilerin kanıtlarla desteklenmesi bilginin güvenilirliğini sağlayacaktır. Dün, yanlış kabul edilen birçok bilgi, bilimin sunduğu olanaklarla ve sistemli düşünme biçimleriyle

bugün doğru kabul edilmektedir. Yönetim biçimlerinin, toplumun kültürel dokusunun ve eğitim sisteminin izin verdiği ölçüde eleştirel düşüncenin gelişmesinden söz edilebilir.

Özden (2005:162), eleştirel düşünmenin bireye sağladığı yararlar arasında şunları gösterir:

- Düşünce özgürlüğü kazandırır.
- Bir şeyin doğru ifadesini anlamamızı sağlayarak iyi sonuçlar elde edilmesine neden olur.
- Bilgi birikimini artırır.
- Düşünce sorunlarını çözmeye yardımcı olur.
- Mantıksız düşüncelerden alıkoyar.
- Eleştirel düşünme esnasında insan aklını kullandığını hisseder.
- Okuduğu bir metne, söylenen bir söze farklı açılardan bakmayı öğrenir.
- Her şeyin sebebini, sonucunu ve olabilme imkânını düşünür.

Pozitif bilimlerin gelişimini sağlayan eleştirel düşünme sosyal bilimlerde de neden-sonuç ilişkilerini kavramada, sanatsal yaratının değerini ortaya koymada, sorgulama gücünü geliştirmede etkilidir. Eleştirel düşünme yeteneği kazanan bireyler, düşüncelerinde bağımsız olmayı öğrenirlerken eleştiri karşısında da sağduyulu olma alışkanlığı kazanırlar. Böylelikle bireyler arasında hem hoşgörü kültürü gelişir hem de farklı düşüncelere saygı duyma alışkanlığı yaygınlaşır.

“Eleştiri, gerçeği bulmak için yargılar, inceler ve tartışma ortamı açar. Yaşamın her alanında geçerlidir bu. Nasıl soluk alıp vermek, su içmek, yemek yemek, yatıp uyumak, tehlikelerden korunmak, sevmek, kızmak, öfkelenmek, acımak vb. gibi gereksinimlerimiz doğalsa, eleştiri de doğaldır (Efe 2005: 49).”

Eleştirel düşüncenin geliştirilmesi için eleştirel okuma çalışmalarına yer vermek gerekir. Dinleyerek ve okuyarak edindiğimiz bilgileri eleştirel bakış açısıyla değerlendirmek ulaştığımız sonucun daha akılcı olmasını sağlayacaktır.

“Okumak sadece bilgi edinme, başkalarının deneyimlerini paylaşma aracı da değildir. Okumakla davranış ve düşünüş gücümüzü geliştirir, önce kendimizle, sonra başkalarıyla iletişim kurarız. Bu iletişim tarzı, metnin türüne göre değişiklik gösterir. Bir öyküyü, bir romanı, bir makaleyi aynı iletişim konumunda okuyamayız. Ama her yazıyı anlamaya çalışırız. Böylece anlama, kestirme, sezme yeteneğimiz gelişir. Söylenenlerin, iddiaların geçerli olup olmadığını düşünürüz. Yazarla düşüncelerimizin örtüştüğünü yahut ayrıldığını fark eder, fikir ve davranışlarımızı ona göre şekillendiririz. Bu yönüyle eleştirel okumak, düşünceyi canlı tutan, insanı edilgen konumdan etken konuma getiren temel bir araçtır (Aktaş-Gündüz 2003: 32).”

Edebiyat derslerinde de eleştirel düşünmeden yararlanılır. Öğrencinin kendisini ifade edebileceği en uygun ders olduğu için gerek yazılı gerekse sözlü olarak düşüncelerini fazlasıyla açıklayabilir. Bu ders aynı zamanda eleştirel okuma ve düşünme yetisi kazandırmak için uygundur. Öğretmenin yaklaşımı bu becerinin kazandırılmasında etkilidir. Bir eserdeki kahramanların olumlu ve olumsuz yönlerinin dile getirilmesi, bir şiirin değerlendirilmesi, eserde kullanılan dil hakkında ya da eserin yazıldığı dönem hakkında düşünceler üretilmesiyle eleştirel düşünme yetisi geliştirilebilir.

“Karikatür sanatının amacı ise yaşantıları, eleştirmek üzere, tartışmaya açmaktır. Bu da bir çözümlenmeye (analize) yönelmek demektir: yaşantıları oluşturan imgesel öğeleri önce ayrıştırmak ve böylece yaşantıyı sosyo-politik ve sosyo-psikolojik bir eleştirinin nesnesi haline getirmek, sonra yeniden birleştirilerek bir kompozisyon, bir bütünlük içinde duyumsatma. Karikatürü sanatsal etkinlik yapan şey bu duyumsatmayı başarmasıdır (nd-karikaturvakfi 2006).”

Karikatür bu amacını gerçekleştirirken görünenin ardındaki gerçeği düşündürmeyi, yaşananların nedenlerine ilişkin düşünceler üretilmesini sağlamaktadır. Bu bakımdan sosyo-politik bir özellik taşımaktadır.

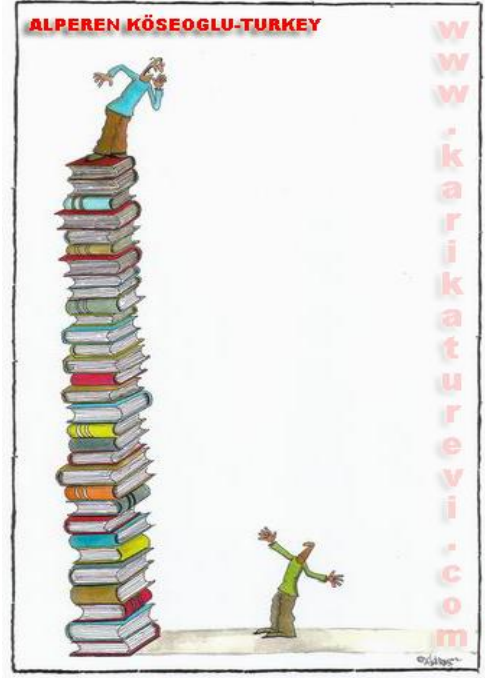
“Karikatür yoluyla bireyin kendini ifade etmesi ya da yeni ifade biçimleri oluşturması, onu bir anlamda basit bir hiciv sanatı olmaktan kurtarıyor. Ama bu demek değildir ki bütün çizilen karikatürlerde böyle bir yaklaşım olsun. Dünyada çizilen birçok karikatür popüler kalıplar kullanılarak çizilmekte ve bu kalıpların baktığı gibi dünyayı yorumlamaktadır. Genelde popüler mizah, kurallara yaslanarak “kural dışı” olanın eleştirisini yapar. Yani herkesin muz kabuğuna basıp

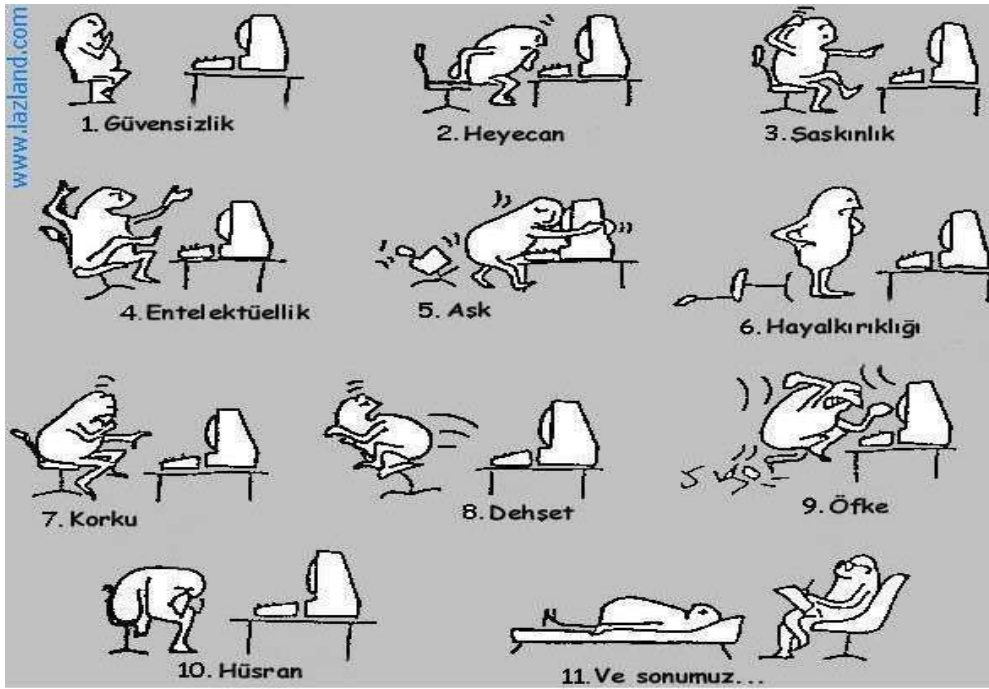
düşmediği bir dünyada muz kabuğuna basıp düşenin eleştirisini yapar
(Ak 2004: 22).”

Bu bakımdan karikatür anlatımı geliştirip bireyi yeni anlatım kalıplarına zorlarken bir taraftan da toplumsal kurallara aykırı davranışlarda bulunanları eleştirerek doğruya da işaret etmektedir.

Konuya uygun karikatürler hakkında konuşulması da eleştirel düşüncenin kazandırılmasında etkili bir yol olacaktır. Bunun için eğitici ve öğretici nitelikli konuya uygun karikatürlerin önceden belirlenmesinde yarar vardır.

Aşağıdaki karikatürler, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmeye uygun örneklerden birkaçıdır:





4.7. İletişim Açısından Karikatür Sanatı

İletişim açısından bakıldığında zaman karikatürlerin ana malzemesi çizgilerdir. Karikattürcü, çizgilerle düşünür, çizgilerle düşündürür ve içinde yaşadığı kültürü çizgilerle sembolleştirir. Bir anlamın iletilmesinde söze gerek duyulurken karikatürde çizgiye gerek duyulmaktadır. Fakat bu çizginin de karikatüristlerin elinde biçimlenerek bir üsluba dönüştüğünü söylemek mümkündür. Sözcüklerin, ya da cümlelerin üstlendiği anlamı iletme işini karikatür, görsel unsurları kullanarak, çoğu zaman da abartılı çizgilerle ve bu çizgilere yüklenmiş gülmeceyle yerine getirir.

Karikatürleri kısa anlatım araçları olarak görmek mümkündür. Çoğu zaman bir iki çizginin içinde yoğun ve çarpıcı bir anlatımla da karşılaşılabilir. İletişimin tanımında, alıcı-verici-iletilebilir unsurlarının varlığına dikkat çekildiği düşünülürse, karikatür sanatı için de aynı unsurların varlığından söz edilebilir. Fakat, bazı durumlarda karikatürdeki iletilebilirliğin doğru algılanabilmesi için okurun yoğun bir düşünme eylemine girmesi gerekebilir. Çünkü, karikatürlerde her zaman anlam açık seçik ortaya koyulmayabilir. Anlamın doğru ve kısa sürede algılanabilmesi için okurun da basını yakından izlemesi, belli bir eğitim düzeyine ulaşmış olması ve içinde yaşadığı kültürü yakından tanıması gerekmektedir.

İletişim kuramı açısından karikatür, algı psikolojine göre bütünüyle kapanmamış *yarı kapalı* bir biçimdir. Onun kapalı olmasına yol açan durum ise karikatür sanatçısının ürünündeki unsurları birleştirerek dile getirdiği *sorun*'ün okuyucu tarafından kavranmasıdır. Burada görsellik biçimsel bir güç iken, yazı olası yorumları bire indiren, okuyucunun gülmesine yol açan, yorumu başlatan öğedir (Topuz 1986: 3).

Gülmece ve çizim karikatürü oluşturan öğelerdir. Onu gülmece içerikli çizim olarak da tanımlamak olasıdır. Karikatürler, başka anlatım ortamlarından da yararlanır. Sözelimi, resim, gravür, yontu, kabartma, seramik gibi ortamları da kullanır. Ama genelde çizimlerden yararlanır. Çizimlerdeki düzenleme ilkeleri de onun dilinin bir parçasıdır. Gerçek figürleri biçim bozmalarına uğratarak gülünç

resimler, yontu ve kabartmalar yapmak insanoğlunun çok eskiden beri uyguladığı bir yöntemdir. Fakat günümüzdeki anlamıyla karikatür, daha çok Rönesans döneminde İtalyan ressamlarının kullandığı bir çizim ya da karalama tekniğinden çıkarak gelişmiştir. Gravür, taşbaskısı gibi tekniklerden de yararlanılmış günümüze gelinceye kadar sanatçıların anlatım ortamlarına göre dillerini geliştirmişlerdir (Alsaç 1998: 63). Günümüzde bilişim dünyasının ve basının gelişmesiyle birlikte karikatür dilinin de geliştiği söylenebilir. Bilgisayar programları sanatçılara çizim kolaylıkları sağlamak ve internet de bunların kısa sürede çok daha fazla kişiye iletilmesini kolaylaştırmaktadır. Sanal dünya ve bilgisayarlar iletişimi kolaylaştırdığı için yeni karikatüristlerin çıkmasını da sağlamaktadır.

Karikatürler, gazete, dergi ve internet sitelerinde sadece toplumsal bir ileti vermek, eleştiride bulunmak amacıyla kullanılmaz, aynı zamanda ekonomik anlamda karikatürün iletişim işlevinden, reklam alanında da yararlanılmaktadır. Sözelimi günümüzde Süttaş şirketi reklamlarını karikatür üzerinden yapmakta ve çeşitli sivil toplum örgütleri de karikatürlere yararlanarak etkinliklerini duyurmaktadırlar.

İletişim unsuru olarak farklı alanlarda yaygın bir biçimde kullanılmaya başlanan karikatürü yine iletişim becerilerinin kazandırıldığı, geliştirildiği derslerde de kullanmak gerekir. Karikatürü çizenin *verici*, karikatürde işlenen konunun, olayın *belirtilen*, verilmek istenenin *ileti*, dergi, internet, gazete, kitap gibi unsurların *iletişim kanalı* olduğu ve karikatürü okuyup yorumlayanın da *alıcı* olduğu düşünülürse bu sanatın iletişim için gerekli unsurları taşıdığı söylenebilir. Bu bakımdan birçok derste karikatürlere yararlanmak, iletişim becerileri açısından yerinde bir etkinlik olacaktır.

4.8. Yazılı Anlatım Derslerinde Kullanılabilecek Araç Gereçler

İletişim araçlarının önem kazandığı çağımızda yazının önemi de giderek artmaktadır. Kişisel ve toplumsal açıdan bakıldığında zaman bireyler yazılı ve görsel basının yanı sıra sayıları giderek artan kitaplarla, dergilerle, gazetelerle en önemlisi

de sanal dünya diye adlandırılan internette yazı ile karşı karşıyadırlar. Bu nedenle sözlü anlatım kadar yazılı anlatım da önemlidir.

Bürokraside hiyerarşik düzenin daha sağlıklı işleyebilmesi için yazı daha geçerli bir konumdadır. Bu bakımdan bireylerin kendilerini doğru ve eksiksiz bir biçimde anlatabilmeleri isteklerinin daha hızlı biçimde gerçekleşmesine olanak sağlar. Bunun gerçekleşmesi için de ortaöğretimde okutulan Türk Dili ve Edebiyatı dersinin amaçlarına ulaşması gerekmektedir.

Fakat oldukça zor bir sınav sonucunda üniversitede okumaya hak kazanan yüzde birlik ya da yüzde beşlik gibi bir başarı dilimine dahil olan öğrencilerin sözlü olduğu kadar daha çok yazılı anlatımda istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Öğrencilerde yazılı anlatıma karşı bir korkunun ve isteksizliğin olduğu göze çapmaktadır.

Bu sorunun çözümünü sadece ortaöğretimde beklemek doğru olmaz. Eğitime bir bütün olarak bakıldığında yazma becerilerinin ilköğretimde kazandırılan, ortaöğretimde geliştirilen bir beceri olduğu bilinmektedir. Bu becerinin kazandırılmasında ise öğretmenin kullandığı yöntem ve teknikler, araç-gereçler ve derslerde yaptığı çalışmalar önemlidir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri yazma becerilerinin geliştirilmesi için derslerde şu çalışmalara yer verebilir:

- a) Okunan bir kitabı tanıtmak,
- b) Giriş bölümü verilen bir öykünün devamını yazmak,
- c) Özenle seçilmiş, yoruma elverişli şiir yorumlama çalışması yapmak
- ç) Yine özenle seçilmiş resimler ve fotoğrafları yorumlama çalışması yapmak
- d) Düşünceye ve duyguya seslenen, öğretmenin önceden belirlediği çağrışım zenginliğine sahip sözcüklerden yola çıkarak yazmak
- e) Giriş paragrafı verilmiş bir konunun devamını yazmak

- f) Sonuç paragrafı verilmiş bir yazının başlangıcını ve devamını isteme
- g) Hazırlıklı olarak üstünde tartıştıkları bir konuyu yazma
- ğ) Çevrelerinde bulunan bir kişiyi fiziksel ve ruhsal yönden tanıtmalarını isteme
- h) Hayal dünyalarının gelişmesi için hayalî bir kişiye karşı mektup yazma
- ı) Sinemada veya televizyonda izledikleri yerli veya yabancı bir filmi yer, zaman, karakterlerin özellikleri, filmin doruk noktası ve iletisi gibi unsurları dikkate alarak anlatma
- i) Ülke sorunları hakkında düşüncelerini dile getirebilmeleri için gündemde olan düzeylerine uygun konular hakkında yazmalarını istemek
- j) Önceden derlenmiş, aynı doğrultuda aralarında ilişki bulunan gazete kupürleri hakkında hissedilenlerin ve düşünülenlerin yazılması
- k) Yine öğretmen tarafından önceden belirlenmiş yorum yapmaya elverişli siyasî bir içerik taşımaktan çok sosyal, kültürel yönü olan köşe yazı(sı)ları hakkında yazma
- l) Eleştirel düşüncenin gelişmesi için önceden belirlenmiş karikatürleri yorumlama

Bu çalışmalar yapılırken öğrencilerin düzeyleri göz önünde tutulmalıdır. Onlardan düzeylerinin üstündeki bilgi sahibi olmadıkları konular hakkında yazmalarını istemek ders için sağlıklı bir yol olmayacaktır. Yazamadıkları durumda kendilerine olan güvenleri sarsılacak, derse olan ilgileri azalacaktır.

Yazma çalışmalarında yakından uzağa ilkesini göz önünde bulundurmakta yarar vardır. Konular belirlenirken onların yaşlarına, ilgilerine, psikolojik durumlarına dikkat edilmeli, onların yaratıcılıklarını geliştirecek, neden-sonuç ilişkisi kurmalarına yol açacak konulara yer verilmelidir. Sadece bir atasözü ya da bir özdeyişin açıklamasını beklemek yerine konuyla ilgili atasözlerini, özdeyişleri tahtaya yazarak bunları yazılarının içinde kullanmalarını istemek veya bir konuyu önemli yerlerini vurgulayarak kısaca tartıştıktan sonra böyle bir yola başvurmak daha yerinde bir yol olabilir.

Her hafta ayrı etkinlikler doğrultusunda yazmaya karşı olumsuz tavrı bulunan öğrencilerin bu tutumları terk etmeleri sağlanarak onlarda yazmaya karşı bir istek oluşturulabilir.

“Öğrenciye yazma becerisi kazandırırken bir yandan da, yazma alışkanlığı kazanmasını sağlamak gerekir. Bununla beraber yazının güzellik değeri de dikkate alınmalıdır. Öğrenciler, bir süre özgün örneklerle benzer yazılar yazdıktan sonra, kendine özgü bir anlatım tarzı belirleyeceklerdir. Başka bir ifadeyle, yazma alıştırmaları yaptıkça her öğrencinin yazısında kişisel üslûp kendini mutlaka gösterecektir. Öğretmen, bu durumu doğal karşılamalı, yazılı anlatımda güzelliğin en coşun kaynağı olan kişisel üslûba karşı gelmemeli onu korumalıdır (Aktaş-Gündüz 2003: 124).”

Yazım, noktalama ve tümce yanlışlarını düzeltmek öğrencinin üslûbuna müdahale etmek olarak algılanmamalıdır. Tersine, bu tür düzeltmeler, öğrencinin sağlam bir dil bilgisi bilincine ulaşmasını sağlayacaktır. Özgünlüğe ulaşma yolunda öğrencinin psikolojisi de dikkate alınarak yerinde yapılacak düzeltmelerin sonraki yazılar için yararlı olacağını söylemek mümkündür.

4.9. Karikatür ve Yazılı Anlatım

Her iletişim dizgesi, belli bir bilgi alanının nesnelere ile bu nesnelere arasındaki ilişkileri yansıtmayı amaçlar. İletişim dizgesi, yalnız göstergelerle kuralların bir toplamı değil, belli bir dünyaya ilişkin anlamların da taşıyıcısıdır. Bu iki işlev birbirini bütünlemektedir. Dil içindeki dizgelerin her biri belli bir dünyayı bulgularla açıklamak amacındaysa, sanat yapıtı da yaşamın gizli ve açık yanlarını, kendine göre betimleyerek bir dilsel düzenleme aracılığıyla sunmak durumundadır (Göktürk 1997: 18). Karikatürler de yaşamın gizli ve açık yanlarını kendi dilsel özelliklerine göre yansıtarak görsel ve yazınsal bir dil yaratırlar. Bant karikatürler, yazılı ya da yazısız karikatürler anlamı bazen açık bazen de yarı kapalı bir biçimde ileterek bir dizge oluştururlar.

Karikatürçünün sosyal bir ortam içinde yaşaması, her gün onlarca olayla karşılaşması ve bu olaylardan esinlenerek yeni yaratımlara yönelmesi hem sanatsallık hem de iletişim açısından değerlendirilecek bir yöndür.

Karikatürçü yoksulluğu, yolsuzluğu, işsizliği, batıl inançları, doktorları, öğretmenleri, tesadüfleri vb. konu olarak aldığı anda bunları kendi bakış açısıyla

yaratarak iletilerini farklı biçimlerde dile getirir. Aynı konular, farklı karikatüristlerce değişik biçimlerde yorumlanabilir

Yazınsal ürünler ile karikatürlerin yaratıcılık, özgünlük ve dilsel özellikler gibi ortak noktalarda birleştiği söylenebilir. Herhangi bir konu herhangi bir kişi tarafından yaratılırken, yaratıcının özgünlüğünü ve dilsel özelliklerini üstünde taşır. Karikatür ile yazınsal ürünlerin bu noktalarda birleştiği düşünülürse bu iki unsuru öğretim için de kullanmak yerinde bir karar olabilir. Yazma uğraşı doğuştan getirilen bir yetenek değil öğretimle kazandırılan bir beceridir. Yazının öğrenilmesi için yürütülecek etkinliklerin neler olacağı, bu etkinliklerin nasıl gerçekleştirileceği önemli konulardır. Resim yapmak, enstrüman çalmak nasıl belli yöntemlerle öğreniliyorsa yazmak da belli yöntemlerle öğrenilecek bir uğraştır. Okullarda yapılan yazılı anlatım çalışmaları ne yazık ki derslerle sınırlı kalmakta, öğrenci yazma uğraşını bir alışkanlık durumuna getirememektedir. Yazılı anlatım çalışmalarında öğrenciler çoğunlukla tedirgin olmakta, öğretmenlerinin isteği doğrultusunda yazmaktadırlar. Kitaplar da yazma öğretimi için yeterli bilgileri içermemektedir. Çünkü, yazma uğraşı uygulamaya dayanan, güdülenmeyi esas alan, istekle yapılacak bir uğraştır. Derslerin ilgi çekici olması, öğrencilerin bu dersten zevk alması, onlardaki yazma isteği için önemli etkenlerdir. Karikatürlerin insanı gülümseten özelliğinden yazılı anlatım çalışmaları için yararlanılabilir. Böylelikle, ders biraz daha ilgi çekici, biraz daha zevkli bir duruma getirilerek, öğrencilerde yazma isteği uyandırılabilir..

Kompozisyon ders kitaplarının da karikatürler açısından yetersiz olduğu bilinen bir gerçektir. Ders öğretmeni, ders kitaplarındaki bu eksikliği farklı kaynaklardan derleyeceği karikatürler aracılığıyla gidererek yazılı anlatım çalışmalarında karikatürlere yer vermelidir.

4.10. Yazılı Anlatım Derslerinde Kullanılacak Karikatürlerin Seçimi

Yazılı anlatım derslerinde kullanılacak karikatürler belirlenirken şunlara dikkat edilmelidir:

- Eleştirel bakış açısı kazandıracak nitelikte olmalı

- İçinde bulunduğumuz toplumun kültürel unsurlarını taşıyanlar tercih edilmeli
- Öğrencinin evreye, doğaya, tarihî mirasımıza, okula vb. karşı olumlu düşünmesine yol açacak eğitsel konular içermelidir
- Herhangi bir ideolojiyi, siyasi partiyi ya da siyasi kişiliği konu edinmemelidir
- Konu olarak onların yaş düzeyine, ilgi alanlarına uygun olmalıdır.
- İleti, ğrencinin algılayıp yorumlayacağı düzeyde olmalıdır
- Genel ahlaka aykırı, cinsel unsurlar içerenlere yer verilmemelidir
- Öğrencilerin diğer derslerle ve geçmişte öğrendikleriyle ilişki kurmasını sağlamalıdır
- Öğrencilerin lke sorunlarıyla, gündemdeki konularla ilgilenmesine yol açacak nitelikte olmalıdır.

V. BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmanın verileri, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiş; veri toplama aracının hazırlanışı ve özellikleri açıklanmıştır.

5.1. Araştırmanın Modeli

Karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine etkisini konu alan bu çalışma, araştırmanın amacına uygun olarak hem tarama hem de deneme modeline göre yapılmıştır.

“Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde ‘gözleyip’ belirleyebilmektir (Karasar 2002: 77).”

Çalışmada, öğrencilerin kompozisyon dersine ilişkin genel görüşlerini belirlemek amacıyla tarama modeli belirlenmiş ve bunun için 4 bölüm ve 21 maddeden oluşan bir anket hazırlanmıştır. Karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine olan etkisini belirlemek için ise deneme modeli uygulanmıştır. Deneme modeli;

“Neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelidir. Tarama modelleri ile var olan durum gözlenirken, deneme modelinde, gözlenmek istenenlerin araştırmacı tarafından üretilmesi söz konusudur. Deneme modeli bir araştırmada, amaçlar, genellikle, denence (hipotez) şeklinde ifade edilir. Böylece, olayların olası nedenlerine ilişkin yargılar sınanmış olur (Karasar 2002: 87).”

Karikatürlerin Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisi konulu çalışma, gerçek deneme modelleri başlığı altında ele alınan “*sontest kontrol gruplu model*”e göre

yapılmıştır. Modelin simgesel görünümü Tablo 1’de görüldüğü gibidir. Bu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Gruplara yalnızca sontest uygulanır. Çoğu denemelerde öntestin uygulanması ya olanaksız ya da gereksizdir. Grupların yansız atama ile oluşturulması, deney öncesi benzerliği sağlamak için yeterli sayılabilir.

Tablo 1: Son-Test Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Görünümü

| | | | |
|----|---|---|----|
| G1 | R | X | O1 |
| G2 | R | | O2 |

G: Grup, R: Grubun yansız oluşturulması (random), X: Deneme işlemi (karikatür kullanımı), O: Ölçme

5.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Çanakkale il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumundaki 3. sınıf öğrencileridir. Uygulamanın 3. sınıflarda yapılmasının nedenlerinden biri kompozisyon ders saatinin ortaöğretim 1. ve 2. sınıflara göre daha fazla olmasıdır. Diğer bir neden ise, kompozisyonla ilgili bilgi ve becerilerin 3. sınıflarda en üst düzeyde olmasından dolayı uygulamayla ilgili daha sağlıklı sonuçların alınabileceğinin düşünülmesindedir.

Kompozisyon dersine ilişkin genel görüşleri kapsayan anketin pilot çalışması için, Çanakkale Lisesi, Sosyal Bilimler bölümü 11/C şubesindeki öğrenciler kullanılmıştır. Asıl çalışma için ise, Yabancı Dil bölümü 11/A, 11/B şubelerinden 30; Türkçe-Matematik bölümü 11/A, 11/B şubelerinden 50; Fen Bilimleri bölümü 11/A, 11/B şubelerinden 50 ve Sosyal Bilimler 11/A, 11/B şubelerinden 50 olmak üzere toplam 180 öğrenci kullanılmıştır.

Karikatürlerin Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisinin pilot çalışması için Sosyal Bilimler bölümü 11/C şubesinden oluşturulan 15’er kişilik deney ve kontrol

grupları kullanılmıştır. Asıl çalışma için ise Türkçe-Matematik bölümü 11/A ve 11/B şubelerinden oluşturulan 20'şer kişilik deney ve kontrol grupları kullanılmıştır.

5.3. Veri Toplama Tekniği

Araştırma, öğretime dayalı olduğu için veriler, öğretmen ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda hazırlanan anketle, dil-edebiyat ve eğitim bilimleriyle ilgili kaynakların taranmasıyla elde edilmiştir. Ayrıca, çalışmada kullanılacak karikatürler için karikatür dergileri ile internetteki siteler incelenmiştir. Yararlanılacak kaynakların elde edilmesi için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Kütüphanesi, Çanakkale İl Halk Kütüphanesi, Balıkesir Üniversitesi Kütüphanesi, İstanbul Karikatür Vakfı Kütüphanesi ve İzmir Atatürk Kütüphanesinde araştırmalar yapılmıştır.

Karikatürlerin Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisi konulu tezin deneysel bölümüne geçilmeden önce, çalışmayı yakından ilgilendirdiği düşünüldüğü için kompozisyon dersine ilişkin öğrencilerin genel görüşlerini içeren bir anket hazırlanmıştır. Anket, 4 bölümden oluşmaktadır. Ankette, öğrencilerin dersle ilgili görüşlerini içeren bölümde 8; öğrencilerin derste karşılaştıkları güçlüklerle yönelik bölümde 7; öğrencilerin karikatürlerin işlevlerine ilişkin görüşlerini içeren bölümde 2 ve öğrencilerin dersin işlenişine ilişkin önerileri bölümünde ise 4 olmak üzere toplam 21 madde bulunmaktadır. Her maddenin karşısına öğrencilerin katılım düzeylerini belirlemek amacıyla sırasıyla “*kesinlikle katılıyorum; katılıyorum; katılmıyorum; kesinlikle katılmıyorum*” biçiminde dördü bir seçenek verilmiştir. Bu bölümlerdeki maddeler, araştırmacının meslekî deneyiminin yanı sıra öğrencilerle ve öğretmenlerle yaptığı görüşmeler doğrultusunda hazırlanmıştır.

Karikatürlerin Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisini belirlemek için yapılan pilot çalışma sonunda asıl çalışma için hangi konunun işleneceğine ve hangi karikatürlerin kullanılacağına karar verilmiştir. Öğrencilerin yazdıklarının değerlendirilmesi için Türkçe Öğretimi ile ilgili çeşitli kaynaklardaki değerlendirme ilkeleri 5 başlık altında, toplam 20 maddeden oluşan bir anket biçimine getirilmiştir.

“Başlık, Anlatım Düzeni, Anlatım Zenginliği, Dil-Yazım-Noktalama ve Mesaj” bölümlerinden oluşan anket, en olumsuzdan en olumluya doğru “başlangıç düzeyinde (1), geliştirilmeli (2), orta (3), iyi (4), çok iyi (5) biçiminde derecelendirilmiştir.

Anketi hazırlama aşamasında konunun uzmanlarından Sedat Sever ile Özcan Demirel’in görüşlerinden yararlanılmış, maddelerin içerikleri ile ilgili düzenlemeler bu görüşmeler sonunda yapılmıştır. Anketin güvenilirliği ile ilgili ölçüm sonucu da .51 ile kabul edilebilir düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Not ortalamaları eşitlenmeye çalışılan 20 kişilik kontrol grubuna “Televizyonun insanlar üzerindeki etkisi hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusu konu olarak verilmiş ve bu konu hakkındaki düşüncelerini yazılı olarak anlatmaları istenmiştir. Yine 20 kişiden oluşan deney grubuna da aynı konulu karikatürler gösterilmiş ve öğrencilerden bu karikatürlerdeki unsurları yeniden yaratarak, karikatürde anlatılanlarla ilgili yorum yapmaları istenmiştir.

Deneme grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin kompozisyonlarını değerlendirmek amacıyla bir değerlendirme formu geliştirilmiş ve her bir öğrencinin kompozisyonu beş farklı değerlendirmeci tarafından değerlendirilmiştir.

5.4. Verilerin Çözümlemesi ve Değerlendirmesi

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kompozisyonları en düşüğü 2 en yükseği 15 yıllık deneyime sahip olan 5 öğretmen tarafından incelenmiş ve öğretmenlerin verdikleri notlar bilgisayara aktarılarak SPSS sonucuna göre istatistiksel verilerine bakılmıştır. Daha sonra deney ve kontrol gruplarına ait sonuçlar tablolar biçiminde gösterilmiş ve bu gruplar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına t-testi ile bakılmıştır.

Kompozisyon dersine ilişkin genel görüşlere ait anket sonuçları bilgisayara aktarılarak veriler SPSS paket programı ile çözümlenmiş, verilerin frekans, yüzdelik

dağılım, ortalama ve standart sapmalarına bakılmıştır. Farklı bölümlere devam eden öğrencilerin görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı ise ANOVA testi ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Türkçe ve Edebiyat bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler ile kompozisyon dersi veren öğretmenlerin eğitim bilimleri ile ilgilenenlere göre tabloları yorumlamakta güçlük çekebileceği düşünülerek sonuçların daha iyi görülebilmesi için anketteki her madde ile ilgili olarak grafikler hazırlanmıştır

VI. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bulgular ve yorum bölümü, araştırmanın amaç ve alt amaçlarına göre sunulmuştur. Veri toplama aracının uygulanmasıyla elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumlarına yer verilen bu bölümde öncelikle katılımcılara ilişkin bilgiler verilmiştir. Amaçlar ve alt amaçlar doğrultusunda ulaşılan veriler, grafiklerle ve tablolarla gösterilerek gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Çalışma kapsamında görüşlerine başvurulmuş öğrencilerin bölümlere göre dağılımı Tablo 2’de sunulmaktadır:

Tablo 2: Katılımcılara İlişkin Bilgiler

| Bölüm | Frekans | Yüzdeler |
|-------------------------|---------|----------|
| Türkçe-matematik | 50 | 27,8 |
| Fen | 50 | 27,8 |
| Sosyal | 50 | 27,8 |
| Yabancı Dil (İngilizce) | 30 | 16,7 |

Çalışma toplam 180 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiş olup bu öğrencilerin bölümlere göre dağılımı; Türkçe-Matematik bölümü 50 (%27,8), Fen Bilimleri bölümü 50 (%27,8), Sosyal Bilimler bölümü 50 (%27,8) ve Yabancı Dil (İngilizce) bölümü 30 (16,7) öğrenci olarak belirlenmiştir.

6.1. Kompozisyon Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin başarıya ulaşmış ulaşmadığı hakkında bilgi edinmek için öğrencilerin konuşmalarına ve yazdıklarına bakmak yeterli olabilir. Ağırlıklı olarak bir beceri dersi olan bu dersin dayanak noktalarından biri, dilin kullanım boyutudur. Dilin ve bu dersle ilgili bilgilerin işlevsel yanının ortaya

çıkarılması için konuşma ve yazmanın bütünsel açıdan değerlendirilmesi gerekmektedir. Konuşma becerilerinin düzeyini sağlıklı bir biçimde belirlemek için öğretmenlerin elinde ayrıntılı bir ölçek yoktur. Ancak gözlem yoluyla ve belli noktalara dikkat edilerek bu beceriyle ilgili ölçme yapılmaktadır. Yazma becerilerinin değerlendirilmesinde ise konuşmaya göre daha belirginleşmiş ölçütler bulunmaktadır. Konuya uygun başlık verme, konuya uygun örnekler verme, ana fikri açıklama, doğru dil kullanımı, yazım-noktalama kurallarına uyma vb. noktalar değerlendirme sırasında genel olarak dikkate alınanlardır. Ancak bu ölçütler ekseninde yapılacak değerlendirmelerden önce öğrenim ve öğretim öncelikli konudur.

Öğrencilerin dersle ilgili genel olarak neler düşündüklerini bilmek, yine öğrenim ve öğretim sırasında yaşanan sorunları belirlemek ve bu sorunların en aza indirilmesi veya ortadan kaldırılması için nelerin yapılması gerektiğinin bilinmesi doğru öğretim için gereklidir. Aynı zamanda yukarıda belirttiğimiz değerlendirmelerin sağlıklı yapılarak bir yargıya ulaşılmasında bunların gerekli olduğu söylenebilir.

Örnekteki 180 öğrencinin kompozisyon dersi ile ilgili görüşleri, derste yaşadıkları güçlükleri, yazılı anlatım çalışmalarında karikatürlerin işlevlerine ilişkin görüşleri ve kompozisyon dersinin daha verimli geçmesi için önerileri bu bölümde incelenmiştir.

Çalışmanın bu kısmında (a) öğrencilerin kompozisyon dersinin geneline ilişkin görüşleri, (b) öğrencilerin kompozisyon dersinde karşılaştıkları güçlükler, (c) öğrencilerin karikatürlerin işlevleri hakkındaki görüşleri, (d) öğrencilerin dersin işlenişine yönelik önerileri ve (e) farklı bölümlere devam eden öğrencilerin görüşleri arasında fark olup olmadığına ilişkin bilgileri içeren alt başlıklar bulunmaktadır.

6.1.1. Öğrencilerin Kompozisyon Dersinin Geneline İlişkin Görüşleri

Kompozisyon dersleri öğrencilerin etkinliğini esas alan bir derstir. Bu bakımdan öğrencilerin etkin olduğu ve etkin olması gerektiği bu derste onların neler

düşündüğünü bilmek, öğretimin içeriğini belirleyecek ve öğretmenlere bu görüşlerden elde edilen bulgular doğrultusunda hareket etme olanağı sağlayacaktır. Onların bu dersi gerekli görüp görmemeleri, dersi zevkli bulup bulmamaları, kullanılan araç-gereçlerin yerinde olup olmadığına ilişkin görüşleri, öğretimde tutulan yolun doğru veya yanlış olduğu konusunda öğretmene somut bilgiler verecek ve bu somut bilgiler, derste yapılacak etkinlikleri belirleyecektir. Bunun için ankette, öğrencilerin dersle ilgili ne gibi görüşler taşıdığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Ankette, öğrencilerin kompozisyon dersine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla katılımcılardan - anketteki sırasına göre - şu görüşlere ne düzeyde katılıp katılmadıkları sorulmuştur: (1) kompozisyon dersi zevkli bir derstir, (2) kompozisyon dersi gerekli bir derstir, (3) kompozisyon ders saati yeterlidir, (4) kompozisyon dersi ilgi çekicidir, (14) görsel ve sesli araçlar dersi ilginç hâle getirir, (16) öğretmenin kullandığı yöntemler dersin verimli geçmesinde etkilidir, (17) kompozisyon dersinin önemini farkındayım, (20) kompozisyon dersi zevkli bir derstir.

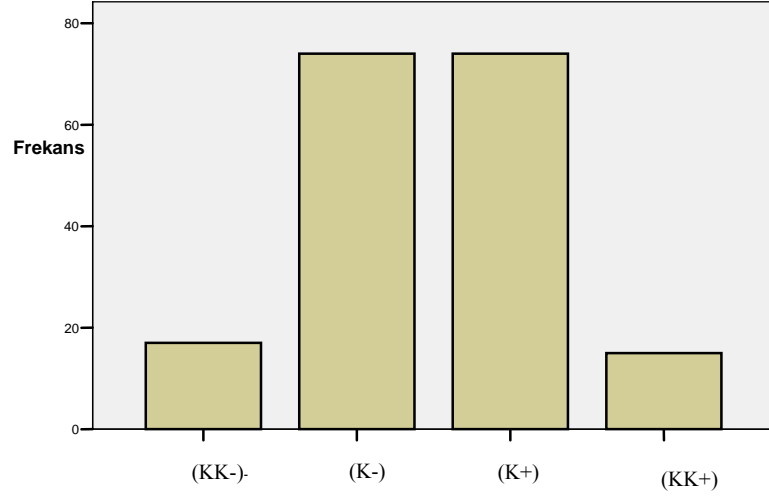
Bu bölümde, öğrencilerin kompozisyon dersine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulguların tablo ve grafik olarak sunumuna ve bulgularla ilişkili yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin Kompozisyon Dersinin Geneline İlişkin Görüşleri

| Anket Maddesi | Katılım Düzeyi* | | | | Ort | SS |
|---|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------|------|
| | KK+ | K+ | K- | KK- | | |
| | <i>f</i> (%) | <i>f</i> (%) | <i>f</i> (%) | <i>f</i> (%) | | |
| 1. Kompozisyon dersi zevkli bir derstir | 15 (8.3) | 74 (41.1) | 74 (41.1) | 17 (9.4) | 2.48 | .78 |
| 2. Kompozisyon dersi gerekli bir derstir | 37 (20.6) | 88 (48.9) | 45 (25.0) | 10 (5.6) | 2.84 | .81 |
| 3 Kompozisyon ders saati yeterlidir | 39 (21.7) | 95 (52.8) | 32 (17.8) | 14 (7.8) | 2.88 | .83 |
| 4. Kompozisyon dersi ilgi çekicidir | 15 (8.3) | 58 (32.2) | 85 (47.2) | 22 (12.2) | 2.36 | .80 |
| 14. Görsel ve sesli araçlardan yararlanmanın dersi daha zevkli hâle getireceğine inanmaktayım | 82 (45.6) | 73 (40.6) | 15 (8.3) | 10 (5.6) | 3.26 | .83 |
| 16. Öğretmenimin kullandığı yöntemler dersin verimli geçmesinde etkilidir. | 62 (34.4) | 80 (44.4) | 24 (13.8) | 14 (7.8) | 3.05 | .89 |
| 17. Kompozisyon dersinin öneminin farkındayım | 38 (21.1) | 76 (42.2) | 55 (30.6) | 11 (6.1) | 2.78 | .85 |
| 20 Kompozisyon dersi zevkli bir derstir | 40 (22.2) | 51 (28.3) | 60 (33.3) | 29 (16.1) | 2.56 | 1.00 |

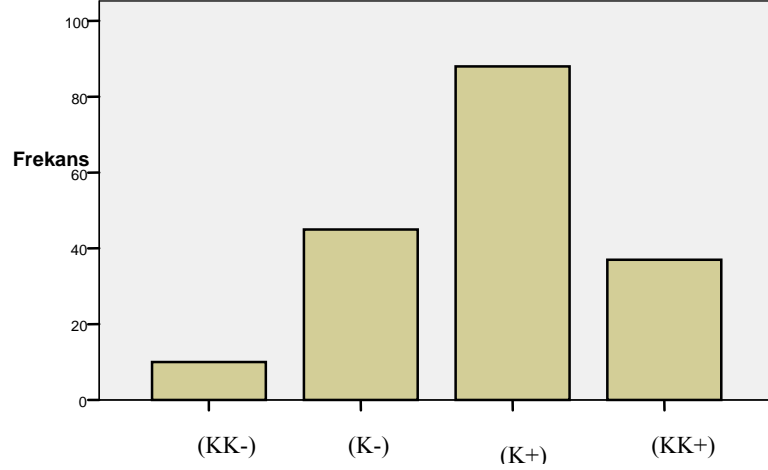
*KK+: Kesinlikle Katılıyorum, K+: Katılıyorum, K-: Katılmıyorum, KK-: Kesinlikle Katılmıyorum

Tablo 3'te yer alan görüşlerin daha iyi anlaşılabilmesi için her maddeye ait katılım düzeylerini içeren bilgiler, grafik biçiminde gösterilmiştir:



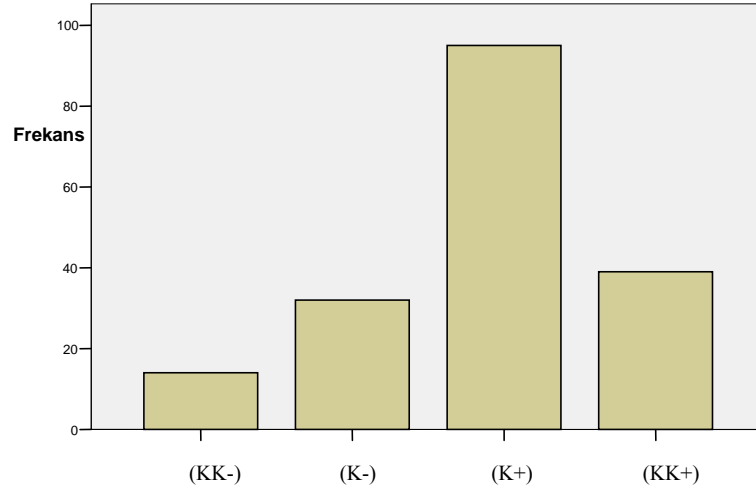
Grafik 1: Kompozisyon Dersi Zevkli Bir Derstir.

Ankete katılan 180 öğrencinin birinci maddede yer alan, *kompozisyon dersi zevkli bir derstir*, görüşüne %49,4'lük bir oranı katıldıklarını; %50,5'lik bir oranı ise bu görüşe katılmadıklarını belirtmiştir. Bu oranlar uç noktalarda olmamakla beraber öğrencilerin yarısının dersin zevkli olmadığı yönünde görüş bildirmesi normal karşılanacak bir durum değildir. Kompozisyon dersinin daha da zevkli duruma getirilmesi için nelerin yapılacağı yıllardır edebiyat öğretimi adı altında tartışılmaktadır. Kitapların yerini bilgisayarların, televizyonların aldığını, bu sebeple de öğrencilerin okumaktan, düşünmekten ve yazmaktan uzaklaştıklarını söyleyenlerin sayısı oldukça fazladır. Fakat kompozisyon dersinin işleniş sırasında öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler, kullanılan araç- gereçler, öğretmenin bilgi düzeyi vb. dersin zevkli veya sıkıcı geçmesinde önemli etkenlerdir. Öğrencilerin dersten zevk almaları onların konuşma ve yazma becerilerini geliştirmelerini yol açacak ve böylelikle bu beceri öğrencilerin diğer derslerde de işlerini kolaylaştıracaktır.



Grafik 2: Kompozisyon Dersi Gerekli Bir Derstir.

Kompozisyon dersinin gerekli bir ders olduğunu düşünenlerin oranı %69,5 iken, bu görüşün aksini ileri sürenlerin oranı ise %30,5'tir. Yazılı ve sözlü anlatım ürünlerinin tanıtıldığı, konuşma ve yazma becerilerinin kazandırılıp geliştirildiği kompozisyon dersinin gerekli olduğunu savunanların oranının yüksek çıkması öğrencilerin çoğunluğunun dersin gerekliliğini kavramış olduğunu göstermektedir. Özdemir (1986: 102), edebiyat, kompozisyon dersinin gerekliliğini şu sözlerle dile getirmektedir: “Eğer öğrenci söz ve yazı ile düşündüğünü, duyduğunu, eksiksizce düzgün bir biçimde anlatamıyorsa, ister Yaşar Kemal’i okutalım ona, ister Ahmet Haşim’i okutalım, ister Fuzuli’yi havanda su dövüyoruz demektir. Amaç öğrencinin dili bütün boyutları ile güzel ve etkili bir biçimde kullanmasıdır.” Bu bakımdan öğrencilerin çoğunluğunun kompozisyon dersinin gerekli bir ders olduğunu belirtmeleri dersin içeriği ve amaçları hakkında bilgi sahibi olduklarını göstermesi bakımından önemlidir.



Grafik 3: Kompozisyon Ders Saati Yeterlidir.

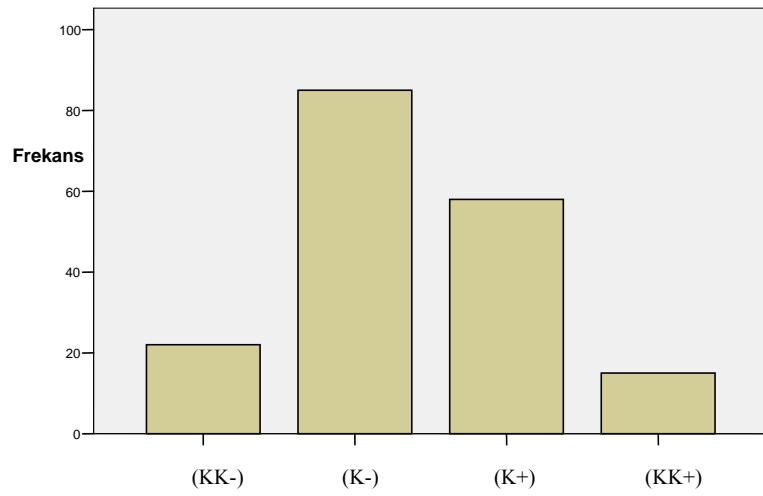
Anketteki üçüncü maddede yer alan, *kompozisyon ders saati yeterlidir*, diyenlerin oranı %74,5 iken, bu görüşe katılmayanların oranı ise %25,6'dır. Öğrenciler, haftada iki saat gördükleri kompozisyon dersinin yeterli olduğunu söylemelerine rağmen birçok öğretmen, edebiyatçı ders saatlerinin yeterli olmadığını, öğrencilerin yazılı ve sözlü olarak kendilerini gerektiği biçimde ifade edemediklerini söylemektedir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerini sağlıklı değerlendirebilmek için programdaki kompozisyon ders saatlerinin dağılımını bilmekte yarar var. Ders saati sayısı kadar asıl bu derslerin nasıl işlendiği, ne tür etkinliklere yer verildiği önem taşımaktadır.

Türk Dili ve Edebiyatı ders saatlerinin sınıflara göre dağılımı ve değerlendirme oranları şöyledir:

- 1. sınıf (4 saat): Edebiyat 1, Türk Dili 2, Kompozisyon 1
Değerlendirme: (%70 Dil ve Edebiyat, %30 Kompozisyon)
- 2. sınıf (4 saat): Edebiyat 2, Türk Dili 1, Kompozisyon 1
Değerlendirme: (%70 Dil ve Edebiyat, %30 Kompozisyon)
- 3. Sınıf (4 saat): Edebiyat1, Türk Dili 1, Kompozisyon 2
Değerlendirme: (%50 Dil ve Edebiyat, %50 Kompozisyon)

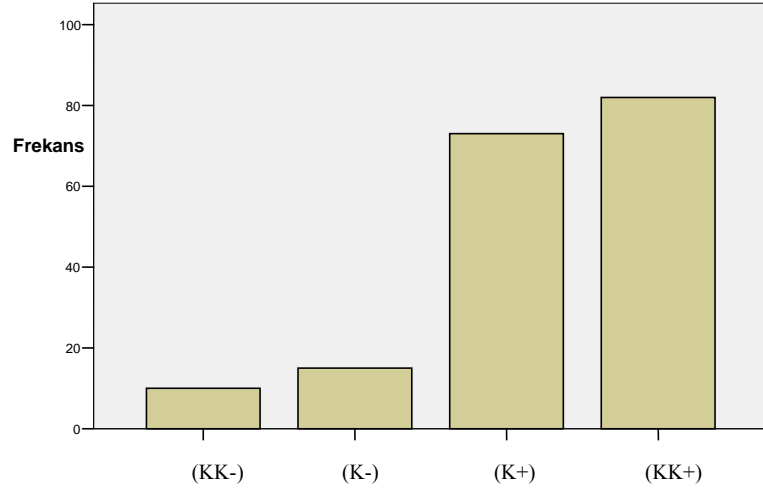
Bu bilgilere baktığımız zaman ortaöğretim boyunca kompozisyon dersi 1. sınıflarda 1, 2. sınıflarda 1 ve uygulama yaptığımız 3. sınıflarda ise Edebiyat ve Türk Dili derslerinden fazla olarak 2 saattir.

Öğrencilerin %74,5'lik bir oranının ders saatini yeterli görmelerinin sebebi olarak bu dağılımı göstermek mümkündür.



Grafik 4: Kompozisyon Dersleri İlgi Çekicidir.

Öğrencilerin %59,4'ü *kompozisyon derslerinin ilgi çekici olmadığını*, %40,5'i ise ilgi çekici olduğunu belirtmektedirler. Derslerde gerçekleştirilen etkinliklerin aynı olması, öğrencilerin edilgen bir durumda olması, ders kitabı dışında farklı araç-gereçlere başvurulmaması dersi ilgi çekici bulmayanların görüşleri için birer dayanak olabilir. Diğer tarafta dersi ilgi çekici bulanların sayısı aksini savunanlara göre daha az olmakla beraber dikkate alınacak bir düzeydedir. Öğrencilerin dersteki başarı oranlarının, öğretmene karşı olan tutumlarının da burada etkili olduğunu söyleyebiliriz.

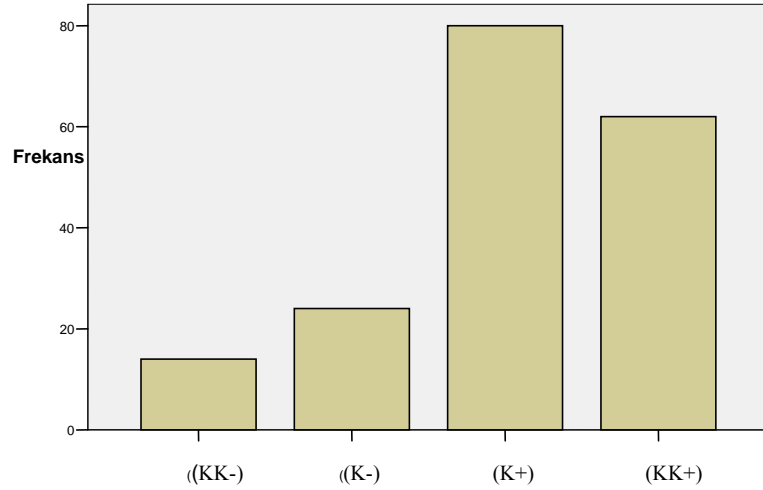


Grafik 5: Görsel ve Sesli Araçlardan Yararlanmanın Dersi Daha Zevkli ve Hâle Getireceğini Düşünmekteyim.

Görsel ve sesli araçlardan yararlanmanın dersi daha zevkli hâle getireceğini düşünenlerin %86,2'lik gibi yüksek bir oranına karşılık %13,9'luk bir oranı bu görüşün aksini düşünmektedir. Görsel ve sesli araçlardan yararlanmanın öğrenme üstünde olumlu bir etki yaptığı bilinmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun görsel ve sesli araçların dersi zevkli bir duruma getireceğini düşünmesi, bu araçlardan daha fazla yararlanılması gerektiğini hatırlatmaktadır. Birçok okulda televizyon, tepegöz, projektör gibi araçların olmaması diğer derslerde olduğu gibi kompozisyon derslerinin de zaman zaman monotonlaşmasına yol açmaktadır. Okullardaki bu eksikliklerinin giderilmesi yeterli olmamaktadır. Öğretmenlerin de bu araçlardan gerektiği yerde ve gerektiği zamanlarda yararlanmasını bilmesi gerekmektedir.

Görsel ve sesli araçlar, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanlarına aynı anda seslenme olanağı yaratırken, öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşmesine de yol açmaktadır. Kompozisyon derslerinde sadece bir özdeyiş ya da atasözü açıklaması yapmak yerine dinletilen bir müzik parçasının veya izletilen kısa bir filmin nasıl bir

etki yarattığı yönünde konuşmaların yapılması veya yazıların yazılması dersi daha zevkli duruma getirmede önemli bir işleve sahip olabilir.

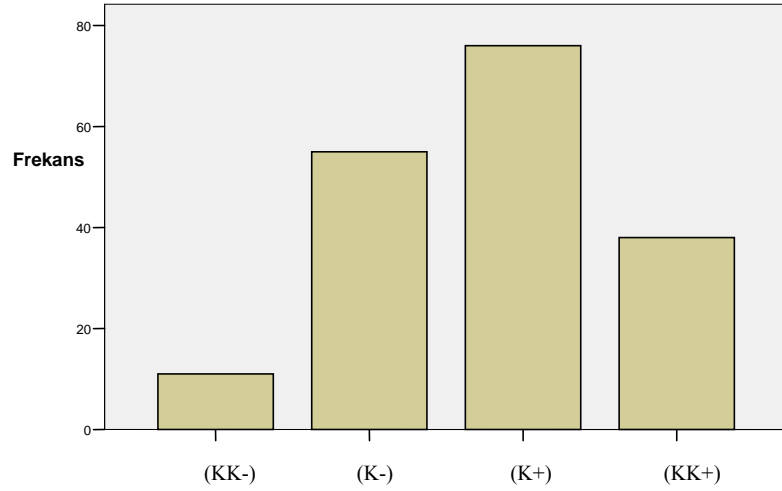


Grafik 6: Öğretmenimin Kullandığı Yöntemler Dersin Verimli Geçmesinde Önemli Rol Oynar.

Grafik 6'daki verilere göre öğrencilerin %78,8'i, *öğretmenin kullandığı yöntemlerin dersin verimli geçmesinde önemli bir rol oynadığını* geriye kalan %21,6'sı ise öğretmenin kullandığı yöntemlerin dersin verimli geçmesinde etkili olmadığını ileri sürmektedir. Göğüş (1986: 86), anadili eğitimini diğer derslerden ayıran noktalardan birinin yöntem olduğunu belirtmekte, beceri kazandırılacak bir ders için yöntemin *etkinlik* odaklı olmasının önemine işaret etmektedir. Kompozisyon dersleri için kullanılacak yöntemler, konuya göre değişiklik gösterirse ve sürekli aynı yönteme bağlı kalınmazsa, daha verimli sonuçlar elde etmek mümkün olabilir. Anadili eğitiminin uygulamalı olarak verildiği ve beceriye yönelik olan kompozisyon derslerinde kullanılacak yöntemlerde yine öğrenciyi etkin kılacak yöntemler olmalıdır.

Öğrencilerin %78,8'i kullanılacak yöntemin ders için daha verimli olacağını düşünmesi, onların da yöntem konusunda duyarlı olduklarını göstermektedir. Bu bakımdan ders için başvurulacak yöntemleri öğretmen belirlediği gibi, öğrenciler de

bu yöntemin uygulanışına dahil oldukları için, öğrenciyi etkin kılan yöntemler seçilmelidir. Öğrencilerin gerek konuşurken gerekse yazarken güçlük çekmeleri, çoğu zaman nasıl söyleyecekleri konusunda güçlük yaşamaları, konuyu zaman zaman dağıtmaları öğretmeni doğru bir yöntem seçmeye zorunlu kılmaktadır.

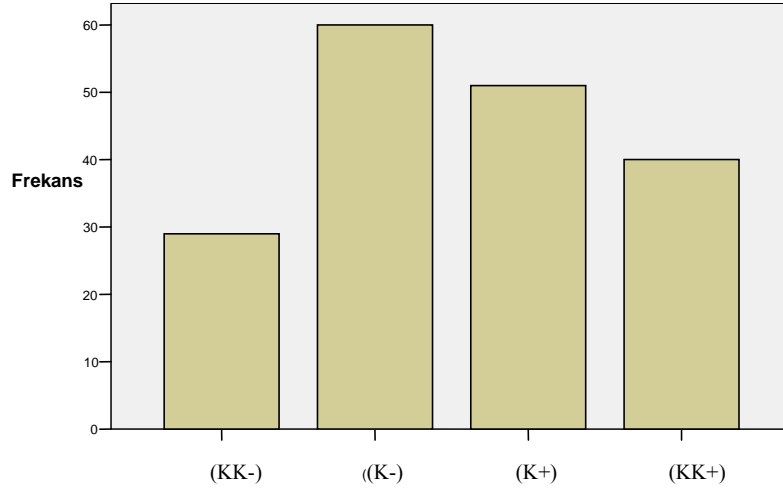


Grafik 7: Kompozisyon Dersinin Öneminin Farkındayım.

Grafik 7'ye göre öğrencilerin %63,3'ü, *kompozisyon dersinin öneminin farkında* iken diğer %36,7'si, kompozisyon dersinin öneminin farkında olmadıklarını belirtmiştir. Kompozisyon dersinde genel olarak kompozisyon kavramı, dinleme ve konuşmanın özellikleri ve kuralları, konuşma, yazma, anlatım çeşitleri, plan kavramı, düşünce yazısı yazma çalışmaları öğretilmektedir. Ders kısaca, doğru ve etkili yazmanın, güzel ve akıcı konuşmanın kurallarını öğretmektedir. Bu bilgilerin öğretimi için yapılacak uygulamalar yeterli olmayabilir; fakat yazmanın kalıcı olması, konuşmaların etkili olması için özendirici örneklere yer verilebilir.

Öğrencilerin %63,3'ü, haftada 2 saat gördükleri *kompozisyon dersinin öneminin farkında* olduklarını belirtirken, kompozisyon derslerinde yapılan dil becerileri etkinliklerinin de önemini bildikleri düşünülebilir. Öğrencilerin ilköğretimde Türkçe, ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde kompozisyon kavramı ile içli dışlı olduklarını düşünüldüğü zaman %36,7'lik bir oranın bu dersin

öneminin farkında olmamalarını yüksek bir oran olarak kabul edilebilir. Özellikle uygulamanın yapıldığı 3. sınıflarda 1. ve 2. sınıflara göre en fazla ders saatinin olduğu dikkate alınırsa %36,7'lik oranın yüksek olduğunu söylenebilir.



Grafik 8: Kompozisyon Dersi Zevkli Bir Derstir.

Grafik 8'e göre, ankete katılanların kontrol sorusu olarak belirlenen 20. sorudaki *kompozisyon dersi zevkli bir derstir* görüşüne %50,5'lik bir oranla katıldıkları, %49,4'lük bir oranla katılmadıkları görülmektedir. 1. maddede de yöneltilen aynı görüşe öğrencilerin % 49,4'ü katıldıklarını, % 50,5'i de katılmadıklarını belirtmişlerdir. Grafik 1 ile grafik 8 karşılaştırıldığında hemen hemen aynı verilere ulaşılmıştır. Bu bakımdan öğrencilerin anketi yanıtlarken dikkatli davrandıkları söylenebilir. Grafik 1 için yapılan yorumların aynısını burada da söylemek mümkündür.

6.1.2. Öğrencilerin Kompozisyon Dersinde Karşılaştıkları Güçlüklerle İlişkin Görüşleri

Öğrenme süreci her öğrencide aynı değildir. Bunun nedenleri arasında derse karşı ve öğretmene karşı olan tutum, dersle ilgili alt sınıflarda yaşanan başarısızlıklar, kullanılan araç-gereçlerin uygun olmayışı, öğretmenin bilgi düzeyi, öğrencideki

kaygıların varlığı, konunun seçimi vb. etkenler öğrenme ve öğretme etkinliklerinde yaşanan güçlüklerin nedenlerinden bazılarıdır.

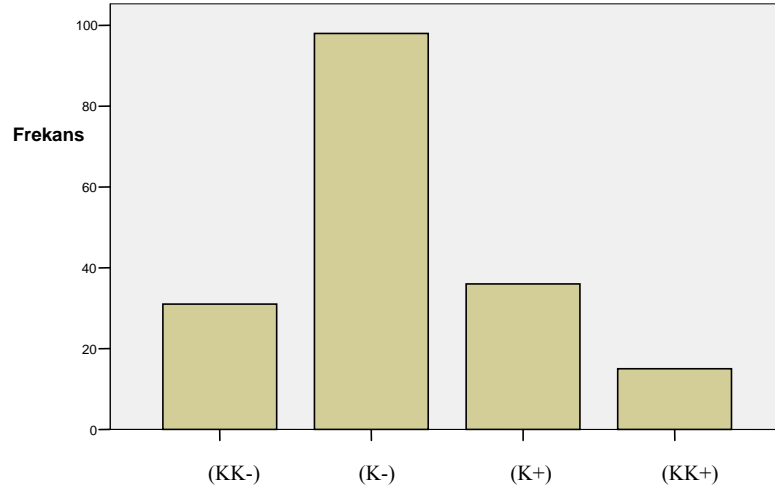
Kompozisyon derslerinde öğrencilerin birçoğu baş edemedikleri sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu sorunların bir kısmı öğrencinin kendisinden, bir kısmı programdan, bir kısmı da dersin işlenişinden kaynaklanmaktadır. Bu güçlüklerin neler olabileceği konusunda yapılan araştırmada, öğretmen ve öğrencilerle yapılan değerlendirmelerde bazı noktalar ön plana çıkmıştır. Ön plana çıkan bu güçlüklerle öğrencilerin ne düzeyde katılıp katılmadıklarını belirlemek amacıyla anket sırasına göre şu görüşler yöneltilmiştir: (10) yazmak için kendimde güven eksikliği görmekteyim, (11) yazmaya başlarken nasıl giriş yapmam gerektiği konusunda güçlük çekmekteyim, (13) yazacaklarımın öğretmenim ve arkadaşlarım tarafından beğenilmeyeceği kaygısını taşıyorum, (15), yazmaya başladığım sırada süre biter, (18) sınıftaki gürültü yazarken konuya odaklanmamı engeller, (21) düzeyimizin üstündeki konular hakkında yazmamız istenir, (22) yeterince kitap, dergi, gazete okumadığım için yazarken güçlük çekerim.

Bu bölüm, kompozisyon dersinde öğrencilerin karşılaştıkları güçlüklerle ait verileri ve bu verilerin tablo ve grafik sunumlarıyla verilere ilişkin yorumları içermektedir.

Tablo 4: Öğrencilerin Kompozisyon Dersinde Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Görüşleri

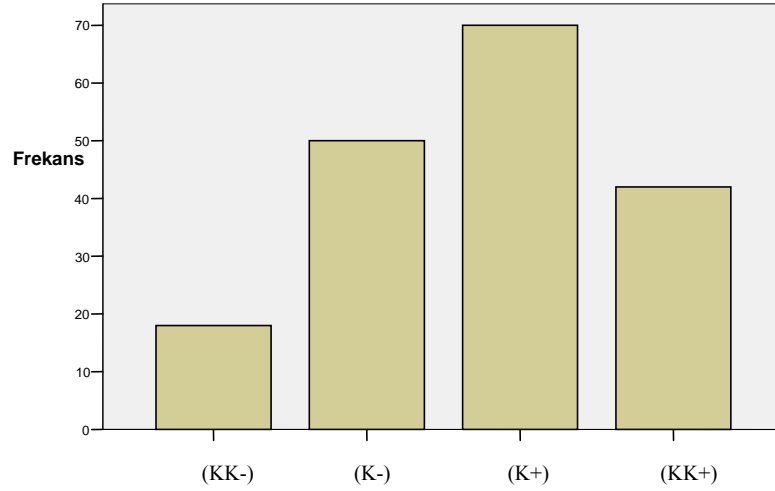
| Anket Maddesi | Katılım Düzeyi* | | | | Ort | SS |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------|-----|
| | KK+ | K+ | K- | KK- | | |
| | <i>f</i> (%) | <i>f</i> (%) | <i>f</i> (%) | <i>f</i> (%) | | |
| 10. Yazmak için kendimde güven eksikliği görmekteyim. | 15 (8.3) | 36 (20.0) | 98 (54.4) | 31 (17.2) | 2.19 | .82 |
| 11. Yazmaya başlarken nasıl giriş yapmam gerektiği konusunda güçlük çekmekteyim | 42 (23.3) | 70 (38.9) | 50 (27.8) | 18 (10.0) | 2.75 | .93 |
| 13. Yazacaklarımın öğretmenim ve arkadaşlarım tarafından beğenilmeyeceği kaygısını taşıyorum | 20 (11.1) | 71 (39.4) | 55 (30.6) | 34 (18.9) | 2.42 | .92 |
| 15. Yazmaya başladığım sırada süre biter | 17 (9.4) | 40 (22.2) | 78 (43.3) | 45 (25.0) | 2.16 | .91 |
| 18. Sınıftaki gürültü yazarken konuya odaklanmamı engeller | 99 (55.0) | 55 (30.6) | 14 (7.8) | 12 (6.7) | 3.33 | .88 |
| 21. Düzeyimizin üstündeki konular hakkında yazmamız istenir | 11 (6.1) | 48 (26.7) | 90 (50.0) | 31 (17.2) | 2.21 | .80 |
| 22. Yeterince kitap, dergi, gazete okumadığım için yazarken güçlük çekerim | 21 (11.7) | 50 (27.8) | 61 (33.9) | 48 (26.7) | 2.24 | .98 |

Öğrencilerin kompozisyon dersinde karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşlerini içeren Tablo 4'teki maddelerin grafik biçimindeki sunumları şöyledir:



Grafik 9: Yazmak İçin Kendimde Güven Eksikliği Görmektesiyim.

Grafik 9 'dan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin %28,3'ü, *yazmak için kendimde güven eksikliği görmekteyim* biçimindeki görüşe katıldıklarını; % 71,6'sı bu görüşe katılmadıklarını belirtmektedir. Öğrencilerin çoğunluğu, kendilerinde güven eksikliği görmemeleri ders için olumlu bir yöndür. Fakat 10. grafikte gösterilen *yazmaya başlarken nasıl giriş yapmam gerektiği konusunda güçlük çekmekteyim* görüşüne verilen yanıtlar, bize öğrencilerin dersle ilgili bilgi eksikliği olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin olması, başarı için gerekli bir etken iken yazıya giriş teknikleri konusundaki bilgi eksikliği onların güçlük yaşamalarına neden olmaktadır. Ortaöğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin haftada 2 saat kompozisyon görmeleri ve ilköğretimden bu yana yazılı anlatım çalışmaları içinde bulunmaları bu güvenin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir. Fakat %28,3'lük bir oranın güven eksikliği yaşamaları dikkate değer bir orandır. Bunların nedenleri arasında öğrencilerin geçmiş yıllarda bu dersten düşük not almaları gösterilebilir.

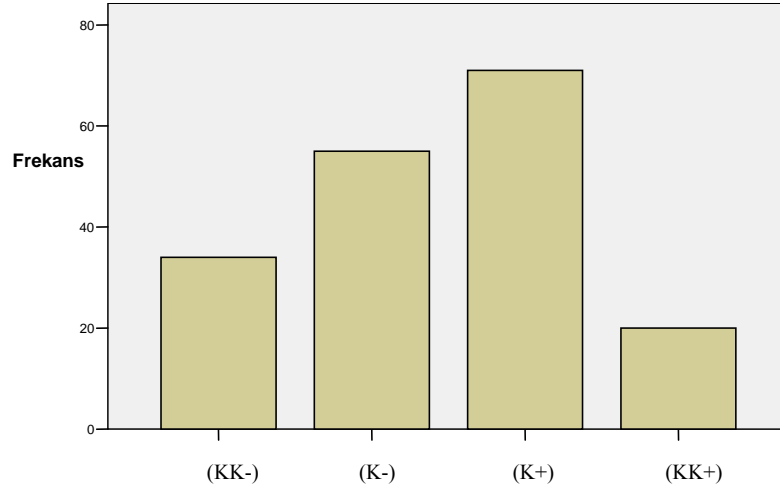


Grafik 10: Yazmaya Başlarken Nasıl Giriş Yapmam Gerektiği Konusunda Güçlük Çekmekteyim.

Grafik 10'a göre öğrencilerin %62,2'si, *yazmaya başlarken nasıl giriş yapmaları gerektiği konusunda güçlük çekmektedir*. %37,8'lik bir oran ise, böyle bir güçlük yaşamadıklarını belirtmektedir. Hemen hemen her eğitimci, çevresindeki öğrencilerden buna benzer yakınmaları dinlemiştir. *Nasıl anlatsam veya ne zaman söylesem?* biçimindeki söylemlerin yaygınlığına sadece edebiyat öğretmenleri değil, diğer öğretmenler de tanıklık etmiştir. Gerek yazarken gerekse konuşurken karşılaşılan bu güçlüğün 3. sınıf öğrencileri arasında olmaması gerekirken ya da daha az olması gerekirken %62,2'lik bir oran, bu durumdan yakınmaktadır.

Yaziya tanımla, anıyla, fıkrayla, özdeyiş veya atasözüyle, soruyla, bir öyküyle, veya bir betimlemeyle girilmesi gerektiği kompozisyon derslerinin ilk ve temel konularından birisidir. Bu oranın yüksekliği dersin verimi konusunda da akıllarda soru işareti uyandırmaktadır. Böyle bir güçlüğün giderilmesi ya da en aza indirilmesi öncelikli olarak öğretmenin kompozisyon dersinin önemini bilincinde olmasıyla da yakından ilgilidir.

Yine öğrencilerin son sınıfta olmaları ve üniversite sınavlarına hazırlanmaları, derslerde yazılı anlatım çalışması yapmak yerine soru çözmenin tercih edilmesi bu sonucun ortaya çıkmasını etkili olabilir.



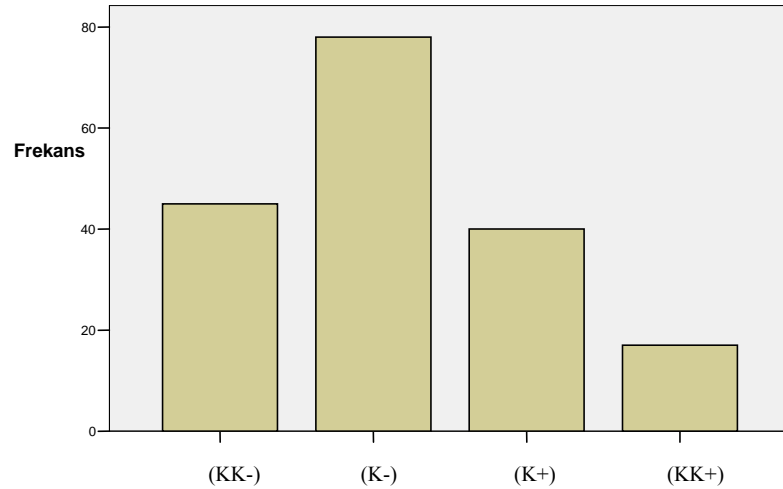
Grafik 11: Yazacaklarının Öğretmenim ve Arkadaşlarım Tarafından Beğenilmeyeceği Kaygısını Taşırım.

Öğrencilerin %50,5'i, yazdıklarının beğenilmeyeceği kaygısını taşırken, diğer %49,5'i ise böyle bir kaygı taşımadıklarını belirtmiştir. Öğrencilerdeki bu kaygıyı sınıftaki öğretmen- öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkisine bağlayabiliriz. Okunan bir yazıya başka bir öğrencinin gülmesi veya öğretmenin yazıyla ilgili yapıcı olmaktan çok yıkıcı eleştirilerde bulunması yazının sahibini sınıf ortasında kötü duruma düşürebilir, belli etmese de onu derinden yaralayabilir. Ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin beğeni kaygısını ön planda tuttıkları bilinmektedir. Bu yüzden kendilerine ait olan, kendilerince yaratılan bir ürüne yöneltilecek olumsuz bir eleştiri, onları ruhen incitmekle kalmayacak, aynı zamanda yazma uğraşına ve dersin bütününe karşı da soğutacaktır.

Yazılan her yazının bir sonraki yazı için bir deneme olduğunu düşünüldüğünde, yaratıcılığın gelişimini desteklemek ve bunun için de ortam hazırlamak uygun bir yol olacaktır. Oral (2003: 6), yaratıcılığın herkeste az ya da çok

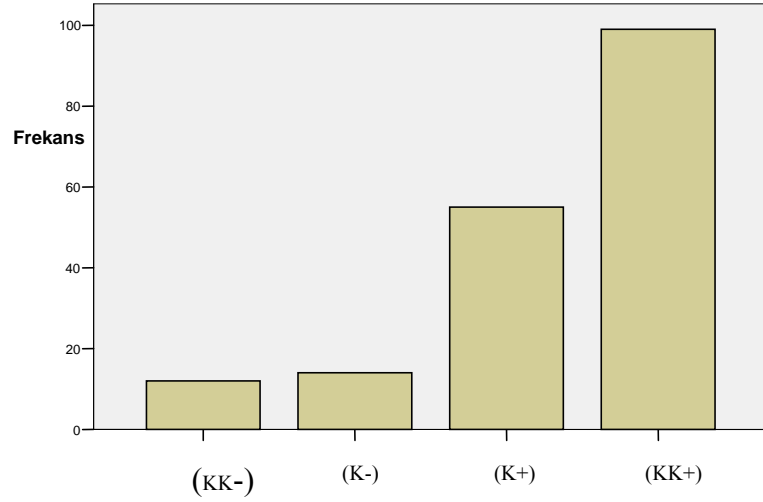
olduğunu, bunların keşfedilip değerlendirilmesi gerektiğini ve yaratıcılığın uyandırıldığında üretim sürecinin başlayacağına işaret eder. Aynı zamanda eğitim sisteminin yaratıcılığı geliştirmek için bir bütün olarak işlev görmesi gerektiğini, duygusal gelişimi arka planda bırakmanın en büyük hata olduğunu belirtmektedir

Öğretmenler, öğrencilerdeki bu kaygıyı gidermek için onları duygusal yönden desteklemeli, yazmanın etkili ve gerekli bir eylem olduğu konusunda onları özendirilmelidir.



Grafik 12: Yazmaya Başladığım Sırada Süre Biter.

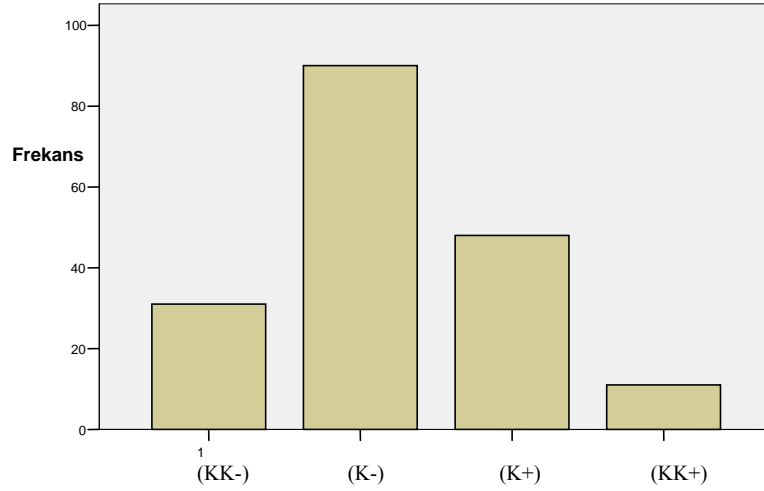
Öğrencilerin %31,6'sı, yazmaya başladıkları sırada sürenin bittiğini ileri sürerken %69,3'ü, böyle bir güçlükle karşılaşmadıklarını ileri sürmektedirler. 1. sınıflarda ve 2. sınıflarda 1 saat olan kompozisyon dersi 3. sınıflarda 2 saat olarak okutulmaktadır. Bu 2 ders saatinin arka arkaya mı, yoksa ayrı ayrı mı olduğu öğretmenin takdirine kaldığı için söylenenler yanıltıcı olabilir. Fakat yazı çalışmaları genelde bir ders saati içinde tamamlanır ve ders sonunda birkaç yazı okunur. Konunun içeriği, yazının türü, öğrencinin bilgi düzeyi, sınıftaki gürültü vb. etkenler, öğrencilerin süreyi iyi kullanamamalarının nedenleri arasında gösterilebilir. Ayrıca yazmaya geç odaklananlar ya da nasıl giriş yapmaları gerektiği konusunda güçlük çekenlerin de aynı durumla karşılaşabilecekleri söylenebilir.



Grafik 13: Sınıftaki Gürültü Yazarken Konuya Odaklanmamı Engeller.

Grafik 13'te görüldüğü gibi öğrencilerin %85,6'lık gibi oldukça yüksek bir oranı, *sınıftaki gürültünün yazarken konuya odaklanmalarını engellediklerini* söylemektedir. %14,5'lik bir oran ise, böyle bir durumdan rahatsız olmadıklarını belirtmektedir. Grafikteki sonuca göre, kompozisyon derslerinde sağlıklı bir ders ortamından söz etmek mümkün değildir. Dört temel dil becerisinin uygulamalı olarak gösterildiği uygun bir ortamın yaratılmamasından dolayı dinleme, konuşma ediniminin doğru bir biçimde gerçekleşmediği, buna bağlı olarak da yazma eyleminin de istenilen biçimde yapılamadığını söylenebilir.

Yazma eylemi, öğrencinin bilişsel ve duyuşsal alanlarını etkinleştiren, öğrenciyi düşünsel çıkarımlar yapmaya yönelten ve yaratıcı kişilik özelliklerini açığa çıkaran bir süreçtir. Yazmak, gelişigüzel yapılan bir uğraş değil, belli kuralları da yapısında barındıran, dikkatin en üst düzeyde olduğu bir etkinliktir. Bilgilerin zihinde düzenlenip yazıya aktarım aşamasında ve yazınsal yaratıcılık boyutunda dikkatin önemi büyüktür. Sınıftaki gürültü, öğrencinin güdülenmesini engelliyorsa ortaya çıkacak çalışmanın da çok nitelikli olmasını beklemek mümkün değildir. Ayrıca bu sonuca göre, sınıftaki sessizliği sağlama konusunda tek yetkili kişi olan öğretmenlerin de bu dersi yeterince önemsemediği söylenebilir.

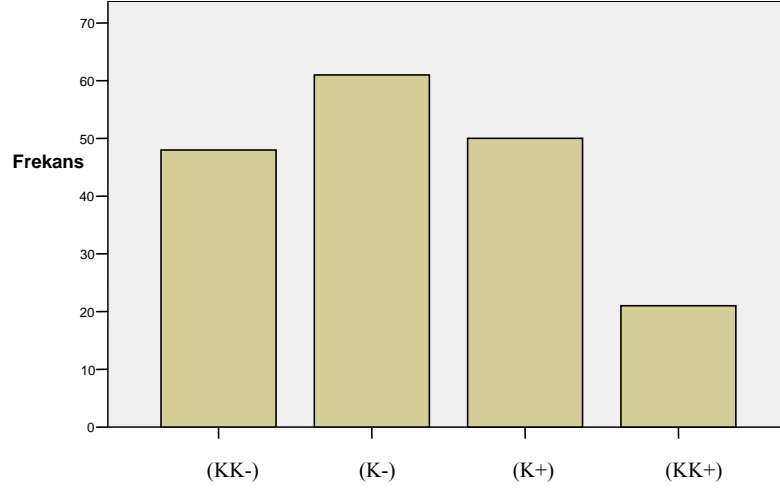


Grafik 14: Düzeyimizin Üstündeki Konular Hakkında Yazmamız İstenir.

Ankete katılan öğrencilerin %32,8'i, *düzeyimizin üstündeki konular hakkında yazmamız istenir* görüşüne katıldıklarını, %67,2'si ise bu görüşe katılmadıklarını belirtmiştir. Başka bir deyişle çoğunluk, yazmaları istenen konuların kendi düzeyleri için uygun olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenin belirlediği herhangi bir konu, her öğrencinin yazması için uygun olmayabilir. Sözgelimi, öğretmen, “Futbol karşılaşmalarında yaşanan şiddetin kaynağı hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusunu konu olarak verdiğinde futbolla daha yakından ilgilenen erkek öğrenciler için bu konuda yazmak daha kolay olurken, kız öğrenciler için pek de kolay olmayacaktır. Çünkü, futbol ile ilgilenenlerin neredeyse tamamı erkeklerdir. Belirlenen konu, öğrencilerin bir kısmını içine alırken bir kısmını dışarıda bırakmamalıdır. Cinsiyet, yaş, yaşanan bölge, ekonomik durum, sınıfın düzeyi gibi etkenler, konu belirlenirken ölçüt olarak alınabilir. Yine ailelerinin ekonomik durumu çok düşük olan sınıflara “Dönem sonlarında karne hediyesi aldığınız zaman neler hissedersiniz?” gibi sorular hakkında açıklama yapmalarını istemek doğru bir seçim olmayacaktır.

Grafikteki dağılımların normal olduğunu söylenebilir. Çünkü her konu her öğrenci için ilgi çekici olmayabilir. Bu bakımdan %32,8’lik bir oranın normal olduğunu belirtebiliriz.



Grafik 15: Yeterince Kitap, Dergi Gazete Okumadığım için Yazarken Güçlük Çekerim.

Grafik 15’e göre, öğrencilerin yaklaşık %40’ı bir özeleştiri yaparak yeterince kitap, gazete ve dergi okumadıklarını ve bu sebeple de yazarken güçlük çektiklerini belirtmiştir. Yaklaşık %60’lık bir oran, böyle bir güçlük karşılığında kalmadıklarını dile getirmiştir.

Okumak ve dinlemek, yazmak ve konuşmak için gerekli olan bilgileri, duyuş ve düşünüş biçimlerini kazandırmada en etkili yoldur. Buna gözlem yapmayı da ekleyebiliriz. Ancak, doğrudan doğruya bilgiye ulaşmanın en kısa ve en güvenilir yolu okumaktır. Okumak, yaşama karşı olan duruşumuzu belirlerken, olayları doğru biçimde algılamamızı, yaşam için gerekli olan bilgiler bütünlüğüne ulaşmamızı sağlar. Yazılı anlatım için de okumanın vazgeçilmez bir önemi vardır. Kitaplardan, gazetelerden ya da dergilerden edinilen bilgilere yazma aşamasında gerek duyulacaktır. Çünkü yazma sürecinde ileri sürülen görüşlerin desteklenmesi, somutlanması için örneklere başvurulacaktır. Çevresinde olup biten gelişmelerden habersiz birinin söyleyecek bir şeyinin olması da pek mümkün değildir. Kitaplar,

gazeteler ve dergiler bilgi kazandırmakla kalmaz aynı zamanda kişiye çevresinde olup bitenler hakkında somut bilgiler sunarken bireydeki söz varlığını da artırır.

Okumanın bir birikim, yazmanın ise bir aktarım işi olduğu söylenebilir. Bu bakımdan öğrencilerin yaklaşık %60'ı, yeterince okuduklarını ve buna bağlı olarak da yazarken güçlük çekmediklerini belirtmiştir.

6.1.3. Öğrencilerin Karikatürlerin İşlevlerine İlişkin Görüşleri

Karikatürlerin sadece dergilerde ya da gazete köşelerinde gündeme yönelik konularla ilgili bilgiler verirken kimi yanlışlıkları eleştirmesinin yanında okura yorum gücü de kazandırmaktadır. Öğretmenler, karikatürlerin kişiye kazandıracığı bu yorum gücünden yararlanarak dersin daha zevkli ve daha verimli geçmesinde rol oynayabilirler. Bilişsel ve duyuşsal alanın gelişimi ve bu alanlarla ilgili bilgilerin kalıcı olması için yazılı anlatım çalışmalarında eğitsel yönü olan karikatürlerden yararlanılabilir.

Öğrenmenin kalıcı olmasında görsel araçların etkisi büyüktür. Karikatür gibi hem güldürü hem eleştiri hem de yaratıcılığı bünyesinde barındıran düşünsel bir görselliğin kompozisyon derslerindeki işlevlerine yönelik belirlenen görüşlere öğrencilerin ne düzeyde katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Öğrencilere yöneltilen görüşler - anket sırasına göre- şunlardır: (19) kompozisyon derslerinde zaman zaman öğretmenimizin önceden belirlediği karikatürleri yorumlarız, (25) önceden belirlenmiş karikatürler hakkında yazmamızın ders için daha verimli olacağını düşünmekteyim.

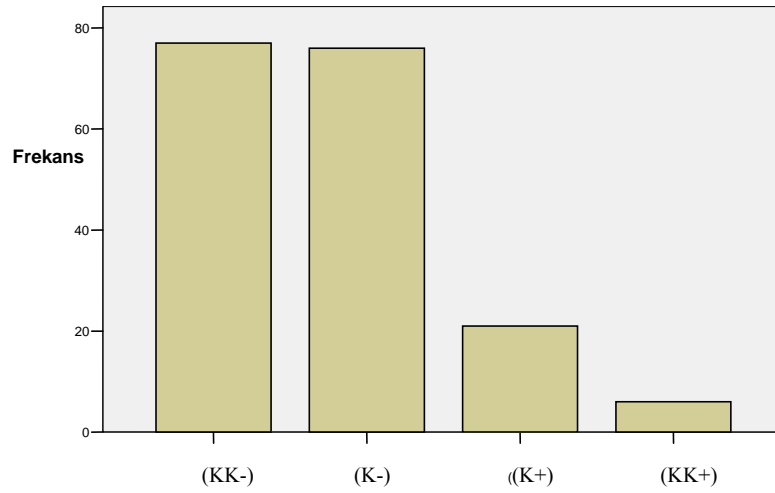
Öğrencilerin bu görüşler doğrultusundaki değerlendirmelerinden elde edilen bulguların tablo ve grafik sunumları ile verilere ilişkin yorumlara bu bölümde yer verilmiştir.

Tablo 5: Öğrencilerin Karikatürlerin İşlevlerine İlişkin Görüşleri

| Anket Maddesi | Katılım Düzeyi* | | | | Ort | SS |
|---|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------|-----|
| | KK+ | K+ | K- | KK- | | |
| | <i>f</i> (%) | <i>f</i> (%) | <i>f</i> (%) | <i>f</i> (%) | | |
| 19. Kompozisyon derslerinde zaman zaman öğretmenimizin önceden belirlediği karikatürleri yorumlarız | 6 (3.3) | 21 (11.7) | 76 (42.2) | 77 (42.8) | 1.75 | .79 |
| 25. Önceden belirlenmiş karikatürler hakkında yazmamızın ders için daha verimli olacağını düşünmekteyim | 58 (32.2) | 81 (45.0) | 31 (17.2) | 10 (5.6) | 3.04 | .74 |

*KK+: Kesinlikle Katılıyorum, K+: Katılıyorum, K-: Katılmıyorum, KK-: Kesinlikle Katılmıyorum

Öğrencilerin karikatürlerin işlevlerine ilişkin görüşlerini içeren Tablo 5'teki maddelerin grafik olarak sunumları şöyledir:



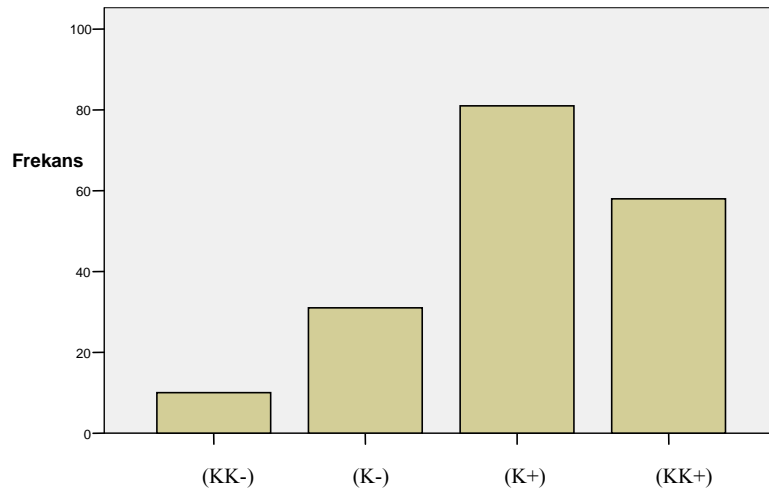
Grafik 16: Kompozisyon Derslerinde Zaman Zaman Öğretmenimizin Belirlediği Karikatürleri Yorumlarız.

Grafik 16'daki sonuçlara göre öğrencilerin %15'i, *kompozisyon derslerinde zaman zaman öğretmenlerinin belirledikleri karikatürleri yorumladıklarını*

belirtirken, %85'lik gibi oldukça yüksek bir oran ise, derslerde karikatür yorumlamadıklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin anketteki 14. maddede ifade edilen *görsel ve sesli araçlar dersi ilginç hâle getirir* görüşüne %86,2'lik bir oranla katıldıklarını dile getirmeleri burada dikkate alınması gereken önemli bir noktadır. Görsel bir unsur olan karikatürler, içinde yaşanan toplumla paralel bir biçimde değişiklik göstermektedir. Siyasal, ekonomik, sanatsal açıdan bakıldığı zaman toplumdaki gelişmeleri karikatürlerden izlemek mümkündür. Karikatürler, sadece eğlendirmeyi amaçlayan bir sanat dalı değildir. Karikatürde asıl amaçlanan, düşündürmek, bireye eleştirel bir bakış açısı kazandırabilmektir. Bilişsel alanın gelişimi için, eleştirel bakabilme yeteneğinin kazandırılabilmesi için karikatürlerin sunduğu yorum olanağından kompozisyon derslerinde geniş ölçüde yararlanılabilir.

Öğrencilerin %86,2'si, görsel ve sesli araçların dersi ilginç duruma getireceğini düşünmesi ve %85'inin de karikatür yorumlamadıklarını belirtmesi alışlagelmiş ders işleme yöntemlerinin değiştirilmesi gerektiği biçiminde değerlendirilebilir. Bu bakımdan duygu ve düşüncelerin açığa kavuşmasında, yorum gücünün geliştirilmesinde oldukça önemli olan kompozisyon derslerinde karikatürlerin gücünden yararlanılmalıdır.



Grafik 17: Önceden Belirlenmiş Karikatürler Hakkında Yazmamızın Ders İçin Daha Verimli Olacağını Düşünmekteyim.

Grafik 17'ye göre öğrencilerin %77,2'si, *önceden belirlenmiş karikatürler hakkında yazmanın ders için daha verimli olacağını düşünürken*, %22,8'lik bir oran, bu görüşe katılmadıklarını belirtmiştir. Ankete katılan öğrencilerin yarısı -1. soru- dersin zevkli olmadığını, yine dikkate değer bir oranın da -4. soru- dersi ilgi çekici bulmadığı göz önüne alındığı zaman dersin veriminin de bu etkenlere bağlı olarak düşebileceği söylenebilir.

Öğrenme-öğretme sürecinde amaçlara ulaşabilmek için öğrenme eylemine katılanların beklentilerini de değerlendirmek yerinde bir yaklaşım olacaktır. Kompozisyon dersinin genel amacı konuşma ve yazma becerilerinin istenilen düzeyde gerçekleşmesidir. Ve bu becerileri eksiksiz bir biçimde ölçmek neredeyse mümkün değildir. Fakat, yazma için belirlenen bazı ölçütler bulunmaktadır. Bu ölçütlere göre dersin verimli ya da verimsiz olduğu yönünde görüş bildirilebilir. Öğrencinin karikatürün konusuna uygun başlık vermesi, karikatürde verilmek istenen iletiyi doğru algılayıp bu iletiyi kendi bakış açısıyla yeniden üretmesi ve yine karikatürde işlenen konuya uygun örnekler ileri sürmesi yazılı anlatım çalışmalarından beklenen verimi artırabilir. %77,2'lik gibi büyük bir oranın, karikatürlerin yazılı anlatım çalışmalarındaki verimi artıracığı yönündeki düşünceleri, onların farklı bir etkinlik yapmak istedikleri biçiminde de düşünülebilir.

6.1.4 Öğrencilerin Kompozisyon Dersinin İşlenişine İlişkin Önerileri

Öğrenme ve öğretme ilişkisi etkileşimi zorunlu kılmaktadır. Öğretimin nasıl yapıldığı, ne zaman yapıldığı ve neleri kapsadığı öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiğini ve öğrenmenin kalıcı olup olmadığını etkileyen unsurlardır. Yazılı anlatım derslerinde öğretmenlerin de öğrencilerin de karşılaştıkları güçlükler bulunmaktadır. Ortaöğretim üçüncü sınıfta bulunan öğrencilerin ilköğretimden beri yazılı anlatım çalışmaları yaptıklarını düşünülürse onların bu dersle ilgili olarak neler önerdikleri dikkate alınmalıdır. Öğretimin içinde yer alan öğrencilerin bu önerileri, dersin içeriğinin onlara göre planlanmasında etkili olacaktır.

Kompozisyon derslerinin işlenişinde yaşanan sorunların giderilmesi için hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş ve bu görüşlerden bazı öneriler ön plana çıkmıştır. Ön plana çıkan bu önerilere öğrencilerin ne düzeyde katılıp katılmadıklarını belirlemek amacıyla –anket sırasına göre– şunlar yöneltilmiştir: (6) kompozisyon dersinde işlenecek konu bir hafta önceden söylenmelidir, (7) yazmaya başlamadan önce konu hakkında kısaca konuşulmalıdır, (24) konuyu geliştirici tarzda hazırlık sorularının sorulması, yazmamızı kolaylaştırır, (26) öğretmenimiz tahtaya çeşitli konular yazmalı, biz de oradan istediğimiz konuyu seçmeliyiz.

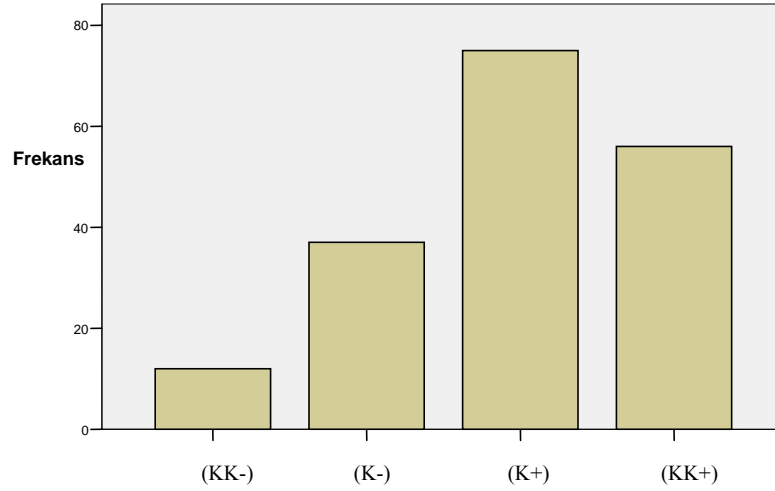
Bu bölüm, belirlenen önerilere ilişkin elde edilen bulguların tablo ve grafik olarak sunumuyla birlikte yorumları da içermektedir.

Tablo 6: Öğrencilerin Kompozisyon Dersinin İşlenişine İlişkin Önerileri

| Anket Maddesi | Katılım Düzeyi* | | | | Ort | SS |
|---|------------------------|-----------------------|-----------------------|------------------------|------|-----|
| | KK+ <i>f</i> (%) | K+ <i>f</i> (%) | K- <i>f</i> (%) | KK- <i>f</i> (%) | | |
| 6. Kompozisyon dersinde işlenecek konu bir hafta önceden söylenmelidir | 56 (31.1) | 75 (41.7) | 37 (20.6) | 12 (6.7) | 2.97 | .89 |
| 7. Yazmaya başlamadan önce konu hakkında kısaca konuşulmalıdır | 83 (46.1) | 77 (42.8) | 16 (8.9) | 4 (2.2) | 3.32 | .73 |
| 24. Konuyu geliştirici tarzda hazırlık sorularının sorulması, yazmamızı kolaylaştırır | 65 (36.1) | 86 (47.8) | 19 (10.6) | 10 (5.6) | 3.14 | .82 |
| 26. Öğretmenimiz tahtaya çeşitli konular yazmalı, biz de oradan istediğimiz konuyu seçmeliyiz | 123 (68.3) | 42 (23.3) | 9 (5.0) | 6 (3.3) | 3.57 | .74 |

*KK+: Kesinlikle Katılıyorum, K+: Katılıyorum, K-: Katılmıyorum, KK-: Kesinlikle Katılmıyorum

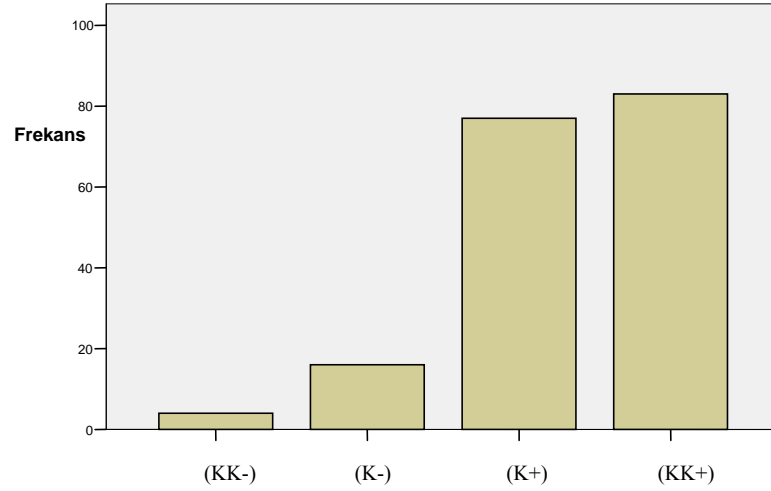
Öğrencilerin kompozisyon dersinin işlenişine ilişkin önerileri içeren Tablo 6'daki maddelerin grafik biçiminde gösterilişi şöyledir:



Grafik 18: Kompozisyon Dersinde İşlenecek Konu Bir Hafta Önceden Söylenmelidir.

Grafik 18'e göre öğrencilerin %72,8'i, *kompozisyon dersinde işlenecek konu bir hafta önceden söylenmelidir* yönündeki öneriye katıldıklarını, geriye kalan %27,2 ise bu öneriye katılmadıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin konu hakkında araştırma yaparak bu alandaki eksiklerini gidermek ya da var olan bilgilerini geliştirmek istemeleri %72,2'lik oranın bu yönde görüş bildirmelerinin sebebi olabilir. Yine, öğrencilerin kendilerini hazırlıksız hissetmeleri, beklenen düzeyde yazamayacaklarını düşünmeleri de bu oranın ortaya çıkmasında etkili olabilir.

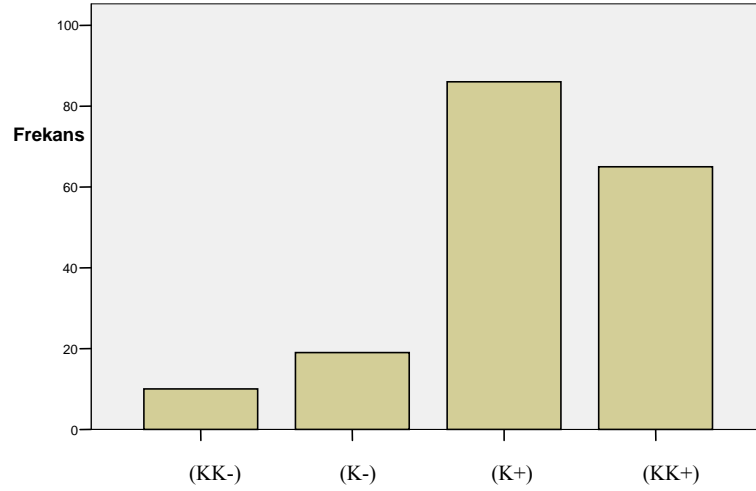
Verilen konu ne düzeyde olursa olsun yazmak için bilgiye gereksinim duyulacağı bilinen bir gerçektir. Bu bir haftalık sürenin konu hakkında geniş bir bilgiye ulaşmak için yeterli olduğu söylenebilir. Öğrenci, bu süre içinde sadece yazmak için malzeme toplamayacak, aynı zamanda araştırma yapma alışkanlığıyla birlikte öğrenme sürecine okul dışında da katılacaktır. Fakat verilen konuların çok üst düzey araştırmaları gerektirmemesi de gözlerden uzak tutulmamalıdır. %27,2'lik oranın bu öneriye katılmaması, onların araştırma yapmaya istekli olmamalarıyla, ya da kimsenin böyle bir çaba içine girmeyeceklerini düşünmelerinden kaynaklanıyor olabilir.



Grafik 19: Yazmaya Başlamadan Önce Konu Hakkında Kısaca Konuşulmalıdır.

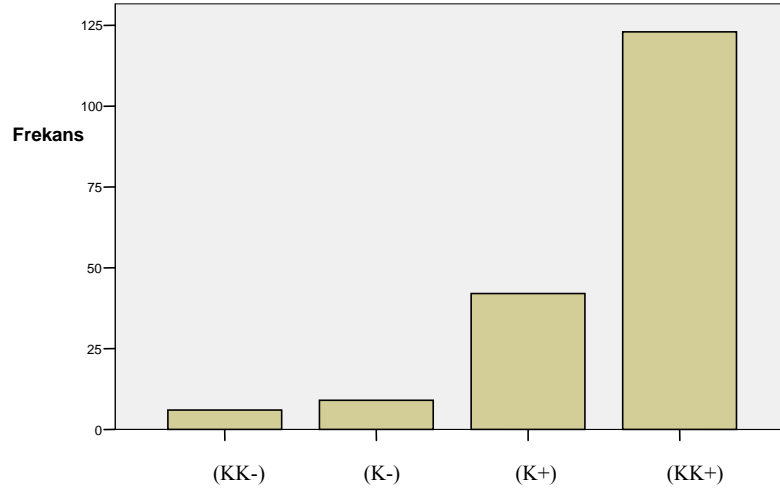
Ankete katılanların %90'ı, *yazmadan önce konu hakkında kısaca konuşulmalıdır* önerisine katıldıklarını, %10'u ise bu öneriye katılmadıklarını belirtmiştir. Bu öneri ile 6. maddedeki *konu bir hafta önceden söylenmelidir* önerisi arasında bir ilişki kurulabilir. Her iki öneri de yazma öncesi yapılacaklara ilişkindir. Ve her iki öneriye katılan öğrenci sayısı da oldukça yüksektir.

Öğrencilerin unuttukları bilgileri hatırlaması, başka bir öğrencinin düşüncesinden yola çıkarak konuyla ilgili yeni çıkarımlara ulaşması, konunun sınırlarının belirlenmesi ve yazacaklarına odaklanmaları bakımından çalışma öncesinde kısaca konuşup tartışmak yararlı olacaktır. Yazmadan önce öğrencilerin birbirlerinden öğrendiklerini farklı biçimlerde sunmaları, onların öğrendiklerini pekiştirmelerine de yol açtığı gibi hiç bilgi sahibi olmayanlar için de bu kısa konuşmalar yararlı olacaktır. Öğrenci merkezli eğitimin öneminin vurgulandığı günümüzde eğitim-öğretim sürecinin planlanmasına da öğrenciler dahil edilmelidir. Böylelikle öğrencilerin kompozisyon derslerinde karşılaştıkları güçlüklerin giderilmesinde veya en aza indirilmesinde bu önerileri dikkate almanın etkisi olabilir.



Grafik 20: Konuyu Geliştirici Tarzda Hazırlık Sorularının Sorulması, Yazmamızı Kolaylaştırır.

Grafik 20'deki sonuçlara göre öğrencilerin %84'ü, *konuyu geliştirici tarzda soruların sorulması, yazmamızı kolaylaştırır* yönündeki öneriye katıldıklarını belirtmektedir. Geriye kalan %16'lık oran ise, bu öneriye katılmadıklarını dile getirir. Bu sorular, öğrencinin yazmasını kolaylaştıran nitelikte sorulardır. Bunlar, konunun içeriğine göre “...nedir?” “..... nasıl olmalıdır?”, “ne zaman yapılmalıdır?”, “.... ne tür etkileri olabilir” vb. biçiminde olabilir. Öğrencinin bu sorulardan her birini bir paragraf dahilinde açıklaması, yazmasını kolaylaştıracaktır. Öğrencinin giderek bunu bir alışkanlık durumuna getirmesi de sonraki çalışmalar için işini kolaylaştıracaktır.



Grafik 21: Öğretmenimiz Tahtaya Çeşitli Konular Yazmalı, Biz de Oradan İstedığımız Konuyu Seçmeliyiz.

Grafik 21'e göre öğrencilerin %91,6'sı, yazacakları konuyu kendilerinin belirlemeleri yönündeki öneriye katıldıklarını belirtmektedir. %8,4'lük oran ise, bu görüşe katılmadıklarını ileri sürmektedir. Yazılı anlatım çalışmaları genellikle öğretmenin belirlediği konu çerçevesinde sürdürülen bir etkinliktir. Bu yüzden bazı öğrenciler, kimi konuları ya ilgi çekici bulmazlar ya da o konu hakkında yeterli bilgiye sahip değildirler. Bu yüksek oran, öğrencilerin konu seçiminde serbest olmak istedikleri biçiminde yorumlanabilir. Öğretmenin sınıfın düzeyine uygun belirlediği bazı konuları tahtaya yazarak öğrencilerden bunlardan birini seçmelerini istemesi doğru bir yaklaşım olabilir.

6.1.5. Farklı Bölümlere Devam Eden Öğrencilerin Devam Ettiği Bölümü ile Kompozisyon Dersine İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Farklı bölümlere devam eden öğrencilerin devam ettiği bölümü ile kompozisyon dersine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasına yönelik olarak (a) kompozisyon dersine ilişkin genel görüşler, (b) kompozisyon dersinde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin görüşler, (c) karikatürlerin kompozisyon dersindeki işlevlerine

ilişkin görüşler ve (d) kompozisyon dersine ilişkin öneriler adı altında dört alt grupta sunulmaktadır.

Öğrencilerin devam ettiği bölümü ile kompozisyon dersine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasına yönelik olarak ANOVA ve LSD testleri uygulanmıştır.

Tablo 7’de öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümü ile kompozisyon dersine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasına yer verilmiştir:

Tablo 7: Öğrencilerin Devam Ettiği Bölümü ile Kompozisyon Dersine İlişkin Görüşleri

| <i>Öğrenci Görüşleri</i> | Bölüm | N | Ort. | F | P | Farkın Kaynağı (LSD testine göre) |
|--|---------------------|----|------|-------|-------|---|
| Öğrencilerin Komp. Dersi Hakkındaki Görüşleri (8 madde) | Türkçe-Matematik | 50 | 2,41 | 3,343 | ,021* | Sosyal –TM; Sosyal – Fen |
| | Fen | 50 | 2,41 | | | |
| | Sosyal | 50 | 2,60 | | | |
| | Yabancı Dil (İng.) | 30 | 2,52 | | | |
| Öğrencilerin Komp. Dersinde Karşılaştıkları Güçlükler (7 madde) | Türkçe-Matematik | 50 | 2,72 | 7,733 | ,000* | Sosyal –TM; Sosyal – Fen; Sosyal –Ydil; TM – Fen; TM – Ydil; Fen – Ydil |
| | Fen | 50 | 2,47 | | | |
| | Sosyal | 50 | 2,28 | | | |
| | Yabancı Dil (İng.) | 30 | 2,36 | | | |
| Öğrencilerin Karikatürün İşlevleri Hakkındaki Görüşler (2 madde) | Türkçe-Matematik | 50 | 2,34 | ,449 | ,719 | |
| | Fen | 50 | 2,41 | | | |
| | Sosyal | 50 | 2,47 | | | |
| | Yabancı Dil (İng.) | 30 | 2,35 | | | |
| Öğr. Komp. Dersine İlişkin Önerileri (4 madde) | Türkçe-Matematik | 50 | 3,35 | 1,144 | ,333 | |
| | Fen | 50 | 3,21 | | | |
| | Sosyal | 50 | 3,24 | | | |
| | Yabancı Dil (İngi.) | 30 | 3,16 | | | |

* Ortalamaların farkı .05 düzeyinde anlamlıdır

Farklı bölümlere devam eden öğrencilerin kompozisyon dersi hakkındaki görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı ANOVA ve LSD testleri ile belirlenmiştir.

Yapılan ANOVA test sonuçlarına göre, Sosyal Bilimler bölümüne devam eden öğrencilerin kompozisyon dersi hakkındaki genel görüşlerine ilişkin ortalama puanı $\bar{X} = 2.60$ iken Türkçe-Matematik bölümüne devam eden öğrencilerin ortalama puanı $\bar{X} = 2.41$ 'dir. Bu iki bölümün kompozisyon dersinin geneline ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur: $[F_{(2-180)} = 3.343, p < .05]$. Bu duruma göre Sosyal Bilimler bölümüne devam eden öğrencilerin kompozisyon dersinin geneline ilişkin olumlu düşünceye sahip olduğu görülmektedir.

Yine, Sosyal Bilimler bölümüne devam eden öğrencilerin ortalamaları $\bar{X} = 2.60$ iken Fen Bilimleri bölümüne devam eden öğrencilerin ortalamaları $\bar{X} = 2.41$ 'dir. Bu iki bölümün kompozisyon dersinin geneline ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur: $[F_{(2-180)} = 3.343, p < .05]$. Bu sonuca göre, Sosyal Bilimler bölümü öğrencileri Fen Bilimleri bölümü öğrencilerine göre daha olumlu düşünceye sahiptir.

Sosyal Bilimler bölümünde öğrenim gören öğrencilerin bu bölümü seçmedeki tutumları ve bu bölümü seçtikten sonra programda ağırlıklı olarak sosyal ağırlıklı dersleri görmeleri onların kompozisyon derslerine karşı daha olumlu yaklaşımlarının sebebi olabilir.

Türkçe-Matematik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin kompozisyon dersine ilişkin görüşlerinin Sosyal Bilimler bölümü öğrencilerinin görüşlerine göre daha olumsuz çıkması, bu bölüm öğrencilerinin aynı zamanda matematik dersine de ilgi duymasından kaynaklanabilir. Bu durum dikkate alındığında farkın normal düzeyde olduğu söylenebilir. Üniversite sınavına hazırlanan ortaöğretim 3. sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölüm ile ilgili doğru yaptıkları her soru için bölüm dışındaki derslerden yaptıkları sorulardan daha fazla puan almaları da bu durum üstünde etkili olabilir.

Sosyal Bilimler bölümü öğrencileri hem kendi bölümleri olmasından hem de üniversite sınavlarında kendi bölümlerini kapsayan sorularla anlama-anlatma bağlamında kompozisyon dersleriyle ilişki kurabilmelerinden ve bu sorulardan daha fazla puan almalarından dolayı bu dersleri oldukça önemseyebilirler. Türkçe-Matematik bölümü öğrencileri için de Türkçe soruları kadar matematik sorularının da önemli olması, bu bölüm öğrencilerinin aynı biçimde matematik dersine ve matematik sorularına odaklanmasına yol açmaktadır.

Türkçe-Matematik bölümlerinde kompozisyon ders saatinde yazılı anlatım çalışması yapmak yerine öğrencilerin matematik testi çözme isteğini dikkate alan öğretmenlerin onları serbest bırakarak kompozisyon çalışmalarını ertelemesi de bu fark için bir etken oluşturabilir.

Fen Bilimleri bölümü öğrencilerinin kompozisyon derslerine ilişkin görüşlerinin Sosyal Bilimler bölümü öğrencilerine göre daha düşük olması, yine öğrencilerin 1. sınıf sonunda bölüm belirlerken dikkate aldıklarıyla yakından ilgilidir. Bunlar arasında öğrencilerin sayısal derslerdeki başarıları ile sosyal derslere olan ilgisizliği gösterilebilir. Fen Bilimleri bölümü öğrencilerinin Sosyal Bilimler bölümü öğrencilerine göre daha az sosyal dersler görmeleri de bu sonucun ortaya çıkmasında önemli nedenlerden biri olarak gösterilebilir.

Yabancı Dil (İngilizce) bölümüne devam eden öğrencilerin görüşleri ile diğer bölümlere devam eden öğrencilerin kompozisyon dersine ilişkin görüşleri arasında yapılan ANOVA test sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kompozisyon dersinde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin farklı bölümlere devam eden öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur. ANOVA ve LSD test sonuçlarına göre, tüm bölümler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Türkçe-Matematik bölümüne devam eden öğrenciler, diğer bölüm öğrencilerine göre daha üst düzeyde güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir:

$\bar{X} = 2,72$. En az güçlkle karşılaştığını belirten bölüm öğrencileri ise Sosyal Bilimler bölümü öğrencileridir: $\bar{X} = 2,28$. Fen Bilimleri bölümü öğrencilerinin ortalamaları $\bar{X} = 2,47$, Yabancı Dil bölümü öğrencilerinin ortalamaları $\bar{X} = 2,36$ 'dır. Buna göre Fen Bilimleri ve Yabancı Dil bölümlerinin öğrencileri diğer bölümlerin öğrencilerine göre kompozisyon dersinde orta düzeyde güçlkle karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Türkçe-Matematik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin diğer bölüm öğrencilerine göre kompozisyon derslerinde en fazla güçlkle karşılaşan bölüm olmasının nedenlerini dersin içinde aramak doğru olacaktır. Öğretmen-öğrenci arasındaki iletişimin zayıflığı, öğretmenin kompozisyon dersini işlerken belirlediği yöntemlerin uygun olmayışı, ders işlenirken görsel-işitsel araçlardan yararlanılmaması ve kompozisyon dersleri için aynı etkinliklerin sürdürülmesi vb. nedenler bu bölüm öğrencilerinin daha üst düzeyde güçlkle karşılaşmalarında etkili olabilir.

Sosyal Bilimler bölümü öğrencilerinin diğer bölüm öğrencilerine göre kompozisyon derslerinde en az güçlkle karşılaşan bölüm olması normal karşılanmalıdır. Çünkü, programdaki derslerin içerikleri ve yine öğrencilerin eğilimleri, başarı düzeyleri bölümlerini seçmede etkili olduğu için böyle bir sonucun normal olduğunu söylenebilir. Sosyal Bilimler bölümü öğrencileri dinleme-konuşma, okuma-yazma gibi kompozisyon dersleriyle doğrudan ilişkili dört temel dil becerisini fen bilimleri, Türkçe-Matematik ve Yabancı Dil bölümü öğrencilerine göre –en azından programda- daha sık kullandıkları için kompozisyon derslerinde diğer bölümlere göre daha az güçlkle karşılaşmaları bu şekilde açıklanabilir.

Burada, Fen Bilimleri öğrencilerinin ($\bar{X} = 2,47$) Türkçe-Matematik bölümü öğrencilerine ($\bar{X} = 2,72$) göre daha az güçlkle karşılaşmaları farklı bir sonuç yaratmıştır. Adından da anlaşılacağı üzere Türkçe-Matematik bölümü öğrencilerinin Fen Bilimleri öğrencilerine göre kompozisyon derslerinde daha az güçlkle karşılaşmaları gerekir. Fen Bilimleri bölümü, programında ağırlıklı olarak fizik,

kimya, biyoloji, matematik, geometri gibi sayısal verilere dayanan dersleri barındırmaktadır. Bu bakımdan matematik kadar Türkçeyi de eşit düzeyde alan Türkçe-Matematik bölümü öğrencilerinin kompozisyon derslerinde daha az güçlükle karşılaşması gerekir. Fakat bu sonucun nedenleri arasında her iki bölüm öğrencilerinin bilgi düzeyleri arasındaki farklar, her iki bölümün kompozisyon derslerine giren öğretmenlerin niteliği ve bu dersin işleniş biçimleri gösterilebilir.

ANOVA test sonuçlarına göre, farklı bölümlere devam eden öğrencilerin karikatürün işlevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Farklı bölümlere devam eden öğrencilerin kompozisyon dersinin işlenişine yönelik önerileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Diğer bir ifade ile farklı bölümlere devam eden öğrenciler karikatürlerin işlevlerine ilişkin görüşleri ve kompozisyon dersinin işlenişine ilişkin benzer önerileri paylaştıkları görülmektedir.

6.2. Karikatür Kullanımının Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisi

Bu alt başlık altında karikatür kullanımının yazılı anlatımın öğretimine etkisi, yazılı anlatımın beş temel boyutu dikkate alınarak sunulmaktadır. Bu beş temel boyut ise (a) kompozisyona uygun başlık bulma, (b) anlatım düzeni, (c) anlatım zenginliği, (d) dil-yazım-noktalama kurallarına uygunluk ve (e) yazılı anlatımla verilmesi gereken mesaj şeklinde sıralanmaktadır.

6.2.1. Karikatürlerin Çağrışım Gücünün Öğrencilerin Kompozisyona Başlık Verme Sürecine Etkisi

Bu bölümde, karikatür kullanılarak yapılan yazılı anlatım çalışmaları sırasında çağrışım gücü yüksek olan ve yaratıcılığı tetikleyen karikatürlerin yazı başlıklarına etkisine yer verilmiştir.

Yazının içeriği hakkında okuyucuya bilgi vermesi bakımından başlıklar önemlidir. İlgi uyandırmayan, basmakalıp ve içerikle örtüşmeyen başlıklar, yazının okunmasını engelleyebilir. Özgün bir başlık, yazının okunması için önemli bir adımdır. Bu adımda karikatürlerin etkisinin ne düzeyde olduğu bu bölümde incelenmiştir.

Tablo 8: Karikatürlerin Kompozisyona Uygun Başlık Bulabilmeye Etkisi

| Grup | N | Ort | SS | t | sd | Anlamlılık düzeyi |
|---------|----|------|-----|-------|----|-------------------|
| Deney | 20 | 3.87 | .91 | 8.218 | 38 | .000* |
| Kontrol | 20 | 2.81 | .90 | | | |

*Ortalamaların farkı .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 8’de kompozisyona uygun başlık bulabilmede karikatürlerin etkisine yönelik uygulama sonrasındaki deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark olup olmadığı t-testi ile belirlenmiştir. Buna göre, karikatürle yapılan yazılı anlatım çalışmasına katılan öğrenciler ile karikatürsüz yapılan yazılı anlatım çalışmasına katılan öğrencilerin yazıya uygun başlık bulabilme becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur: [$t_{(38)} = 8.218, p < .05$]. Karikatürle yapılan yazılı anlatım çalışmasına katılan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3.87$ düzeyinde; karikatürsüz yapılan yazılı anlatım çalışmasına katılanların puanlarının ortalaması ise $\bar{X} = 2.81$ düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, karikatürlerin kompozisyona başlık bulabilme becerisini geliştirmede oldukça etkili olduğunu gösterir.

6.2.2. Anlatım Düzeninin Oluşumunda Karikatürlerin Etki Düzeyi

Anlatım düzeni ana başlığı altında ele alınan; konuya uygun giriş yapma, ana fikri tanıtan bir girişle başlama, ana fikri açıklama, ana fikrin sunumunda etkileyici olma, ana fikre ulaşmada düşünce zinciri kurma, yardımcı fikirlerle ana fikri destekleme, ana fikri bir sonuca götürme gibi alt başlıklara karikatürlerin etkisi ne

düzeydedir? Anlatım düzeninin oluşumunda öğrenciler, karikatürlerin gücünden ne düzeyde yararlanırlar? sorusuna ilişkin bulgu ve yorumlara bu bölümde yer verilmiştir.

Tablo 9: Karikatürlerin Anlatım Düzenine Etkisi

| Grup | N | Ort | SS | t | Sd | Anlamlılık düzeyi |
|---------|----|------|-----|--------|----|-------------------|
| Deney | 20 | 3.57 | .65 | 10.482 | 38 | .000* |
| Kontrol | 20 | 2.57 | .68 | | | |

*Ortalamaların farkı .05 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 9’da karikatürlerin anlatım düzenine etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır. Karikatürle yapılan yazılı anlatım uygulamasına katılan öğrenciler ile karikatürsüz yapılan yazılı anlatım uygulamasına katılan öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile belirlenmiştir. Anlatım düzenine etkisi bakımından karikatürden yararlanan grup ile karikatürden yararlanmayan grup arasında anlamlı bir fark bulunmuştur: [$t_{(38)} = 10.482, p < .05$]. Karikatürle yazılı anlatım çalışmasına katılan grubun ortalaması $\bar{X} = 3.57$ düzeyinde; karikatürsüz yazılı anlatım çalışmasına katılan grubun ortalaması ise $\bar{X} = 2.57$ düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. t-testi sonucuna göre karikatürler, yazılı anlatım çalışmalarında anlatım düzenini geliştirmede oldukça etkilidir.

6.2.3. Karikatürdeki Unsurların Anlatım Zenginliğinin Sağlanmasındaki Etki Düzeyi

Anlatım zenginliği ana başlığı altında değerlendirilen; konuya eleştirel biçimde yaklaşma, sözcük kullanımı zenginliği sağlama, konuyla ilgili ilginç benzetmelerde bulunma, konuya yaratıcı bir açıdan yaklaşma, neden-sonuç ilişkilerine yer verme, konuyu toplumsal ilişkiler açısından değerlendirme, düşünceleri özelden genele veya genelden özele sıralama gibi alt başlıkların amaçlarına karikatürler ne düzeyde etki etmektedir? Öğrencilerin özgünlüğü de

diyebileceğimiz anlatım zenginliğine karikatürlerin katkı sağlayıp sağlamadıklarına ait bulgu ve yorumlara bu bölümde yer verilmiştir

Tablo 10: Karikatürün Anlatım Zenginliğine Etkisi

| Grup | N | Ort | SS | t | sd | Anlamlılık Düzeyi |
|---------|----|------|-----|--------|----|-------------------|
| Deney | 20 | 3.88 | .59 | 16.974 | 38 | .000* |
| Kontrol | 20 | 2.45 | .60 | | | |

*Ortalamaların farkı .05 düzeyinde anlamlıdır

Karikatürle yapılan yazılı anlatım uygulamasına katılan öğrenciler ile karikatürsüz yapılan yazılı anlatım uygulamasına katılan öğrencilerin anlatım zenginliğine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile belirlenmiş ve çıkan sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir. Karikatürle yazılı anlatım uygulamasına katılan grup ile yazılı anlatımda karikatürden yararlanmayan grup arasında anlamlı bir fark bulunmuştur: [$t_{(38)} = 16.974$, $p < .05$]. Karikatürle yapılan yazılı anlatım uygulamasına katılan grubun ortalaması $\bar{X} = 3.88$ düzeyinde; yazılı anlatımda karikatürden yararlanmayan grubun ortalaması ise $\bar{X} = 2.45$ düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. t-testi sonuçlarına göre karikatürler, yazılı anlatım çalışmalarında anlatım zenginliğini geliştirmede oldukça güçlü bir etkiye sahiptir.

6.2.4. Dil-Yazım-Noktalama Kurallarının Uygulanışında Karikatürlerin Etki Düzeyi

Yazım kurallarına uyma, noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanma, cümle kuruluşu ile ilgili kurallara uyma, paragraf oluşturma düzenine dikkat etme gibi alt başlıkların bulunduğu dil-yazım-noktalama kurallarına yönelik bilgilerin uygulanışında karikatürlerin etkisine ilişkin bulgulara ve yorumlara bu bölümde yer verilmiştir.

Tablo 11: Karikatürlerin Dil- Yazım- Noktalama Kurallarının Uygulanışına Etkisi

| Grup | N | Ort | SS | t | sd | Anamlılık düzeyi |
|---------|----|------|-----|-------|----|------------------|
| Deney | 20 | 3.08 | .82 | 3.865 | 38 | .000* |
| Kontrol | 20 | 2.65 | .74 | | | |

*Ortalamaların farkı .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 11’de karikatürle yapılan yazılı anlatım uygulamasına katılan grup ile karikatürsüz yapılan yazılı anlatım uygulamasına katılan grubun, dil-yazım-noktalama kurallarının uygulanmasına ilişkin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Buna göre iki grup arasında anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır: [$t_{(38)} = 3.865$, $p < .05$]. Karikatürle yapılan yazılı anlatım uygulamasına katılan grubun ortalaması $\bar{X} = 3.08$ düzeyinde; karikatürsüz yapılan yazılı anlatım çalışmasına katılan grubunun ortalaması ise $\bar{X} = 2.68$ düzeyindedir. Bu t-testi verilerine göre karikatürler, dil-yazım-noktalama kurallarının uygulanmasında etkilidir.

6.2.5. Yazının İçinde Belirtilen ya da Yazının Bütününden Çıkarılan İleti Üstünde Karikatürlerin Etki Düzeyi

Her yazının bazen giriş bölümünde bazen sonuç bölümünde bazen de yazının bütününden çıkarılacak bir iletisi vardır. Karikatürler aracılığıyla yapılan yazılı anlatım ürünlerinin okuyucuya verdiği ileti üstünde karikatürlerin etkisine ilişkin bulgulara ve yorumlara bu bölümde yer verilmiştir.

Tablo 12: Karikatürlerin Yazılı Anlatımla Verilmesi Gereken İletiyeye Etkisi

| Grup | N | Ort | SS | t | sd | Anlamlılık düzeyi |
|---------|----|------|-----|--------|----|-------------------|
| Deney | 20 | 3.97 | .79 | 11.684 | 38 | .000* |
| Kontrol | 20 | 2.68 | .76 | | | |

*Ortalamaların farkı .05 düzeyinde anlamlıdır

Karikatürlerin yazılı anlatımla verilmesi gereken ileti üstündeki etkiye ait bulgular bu bölümde incelenmiştir. Karikatürle yapılan yazılı anlatım çalışmasına katılan grup ile karikatürsüz yapılan yazılı anlatım çalışmasına katılan grubun aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığı t-testi ile belirlenmiş ve çıkan sonuçlar Tablo 12’de gösterilmiştir. Veriler, iki grup arasında anlamlı bir farkın olduğu göstermektedir: [$t_{(38)} = 11.684$, $p < .05$]. Karikatürle yapılan yazılı anlatım çalışmasına katılan grubun puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3.97$ düzeyinde iken; karikatürsüz yapılan yazılı anlatım çalışmasına katılan grubun puanlarının ortalaması ise $\bar{X} = 2.68$ düzeyindedir. t-testi sonuçlarına göre karikatürler, yazılı anlatımla verilmesi gereken ileti üstünde oldukça güçlü bir etkiye sahiptir.

VII. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

7.1. Sonuçlar

Öğrencilerin kompozisyon dersinin geneline ilişkin görüşlerini içeren anket sonuçları ile karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine etkisini belirlemek için yapılan testin sonuçları çalışmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Kompozisyon dersinin geneline ilişkin görüşleri belirlemek için ortaöğretim üçüncü sınıfta dört ayrı bölümde öğrenim gören 180 öğrenciye anket uygulanmıştır. Anketteki sorular, öğrencilerin dersle ilgili görüşleri, derste yaşadıkları güçlükleri, karikatürlerin işlevlerine ilişkin görüşleri ve dersin işlenişine ilişkin önerileri olmak üzere dört başlık altında toplanmıştır. 180 öğrenci üzerinde uygulanan anketin hazırlanıp uygulanmasının nedeni asıl konuyu destekleyici nitelikte olacağına düşünülmesi ve asıl konu ile doğrudan ilişkili olmasındandır. Çalışmada farklı bölümlerden uygulamaya katılan öğrencilerin sayılarının eşit olmasına dikkat edilmiştir.

Öğrencilerin yarısı (%50,5), kompozisyon dersini zevkli bir ders olarak görmediğini; yarıdan fazla bir oran (59,4), dersi ilgi çekici bulmadığını; oldukça yüksek bir oran (%86,2), görsel ve sesli araçları kullanmanın dersi daha zevkli bir duruma getireceğini; yine yüksek bir oran da (78,8), öğretmenin kullandığı yöntemlerin dersin verimli geçmesinde önemli rol oynayacağını söylemektedirler. Öğrencilerin yarıdan fazlası (%69,5), kompozisyon dersinin gerekli bir ders olduğunu; yüksek bir oran (%74,5), kompozisyon ders saatini yeterli bulduğunu; ve yarıdan fazla bir oran (%63,3) da dersin öneminin farkında olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin kompozisyon dersine ilişkin görüşlerine göre, derslerde görsel ve sesli araçlardan daha fazla yararlanılmasının ve derslerin daha ilgi çekici ve daha zevkli bir duruma getirilmesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ders saatinin yeterli

görülmesi dersin öneminin farkında olunması ve öğretmenin kullandığı yöntemlerin dersin veriminde etkili olacağı düşünülmesi bu bulgulardan ulaşılan sonuçlardır.

Öğrencilerin kompozisyon dersinde karşılaştıkları güçlüklerle ilgili olarak ise şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yazılı anlatım çalışması sırasında yüksek bir oran (%85,6), sınıftaki gürültünün kendileri için bir güçlük olduğunu; yine yüksek bir oran (%71,6), yazmak için kendilerinde güven eksikliği görmediğini; yarıdan fazla bir oran (%62,2), yazıya girişte sorun yaşadığını; öğrencilerin yarısı (%50,5), yazdıklarının beğenilmeyeceği kaygısı taşıdığını; dikkate değer bir oran (%39,5) yeterince okumadığı için yazma gücünü çektiğini belirtmiştir. Bunun yanında yarıdan fazla bir oran (%69,3), yazmak için sürenin yeterli olduğunu ve yine yarıdan fazla bir oran (%67,2) verilen konuların düzeylerine uygun olduklarını belirtmiştir. Buna göre öğretmenler, sınıfta sessizliği sağlayarak öğrencilerin kaygılarını azaltmalı, onların kitap okumalarını sağlayarak onları yazıya giriş teknikleri hakkında bilgilendirmelidir.

Öğrencilerin karikatürlerin işlevlerine ilişkin görüşleriyle ilgili olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Kompozisyon derslerinde oldukça yüksek bir oran (%85), karikatür yorumlamadıklarını belirtirken, yine yüksek bir oran (%77,2), önceden belirlenmiş karikatürler hakkında yazmanın ders için daha verimli olacağını düşünmektedirler. Buradan hareketle kompozisyon derslerinde öğrencilerin karikatürlerden yararlanmak istedikleri sonucu çıkmaktadır.

Öğrencilerin kompozisyon dersinin işlenişine ilişkin önerileri ile ilgili olarak ulaşılan sonuçlar ise şöyledir:

Oldukça yüksek bir oran (%91,6), öğretmenlerinin belirlediği konular arasından kendilerinin seçim yapmak istediğini; yine oldukça yüksek bir oran (%90), yazmaya başlamadan önce kısaca konuşulması gerektiğini; yüksek bir oran (%84),

konuyu geliştirici tarzda sorular sorulmasının yazmalarını kolaylaştırdıklarını; yine oldukça önemli bir oran (%72,8), işlenecek konunun bir hafta önceden söylenilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu sonuçlar, öğretim etkinliklerinin içerisinde yer alan öğrencilerin kendilerine yöneltilen önerilere ne düzeyde katıldıklarını belirlemekten çok dersin verimli geçmesinde öğretmenlere yol gösterici nitelikte olmasından dolayı önemlidir.

Farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin kompozisyon dersi hakkındaki görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı ANOVA ve LSD testleri ile belirlenmiştir. Öğrencilerin devam ettiği bölüm ile kompozisyon dersine ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiye ait sonuçlar şöyledir:

Sosyal Bilimler bölümüne devam eden öğrenciler, kompozisyon dersine ilişkin görüşleri açısından Türkçe-Matematik ve Fen Bilimleri bölümüne göre daha olumlu düşünceye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ANOVA ve LSD testi sonuçlarına göre, kompozisyon dersinde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin farklı bölümlere devam eden öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Türkçe-Matematik bölümüne devam eden öğrenciler kompozisyon derslerinde en fazla güçlükle karşılaşan öğrenciler iken, en az güçlükle karşılaşan öğrenciler Sosyal Bilimler bölümüne devam eden öğrencilerdir. Fen Bilimleri ile Yabancı Dil bölümü öğrencilerinin ise orta düzeyde güçlükle karşılaştıklarını gösteren sonuçlara ulaşılmıştır.

ANOVA ve LSD testi sonuçlarına göre farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin karikatürlerin işlevlerine ilişkin görüşleri ile kompozisyon dersinin işlenişine yönelik önerileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bir başka deyişle, farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin benzer görüşler taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine etkisini belirlemek için çalışmada deneme modellerinden “*sontest kontrol gruplu model*” uygulanmıştır. Bunun için not ortalamaları ile kız ve erkek sayıları eşitlenmeye çalışılmış yirmişer kişilik deney ve

kontrol grupları oluşturulmuş, kontrol grubuna yazmaları için “Televizyonun insanlar üzerindeki etkisi hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusu konu olarak verilmiş; deney grubuna da aynı konuyu işleyen karikatürler gösterilmiş ve onlardan bu karikatürleri yeniden üretilip yorumlamaları istenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının bu çalışmalarının aynı ölçütler doğrultusunda değerlendirilebilmesi için ilgili kaynaklardan, Prof. Dr. Sedat Sever ve Prof. Dr. Özcan Demirel’in görüşlerinden yararlanılarak bir form geliştirilmiş ve öğrenci kağıtları bu forma göre beş farklı değerlendirmeci tarafından değerlendirilmiştir.

“Başlık, Anlatım Düzeni, Anlatım Zenginliği, Dil-Yazım-Noktalama ve Mesaj” bölümlerinden oluşan form, en olumsuzdan en olumluya doğru “başlangıç düzeyinde (1), geliştirilmeli (2), orta (3), iyi (4), çok iyi (5) biçiminde derecelendirilmiş ve sonuçlar bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS programına göre değerlendirilmiştir.

Karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine etkisiyle ilgili elde edilen sonuçlar şöyledir:

Karikatürlerin konuya uygun başlık bulabilme becerilerine etkisi doğrultusunda deney ve kontrol grupları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Karikatürlerin anlatım düzenine etkisi doğrultusunda deney ve kontrol grupları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Karikatürdeki unsurların anlatım zenginliğinin sağlanmasına etkisi ile ilgili olarak deney ve kontrol grupları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Karikatürlerin dil-yazım-noktalama kurallarının uygulanışına etkisi ile ilgili olarak deney ve kontrol grupları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Karikatürlerin ileti üstündeki etkisi ile ilgili olarak deney ve kontrol grupları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

7.2. Öneriler

Bu çalışmada elde edilen bilgilere göre, öğretmen adaylarına, öğretmenlere konu ile ilgilenen araştırmacılara aşağıdaki öneriler yapılabilir:

1. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri yazılı anlatım çalışmaları sırasında karikatürlerden yararlanarak öğrencilerin yaratıcı yönlerinin ortaya çıkmasını sağlamalıdır. Bunun için ders öğretmeni, dergilerden ya da gazetelerden öğrencilerin düzeylerine uygun konu ile ya da gündemle ilgili karikatürleri bulup sınıfa getirmeli, öğrencilerden karikatürü yorumlayıp karikatürdeki unsurları yeniden yaratmalarını istemelidir.

2. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri kompozisyon derslerinin daha zevkli ve daha verimli geçmesi için farklı etkinliklerde bulunmalı, dersin monotonlaşmasına izin vermemelidir. Bunun için, şiir yorumlama, öykü yazdırma, sözcüklerin çağrışım gücünden yararlanarak yazma, bir gazete haberini yorumlama, derste tartışılan bir konu hakkında veya dinlenen bir müzik parçası ile ilgili yazma çalışmalarına yer verilmelidir.

3. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri yazılı anlatım çalışmaları sırasında görsel ve sesli araçlardan yararlanmalıdır. İzletilen kısa bir film hakkında öğrencilerin neler düşündüğü veya filmi nasıl devam ettirebilecekleri sorulmalıdır. Ayrıca, tepegöz aracılığı ile belli görüntüler gösterilerek bu görüntülerin kendileri üstünde yarattığı etkileri yazmaları istenmelidir.

4. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri yazılı anlatım çalışmaları sırasında farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmalıdır. Anlatım yönteminin yanı sıra, tartışma, problem çözme, örnek olay yöntemlerinden; beyin fırtınası, benzetim ve gösteri gibi tekniklerden zaman zaman yararlanılmalıdır. Bunun için, yazılı anlatımlara başlamadan önce, konu hakkında öğretmen anlatım yapmalı, konu farklı yönleriyle kısaca tartışılmalı ya da ortaya bir problem atılarak problemin çözümüne ilişkin akıl yürütülmeli ardından yazmaya başlanmalıdır.

5. Türk Dili ve Edebiyatı ile Kompozisyon ders kitapları yeniden gözden geçirilerek görsellik açısından değişiklikler yapılmalı, kitaplarda öğrencilerin dikkatini çekebilecek karikatürlere yer verilmelidir. Bu karikatürler, gülmece unsurlarını taşımakla birlikte öğrencinin eleştirel düşüncesini de geliştirebilecek, yoruma elverişli nitelikte olmalıdır.

6. Ders kitapları için belirlenecek karikatürlerin siyasî ve cinsel bir içerik taşımamasına dikkat edilmeli, belirlenecek karikatürlerin kültürel dokumuza uygun olmasına özen gösterilmelidir.

7. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri yazılı anlatım çalışmalarına karşı öğrencilerde istek uyandırılmalı, yazmanın etkileyici yönlerini derslere getirilen çarpıcı metinlerle öğrencilere göstermelidir. Öğretmen, bu isteğin kalıcı olmasını sağlamak için öğrencilerden şiir, öykü, mektup yazmalarını, anı defteri ve günlük tutmalarını istemeli, onları bu konuda özendirmelidir.

8. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri öğrencileri konu seçiminde serbest bırakmalıdır. Bunun için, öğretmen tahtaya çeşitli konular yazmalı, öğrencilerden bu konulardan biri hakkında yazmalarını istemelidir. Eğer öğretmen, öğrencilerin aynı konu hakkında yazmalarını istiyorsa vereceği konunun onların düzeylerine uygun olması gerektiğini unutmamalıdır.

9. Yazılı anlatım çalışmalarında yaratıcılığı geliştirmek için öğrencilere karikatürdeki unsurlara ilişkin sorular yöneltilmeli ve bu sorulardan hareketle karikatürlerin yeniden üretilmesi yoluna gidilmelidir.

Bu önerilerin sınıflardaki öğrenci sayılarına ve öğrencilerin yeterliklerine göre değişiklik göstermesi kaçınılmazdır. Fakat unutulmamalıdır ki başarılı bir öğretimin gerçekleşmesi ders içeriğinin önceden planlanması, farklı yöntem ve teknikler ile farklı araç-gereçlerin kullanılmasıyla yakından ilgilidir.

Karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine olan etkisini belirlemek amacıyla hazırlanan çalışma sonunda ulaşılan verilere göre, yazılı anlatım çalışmalarında kullanılan karikatürler öğrenci başarıları üstünde olumlu bir etkiye sahip olmakla birlikte, karikatür kullanımı öğrencilerin derslere karşı olan ilgilerini olumlu yönde etkilemektedir.

KAYNAKÇA

- ABDALLAH, Basmaji
1993 **13. Uluslararası Karikatür Yarışması**, İstanbul: Stil Matbaacılık.
- ADALI, Oya
2003 **Anlamak ve Anlatmak**, İstanbul: Pan Yayıncılık.
- AKARSU, Bedia
1998 **Dil Kültür Bağlantısı**, İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- ALSAÇ, Üstün
1998 “Karikatür ve Kültür”, **Ankara 4. Uluslararası Karikatür Festivali**, Ankara: Karikatür Vakfı Yayınları.
- AK, Behiç
2004 Karikatür ve Popüler Kültür Soruşturması, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Sayı 57, Ankara: MEB Yayınları.
- AKŞİT, Göktürk
2002 **Okuma Uğraşı**, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- AKTAŞ, Şerif ve Gündüz, Osman
2003 **Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı**
Ankara: Akçağ Yayınları.
- azizyavuzdogan (2006)/ karikatürleri indirme tarihi: 10.09.2006. [http:// www.azizyavuzdogan.com/karikatur_galeri](http://www.azizyavuzdogan.com/karikatur_galeri)
- BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş ve Çivi, Cuma
1999 **Genel Öğretim Metotları**, İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.

- CEMİLOĞLU, Mustafa
2003 **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, İstanbul: Alfa Basım Yay.
- CIHIOREAN, Corne
1993 **13. Uluslararası Karikatür Yarışması**, İstanbul: Stil Matbaacılık.
- CÜCELOĞLU, Doğan
2002 **İletişim Donanımları**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- DARA, Ramis
2000 **Yazılı Anlatıma Giriş**, Bursa: Asa Kitabevi.
- DEMİREL, Özcan
1999 **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- DEMİREL, Özcan
2003 **Öğretme Sanatı**, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- DOĞAN, M. Hızlan
1999 **Tekrarın Tekrarı**, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- EFE, Hasan
2004 **Karikatür ve Eğitim**, İzmir: Etki Yayınları.
- egitim.com (2006)/ siteden yararlanma zamanı: 14.08.2006. <http://www.egitim.com/genel/bilgisayardestekliogretimogretmenler>
- GEDİZLİ, Mehmet
2005 **Yazabilmek**, İstanbul: Şûle Yayınları.

gokmen.selcuk (2006)/ siteden yararlanma zamanı:21.06.2006. <http://www.gokmen.selcuk.edu.tr/documents/edu/ogrenme.php>

GÖĞÜŞ, Beşir

1986

Öğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları, Türk Eğitim Derneği IV. Öğretim Toplantısı, Ankara.

GÜVENÇ, Bozkurt

1998

'Türk Karika'türü', **4. Uluslararası Karikatür Festivali**, Ankara: Karikatür Vakfı Yayınları.

GÜZEL, Abdurrahman, Nurettin DEMİR, Yakup ÇELİK, Tülay KUZU, Sema ASLAN DEMİR, Ahmet DEMİR, İbrahim ATABEY

2006

Üniversiteler İçin Türk Dili Ders Kitabı, Ankara: Başkent Üniversitesi Yayınları.

İŞMAN, Aytekin ve Eskicumalı, Ahmet

2004

Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, İstanbul: Değişim Yayınları.

KAHRAMAN, Mehmet, Aziz KILINÇ, Musa ŞENOL

2005

Türkçe Öğretimi, Ankara: Anadolu Yayıncılık.

KAR, İsmail

1999

Karikatür Sanatı, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

KARAALIOĞLU, Seyit

1980

Edebiyat Sanatı, İstanbul: İnkılâp Yayınevi.

KARAGEÇİ, M. Nur

2006

‘Edebiyat Öğretimi-Kompozisyon Öğretimi Açısından Ortaöğretim Kurumlarındaki Kompozisyon Öğretiminin Analizi’, **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim Ve Sosyal Bilimler Dergisi**, 169. Sayı, ss: 322.

KARASAR, Niyazi

2001

Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayınları.

karikaturevi.com (2006)/ karikatürleri indirme tarihi:13.09.2006. <http://www.karikaturevi.com/gonderilenler.asp>

KAVCAR, Cahit

2000

Edebiyat ve Eğitim, Ankara: Engin Yayınları.

KESKİN, Raşit

2007

Türkçe Dil Bilgisi ve Kompozisyon Bilgileri, Konya: Çizgi Kitabevi.

KORKMAZ, Zeynep, Hamza ZÜLFİKAR, Mehmet AKALIN, Ahmet B.

ERCİLASUN, İsmail PARLATIR, Tuncer GÜLENSOY, Necat BİRİNCİ

2001

Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Ankara: Yargı Yayınları.

lazland.com(2006)/ karikatürleri indirme zamanı: 10.09.2006. <http://www.lazland.com/karikatur>

LENT, A., John

1998

“Karikatür ve Kültür” **Ankara 4. Uluslar arası Karikatür Festivali**, Ankara: Karikatür Vakfı Yayınları.

nd-karikaturvakfi (2006)/ siteden yararlanma zamanı: 09.08.2006. <http://www.nd-karikaturvakfi.org.tr/99/karvefel/karfelns.htm>

ORAL, Günseli

2002

Yine Yazı Yazıyoruz, Ankara: Pegema Yayıncılık.

ÖNAL, Mehmet

1999

En Uzun Asrın Hikâyesi, Ankara: Akçağ Yayınları.

ÖZDEMİR, Emin ve Binyazar, Adnan

1983

Yazma Sanatı, Ankara: Varlık Yayınları.

ÖZDEMİR, Emin

1986

Öğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları, Türk Eğitim Derneği IV. Öğretim Toplantısı. Ankara.

ÖZDEN, Yüksel

2008

Öğrenme ve Öğretme, Ankara: Pegema Yayıncılık.

ÖZSOY, Osman

2003

Etkin Öğrenci Etkin Öğretmen Etkin Eğitim, İstanbul: Hayat Yayıncılık.

SABAN, Ahmet

2004

Öğrenme Öğretme Süreci, Ankara: Nobel Yayınları.

SAN, İnci

2005

Sanat ve Eğitim, Ankara: Ütopya Yayınevi.

SEÇKİN, Temur

1993

13. Uluslararası Karikatür Yarışması, İstanbul Stil Matbaacılık.

- SEÇKİN, Temur
1996
5. Serdar Çakırer Karikatür Yarışması, İstanbul:
Karikatürcüler Derneği.
- SÖNMEZ, Veysel
2004
Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı,
Ankara: Anı Yayıncılık.
- PAR, A. Hikmet
1983
Sözlü ve Yazılı Anlatım, İstanbul: Serhat Yayınları
- sutas.com.tr(2006)/ karikatürleri indirme zamanı: 21.10.2006. <http://www.karikatur.php>
- ŞENYAPILI, Önder
1999
Neyi, Neden, Nasıl Anlatıyor Karikatür Kim, Niye Çiziyor, Ankara: ODTÜ Yayıncılık
- TAŞER, Suat
1980
Örneklerle Konuşma Eğitimi, İstanbul: Örgün Yayınları.
- TOPUZ, Hıfzı
1986
İletişimde Karikatür ve Toplum, Eskişehir:
Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- VURAL, Birol
2005
Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler, İstanbul: Hayat Yayınları.
- YAKALI, Raşit
2002
Çizgiyle Kırk Yıl, Ankara: T.C. Kültür Bak. Yay.

EKLER**EK 1: Uygulama İzni**

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311- 74/1430
Konu : Araştırma İzni

09./02/2006

ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

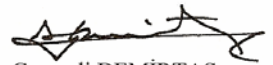
İlgi : 02.12.2005 tarih ve B.30.2.ÇAÜ.0.70.72.00.290.1666/8076 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Özgür ÜSTÜN'ün "Ortaöğretim 3. Sınıfta Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Karikatür Kullanımının Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisi" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketlerin, Çanakkale Merkez İlçesi Çanakkale Lisesi 3. sınıflarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen (2 sayfa - 40 sorudan oluşan) anketin belirtilen okullarda uygulanmasında Bakanlığımızca bir sakınca görülmemektedir.

Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Cumaali DEMİRTAŞ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EKLER :
EK-1: Anket Örneği (1 Adet-2 Sayfa)

Ek-2 Kompozisyon Dersine İlişkin Öğrencilerin Genel Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Anket Formu

Değerli Katılımcı,

Bu anket, sizlerin kompozisyon derslerine karşı olan tutumlarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sorulara vereceğiniz objektif yanıtlar, kompozisyon derslerindeki sorunların belirlenmesi için, dersin daha zevkli ve daha verimli geçmesi için nelerin yapılması gerektiği konusunda bilgi verecek, böylelikle hazırlamakta olduğumuz tezin verilerini oluşturacaktır.

Çalışmaya katıldığınız ve soruları içtenlikle yanıtladığınız teşekkür ederim.

| | | Kesinlikle Kathıyoru | Katlıyorum | Katılmıyorum | Kesinlikle Kathıyorum |
|----|--|-------------------------|------------|--------------|--------------------------|
| 1 | Kompozisyon dersi zevkli bir derstir. | | | | |
| 2 | Kompozisyon dersi gerekli bir derstir. | | | | |
| 3 | Kompozisyon ders saati arttırılmalıdır. | | | | |
| 4 | Kompozisyon dersleri ilgi çekicidir. | | | | |
| 5 | Duygu ve düşüncelerimi yazılı olarak eksiksiz bir şekilde anlatabilirim | | | | |
| 6 | Kompozisyon dersinde işlenecek konu bir hafta önceden söylenmelidir. | | | | |
| 7 | Yazmaya başlamadan önce konu hakkında kısaca konuşulmalıdır. | | | | |
| 8 | Yazmaya başlamadan önce söyleyeceklerimi zihnimde tasarlarım. | | | | |
| 9 | Yazmaya başlamadan önce yazılı olarak plan yaparım. | | | | |
| 10 | Yazmak için kendimde güven eksikliği görmekteyim. | | | | |
| 11 | Yazmaya başlarken nasıl giriş yapmam gerektiği konusunda güçlük çekmekteyim. | | | | |
| 12 | Kompozisyon dersinde resimlerden yararlanırsınız. | | | | |
| 13 | Yazacaklarımla öğretmenim ve arkadaşlarımla tarafından beğenilmeyeceği kaygısını taşıyorum. | | | | |
| 14 | Görsel ve sesli araçlardan yararlanmanın dersi daha zevkli hâle getireceğini düşünmekteyim. | | | | |
| 15 | Yazmaya başladığım sırada süre biter. | | | | |
| 16 | Öğretmenimin kullandığı yöntemler dersin verimli geçmesinde önemli rol oynar. | | | | |
| 17 | Kompozisyon dersinin önemini farkındayım. | | | | |
| 18 | Sınıftaki gürültü yazarken konuya odaklanmamı engeller. | | | | |
| 19 | Kompozisyon derslerinde zaman zaman öğretmenimizin önceden belirlediği karikatürleri yorumlarız. | | | | |
| 20 | Kompozisyon dersi zevkli bir ders değildir. | | | | |
| 21 | Düzeğimiz üstündeki konular hakkında yazmamız istenir. | | | | |
| 22 | Yeterince kitap, dergi, gazete okumadığım için yazarken güçlük çekerim. | | | | |
| 23 | Öğretmenim, konuya hazırlık niteliğinde yönlendirici sorular sorar. | | | | |
| 24 | Konuyu geliştirici tarzda hazırlık sorularının sorulması, yazmamızı kolaylaştırır. | | | | |
| 25 | Önceden belirlenmiş karikatürler hakkında yazmamızın ders için daha verimli olacağını düşünmekteyim. | | | | |
| 26 | Öğretmenimiz tahtaya çeşitli konular yazmalı, biz de oradan istediğimiz konuyu seçmeliyiz. | | | | |

EK 3: Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu

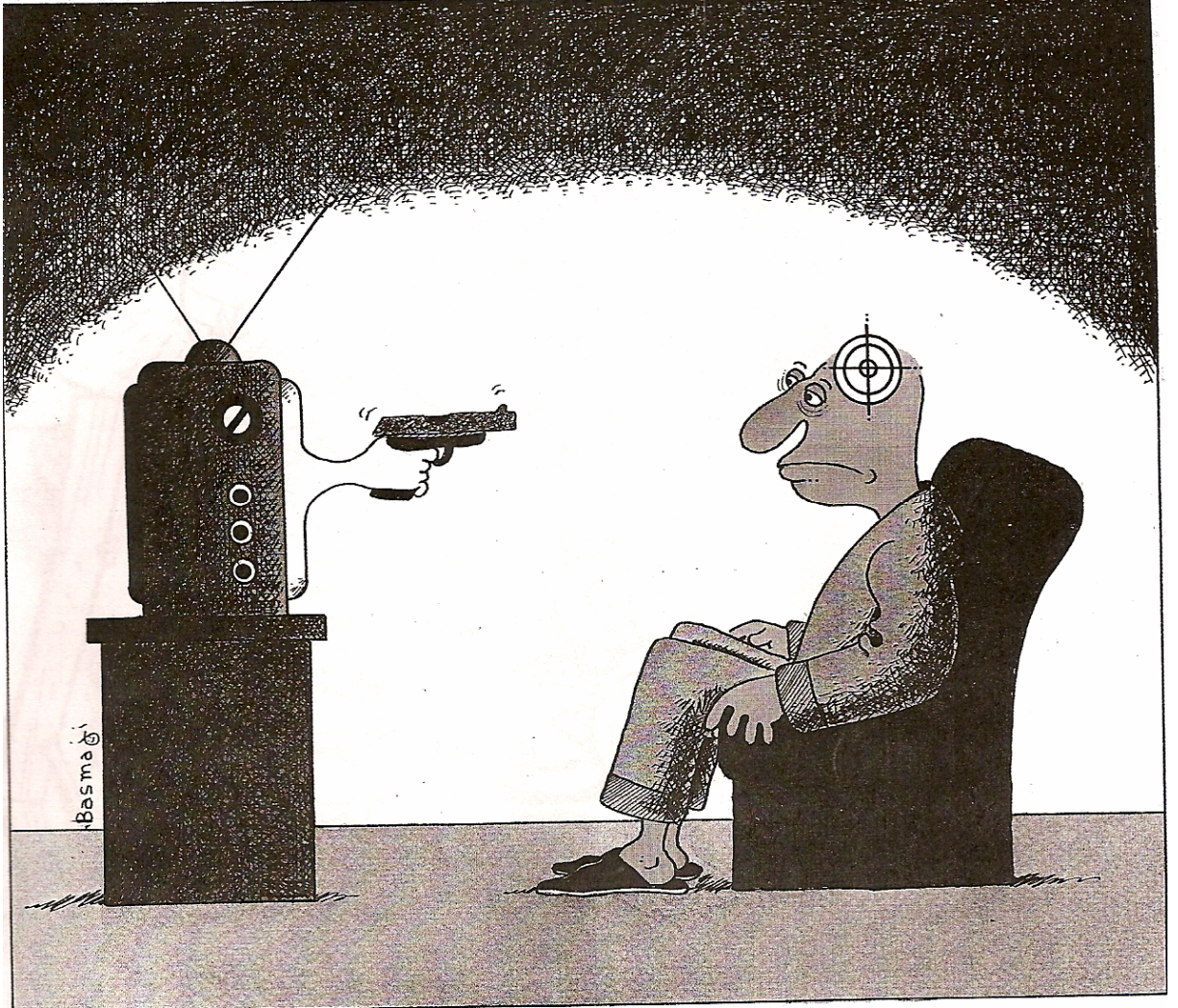
Değerli Öğretmen Arkadaşım

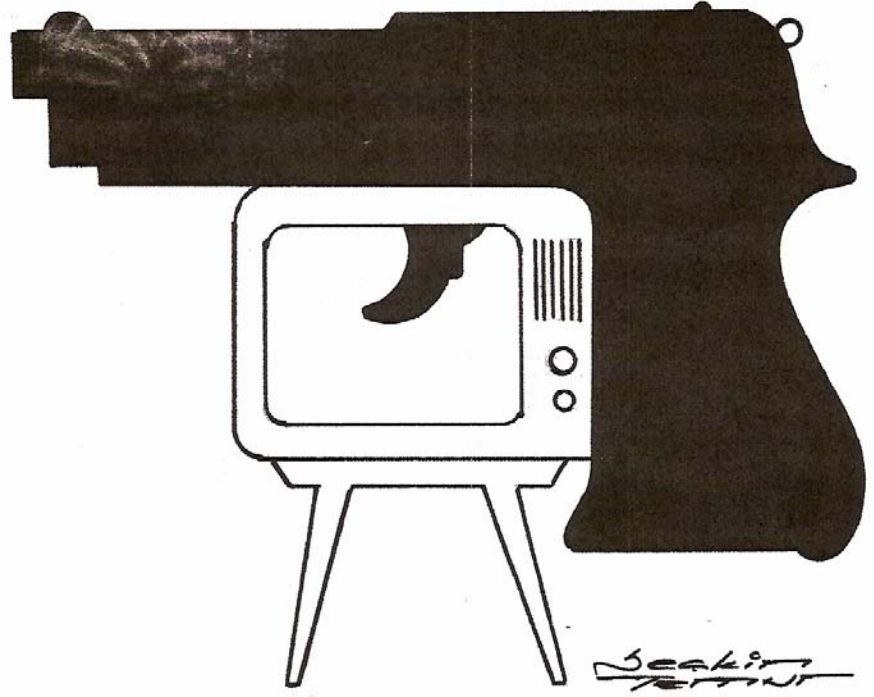
Bu ölçek, karikatür kullanımının yazılı anlatım becerilerine olan etkisini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Değerlendirmeleriniz, yüksek lisans tezinin verilerini oluşturacaktır.

Karikatürleri göz önünde bulundurarak yapacağınız yazılı anlatım değerlendirmeleri, çalışmamızın sağlıklı bir sonuca ulaşması için önemli birer ölçüt olacaktır.

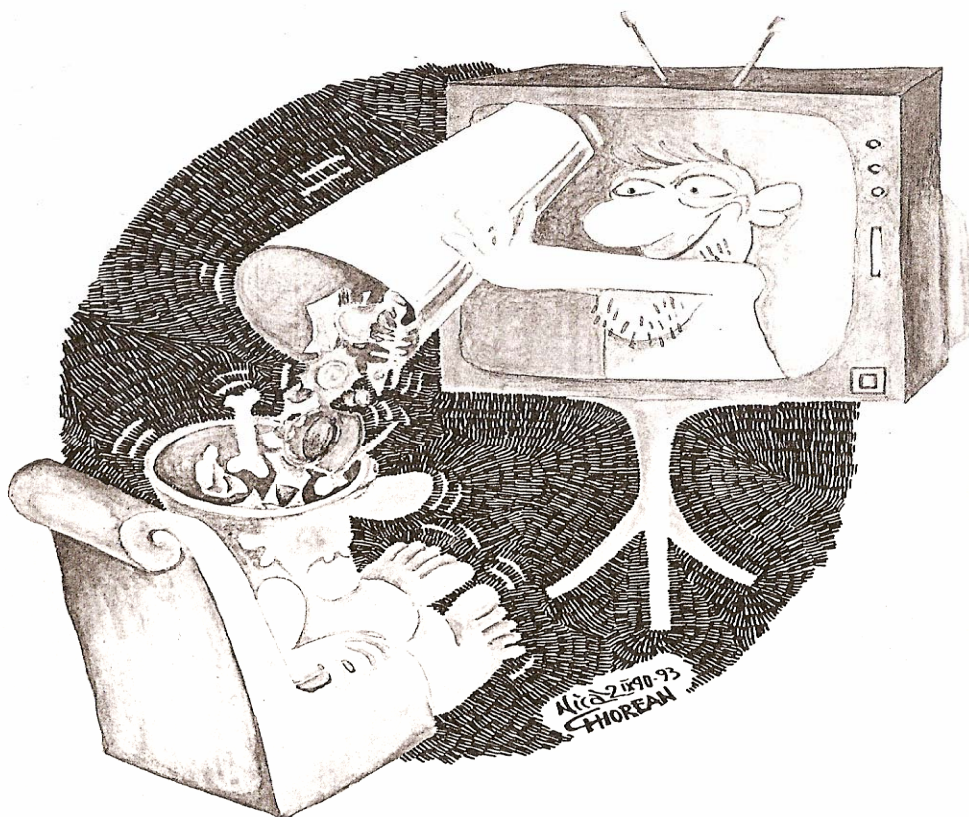
Aşağıdaki veriler doğrultusunda yapacağınız değerlendirmeler için teşekkür ederim.

| | Anket No | Başlangıç düzeyine (1) | Geliştirilmeli (2) | Orta (3) | İyi (4) | Çok iyi (5) |
|-------------------------------|--|------------------------|--------------------|----------|---------|-------------|
| A) Başlık | 1) Başlığın konu ile ilgisi sağlanmış mı? | | | | | |
| B) Anlatım Düzeni | 2) Konuya uygun giriş yapılmış mı? | | | | | |
| | 3) Ana fikri tanıtan bir anlatım yapılmış mı? | | | | | |
| | 4) Ana fikir açıklanmış mı? | | | | | |
| | 5) Ana fikrin sunumu etkileyici mi? | | | | | |
| | 6) Ana fikre ulaşmada düşünce zinciri kurulmuş mu? | | | | | |
| | 7) Yardımcı fikirler ana fikri destekliyor mu? | | | | | |
| | 8) Ana fikir bir sonuca götürülmüş mü? | | | | | |
| C) Anlatım Zenginliği | 9) Konuya eleştirel biçimde yaklaşmış mı? | | | | | |
| | 10) Sözcük kullanımı zenginliği sağlanmış mı? | | | | | |
| | 11) Konuyla ilgili ilginç benzetmelere yer verilmiş mi? | | | | | |
| | 12) Konuya yaratıcı bir açıdan yaklaşmış mı? | | | | | |
| | 13) Neden – sonuç ilişkilerine yer verilmiş mi? | | | | | |
| | 18) Konu toplumsal ilişkiler açısından değerlendirilmiş mi? | | | | | |
| | 19) Düşünceler özelden genele veya özelden genele sıralanmış mı? | | | | | |
| D) Dil-Yazım-Noktalama | 14) Yazım kurallarına uyulmuş mu? | | | | | |
| | 16) Noktalama işaretleri yerli yerinde kullanılmış mı? | | | | | |
| | 15) Cümle kuruluşu ile ilgili kurallara uyulmuş mu? | | | | | |
| | 17) Paragraf oluşturma düzenine dikkat edilmiş mi? | | | | | |
| E) Mesaj | 20) Bir bütün olarak yazılı anlatım etkileyici mi? | | | | | |

EK 4: Uygulamada Kullanılan Karikatürler**Abdallah Basmaji**

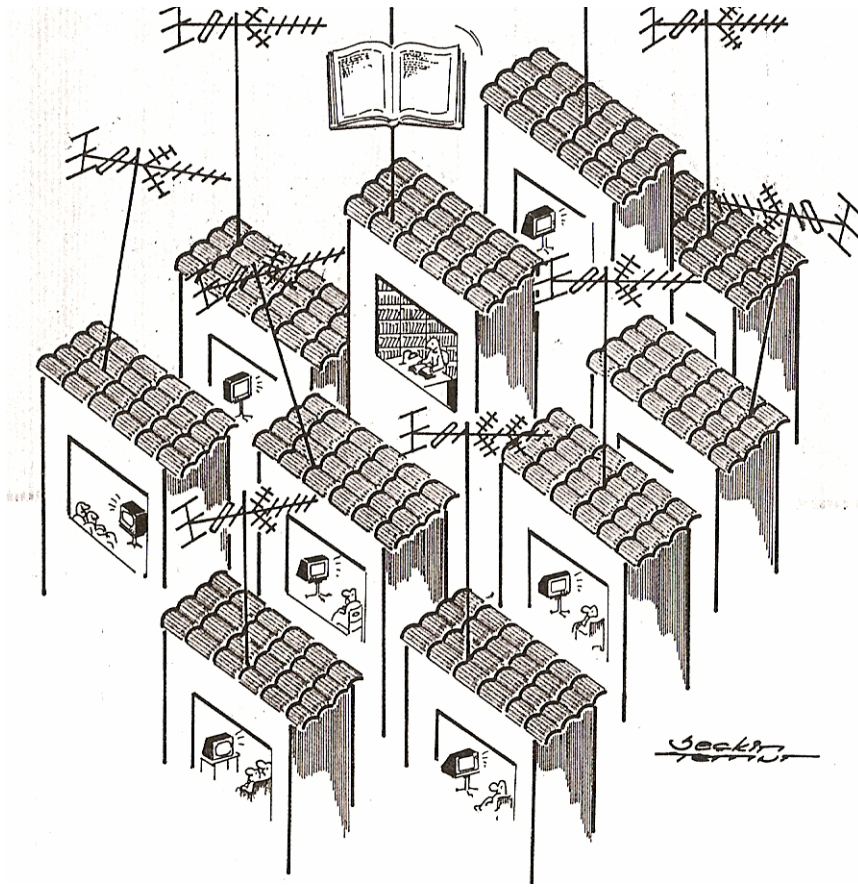


Seçkin Temur



'6

Chorean Corne Marin



Seçkin Temur

EK 5: Kompozisyon Dersine İlişkin Öğrencilerin Genel Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Anketin Sınıflandırılmış Biçimi

| | Anket No | | Kesinlikle Katılıyorum | Katılıyorum | Katılmıyorum | Kesinlikle Katılmıyorum |
|---|----------|--|------------------------|-------------|--------------|-------------------------|
| Öğrencilerin Kompozisyon Dersinin Geneline İlişkin Önerileri | 1 | Kompozisyon dersi zevkli bir derstir. | | | | |
| | 2 | Kompozisyon dersi gerekli bir derstir. | | | | |
| | 3 | Kompozisyon ders saati artırılmalıdır. | | | | |
| | 4 | Kompozisyon dersleri ilgi çekicidir. | | | | |
| | 14 | Görsel ve sesli araçlardan yararlanmanın dersi daha zevkli hâle getireceğini düşünmekteyim | | | | |
| | 16 | Öğretmenimin kullandığı yöntemler dersin verimli geçmesinde önemli rol oynar. | | | | |
| | 17 | Kompozisyon dersinin öneminin farkındayım. | | | | |
| | 20 | Kompozisyon dersi zevkli bir ders değildir | | | | |
| Öğrencilerin Kompozisyon Dersinde Karşılaştıkları Güçlüklerle Yönelik Sorular | 10 | Yazmak için kendimde güven eksikliği görmekteyim. | | | | |
| | 11 | Yazmaya başlarken nasıl giriş yapmam gerektiği konusunda güçlük çekmekteyim. | | | | |
| | 13 | Yazacaklarımın öğretmenim ve arkadaşlarım tarafından beğenilmeyeceği kaygısını taşıyorum. | | | | |
| | 15 | Yazmaya başladığım sırada süre biter. | | | | |
| | 18 | Sınıftaki gürültü yazarken konuya odaklanmamı engeller. | | | | |
| | 21 | Düzeyimizin üstündeki konular hakkında yazmamız istenir. | | | | |
| | 22 | Yeterince kitap, dergi, gazete okumadığım için yazarken güçlük çekerim. | | | | |
| Öğr. Kariktr. İşlevlerine İlişkin Önerileri | 19 | Kompozisyon derslerinde zaman zaman öğretmenimizin önceden belirlediği karikatürleri yorumlarız | | | | |
| | 25 | Önceden belirlenmiş karikatürler hakkında yazmamızın ders için daha verimli olacağını düşünmekteyim. | | | | |
| Öğr. Dersin İşlenişine İlişkin Önerileri | 6 | Kompozisyon dersinde işlenecek konu bir hafta önceden söylenmelidir. | | | | |
| | 7 | Yazmaya başlamadan önce konu hakkında kısaca konuşulmalıdır. | | | | |
| | 24 | Konuyu geliştirici tarzda hazırlık sorularının sorulması, yazmamızı kolaylaştırır. | | | | |
| | 26 | Öğretmenimiz tahtaya çeşitli konular yazmalı, biz de oradan istediğimiz konuyu seçmeliyiz | | | | |