

**T.C.**  
**BAŐKENT ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE ÖĞRETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ORTAOKUL (5-8. SINIFLAR) TÜRKÇE DERSLERİNDE ŞİİR**  
**TÜRÜNDEN METİNLERİN KULLANIMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**  
**GÜLER TEPE DEMİR**

**TEZ DANIŞMANI**  
**YRD. DOÇ. DR. AHMET DEMİR**

**ANKARA - 2017**

**T.C.  
BAŐKENT ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE ÖĞRETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ORTAOKUL (5-8. SINIFLAR) TÜRKÇE DERSLERİNDE ŞİİR  
TÜRÜNDEN METİNLERİN KULLANIMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN  
GÜLER TEPE DEMİR**

**TEZ DANIŞMANI  
YRD. DOÇ. DR. AHMET DEMİR**

**ANKARA - 2017**

## KABUL VE ONAY SAYFASI ÖRNEĞİ

Güler TEPE DEMİR tarafından hazırlanan **Ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe Derslerinde Şiir Türünden Metinlerin Kullanımı** adlı bu çalışma jürimizce Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Kabul (sınav) Tarihi:...../...../.....

(Jüri Üyesinin Unvanı, Adı-Soyadı ve Kurumu):

İmzası

Jüri Üyesi:

Jüri Üyesi:

Jüri Üyesi:

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../20....

Prof. Dr. Füsun EYİDOĞAN

## TEŞEKKÜR

Bu tezi yazabilecek noktaya gelebilmemde emeği geçen, bizlere âlim bir baba Őefkatiyle eğitim vermeye zen gösteren Prof. Dr. Abdurrahman Güzel'e, derslerde önemli olanın öğrenmek olduğunu ve hoca olarak ise iyi bir model olunarak öğretmenin sağlanabileceğini bizlere kavratan Prof. Dr. Giray Berberoğlu'na, sıcacık gülüŐü ve pırl pırl gözleriyle Atatürk Hocası olduğunu kanıtlayarak bizlere huzurlu bir ders ortamı sunan Yrd. Doç. Dr. Nida Temiz'e, eğitim ve öğrencilerle ilgili engin görüŐlerini bizlerle paylaŐan Yrd. Doc. Dr. Tülay Saral Kuzu'ya ve Őüheda Birben Güray'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans yolculuğumda engin tecrübelerini ve bilgisini her zaman cömertçe paylaŐan Doc. Dr. Sema Aslan Demir'e ve Konuralp Demir'e desteklerinden dolayı en derin sevgi dolu teşekkürlerimi sunuyorum.

BaŐkent niversitesi ve BaŐkentli olmaktan Demir ailesi olarak her zaman gurur duyduk. Neden mi? Sn. Prof. Dr. Mehmet Haberal Hocamızdan dolayı. alıŐkanlıđıyla, cmertliyle ve halden bilirliliğiyle her zaman bizlere örnek olup g vermiŐtir. Tezimi yazma aŐamasına gelebilmemdeki maddi ve manevi desteklerinden dolayı kendilerine en derin saygı, Őükran ve teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Hep yapmayı istediğim Yüksek Lisans Eğitimime zellikle DanıŐmanım Yrd. Doç. Dr. Ahmet Demir olduğu için baŐlayabildim. Ders aşamasında Hocamın bütün derslerini büyük bir dikkat ve merakla dinledik. VermiŐ olduğu ödevlerle bizleri adım adım tez yazımına hazırlayan Hocam, dostça yaklaŐımıyla bir ğrencisi olarak kendimi her zaman güvende hissetmemi sağladı. Bu noktada hiçbir kelime ve hiçbir cümle duyduğum minneti ifade edip teşekkür etmeye yetmeyecektir. Hocama gönül dolusu teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Zeynep Oğul Tepe gönül dolusu teŐekkürler yollayıp nurlar içinde yatmandan başka bir Şey yapamıyorum. Ama senin kızın olduğum için mutluyum ve senin aŐıladıđın eğitim aŐkıyla her yaŐta ve her koŐulda eğitim alınabileceği inancıyla bu tezi yazabildim.

Dr. Nazmiye elebi sana teŐekkürümü nasıl dillendirebilirim ki ben. Anne mi desem, ablam mı desem, kardeŐ mi desem bilemedim ben. Ama yetmediğim yerde yetenim

olduğun kesin. Bilirsin senin sevdiklerini her zaman sevdim. Cevdet Eren elebi'ye, Teyzesinin Canları Sevim elebi ve Süleyman Eren elebi'ye bana verdikleri maddi ve manevi tüm yardım ve destekler için en derin teşekkürlerimi sunarım.

Bu yolculukta hep yanımda olan ve minik yürekleriyle beni her zaman cesaretlendiren hayatımın ilk anlamı, Mavi Meleğim Aybike Gl Demir'e, AŞk Pınarım, Akıl Hocam Pınar Nur Demir'e ve Hayatımın Son Anlamı, Nefesim Ahmet Efe Demir'e en derin sevgilerimi, minnetlerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Tez Yolculuğum boyunca leyleği havada görüp ülke ülke dolaŐıp eğitimler veren, bildiriler sunmak için sempozyumlara katılan ve alan çalıŐması yapmak için farklı ülkelere giden Hayatımın AŐkı Prof. Dr. Nurettin Demir'e teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

### **Ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe Derslerinde Şiir Türünden Metinlerin Kullanımı**

Güler TEPE DEMİR

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Ahmet DEMİR

2017, 115+12 sayfa

Bu çalışmada, ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe derslerinde şiir türünden metinlerin kullanımı ele alınmıştır. Bu amaçla 2016-2017 eğitim-öğretim yılında MEB tarafından ortaokullar için hazırlanan ve 5-8. sınıflarda kullanılan Türkçe dersi ders ve çalışma kitapları incelenmiştir. Özellikle Türkçe dersi çalışma kitaplarında şiir türünden metinlere yönelik yer alan etkinlik ve soruların Türkçe öğretimi noktasındaki yeterliliği değerlendirilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi, veri toplama tekniği olarak kullanılmıştır. Ders ve çalışma kitapları, metin tarama yöntemiyle incelenerek yorumlanmıştır. Türkçe ders kitaplarındaki şiir türünden metinlerin Türkçe ders kitaplarındaki yeri ortaya konulmuş; metinler içerik, biçim, dil ve anlatım gibi özellikleri bakımından değerlendirilmiştir. Ayrıca Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki şiir türüne yönelik etkinliklerin/soruların metinlerin hangi yönüyle ilgili olduklarına dair analizler yapılmış, etkinliklerin/soruların tipolojileri ortaya konulmuştur.

Bu bağlamda, ortaokul Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarındaki şiir türünden metinlerin yeri, işlevleri ve kullanım biçimleri dikkate sunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Ortaokul Türkçe dersi ders ve çalışma kitapları, şiir türünden metinler, metin seçimi, öğrenme alanları, etkinlikler/sorular

## **ABSTRACT**

### **Use of poetry texts in Secondary School Turkish textbooks of (5-8. Classes) for Turkish language teaching.**

In this study, it is aimed to examine the use of poetry texts in secondary school (5th to 8<sup>th</sup> grades) Turkish lessons. For this purpose, Turkish textbooks and workbooks, prepared by the Ministry of National Education (MEB) for the 5<sup>th</sup>, 6<sup>th</sup>, 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grades in 2016-2017 academic year have been examined. In particular, the efficiency of the activities and questions in the Turkish Workbooks has been evaluated from the aspect of Turkish language teaching. In the study, from qualitative research methods, document analysis method was used as a data collection technique. Textbooks and workbooks were examined and interpreted by text scanning method. The importance of the poetry texts in Turkish textbooks was put forward and the texts were examined in terms of content, style, language and expression. Furthermore, the activities and questions related with poetry texts in secondary school Turkish lesson workbooks were analysed according to which aspect of the text they were related and the typologies of the activities/questions were set out.

In this context, the place, function and use of poetry texts in secondary school Turkish textbooks and workbooks have been presented.

**Keywords:** Secondary school Turkish textbooks and workbooks, poetry texts, text selection, learning areas, activities/questions.

## ÖNSÖZ

Çalışmamız dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın yöntemi, problem durumu, Araştırmanın sınırlılıkları, sayıtlılar, çalışmanın kavramsal çerçevesi, Türkçe öğretiminde başlıca metin türü olarak şiir ve dil öğretiminde şiir başlıkları ve alt başlıkları açıklanmaya çalışılmıştır.

Çalışmamızı ikinci bölümünde Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiir Türünden Metinler tablolar oluşturularak nicel ve nitel özellikleri tespit edilerek açıklanmaktadır.

Üçüncü bölümde Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında ki Şiirlerin Tematik dağılımları üzerinde durularak tablolar yoluyla dil öğretimine sağladıkları tematik katkı değerlendirilmiştir.

Dördüncü bölümde Ortaokul Türkçe Dersi Çalışma Kitaplarındaki Şiir Türünden Metinlere Yönelik Etkinlik ve Sorulara çeşitli tablolarla nicelik kazandırılarak nitel değerlendirmeleri yapılmıştır. Çalışmamız Kaynakça bölümüyle tamamlanmaktadır.

Tezimi yazarken çeşitli yerli ve yabancı kaynaklardan ilham ve destek aldım. Kullandığım bütün yerli ve yabancı kaynakların yazarlarına minnetlerimi, saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Tezimi yazarken maddi ve manevi destekleriyle her zaman yanımda olduklarını hissettiren Tuba Cebeci ve Muhammet Quabiz'e dostlukları için en derin teşekkürlerimi sunarım.

Bu noktaya gelene kadar bilgisayarımda her problem çıkışında büyük bir nezaketle yardımcı olan ofis komşularım Engin Uzun Kafes Ltd.Şti'nin çalışanları özellikle Sn. Ender Gündüzalp'e, Sn. Mehmet Görgülü'ye, Sn. Hakan Altınkaynak'a, Sn. Bahaa Aytehan'e ve Sn. Yakup Yılmaz'a teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Yüksek Lisans Yolculuğumun ders aşamasında oğlum Ahmet Efe Demir'e ikinci bir aile olan Birsen Karakütük'e, Osman Karakütük'e, Beyza Karakütük'e ve Mehmet Karakütük'e maddi ve manevi tüm destek ve yardımlarından dolayı en derin sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.



Tez yolculuğumda emeği geçen ama adını yazmayı istemeden unuttuklarım olabilir.  
Onlara da tüm yardımları için teşekkürlerimi sunarım.

Ankara, 2017



## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	I
ABSTRACT.....	II
ÖNSÖZ .....	III
1. GİRİŞ .....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ .....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	2
1.2.1. Araştırmanın Modeli .....	3
1.2.2. Evren ve Örneklem.....	3
1.2.3. Araştırmanın Verisi .....	4
1.2.4. Verilerin Toplanması.....	4
1.2.5. Verilerin Analizi.....	4
1.3. PROBLEM DURUMU .....	5
1.3.1. Ana Problem Durumu .....	5
1.3.2. Alt Problemler .....	7
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	7
1.5. SAYILTILAR .....	7
1.6. ÇALIŞMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ .....	8
1.6.1. Dil ve Dil Eğitimi .....	8
1.6.2. Dil Eğitiminde Öğrenme Alanı Olarak Dört Temel Beceri.....	13
1.6.2.1. Dinleme Eğitimi .....	14
1.6.2.2. Konuşma Eğitimi.....	16
1.6.2.3. Okuma Eğitimi .....	18
1.6.2.4. Yazma Eğitimi.....	19
1.6.3. Türkçe Eğitiminde Metin Seçimi .....	22
1.6.4. Türkçe Eğitiminde Kullanılan Başlıca Metin Türleri.....	27
1.6.4.1. Roman .....	28
1.6.4.2. Hikâye (Öykü).....	29
1.6.4.3. Masal .....	29
1.6.4.4. Destan.....	29
1.6.4.5. Efsane ( Söylence).....	30
1.6.4.6. Anı (Hatıra) .....	30
1.6.4.7. Günlük (Günce).....	30
1.6.4.8. Gezi Yazısı (Seyahatname) .....	30
1.6.4.9. Tiyatro .....	31
1.6.4.10. Biyografi (Yaşam Öyküsü) .....	31

1.6.4.11. Otobiyografi ( Öz Yaşam Öyküsü) .....	31
1.6.4.12. Haber .....	32
1.6.4.13. Deneme.....	32
1.6.4.14. Makale.....	32
1.6.4.15. Eleştiri (Tenkit) .....	32
1.6.4.16. Söyleşi ( Sohbet) .....	33
1.6.4.17. Röportaj.....	33
1.6.4.18. Fıkra Köşe Yazısı .....	33
1.6.4.19. Küçürek Öykü .....	33
1.6.5. Türkçe Eğitiminde Başlıca Metin Türü Olarak Şiir .....	34
1.6.5.1. İçerik Bakımından Şiir .....	35
1.6.5.2. Konusuna Göre Şiir Türleri.....	37
1.6.5.3. Şiirin Şekil Özellikleri.....	38
1.6.5.4. Dil Özellikleri İtibariyle Şiir .....	39
1.6.6. Dil Öğretiminde Şiirin Yeri.....	41
2. ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ ŞİİR TÜRÜNDEN METİNLER .....	48
3. ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ ŞİİRLERİN TEMATİK GÖRÜNÜMÜ .	63
4. ORTAOKUL TÜRKÇE DERSİ ÇALIŞMA KİTAPLARINDAKİ ŞİİR TÜRÜNDEN METİNLERE YÖNELİK ETKİNLİKLER/SORULAR .....	68
4.1. BEŞİNCİ SINIF TÜRKÇE DERSİ ÇALIŞMA KİTABINDAKİ ŞİİR TÜRÜNDEN METİNLERE YÖNELİK ETKİNLİKLER/SORULAR .....	70
4.3. YEDİNCİ SINIF TÜRKÇE DERSİ ÇALIŞMA KİTABINDAKİ ŞİİR TÜRÜNDEN METİNLERE YÖNELİK ETKİNLİKLER/SORULAR .....	85
KAYNAKÇA.....	107



# 1. GİRİŞ

## 1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın başlıca amacı; Türkçe eğitiminde edebî bir tür olarak şiirin yerini belirleyerek işlevlerini ortaya koymak, ortaokul (5, 6, 7, 8. sınıflar) Türkçe ders kitaplarında yer alan şiirleri ve çalışma kitaplarında şiir türünden metinlerin kullanımını değerlendirmektir.

Bu doğrultuda 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan şiirlerin tür bakımından nasıl bir dağılım gösterdiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmamızda özellikle ortaokul Türkçe ders kitapları ve çalışma kitapları incelenerek okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi öğrenme alanlarına yönelik etkinliklerde şiir türünden nasıl yararlanıldığı, öğrenme süreçlerinin hangi etkinlik/soru tiplerine yerleştirildiği, şiir türüne yönelik olarak etkinlik/soru tiplerinden hangilerinin öncelendiği sorularına cevap aranmıştır.

Çalışmamızda şiir türünden metinlerin ortaokul seviyesinde Türkçe eğitiminde kullanımı ve işlevselliği nicel birtakım veriler de ortaya konularak ele alınmıştır. Özellikle Türkçe ders kitaplarında yer verilen şiir türünden metinlerin diğer metinlere oranı, şiir türünden metinlerin çeşitliliği, şiir türünden metinlerin kullanımına yönelik etkinlik/soru tiplerinin dağılımı gibi noktalar sayısal verilerle ortaya konulmakta ve bulgular bu sayısal veriler ışığında tartışılmaktadır.

“Ana dil, insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dildir.” (Vardar, 1980, s.20). Türkçenin bazı bölümlerinin öğrenilmesi daha erken olabilir. Örnek olarak çoğul sistemi Türkçede İngilizce ve Arapçaya göre daha kolay öğrenilen bir alandır. Çünkü bu dillerdeki çoğul sistemi Türkçedekinden daha karmaşıktır.

Özbay (2006) bireylerin sahip oldukları kelime hazinesi oranında düşünebildiklerini ve sahip oldukları kelime hazinesinin çerçevesi içerisinde kendilerini doğru ve güzel ifade edebilme şanslarının olduğunu ifade etmektedir. Yapmış olduğumuz çalışmadan da anlaşılacağı üzere bireylerin sahip oldukları kelime hazinesi genişliğince anlama, anlamlandırma ve kendilerini anlatma durumu açıkça görülmektedir. Bu bağlamda şiir türünden metinlerin çağrışımsal ve imgesel oluşu düşünüldüğünde kelimelerin derinliği, esnekliği, genişliği boyutunda kelime hazinesinin geliştirilmesi bakımından da dil öğretimi açısından çok etkili olduğu öngörülmektedir.

Bütün bunların yanı sıra ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine ve yaş düzeylerine uygun nitelikte olup olmadığı sorusuna cevap verilmekte ve çözüme yönelik öneriler sunulmaktadır.

Bu bağlamda, ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan şiir türünden metinler hakkında Türkçe eğitimi açısından gerçekçi bir tespitte bulunmak ve olası olumsuz durumlara yönelik çözüm önerileri belirterek Türkçe öğretimine katkıda bulunmak hedeflenmektedir.

Çalışmamızın Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin değerlendirmesi açısından da işlevsel olması öngörülmektedir. Ortaokul Türkçe dersi müfredatında şiir türünün kullanımına dair yer alan kazanımlar ile bu kazanımları edindirmeye yönelik etkinliklerin seçimi ve uygulanmasına dair mevcut durumun belirlenmesi ve konuya dair yeni seçeneklerin tespit edilmesi de çalışmamızın bir başka boyutunu teşkil etmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Yöntemi**

Ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Türkçe ders kitaplarında yer alan şiir türündeki metinler ve Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki şiir türünden metinlerin kullanımına yönelik etkinlik/sorular ‘doküman analizi (belge tarama)’ tekniğiyle incelenmiştir. Doküman analizi, “Araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.187).

Doğal olarak nitel araştırmaya dayanan çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olan ‘doküman analizi (belge tarama)’ yöntemini esas almaktadır.

Çalışmamızda şiir türünden metinlerin ortaokul seviyesinde Türkçe ders kitaplarındaki yeri, çalışma kitaplarında kullanımı ve işlevselliği nicel birtakım veriler de ortaya konularak ele alınmıştır. Özellikle Türkçe ders kitaplarında yer verilen şiir türünden metinlerin diğer metinlere oranı, şiir türünden metinlerin çeşitliliği, şiir türünden metinlerin kullanımına yönelik etkinlik/soru tiplerinin dağılımı gibi noktalar sayısal verilerle ortaya konulmakta ve bulgular bu sayısal veriler ışığında tartışılmaktadır. Dolayısıyla nitel araştırmaya dayanan çalışmamızın içeriğinin nicel olarak da desteklenmesi amaçlanmaktadır. Bu çerçevede çalışmada Türkçe öğretiminde kullanılan şiir türünden metinlerin biçim, içerik, tür, dil ve anlatım yönünden işlevselliği ve bu özellikleri itibariyle

hedef kitleye uygunluğu da tartışılmaktadır. Bu değerlendirmelerin aşağıdaki ifade edildiği sekleyle maddeler halinde toplanmasının uygun olacağı öngörülmektedir.

### **1.2.1. Araştırmanın Modeli**

İncelenen ders kitapları 2016-2017 eğitim-ğretim yılında MEB tarafından dağıtılıp okutulan ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) Türkçe ders ve çalışma kitaplarıdır. Ders kitaplarında yer alan şiirler ve şiirlerin çalışma kitaplarında etkinlikler/sorular bağlamında kazandığı işlerlik başlıca şu boyutlarda incelenmiştir:

1. şiirlerin şekil özellikleri,
2. şiirlerin içerik özellikleri,
3. şiirlerin dil ve anlatım özellikleri,
4. şiirlerin tür özellikleri,
5. şiirlerin başta ‘hedef kitleye uygunluk’ noktasında olmak üzere pedagojik açıdan gösterdikleri özellikler,
6. şiirlerin ortaokul Türkçe dersi müfredatında yer verilen kazanımlarla olan ilişkileri,
7. şiir türünden metinlerin Türkçe dersi çalışma kitaplarında hangi etkinlik/soru tipleri içerisinde işler hale getirildikleri.

Bu belirlemelerin yapılmasında ğrenci-merkezli bir inceleme temel alındığı için çalışma kitaplarındaki etkinliklere/sorulara yönelik tartışmalar önem arz etmektedir. şiirlerin biçim, içerik, dil ve anlatım, tür gibi özellikler bakımından değerlendirilişi Türkçe eğitiminin amaçlarına uygunlukları açısından ele alınmıştır.

### **1.2.2. Evren ve rneklem**

Araştırmada alışma evreni, ilköğretim (1-8. sınıflar) Türkçe ders kitapları ve çalışma kitaplarıdır. Araştırmanın örneklemini ise ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe ders kitapları ve çalışma kitaplarıdır. Bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. “lt örnekleme, örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan

oluşturulmasıdır.”(Büyüköztürk, 2014, s.91). Değerlendirmede ise ‘içerik analizi’ tekniklerinden ‘kategorisel analiz tekniği’ kullanılmıştır. Kategorisel analiz, “Belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesini ve ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade eder.” (Bilgin, 2000, s.15).

### **1.2.3. Araştırmanın Verisi**

Bu araştırmanın verisini ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki şiirler ve şiir türünden metinler için çalışma kitaplarında yer verilen etkinlikler/sorular oluşturmaktadır. Dolayısıyla araştırma verisi oluşturulurken Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaokullarda 2016-2017 eğitim-öğretim yılında 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda okutulan kitaplardaki şiirler temel alınmıştır.

### **1.2.4. Verilerin Toplanması**

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan şiir türünden metinler ve şiir türünden metinler için çalışma kitaplarında yer verilen etkinlikler/sorular türleri, tipolojileri, öğretim ilke ve yöntemleri bakımından özellikleri itibariyle ele alınmıştır. Bu bağlamda yeterlilikleri tablolar aracılığıyla tartışılıp sunulmuştur.

### **1.2.5. Verilerin Analizi**

“Eğitimde, özellikle dil öğretiminde, metinlerin yeri çok önemlidir. Çünkü dil eğitimi, büyük oranda metinler merkezinde gerçekleştirilmektedir.” (Çeçen ve Çiftçi, 2007, s.39-49). Hedeflenen kazanımlara ulaşmada Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliği ve öğrenme-öğretme sürecinde nasıl kullanıldığı son derece önemlidir. Bu noktada Türkçe derslerinde temel kaynak olan Türkçe ders kitabı, eğitim ve öğretim açısından dil öğretiminde öğrencinin temel dayanağı niteliğindedir. Bu araştırma nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılarak gerçekleştirilen tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Çalışma kapsamında ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler, ‘içerik analizi’ tekniklerinden ‘kategorisel analiz tekniği’ kullanılarak analiz edilmiştir. Kategorisel analiz, “belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesini ve ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade eder.” (Bilgin, 2000, s.15).



Araştırmada çalışma evreni, Türk Milli Eğitim sisteminde kullanılan ilköğretim (1-8. sınıflar) Türkçe ders kitapları ve çalışma kitaplarıdır. Araştırmanın örneklemini ise ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe ders ve çalışma kitapları oluşturmaktadır.

Çalışma, MEB'in 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda kullanılması için yayınlamış olduğu 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarındaki şiir türünden metinlerin durumunun incelemesiyle sınırlı tutulacaktır.

### **1.3. Problem Durumu**

Türkçe eğitimi açısından, Türkçe ders kitapları ve çalışma kitaplarındaki metin ve etkinliklerin/soruların verimliliği son derece önemli bir etkiye sahiptir. “Ders kitabı bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme-değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyaldir.” (Demirel ve Kıroğlu, 2005, s.2).

Çalışmamız için Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda 2016-2017 eğitim-öğretim yılında kullanılan Türkçe ders kitaplarında yer alan şiir türünden metinlerin öğretim sürecindeki nicel ve nitel özelliklerinin ele alınması temel problematik durumu ortaya koymaktadır. Çalışmamızda şiir türünden metinlerin Türkçe ders kitaplarında kullanılan tüm metinler içerisindeki yeri ve şiirlerin niteliksel olarak türünün uygun örneklerinden seçilip seçilmediğine dair değerlendirmeler yer almaktadır. Ayrıca Türkçe çalışma kitaplarında yer alan şiir türünden metinlerin etkinlikler/sorular boyutuyla kazanımların gerçekleştirilmesinde işlevselliği de ayrıca bir sorunsal olarak ele alınmaktadır. Bu bakımdan çalışmamızda ortaokul Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinliklerin/soruların içerik, işlevsellik ve kazanımlara uygunluk açısından yeterliliği de cevap aranan noktalardandır.

#### **1.3.1. Ana Problem Durumu**

Çalışmanın ana problemini ‘Ortaokul Türkçe derslerinde şiir türünün yeri nedir? Şiir türünün öğrenme alanlarındaki işlevselliği hangi boyuttadır?’ sorularının yarattığı çerçeve belirlemektedir.

Şiir, tematik yönü, müzikalitesi, kolay ezberlenebilir olması, kısa olması, az sözle çok şey anlatması, estetik haz uyandırması, çoğu zaman gündelik yaşam dilinin dışına çıkması ve kendine özgü bir dille okuyucu karşısına çıkması gibi özellikleri itibarıyla Türkçe öğretiminde sıklıkla faydalanılması gereken metinlerin başında gelir. Şiir sanatının neredeyse insanlık tarihiyle yaşıt olduğu tahmin edilmektedir. “Şiir en eski sanat türlerinden biridir. Yazının henüz icat edilmediği tarih öncesi çağda, varlığını müzikle iç içe sürdürmüştür. Önceleri zorunlu olan bu birliktelik -aynı zamanda estetik bir alışverişi de içerdiğinden- yazının icadından sonra da bozulmamış; şiir, ‘sözden ziyade musikiye yakın’ bir dil kullanmaya devam etmiştir.” (Geçgel, 2007, s.1). Şiir özellikle dili, ritmi, ahenk unsurları, kısacası türün kendine has özellikleriyle çocukların zihin yapısına ve içinde buldukları yaşa uygun bir metin türü olarak Türkçe eğitiminde işlevsel olarak kullanılacak özelliklere sahiptir. Şiirin kendine özgü yarattığı bir dünyası, kendine özgü dilsel dinamikleri vardır. Ortaokul çağındaki çocuklar için de bu özellikleriyle ilgi çekici olduğunu düşünmekteyiz. Bu yaş gruplarında hemen hemen her çocuk şiire ilgi duyar ve şiir denemelerinde bulunur. Edebî sanatlar gibi insanın doğası da şiirseldir diyebiliriz. Şiir türünden metinlerin doğayı, hayatı, yaşamı ve insanı tablolaştırarak görünür kılmasının öğrencilere, farklı algılamalar, çeşitli yorumlamalar ve farklı bakış açıları kazandırdığı düşünülebilir. Geçgel (2007)’e göre özellikle Romantizm akımıyla birlikte doğa şiirin temel konuları arasına girer. Doğa konulu şiirler yoluyla da resim sanatıyla yakınlık kurulmaya başlamıştır. Bu noktada şiirin görsel okuma becerisinin gelişmesine hizmet etmesi devreye girmektedir. Şair, yazın dünyasında dilin, dildeki müzikalitenin, kelime oyunlarının kısacası dilin gücünün en iyi kullanıcısıdır. Bütün bu unsurlar göz önüne alındığında şiir türünden metinlerin seçimi ve kullanımı aşamasının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Öğrencileri yaratıcılığa sevk eden ve onları duygudan duyguya, hayalden hayale sürükleyebilen, gündelik yaşam dilinin dışında yeni bir dilin imkânlarıyla baş başa bırakan şiirlerin her açıdan en güzel örneklerinin seçilip Türkçe ders kitaplarına alınmasının bir zorunluluk olduğu bu noktada açıkça görülmektedir. Bayram Köse, 2008 yılında bitirmiş olduğu doktora tezinde okurun metindeki yolculuğunun olması gereken rotasını şöyle tarif eder. “Okur, metnin üretimindeki tarihî koşulları bulmaya çalışmak ya da metni yazın tarihi kitabından alınmış üst düzey yazınsal bilgilerin içinde boğmak yerine, metne iç işaretler yoluyla dalmak, bu işaretlerin kendine çizdiği yoldan kendiliğinden gitmektedir.”(Köse, 2008, s.66-67). Öğrencilerin yazınsal metinle yüzleştigi dil etkinliği ile bu etkinliğin oluştuğu taban konumundaki yazınsal metin arasında bir uyum söz

konusudur. Çalışmamızda şiir türünden metinler bu yönüyle de ele alınarak incelenmiş ve özellikle ‘çocuğa görelık’ ilkesi bağlamında şiir türünden metinlerin ortaokul seviyesindeki hedef kitleye görelığı ayrıca ele alınmıştır.

### **1.3.2. Alt Problemler**

Çalışmamızın çerçevesini çizen ve ana problemle birlikte cevaplanan alt problem durumunu şöyle maddeleştirmek mümkündür:

-Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki şiir türünden metinlerin çeşitliliğı hangi boyuttadır?

-Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki şiir türünden metinlerin diğler türlere göre oranı nedir?

-Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarında şiir türüne yönelik kullanılan etkinlik ve sorular ‘tipoloji’ bağlamında nasıl bir çeşitlilik göstermektedir?

-Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki şiir türünden metinlerin sınıflara ve temalara göre dağılımı yeterli midir?

### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Çalışmamız MEB’in ortaokullarda 2016-2017 eğitim-öğretim yılında kullanılması için yayınlamış olduğı 5-8. sınıflar Türkçe ders ve çalışma kitaplarında şiir türünden metinlerin durumunun incelemesiyle sınırlı tutulmaktadır. Ders kitaplarında şiir türünden metinler ele alınırken çalışma kitaplarında şiir türünden metinlere yönelik hazırlanan etkinlikler/sorular değerlendirilmektedir.

### **1.5. Sayılıtlar**

Günümüzde dil öğretiminde metin ve metin seçimi çok önemli bir yer tutmaktadır. Çalışmamızda ortaokul Türkçe ders kitaplarında şiir türünden metinlerin diğler metin türleri içindeki oranına bakıldığı gibi şiir türünden metinlerin çeşitliliğine dair sayısal veriler de ortaya konulmuştur.

Araştırmamızda incelenen materyaller, Milli Eğitim Bakanlığı'na yayınlanan ve 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda (5-8. Sınıflar) kullanılan Türkçe ders ve Türkçe çalışma kitaplarıdır.

Günümüzde metin analizinin geldiği noktada metin; yapı, biçim, dil ve anlatım, sanatçıyla ilişkisi, dönemin zihniyeti bakımından gösterdiği hususiyetler, sanatçının yazma süreçleri, okurun anlam üreten bir birey olarak metni algılama, anlamlandırma süreçleri gibi çok yönlü bir değerlendirmeye ele alınmakta, analiz edilmektedir (Günay, 2013). “Çünkü artık bir metnin dolayısıyla şiirin değerlendirilmesinde biricik ölçüt şairin yaşadığı dönem ya da etkisinde kaldığı yazınsal anlayışlar değildir. Üstelik metinde oluşturulan kurmaca dünyanın yalnızca kendisi de önemli değildir. Şiirin ‘yazınsal’ olarak nitelendirilmesinde okurun o metne verdiği dönütlere bakılması gerekir” (Bahar, 2010, s.11). Bu noktada Türkçe ders kitaplarına alınan şiir türünden metinlerin anlamlandırma süreçlerinde öğrencilere yönelik etkinlikler/sorular büyük önem kazanmaktadır. Türkçe ders kitaplarında yer verilen şiirlerin Türkçe dersi müfredatındaki kazanımları öğrencide yapılandırma noktasındaki yeterliliği, hedef kitleye uygunluğu kadar, etkinliklerin/soruların da okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi öğrenme alanlarına katkısı, öğrencilerin anlama-anlatma becerilerini geliştirmedeki işlevselliği de önem arz etmektedir.

Dil öğretiminde temel unsur metnin kendisidir. Ancak dilin öğreticisi konumundaki öğretmen ve öğrenci de metne yakın bir öneme sahip olmaktadır. Bu bağlamda özellikle öğrenenin nitelikleri -dünü, bugünü ve yarını- de metin seçimi aşamasında devreye girmesi gereken etkenler olarak dikkate alınmalıdır.

## **1.6. Çalışmanın Kavramsal Çerçevesi**

### **1.6.1. Dil ve Dil Eğitimi**

Dil, insanların kendini olduğu gibi ifade edebildiği en yalın ve en samimi iletişim araçlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Anadilimiz ise dil kavramı altında daha özel, samimi ve millî bir iletişim alanını oluşturmaktadır. Dilaçar (1978), dilin bir iç varlık, içsel olanı dışavurmada başlıca araç olduğunu ve etkin bir ruh gücünü barındırdığını öne sürmektedir. Ayrıca varlığı ulusal karakterlere bağlı olan dilin; bir iç yaşantıya, düşünceye ve dünyaya bakışa karşılık geldiğini vurgular. Hemen herkesin bildiği gibi dilin olmazsa

olmaz ulusal ögeleri sayesinde bireyler üzerinde birleştirici bir etki oluşur ve buna bağlı olarak toplumsal birliktelik sağlanır. İç benliği simgeleyen dil, gücünü ulusal ruhtan almaktadır. Diğer taraftan da ulusal gücü oluşturan temel etmenlerden birini dil oluşturmaktadır.

İnsanoğlu, aktarımlarını her alanda, her anlamda ve her zaman dille (sözlü, yazılı ve görsel vb.) gerçekleştirmektedir. Duyguların ve düşüncelerin anlatımında ve aktarımında olduğu kadar toplumların kültürlerinin aktarımında da dil bir araç olarak kullanılmaktadır. “(Dil), insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.” (Ergin, 1999, s.3). Güneş (2013a) de dili insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayarak iletişim kurma becerilerini geliştiren ve bütünleşmeye yardımcı olan yönleriyle tanımlayarak öne çıkardığı görülmektedir. Bu noktada dilin sadece sestem ve yazıdan oluştuğunu ifade etmek de bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Dil sesiyle, sözüyle, yazısıyla kısacası görsel, işitsel ve dokunsal kodlarıyla insanlar arasındaki ilişkiyi sağlayan bir bütündür. Bu düşünceler ışığında dilin en temel görevinin insanlar arasındaki bağlantıyı kurarak iletişim kanalları oluşturmak ve iletişim kanallarını açık tutarak etkileşimi sağlamak olduğunu söylemek mümkündür. Millî bir birleştirici olan dil, kuşaklar arasında sağlam bir köprü oluşturarak toplulukları ortak değerler etrafında bir arada tutup milletleştiren en önemli unsurlar arasında yer almaktadır. “Dilin millî olmasının bir başka ölçüsü, nesiller arasında bağ kurmasıdır.” (Ercilasun, 1984, s.102). Mehmet Kaplan’ın yapmış olduğu dil tanımı ise adeta milletlerin tarihin en eski dönemlerinden beri yapmış olduğu sosyal ve sanatsal yolculuğa dikkat çekmektedir. Kaplan (1983), dilin bir milletin bin bir odalı evi olduğunu ifade ederken o milletin dilindeki ve medeniyetindeki çeşitliliğin ve zenginliğin dil sayesinde devamlılık kazandığını ifade etmektedir.

Bu noktada dilin zaman ve mekân boyutlarını kullanarak kendi doğal akışı içerisinde zorlamalardan uzak, kültürün kuşaklar arasında çağlar boyunca aktarılacak zenginleştirilmesini sağlayan en temel birleştirici unsurlardan olduğunu ifade etmek gerekir. “Dil, insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir. (Banguoğlu, 1986, s.10). Banguoğlu’nun dilin tanımını yaptığı bu cümleden de anlaşılacağı üzere dil, kendini ifade etme ihtiyacının bir sonucudur. Sosyal bir yapı

içerisinde varlığını sürdürebilecek olan dilin kullanıcıları onun kodlarını ve kurallarını belirlemektedir. Kelimeler, onlara yüklediğiniz anlamlar, kodlar ve çağrışımlarla birlikte düşünce ve duygu dünyalarımızı inşa eder. Diğer bir ifade ile “Hayat boyunca öğrenilen kelimeler, bizim hafızamızda, onların hayali ile beraber, gözle görünmez bir dünya yaratırlar. Bir hikâyeyi dinler veya okurken, ses veya yazı, hafızamızdaki hayalleri canlandırır” (Kaplan, 1983, s.184).

Dil gelişimi aileden başlayarak yakından uzağa ilkesi doğrultusunda sosyal bağlar yoluyla ilerlemektedir. “Anadili, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin bir toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir.” (Aksan, 1982, s.81) Ancak dil zorlamaları kabullenmez; her şeye rağmen onun doğal bir gelişim süreci vardır. Diller de insanlar gibi doğarlar, büyüyebildikleri kadar büyürler, hastalanırlar veya kullanıcılarını yitirirlerse ölürlər. Bu açıdan ele alındığı zaman toplumla dil arasında yaşamsal bir ilişkinin olduğu açıkça görülmektedir. Dili yaşatmakla toplumun, toplumu yaşatmakla ise dilin devamlılığının sağlanabileceğini söylemek yerinde olacaktır.

Özbay ve Melanlıoğlu (2008)’de de dikkat çekildiği üzere insanların içine doğdukları ve ilk öğrendikleri dil, ana dilleridir. Dil gibi karmaşık bir anlama ve anlamlandırma sistemi, birey tarafından kendi kendine ve hızla doğal bir süreçte geliştirilmektedir. İnsanın içine doğduğu, içinde yaşadığı ve ilk başta konuştuğu dili seçme şansı yoktur. Bu açıdan dilin kurallarını öğrenmeye, ait olunan çevre içerisinde başlaması da doğal bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ana dillerinin kurallarını doğal bir süreçte, doğdukları andan itibaren hayatın sıradan akışı içerisinde öğrenemeye başlayan çocuklar, okula başladıkları anda edindikleri dilin, imkânlarını fark etmeye ve anlama-anlatma becerilerini bu doğrultuda geliştirmeye başlar. “Ana dili, dilbilimciler tarafından çoklukla bir kişinin içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dil olarak tanımlanmaktadır. Bireyin çocukluk çağında tanıştığı ilk dil olması nedeniyle ana dilin öğrenilmediği; edinildiği ya da kazanıldığı hep tekrar edilir (Vardar, 1988, s.20) . İçine doğdunuz ve varlığınızı içinde sürdürdüğünüz dil, ifade gücünüzle sizin boyutlarınızı belirlemektedir. Bu noktada dil kullanıcısının aktif ve pasif kelime hazineleri devreye girmektedir. Bireyin sahip olduğu aktif ve pasif kelime hazinesi onun anlama ve kendini anlatma sınırlarını da belirlemektedir. Karatay (2007)

zengin kelime hazinesinin dil becerilerinin kazandırılmasında ve bireyin bu becerileri aktif olarak kullanabilmesinde önemli bir rol oynadığını ifade etmektedir.

Düşüncelerin gelişmesini sağlayan temel unsur, kelimelerdir. Kelime ve kavram zenginliği düşünme sürecinde akılcılığa ve düşünce zenginliğine işaret eder (Budak, 2000). İnsanoğlu bildiği ve biriktirdiği kelime sayısınca düşünüp ifade etme şansı bulabilir. Kendini bildiği kelimelerin belirlediği sınırlar çerçevesince anlatabilir. Aynı şekilde bildiği kadar anlayabilecek ve anlatabilecektir. Adını bilmediği bir şeyi düşünemeyecektir ve bilmediği bir kavramı beyinde canlandırması mümkün olmayacaktır. Düşünülen kelime sembolize ettiği varlığı da anında insan beyinde şekillendirmektedir. Bu noktada insan bildiği ve biriktirdiği kelime sayısınca kendini ifade etme zenginliğine sahip olmaktadır.

“Çocuk, doğduğu andan itibaren ‘dinleme’ yoluyla ilk eğitimini almaya başlar. Büyüdükçe, dinleyerek öğrendiği kelimelerle ‘konuşma’yı gerçekleştirir. Düşünürken, fikir üretirken, türlü bilgi ve fikirleri yorumlarken, hayal kurarken yine dilini kullanır.” (Özbay 2001, s.102). Son dönemlerde dil ediniminin dinleme yoluyla daha anne karnındayken başladığı görüşü de sıkça ifade edilmektedir. Hatta konuşma becerisini henüz kazanamamış olan anne karnındaki bebekler dışarıdan gelen müzik, konuşma ve okşama gibi uyaranlara tekmeler ve çeşitli hareketlerle cevaplar vermektedir. Bu nedenle dil eğitiminin daha anne karnındayken başladığı düşünülmektedir. “Bazı anne adayları hamilelik süresince karnındaki ceninle konuşurlar veya bazen de müzik dinletirler. O durumdaki ceninin söylenenleri anladığına inanırlar, onunla ilk iletişimlerini kurarlar; rahatlamasına ve huzurlu olmasına yardımcı olmak istediklerini belirtirler. Bu inanışlar hiç şüphesiz nedensiz değildir. Konuyla ilgili deneysel çalışmalar anne adayının ceninle iletişim kurabildiğini göstermektedir.” (Baştürk, 2013, s.4).

Her an değişen, küçülen ve küreselleşen dünyada doğal olarak diller ve dil eğitimi de değişmektedir. Dilin kullanıcısı olan toplumlar da bu değişime uyum sağlayıp eğitim politikaları geliştirmekle yükümlüdürler. Zira toplumların yaşayabilmesi dilin devamlılığına, toplumun devamlılığı ise dilin yaşamasına bağlı görülmüştür. Mustafa Kemal Atatürk’ün “Ülkesini, yüksek istiklalini korumasını bilen Türk milleti dilini de yabancı dillerin boyunduruğundan kurtaracaktır.” özdeyişi, dilin bağımsızlığını sağlamakla ulusun gerçek anlamda bağımsızlığa ulaşacağı şeklindeki düşüncesinin en öz ifadesidir (Coşar, 2002, s.66). Bu noktada millet olma ile dil arasında önemli bir ilişki olduğu açıktır. Toplulukları bir araya getiren dil millet olabilme noktasında en bağlayıcı unsurlar arasında

yer almaktadır. Bu açıdan bakıldığı zaman bireyin kendini en iyi şekilde ifade ettiği ve en güvende olduğu yerin anadili olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Yaşadığımız çağa uygun, bilgiye sahip olmayı ve bilgiyi sentezleyip yeni bilgiler üretebilmeyi sağlayan bireyler yetiştirebilmek adına geleneksel öğretim yöntemlerinden uzaklaşıp çağdaş öğretim yöntemlerini kabullenip uygulamaya geçiş sağlamak hızla yaygınlaşmaktadır. Türkçe eğitiminde de metin temelli ve öğrenci merkezli eğitim, bilginin en değerli güç olduğu günümüzde olmazsa olmazlar arasındadır (Göçer, 2017). Günümüzde dil öğretiminin ve öğreniminin metinle mümkün olacağı hemen herkes tarafından kabul edilir hale gelmektedir. Öğrenmeler metin merkezli hale geldiğinden eğitim anlayışında da bir takım değişiklikler ön görülmüştür. .“Değişen eğitim anlayışı öğrenme sürecinin merkezine öğreneni yerleştirmiştir. Bu durum eğitim sisteminin ve öğrenme ortamının öğretmene yüklediği sorumlulukları daha da arttırmakta ve öğretmenlerin öğretim sürecindeki niteliklerinin sorgulanmasını gerekli kılmaktadır”(Maden,2012:s.186). Öğrenci merkezli öğrenmede öğrenci esas alınarak öğretimden ziyade öğrenmeye ağırlık verilmektedir. Bu noktada öğretim programı ve öğrenme etkinliklerinin öğrenciye göre düzenlenip planlanması önem kazanmaktadır. Öğrencinin ön bilgileriyle yeni öğrendiklerini anlamlandırması ve belleğine kaydetmesi ön görülmektedir. “Öğrenme dinamik bir süreçtir. İnsanlar çevre ile etkileşimleri sonucu sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmektedir. Bir konuyu öğrenen insan önceki durumdan farklı biri olmaktadır. Yani öğrenme bireyin çeşitli yönlerden değişmesini getirmektedir. Bu değişme önce zihinde başlamakta, sonra davranış ve tutumlara doğru ilerlemektedir”(Güneş, 2014: s.5-6). Bütün bu bilgiler ışığında öğrencilerin bilgi ile değişip istedik bireylere dönüşebilme şanslarının olabileceği öngörülmektedir.

Kaplan (1983), *Kültür ve Dil* adlı eserinde dil öğretimi konusundaki en büyük hatanın kelimeleri metinden ayrı ele almak olduğunu ifade ederek sözlü ve yazılı dilde metnin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu bilgiler ışığında metinden kopuk bir dil öğretimi anlayışının görevini yerine getirmekte yetersiz kalacağını söylemek yerinde olacaktır. Metin temelli dil öğretiminde öğrenci anlamını bilmediği bazı kelimelerin anlamlarına bağlam yoluyla ulaşabileceği gerçeği bile tek başına metin odaklı ve öğrenci merkezli dil eğitiminin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Günümüzde metinden kopuk bir dil öğretiminin düşünülmesi imkânsızla eşdeğerdir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010). Kısaca ifade etmek gerekirse dil öğretimi metin merkezli



yapılabildiği müddetçe amacına hizmet edebildiği düşünülmektedir. Dil bir kültürlenme sürecidir ve bu süreçte ‘metin’ başlı başına büyükçe bir işlevi yerine getirmektedir.

Dil eğitiminin metin temelli olması gerektiği hatta bazen kelimenin anlamına ulaşmak için metinlerin bile yetersiz kaldığına inanılan bir dil öğretim mantığı gelişmektedir. Türkçe eğitiminde de öğrencilerin anlama-anlatma becerilerini metin odaklı sezdirimsel, keşfettirici süreçlerle geliştirmeleri önemlidir.

### **1.6.2. Dil Eğitiminde Öğrenme Alanı Olarak Dört Temel Beceri**

Türkçenin, Cumhuriyet dönemi ilköğretim programlarına bakıldığında anlama-anlatma boyutuyla okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin -dönemlere göre ağırlığı farklılaşsa da- her dönem Türkçe eğitiminin öğrenme alanı olarak ele alındığını ve öğrencilerin bu doğrultuda bir Türkçe eğitimine tâbi tutulduğunu görmekteyiz (Temizyürek ve Balcı, 2006, s.2). Türkçe eğitiminin başlıca amacı bireylerin öğrenme alanı olarak da ifade edebildiğimiz şekliyle dört temel beceri (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) alanında gelişimlerini sağlamaktır (Kavcar vd., (1999); Lüle, 2014; Yakıcı vd., 2012, Yakıcı vd. 2014).

Bilindiği üzere dil eğitiminde dört temel dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin doğrudan birbiriyle bağlantılıdır ve içe içe süreçlerle geliştirilmesi esastır (TDÖP, 2015). Dil becerilerini geliştirmede doğal olarak pedagojik gereklilikler bağlamında kolaydan zora doğru bir gidiş söz konusudur. Ayrıca dilin dört temel beceriye dayanan öğrenme alanlarıyla ilişkili olarak da dil bilgisi öğrenme alanı da önemlidir. Dilin temel sınırlarını onun dil bilgisi (grameri) belirlemektedir. Karmaşık bir sistem olan dil, grameriyle anlam kazanıp grameriyle çözümlenmektedir. “Sözcüklerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallara uygun olarak kullanılması anlamına gelen dil gelişimi, çocukların dış dünya ile bağlantılarını sağladıkları ilk unsurların başında gelmektedir.” (Ungan, 2009, s.31). Dolayısıyla dört temel becerinin doğru kullanımının o dilin gramerine hâkim olmakla mümkün olacağını da söylemek gerekir. *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*’nda, öğrenme alanları “Türkçe öğrenimi; anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma temel dil becerileri ile dil bilgisinden oluşur.” (TDÖP, 2006, s.2) ifadesiyle dikkate sunulmaktadır.

Bu bağlamda dil eğitiminde öğrenme alanı olarak dört temel beceriyi şu şekilde değerlendirmek mümkündür:

### **1.6.2.1. Dinleme Eğitimi**

Dinleme becerisi daha anne karnında iken başlayan bir dil etkinliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Dinleme etkinliği isteyerek ya da istem dışı yapılabildiğinden günlük hayatımızda en çok kullanılan dil becerisi olarak öne çıkmaktadır. Bireyler doğal olarak alıcı dil becerilerinden olan dinleme ile hayata başladıklarından, doğuştan ve genetik olarak anadilini öğrenme yeteneği ile doğmaktadır. “Dil öğrenmek karmaşık bir süreçtir, ama insan dil öğrenmeye doğuştan yeteneklidir. Çocuk daha annesinin karnındayken, onun sesini ve dilinin vurgularını fark edebilmekte, doğduktan sonra da aynı dili, aynı çevrede yaşarken kolaylıkla öğrenebilmektedir.” (Dağabakan ve Dağabakan, 2007, s.6).

Dinleme, duyma mekanizmasından geçen bilgilerin kaydedilip, organize edilip kullanıma hazır hale gelmesini sağlayan bir farkındalıktır. Bu açıdan dinleme, duymanın ötesinde aktif bir zihinsel sürece dayanır (Aytan ve Güney, 2012, s.8). İnsan doğası gereği anlama ve anlaşılma ihtiyacıyla doğmaktadır. Görsel, işitsel ve dokunsal olarak anlama ve anlamlandırmalar yapabilmektedir. Bu aşamada sezgisel anlama ve anlatmaların da olduğunun belirtilmesi bizim açımızdan bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Anlamlandırmalar neticesinde anlatma becerisi gelişmektedir. Bu noktada sağlıklı bir dinleme etkinliğinin gerçekleştirilmiş olmasının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. “Okuma, yazma ve konuşmada olduğu gibi dinleme etkinliği de dilin fonksiyonlarının kullanılması sonucu ortaya çıkmaktadır. Dil anlama ve anlatma becerileri üzerine şekillenir. Okuma görsel; dinleme işitsel unsurları anlamlaştırma çabasıdır.” (Ungan, 2009, s.136).

*İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2006), dinleme öğrenme alanı ‘izleme’ ile birlikte ele alınmaktadır. “Dinleme/izleme iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir. Görsel ve işitsel araçların hayatın her alanında giderek yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde kullanılması etkili bir dinleme/izleme eğitimi gerekli kılmaktadır. Bu becerinin geliştirilmesiyle, öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve

bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir.”  
(s.5). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*’nda (2006),dinleme/izleme öğrenme alanının başlıca amaçları;

1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama,
2. Dinlenen/izlenen anlamaya ve çözümleme,
3. Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme,
4. Söz varlığını zenginleştirme,
5. Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma

şeklinde dikkate sunulur (s.5).

Bu çerçevede çeşitli dinleme türleri (ayrıştırmacı, iletişimsel, estetik, bilgi için ve eleştirel dinleme gibi) esas alınarak gerçekleştirilen metin odaklı dinleme eğitimi metodolojik çerçevede ve örnek metin uygulamalarıyla öğrencilerin anlamaya becerilerini geliştirmede büyük katkı sağlamaktadır (Özbay, 2009a, s.91-156).

Karakuş ve Taş (2007)’a göre dinleme eğitimi çerçevesinde gerçekleştirilen başlıca dinleme türlerini aşağıdaki başlıklar altında sınıflandırmak mümkündür:

a) Katılımlı dinleme: Dinleyicinin konuşma ile ilgili sorularını konuşmacıya aktararak dinlediklerini daha iyi kavradığı dinleme tekniği olarak açıklanabilmektedir.

b) Katılımsız dinleme: Dinleme esnasında öğrencilerin dinledikleri konu üzerinde düşünerek zihinlerinin faaliyette olması amaçlanır. Uygulama olarak da öğrencilerin 5N 1K sorularına cevap bulmaları hedeflenmektedir.

c) Not olarak dinleme: Öğrencilerin dinlediklerini daha iyi öğrenebilmeleri için not olarak dinlemeleri ve not alırken dikkat etmeleri gereken noktaların öne çıktığı dinleme tekniğidir.

d) Empatik dinleme: Dinleyicinin, konuşmacının kendini ve dünyayı nasıl algılayıp yansıttığının empatisinin yapıldığı dinleme çeşidi olarak düşünülebilir.

e) Yaratıcı dinleme: Öğrencilerin dinlediklerini kendi düşünce potansiyellerinde yorumlamaları ve yorumlamaları sonucunda yeni fikirler ürettikleri dinleme tekniğidir.

f) Seçici dinleme: Bu dinleme tekniğinde öğrencilerin dinlenenlerin içinden kendi ihtiyaç ve ilgileri doğrultusunda seçim yaparak dinlemeleri amaçlanır.

g) Eleştirel dinleme: Öğrencilerin soru sorma alışkanlığı kazanarak konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla, yansız olarak değerlendirip kendi doğrularını bulabilecekleri dinleme tekniğidir (s.19-21).

Alıcı dil beceri alanlarından olan dinleme eğitimi ile öğrencilerin kelime hazinelerinin artırılması hedeflenmektedir. O nedenle Türkçe eğitiminde dinleme eğitiminin ayrı bir öneme sahip olduğunu söylemek yerinde olacaktır..

### **1.6.2.2. Konuşma Eğitimi**

İnsanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliklerden biri de konuşarak kendini istediği şekilde ifade edebilme özgürlüğü ve özelliğine sahip olmasıdır. Anlama ve anlaşılma, kaçınılmaz bir ihtiyaç olarak insan hayatının her evresinde kendini göstermektedir. Bu bağlamda anlama ve anlaşılma sürecinde konuşma becerisi, bireyin kendini ifade edebilmesi açısından son derece önemli bir rol oynamaktadır. Gündüz (2007)'e göre “Konuşma becerisi, insanın, başkalarıyla ilişkilerini sürdürebilmesi için, en çok gereksinim duyduğu ve yararlandığı önemli bir dil etkinliğidir. İnsanlar arasındaki iletişim, özellikle günümüzde büyük oranda, konuşma aracılığıyla gerçekleşir.”(s.93). Konuşma esnasında vurgu, tonlama, mimikler ve jestler yoluyla çeşitli duyguların anlaşılması ve aktarımı yapılabilmektedir. Bu noktada beden dili, görsel ve sezgisel okumalar da iletişimde anlamlı bir rol oynayıp etkisini göstermeye başlamaktadır. Doğru ve etkili bir iletişim dili oluşturmak içinse kullanılan kelimelerle vücut dilinin paralellik sağlanmasına özen gösterilmesi gerekmektedir.

Lyons'a (1983) göre konuşma dili bireyin kendini ifade ettiği temel dildir ve dilbilim açısından dört temel dil becerisi içerisinde konuşma dili ayrı bir öneme ve ayrı bir yere sahiptir. Çünkü dilbilimciler yalnızca yazı diliyle konuşmaya çalışsan, beden dilini kullanmakta eksiklikler yaşayan bireylerin etkin bir konuşma yapmaya çalışırken çok da başarılı olmadığını vurgulamaktadır. Konuşma dilinde jestler ve mimiklerin sözel metni desteklemesi ve yapılabilecek yanlışların anında düzeltilme imkânının oluşu konuşma diline bir avantaj sağlamaktadır.

Saraç (2006)'ın da ifade ettiği gibi konuşma eğitimi öğrencilerin hayata tutunmalarını sağlayan temel becerileri alanlarını geliştirmekte önemli bir yer tutmaktadır. Hayatlarını kazanmaya başlama noktasında mezun öğrenciler daha çok konuşma becerileri

ölçüsünde işe kabul edilmektedirler. İnsanın aile ortamında, eğitim sürecinde, iş çevresinde kısacası toplumun her kademesinde kendine bir yer edinmesi ve bu yerin statüsü konuşma becerisiyle doğrudan bağlantılıdır. Bireyin kendini anlamlandırmasının da konuşma diliyle sağlandığı düşünülmektedir. Dolayısıyla ortaokul seviyesinde öğrenim gören çocuklar için de konuşma eğitimi yaşamlarının sonraki evreleri için önemli bir öğrenme alanıdır. 2015 yılında hazırlanan *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda 'konuşma'nın 'dinleme' ile iç içeliği de dikkate alınarak konuşma ve dinlemenin birlikte değerlendirildiği 'sözlü iletişim' şeklinde ifade edilmesi dikkate değerdir. *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2015) 'sözlü iletişim' öğrenme alanına dair değerlendirme şöyledir:

“Sözlü iletişim öğrenme alanı, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından da önemlidir. Bu nedenle öğretmenin konuşma etkinliklerinde öğrencilerin her birinin ayrı ayrı söz almalarını sağlayarak onları bu çalışmalara katması gerekmektedir. Hayatın her alanında doğru, güzel, etkili konuşan ve konuşulanları doğru anlayıp yorumlayan bireylerin yetiştirilmesi, onların diğer dil becerilerinde de başarılı olmalarına bağlıdır. Bu nedenle sözlü iletişim öğrenme alanının okuma ve yazma öğrenme alanlarıyla desteklenmesi gerekmektedir.” (s.6).

2006 yılı *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda, konuşma öğrenme alanına yönelik olarak;

1. Konuşma kurallarını uygulama,
2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma,
3. Hazırlıklı konuşmalar yapma,
4. Kendi konuşmasını değerlendirme,
5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma amaçlarına yönelik kazanımlara yer verilmiştir (s.6).

Güzel ve Torun( 2003) eserlerinin birinci baskısında yaşadığımız çağda dilin çok geniş dinleyici kitlelerine ulaştığını ve iyi söz söyleyenlerin toplumları etkileyip yönlendirme gücüne sahip olduklarını vurgulanmaktadır. Açıkça anlaşılacağı üzere iletişimin temel aracı olan dilin tüm öğrenme alanlarında etkin beceriler edinmenin zorunluluğu bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

### 1.6.2.3. Okuma Eğitimi

Okuma eğitimi, öğrencilerin dilsel becerilerini geliştirmede, kelime hazinelerini zenginleştirmede alıcı dil etkinliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin dil becerileri açısından, her anlamda zenginleşmesi ve aktif hale gelmesi okuma ile doğrudan bağlantılıdır. Akyol (2007: 15)'de okuma şöyle tanımlanır: “Okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir. Bu süreçte okuyucu metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmaktadır. Farklı becerilerin kullanılmasını gerektiren okuma her şeyden önce sağlıklı bir algılamayı gerektirir.” (s.15) .

Okuma becerisi, anlama ve anlamlandırmayla ilgili bir dil becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler okuyarak pasif kelime hazinelerini zenginleştirmektedir. Bilindiği gibi bireylerin pasif kelime hazineleri aktif kelime hazinelerinden çok daha fazla kelime barındırır. Pasif kelime hazinesinin zenginliği bireyin biriktirdiği ancak her zaman kullanmadığı kelimelerden ibarettir. Kelimeyi bilir ancak ihtiyacı olduğu anda kullanmak için kısa süreli belleğe çağırır (Karatay, 2007)

Özbay (2009b)'a göre okuma eğitimi kapsamında farklı metin türlerinde okuduğunu anlama/anlamlandırma, anlam kurma, analiz etme, sözcük dağarcığını geliştirme, metinler arası ilişkiler kurma gibi bilişsel beceriler öne çıkarılır (s.15-39).

*Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2015), okuma öğrenme alanına dair değerlendirmelerde de bilişsel süreçlere özellikle dikkat çekilir: “Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır. Programda okuma öğrenme alanıyla öğrencilerin yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip dönemin zihniyetini, kültürel, ekonomik, sanatsal, siyasi, ahlaki vb. değerleri nasıl yansıttığının farkında olarak okumayı bir alışkanlık hâline getirmeleri amaçlanmıştır.” (s.6).

Ayrıca *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2015), okuma öğrenme alanı çerçevesinde, metinlerin anlaşılması ve çözümlenmesi, anlamlandırılması, okunan

metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık hâline dönüştürülmesine yönelik çeşitli kazanımlara yer verilmiştir. Okuma öğrenme alanındaki kazanımlar anlama, akıcı okuma ve söz varlığı olmak üzere üç alt grupta yapılandırılmıştır (s.7). Dolayısıyla okuma öğrenme alanının öğrencilerin ‘akıcı okuma alışkanlığı edinmeleri’, bilişsel süreçlerin öne çıkarılmasıyla farklı türlerdeki ‘metinleri anlamaları/anlamlandırmaları’ ve ‘söz varlıklarını geliştirmeleri’ doğrultusundaki kazanımlara uygun bir içerikten oluştuğunu söylemek mümkündür.

2006 yılı *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*’nda, okuma öğrenme alanına yönelik olarak;

1. Okuma kurallarını uygulama,
  2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme,
  3. Okuduğu metni değerlendirme,
  4. Okuma alışkanlığı kazanma,
  5. Söz varlığını zenginleştirme
- amaçlarına yönelik kazanımlara yer verilmiştir (s.6-7).

#### **1.6.2.4. Yazma Eğitimi**

Dil becerileri içerisinde yazma becerisi öğrencilerimizin üretmekte zorlandığı bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha önce de ifade ettiğimiz gibi dört dil beceri alanı birbiriyle doğrudan bağlantılıdır ve birbirinin gelişimini doğrudan etkilemektedir. Bu açıdan ele alındığında dinleme, konuşma ve okuma alanındaki yetersizliklerin yazma alanındaki etkinliklerde de doğrudan olumsuz etkiler ortaya çıkarması ön görülmektedir. Coşkun ve Becerisi (2007, s. 49) ilk kazanılan dil becerisinin dinleme olduğunu vurgularken en son kazanılan dil becerisinin de yazma olduğunu ifade etmektedir. Yazma becerisi anladığımızı anlatmakla ilgili olduğundan dört temel dil becerisi içerisinde en zor olanı gibi görünmektedir. Öğrencilerin yazabilmelerinin dinleyerek, konuşarak ve okuyarak oluşturdukları kişisel dil birikimleriyle bire bir bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Özbay’ın (2000) da ifade ettiği gibi yazının söze göre birçok farklılığı olmakla birlikte söze karşı bir üstünlüğü de söz konusudur. Sözlü anlatımda oluşabilecek yanlışların anında düzeltilme imkânı varken yayınlanmış bir eserin düzeltilmesi ancak yeni

baskısıyla mümkün olabilmektedir. Yazma, ciddi bir ön hazırlık gerektirdiği için öğrencinin araştırma yapmasını, bu araştırmanın sonucunda edindiği bilgiler yoluyla düşüncelerinin olgunlaşması ve bütün bunların sonucunda kendini ifade etmesi sağlanmaktadır (s.39-40). Burada özellikle 5-8. sınıflarda öğrencilerin yazma becerilerini geliştirecek soru ve etkinliklere yoğun olarak yer verilmesinin dil gelişimi açısından önemli olduğunu vurgulamanın yararlı olacağı kanaatindeyiz.

Yazılı anlatımda ürünün ortaya çıkarılabilmesi için belirli bir hazırlık sürecinin olduğu dikkati çekmektedir. Bu nedenle daha planlı programlı bir dil etkinliğinin ortaya çıkması olağandır (Yakıcı vd., 2012). Aktaş ve Gündüz (2009)'da yazılı anlatımın işlevi şöyle ifade edilir: “Yazılı anlatım, her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları dili en güzel şekilde kullanarak belirli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlar ulaştırmayı ve böylece kalıcılığı sağlamayı amaçlayan bir araçtır.” (s.163).

Coşkun (2009)'a göre ana dili ve yabancı dil eğitiminin asıl amacı bireylerin anlama ve anlatma yönünden dil becerilerini geliştirmektir. Okuma, dinleme ve görsel okuma; anlama becerilerini oluştururken, konuşma, yazma ve görsel sunu; anlatma becerileridir. Dolayısıyla dil becerilerini genel olarak ikiye ayırmak mümkündür:

#### 1. Anlama Becerileri

a) Okuma,

b) Dinleme,

c) Görsel Okuma.

#### 2. Anlatma Becerileri

a) Yazma,

b) Konuşma,

c) Görsel Sunu.

İletişim noktasında ise dil becerilerini yazılı, sözlü ve görsel dil becerileri olmak üzere üçe ayırmak mümkündür: Yazılı dil becerileri, sözlü dil becerileri ve görsel dil becerileri (Akyol, 2009; Coşkun, 2009; Gündüz, 2009).

Bir dil beceri alanındaki olumlu ya da olumsuz gelişmeler diğer beceri alanlarına da etki edecektir. Bu noktada öğrencilerin dil becerilerinin bir birine paralel olarak olumlu



yönde geliştirilmesi önemlidir. Dolayısıyla yazma becerilerinin geliştirilmesinde okuma, dinleme, konuşma öğrenme alanlarının etkin kullanımı bir zorunluluktur. Bu durum, *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2015), “Yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınarak bu sürecin konuşma ve dinleme, okuma ile ilgili çalışmalarla bütünleştirilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir. Hikâye, roman, şiir gibi türlerde ürün vermek, bireysel yetenek ve yaratıcılık gerektirse de öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazma tekniğine uygun bilgi ve beceriler kazandırılarak sağlanabilir. Bu düşünceden hareketle programda yazmayla ilgili olarak yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama ile ilgili amaçlara yönelik kazanımlar yer almaktadır. Öğretmen, farklı yöntemlere uygun etkinliklerle yazmayı öğrenciler açısından zevkli hâle getirerek yazma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmalı, öğrencilerin hangi türlerde yazmaya yetenekli olduğunu belirleyerek onları başarılı olduğu türlerde yazmaya yönlendirmelidir.” şeklinde dikkate sunulmaktadır.

*İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2006), yazma öğrenme alanına yönelik olarak;

1. Yazma kurallarını uygulama,
  2. Planlı yazma,
  3. Farklı türlerde metinler yazma,
  4. Kendi yazdıklarını değerlendirme,
  5. Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma,
  6. Yazım ve noktalama kurallarını uygulama
- amaçlarına yönelik kazanımlara yer verilmiştir (s.7).

### 1.6.2.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu

Görsel okuma ve görsel sunu dil eğitiminin öğrenme alanları arasında ayrıcalıklı ve önemli bir yere sahiptir. “Görsel okuma; resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk gibi görsellerle, doğa ile sosyal olayları okuma, anlama, yorumlama ve zihinde yapılandırma sürecidir. Öğrenciler, dinleme ve okumada olduğu kadar gözleyerek de bilgiler ve düşünceler edinirler. Görsellerle zihinsel görüntüler oluşturmak ve bazı olayları zihinde canlandırmak daha kolaydır. Bu nedenle öğrencilere çeşitli görsellere bakma, inceleme ve okuma fırsatı verilmesi dil eğitimi açısından büyük önem taşımaktadır. Görsel okuma süreci, zihni yapılandırıcı ve düzenleyici bir süreçtir. Bu süreçte öğrenciler bir kavramla ya da konuyla ilgili zihinsel şemalarını daha iyi yapılandırır ve düzenlerler”(Güneş, 2013b: s.3-4). Görsel okumaların ve görsel sunuların dil öğretimi üzerindeki olumlu etkisi büyük bir çoğunluk tarafından kabul edilmektedir. Akyol (2012)’un görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanına dair tasnife dayalı tanımlaması bu öğrenme alanının önemine dikkat çektiği kadar diğer öğrenme alanlarından bağımsız düşünülmemeyeceğini de işaret etmektedir:

	<b>Sözel Dil</b>	<b>Yazılı Dil</b>	<b>Görsel Dil</b>
<b>Alıcı Dil</b>	Dinleme	Okuma	Görsel Okuma
<b>Üretici Dil</b>	Konuşma	Yazma	Görsel Sunu

### 1.6.3. Türkçe Eğitiminde Metin Seçimi

Binlerce yıldır sözlü, yazılı ve görsel metinler insanlar arasındaki iletişimi sağlama aracı olarak görevini ve etkisini sürdürmektedir. Bu süreç içerisinde her birey zenginleştirebildiği kelime dağarcığı düzeyinde ve düzleminde kendini anlama, anlatma ve çevresini anlayıp kendini ifade edebilme şansına sahip olabilmektedir. Bireylerin sahip oldukları kelime dağarcığı iletişimin düzeyini belirlerken iletişimin görünür hale gelmesini de sağlamaktadır. “Metin, dille farklı düzeylerde iletişim kurma ve dili somutlaştırma aracıdır.” (Güneş, 2013d, s. 606).

Dil eğitimi, dolayısıyla Türkçe eğitimi, metin odaklı süreçleri ihtiva eder ve Türkçe eğitiminde farklı türden kaynak metinlerin kullanımı bireylerin okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi öğrenme alanlarında etkin süreçler yaşamasında başlıca etmendir (Karakuş,

2012). Bu nedenle Türkçe eğitiminde metin seçimi ve farklı türden metinlerin kullanımı büyük önem arz etmektedir. Öğrencilerin dilsel, anlatımsal, söylemsel çeşitliliği içselleştirmesi, temaya, duruma, olaya, olguya uygun metin oluşturma edimleri, metni anlama/anlamlandırma süreçleri, sözcük dağarcığını etkin kullanmaları vb. pek çok açıdan metin seçimi ve kullanımı Türkçe eğitiminin esasını oluşturmaktadır.

Dil öğretiminde kullanılabilecek metin türlerini ortak noktalarına göre çeşitli başlıklar altında toplamak mümkündür. Metin türlerini belirli gruplara ayırmak metni anlama ve anlamlandırma açısından okuyucuya önemli bir kolaylık sağlar. Metinle de doğru iletişim kurabilmek onu belirli başlıklar altında toplamakla mümkün görülmektedir. Kavruk vd. (2003) yazılı anlatım türlerini üç ana başlık altında toplamayı uygun bulmuşlardır: Düşünce yazıları (Makale, eleştiri, deneme, fıkra, hatıra, gezi yazısı, sohbet vb.), olay yazıları (Hikâye, roman, tiyatro, şiir vb.) ve iş yazıları (Mektup, dilekçe, rapor, tutanak vb.). Erkul (2004)'te ise metinler, dilin kullanım alanları bakımından günlük hayatta her zaman karşılaşılan, gerçek olayları, durumları, olguları değiştirmeden ifade eden kullanmalık metinler ve şiir, tiyatro, masal, hikâye, roman gibi sanatçı ile okur arasında iletişim kuran ve estetik öğelerle öne kurmaca metinler (s.82) şeklinde tasnif edilir.

Güneş (2013c)'te dil öğretiminde kullanılan metinlere dair değerlendirmede metinler; kullandıkları araçlar, tür özellikleri, dil özellikleri gibi hususiyetler bakımından tasnif edilir:

“Metinler çeşitli türlere ayrılmaktadır. Konuşma veya sözle aktarılanlara sözlü metin, yazılarla aktarılanlara yazılı metin, resim, şekil, grafik vb. görsel sembollerden oluşana da görsel metin denilmektedir. Düzenlenme biçimine göre roman, hikâye, makale, fıkra, anı, şiir, vb. denilmektedir. Metinler düzenlemede kullanılan mantık düzeyine göre de çeşitli isimler almaktadır. Basit ya da düz mantıkla yazılmış metinlere basit metinler, sarmal mantıkla yazılmış metinlere ise ağır ya da üst düzey metinler denilmektedir. Bunların yanında gerçeklikle ilişkileri, işlevleri ve yazılış amaçları bakımından da sınıflara ayrılmaktadır. İşlevleri bakımından edebî (sanat değeri olan) metinler ve öğretici metinler olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Edebî metinler sanatçıların duygu, düşünce ve hayallerini güzel ve etkili biçimde anlatmasıyla oluşan metinlerdir. Bunlar şiir, masal, destan, hikâye, roman, tiyatro, karagöz ve ortaoyunu gibi sıralanabilir. Okuyucuyu aydınlatmak, düşündürmek onlara bazı bilgiler vermek amacıyla yazılan metinlere de

öğretici metinler denilmektedir. Öğretici metinler günlük hayatın gerçeklerini, tarihi olayları, felsefi düşünceleri ve bilimsel gerçekleri anlatan metinlerdir. Bunlar bilimsel, tarihi ve felsefi metinler, makale, sohbet, deneme, fıkra, röportaj eleştiri, hatıra, gezi, mektup vb. olmaktadır.” (s.3).

Güneş (2013d)’te dil öğretiminde kullanılan metinlere dair farklı bir tasnif de söz konusudur. Bu tasnife göre ise metinler; edebî, üretilmiş, özgün ve özel metinler olarak gruplandırılmaktadır. Edebî metinler, duygu, düşünce ve hayallerin insanda heyecan, hayranlık ve estetik haz uyandıracak biçimde yapılandığı, sanat yönü öne çıkan metinlerdir. Okuyucunun duygu, düşünce ve hayal dünyasına yönelen, mecazlı ifadeler kullanılan, anlatıma çağrışım ve duygu kazandırılarak okuyucunun farklı anlamlar çıkarması amaçlanan bu metinler, ait olduğu toplumun sosyal ve kültürel özelliklerini taşıdığı kadar evrensel değerleri de içermektedir. Şiir, masal, destan, hikâye, roman, tiyatro gibi kurmaca türlerde yaşam bulan edebî metinler, kültür aktarımı bakımından da önemli bir işlev yüklenir.

Üretilmiş metinler ise öğretmenler ve yazarlar tarafından yazılmış metinlerdir. Bu metinlerde dil öğretim öğeleri özenle hazırlanmıştır ve günlük yaşamdan bazı kesitler sunulur, durumlar, olaylar, olgular anlatılır. Üretilmiş metinler; kurmaca olmayan, mecaz ve yan anlamlara fazla yer verilmeyen metinler demektir. Kelimeler, genellikle günlük hayatta kullanılan alışılmış anlamlarıyla kullanılır. Özgün metinler ise dil öğretimi için hazırlanmamış, ancak konuşma, kendini ifade etme, öğrenilen kelime ve dil bilgisi kurallarını uygulamaya yardım eden, işitsel, görsel ve yazılı dokümanlardır. Gazete yazıları, mektuplar, afişler, yemek tarifleri, notlar, şiirler, haberler, resimli romanlar, roman özetleri gibi metinler özgün metin olarak kabul edilir. Özgün-özel metinler ise Yapılandırmacı yaklaşımın ‘Dil becerileri zihinsel gelişime ve sosyal ilişkilere bağlı gelişir. Dil tek başına değil sosyal etkileşimlerle öğrenilir.’ anlayışının bir sonucu olarak iletişimsel yaklaşımla ortaya çıkar. Özgün-özel metinler; iletişimsel yaklaşım, etkinlik odaklı süreçler, sosyal etkileşim, toplumda çeşitli rolleri ve görevleri yerine getiren ‘sosyal aktörler’ olma gibi bileşenlerin bir araya gelmesiyle oluştururlar. Bir dolabı taşımak, bir kitap yazmak, bir sözleşme okumak, oyun oynamak, bir lokantada yemek ısmarlamak, bir yabancı dil metnini çevirmek ya da grupla sınıf gazetesi çıkarmak gibi geniş bir eylem yelpazesini kapsar ve dil becerilerin geliştirilmesi çeşitli etkinlik, görev ve projelerle yapılır (s.3-8).

*Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2015), Türkçe ders ve öğretmen kılavuz kitabına alınacak metinlerin sağlaması gereken nitelikler sıralanmaktadır. Bu nitelikleri, yalnızca Türkçe ders ve çalışma kılavuzuna alınacak metinler için değil Türkçe öğretim çerçevesinde bütün metinler için genellenebilecek nitelikler olarak düşünmek gerekir. *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2015), bu nitelikler şöylece sıralanır:

“1. Metinler, dersin amaç ve kazanımlarını gerçekleştirecek özelliklere sahip olmalıdır.

2. Metinler, öğrencilerin sınıf düzeylerine ve yaş seviyelerine uygun olmalıdır.

3. Metinler, öğrencilerin ruh dünyalarını olumsuz yönde etkileyecek nitelikte olmamalıdır.

4. Metinde geçen, yazarın ve dönemin özellikli söyleyişinde, imlasında değişiklik yapılmamalı; açıklama gereken yerlerde parantez içi ifadeler veya dipnotlar kullanılmalıdır. Türkçenin dönemsel ve tarihî değişimini gösteren ‘Oturmağa geldim.’, ‘Özür dilemekliğim icap eder.’, ‘Farkında olmayarak çarptım.’, ‘Haluk’un Vedar’ını okuyorum.’ gibi özellikli söyleyişler ve yazımlar orijinal metindeki hâliyle muhafaza edilmelidir.

5. Alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden edebî değer taşıyan metinler alınmalıdır. Seçilen metinler ikincil aktarımlar yerine yazarının eserinden alınmalıdır. Ayrıca “Bu kitap için yazılmıştır.” ifadesini içeren metinler kullanılmamalıdır.

6. Bir sınıf seviyesi için seçilen bir metin, başka bir sınıf için kullanılmamalıdır.

7. Dünya edebiyatından seçilen metinler, doğru ve nitelikli çevirilerden alınmalıdır.

8. Seçilen metinler, öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirecek; bilgi, beceri, dil ve estetik zevk düzeylerini geliştirecek nitelikte olmalıdır.

9. Bir sınıfta aynı sanatçıdan, farklı türlerde olmak koşuluyla en fazla iki metin alınabilir.

10. Roman, hikâye, tiyatro, destan gibi türlerin tamamı kitaba alınamayacağı için bu eserlerin en uygun kısmı veya kısımları kazanımlar da dikkate alınarak seçilmelidir. Metnin başında eserin seçilen bölümüne kadarki kısa özeti verilmeli,

seçilen metnin eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bir açıklama yapılmalıdır. Seçilen metnin arkasından eserin sonraki bölümlerinin özeti verilmelidir.

11. Ders ve öğretmen kılavuz kitaplarına alınacak metinlerden eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılabilir.

12. Gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak ve öz geçmiş türlerinde özgün metinlerin yanı sıra ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu türler dışında ders kitabı yazarları tarafından yazılan metinlere yer verilmez.

13. Bilgilendirici metinlerde tema ve kazanımlara uygun olarak metinlerin bütünlüğü ve tutarlılığı korunmak kaydıyla bazı bölümler çıkarılarak kısaltmaya gidilebilir. Çıkarılan bölümler parantez içinde üç nokta ile gösterilir.

14. Çeşitli metinler içinde yer alan kimi bağımsız ve kendi iç bütünlüğüne sahip anı, fıkra, anekdot vb. bölümler metin olarak seçilebilir. Seçilen bölümün künye bilgileri açık olarak verilir.” (s.8).

Ayrıca ortaokul ders kitaplarına alınacak metinlerin seçimi aşamasında öğrencilerin kelime hazinelerinin dikkate alınması, metinlerin daha kalıcı ve daha etkili bir öğrenme gerçekleştirmesini sağlayacaktır. Karatay (2007)’de bu nokta, şöyle izah edilir: “Ders kitabı, yardımcı kitaplar, başvuru kitapları, şayet temel kelime serveti dikkate alınarak hazırlanırsa bunlardan faydalanacak öğrencilerin kelime öğrenmeleri kolay olacak, buna bağlı olarak her alanda öğrencilerin başarısı artacak ve eğitimde istenen başarı yakalanacaktır.” (s.151).

Günümüzde dil eğitiminin metinle eşleştirilmiş durumda olduğu görülmektedir. Bilindiği gibi artık anlam kelimenin ötesinde, cümlede ve metinde aranmaktadır. Hatta bazen metin dışına bile çıkılabilmektedir. Bu anlamlandırma eyleminde bağlam önemli bir rol oynamaktadır. Kelimelerin anlamları bağlama göre şekillenebilmektedir. Öğrenciler ilk defa karşılaştıkları bir kelimenin anlamını bağlamdan yararlanarak da çıkartabilmektedirler. Bu noktada bir metindeki bilinmeyen kelime sayısının miktarı önemli rol oynamaktadır. Bir parçadaki bilinmeyen kelime sayısının aşağı yukarı sekiz ile on arasında değişebileceği düşünülmektedir. Aksi halde öğrenciler yeni kelimelerin

anlamlarına bağlam yoluyla ulaşmakta zorlanacaklardır. “Türkçe öğretiminde, kelime öğretimi çalışmalarında, cümle düzeyinde çalışılıyorsa pedagojik bağlamlardan, paragraf düzeyinde çalışılıyorsa yönlendirici bağlamlardan yararlanılması önerilebilir. Ayrıca sözlük hazırlayıcılarına, madde başı birimlerin temel ve yan anlamlarını örnekleyen cümleleri pedagojik bağlamlı cümlelerden seçmeleri önerilebilir.” (Yaman ve Akkaya, 2012, s.2608).

Ortaokullarda kullanılan Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler öğretim sürecinde çok önemli bir yere sahiptir. Bu metinlerin öğrencilerin dil gelişiminden kişilik gelişimine, sosyalleşmeden kültürlenemeye kadar birçok anlamda etkileri öne çıkmaktadır. Bu bağlamda ders kitaplarına metin seçimi aşamasının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Akyol (2006a), ülkemizdeki ilköğretim çağındaki çocukların kelime hazinelerinin araştırılarak, kullandıkları kelimelerin derlenmesi ayrıca ilköğretim kitaplarına alınan metinlerin bu derlenen kelimelerin doğrultusunda hazırlanması gibi çalışmaların çok az sayıda olmasının okuma öğretimini olumsuz yönde etkilediğini vurgular. Bu anlamda, kelime hazinesi/sözcük dağarcığı bağlamında köklü araştırmaların yapılması metin seçimi boyutunda Türkçe öğretimi açısından faydalı olacaktır.

Bu bağlamda ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer verilecek olan şiir türünden metinlerin içerik, biçim, dil ve anlatım özellikleri itibarıyla öğrenciye görelilik ilkesine uygun olması ve dil öğretimine her anlamda hizmet edebilecek niteliklere sahip olması beklenir. Eğitimin bir süreç olduğu düşünülürse şiir türünden metinlerin de öğrencilerde Türkçenin inceliklerini, zenginliğini fark etme ve bu yönde dilsel uygulamalara yönelme, kelime seçimi ve kullanımı, cümle dizilişleri, etkileyici anlatım, estetik haz, imgesel söyleyiş, yaratıcı yazma, tematik değerlendirme, tür bilgisi, metinler arası ilişkiler kurma, gündelik yaşam dili ile şiir dili arasındaki ilişkileri, benzerlikleri ve farklılıkları fark etme gibi kazanımları yapılandırdığını söylemek gerekir.

#### **1.6.4. Türkçe Eğitiminde Kullanılan Başlıca Metin Türleri**

Metin, insanların duygu ve düşüncelerini söz, yazı ya da görsel yolla etkili bir şekilde anlatmasıyla ortaya çıkan dilsel araçlardır. Yazının, sözün, görselin biçim ve içerik özellikleri o metnin türünü oluşturur. Kavcar vd. (2007) metinlerin şekillerine, yazınsal

özelliklerine ve konularına göre oluşturduğu çeşitlenmeye tür adının verildiğini ifade etmektedir. Zaman içerisinde çağın ve insanların ihtiyaçları doğrultusunda kimi metinlerin üretimi artarken kimilerinin üretimi de azalabilmektedir. Metinlerin türsel bakımdan tercih edilmesindeki bu artış veya azalış çağın ve insanlığın ihtiyaçlarına göre değişiklik göstermektedir. Bu noktada şiir türünden metinlerin her çağda ayakta kalabildiğini söylemek mümkündür. Bilindiği üzere metin türlerinin Türkçe kitaplarına seçilmesi noktasında öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin göz önünde bulundurulması ve farklı türden metinlerle karşılaşmaları son derece önemlidir. Çünkü her metin türünün öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimine önemli katkılarda bulunacağı öngörülmektedir. Çeçen ve Çiftçi (2007)'ye göre öğrenciler tanıştırdıkları metin türlerinden en az birinde veya birkaçında kendilerini bulurlar. O nedenle öğrencilerin bütün metin türleriyle tanıştırılması ve bu metin türlerinin tadına varma fırsatının sağlanması gerekir. Bu noktada farklı metin türlerinin öğrencilerin dil becerilerini ve dil belleklerini besleyip zenginleştirdiğini söylemenin yerinde olacağı açıkça görülmektedir. Ayrıca farklı metin türlerinin farklı öğrencilere hitap edebileceği gerçeği de bu aşamada önemszenmesi gereken bir noktadır. Hedef kitlenin bireysel farklılıklarını öne çıkarma, bireysel farklılıklarına hitap etme noktasında da çeşitli metin türlerine başvurulması bir zorunluluktur.

Bu çerçevede dil eğitiminde kullanılan başlıca metin türlerini şöylece sıralamak mümkündür:

#### **1.6.4.1. Roman**

Toplumların ve insanların başından geçmiş ya da geçmesi mümkün olayları geniş olarak ayrıntılarıyla anlatan edebî türe roman denir. Roman, fiktif (kurmaca) yapısıyla olay örgüsü, kişiler, zaman, mekân, anlatıcı gibi yapısal öğelerin birbirleriyle ilişkileri bakımından bir araya geldikleri ve yapısal öğelerin 'ayrıntılandırma' esasıyla sunulduğu metindir (Aktaş ve Gündüz, 2003; Çetin, 2015). Aktaş (2003)'te dikkat çekildiği üzere roman, anlatma esasına bağlı edebî metindir ve olaya dayalılık/öyküleyicilik başlıca karakteristiğidir.



#### **1.6.4.2. Hikâye (Öykü)**

Öyküleyiciliği esas alan kurmaca türlerden bir diğeridir. Romana göre olayların dar bir zaman diliminde ele alındığı kısa soluklu edebî türdür. Roman gibi anlatma esasına bağlıdır ve fiktif (kurmaca) yapısıyla olay örgüsü, kişiler, zaman, mekân, anlatıcı gibi yapısal öğelerin birbirleriyle ilişkileri bakımından bir araya geldikleri metindir. (Kolcu, 2005).

#### **1.6.4.3. Masal**

Olağanüstü kişilerin başından geçen olağanüstü olayları, çoğu kez zaman ve yer kavramlarını belirsiz bırakan olağan ile olağanüstü olayların iç içe geçtiği anlatıldığı metin türüne masal denir. Tekerlemeyle başlaması ve didaktik eserler olması dikkat çekicidir. Kahramanları olağanüstü özelliklere sahiptir, çoğu zaman olayların sonunda iyilerin ödüllendirildiği, kötülerin cezalandırıldığı görülür (Elçin, 2013). Masalların hedef kitleye görelilik noktasında dil öğretiminde en çok başvurulan metin türlerinden biri olduğu görülmektedir. (Karakuş, 2015).

#### **1.6.4.4. Destan**

Bir ulusun kahramanlıklarını, savaşlarını, büyük toplumsal olaylarını anlatan ve genellikle şiir biçiminde oluşturulan eserlere destan denir. Destan, bilinen en eski türlerdendir, sözlü edebiyat ürünüdür; ancak sonradan yazıya geçirilen destanlar da vardır. Olağanüstü olaylar ve kahramanlar vardır, destan kahramanları yarı tanrısal nitelikler taşıyan han, hakan ve kağan gibi kişilerden oluşur. Destanlar, doğal ve yapay olmak üzere ikiye ayrılır (Oğuz, 2004). Destanlar, “Kahramanlık kavramlarının, epik karakterli bir yaşayışın zaman, yer ve olaylar içindeki yansımalarının olay örgüsü ile biçimlendirilmiş anlatımlarıdır.” (Turan, 1998, s. 45). Destanlar, toplumların oluşum tarihlerine ışık tutması açısından büyük bir önem arz etmektedir.

#### **1.6.4.5. Efsane ( Söylence)**

Halkın duygu, düşünce ve hayal dünyasında doğarak ağızdan ağıza dolaşan, gelenek ve göreneklerin oluşumunu etkileyen hikâyelere efsane denir. Hayal gücünün ürünü ve bilinen en eski tür olması açısından önem arz etmektedir. Eski dönemlerde insanlar nedenini bilmedikleri tabiat olaylarını kendilerine göre açıklamış ve efsaneler yoluyla bunları ifade etmişlerdir, kahramanlar Tanrı, ruh, melek, taş, kaya, dağ olabilir. Bu kahramanların kişileştirildiği ve konuşturulduğu görülmektedir (Elçin, 2013). Karakurt (2011), eski çağlardan beri insanüstü varlıkların öykülerinin gerçekçi bir yapı içerisinde aktarılmasıyla oluşan efsanelerin nesilden nesile aktarılan olağanüstü olay ve varlıkları konu edinen imgesel öyküler olduğunu ifade etmektedir.

#### **1.6.4.6. Anı (Hatıra)**

Yaşanmış olduğu düşünülen olayların bir zaman sonra kaleme alındığı yazı türüne anı adı verilmektedir. Bir kişinin yaşadığı veya tanık olduğu olayları, kendi bakış açısından geçmişe ışık tutarak anlattığı, tarihsel olayların aktarılmasına katkı sağlayan yazı anı adı altında incelenmektedir. “Yaşanmış olayların, üzerinden zaman geçtikten sonra yazıldığı yazı türüne anı (hatıra) denir” (Kötüğ, 2016: 11).

#### **1.6.4.7. Günlük (Günce)**

Bir yazarın hayatı boyunca tarih atarak düzenli bir şekilde yazdığı metinlerdir. İçten, sevecen, kısa, yaşamdan izler taşıyan ve iç konuşma yöntemiyle oluşturulan bu metin türünün öğrencilere yazma alışkanlığı kazandırma noktasında çok etkili olabileceği düşünülmektedir. “Düzenli bir biçimde yazılan, tarih atılan günlük notlara, bir yazarın yaşamı boyunca günü gününe yazdığı yazılara günlük denir” (Kötüğ, 2016: 11).

#### **1.6.4.8. Gezi Yazısı (Seyahatname)**

Gezilip görülen yerlerin ve o yerlerle ilgili izlenimlerin edebi bir üslupla, gözlem gücüne dayanılarak anlatıldığı metin türüne gezi yazısı denir. “Gezi yazıları, bilgi verici bir

özellik taşırlar. Gezilen görülen yeni yerler hakkında yazar okuyucusuna bilgi verir. Yazar, gidip gördüğü yeni yerlerin coğrafi, tarihi ve sosyal değerlerinden etkilenip anlatma isteği içinde bu metinleri kaleme alır.” (Maden, 2008, s.148).

#### **1.6.4.9. Tiyatro**

Sahnedede oynanmak üzere yazılan ve dram, komedi, trajedi gibi türleri tiyatroyu diğer türlerden ayıran başlıca özellik söyleşimsel bir yapıda olması, monolog, diyalog, blinç akışı gibi sahneleme tekniklerine dayanmasıdır (Çalışlar, 2009). Dramatizasyon yöntemine uygunluğu ve öğrencilerin pek çok yaratıcı drama tekniğinin yanı sıra konuşma ve kendilerini topluluk karşısında ifade edebilme becerilerini geliştirebilmeleri açısından önemli bir türdür.

#### **1.6.4.10. Biyografi (Yaşam Öyküsü)**

Eserler yazmış, ün bırakmış, sanat, siyaset, ticaret vb. alanlarda tanınmış önemli kişileri tanıtmak amacıyla kişilerin hayatlarının bilgi ve belgelere dayanılarak anlatıldığı bir edebî türdür. Gerçek öykülere dayalı olması bakımından önemlidir. “Biyografi/yaşam öyküsü; sanat, siyaset, ticaret vb. alanlarda yaptıklarıyla ün kazanmış, toplum tarafından tanınmış olan kişilerin hayatlarının bilgi ve belgelere dayanılarak anlatıldığı bir edebî türdür” (Fırat, 2013, s.46).

#### **1.6.4.11. Otobiyografi ( Öz Yaşam Öyküsü)**

Bir insanın, kendi hayatını kendisinin yazdığı birinci kişinin ağzından anlatılan metin türüne otobiyografi denir. “ Gerçek bir kişinin kendi yaşamını geriye dönük olarak anlatma demek olan otobiyografi türünün en belirgin özelliği, pek çok edebî türden farklı olarak, gerçek insan olan yazarla, anlatının yazımını üstlenen anlatıcı ve başkahraman arasında özdeşlik içermesidir. Otobiyografi bu özelliğiyle hem tarihin hem de edebiyatın çok daha eski ve temel bir türü olan biyografiden farklılaşmaktadır. Her iki türde de, merkezde, bireysel bir yaşamın sunumu söz konusudur”(Yazıcı, 2006: 190).

#### **1.6.4.12. Haber**

Belli bir zaman içerisinde geçen olayları nesnellik ilkesiyle 5N1K (kim, ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin) sorularına cevap verecek şekilde anında okuyucuya bildiren yazılara haber denir (Kötüğ, 2016).

#### **1.6.4.13. Deneme**

Yazarının herhangi bir konuda, özel görüş ve düşüncelerini kanıtlama çabası içerisinde girmeksizin kaleme aldığı metin türüne deneme adı verilmektedir. Birinci (1985), denemede konuların öznel bir anlayışla işlendiğini; farklı yazarların aynı konudaki farklı fikir, zevk ve inanışlarını yansıtma açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır. Denemelerin sıkı kurallara bağlı olmayan, serbest bir kompozisyon örgüsü içinde, yazarın eseri kendi kendine konuşuyormuş gibi kaleme aldığı eserler olarak ifade etmektedir.

#### **1.6.4.14. Makale**

Herhangi bir konuda nesnel bakış açısıyla bilgi verilerek bir iddiayı savunmak için inceleme ve araştırma yapılarak yazılan bilimsel fikir yazılarına makale denilmektedir. Bir görüşü kanıtlarıyla birlikte ele alarak açıklamak, savunmak ya da eleştirmek için kaleme alınan düşünce yazılarıdır (Topçu, 2013).

#### **1.6.4.15. Eleştiri (Tenkit)**

Bir sanat eserini somut verilere dayanarak olumlu ya da olumsuz yönleriyle değerlendirip okuyucuya ve yazara metni anlamada yol gösterici olan metin türüne eleştiri denir. Zariç (2014)'e göre eleştiri kavramı bir eserin tartışılması ve değerlendirilmesi bakımından önemlidir. Metinlerin teknik, içerik ve üslup bakımından değerlendirilmesi de eleştiri olarak geçmektedir.

#### **1.6.4.16. Söyleşi ( Sohbet)**

Yazarın, karşılıklı konuşma havası içinde gündelik olaylar hakkındaki düşüncelerini samimi bir üslupla kale aldığı yazılar sohbet adı altında yer almaktadır. Yazar, gündelik olaylarla ilgili düşüncelerini, okuyucu ile karşı karşıya oturup konuşuyormuş gibi içten bir hava içinde yazar (Kötüğ, 2016)

#### **1.6.4.17. Röportaj**

Bilim, sanat, felsefe, siyaset gibi çeşitli alanlarda bilinen, tanınmış kişilerle yapılan görüşmelerde ele alınan orijinal konularla ilgili sorulara verilen cevapları okuyucuya aktarmak üzere kaleme alınan yazılara röportaj adı verilmektedir (Dinç Kurt, 2013).

#### **1.6.4.18. Fıkra Köşe Yazısı**

“Güncel ve siyasi konular hakkında genelde gazete ve dergilerde yayımlanan kısa yazılara da fıkra ismi verilir” (Topçu, 2013, s.278).

#### **1.6.4.19. Küçürek Öykü**

Küçürek Öykü günümüz insanının zaman sıkıntısına paralel olarak ortaya çıkmış bir metin türü olarak karşımıza çıkmaktadır. İki otobüs durağı arasında okunabilecek öykülerdir. Dünya edebiyatında ‘flash fiction’, ‘short-short story’ olarak tanımlanan ‘küçürek öykü’ye, Türk edebiyatında minimal öykü, çok kısa öykü, öykücük, kısa kısa öykü, kıpkısa öykü, sımsıkı öykü, kısa kurmaca, minik öykü, mini öykü, küçük ölçekli kurmaca, mesel gibi isimler verilmiştir (Korkmaz, 2007, s.32).

Şiire öyküden kısa öykü demek de mümkündür. Küçürek öykü, şiirsel bir anlatıma öykünme üzerinden az sözle çok şey anlatmaya çalışır.

Korkmaz (2007)’a göre “Küçürek öykü, vaaz etmez, nasihatte bulunmaz, karakter geliştirmez, okuyucuyu bir yere taşımaz. Ancak bazı değişmez hakikatleri sezdirir, insanları onlarla aniden yüzleştirecek şok uyarımlar yapar.” (s.33). ‘Küçürek öykü’yu örneklendirmesi bakımından Ferit Edgü’nün ‘Kaçış’ adlı küçürek öyküsünü aşağıya alıyoruz:

“Çok uzun bir yolculuktan bu.

Yol boyunca, yalnız sarp kayaları  
ve akarsuları gördük.  
Hiç insan görmedik.  
Hiç ağaç görmedik.  
Yalnızca köpekler.  
Geceleri ise yalnız çakallar.  
Sabah olduğunda sordum: Buranın insanları nerededir?  
Bilmiyoruz, dediler.  
Geleceğimizi duyar duymaz gitmiş olmalılar.” (Edgü, 2002, s.61).

### 1.6.5. Türkçe Eğitiminde Başlıca Metin Türü Olarak Şiir

Şiir, okuyucusunda duygusal bir coşku sağlayarak etki bırakmayı hedefleyen lirik yazın türüdür. Şiirin okurlarının duygu dünyasını coşturarak dil gelişimini sağlamaktadır. Bu bağlamda şiir, okurlarının düş âlemine, duygu dünyasına, gönlüne, gözüne, kulağına, ruhuna duygu ve coşku dolu bir dille seslenir. *Türkçe Sözlük* (2005)'te şiir seslerin, ritimlerin ve uyumların bir araya gelip kaynaşmasıyla en güçlü duyguları, izlenimleri ve coşkuları canlandırıp etkileme sanatı olarak ifade edilmiştir. Şiirde mecazlı söyleyişler, kelimeleri yan anlamlarıyla kullanma, kelimelerin çağrışım ve duygu değerlerinden yararlanma, imgesel söyleyiş, örtük anlatımlar, sezdirmeler, dilsel sapmalar vb. dilsel hususiyetler ön plandadır (Aksan, 2013). Çiftçi (2009), kelime çağrışımlarının her dilde ve her bireyde olduğunu vurgularken kelime çağrışımlarını üç başlık altında incelemeyi uygun bulur: benzerlik, bitişiklik, zıtlık.

Bu üç kavram çerçevesinde şiir, benzer kelimelerin, birbirine yakın kelimelerin ve zıt kelimelerin çağrışım alanlarını önceler. Şiirde mecazlı söyleyişlerle, yan anlamlarla, edebî sanatlarla, kelimelerin çağrışım ve duygu değerlerinin öncelenmesiyle anlam zenginliği oluşturulur. İşte şiiri diğer türlerden ayıran başlıca özelliği az sözle çok söyleyip çağrışım alanlarıyla ortaya çıkardığı anlam zenginliğinde vücut bulmasıdır. Şiir, dil özellikleri itibariyle diğer edebî türlerden ayrılır.

Şiir; kendine özgü dili, az sözle çok şey anlatırken inşa ettiği etkileyiciliği, müzikalitesi, imgeselliği, kolay hatırda tutulabilir olması, vb. özellikleri dolayısıyla okuyucuda estetik haz uyandırma bakımından da diğer türlere göre öne çıkar İlk sözlü

anlatım türlerinden olması itibarıyla yıllardır söylenegelmişliğin verdiği bir zenginliği bünyesinde barındırmaktadır. Çetişli (2004), bu noktaya şöyle dikkat çeker: “Edebiyat sanatının hemen hemen bütün milletlerin tarihindeki en temel, en eski, en yaygın, en estetik ve en asli türü şiirdir. Şiir, ilk edebi söyleyişlerden bu güne, insanoğlu için en sıcak, en etkili ve en lirik bir söz sanatı olarak olagelmıştır. O kadar ki, çoğu dönem ve toplumlarda edebiyat denilince zihinlerde beliren ilk örnek, şiir olmuştur.” (s.16).

Tüm öteki sanatlar gibi şiir de, belirli bir özgün nitelik taşıyabilmesi için, her seferinde yeniden yaratılan, anlamsal derinlik oluşturan, duyguyu öne çıkaran bir türdür (Yalçın, 2010, s.20).

Şiir adeta bir sırdır; sırlarla dolu bir kapıdan girmektir. Şiir, dili itibarıyla, okurunu geniş düzlemde kendi içine gömdüğü anlamsal derinlikte yolculuk yapma fırsatı tanır. Okurdan kelimelerin çağrışım alanlarını, sezdirmeleri, kelimeler arası ilişkileri anlamlandırması beklenir; okuru çoğu zaman gündelik yaşam dilinin dışına çıkartarak dille yarattığı yeni bir dünyanın kapılarını açmaya davet eder. Dolayısıyla Safa (1978)’nin da ifadesiyle “Şiir, sırrın dilidir.” (s.266).

Yahya Kemal Beyatlı’nın, şiirin nesirle de şiir özellikleri içerisinde vücut bulabileceğini düşünenlerin büyük bir yanlışta olduğunu vurgulaması, şiirle nesir arasında sınır koyması ve şiiri, dili itibarıyla nesirden farklı bir yere koyması, özellikle şiirin müzikle aynı topraklardan geldiğine, sazla ve sözle yakın akraba olduğuna dikkat çekerek, ‘müzikalite’ olgusunu öne çıkarması da (1990, s.118) şiirin nesirden dil özellikleri itibarıyla farklı bir tür olduğuna dikkat çekmektir. Şiir türünün genel özelliklerini Nurullah Çetin’in (2006) *Şiir Çözümleme Yöntemi* adlı eserinden esinlenerek dört başlık altında toplamak mümkündür:

#### **1.6.5.1. İçerik Bakımından Şiir**

Aksan (2011) içerik kısmında şiirin konusunun, şiir içerisinde işlenen olayların, duygu ve düşüncelerin, yansıtmak istenilen coşkuların belirlenebileceğini ileri sürer. İçerik, şiirin ne anlattığı, ne söylemeye çalıştığı ile ilgili bilgi ve birikimleri kapsamaktadır. Şiirde anlatılmak isteneni çıplak haliyle görmek mümkün değildir. Şiirde kullanılan dil malzemesi başlı başına imgeseldir. “Şair, bilgiyi, düşünceyi, gündelik, yaşantıyı yani bir bütün olarak şiirde kullanılan malzemeyi çıplak haliyle vermez.” (Çetin, 2006, s.11). Şiirin

içeriğinin özgünlüğü metin değeri açısından önemli bir yer tutmaktadır. Şiirin içerik öğelerini şöylece sıralamak mümkündür (Çetin, 2006):

a) **Konu:** Şiirin üretilmesinde amaç değil, araç olan bir çıkış noktasıdır. İzleğin/temanın (ana duygu ve düşüncesinin) somutlaşmasına yardımcı olur. Konunun şiire özgü ve sanatsal bir duyarlılıkla işlenmesi elzemdir.

b) **İzlek (Tema):** Şairin konuya öznel bakış açısı içeren ve evrensel duygu ve düşüncelerden oluşan izlek, konunun şair açısından, şaire özgü bir biçimde görünüşü, yorumlanması ve değerlendirilmesidir.

c) **Düşünce:** Konu ve izlekle ilişkili olarak okuyucuya giden her türlü düşünce toplamı.

d) **Duygu:** Duygu insanın dış dünyasının iç dünyasında meydana getirdiği etkilenmeler olarak tanımlanabilir

e) **Olay:** Olay, bir anlatma unsurudur ve aslında nesre uygun olmasına rağmen şairler de şiirde olay anlatımına dayalı olarak hikâye etmelere/öykülemelere başvururlar. Manzum hikâyeleri ve şiir-hikâyeleri bu bağlamda değerlendirmek mümkündür.

f) **Şiirde Varlık:** Şairin şiirinde söz ettiği maddi varlıklar anlamına gelmektedir. Şairin varlığı ele alış şekli sıradan insanlar gibi değildir. Varlığa bakarken şiirsel bir görüşle bakar.

g) **Görüntü:** Şiirin görselliğe hitap eden yönüne görüntü denmektedir. Görüntü şair tarafından olduğu gibi ya da bazı değişiklikler yapılarak sunulabilir. Görüntü, öncelikle dil ve anlatımı ilgilendiren bir olgudur, ancak varlıkların, duyguların, düşüncelerin görselleştirildiği, imgesel bir anlatım içerisinde verildiği düşünüldüğünde şiirin içeriğiyle de ilişkili olarak değerlendirmek mümkündür.

h) **Anlam:** Şiirin anlamını, düşüncenin duyguya dönüşümü olarak anlamlandırmak mümkündür. Şair bilgi ve bulgulardan aldığı düşünceleri his ve heyecana dönüştürür.

Bu çerçevede denilebilir ki her şiirin bir konusu olduğu gibi her şey de şiire konu olabilir. Aşk, sevgi, doğa, kahramanlık, köy hayatı gibi pek çok izlekte, çeşitli olaylar, olgular, durumlar, kişiler, mekânlar şiirin konusunu oluşturabilmektedir. Şiirin konusu yaşamın her kesitinden olabilir. Şiirin merkezinde yer alan ana duygu ve düşünce (soyut kavram) de izlektir/temadır. *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nın (2006) da esasını oluşturan şekliyle tematik yaklaşım, Türkçe dersleri için seçilecek metinlerde 'izlek (tema)'i başlıca ölçütlerden biri hâline getirir.



Tema merkezli dil eğitiminde öğretmen ve öğrenciler belli bir konu veya metin üzerinde çalışmaktansa birkaç konuyu veya metni içinde barındıran bir tema çerçevesinde çalışırlar (Çeçen ve Çiftçi, 2007, s.42). Bu aşamada konu somut nitelik taşımasına karşın, temanın soyut olduğu söylenebilir. Şiirin temasını oluşturan ana duygu ve düşünce, somut nitelikli konuyla birlikte somut bir hâl alır.

### 1.6.5.2. Konusuna Göre Şiir Türleri

Şiirin konusu herhangi bir şey olabilir, şair yaşamdan aldığı herhangi bir konuyu şiirine taşıyabilir. Burada dikkat çekilmesi gereken nokta, dil hususiyetleri itibariyle etkileyciliği yakalayabilmektir. Şair kullandığı şiir dili, vasıtasıyla sıradan, günlük konulardan ölümsüz şiirler yaratabilir. Bu noktada şairin şiirde nasıl anlattığı önem kazanır. Şiir türünden metinleri konularına göre; didaktik şiir (öğretici şiir), satirik şiir (yergi şiiri), dramatik şiir, pastoral şiir (doğa şiiri), lirik şiir ve epik şiir (destansı şiir) olmak üzere altı başlık altında toplamak mümkündür. Şiirin duyguya seslenen, sanatsallığı, estetiği önceleyen müzikaliteyi kendine bir araç olarak seçen bir yazın türü olduğu düşünüldüğünde, bu türleri birbirinden kesin çizgilerle ayırmanın da zor olduğunu söylemek gerekir. Çoğu zaman bu türlerin iç içe geçtiğini görmek mümkündür.

İleri (1998: 80-88)'nin, konusuna göre şiir türleri hakkındaki tasnifi şöyledir:

**a) Didaktik Şiir (Öğretici Şiir):** Bilgi vermek, öğretmek amacı güderek yazılmış şiirlere didaktik şiir denir. Bu tür şiirlerde konu düşünce olmakla birlikte bazı şiirlerde duygu ile öğreticilik iç içe geçmektedir.

**b) Satirik Şiir (Yergi Şiiri):** Şiirle bir kimseyi, bir düşünceyi, bir durumu yerme sanatına yergi denir. Yergi şiirde bir uyarı olduğu için öğretici özelliği de vardır.

**c) Dramatik Şiir:** Konusu olay olan ve konuyu tiyatro gibi canlandıran şiirlere dramatik şiir denir.

**d) Pastoral Şiir (Doğa Şiiri):** Kırları, çobanları, köy yaşamını konu edinen şiirlere pastoral şiir denir.

**e) Lirik Şiir:** Lirik şiir duyguya dayanır, ölümsüzlüğünü de buna borçludur; çünkü hemen hemen lirizme dayanmayan şiir yoktur. Bir şiir hem epik, hem lirik, hem pastoral olabilir. Duygudaki canlılık, sıcaklık okuyanı ya da dinleyeni de saracak kadar coşkulu olmalıdır.

f) **Epik Şiir (Destansı Şiir):** Epik şiir, konusu kahramanlığa dayanan, olağanüstülikle kompozite edilen eserlere verilen addır. Konusu tarihi kahramanlıklardan alan epik halkın hayal gücünden beslenerek nesilden nesile aktarıldığı için gerçekte ilgisi azalıp olağanüstülük kazanmaktadır.

### 1.6.5.3. Şiirin Şekil Özellikleri

Şiirin vezin ve kafiyesi şiirde ahenk unsurunu oluşturan öğeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Vezin ve kafiye şiirin dış yapısının oluşturulmasında yadsınmaz bir öneme sahip olmakla birlikte içyapıyı ilgilendiren etkenler arasında da yer alır. “Vezin ve - özellikle- kafiyenin şiirin dış yapısındaki etkisini açıkça ortaya koyabilecek husus, nazım şekillerinin çoğu zaman kendilerine has kafiye örgüleriyle tanınması ve diğerlerinden ayrılmasıdır.” (Çetişli, 2004, s.59). Bu noktada şairin şiirini oluştururken şiirin iç ve dış yapısını oluşturacak faktörleri göz önüne alma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Bu bağlamda, vezin ve kafiye şiirin şekil özellikleri olarak hem dış yapı hem de içyapıyla doğrudan ilişkilidir. Vezin ve kafiye, şiirin nazım şeklini/nazım biçimini oluşturmada işlevsel olduğu kadar, ‘ahenk/müzikalite’ yaratıcı bir işlevi de üstlenir. Bütün bu açılardan ele alındığında türsel farkındalık açısından şiirin şekilsel özellikleri önemli bir ayıraç olarak ortaya çıkmaktadır.

Çetişli (2004), şiirin dış yapısını, şiirin elbisesi ve iskeleti olarak ifade ederken içyapısını da şiirin ruhu olarak adlandırmaktadır. Şiiri oluşturan temel unsurlar; dil, içerik ve yapıdır. Bu üçgeninin kusursuz uyumu sayesinde klasikleşen şiir örnekleri ortaya çıkmaktadır.

Yukarıda da ifade edildiği üzere şiirde biçim, kafiye, ölçü vb. öğeler aynı zamanda ahenk oluşturan unsurlardır. Şiirde müzikaliteyi ortaya çıkaran ahenk, şiiri müziğe yaklaştırırken onu diğer yazın türlerinden uzaklaştırmaktadır. Şair, şiirdeki ahenk unsuru yardımıyla okuyucuda derin bir estetik haz duygusunu oluşturmayı hedeflemektedir. “Ahenk, şiirin sözleri, kelimeleri, mısraları ve mısra öbekleriyle bir bütün halinde, ideal anlamda kendi iç uyumunu kurarak meydana getirdiği güzel, hoş tını ve sestir.” (Çetin, 2006, s.237).

Şiirde ölçü, kafiye, redif, ses, kelime, dize tekrarları, ölçü gibi öğeler ahenk unsuru olarak müzikalite yaratırken okur üzerinde de estetik haz uyandırmak kadar kalıcı etki de bırakmaktadır.

#### 1.6.5.4. Dil Özellikleri İtibariyle Şiir

Şiir dili, ana dili ile yakın ve yoğun bir ilişki içerisinde. Bu ilişkiye hakîm olan şair, gündelik yaşam dilinde var olan kelimelerle adeta yeni bir dil yaratır. Bu yeni dilde kelimelerin çağrışım alanları, derinlikleri, esneklikleri, imgesellikleri şiiri şiir yapan önemli etkenler olarak ortaya çıkar. Şiirde gündelik yaşam diline yakınlık ve uzaklık bakımından geniş bir yelpazede dil hususiyetleriyle karşılaşmak mümkündür. Diğer bir ifadeyle kimi şiirler gündelik yaşam diline yaklaşırken kimi şiirler de gündelik yaşam dilinden uzaklaşırlar. Tabii ki bunda kelime seçimi ve kullanımın büyük payı vardır. Edebî sanatlar, mecazlı söyleyişler, kelimeleri yerinden oynatıp yeni anlamlarla sahneye çıkarmalar, imgesel söyleyiş, kelimelerin çağrışım ve duygu değerlerini önceleme, ahenk unsurlarını öne çıkarma gibi öğeler, şiiri gündelik yaşam dilinden uzaklaştırmaya ve kendine özgü bir dil yaratmaya götürür. Bu bağlamda gündelik yaşam diliyle iç içe olan şiirler bile söyleyiş bakımından yarattıkları şiirsellikte kendine özgü bir dil yaratmış olur. Çetin (2006), şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklılığını şöyle ifade eder: “Şiirde görülen dil, dilin alışılmış düzeninden farklı bir yapı arz eder. Söz ve kelime oyunlarına yer verir. Şair, dilin tüm imkânlarını kullanarak onun, daha çok iletişimsel boyutu değil, sezdirimsel boyutu üzerinde durur.” (s.165). Aksan (2013) da şiirin, dil öğelerini yeni bağdaştırmalar, birleştirmeler, türetmelerle imgesel dizelere dönüştürdüğüne dikkat çeker. Çelebi (2014) de şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklılığını şiir dilinin doğruluk/yanlışlık noktasında değerlendirilemeyeceği, mantıksal düzlemlerde ele alınamayacağı noktasında ele alır (s.87). Bu bağlamda şiir, dili itibariyle diğer edebî türlerden ayrılır ve şiir başlı başına bir dil sanatıdır (Çetişli, 2004).

Şiir dilinin başlıca hususiyetlerinden biri edebî sanatlardır. Edebî sanatlar, şiir dilini, gündelik yaşam dilinden farklı kılarken dile de etkileycilik katar. Edman (1966), edebî sanatları şairin gündelik yaşamın basmakalıp intibalarına karşı bir isyan olarak nitelendirir. Dildeki alışmışlığı, kanıksamışlığı, sıradanlığı yıkmamanın, kelimeler arasında kurulan yeni ilişkilerle varlıklara yeni görüntüler izafe edildiğini savunur (s.35). Benzetmeler, eğretilemeler, mecazlı söyleyişler vb. dilsel öğeler, yeni bir dünya yaratmanın da anahtarlarıdır. Şiir edebî sanatlar aracılığıyla ‘gerçeklik’i aşmanın gündelik yaşamın dışına çıkmanın, varlıklara, nesnelere yeni formlar kazandırmanın yoludur. Ayrıca kelimelerin çağrışım ve duygu değerlerini de harekete geçirerek az sözle çok şey anlatmayı da sağlar.

Culler (2007), şiirin edebî sanatlar aracılığıyla ‘uzsözlülük’ yarattığını şöyle dile getirir. “Şiir sanatı uzsözlülükle ilişkilidir: şiir sanatı, güçlü bir biçimde ikna edici olmayı amaçlayan söz değişmecelerini bol kullanan dildir (s.103). Örneğin; ‘Aşkım bir güldür.’ ifadesinde ‘gül’ çiçek anlamında değil, ‘güzel ve değerli bir şey’ anlamında kullanılmıştır (bu bir eğretileme biçimidir) ve ‘gül’ün çağrışım alanına giren bütün kelimeler ile ‘aşk’la ilişkili kılınmıştır. Okuyucu da bu yönde bir anlamlandırma beklenmektedir. Bu da şiirdeki ‘uzsözlülük’ü örneklendirir niteliktedir (s.103-104).

Söz sanatları ve çok anlamlılık sayesinde dil gündelik konuşma dilinden uzaklaşarak sanatsal/şiirsel bir dile dönüşür. Denilebilir ki “Edebî sanatlar, dilin gerçek ve sembolik her türlü anlamını karşılamak, az sözle çok şey ifade etmek, anlam ve çağrışım ilgileri kurmak, harf ve sözcüklerin şekil olarak görüntülerinden ve ses değerlerinden yararlanmak amacıyla üretilmiş söz söyleme sanatlarıdır.” (Çetin, 2006, s.203).

Nurullah Çetin (2006), edebî sanatları mecazlar, anlam sanatları ve söz sanatları olmak üzere üç başlık altında toplar. Mecazlar, anlam sanatları ve söz sanatları şiirin metin türü olarak diğer yazın türlerinden farklılaşarak ayrılmasında çok büyük bir öneme sahiptir. Başta edebî sanatlar olmak üzere zayıf ve güçlü sezdirmeler, çağrıştırmalar, örtük anlatımlar, devrik cümle kuruluşları, imgesel söyleyişler, dilsel sapmalar vb. dilsel öğeler sayesinde şiir dili, gündelik yaşam dilinden uzaklaşarak sanatsal/şiirsel bir mahiyet kazanır.

Şiir dilinin başlıca hususiyetlerinden birisi de imgeselliğidir. İmge, Türkçe Sözlük (2005)’te “1. Zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey, düş, hayal, hülya. 2. Duyu organlarının dıştan algılandığı bir nesnenin bilince yansıyan benzeri, hayal, imaj. 3. Duyularla alınan bir uyaran söz konusu olmaksızın bilinçte beliren nesne ve olaylar, hayal, imaj.” (s.962) şeklinde tanımlanır. Özdemir (2002)’e göre şiir, imgelerle düşünme sanatıdır (s.57). O halde imge, şiirde kelimelerle görüntü/resim çizme sanatıdır, diyebiliriz.

Şair, kullandığı imgeler sayesinde gündelik yaşam dilinden uzaklaşırken yarattığı şiirsel söyleyişle de dil estetiği yaratır. İmgeler yoluyla soyut veya somut kavramlar insan zihninde tablolar şeklinde görünür hale getirilir. Bu açıdan ele alındığı zaman imge şiirin görsellik boyutunu güçlendiren en temel etkenler arasına girmektedir. İmgeler aracılığıyla varlıkların, nesnelere formları değiştirilirken, görüntüler içerisinde yeni şekiller verilirken yine dilde ‘uzsözlülük’ sağlanmış olur. Keser (2005) de, imgeyi gerçeğin bire bir aynısı olmayıp, gerçekliğin zihin süreçlerinden geçerek yeniden kurulmuş biçimi şeklinde olduğunu öne sürerken, bu nedenle yeni bir varlığı temsil ettiğini ifade eder.

İmge, düşündüğümüz herhangi bir varlığın, hayalin, çağrışımın zihinsel olarak şekillenmesini sağlayan dilsel yapılar olarak da tanımlanabilir. Kelimelerin gücü imgelerin çağrışım alanıyla daha sanatsal ve derin bir yapıya sahip olmaktadır. Bu aşamada şiirde kullanılan kelimelerin kimi zaman birden çok anlamda kullanılarak çok katlı bir anlam haritasının ortaya çıktığı görülmektedir. “İmge, şiiri tekdüzelikten kurtarmak, şiirdeki anlam zenginliğini güçlendirmek için kullanılan zihinsel tasarımlardır. İmge ile şairler, kendi dünyalarına ait ipuçlarını okurlarına sunarlar. Kelimelerin gücünden ve imgelerin çağrışımsal gücünden faydalanan şair, şiirine hayallerinden serpiştirir.” (Karabulut, 2015, s.607).

Bu bağlamda imge, varlıkların, nesnelerin insan zihninde aldığı şekiller olarak ifade edilebilir. Sözcükler, adeta ellerine fırça alıp insan zihninde bir ressam edasıyla resim yapar. İmgeler sayesinde insan zihninde tablolar resmedilir. Bu açıdan ele alındığında sözcüklerin gücü ve kelime değerleri açığa çıkmaktadır.

İmge, bireyin zihinde beliren bir resim, bir kavram, bir fikir, bir izlenim gibi anlamlar kazanmakla birlikte yazın bağlamında söz sanatları, özellikle de eğretileme ve benzetme ile oluşan yaratımlar olarak değerlendirilmektedir (Salman, 2004, s.65). Dolayısıyla imgenin teknik olarak edebî sanatlar, benzetmeler, eğretilemeler, dilsel sapmalar, alışılmış bağdaştırmalar yoluyla ortaya çıktığını söyleyebiliriz. İmgenin anlamsal ve görsel analizini yapabilmek için imgenin oluşum sürecine katkıda bulunan dilsel öğeler göz önünde bulundurulmalıdır.

#### **1.6.6. Dil Öğretiminde Şiirin Yeri**

Şiirin her şeyden önce bir dil meselesi olduğunu yukarıda izah etmeye çalıştık. Dolayısıyla dil hususiyetleri itibariyle diğer edebî türlerden ayrılan ve gündelik yaşam dilinden farklı bir dille karşımıza çıkan şiir; dil öğretiminin de ana malzemelerinden birisi olmalıdır. Özellikle öğrencilerin gündelik yaşam dilinden farklı bir dile dair farkındalık edinmeleri, dolayısıyla hayalî bir dünyanın kapılarını aralamaları için öğretim süreçlerinde şiir türünden metinlerin kullanımı zarurîdir. Edebî sanatlar, mecazlı söyleyişler, kelimeleri yerinden oynatıp yeni anlamlarla sahneye çıkarmalar, imgesel söyleyiş, kelimelerin çağrışım ve duygu değerlerini önceleme, ahenk unsurlarını öne çıkarma, devrik cümle kuruluşları, zayıf ve güçlü sezdirme gibi dilsel öğeler ve dolayısıyla şiir dilinin kendine özgü hususiyetleri dil öğretimine dayanan Türkçe dersleri için ele alınması, analiz edilmesi, değerlendirilmesi gereken başlıca malzemedir. Dolayısıyla, şiir, öncelikle dili

itibariyle dil öğretim süreçlerinin başlıca metin türü olmayı hak etmektedir. Özellikle hedef kitlenin gündelik yaşam dilinin yanı sıra gündelik yaşam dilinden sapmalar gösteren, gündelik yaşam dilinin, alışılmışlığın, kanıksanmışlığın, sıradanlığın dışına çıkan bir dili keşfetmeleri bakımından şiir önemli bir türdür. Bu noktada şiir dili, çocuklar için kendilerini ifade etmede yeni bir imkân olarak işlevsel kılınmalıdır. Ayrıca şiir dili, yarattığı kendine özgü dünya ile çocukların hayal dünyalarını, yaratıcılıklarını tetikleme, özgün ve yenedünyalar kurma, var olan dünyayı farklı algılama ve anlamlandırma yönünde süreçler yaşamalarını sağlar. Bu yönüyle de şiir, Türkçe dersleri için vazgeçilmez bir metin türüdür. Dolayısıyla şiir, kendine özgü dili itibariyle dil öğretiminin başlıca türlerindedir.

Gündelik yaşam diliyle iç içe olan şiirler bile söyleyiş bakımından yarattıkları şiirsellikte kendine özgü bir dil yaratır. Şiir dilinin, dilin alışılmış düzeninden farklı bir yapı arz etmesi, söz ve kelime oyunlarına yer vermesi, dilin tüm imkânlarından yararlanarak çağrışımsal ve sezdirimsel yönü öne çıkarması, hedef kitle için dilin imkânlarını keşfetme, gündelik yaşam dilinin dışında dilsel bir alana yönelme ve yaratıcı dil kullanımını içselleştirme noktasında yarar sağlamaktadır. Ayrıca şiir türünün dilsel imkânlar bağlamında kendisiyle beraber getirdiği edebî sanatlar, şiir dilini, gündelik yaşam dilinden farklı kılarak dile de etkileyicilik katar. Edebî sanatlar aracılığıyla öğrencilerin gündelik yaşam dilindeki alışılmışlığı, kanıksanmışlığı, sıradanlığı yıkmaları, kelimeler arasında kurulan yeni ilişkilerle varlıkları yeni görüntülerle, yeni formlarla anlatmayı ve hayalî bir dünya kurmaları sağlanır. Benzetmeler, eğretilmeler, mecazlı söyleyişler vb. dilsel öğelerle, öğrencilerde yenedünyalar yaratmaları yolunda farkındalık oluşturulur. Ayrıca öğrencilerin kelimelerin çağrışım ve duygu değerlerini harekete geçirerek az sözle çok şey anlatmaları yönünde dilsel becerileri geliştirilir. Yukarıda da ifade edildiği üzere öğrencilerin şiir türüyle özdeş bir biçimde ‘uzsözlülük’ yaratma ile ilgili olarak dilsel uygulamalara gitmeleri yönünde alışkanlık kazandırılır.

Bu bağlamda şiir türünden metinler aracılığıyla öğrencilerde estetik haz uyandırılır, öğrencilerin dil estetiği çerçevesinde etkileyici söyleyiş oluşturma yönünde dilsel stratejilere başvurmaları ile ilgili bakış açıları edinmeleri sağlanır. Şiir türünden metinlerdeki dilsel öğelere benzer dil kullanımı ile ele aldıkları konuyu estetik bir düzeleme taşıyıp etkileyici bir anlatımla dikkate sunma becerileri geliştirilir.

Başta edebî sanatlar olmak üzere zayıf ve güçlü sezdirmeler, çağrışırmalar, örtük anlatımlar, çok anlamlılık, devrik cümle kuruluşları, imgesel söyleyişler, dilsel sapmalar vb. dilsel öğelerin işlevleriyle fark ettirilmesi sonucunda dilin imkânlarından yararlanma

becerileri geliştirilir. Anlama ve anlatma boyutunda dilin sanatsal/şiiirsel işlevini de içselleştirmiş olurlar. Öğrencilerin “dilın iletişim işlevi kadar sanatsal/yazınsal/poetik işlevi”ni (Kılıç, 2007: 131-136) de fark etmeleri ve bu yönde dilsel kullanımlara yönelmeleri sağlanır.

Yukarıda da dikkate sunulduğu üzere şiir dilinin başlıca hususiyetlerinden birisi de imgeselliğidir. Şiir, imgesel diliyle gündelik yaşam dilinden uzaklaşırken yarattığı söyleyişle de dil estetiği yaratır. İmgeler yoluyla soyut veya somut kavramlar insan zihninde tablolar şeklinde çizilir. Bu bakımdan imge şiirin görsellik boyutunu güçlendiren en temel etkenler arasındadır. İmgeler, aracılığıyla varlıkların, nesnelere formları değiştirilirken, görüntüler içerisinde yeni şekiller verilirken dilde ‘uzsözlülük’ sağlanmış olur. Şiir türünden metinler sayesinde öğrencilerin imgeler üzerinden görüntüleri anlamlandırma yönünde zihinsel/bilişsel süreçler yaşamaları, tasarımlara gitmeleri sağlanır. Anlatımda ise kendilerini imgelerle ifade etmeleri, kişilere dair portreler oluşturmaları, mekânları, nesnelere tablolar halinde sunmaları yönünde dilsel becerileri geliştirilir. İmgelerin anlamsal ve görsel analizi yaptırılarak imgelerin oluşum sürecine katkıda bulunan dilsel öğeler fark ettirilir.

Bu bakımdan dil öğretimi şiirin imgeselliği, çağrışımsallığı ve ahenkli söyleyişi noktasında ortaya çıkan ve gündelik yaşam dilinden farklılaşmaya karşılık gelen hususiyetleri fark ettirmeyi amaç edinir. Edebî sanatlar, devrik cümleler, yinelemeler, imgesel ve simgesel söyleyiş, kelimelerin çağrışım ve duygu değerlerini inceleme, örtük anlatımlar vb. dil hususiyetlerini gündelik yaşam diliyle karşılaştırmalı olarak ele almayı ve öğrencilerde bu yönde bir farkındalık yaratmayı hedefler.

Bütün bu söylenenlerden yola çıkılarak öğrencilerin sezdirim yoluyla bilgiye ulaşmalarının sağlanması noktasında kalıcı öğrenme de gerçekleştirilmiş olur.

Ortaokul, öğrenciler açısından dil bilincinin geliştiği bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Ortaokul döneminde ana dili sevgisi ve bilinci oluşturulurken, dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu beceri alanlarında öğrencilere belirli alışkanlıklar kazandırılmaya çalışılmaktadır. “Her düzeydeki öğretim kurumu için hazırlanan öğretim programlarında ana dili eğitime ilişkin hedefleri gerçekleştirecek etkinliklerin, öğrencilerin temel dil becerilerini, okuma zevk ve alışkanlıklarını geliştirici, öğrencilerde dil bilinci ve sevgisini uyandırıcı nitelikte olması gerekir.” (Karatay, 2014, s.2). Ortaokul seviyesinde yer alan öğrencilerin yaş aralığı (11-14 yaşlar) dikkate alındığında şiir türünden metinlerdeki müzikalitenin bu yaşlardaki çocukların dikkatini

çekeceği ve eğlendirerek öğreteceği açıkça görülmektedir. Nas (2004, s.326) şiirlerin bu yaştaki çocukların duygu dünyalarını yansıtmaya uygun bir metin türü olduğunu vurgularken, çocukların duygularını eğitmeye de en uygun metin türü olarak karşımıza çıktığını ifade eder. Bütün bunlardan yola çıkarak şiir türünden metinlere Türkçe öğretiminde daha fazla yer verilmesinin bir gereklilik olduğu söylenebilir. Sezer (2000) çocukların kendini ifade etmek, hayatı anlayabilmek ve dile hâkim olabilmek için şiire ihtiyaç duyduklarını vurgulamakta, ayrıca çocukların duygularına seslenmeyen şiiri benimsemediklerini, kabullenmekte zorlandıklarını, özetle şiirde kendilerini yansıtan öğeler aradıklarını ifade etmektedir. Bu noktada Türkçe ders kitaplarında kullanılacak şiirlerin seçim aşamasında her açıdan çocuğa göreliğinin değerlendirilmesinin bir zorunluluk olduğu tekrar ortaya çıkmaktadır.

Çoklu zekâ uygulamaları (Gardner, 2013) bakımından da öğrencilerin şiir türünden metinlerle karşılaştırılmaları, sözel-dilsel zekâ kadar ritmik zekâ bakımından da gelişim göstermeleri açısından önemlidir. Şiirdeki ölçü, kafiye, redif, ses, kelime, dize tekrarları vb. öğeler aracılığıyla yaratılan ahenkli söyleyiş/müzikalite, öğrencilerin ritim ve müzikalite yönündeki becerilerinin geliştirilmesi noktasında büyük katkı sunmaktadır. Çoklu öğrenmelerin önem arz ettiği günümüz eğitim yaklaşımlarının bir gereği olarak da şiir çoklu öğrenmeye müsait bir türdür. Türkçe ders kitaplarına şiir türünden metin seçiminde tematik, biçimsel ve dilsel öğeler bakımından çeşitliliğin sağlanması ve metinlerin türünün en güzel örnekleri arasından seçilmesi öğrenme süreçlerindeki verimi açısından önemlidir. “Dil bilimcileri tarafından dil içinde bir üst dil olarak kabul edilen şiir dili, ifadesini bulduğu değişik türlerle, farklı edebî sanatlarla geçmişten bugüne varlığını sürdürmeyi başarmıştır. Bu sanatlar içinde bazıları, belagatin getirdiği ölçünlü olma ve edebî mahsulü belirleme özellikleri yanında yarışma esasına dayalı olarak üretildikleri için birer eğlence unsuru olarak da görülürler.” (Güneş, 2010, s.186).

Şiirin tür olarak çağrışımsallık, imgesellik ve ahenge dayalı olması özgün söyleyişleri de beraberinde getirmektedir. Okuyucu bu özgünlük sayesinde farklı duygu ve düşünce durumlarıyla, hayalî dünyalarla karşılaşır. En önemlisi de dilin ve söyleyişin şiir türünde estetik bir zevkle nasıl değiştiğinin farkına varılmasıdır. Bu sayede her metin türünün kendine özgü dilsel yapılar inşa ettiği de öğrenci merkezli etkinliklerde sezdirim yoluyla öğrencilere aktarılabilir. Sünbül (2010), dil öğretiminde öğrencileri olabildiğince ezberden uzak tutarak onların analiz etme, yorumlama, anlamlandırma ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinin en önemli hedef olması gerektiğini ileri sürer. Bu



noktada, şiir türü sezdirilmelere, keşfettirmelere, fark ettirmelere uygun bir tür olarak çok işlevli bir yapıda karşımıza çıkmaktadır.

Dört temel dil becerisinin öğrencilere şiir türünden metinlerle kazandırılması öğrenciler açısından daha eğlenceli ve keyifli olmaktadır. Şiir türünden metinler öğrencilerin yaşlarına ve düzeylerine uygun olarak seçildiği durumlarda kazanımlara olumlu anlamda hizmet etmektedir. Şiirin diğer metin türlerine göre müzikaliteye ve ahenge sahip olması dolayısıyla daha kolay ezberlenip hatırd tutulabilir olması ve fazla uzun olmaması öğrenciler için bu metin türünü eğlenceli hale getirmektedir. Ayrıca şiirdeki çağrışımsallık, imgesellik ve estetik yön öğrencileri çok yönlü gelişmeye sevk etmektedir.

Son yıllarda yapılan pek çok çalışmada Türkçe öğretiminde metin seçimine odaklanılmış, bu çerçevede Türkçe öğretiminde şiirin yeri üzerine de akademik bir birikim ortaya çıkmıştır. Pekkaya (2007), *Öğrenci Merkezli Türkçe Öğretimde Çocuk Şiirleri Yeniden Yapılandırılan Türkçe Öğretimi Programı Uygulamalarına Yönelik Eleştiriler ve Öneriler* adlı çalışmasında Türk eğitim sisteminde Türkçe öğretiminin amaçlarının yerinde olmasına rağmen uygulamadaki kopuklukları göstermeyi amaçlamıştır. Çalışma kapsamında, çocuk edebiyatının, çocukların her yönden eğitim ve gelişimleri için gerekli olduğu, çocuk edebiyatının etkin kullanım alanı olan Türkçe derslerinin iyi değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Türkçe derslerinde çocukların eleştirel okur olarak yetiştirilebilmeleri, onların ilgi alanlarından seçilmiş çocuk edebiyatı metinleri ile karşılaşmaları ve okumaya olan ilgilerinin artırılmasıyla gerçekleşeceği ortaya konulmuştur. Ders kitaplarında, konusunun çocuğun yakın çevresinden alınmış, onların ilgilerine seslenen, nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerine yer verilmesi, metnin göndermelerini anlamaya, metinden çıkarımlar yapmaya yönelik yaratıcı etkinliklerin bulunması gerektiği belirtilmiştir.

Şahin (2007), *İlköğretim Birinci Kademedeki Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerin Çocuk Eğitimi Açısından İncelenmesi* adlı çalışmasında, ilköğretim birinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin çocuk eğitimine etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çocuklar için seçilen şiirlerde aile, yurt, doğa ve yaşama sevgisi, özverinin ve dayanışmanın önemi, vatan ve bayrak sevgisi, çalışkanlık ve görev duygusu gibi temalara yer verilmesinin, çocuğun hem ulusal düzeyde hem de kültürel düzeyde bir kişilik kazanmasını sağlayacağı belirtilmiştir.

Gürbüz (2006) tarafından yapılan *Türkçe Öğretmenlerinin Şiir Türünden Yararlanma Biçim ve Düzeyleri* başlıklı çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan

Türkçe öğretmenlerinin, şiir türünden metinlerin Türkçe derslerinde işlenişi bağlamında kullandıkları yöntemlerin yeterliliği hakkında görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarındaki şiir türünden metinleri nicelik yönünden yeterli bulup bulmadıkları sorgulandığında, ‘fazla’ yeterli olmadığı görüşü ortaya çıkmıştır. Dersin daha iyi anlaşılması için farklı materyallerin kullanımı, şiiri sevdirmek ve çocuğun hayatına sokmak için söz konusu çalışmaların gerekliliği belirtilmiştir.

Bayat (2012), *Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Şiirlerin Şiirbilim Açısından Görünümü Üzerine Bir İnceleme* adlı makalesinde Türkçe ders kitaplarında yer alan şiirlerin şiirbilimsel açıdan niteliklerini incelemiştir. Çalışmasında, hemen her sınıf düzeyinde kullanılan şiirlerin şiirsellik oranının düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Şiirde dilin diğer türlerden farklı olarak kullanıldığı için şiir türünün diğer edebî türlere göre farklı şekilde ele alınması ve bir anadili öğretim materyali olarak kullanılan ders kitaplarında yer alan şiirlerin dilinin bu özellikleri taşıması gerektiğini belirtmiştir. Çalışmasının sonucunda ise Türkçe ders kitaplarına alınan şiirlerin biçim ve içerik açısından yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Dil öğretiminde eskiden beri bir dilin en seçkin edebî eserleri üzerinde çalışmak, edebî ürünleri incelemek, anlamlandırmak, yorumlamak bir gelenek olduğu kadar bir gerekliliktir. Edebî metinler insanı ve insana dair her şeyi anlatmayı amaç edinen metinlerdir. Yazar ya da şairler de bu amaç doğrultusunda duygularını, düşüncelerini kimi zaman gerçek olaylara dayanarak kimi zamansa kurguya dayalı olarak anlatırlar. Edebî metinlerde anlam okurun ruh haline, yaşantılarına dayalı olarak örtüktür. Bu örtük anlam metin çözümlemesi yoluyla açığa çıkarılmaktadır. Metinler üzerinde çalışılmadan, çözümlemeler yapılmadan dil öğrenimi ve öğretimi söz konusu değildir.

Metinler Türkçe öğretiminin temel aracıdır. Türkçe öğretim programında belirtilen ve ulaşılması hedeflenen amaçlar, öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlar, değerler, öğretilmek istenen bilgiler ancak metinler aracılığı ile öğrencilere verilebilmektedir. Bu açılarından bakıldığında ders kitaplarında yer verilen metinlerin önemi açıkça görülmektedir. Ders kitaplarında edebiyatımızın, dilimizin güzel örneği olan anı, masal, tiyatro, deneme, öykü, şiir, fabl, mektup, makale, destan, söyleşi, gezi yazısı, biyografi, roman gibi farklı edebî türlerden metinlere yer vermek gerekir. “Türkçe programında belirtilen amaçlarla örtüşen, öğrencilere ana dilini sevdirecek, kurallarını sezdirecek; onları ana dilini gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltecek ders kitaplarına dil bilincimizin kaybolmaya yüz tuttuğu günümüzde daha fazla gereksinim duyulduğu bir gerçektir.” (Kolaç, 2003, s.107).

Bu bağlamda, Türkçe öğretiminde gerek tür bilgisi ve gerekse temel dil becerileri (okuma, yazma, konuşma, dinleme) açısından şiirin büyük bir önemi vardır. Duyguya dayalı, lirik bir edebî tür olan şiir gerek dilimizin güzel örneklerini sunması, gerek yaşamda karşılaşılabilecek duyguları içermesi, gerekse millî, ahlakî, kültürel ve evrensel değerleri aktarmada kullanılabilecek etkili bir tür olması bakımından dil öğretiminde büyük önem taşımaktadır.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarına seçilmiş olan şiirlerin de yukarıda saydığımız özellikleri bünyelerinde barındırmasının uygun olacağı düşünülmektedir. Türkçe öğretimi açısından bu tür şiirlerin öğrencileri adım adım ve günden güne dört temel dil becerisi alanında geliştireceği açıkça görülmektedir.

Kelime öğretimi ve kelime hazinesini geliştirme, yalnızca sözlüğe bakıp kelimelerin anlamlarını alıp cümleler yazma değil kelimelerin fikirlerle ilişkilendirildiği karmaşık bir süreçtir (Akyol, 1997). Uygun niteliklerde seçilerek kitaplara alınan şiir türünden metinler öğrencilerin dil gelişimine olumlu katkıda bulunarak pasif kelime hazinelerinin ve aktif kelime hazinelerinin geliştirilmesine hizmet edecektir. Şiir türünden metinlerin yazınsal özellik açısından önde gelen örneklerden seçilebilmiş olanları bu görevi yerine getirmekte etkili olacaktır.

Çocukların dil gelişimine olumlu katkıları olan şiirler çocukların yaş gruplarına ve düzeylerine uygun olmalıdır. Kelimelerin gerçek anlamlı, yan anlamlı, mecaz anlamlı kısacası çok anlamlı kullanımları, çağırışım ve duygu değerlerinin öne çıkarılması, imgesel söyleyiş yaratmadaki işlevsellikleri, birlikte kullanımları vb. dil hususiyetleri, şiir türü üzerinden en etkin bir biçimde öğrencilere taşınabilmektedir. Bu bakımdan şiir türünden metinlerin seçiminde bu hususiyetin de dikkate alınması zorunluluktur.

Ahenk yönünden zengin şiirlerin müzikalitesi de yüksek olacağından bu tür şiirler okutularak/dinletilerek çocuklara şiir sevgisinin aşılabilceğini söylemek mümkündür. Şiir dinlemekten keyif alan çocuklar sonrasında şiir okuyacak ve şiir yazacaktır. Şiir bu süreçte yeni kelimeler öğretme görevini eğlenceli ve keyifli bir şekilde yerine getirmektedir.

## **2. ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ ŞİİR TÜRÜNDEN METİNLER**

Milli Eğitim Bakanlığı'nca yayınlanan ve ortaokullarda (5-8. sınıflar) okutulan Türkçe ders kitaplarındaki toplam metin ve şiir sayısını gösteren tablo aşağıdadır. Her bir sınıfta okutulan toplam metin sayısı ve şiir türünden metinlerin sayısı ile toplam metinlere göre oranı verilmektedir. Bu dağılımda şiir türünden metinlerin sayısı belirlenirken yalnızca araç-metin olarak kullanılan ve kendisine yönelik olarak Türkçe çalışma kitaplarında etkinliklerin/soruların gerçekleştirildiği şiirler değil; serbest okuma parçası ve farklı türden metinler (hikâye, masal, destan vb.) içerisinde sunulan metin-içi şiirler de dikkate alınmıştır.

Toplam Metin Sayısı	Toplam Şiir Sayısı	Şiirin Ders Kitabındaki Sırası	5. Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
5.Sınıf (36)	5. Sınıf (10)	1	Memleket İsterim	Kütüphane	Atatürk ve Türk Dili	Kitaplarla Kurulan Dostluk
6.Sınıf (30)	6. Sınıf (6)	2	Bayram Toplantısı	100.Yıl Marşı (Serbest Okuma Metni)	Mustafa Kemal'i Düşünüyorum (Serbest Okuma Metni)	Türküler Dolusu
7. Sınıf (30)	7. Sınıf (7)	3	O Geliyor	Soylu Bilgi Ağacı	Bakardım Güneş Avuçlarımda	Yunus Emre (Metin-İçi Şiir)
8. Sınıf (30)	8. Sınıf (8)	4	Anadolu	Bayrak (Serbest Okuma Metni)	Anadolu'da Renkler Üstüne (Metin-İçi Şiir)	Bağlamacıya (Serbest Okuma Metni)
		5	İlim Kendin Bilmektir	Meşe ile Saz	Oğuz Kağan Destanı	Adam Olmak (Serbest Okuma Metni)
		6	Karagöz ile Hacivat-İncelik (Metin-İçi Şiir)	Anadolu'da Bahar	Mehmet Akif Ersoy (Metin-İçi Şiir)	Seyfi Baba (Serbest Okuma Metni)
		7	Dedemin Cep Saati		Sular	Güney İlleri
		8	Alfabe'den Kaçan Harflerin Macerası			Dağ (Metin-İçi Şiir)
		9	Spor			
		10	Ağaçlarımızı Takdim Ederim			
<b>Genel Toplam</b>	<b>Genel Toplam</b>					
<b>126</b>	<b>31</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>

Tabloya bakıldığında 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam metin sayısının 36; 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam metin sayısının 30; 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam metin sayısının 30 ve 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam metin sayısının yine 30 olduğu görülür. Sınıflara göre şiir türünden metinlerin dağılımına bakıldığında ise 5. sınıf için 10; 6. sınıf için 6; 7. sınıf için 7 ve 8. sınıf için de 8 adet şiir türünden metnin Türkçe ders kitabında yer aldığı görülür. Dolayısıyla şiir türünden metinlerin sınıflara göre dağılımında ilk sırada 10 şiirle 5. sınıf yer alırken 8 şiirle ikinci sırada 8. sınıf, 7 şiirle üçüncü sırada 7. sınıf ve son sırada ise altı şiirle 6. sınıf yer alır. Ayrıca 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki 10 şiirden 9'u okuma metni/araç-metin iken 1 şiir, metin-içi şiir (başka bir metnin içinde yer alan şiir); 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki 6 şiirin 4'ü okuma metni/araç-metin iken 2 şiir, serbest okuma metni; 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki 7 şiirden 4'ü okuma metni/araç-metin, 2'si serbest okuma metni, 1'i ise metin-içi şiir; 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki 8 şiirden 3'ü okuma metni/araç-metin, 3'ü serbest okuma metni, 2'si ise metin-içi şiir kategorisindedir.

Bu bağlamda oransal bir değerlendirme yapılacak olursa 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiir türünden metinlerin toplam metinlere göre oranı %31.81; 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiir türünden metinlerin toplam metinlere göre oranı %20; 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiir türünden metinlerin toplam metinlere göre oranı %23,33 ve 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiir türünden metinlerin toplam metinlere göre oranı ise %26.67'dir. Hikâye, tiyatro, masal, destan, anı, deneme gibi metin türleri düşünüldüğünde nicelik açısından her bir sınıf için şiir türünden metinlerin diğer metin türlerine göre oranını olumlu değerlendirmek mümkündür. Diğer bir ifadeyle ortaokulda her bir sınıf için şiir türünden metin sayısı önemli bir yekûn tutmaktadır. Ancak Türkçe dersi çalışma kitaplarında etkinliklerle/sorularla işler hâle getirilmeyen 'serbest okuma metinleri' ve başka metinlerin içine yerleştirilen 'metin-içi şiirler' çıkarıldığında okuma metni/araç-metin kategorisinde yer alan şiir türünden metinlerin sayısının sınıf seviyesi yükseldikçe azaldığı görülmektedir ki bu durum tartışılması gereken noktalardan biridir. Bu noktaya dair değerlendirmelere aşağıda yer verilecektir.

*Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2015), sınıf düzeylerine göre ders kitaplarında yer alacak okuma ve dinleme metinlerinin türleri ve dağılımı tablo hâlinde (s.9) şöyle gösterilmiştir:

Metin Türleri	1.Sınıf		2.Sınıf		3-4.Sınıflar		5-6.Sınıflar		7-8.Sınıflar	
	Dinleme/izleme	Okuma	Dinleme/izleme	Okuma	Dinleme/izleme	Okuma	Dinleme/izleme	Okuma	Dinleme/izleme	Okuma
Hikâye edici	19	10	8	14	8	14	8	14	8	14
Bilgi verici	8	4	4	14	4	14	4	14	4	14
Şiir	8	4	2	8	2	8	4	8	4	8
Toplam metin sayısı	35	18	14	36	14	36	16	36	16	36

Tablodan da anlaşılacağı üzere *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2015), 5-8. sınıfların her birisi için okuma ve dinleme metni olarak toplamda 12'şer şiir metni seçilmesi yönündeki yönlendirme dikkat çekicidir. Ortaokul seviyesinin her bir sınıfı için toplam 52 metnin 12'sinin şiir türünden metinler olarak seçilmesi, her bir sınıfta Türkçe dersi kapsamında yaklaşık olarak %25-30 oranında şiir metni kullanılacağı anlamına gelir ki bu da Türkçe öğretiminde 'şiir' türünden metinlerin önemini ve işlevselliğini bir kez daha gözler önüne serer.

*İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2006) 6, 7 ve 8. sınıflarda Türkçe derslerinde yer verilmesi gereken 'türsel/metinsel çeşitlilik' şöyle dikkate sunulur: "6. sınıfta; şiir, hikâye, anı, masal, fabl, deneme, tiyatro, mektup; 7. sınıfta; şiir, hikâye, anı, deneme, tiyatro, sohbet (söyleşi), gezi yazısı, biyografi ve 8. sınıfta; şiir, hikâye, anı, makale, roman, deneme, sohbet (söyleşi), eleştiri, destan türlerinde metinlere mutlaka yer verilecektir. Bu türler dışındaki türlerde de metinlere yer verilerek öğrencilerin farklı türden metinlerle karşılaşması sağlanmalıdır". (s.57). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*'nda (2015) da, Türkçe ders ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer verilecek metinler için 'metinsel çeşitlilik'e özellikle dikkat çekilir (s.8). Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarına alınan şiir türünden metinlerin sayısal durumunu, 'metinsel çeşitlilik' yaratma adına 'yeterli' biçiminde değerlendirmek mümkündür.

Ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe ders kitaplarında yer alan şiir türünden metinler dikkate alındığında ‘okuma metni/araç-metin’ özelliği gösteren ve dolayısıyla çalışma kitaplarında etkinliklerin/soruların üzerine inşa edildiği ve öğrenme alanları (okuma, dinleme, konuşma, yazma) bağlamında süreç odaklı biçimde işler hâle gelen şiirleri de şöylece göstermek mümkündür:

	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
1	Memleket İsterim	Kütüphane	Atatürk ve Dil	Kitaplarla Kurulan Dostluk
2	Bayram Toplantısı	Soylu Bilgi Ağacı	Bakardım Güneş Avuçlarımda	Türküler Dolusu
3	O Geliyor	Meşe ile Saz	Oğuz Kağan Destanı	Güney İlleri
4	Anadolu	Anadolu’da Bahar	Sular	
5	İlim Kendin Bilmektir			
6	Dedemin Cep Saati			
7	Alfabeden Kaçan Harflerin Macerası			
8	Spor			
9	Ağaçlarımızı Takdim Ederim			
<b>Toplam</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>3</b>



Tablodaki veriler incelendiğinde, şiir türünden metinlerin Türkçe derslerinde okuma metni/araç-metin (çalışma kitaplarında etkinliklerin/soruların üzerine inşa edildiği ve okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi öğrenme alanları bağlamında süreç odaklı biçimde işler hâle gelen müstakil metinler) olarak kullanımının 5. sınıftaki oranının 6, 7, ve 8. sınıfların neredeyse iki-üç katı olduğu gözlenmektedir. Diğer bir ifadeyle sınıf seviyesi arttıkça ters orantılı bir biçimde şiir türünden metinlerin okuma metni/araç-metin olarak kullanımında bir azalma söz konusudur. Öğrencilerin ortaokul sıralarında şiir zevkini edinmeleri beklenmektedir. Özellikle 6-8. sınıflarda şiir türünden araç-metinlerin daha fazla yer alması dil öğretimi açısından yerinde olacaktır. Bilindiği gibi şiir türünden metinlerde kelime seçimi ve kullanımı, kavram alanları, kelimelerin çağrışım ve duygu değerleri, çok anlamlılık, imgesel söyleyiş, devrik cümle kullanımı, sezdirmeler, örtük anlatımlar, edebî sanatlar, ahenk sağlayıcı unsurlar vb. dilsel öğeler üzerinden gündelik yaşam dili-şiir dili/sanatsal söyleyiş ayrımını yapmak, bu ayrıma dair akademik birikim edinmek, bu doğrultuda ürünler vermek önemlidir ve bu da bilişsel süreçlerle mümkündür. Dolayısıyla yaş seviyesi arttıkça şiir türünden metinlerin okuma metni/araç-metin kullanımında da bir artış olması beklenmektedir. Oysaki 6-8. sınıflarda aşağıdaki bölümlerde de gösterileceği üzere şiir türünden metinler, daha çok ‘serbest okuma parçası’ ve başka türden metinlerin içinde yer alan ‘metin-içi metin’ özelliği göstermektedir. Kısacası sınıf seviyesine bağlı olarak Türkçe ders kitaplarında şiir türünden metinlerin okuma metni/araç-metin olarak sayısal artışının ve bu artışa bağlı olarak çeşitliliğin verimlilik açısından önemli olduğu düşüncesindeyiz.

5. sınıf Türkçe ders kitabında kullanılan şiir türünden metinlerin görünümü şöyledir:

<b>5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Şiirler</b>	<b>Metin Kullanımı</b>	<b>Şiirin Ölçüsü</b>	<b>Şiirin Türü</b>
Memleket İsterim	Okuma metni/Araç- metin	Ölçülü şiir	Lirik
Bayram Toplantısı	Okuma metni/Araç- metin	Ölçülü şiir	Didaktik- Dramatik/Tiyatral/ Söyleşimsel
O Geliyor	Okuma metni/Araç- metin	Ölçülü şiir	Epik
Anadolu	Okuma metni/Araç- metin	Ölçülü şiir	Lirik
İlim Kendin Bilmektir	Okuma metni/Araç- metin	Ölçülü şiir	Didaktik
Karagöz ile Hacivat- İncelik (Metin İçi Şiir)	Metin-içi şiir	Ölçülü şiir	Didaktik
Dedemin Cep Saati	Okuma metni/Araç- metin	Serbest şiir	Lirik-Didaktik
Alfabe'den Kaçan Harflerin Macerası	Okuma metni/Araç- metin	Serbest şiir	Didaktik
Spor	Okuma metni/Araç- metin	Serbest şiir	Didaktik
Ağaçlarımızı Takdim Ederim	Okuma metni/Araç- metin	Serbest şiir	Pastoral-Didaktik

Hemen herkesin bildiği gibi didaktik tarzda yazılan şiirlerde çoğu zaman bilgi aktarma, mesajı doğrudan verme gibi hususiyetler temel amaç haline getirildiği için şiirsellikten uzaklaşmakta; şiir türünün kendine özgü dilsel özellikleri göz ardı edilmektedir. Öğrencilere şiir türüne ait türsel özellikleri tam anlamıyla sezdirebilmek de zorlaşmaktadır. 5. sınıf Türkçe ders kitabında didaktik tarzda şiirlere daha çok yer verilmesini sınıf seviyesiyle ilişkisi bakımından açıklayabiliriz. Yine de Türkçe derslerinde didaktik tarz da yazılan şiirler de dâhil 'metinsel çeşitlilik' bağlamında epik, pastoral, lirik vb. türde yazılmış şiirlere dengeli bir biçimde yer verilmesi uygun olacaktır.

6. sınıf Türkçe ders kitabında kullanılan şiir türünden metinlerin görünümü şöyledir:

<b>6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Şiirler</b>	<b>Metin Kullanımı</b>	<b>Şiirin Ölçüsü</b>	<b>Şiirin Türü</b>
Kütüphane	Okuma metni/Araç- metin	Ölçülü şiir (9'lu hece ölçüsü)	Didaktik
100. Yıl Atatürk Marşı	Serbest okuma metni	Ölçülü şiir (14'lü hece ölçüsü)	Epik- Lirik
Soylu Bilgi Ağacı	Okuma metni/Araç- metin	Ölçülü şiir (8 li hece ölçüsü)	Didaktik- Lirik
Bayrak	Serbest okuma metni	Serbest şiir	Epik
Meşe ile Saz	Okuma metni/Araç- metin	Serbest şiir	Didaktik
Anadolu'da Bahar	Okuma metni/Araç- metin	Ölçülü şiir (11'li hece ölçüsü)	Pastoral- Lirik

6. sınıf Türkçe ders kitabında yer verilen 6 şiirden 4'ü okuma metni-araç metin, 2'si ise serbest okuma metnidir. 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki şiirlerin şiir türleri -didaktik, epik, lirik, pastoral gibi- bakımından çeşitlilik gösterdiğini söylemek mümkündür; ancak 6. Sınıf Türkçe ders kitabında da 5. sınıf Türkçe ders kitabında olduğu gibi didaktik tarzda yazılmış şiirlere diğerlerine göre daha çok yer verildiğini görmekteyiz. Özellikle 6. sınıftan itibaren öğrencilerin şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklılık gösterdiğini fark etmesi ve öğretim süreçleri içerisinde bu yöndeki farkındalık seviyelerinin artırılması önemlidir. Yukarıda da ifade edildiği üzere şiir türünden metinlerde kelime seçimi ve kullanımı, kavram alanları, kelimelerin çağrışım ve duygu değerleri, çok anlamlılık, imgesel söyleyiş, devrik cümle kullanımı, sezdirmeler, örtük anlatımlar, edebî sanatlar, ahenk sağlayıcı unsurlar vb. dilsel öğeler üzerinden gündelik yaşam dili-şiir dili/sanatsal söyleyiş ayrımını yapmak, bu ayrıma dair akademik birikim edinmek, bu doğrultuda ürünler vermek önemlidir ve bu da bilişsel süreçlerle mümkündür. Didaktik tarzdaki şiirler bu bakımdan yetersiz kalmaktadır. Didaktik karakterli şiirlerde çoğu zaman bilgi aktarma, mesajı doğrudan verme gibi öğelerin temel amaç haline getirildiği, gündelik yaşam diline dayalı bir dil kullanımı olduğu, anlamın en açık bir biçimde verilmesinin öncelendiği, kelimelerin çoğunlukla gerçek anlamlarıyla kullanıldığı için şiir dilinin hususiyetlerini tam anlamıyla verme ve sezdirmeye-keşfettirmeye yönelik öğretim süreçleri yaşatma noktasında eksiklik yaşadığı açıktır. Dolayısıyla özellikle 6-8. sınıflarda Türkçe derslerinde kullanılacak

metinlerin sezdirmeye, keşfettirmeye dayalı öğrenmelere uygun olması gerekliliğiyle şiirlerin didaktiklikten uzak bir karakteristik göstermesi, hedef kitlenin bilişsel ve duyuşsal gelişimleri adına da önemlidir. Ayrıca 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer verilen *Meşe ile Saz*'ın fabl türünden bir metindir ve hedef kitlenin bilişsel ve duyuşsal gelişimleri açısından bu yaşlarda artık didaktikliğin en üst seviyede kendini gösterdiği fabl türünden metinlerin dışına çıkılarak şiirsel/sanatsal söyleyişin öne çıktığı metinlerin kullanımı öncelenmelidir. 'Hedef kitleye görelilik' bakımından ortaokul seviyesinde artık bilgi aktarma, mesajı doğrudan verme gibi hususiyetlerin temel amaç haline getirildiği, gündelik yaşam diline dayalı bir dilin esas alındığı, anlamın en açık bir biçimde verildiği, kelimelerin çoğunlukla gerçek anlamlarıyla kullanıldığı, şiir türünün dil özelliklerini temsiliyet noktasında büyük zafiyetler yaşayan basit yapıdaki fabllar yerine daha çok Türk şiirinin seçkin örneklerinden metinlerin seçilmesi gerektiği kanaatindeyiz. Öte yandan 6. Sınıf Türkçe ders kitabında yer verilen 6 şiirden 2'sinin serbest okuma parçası olarak verilmesi, çalışma kitabında etkinliklere/sorulara dayalı olarak kullanılmaması metinlerin işlevselliğinin de ayrıca tartışılmasını gerektirir.

7. sınıf Türkçe ders kitabında yer verilen şiir türünden metinlerin durumu şöyledir:

7. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Şiirler	Metin Kullanımı	Şiirin Ölçüsü	Şiirin Türü
Atatürk ve Türk Dili	Okuma metni/Araç- metin	Ölçülü şiir(14 lü hece ölçüsü)	Didaktik-Lirik
Mustafa Kemal'i Düşünüyorum	Serbest okuma metni	Serbest	Epik-Lirik
Bakardım Güneş Avuçlarımda	Okuma metni/Araç- metin	Serbest hece ölçüsü	Pastoral/Betimleyici
Anadolu'da Renkler Üstüne	Metin-içi şiir	Ölçülü şiir (11'li hece ölçüsü)	Lirik-Pastoral
Oğuz Kağan Destanı	Okuma metni/Araç- metin	Serbest	Epik
Mehmet Akif Ersoy	Metin-içi şiir	Serbest	Didaktik
sSular	Okuma metni/Araç- metin	Ölçülü şiir (11 li hece ölçüsü)	Lirik-Pastoral

7. sınıf Türkçe ders kitabında yer verilen 7 şiirden 4'ü okuma metni/araç-metin, 2'si serbest okuma metni, 1'i ise metin-içi şiirdir. 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki şiirlerin de şiir türleri -didaktik, epik, lirik, pastoral gibi- bakımından çeşitlilik gösterdiğini söylemek

mümkündür ve 7. sınıf Türkçe ders kitabında, 5. ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiirlere göre didaktik tarzda yazılmış şiirlerin sayısal anlamdaki azlığı dikkat çekicidir. Bu, şiir türünün 7. sınıf Türkçe derslerindeki kullanımı adına olumlu bir durumdur. Yukarıda da dikkate sunulduğu şekliyle özellikle 6. sınıftan itibaren öğrencilerin şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklı olduğunu fark etmesi ve öğretim süreçleri içerisinde bu yöndeki farkındalık seviyelerinin artırılması önemlidir. Şiir türünden metinlerde kelime seçimi ve kullanımı, kavram alanları, kelimelerin çağrışım ve duygu değerleri, çok anlamlılık, imgesel söyleyiş, devrik cümle kullanımı, sezdirmeler, örtük anlatımlar, edebî sanatlar, ahenk sağlayıcı unsurlar vb. dilsel öğeler üzerinden gündelik yaşam dili-şiir dili/sanatsal söyleyiş ayrımını yapmak, bu ayrıma dair akademik birikim edinmek, bu doğrultuda ürünler vermek 7. sınıf seviyesi öğrencilere uygun bilişsel ve duyuşsal süreçlerle gerçekleştirilebilir. Didaktik tarzdaki şiirler şiir dilinin hususiyetlerini dikkate sunma ve şiirin ‘tür’ bilgisini temsil edebilme bakımından eksiklik içerisindedir. Didaktik karakterli şiirlerde çoğu zaman bilgi aktarma, mesajı doğrudan verme gibi öğelerin temel amaç haline getirildiği, gündelik yaşam diline dayalı bir dil kullanımı olduğu, anlamın en açık bir biçimde verilmesinin öncelendiği, kelimelerin çoğunlukla gerçek anlamlarıyla kullanıldığı için şiir dilinin hususiyetlerini tam anlamıyla verme ve sezdirmeye-keşfettirmeye yönelik öğretim süreçleri yaşatma noktasında yetersiz kaldığını daha önce ifade etmiştik. Dolayısıyla özellikle 6-8. sınıflarda Türkçe derslerinde kullanılacak metinlerin sezdirmeye, keşfettirmeye dayalı öğrenmelere uygun olması gerekliliğiyle şiirlerin didaktiklikten uzak bir karakteristik göstermesi bilişsel ve duyuşsal gelişimleri adına da önemlidir. Çünkü lirik, epik, pastoral gibi şiir türlerinin yarattığı ‘metinsel/türsel çeşitlilik’te şiir dilinin kendine özgü hususiyetlerini vermek çok daha kolaydır.

8. sınıf Türkçe ders kitaplarında kullanılan şiir türünden metinlerin görünümü ise şöyledir:

<b>8. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Şiirler</b>	<b>Metin Kullanımı</b>	<b>Şiirin Ölçüsü</b>	<b>Şiirin Türü</b>
Kitaplarla Kurulan Dostluk	Okuma metni/Araç-metin	Serbest şiir	Didaktik
Türküler Dolusu	Okuma metni/Araç-metin	Serbest şiir	Lirik
Yunus Emre	Metin-içi şiir	Ölçülü şiir	Didaktik
Bağlamacıya	Serbest okuma metni	Ölçülü şiir (11'li hece ölçüsü)	Didaktik/Lirik
Adam Olmak	Serbest okuma metni	Serbest şiir	Didaktik
Seyfi Baba	Serbest okuma metni	Serbest şiir	Didaktik/Öyküleyici
Güney İlleri	Okuma metni/Araç-metin	Ölçülü şiir (11'li hece ölçüsü)	Lirik/Pastoral
Dağ	Metin-içi şiir	Ölçülü şiir (12'li hece ölçüsü)	Lirik/Pastoral

8. sınıf Türkçe ders kitabına şiir türünden metinler açısından bakıldığında üç temel hususiyet öne çıkmaktadır: 1. Okuma metni/araç-metin, yani çalışma kitaplarında etkinliklerin/soruların üzerine inşa edildiği ve okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi öğrenme alanları bağlamında süreç odaklı biçimde işler hâle gelen müstakil metin olarak yer verilen şiir sayısının yalnızca 3 oluşu -ki bu sayı 5. sınıfta 9, 6. Sınıfta 4 ve 7. Sınıfta 4'tür-, 2. Diğer sınıflara göre 'serbest okuma metni' olarak kullanılan şiir sayısındaki artış, 3. Didaktik tarzdaki şiirlerin diğer türlere (lirik, epik, pastoral vb.) göre daha fazla oluşu.

1. Okuma metni/araç-metin olarak yer verilen şiir sayısının yalnızca 3 oluşu -ki bu sayı 5. sınıfta 9, 6. Sınıfta 4 ve 7. Sınıfta 4'tür-, bütün sınıflar düşünüldüğünde dengeli olmayan bir dağılıma karşılık gelmektedir.

Şiir, edebî tür olarak edebî sanatlar, mecazlı söyleyişler, kelimeleri yerinden oynatıp yeni anlamlarla sahneye çıkarmalar, imgesel söyleyiş, kelimelerin çağrışım ve duygu değerlerini inceleme, ahenk unsurlarını öne çıkarma, devrik cümle kuruluşları, zayıf ve güçlü sezdirme, örtük anlatımlar, ahenkli söyleyişi/müzikaliteyi önemseme gibi kendine özgü dilsel hususiyetleri itibariyle öne çıkar. Hedef kitlenin gündelik yaşam dilinin yanı sıra gündelik yaşam dilinden sapmalar gösteren, gündelik yaşam dilinin, alışılmışlığın, kanıksanmışlığın, sıradanlığın dışına çıkan bir dili keşfetmeleri bakımından şiir önemli bir türdür. Dil öğretiminde, şiir dili, çocuklar için kendilerini ifade etmede yeni bir imkân

olarak işlevsel kılınır. Gündelik yaşam diliyle iç içe olan şiirler bile söyleyiş bakımından yarattıkları şiirsellikle kendine özgü bir dil yaratır. Şiir dilinin, dilin alışılmış düzeninden farklı bir yapı arz etmesi, söz ve kelime oyunlarına yer vermesi, dilin tüm imkânlarından yararlanarak çağrışımsal ve sezdirimsel yönü öne çıkarması, hedef kitle için dilin imkânlarını keşfetme, gündelik yaşam dilinin dışında dilsel bir alana yönelme ve yaratıcı dil kullanımını içselleştirme noktasında üst seviyede bilişsel süreçler yaşatır. Bu bakımdan şiir dilinin inceliklerini kavrama noktasında en uygun yaş seviyesi olan 8. Sınıfta, Türkçe ders kitaplarının ortaokul Türkçe ders kitapları içerisinde okuma metni/araç-metin kategorisinde en az (3 şiir) şiiri içermesi, büyük bir eksiklik olarak kendini göstermektedir. 5. sınıfta okuma metni/araç-metin kategorisinde 9 şiir yer alırken 8. sınıfta bu sayının 3'e düşmesinin şiir türünden metinlerin sınıflara göre dağılımında bir dengesizlik oluşturduğunu ve 'hedef kitleye görelilik' noktasında da büyük bir eksiklik yarattığını söylemek mümkündür. Hiç kuşkusuz öz yukarıda izah ettiğimiz nedenlerle (şiir dilinin hususiyetleri itibariyle) ortaokul seviyesinde şiir türünden metinler için en uygun sınıf, 8. sınıftır. Ancak 8. sınıf Türkçe kitabında şiir türünden metin (okuma metni/araç-metin olarak) sayısının 3'e düşmesi, ortaokul Türkçe ders kitaplarının tamamı dikkate alınarak yapılacak bir değerlendirmede, hedef kitleye uygun metin seçimi bakımından tartışılması gereken noktalardandır.

2. 8. sınıf Türkçe ders kitabında, diğer sınıflara göre 'serbest okuma metni' olarak kullanılan şiir sayısında artış görülmektedir.

8. sınıf Türkçe ders kitabında yer verilen 6 şiirden 2'sinin serbest okuma parçası olarak verilmesi, çalışma kitabında etkinliklere/sorulara dayalı olarak kullanılmaması metinlerin işlevselliğinin de ayrıca tartışılmasını gerektirir.

3. 8. Sınıf Türkçe ders kitabında dikkat çeken noktalardan birisi de didaktik tarzdaki şiirlerin diğer türlere ( lirik, epik, pastoral vb.) göre daha fazla oluşudur. Bu, şiir türünün 8. sınıf Türkçe derslerindeki kullanımı adına olumsuz bir durumdur. 8. sınıf öğrencilerinin şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklı olduğunu fark etmesi ve öğretim süreçleri içerisinde bu yöndeki farkındalık seviyelerinin artırılması önemlidir. Şiir türünden metinlerde kelime seçimi ve kullanımı, kavram alanları, kelimelerin çağrışım ve duygu değerleri, çok anlamlılık, imgesel söyleyiş, devrik cümle kullanımı, sezdirmeler, örtük anlatımlar, edebî sanatlar, ahenk sağlayıcı unsurlar vb. dilsel öğeler üzerinden gündelik yaşam dili-şiir dili/sanatsal söyleyiş ayrımını yapmak, bu ayrıma dair akademik birikim

edinmek, bu doğrultuda ürünler vermek 8. sınıf seviyesi öğrencilere uygun bilişsel ve duyuşsal süreçlerle gerçekleştirilebilir. Didaktik tarzdaki şiirler şiir dilinin hususiyetlerini dikkate sunma ve şiirin ‘tür’ bilgisini temsil edebilme bakımından eksiklik içerisindedir. Didaktik karakterli şiirlerde çoğu zaman bilgi aktarma, mesajı doğrudan verme gibi öğelerin temel amaç haline getirildiği, gündelik yaşam diline dayalı bir dil kullanımı olduğu, anlamın en açık bir biçimde verilmesinin öncelendiği, kelimelerin çoğunlukla gerçek anlamlarıyla kullanıldığı için şiir dilinin hususiyetlerini tam anlamıyla verme ve sezdirmeye-keşfettirmeye yönelik öğretim süreçleri yaşatma noktasında yetersiz kaldığını daha önce ifade etmiştik. Dolayısıyla özellikle bilişsel seviye bakımından ortaokul en son sınıfı olan 8. sınıfta bu kadar çok didaktik yapılı şiire yer verilmesi yine ‘hedef kitleye uygunluk’ noktasında metinlerin işlevselliğini tartışılır kılar. Diğer bir ifadeyle didaktik şiirler, özellikle dil ve anlatım ile içerik özellikleri itibarıyla 8. Sınıf seviyesinin altında bir yapı gösterir. Bu yaş seviyesi için çağrışımsallığa, sezdirimselliğe, imgesel söyleyişe dayalı, çok anlamlılığın öne çıkarıldığı şiirlerin seçilmesi bilişsel becerilerin geliştirilmesi adına önemlidir. Bu bakımdan 8. sınıf Türkçe ders kitabına alınan şiir türünden metinlerin didaktik yönüyle öne çıkması, ‘hedef kitleye görelilik’ ilkesi bakımından tartışılması gereken noktalardandır.

Şiir türlerinin (didaktik, lirik, pastoral, epik vb.) sınıflara göre dağılımı şöyledir:

Şiir Türü	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	Toplam
Didaktik Şiir	4	3	2	3	12
Satirik Şiir	-	-	-	-	-
Dramatik/Söyleşimsel/Tiyatral Şiir	1	-	-	-	1
Pastoral Şiir	1	-	-	1	2
Lirik şiir	3	2	3	4	12
Epik Şiir	1	1	2	-	4
<b>Toplam</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>31</b>

Öncelikle şunu belirtmek gerekir ki şiirler didaktik, epik, pastoral, lirik vb. türler bakımından tasnif edilirken ve tabloya yerleştirilirken şiirlerin içerik ile dil ve anlatım hususiyetleri dikkate alındığında bazı şiirlerin birden fazla tür içerisinde değerlendirildiğini söylemek gerekir. Diğer bir ifadeyle bazı şiirlerin yumuşak geçişlerle dil ve anlatım ile içerik özellikleri bakımından birden fazla türün karakteristiğini bünyesinde sentezlediğini



söyleyebiliriz. Bu bakımdan bir şiiri birden fazla türün içerisine yerleştirmek mümkündür. Biz de yukarıdaki tabloyu oluştururken bazı şiirleri birden fazla türün içerisine yerleştirerek değerlendirdik.

Tabloya baktığımızda dikkati çeken başlıca nokta, ortaokul Türkçe ders kitaplarında didaktik tarzda şiirlere ağırlıklı olarak yer verilmesidir. Satirik şiir türüne hiç yer verilmemesi ve dramatik/söyleşimsel/tiyatral şiir türüne de 1 kez yer verilmesi dikkati çeken bir başka noktadır. Bunun dışında epik ve pastoral şiire de çok az yer verildiğini görmekteyiz. Bütün bunlar dikkate alındığında şiirin içerik ile dil ve anlatım özellikleriyle doğrudan ilintili olan türsel çeşitlilik noktasında dengeli bir dağılımın olmadığını söylemek mümkündür. Ayrıca dramatik/söyleşimsel/tiyatral şiir türüne sadece 1 kez yer verilmesi de ‘metinsel/türsel çeşitlik’ bakımından büyük bir eksiklik olarak kendini göstermektedir. Daha önce de dikkate sunulduğu üzere hem *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*’nda (s.57) hem de *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*’nda (2015) (s.8) Türkçe ders ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer verilecek metinler için ‘metinsel çeşitlilik’e özellikle dikkat çekilir. Bu bağlamda şiir türlerinin sayısal durumunu, ‘metinsel çeşitlilik’ yaratma adına ‘yeterli’ biçiminde değerlendirmek mümkün değildir.

Didaktik, lirik, pastoral, epik, satirik, dramatik/söyleşimsel/tiyatral şiir türlerinin her biri kendine özgü içerik ve dil özellikleriyle karşımıza çıkar. Her birinin farklı bir söylemi söz konusudur. Bu bakımdan şiir türünden metinlerin didaktik, lirik, pastoral, epik, satirik, dramatik/söyleşimsel/tiyatral şiir olarak dengeli bir dağılımla Türkçe ders kitaplarında yer alması; her şeyden önce öğrencilerin farklı söylemleri, anlatım tarzlarını fark etmelerine, dilsel çeşitlilikle karşı karşıya gelmelerine, dilin imkânlarını keşfetmelerine yardımcı olacaktır.

Didaktik tarzdaki şiirlerin şiir dilinin hususiyetlerini dikkate sunma ve şiirin ‘tür’ bilgisini temsil edebilme bakımından eksiklik içerisinde olduğunu ifade etmiştik. Didaktik karakterli şiirlerde çoğu zaman bilgi aktarma, mesajı doğrudan verme gibi öğeler temel amaç haline getirilir, gündelik yaşam diline dayalı bir dil kullanımı söz konusudur, anlam en açık bir biçimde verilir, kelimeler çoğunlukla gerçek anlamlarıyla kullanılır. Bütün bun özellikleri bakımından didaktik tarzdaki şiirler, şiir dilinin hususiyetlerini tam anlamıyla verme ve sezdirme-keşfettirmeye yönelik öğretim süreçleri yaşatma noktasında yetersiz kalır. Ayrıca didaktik şiir, öğrencilerin şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklı olduğunu fark etmesi ve öğretim süreçleri içerisinde bu yöndeki farkındalık seviyelerinin artırılması

için de uygun değildir. Şiir türünden metinlerde kelime seçimi ve kullanımı, kavram alanları, kelimelerin çağrışım ve duygu değerleri, çok anlamlılık, imgesel söyleyiş, devrik cümle kullanımı, sezdirmeler, örtük anlatımlar, edebî sanatlar, ahenk sağlayıcı unsurlar vb. dilsel öğeler üzerinden gündelik yaşam dili-şiir dili/sanatsal söyleyiş ayrımını yapmak, bu ayrıma dair akademik birikim edinmek, bu doğrultuda ürünler vermek ortaokul seviyesindeki öğrencilere uygun bilişsel ve duyuşsal süreçlerle gerçekleştirilebilir. Dolayısıyla ortaokul Türkçe ders kitaplarında -özellikle 8. sınıfta- didaktik yapıllı şiirlere diğer türlere oranla daha çok yer verilmesi, satirik ve dramatik/söyleşimsel/tiyatral şiir türünün hiç kullanılmaması, epik ve pastoral şiir türüne çok az yer verilmesi gibi hususlar gözden geçirilmesi gereken noktalardandır. Dilin zekâ ürünü söyleyişlerini öne çıkaran, esprili, ince ayrıntıların hesaba katıldığı, eleştirmenin, sorgulamanın esas kılındığı satirik şiire hiç yer verilmemesi ve gösterme/sahneleme tekniklerine (monolog, diyalog vb.) dayalı, konuş(tur)manın esas kılındığı dramatik/söyleşimsel/tiyatral şiire de 1 kez yer verilmesi yine gözden geçirilmesi gereken noktalardan birisi olarak kendini göstermektedir.

### 3. ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ ŞİİRLERİN TEMATİK GÖRÜNÜMÜ

*İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı (2006) ve Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı (2015)*'nin her ikisi de tematik yaklaşımın benimsendiği programlardır. Dolayısıyla Türkçe ders kitaplarına seçilen metinler de ortaokul seviyesine uygun seçilen temalar doğrultusunda belirlenir. Bu bakımdan Ortaokul Türkçe ders kitaplarına alınan metinleri tematik açıdan da değerlendirmek mümkündür. Aşağıda 5-8. sınıflar Türkçe ders kitaplarına alınan şiir türünden metinlerin tematik yönleri dikkate sunulmaktadır.

5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiirlerin temalar açısından görünümü şöyledir:

Temalar	Şiirin Adı	Tema	Şiir Türü
1. Tema Vatandaşlık Bilinci	Memleket İsterim	Eşitlik	Lirik
2. Tema Milli Mücadele ve Atatürk	Bayram Toplantısı	Milli Bayram Bilinci	Didaktik- Dramatik/Tiyatral/ Söyleşimsel
	O Geliyor	Atatürkçülük	Epik
3. Tema Milli Kültürümüz	Anadolu	Memleket Sevgisi	Lirik
4. Tema Bilim ve Teknoloji	İlim Kendin Bilmektir	Okuma ve Eğitim	Didaktik
5. Tema Biz ve Değerlerimiz	Karagöz ve Hacivat	Milli Kültürümüz	Didaktik
	Dedemin Cep Saati	Değerleri Canlı Tutma	Lirik-Didaktik
6. Tema Sanat ve Toplum	Alfabeden Kaçan Harflerin Macerası	Dil Farkındalığı	Didaktik
7. Tema Sağlık, Spor ve Oyun	Spor	Sporun Önemi	Didaktik
8. Tema Dünya ve Çevre	Ağaçlarımızı Takdim Ederim	Ağaç sevgisi, minnet	Pastoral-Didaktik

5. sınıf Türkçe ders kitabında, her temada şiir türünden bir metin bulunması, hatta '2. Tema: Milli Mücadele ve Atatürk' ve '5. Tema: Biz ve Değerlerimiz'de şiir türünden iki tane metin bulunması, dil öğretiminde şiir türünden metin kullanımı açısından önemli bir

ayrıntı olarak öne çıkmaktadır. Bu istendik durum aracılığıyla ‘2. Tema: Milli Mücadele ve Atatürk’te didaktik-dramatik/tiyatral/söyleşimsel ve epik ‘5. Tema: Biz ve Değerlerimiz’de ise didaktik ve lirik/didaktik gibi farklı şiir türleri kullanılarak sezdirim yoluyla öğrencide farkındalık oluşturulmaya çalışılmaktadır. İmkânların elverdiği ölçüde her temada birden fazla farklı şiir türünden metin kullanımının türsel çeşitlilik açısından dil öğretimine olumlu katkılar sağlayacağı ön görülmektedir.

6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiirlerin temalar açısından görünümü şöyledir:

Temalar	Şiirin Adı	Tema	Şiir Türü
1. Tema Okuma Kültürü	Kütüphane	Okuma Kültürü	Didaktik
2. Tema Atatürk	100. Yıl Marşı	Atatürkçülük	Epik-Lirik
3. Tema Sevgi	Soylu Bilgi Ağacı	Öğretmen Sevgisi	Didaktik-Lirik
	Bayrak	Bayrak Sevgisi	Epik
4. Tema Duygular	Meşe İle Saz	Kibirli Olmak	Didaktik
5. Tema Zaman ve Mekân	Anadolu’da Bahar	Memleket Sevgisi	Pastoral-Lirik
6. Tema Doğa ve Evren	-	-	-

6. sınıf Türkçe ders kitabında ‘6. Tema: Doğa ve Evren’ dışında her tema için şiir türünden metin yerleştirilmiştir. Bu durumun *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı (2006)*’nda “Her temada iki olaya, bir düşünceye dayalı metne yer verilmelidir. Altı temadan en az dördünde şiir türünde metin yer almalıdır.” (s.58) şeklindeki ilkedden kaynaklandığını söylemek mümkündür.

7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiirlerin temalar açısından görünümünü şöyle tablolandırmak mümkündür:

Temalar	Şiirin Adı	Tema	Şiir Türü
1. Tema İletişim	-	-	-
2. Tema Atatürk	Atatürk ve Türk Dili	Atatürkçülük	Didaktik-Lirik
	Mustafa Kemal'i Düşünüyorum	Atatürkçülük	Epik-Lirik
3. Tema Kavramlar ve Çağrışımlar	Bakardım Güneş Avuçlarımda	Çocukluğa Özlem	Pastoral/Betimleyici
	Anadolu'da Renkler Üstüne	Yaşama Aşk	Lirik-Pastoral
4. Tema Milli Kültür	Oğuz Destanı	Milli Kültürümüz	Epik
	Mehmet Akif Ersoy	Ümmetçilik	Didaktik
5. Tema Doğa Ve Evren	Sular	Doğa Sevgisi	Lirik-Pastoral
6. Tema Toplum Hayatı	-	-	-

7. Sınıf Türkçe ders kitabında '1. Tema: İletişim'de ve 6. Tema: Toplum Hayatı'nda şiir türünden metnin yer almaması, şiir türünden metni kullanımı açısından bir eksiklik olarak tematik öğrenme açısından eksiklik olarak görünse de *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı* (2006)'nda yer alan "Altı temadan en az dördünde şiir türünde metin yer almalıdır." (s.58) şeklindeki ilkeye uygun bir durum arz ettiğini de vurgulamak gerekir.

8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiirlerin temalar açısından görünümünü şöyle tabloştırmak mümkündür:

Temalar	Şiirin Adı	Tema	Şiir Türü
1. Tema Okuma Kültürü	Kitaplarla Kurulan Dostluk	Okuma Kültürü	Didaktik
2. Tema Atatürk	-	-	-
3. Tema Milli Kültür	Türküler Dolusu	Milli Kültürümüz	Lirik
	Yunus Emre	Milli Değerlerimiz	Didaktik
	Bağlamacıya	Milli Değerlerimiz	Didaktik- Lirik
4. Tema Kişisel Gelişim	Adam Olmak	Kişisel Gelişim	Didaktik
5. Tema Toplum Hayatı	Seyfi Baba	Toplumsal Dayanışma	Didaktik
6. Tema Zaman Ve Mekân	Güney İlleri	Doğa Sevgisi	Lirik- Pastoral
	Dağın Şiiri	Doğa Sevgisi	Lirik- Pastoral

8. sınıf Türkçe ders kitabında ‘2. Tema: Atatürk’ ve ‘5. Tema: Toplum Hayatı’nda şiir türünden herhangi bir metin kullanılmaması, şiir türünden metni kullanımı açısından bir eksiklik olarak tematik öğrenme açısından eksiklik olarak görünse de *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı* (2006)’nda yer alan “Altı temadan en az dördünde şiir türünde metin yer almalıdır.” (s.58) şeklindeki ilkeye uygun bir durum arz ettiğini de vurgulamak gerekir.

5. sınıf Türkçe ders kitabındaki 10 şiirden 9’u okuma metni/araç-metin iken 1 şiir, metin-içi şiir (başka bir metnin içinde yer alan şiir); 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki 6 şiirin 4’ü okuma metni/araç-metin iken 2 şiir, serbest okuma metni; 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki 7 şiirden 4’ü okuma metni/araç-metin, 2’si serbest okuma metni, 1’i ise metin-içi şiir; 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki 8 şiirden 3’ü okuma metni/araç-metin, 3’ü serbest okuma metni, 2’si ise metin-içi şiir kategorisindedir. Dolayısıyla her ne kadar *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı* (2006)’nda yer alan “Altı temadan en az dördünde şiir türünde metin yer almalıdır.” (s.58) ilkesi hayata geçirilmişse de okuma metni/araç-metin olarak yer verilen şiir sayısı 5. sınıfta 9, 6. sınıfta 4, 7. sınıfta 4, 8. sınıfta 3’tür. Dolayısıyla şiir türündeki metinlerin tematik dağılımındaki dengeye rağmen bütün sınıflar düşünüldüğünde şiir türünden metinlerin okuma metni/araç-metin olarak

kullanımında dengeli olmayan bir dağılımla karşılaşmaktayız. Yukarıdaki bölümde de izah edildiği üzere şiir türünden metinlerin Türkçe derslerinde okuma metni/araç-metin (çalışma kitaplarında etkinliklerin/soruların üzerine inşa edildiği ve okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi öğrenme alanları bağlamında süreç odaklı biçimde işler hâle gelen müstakil metinler) olarak kullanımının 5. sınıftaki oranının 6, 7, ve 8. sınıfların neredeyse iki-üç katı olduğu gözlenmektedir. Diğer bir ifadeyle sınıf seviyesi arttıkça ters orantılı bir biçimde şiir türünden metinlerin okuma metni/araç-metin olarak kullanımında bir azalma söz konusudur. Öğrencilerin ortaokul sıralarında şiir zevkini edinmeleri beklenmektedir. Özellikle 6-8. sınıflarda şiir türünden okuma metni/araç-metinlerin daha fazla yer alması dil öğretimi açısından daha işlevsel olacaktır. Diğer bir ifadeyle sınıf seviyesine bağlı olarak Türkçe ders kitaplarında şiir türünden metinlerin okuma metni/araç-metin olarak sayısal artışının ve bu artışa bağlı olarak çeşitliliğin verimlilik açısından önemli olduğu düşüncesindeyiz.

#### 4. ORTAOKUL TÜRKÇE DERSİ ÇALIŞMA KİTAPLARINDAKİ ŞİİR TÜRÜNDEN METİNLERE YÖNELİK ETKİNLİKLER/SORULAR

Akyol (2003)'a göre dil öğretiminde metinler üzerinden metin içi anlam kurma, metin dışı anlam kurma, metinler arası anlam kurma şeklinde üç tür anlam kurma gerçekleştirilebilir (s.50-51). Bu üç tür anlam kurma şekli, aynı zamanda dil öğretiminde kullanılan etkinliklerin/soruların da tipolojisini belirleyen; etkinliklerin hangi düzlemde yapıldığını gösteren, soruların cevabının kaynağını veren ve etkinliklerin/soruların biçimlenişini tayin eden başlıca etmendir. Bu bakımdan etkinliklerin/soruların nerede, hangi kaynağa yönelik olarak yapıldığıyla da ilgilidir. Dolayısıyla etkinliklere/sorularda dair değerlendirmelerde dikkate alınması gereken noktalardandır.

Metin içi, metni oluşturan yazılı anlatım birimlerinin dilsel ve şekil özelliklerinin bütünü olarak ifade edilebilmektedir. “Dil içi bağlamdır, doğrudan metnin kendisini ilgilendirir. Özellikle metnin kurgu ve dil özelliklerini oluşturan öğeler içerir. Metin türlerine göre de pek çok değişkenlik gösterir. Sözce, tümce, konu, söylem, yapı özellikleri gibi kavramlarla ilgilidir” (Uğur, 2013, s.5).

Metin içi anlam kurma, tek bir kaynağa dayalı olarak gerçekleştirilen anlam kurmadır ve metnin bünyesinde yer alan cümle(ler), paragraf(lar) veya metnin bütününde anlam kurma esastır. Metin içi anlam kurmada kaynağın sınırları içerisindedir (Akyol, 2003: 50).

Metin dışı öğeler, metnin dışında yer alan ve öğrencilerin daha çok düşündürülüp üzerinde araştırma yapması gereken konular olarak karşımıza çıkar. Metin ile dış dünya arasındaki her türlü bağıntı metin dışı anlam kurmayı beraberinde getirir.

Bu çerçevede metin dışı anlam kurma içten dışa ve dıştan içe de olabilir. İçten dışa anlam kurmada metindeki bir kavram, duygu, düşünce, resim, olay, olgu, durum vb. okuyucuyu ön yaşantıları ile ilişki kurmaya yöneltebilir. Dıştan içe anlam kurmada ise okuyucu, önündeki metinde çözemediği bir kavramı, kelimeyi vb. dışarıdan yardım alarak çözüp metni yorumlamaya devam eder (Akyol, 2006, s204). Dolayısıyla metin dışı anlam kurma metnin dışına çıkan ve metni ile dış dünya arasındaki ilişkilendirmeleri esas alan her türlü öğrenme sürecini içeren bir anlam kurma biçimidir.



Metinler arası anlam kurma ise öğrencilerin okudukları metin ile diğer yazınsal ve görsel metinler arasında bağlantılar kurup edindikleri bilgileri yaşantı ortamlarına, öğretim süreçlerine taşıyarak yorumlayıp sentezlemeleri ve yeni öğrenmeler oluşturmaları olarak tanımlanabilir. Metinler arası anlam kurmada öğrencilerin metinler arasındaki farkları sezerek okuduğunu tam olarak öğrenmesi de başlıca amaçlardandır. “Anlam kurma sürecinin ve yorum yapmanın eğitim için büyük önemi olduğu görülmektedir. Metinler arası anlayışla ders işlemek yüksek düzeyde ya da tam olarak anlam kurmayı sağlayabilmektedir.” (Köksal ve Ünal, 2008, s.157).

Akyol (2003, s.51)’a göre metinler arası anlam kurmada metinlerden (anamlardan ) metin üretme vardır ve okuyucu üst düzey bilişsel süreçleri kullanır. Metinler arası okumak ve anlam kurmak metinler arası düşünme ve alternatif bakış açıları geliştirmeyi sağlar.

*İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı* (2006)’ ile *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı* (2015)’nin her ikisinde de eksiksiz olarak metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurmalar üzerinden metinlerin işler hâle getirilmesine özellikle dikkat çekilir. Bu bakımdan ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarında yer verilen etkinliklerin/soruların da bu çerçevede hazırlanmış olması beklenir. Dolayısıyla bu bölümde ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki şiir türünden metinlere (doğal olarak okuma metni/araç-metin özelliği gösteren) yönelik etkinlikler ve sorular değerlendirilirken değerlendirmenin esasını oluşturan başlıca yönlerden birini de etkinliklerin/soruların kaynağı noktası oluşturacak ve etkinlikler/sorular aracılığıyla yapılandırılan metin içi, metin dışı, metinler arası anlam kurma şekillerinin çalışma kitaplarındaki sıklığı/yoğunluğu ortaya konulacaktır.

Ayrıca ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitapları şiir türünden metinlere yönelik etkinlikler ve sorular değerlendirilirken çalışma kitaplarında ‘dil bilgisi’ öğrenme alanına dair etkinlikler/sorular okuma metinlerinden/araç-metinlerden bağımsız yapılandırılmıştır. Oysaki “Dil bilgisi kuralları, sözden ve yazıdan ayrı hazır sonuçlar olarak öğretilemez, böyle bir öğretim, dil kurallarını ezberlemeye alıştıırır, uygulama gücü kazandırmaz.” (Göğüş, 1978, s.349). Çalışma kitabında ‘dil bilgisi’ öğrenme alanına dair etkinlikler/soruların tamamına yakını okuma metinlerinden/araç-metinlerden bağımsız yapılandırıldığından bu bölümde dikkate sunulacak nicel verilerde ve nitel değerlendirmelerde ‘dil bilgisi’ öğrenme alanı çerçevesinde yer alan etkinlikler/sorular doğal olarak değerlendirme dışı tutulmuştur. Çünkü çalışmanın bu bölümünde

etkinlikler/sorular doğrudan doğruya metinle ilişkisi bakımından değerlendirilmektedir. Bu bağlamda ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinlikler ve sorular değerlendirmesine geçebiliriz.

#### 4.1. Beşinci Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabındaki Şiir Türünden Metinlere Yönelik Etkinlikler/Sorular

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinlikler/sorular değerlendirildiğinde karşımıza şöyle bir tablo çıkmaktadır:

Metin Adı	Metne Yönelik Etkinlik/Soru Sayısı	Etkinliklerin/Soruların Metinle İlgili Olan Yönü ve Sayısı	Anlamlandırma Biçimine Göre Etkinlik ve Sorular ve Sayısı	Etkinliklerin/Soruların Tipi ve Sayısı
Memleket İsterim	8	İçerik-3 Dil ve Anlatım-1 Ahenk Unsurları-3 Tür Bilgisi-1	Metin İçi-5 Metin Dışı-1 Metinler Arası-2	Anahtar Sözcük Kullanımı-1 Anlamı Fark Ettirme-2 Karşılaştırma-1 Seçmece-1 Paragraf Yazma-1 Var/Yok-1 İlişkilendirme-1
Bayram Toplantısı	9	İçerik-5 Dil ve Anlatım-2 Tür Bilgisi-2	Metin İçi-7 Metin Dışı-1 Metinler Arası-1	Anlamı Fark Ettirme-1 İlişkilendirme-3 Eşleştirme-1 Doğru/Yanlış-1 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-1 Listeleme-1 Yeniden Yazma/Dönüştürme-1
O Geliyor	7	İçerik-3 Dil ve Anlatım-1 Tür Bilgisi-3	Metin İçi-3 Metin Dışı-1 Metinler Arası-3	Anlamı Fark Ettirme-1 İlişkilendirme-2 Listeleme-1 Yeniden Yazma/Dönüştürme-3
Anadolu	11	İçerik-5 Dil ve Anlatım-4 Tür Bilgisi-2	Metin İçi-7 Metin Dışı-2 Metinler Arası-2	Anlamı Fark Ettirme-4 Eşleştirme-1 Listeleme-2 Yeniden Yazma/Dönüştürme-1 Örneğini Verme-1 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-2
İlim Kendin Bilmektir	6	İçerik-4 Dil ve Anlatım-2	Metin İçi-3 Metin Dışı-2 Metinler Arası-1	Anlamı Fark Ettirme-2 Listeleme-1 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-1 Karşılaştırma-1 Metin Tamamlama-1

Dedemin Cep Saati	9	İçerik-7 Dil ve Anlatım-1 Tür Bilgisi-1	Metin İçi-7 Metin Dışı-1 Metinler Arası-1	Anlamı Fark Ettirme-1 İlişkilendirme-2 Listeleme-1 Yeniden Yazma/Dönüştürme-1 Seçmece-1 Soru Oluşturma-1 5N1K-2
Alfabeden Kaçan Harflerin Macerası	6	İçerik-6	Metin İçi-5 Metinler Arası-1	İlişkilendirme-1 Listeleme-1 Yeniden Yazma/Dönüştürme-1 Doğru/Yanlış-1 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-1 5N1K-1
Spor	7	İçerik-6 Tür Bilgisi-1	Metin İçi-5 Metinler Arası-2	İlişkilendirme-2 Eşleştirme-1 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-2 Karşılaştırma-1 Evet/Hayır-1
Ağaçlarımızı Takdim Ederim	7	İçerik-5 Dil ve Anlatım-1 Tür Bilgisi-1	Metin İçi-5 Metin Dışı-1 Metinler Arası-1	Anlamı Fark Ettirme-1 Listeleme-1 İlişkilendirme-1 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-1 Yeniden Yazma/Dönüştürme-1 5N1K-1 Tahmin Etme-1
<b>Toplam</b>			<b>70</b>	

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, 9 okuma metni/araç-metin üzerinden gerçekleştirilen toplam 70 etkinliğin 44'ünün içerik, 12'sinin dil ve anlatım, 3'ünün ahenk unsurları, 11'inin ise tür bilgisine yönelik olduğunu görmekteyiz. Bu dağılımda, şiirin 'içerik' yönüyle ilişkili etkinlik/soru sayısının diğer yönlere göre çok daha fazla olduğunu görmekteyiz. Hatta 5. sınıf, 6, 7 ve 8. sınıflar da düşünüldüğünde şiir türünden metinler için 'içerik'e yönelik etkinliklerin/soruların en fazla olduğu sınıftır. Bu durumu sınıf seviyesiyle izah edebiliriz. 5. sınıf öğrencilerinin metnin içeriğine dair değerlendirmeleri şiirlerin dil özelliklerine ve tür bilgisine dair değerlendirmelere göre daha kolay yapabileceği düşüncesinden hareket edildiğini söylemek mümkündür. Yine sınıf seviyesi dikkate alındığından şiir türünden metinlerin içeriğine yönelik etkinliklerin/soruların kimi zaman alt bilişsel düzeyde kaldığını da söyleyebiliriz. Aşağıdaki örnekler bu durumu açıklar niteliktedir:

*Anadolu-etkinlik 4:* Aşağıdaki çizelgede Anadolu şiirinden dizeler verilmiştir. Dizelerin Anadolu'nun coğrafi güzelliklerini mi yoksa keyif alınan durumlarını mı anlattığını belirleyerek “x” işareti koyunuz.

*Dedemin Cep Saati-etkinlik 5:* Aşağıdaki mısraları okuyun ve sorulara cevap verin.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, şiirlerin dil özellikleriyle ilgili etkinlik/soru toplamının 12 olduğu görülmektedir. Toplam etkinlik sayısının 70 olduğu düşünülürse şiirlerin dili ile ilgili etkinliklerin/soruların toplam etkinliklere/sorulara oranı yaklaşık olarak %18'dir ve şiir dilinin hususiyetlerini fark ettirmek için ‘yeterli’ sayılabilir. Ancak dil ve anlatım etkinliklerinin/sorularının şiir diliyle ilgili farkındalık yaratmaktan ziyade kelime öğretimi boyutunda kaldığı görülmektedir. Oysa 5. sınıfta basit seviyede etkinliklerle/sorularla şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklı olduğu öğrencilere sezdirilebilir. 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki etkinliklerde/sorularda şiirin düz yazıdan farklı olduğunu fark ettirmek, türsel farkındalık yaratmak açısından şiir diline yönelik etkinlikler/sorular önem arz etmektedir. Ancak 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların daha çok kelime öğretimi noktasında kaldığını söylemek mümkündür. Aşağıdaki örnekler bu durumu örneklendirmektedir:

*Bayram Toplantısı-etkinlik 2:* Bilmediğiniz kelimelerin anlamlarını tablodaki basamakları izleyerek çözünüz.

*Anadolu-etkinlik 6:* Anadolu şiirinde geçen aşağıdaki kelimeleri araştırıp eş anlamlılarını ve sözlük anlamlarını yazınız.

Çok az etkinlikte, metinsel bağlamdan hareketle şiir diliyle ilgili olarak üst bilişsel etkinliklere yer verilmiştir. Aşağıdaki etkinlik bu doğrultuda yapılan bir etkinliktir:

*Dedemin Cep Saati-etkinlik 5:* Aşağıdaki cümlelerde ‘of’ sözcüğü hangi anlamda kullanılmıştır?

Bu etkinlikte ‘dil ve anlatım’ başlığı altında etkinlik yapılırken bağlamsal dil öğretimi yoluyla daha üst bilişsel bir etkinlik planlandığı görülmektedir. Metin içi anlamlandırma çerçevesinde öğrencilerden ‘of’ sözcüğünü cümledeki/metindeki bağlama göre anlamlandırmaları istenmektedir. Bu noktada öğrencilere kelimelere/ifadelere kullandıkları yere, metinsel bağlama göre anlamlar yüklendiği sezdirilmeye

çalışıldığından etkinlik, dil öğretimi açısından istendik bir etkinlik olarak öne çıkmaktadır. “Ağaçlarımızı Takdim Ederim-etkinlik 2: Aşağıdaki kelimelerin şiirdeki anlamlarını yuvarlağın içini doldurarak işaretleyin.” etkinliğinde de metinsel bağlam üzerinden dil ve anlatım etkinliği yapıldığından yukarıdaki örneklerden daha işlevsel ve istendik olduğunu söyleyebiliriz.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, ahenk unsurları ile ilgili olarak 3 etkinlik/soruyla karşılaşmaktayız. Şiir türünden metinleri düzyazıdan ayıran temel özelliklerden birisinin ‘ahenk unsurları’ olduğu düşünülürse ahenk unsurlarına ayrılmış etkinlik/soru sayısının nicel anlamda ‘yetersiz’ kaldığını sonucuna varabiliriz.

“Memleket İsterim-etkinlik 4: Nazan Öncel’in Aynı Nakarat isimli şarkısının sözlerini, şarkıyı dinlerken takip edin. Şarkıya ritim kazandıran kelime gruplarının altını çizin.” şeklindeki etkinlik şiirin ahenk unsurlarını fark ettirme, şiirin türünden metinlerin düzyazı biçiminde oluşturulan metinlerden farklılığını sezdirme açısından işlevseldir ve bu tür etkinliklerin sayısının artması şiir türünden metinlerin kullanımını daha verimli hâle getireceği açıktır.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, ‘tür bilgisi’ edindirme noktasında, etkinlik/soru toplamının 11 olduğu görülmektedir ki bu sayı, ‘tür bilgisi’ kazandırılması için tatmin edici/yeterli bir sayıdır. Çalışma kitabında şiire yönelik ‘tür bilgisi’ ve ‘türsel farklılıklar’ genellikle ‘yeniden yazma/dönüştürme’ etkinlikleriyle verilmeye çalışılmaktadır. ‘Yeniden yazma/dönüştürme’ etkinlikleri, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmede etkin olduğu ve öğrencileri üst bilişsel seviyede gerçekleşen süreçlere yönlendirdiği için istendik etkinlikler olarak değerlendirilebiliriz. Ayrıca ‘yeniden yazma/dönüştürme’ etkinlikleri, öğrencilerin metinler arası anlamlandırma süreçleri yaşamalarında da etkindir. Aşağıdaki etkinlik/soru örnekleri bu durumu örneklendirir niteliktedir:

*O Geliyor*-etkinlik 5: Aşağıdaki dizelerde, gelen yolcunun/Atatürk’ün insanlarda oluşturacağı etki anlatılmaktadır. Bu dizeleri düzyazıya çevirin.

*O Geliyor*-etkinlik 7: *O Geliyor* şiirinin ilk bölümünü örnek alın ve aşağıdaki aşamaları takip ederek bir şiir yazın.

*Anadolu*-etkinlik 1: Anadolu, dert, şifa, kaynak, kırlar, ağaçlar, toprak, bahar, yaz, gezmek kelimelerinden en az üçünü kullanarak bir veya iki dördlük yazın.

*Dedemin Cep Saati*-etkinlik 6: ‘Zaman Kapsülü’ne koyacağınız bir mektup yazacaksınız. Mektubunuz için aşağıdaki soruları cevaplayarak bir taslak oluşturun.

Son etkinlik metin türlerini öğretmesi, şiir ve mektup türü arasındaki farka dikkat çekmesi açısından önemlidir.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların ‘anlamlandırma biçimine göre kaynağı’na yönelik değerlendirmede, toplam 70 etkinliğin/sorunun 47’sinin metin içi anlamlandırmayı, 9’unun metin dışı anlamlandırmayı ve 14’ü de metinler arası anlamlandırmayı esas aldığı görülür.

Önceki bölümlerde, dil öğretiminde metin odaklı süreçlere yer verildiği ve metinler üzerinden de metin içi anlam kurma, metin dışı anlam kurma, metinler arası anlam kurma şeklinde üç tür anlam kurma gerçekleştirildiği dikkate sunulmuştu. Metin odaklılık çerçevesinde çağdaş dil öğretiminde artık ‘dil bilgisi’ öğrenim alanının da metin odaklı süreçlerle etkinleştirilmesi beklenir. Dil bilgisine dair konuların, kuralların metin merkezli olarak sezdirilmesi ve öğretilmesi öğrenci açısından ezberden uzak işlevselliğin ön plana çıktığı kalıcı bir öğrenme sağladığı düşünülmektedir. Özbay (2006, s.14), iyi bir dil bilgisi öğretiminin dilbilgisi kurallarının ezberletilmesinden değil, dil bilgisi kurallarının etkinlikler yoluyla metin içerisindeki işlevlerinin sezdirilmesinden geçtiğini ifade eder. Dolayısıyla dil bilgisi öğrenim alanı da dâhil okuma, dinleme, konuşma, yazma öğrenme alanlarının etkinliklerle metin odaklı gerçekleştirilmesi çağdaş dil öğretiminin başlıca özelliğidir. Metin odaklı süreçler de anlamlandırmayı esas aldığından metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurmalar da etkinliklerin/soruların temel karakteristiğini oluşturur.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların öğrencileri metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurmaya sevk ettiği görülür. Bu durum olumlu görünmekle birlikte öğrencilerin daha çok metin içi anlam kurmaya (70 etkinliğin 47’si metin içi anlam kurmaya dayalıdır) yönlendirilmesi, metin dışı ve metinler arası anlam kurmanın ikinci plana itildiği anlamına gelir ki bu da etkinliklerin/soruların anlamlandırma biçimine göre etkinlik ve sorularda dengesiz bir dağılım oluşturur. Metin dışı ve metinler arası anlam kurmaya dayanan etkinliklerin/soruların artırılması öğrencilerin daha etkin bilişsel ve duyuşsal süreçler yaşaması adına önemlidir.

Metin içi anlam kurmaya dayanan etkinliklerin/soruların daha çok ‘başlık/ana fikir/tema bulma’ ve ‘5N1K’ gibi sınıf seviyesine uygun tipte olduğunu söylemek mümkündür. Özellikle ‘5N1K’ etkinliklerinde basit listelemelerin, sıralamaların yanı sıra 5N1K’ya cevap teşkil eden unsurlar arasındaki ilişkileri, işlevleri sorgulayıcı uygulamalara çokça yer verilmesinin 5N1K etkinliklerini daha da etkinleştireceğini de vurgulamak gerekir.

Metin dışı anlam kurdurmaya yönelik 9 etkinliğe/soruya yer verilmesi, 5. sınıf öğrencilerinde metin ile dış dünya arasında ilişkiler kurdurma ve dış dünyayı anlamlandırma, dolayısıyla ‘hayatilik’ ilkesi bakımından olumludur. Metin dışı anlam kurmalar zaten kendiliğinde üst seviye bilişsel süreçlere dayanır. Bu bakımdan metin dışı anlam kurmayı esas alan etkinliklere/sorulara çokça yer verilmesi dil öğretiminin başlıca esaslarındanadır. 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da metin dışı anlam kurdurmaya dayanan etkinliklerin/soruların öğrencileri daha çok düşündürmeye yönelik olduğu gözlemlenmektedir.

Çalışma kitabında metinler arası anlam kurdurmaya yönelik 14 etkinliğe/soruya yer verilmesi de 5. sınıf öğrencilerin ‘ilişki kurma, karşılaştırma, yeniden yazma/dönüştürme’ gibi bilişsel becerilerini geliştirmesi bakımından olumludur. Ayrıca metinler arası anlam kurma, öğrencilerde edebî türlere yönelik farkındalık oluşturma ve farklı söylemleri fark edip uygulama becerileri açısından da önemli bir ayrıçtır.

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisine ve her bir tipolojinin sayısına baktığımızda şöyle bir tabloyla karşılaşmaktayız:

İlişkilendirme: 12

Anlamı fark ettirme: 12

Yeniden Yazma/Dönüştürme: 8

Listeleme: 8

Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma: 8

5N1K: 4

Karşılaştırma: 3

Eşleştirme: 3

Seçmece: 2

Doğru/Yanlış: 2

Anahtar Sözcük Kullanımı: 1

Paragraf Yazma: 1

Var/Yok: 1

Örneğini Verme: 1

Metin Tamamlama: 1

Soru Oluşturma: 1

Evet/Hayır: 1

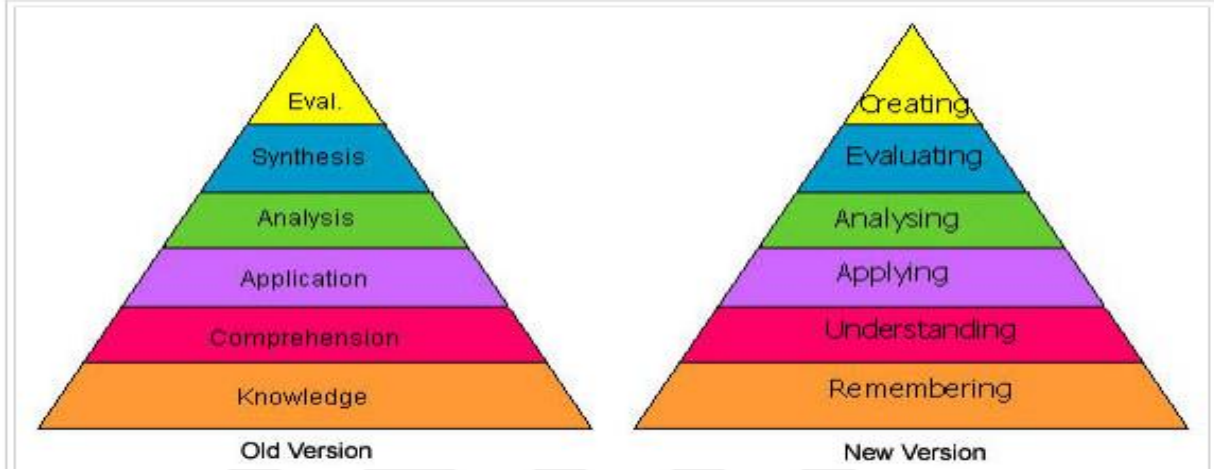
Tahmin Etme: 1

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisi ile ilgili sayısal verileri incelediğimizde etkinlik/soru çeşitliliği noktasında olumlu bir tabloyla karşılaşmaktayız. Etkinlikler/sorular bakımından bir çeşitlilik söz konusudur. ‘İlişkilendirme, yeniden yazma/dönüştürme, karşılaştırma, başlık/ana fikir/tema bulma’ gibi üst bilişsel etkinliklere çokça yer verilmesi de olumlu bir görünüm oluşturmaktadır. ‘5N1K, doğru/yanlış, var/yok, evet/hayır, seçmece, eşleştirme’ gibi ‘Bloom Taksonomisi’ne göre alt bilişsel seviyede kalan etkinliklerin de çok az tutulması da olumlu değerlendirilebilecek bir durumdur.

Metin analizinin önemli bir yönünü teşkil eden ‘ilişkilendirme’ye dayalı etkinliklerin sayısının 12 olması, istendik bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca konuşma ve yazmanın verici dil becerilerinden olarak yaratıcılıkla çok yakın ilişki içerisinde ve konuşma ve yazma alanı, alıcı dil becerilerinden olan okuma ve dinleme öğrenme alanlarınca beslenir. Bu nedenle öğrenme alanları iç içe girişik bir yapı arz eder. Dolayısıyla öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin ‘yeniden yazma/dönüştürme, paragraf yazma, metin tamamlama, soru oluşturma, anahtar sözcük kullanımı, tahmin etme’ gibi etkinlik tipleriyle geliştirilmesinin önemli olduğunu ve bu etkinliklerden bazılarında sayısal artışa gidilmesinin doğru olacağını ayrıca ifade etmek gerekir.



5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisini bilişsel becerilerle ilişkisi bağlamında 'Bloom Taksonomisi' bakımından da değerlendirmek mümkündür. 'Bloom Taksonomisi'ni şöylece gösterebiliriz:



Kaynak: Forehand, 2010, s.3.

1. Bilgi
2. Kavrama
3. Uygulama
4. Analiz
5. Sentez
6. Değerlendirme

#### **Bilgi Boyutu**

1. Olgusal Bilgi
2. Kavramsal Bilgi
3. İşlemsel Bilgi
4. Üst Bilişsel Bilgi

#### **Bilişsel Süreç Boyutu**

1. Hatırlama
2. Anlama
3. Uygulama
4. Analiz
5. Değerlendirme
6. Yaratma

1. Hatırlama
2. Anlama
3. Uygulama
4. Analiz Etme
5. Değerlendirme
6. Yaratma

Krathwohl (2002, s.216).

5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların önemli bir yekûnu ‘ilişkilendirme, karşılaştırma, yeniden yazma/dönüştürme, başlık/ana fikir/tema bulma, karşılaştırma, tahmin etme, metin tamamlama, soru oluşturma’ gibi ‘uygulama, analiz, sentez, değerlendirme’ basamaklarına karşılık gelen biçimlerle karşımıza çıkar. Tabii ki ‘eşleştirme, seçmece, doğru/yanlış, var/yok, örneğini verme, evet/hayır, 5N1K, listeleme’ gibi ‘bilgi ve kavrama’ basamağına karşılık gelen etkinlikler/sorular da söz konusudur. Dolayısıyla ‘Bloom Taksonomisi’ dikkate alındığında etkinliklerin/soruların bilişsel düzeyler bakımından da istendik yönde bir çeşitlilik gösterdiğini söylemek mümkündür. Şunu da belirtmek gerekir ki sonuçta aslolan uygulamadır ve etkinliklerin/soruların çalışma kitaplarında istendik doğrultuda yer alması yetmez; etkinliklerin/soruların sınıf ortamına taşınması, en üst seviyede etkin kılınması, öğrencilerin etkin bilişsel, duyuşsal, devinişsel süreçler yaşaması, etkinliklerin/soruların layığıyla yerine getirilmesi, içlerinin en verimli şekilde doldurulabilmesi vb. gerekir. Bu da tamamıyla çalışma kitaplarındaki etkinliklerin/soruların uygulama boyutuyla ilgilidir ve bu noktada öğretmene büyük görevler düşmektedir.

## 4.2. Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabındaki Şiir Türünden Metinlere Yönelik Etkinlikler/Sorular

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinlikler/sorular değerlendirildiğinde karşımıza şöyle bir tablo çıkmaktadır:

Metin Adı	Metne Yönelik Etkinlik/Soru Sayısı	Etkinliklerin/Soruların Metinle İlgili Olan Yönü ve Sayısı	Anlamlandırma Biçimine Göre Etkinliklerin/Soruların Sayısı	Etkinliklerin/Soruların Tipi ve Sayısı
Kütüphane	11	İçerik-1 Dil ve Anlatım-6 Ahenk Unsurları-2 Biçim-Yapı-1 Tür Bilgisi-1	Metin İçi-3 Metin Dışı-5 Metinler Arası-3	Seçmece-1 İlişkilendirme-2 Görsel Okuma-1 Karşılaştırma-1 Yeniden Yazma/Dönüştürme-1 Eşleştirme-3 Listeleme-1 Ögelerine Ayırıştırma-1
Soylu Bilgi Ağacı	13	İçerik-2 Dil ve Anlatım-9 Tür Bilgisi -2	Metin İçi-3 Metin Dışı-8 Metinler Arası-2	Anlamı Fark Ettirme-2 İlişkilendirme-3 Karşılaştırma-2 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-1 Canlandırma/Dramatize Etme-1 Doğru/Yanlış-2 Boşluk Doldurma-1 Seçmece-1
Meşe ile Saz	11	İçerik-3 Dil ve Anlatım-7 Biçim-Yapı-1	Metin İçi-5 Metin Dışı-6	Görsel Okuma-1 İlişkilendirme-2 Sözcük Avı-1 Karşılaştırma-3 Anlamı Fark Ettirme-1 Listeleme-1 Seçmece-1 Yazım ve Noktalama-1
Anadolu'da Bahar	11	İçerik-1 Dil ve Anlatım-9 Tür Bilgisi-1	Metin İçi-4 Metin Dışı-5 Metinler Arası-2	İlişkilendirme-3 Yeniden Yazma/Dönüştürme-3 Görsel Okuma-3 Yazım ve Noktalama-2
<b>Toplam</b>			<b>46</b>	

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, 4 okuma metni/araç-metin üzerinden gerçekleştirilen toplam 46 etkinliğin/sorunun 7'sinin içerik, 31'inin dil ve anlatım, 2'sinin ahenk unsurları, 2'sinin biçim-yapı, 4'ünün ise tür bilgisine

yönelik olduğunu görmekteyiz. Bu dağılımda, şiirin ‘dil ve anlatım’ yönüyle ilişkili etkinlik/soru sayısının diğer yönler göre çok daha fazla olduğunu görmekteyiz. Bu durumu 6. sınıftan itibaren ağırlıklı olarak şiir dilinin özelliklerini fark ettirme yönünde bir eğilimle izah etmek mümkündür. Şiirlerin dil özellikleriyle ilgili etkinlik/soru toplamının 31 olduğu görülmektedir. Toplam etkinlik sayısının 46 olduğu düşünülürse şiirlerin dili ile ilgili etkinliklerin/soruların toplam etkinliklere/sorulara oranı %70 civarındadır ve şiir dilinin hususiyetlerini fark ettirmek için hayli ‘yeterli’ bir orandır. Ayrıca şiir dilinin başlıca öğelerinden olan edebî sanatların sezdirmeye dayalı olarak öğrencilere fark ettirilmesi, şiir diline söyleyiş ve anlam olarak getirdiklerinin fark ettirilmesi yerinde bir uygulamadır. Çünkü 6. sınıfta etkinliklerle/sorularla şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklı olduğu öğrencilere sezdirilmesi önemlidir. Bu nedenle 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki etkinliklerde/sorularda şiirin düz yazıdan farklı olduğunu fark ettirmek, türsel farkındalık yaratmak açısından şiir diline yönelik etkinlikler/sorular önem arz etmektedir. Bu bakımdan da metinsel bağlamdan hareketle edebî sanatların söyleyiş ve anlam açısından metne kattıklarının sezdirmeye dayalı olarak fark ettirilmesi ve şiir dilinin kendine özgü özelliklerinin ortaya konulması, olumlu bir durum arz etmektedir.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, ahenk unsurları ile ilgili olarak 2, tür bilgisi çerçevesinde de 2 etkinlikle/soruyla karşılaşmaktayız. Şiir türünden metinleri düzyazıdan ayıran temel özelliklerden birisinin ‘ahenk unsurları’ olduğu ve ‘tür bilgisi’nin benzer bir işlevi yerine getirdiği düşünülürse ahenk unsurlarına ve tür bilgisine ayrılmış etkinlik/soru sayısının artırılmasında fayda olduğu kanaatindeyiz.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların ‘anlamlandırma biçimine göre kaynağı’na yönelik değerlendirmede, toplam 46 etkinliğin/sorunun 15’inin metin içi anlamlandırmayı, 24’ünün metin dışı anlamlandırmayı ve 7’sinin de metinler arası anlamlandırmayı esas aldığı görülür.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların öğrencileri metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurmaya sevk ettiği görülür. Çeşitliliği esas alan bu durum, olumlu görünmekle birlikte öğrencilerin daha çok metin içi ve metin dışı anlam kurdurmaya (46 etkinliğin 39’u metin içi ve metin dışı anlam kurmaya dayalıdır) yönlendirilmesi, metinler arası anlam kurmanın ikinci plana

itildiği anlamına gelir ki bu da etkinliklerin/soruların anlamlandırma biçimine göre etkinlik ve sorularda dengesiz bir dağılım oluşturur. Metin içi ve metin dışı yanı sıra metinler arası anlam kurmaya dayanan etkinliklerin/soruların artırılması öğrencilerin daha etkin bilişsel ve duyuşsal süreçler yaşaması adına önemlidir. Ayrıca metinler arası anlam kurma, öğrencilerde edebî türlere yönelik farkındalık oluşturma ve farklı söylemleri fark edip uygulama becerileri açısından da dikkate değerdir.

6. Sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında, metinler arası anlam kurma çerçevesinde ‘görsel okuma’ dan yararlanılması da önemle ele alınması gereken noktalardandır. Örneğin; “*Kütüphane*-etkinlik 3: Aşağıdaki görsellerden okuduğunuz şiirle ilgili olanları işaretleyerek yorumlayınız.” etkinliği, sözel olanın görsel olanla ilişkilendirilmesi, dolayısıyla da metinler arası anlam kurma esasına dayanır.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında, metinler arası anlam kurma çerçevesinde beş adet ‘görsel okuma’ etkinliğine/sorusuna yer verilmektedir. Görsel okuma, okumanın alt öğrenme alanı olarak değerlendirilebilir. Görsel okumada görsel iletilerin, nesnelere, olayların, olguların birey üzerindeki kalıcı etkisinde de yararlanır. Güneş (2013b) görsel okuma öğrenme alanına şöyle dikkat çekilir: “Görsel okuma; dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel sunu gibi dilin öğrenme alanlarından biridir. Bu nedenle çoğu ülkenin dil öğretim programında ayrı bir alan olarak ele alınmaktadır. Ülkemizde *2005 Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı*’nda ‘görsel okuma ve görsel sunu’ ile birlikte verilmiştir. Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamayı kapsamaktadır. Dil öğrenmeye önemli bir katkı sağlayan bu alana yönelik çalışmalar çocuğun doğumundan itibaren başlamaktadır. Çocuklarda dil öğrenme süreci önce anne karnında dinlemeyle başlamakta ardından görsel okumayla devam etmektedir. Çocuğa okul öncesi dönemde aileler ve çevredeki yetişkinler tarafından verilen bu eğitim, okullarda sistemli ve düzenli olarak yürütülmekte, gerekli beceriler kazandırılmaktadır.” (s.2).

Dil öğretiminde metin dışı anlam kurmanın ağırlıklı olarak öne çıkarılması öğrencileri ilişki kurma, transfer etme, karşılaştırmalar yapma, analiz etme gibi bilişsel becerilere yönlendirmesi ve hayatîlik ilkesi bakımından önemlidir ve 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metin dışı anlam kurmaya yönelik etkinliklerin/soruların öne çıkarılması bu anlamda önemlidir. Metin dışı anlam kurmaların öğrencileri araştırmaya sevk ettiğini de unutmamak gerekir. Kısacası metin dışı anlam kurmalar üst seviye bilişsel süreçlere

dayanır. Bu bakımdan metin dışı anlam kurmayı esas alan etkinliklere/sorulara çokça yer verilmesi dil öğretiminin başlıca esaslarındanıdır. 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da metin dışı anlam kurdurmaya dayanan etkinliklerin/soruların öğrencileri daha çok düşündürmeye ve onları araştırmaya sevk etmeye yönelik olduğu gözlemlenmektedir.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisine ve her bir tipolojinin sayısına dair değerlendirmede çıkan sonuç şöyledir:

İlişkilendirme: 10

Karşılaştırma: 6

Görsel Okuma: 5

Yeniden Yazma/Dönüştürme: 4

Anlamı fark ettirme: 3

Eşleştirme: 3

Yazım ve Noktalama: 3

Seçmece: 3

Listeleme: 2

Doğru/Yanlış: 2

Boşluk Doldurma: 1

Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma: 1

Öğelerine Ayırıştırma: 1

Canlandırma/Dramatize Etme: 1

Sözcük Avı: 1

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisi ile ilgili sayısal verileri incelediğimizde etkinlik/soru çeşitliliği noktasında olumlu bir tabloyla karşılaşmaktayız. Etkinlikler/sorular bakımından bir çeşitlilik söz konusudur. ‘İlişkilendirme, karşılaştırma, görsel okuma, yeniden yazma/dönüştürme, başlık/ana fikir/tema bulma, canlandırma/dramatize etme’ gibi üst bilişsel etkinliklere çokça yer verilmesi de olumlu bir görünüm oluşturmaktadır. ‘5N1K, doğru/yanlış, var/yok, evet/hayır, seçmece, eşleştirme’ gibi ‘Bloom Taksonomisi’ne göre alt bilişsel seviyede kalan etkinliklerin çok az tutulması da olumlu değerlendirilebilecek bir durumdur.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisi ile ilgili dikkat çeken noktalardan biri de bir adet ‘canlandırma/dramatize etme’ etkinliğine yer verilmesidir. 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında şiir türünden metinlere yönelik ‘canlandırma/dramatize etme’ etkinliğinin sayısal anlamdaki yetersizliğine ve bu tarz etkinliklerin sayısının artırılması gerekliliğine vurguyla, *Soylu Bilgi Ağacı* metnine yönelik gerçekleştirilen ‘canlandırma/dramatize etme’ etkinliğinde ‘akran değerlendirme’ye (*Soylu Bilgi Ağacı*-etkinlik 6: Arkadaşlarınızın canlandırmadaki başarısını değerlendirmek için tablodaki sütunlara aşağıdaki puan değerlerini yazınız. Canlandırmada en çok hangi arkadaşınızın performansını beğendiğinizi ve beğeninizin sebebini yazınız. Bu etkinlikte öğrenci görüşlerine başvurulması yerinde bir ölçme-değerlendirme uygulaması olarak ortaya çıkmaktadır.

Ortaokul öğrencilerini oyunlaştırma yoluyla yaparak ve yaşayarak öğrenme, aktif öğrenme, grupla işbirliği yaparak öğrenme gibi öğrenme süreçlerine sevk eden etkinlikler, işlevselliği bakımından öncelenmesi gereken etkinliklerdir (Adıgüzel, 2012). Canlandırma/dramatize etme yöntemi yoluyla öğrencilerin topluluk karşısında konuşabilme noktasında da kendine güveninin artacağı öngörülmektedir. Bu bağlamda Türkçe öğretiminde canlandırma/dramatize etme etkinliklerine daha fazla yer verilmesinin zorunluluğu öne çıkmaktadır. Kurudayıoğlu ve Özden (2015), drama yönteminin Türkçe derslerinde kullanılmasıyla öğrencilerin daha istekli ve girişken bir hale getirileceği ve derslerin daha zevkli ve eğlenceli olacağını ifade eder.

“*Anadolu’da Bahar*-etkinlik 5: Aşağıdaki ifadelerde virgülün kullanım yerlerini inceleyiniz ve bu işaretlerin hangi amaçla kullanıldığını noktalı yerlere yazınız.” ile “*Anadolu’da Bahar*-etkinlik 6: Aşağıdaki metinde yay ayıraçla birleştirilmiş yerleri uygun noktalama işaretleriyle doldurunuz.” gibi etkinlikler de ‘dil bilgisi’ öğrenme alanına giren konuların metin odaklı süreçlerle gerçekleştirilmesini örneklemesi bakımından dikkate değerdir. Her iki etkinlik de “Dil bilgisi dersleri kural öğretenden değil, dili kullanarak kurallarını sezdiren; kuralı ezberletenden değil, öğrencinin yaşantısına sokan bir içerikte tasarlanmalıdır.” (Karadüz, 2007, s.288) şeklindeki önermenin hayata geçirilmiş örnekleridir.

6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların önemli bir yekûnu ‘ilişkilendirme, karşılaştırma, yeniden yazma/dönüştürme, başlık/ana fikir/tema bulma, karşılaştırma, tahmin etme, metin

tamamlama, soru oluşturma' gibi 'uygulama, analiz, sentez, değerlendirme' basamaklarına karşılık gelen biçimlerle karşımıza çıkar. 'Eşleştirme, seçmece, doğru/yanlış, var/yok, örneğini verme, evet/hayır, 5N1K, listeleme' gibi 'bilgi ve kavrama' basamağına karşılık gelen alt bilişsel seviyeli etkinlikler/sorular da söz konusudur. Dolayısıyla 'Bloom Taksonomisi' dikkate alındığında etkinliklerin/soruların bilişsel düzeyler bakımından da istendik yönde bir çeşitlilik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Metin analizinin önemli bir yönünü teşkil eden 'ilişkilendirme'ye dayalı etkinliklerin sayısının 10 olması, istendik bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca konuşma ve yazmanın verici dil becerilerinden olarak yaratıcılıkla çok yakın ilişki içerisindedir ve konuşma ve yazma alanı, alıcı dil becerilerinden olan okuma ve dinleme öğrenme alanlarınca beslenir. Bu nedenle öğrenme alanları iç içe girişik bir yapı arz eder. Dolayısıyla ğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin 'yeniden yazma/dönüştürme, paragraf yazma, metin tamamlama, soru oluşturma, anahtar sözcük kullanımı, tahmin etme' gibi etkinlik tipleriyle geliştirilmesinin önemli olduğunu ve bu etkinliklerden bazılarında sayısal artışa gidilmesinin doğru olacağını ayrıca ifade etmek gerekir.



### 4.3. Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabındaki Şiir Türünden Metinlere Yönelik Etkinlikler/Sorular

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinlikler/sorular değerlendirildiğinde karşımıza şöyle bir tablo çıkmaktadır:

Metin Adı	Metne Yönelik Etkinlik/Soru Sayısı	Etkinliklerin/Soruların Metinle İlgili Olan Yönü ve Sayısı	Anlamlandırma Biçimine Göre Etkinliklerin/Soruların Sayısı	Etkinliklerin/Soruların Tipi ve Sayısı
Atatürk ve Türk Dili	8	Dil ve Anlatım-8	Metin İçi-1 Metin Dışı-7	Yeniden Yazma/Dönüştürme-1 Anlamı Fark Ettirme-2 Eşleştirme-1 Doğru/Yanlış-1 Boşluk Doldurma-1 İlişkilendirme-1 Cümle Oluşturma-1
Bakardım Güneş Avuçlarımda	13	İçerik-1 Dil ve Anlatım-6 Tür Bilgisi-5 Yapı-Biçim-1	Metin İçi-4 Metin Dışı-7 Metinler Arası-2	Anahtar Sözcük Kullanımı-1 5N1K-1 Yeniden Yazma/Dönüştürme-2 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-2 Yazım ve Noktalama-1 Parçadan Bütün Oluşturma-1 Anket Cevaplama-1 Cümle Türleri-1 İlişkilendirme-1 Örneğini Verme-2
Oğuz Kağan Destanı	11	İçerik-4 Dil ve Anlatım-6 Tür Bilgisi-1	Metin İçi-5 Metin Dışı-6	Anlamı Fark Ettirme-1 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-1 İlişkilendirme-3 Görsel Okuma-1 Boşluk Doldurma-2 Yazım ve Noktalama-1 Yanlış Düzeltme-1 Örneğini Verme-1
Sular	17	İçerik-2 Dil ve Anlatım-8 Tür Bilgisi-7	Metin İçi-3 Metin Dışı-10 Metinler Arası-4	Boşluk Doldurma-1 Anlamı Fark Ettirme-1 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-1 Soru Cevap-1 Karşılaştırma-2 Görsel Okuma-3 5N1K-1 İlişkilendirme-1 Yeniden Yazma/Dönüştürme-1 Yazım ve Noktalama-2 Seçmece-2 Cümle Tamamlama-1
<b>Toplam</b>			<b>49</b>	

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, 4 okuma metni/araç-metin üzerinden gerçekleştirilen toplam 49 etkinliğin/sorunun 7'sinin içerik, 28'inin dil ve anlatım, 1'inin biçim-yapı, 13'ünün ise tür bilgisine yönelik olduğunu görmekteyiz. Bu dağılımda, 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında olduğu gibi şiirin 'dil ve anlatım' yönüyle ilişkili etkinlik/soru sayısının diğer yönler göre çok daha fazla olduğunu görmekteyiz. Bu durumu 6. sınıftan itibaren ağırlıklı olarak şiir dilinin özelliklerini fark ettirme yönünde bir eğilimle izah etmek mümkündür. Şiirlerin dil özellikleriyle ilgili etkinlik/soru toplamının 28 olduğu görülmektedir. Toplam etkinlik sayısının 49 olduğu düşünülürse şiirlerin dili ile ilgili etkinliklerin/soruların toplam etkinliklere/sorulara oranı %60 civarındadır ve şiir dilinin hususiyetlerini fark ettirmek için hayli 'yeterli' bir orandır. Ayrıca 6. Sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki etkinlikler/sorular gibi şiir dilinin başlıca öğelerinden olan edebî sanatların, imgesel söyleyişin sezdirmeye dayalı olarak öğrencilere fark ettirilmesi, şiir diline söyleyiş ve anlam olarak getirdiklerinin fark ettirilmesi yerinde bir uygulamadır. Çünkü 7. sınıfta etkinliklerle/sorularla şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklı olduğu, hatta şiirin diğer edebî türlerden de öncelikle dili itibarıyla ayrıldığına öğrencilere sezdirilmesi önemlidir. Bu nedenle 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki etkinliklerde/sorularda şiirin düz yazıdan farklı olduğunu fark ettirmek, türsel farkındalık yaratmak açısından şiir diline yönelik etkinlikler/sorular önem arz etmektedir. Bu bakımdan 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metinsel bağlamdan hareketle edebî sanatların, imgesel söyleyişin, kelime seçimi ve kullanımının söyleyiş ve anlam açısından metne kattıklarının sezdirmeye dayalı olarak fark ettirilmesi ve şiir dilinin kendine özgü özelliklerinin ortaya konulması, olumludur.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, 'içerik'le ilgili olarak 7 etkinliğe yer verilmesi, temayı ve ana fikir buldurmaya odaklanılması olumlu bir uygulama olarak karşımıza çıkarken ahenk unsurları ile ilgili olarak hiçbir etkinliğe/soruya yer verilmemesi de olumsuz değerlendirilebilecek noktalardandır. Özellikle şiir türünden metinleri düzyazıdan ayıran temel özelliklerden birisinin 'ahenk unsurları' olduğu düşünülürse ahenk unsurlarını esas alan etkinliklerin de çalışma kitabın da yer alması gerektiği sonucuna varırız. Özellikle ritim, kafiye düzeni gibi

müzikal öğeler kadar özellikle serbest şiirler üzerinden -tabii ki ölçülü ve kafiyeli şiirlerde de benzer uygulamalar esas alınabilir- kelime seçimi ve kullanımı, ses, kelime, dize tekrarları, devrik söyleyişler vb. dilsel öğelerin fark ettirilmesi ve müzikalite yaratmadaki işlevlerinin gösterilmesi şiir türüne dair öğrenme süreçlerinin başlıca noktalarındandır. Dolayısıyla 7. Sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ahenk unsurlarına yönelik etkinliklere/sorulara hiç yer verilmemesi eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, 'tür bilgisi' edindirme noktasında, etkinlik/soru toplamının 13 olduğu görülmektedir ki bu sayı, 'tür bilgisi' kazandırılması için tatmin edici/yeterli bir sayıdır. Çalışma kitabında şiire yönelik 'tür bilgisi' ve 'türsel farklılıklar' genellikle 'yeniden yazma/dönüştürme' etkinlikleriyle verilmeye çalışılmakta, şiir türünün düzyazı tarzında yazılmış farklı edebî türlerden farkı karşılaştırmalı olarak sezdirilmektedir.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların 'anlamlandırma biçimine göre kaynağı'na yönelik değerlendirmede, toplam 49 etkinliğin/sorunun 13'ünün metin içi anlamlandırmayı, 30'unun metin dışı anlamlandırmayı ve 6'sının da metinler arası anlamlandırmayı esas aldığı görülür ki bu yönüyle 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabı, 6. Sınıf Türkçe dersi çalışma kitabı ile benzerlik göstermektedir.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurma bağlamında çeşitliliğe dayanması olumlu görünmekle birlikte öğrencilerin daha çok metin içi ve metin dışı anlam kurmaya (49 etkinliğin 43'ü metin içi ve metin dışı anlam kurmaya dayalıdır) yönlendirilmesi, metinler arası anlam kurmanın ikinci plana itildiği anlamına gelir ki bu da etkinliklerin/soruların anlamlandırma biçimine göre etkinlik ve sorularda dengesiz bir dağılım oluşturur. Metin içi ve metin dışı yanı sıra metinler arası anlam kurmaya dayanan etkinliklerin/soruların artırılması öğrencilerin daha etkin bilişsel ve duyuşsal süreçler yaşaması adına önemlidir. Ayrıca metinler arası anlam kurma, öğrencilerde edebî türlere yönelik farkındalık oluşturma ve farklı söylemleri fark edip uygulama becerileri açısından da dikkate değerdir. 7. sınıf Türkçe dersi düşünüldüğünde bu yöndeki bilişsel süreçlerin 'hedef kitleye uygunluk' açısından da önemli olduğunu, özellikle metinler arası anlam kurmalar üzerinden çocukların bilişsel becerilerinin gelişeceğini ifade etmek gerekir.

7. sınıfta da 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında olduğu gibi metinler arası anlam kurma çerçevesinde ‘görsel okuma’dan yararlanılması da önemle ele alınması gereken noktalardandır.

Örneğin; “*Bakardım Güneş Avuçlarımda*-etkinlik 6: Dinlediğiniz şarkıdan, okuduğunuz şiirden ve sınıfınızdaki görsellerden faydalanarak kendinizin başkahraman olduğu bir masal ya da öykü yazınız.” etkinliği, farklı türden metinleri ilişkilendirme ve sözel olanın görsel olanla ilişkilendirilmesi, dolayısıyla da metinler arası anlam kurma esasına dayanır. Bu etkinlikte metinler arası anlam kurmaya dayalı etkinliğin ‘yeniden yazma/dönüştürme’ biçiminde bir etkinlik olduğunu ifade etmek gerekir. 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında, metinler arası anlam kurma çerçevesinde dört adet ‘görsel okuma’ etkinliğine/sorusuna yer verilmektedir.

Daha önce de ifade edildiği üzere dil öğretiminde metin dışı anlam kurmanın ağırlıklı olarak öne çıkarılması öğrencileri ilişki kurma, transfer etme, karşılaştırmalar yapma, analiz etme gibi bilişsel becerilere yönlendirmesi ve hayatîlik ilkesi bakımından önemlidir ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metin dışı anlam kurmaya yönelik etkinliklerin/soruların öne çıkarılması bu anlamda önemlidir. Metin dışı anlam kurmaların öğrencileri araştırmaya sevk ettiğini de unutmamak gerekir. Kısacası metin dışı anlam kurmalar üst seviye bilişsel süreçlere dayanır ve yedinci sınıf öğrencilerinin seviyeleri dikkate alındığında ‘hedef kitleye uygunluk’ açısından da önemlidir. Bu bakımdan metin dışı anlam kurmayı esas alan etkinliklere/sorulara çokça yer verilmesi, 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabının önemli artılarındandır.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisine ve her bir tipolojinin sayısına dair değerlendirmede çıkan sonuç şöyledir:

İlişkilendirme: 6

Yeniden Yazma/Dönüştürme: 4

Anlamı Fark Ettirme: 4

Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma: 4

Boşluk Doldurma: 4

Yazım ve Noktalama: 4

Örneğini Verme: 3

Görsel Okuma: 4

Seçmece: 2  
Karşılaştırma: 2  
5N1K: 2  
Eşleştirme: 1  
Doğru/Yanlış: 1  
Cümle Oluşturma: 1  
Cümle Tamamlama: 1  
Cümle Türleri: 1  
Soru Cevap: 1  
Parçadan Bütün Oluşturma: 1  
Yanlış Düzeltme: 1  
Anahtar Sözcük Kullanımı: 1  
Anket Cevaplama: 1

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisi ile ilgili sayısal verileri incelediğimizde 5. ve 6. sınıflarda olduğu gibi etkinlik/soru çeşitliliği noktasında olumlu bir tabloyla karşılaşmaktayız. Etkinlikler/sorular bakımından bir çeşitlilik söz konusudur. ‘İlişkilendirme, karşılaştırma, görsel okuma, yeniden yazma/dönüştürme, başlık/ana fikir/tema bulma, parçadan bütün oluşturma’ gibi üst bilişsel etkinliklere çokça yer verilmesi de olumlu bir görünüm oluşturmaktadır. ‘5N1K, doğru/yanlış, var/yok, evet/hayır, seçmece, eşleştirme, cümle tamamlama, yanlış düzeltme’ gibi ‘Bloom Taksonomisi’ne göre alt bilişsel seviyede kalan etkinliklerin çok az tutulması da olumlu değerlendirilebilecek bir durumdur. Çalışma kitabından aşağıya aldığımız örnek etkinlik ‘yeniden yazma/dönüştürme’ etkinliği olması açısından üst bilişsel uygulamayı beraberinde getirirken öğrencilerde ‘türsel farkındalık’ da oluşturmaktadır:

*Sular-etkinlik 10:* ‘Su bir yaşam mucizesi. Susuz bir yaşam ise düşünülemez. Neden?’ konulu deneme türünde bir yazı yazınız.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisi ile ilgili dikkat çeken noktalardan biri de 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabı gibi hiçbir ‘canlandırma/dramatize etme’ etkinliğine yer verilmemesidir. Daha önce ifade edildiği üzere 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da

şiiir türünden metinlere yönelik yalnızca bir tane ‘canlandırma/dramatize etme’ etkinliğine yer verilmiştir. İlerleyen bölümlerde dikkate sunulacağı gibi 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında da şiiir türünden metinlere yönelik etkinliklerde ‘canlandırma/dramatize etme’ etkinliğine yer verilmemiştir. Dolayısıyla ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarının tamamı dikkate alındığında şiiir türünden metinlere yönelik etkinliklerde ‘canlandırma/dramatize etme’nin yetersiz kaldığını söyleyebiliriz. Bu durum, ‘hedef kitle’ düşünöldüğünde eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların önemli bir yekûnu 5. ve 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında olduğu gibi daha çok ‘ilişkilendirme, karşılaştırma, yeniden yazma/dönüştürme, başlık/ana fikir/tema bulma, tahmin etme, metin tamamlama, soru oluşturma’ gibi ‘uygulama, analiz, sentez, değerlendirme’ basamaklarına karşılık gelen biçimlerle karşımıza çıkar. ‘Eşleştirme, seçmece, doğru/yanlış, var/yok, örneğini verme, evet/hayır, 5N1K, listeleme, yanlış düzeltme’ gibi ‘bilgi ve kavrama’ basamağına karşılık gelen alt bilişsel seviyeli etkinlikler/sorular da söz konusudur. Dolayısıyla ‘Bloom Taksonomisi’ dikkate alındığında etkinliklerin/soruların bilişsel düzeyler bakımından da istendik yönde bir çeşitlilik gösterdiğini söylemek mümkündür.

#### 4.4. Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Çalışma Kitabındaki Şiir Türünden Metinlere Yönelik Etkinlikler/Sorular.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinlikler/sorular değerlendirildiğinde karşımıza şöyle bir tablo çıkmaktadır:

Metin Adı	Metne Yönelik Etkinlik/Soru Sayısı	Etkinliklerin/Soruların Metinle İlgili Olan Yönü ve Sayısı	Anlamlandırma Biçimine Göre Etkinliklerin/Soruların Sayısı	Etkinliklerin/Soruların Tipi ve Sayısı
Kitaplarla Kurulan Dostluk	8	İçerik-1 Dil ve Anlatım-5 Ahenk Unsurları-1 Tür Bilgisi-1	Metin İçi-2 Metin Dışı-5 Metinler Arası-1	Seçmece-3 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-1 Yeniden Yazma/Dönüştürme-1 Anlamı Fark Ettirme-1 Yazım ve Noktalama-1 Boşluk Doldurma-1
Türküler Dolusu	13	İçerik-1 Dil ve Anlatım-9 Tür Bilgisi-3	Metin İçi-5 Metin Dışı-5 Metinler Arası-3	Eşleştirme-1 İlişkilendirme-4 Yeniden Yazma/Dönüştürme-2 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-1 Anlamı Fark Ettirme-1 5N1K-1 Seçmece-1 Listeleme-1 Cümlede Kullanma-1
Güney İlleri	19	İçerik-5 Dil ve Anlatım-8 Ahenk Unsurları-1 Tür Bilgisi-5	Metin İçi-9 Metin Dışı-5 Metinler Arası-5	Bulmaca Doldurma-1 Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma-1 İlişkilendirme-6 Soru-Cevap-1 Seçmece-2 Yeniden Yazma/Dönüştürme-2 Karşılaştırma-2 Görsel Okuma-1 Listeleme-1 Örneğini Verme-1 Eşleştirme-1
<b>Toplam</b>			<b>40</b>	

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, 3 okuma metni/araç-metin üzerinden gerçekleştirilen toplam 40 etkinliğin/sorunun 7'sinin içerik, 22'sinin dil ve anlatım, 2'sinin ahenk unsurları, 9'unun ise tür bilgisine yönelik olduğunu görmekteyiz. Bu dağılımda, 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında olduğu gibi şiirin 'dil ve anlatım' yönüyle ilişkili etkinlik/soru sayısının diğer yönlere göre çok daha

fazla olduğunu görmekteyiz. Bu durumu 6. sınıftan itibaren ağırlıklı olarak şiir dilinin özelliklerini fark ettirme yönünde bir eğilimle izah etmek mümkündür. Şiirlerin dil özellikleriyle ilgili etkinlik/soru toplamının 22 olduğu görülmektedir. Toplam etkinlik sayısının 40 olduğu düşünülürse şiirlerin dili ile ilgili etkinliklerin/soruların toplam etkinliklere/sorulara oranı %50 civarındadır ve şiir dilinin hususiyetlerini fark ettirmek için hayli ‘yeterli’ bir orandır. Ayrıca 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinlikler/sorular gibi şiir dilinin başlıca öğelerinden olan edebî sanatların, imgesel söyleyişin, çok anlamlılığın sezdirmeye dayalı olarak öğrencilere fark ettirilmesi, şiir diline söyleyiş ve anlam olarak getirdiklerinin fark ettirilmesi yerinde bir uygulamadır. Çünkü 8. sınıfta da 6. ve 7. sınıfta olduğu gibi etkinliklerle/sorularla şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklı olduğu, hatta şiirin diğer edebî türlerden de öncelikle dili itibarıyla ayrıldığına öğrencilere sezdirilmesi önemlidir. Bu nedenle 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki etkinliklerde/sorularda şiirin düz yazıdan farklı olduğunu fark ettirmek, türsel farkındalık yaratmak açısından şiir diline yönelik etkinlikler/sorular önem arz etmektedir. Bu bakımdan 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında metinsel bağlamdan hareketle edebî sanatların, imgesel söyleyişin, kelime seçimi ve kullanımının, çok anlamlılığın söyleyiş ve anlam açısından metne kattıklarının sezdirmeye dayalı olarak fark ettirilmesi ve şiir dilinin kendine özgü özelliklerinin ortaya konulması, olumludur.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede, ‘içerik’le ilgili olarak 7 etkinliğe yer verilmesi, olumlu bir uygulama olarak karşımıza çıkar. Ayrıca ahenk unsurları ile ilgili olarak 2, tür bilgisi çerçevesinde de 9 etkinlikle/soruyla karşılaşmaktayız. Şiir türünden metinleri düzyazıdan ayıran temel özelliklerden birisinin ‘ahenk unsurları’ olduğu ve ‘tür bilgisi’nin benzer bir işlevi yerine getirdiği düşünülürse ahenk unsurlarına ayrılmış etkinlik/soru sayısının artırılmasında fayda olduğu kanaatindeyiz. 8. Sınıf öğrencilerinin seviyeleri göz önüne getirildiğinde özellikle ritim, kafiye düzeni gibi müzikal öğeler kadar özellikle serbest şiirler üzerinden - tabii ki ölçülü ve kafiyeli şiirlerde de benzer uygulamalar esas alınabilir- kelime seçimi ve kullanımı, ses, kelime, dize tekrarları, devrik söyleyişler vb. dilsel öğelerin fark ettirilmesi ve müzikalite yaratmadaki işlevlerinin gösterilmesi şiir türüne dair öğrenme süreçlerinin başlıca noktalarındandır. Ayrıca şunu da ifade etmek gerekir ki 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında, şiire yönelik ‘tür bilgisi’ ve ‘türsel farklılıklar’ genellikle ‘yeniden yazma/dönüştürme’ etkinlikleriyle verilmeye çalışılmakta, şiir türünün düzyazı tarzında



yazılmış farklı edebî türlerden farkı karşılaştırmalı olarak sezdirilmektedir. Aşağıdaki etkinlik, tespitimizi örneklendirmektedir:

*Kitaplarla Kurulan Dostluk*-etkinlik 3: Aşağıya günümüzden elli yıl sonra kitapların insan hayatındaki yerini anlatan bir deneme yazınız.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların ‘anlamlandırma biçimine göre kaynağı’na yönelik değerlendirmede, toplam 40 etkinliğin/sorunun 16’sının metin içi anlamlandırmayı, 15’inin metin dışı anlamlandırmayı ve 9’unun da metinler arası anlamlandırmayı esas aldığı görülür ki bu yönüyle 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabı, 7. Sınıf Türkçe dersi çalışma kitabı ile benzerlik göstermektedir.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların da 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında olduğu gibi metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurma bağlamında çeşitliliğe dayanması olumludur. Ayrıca metinler arası anlam kurmaya dayanan etkinlik/soru sayısı 6. sınıfta 7, 7. sınıfta ise 6 iken 8. sınıfta bu sayının 9’a çıkması da olumlu değerlendirilebilecek bir durumdur. Daha önce de ifade edildiği üzere metin içi ve metin dışı yanı sıra metinler arası anlam kurmaya dayanan etkinlikler/sorular öğrencilerin daha etkin bilişsel ve duyuşsal süreçler yaşaması adına önemlidir. Öğrencilerde edebî türlere yönelik farkındalık oluşturma ve öğrencilerin farklı söylemleri fark edip uygulama becerileri açısından da metinler arası anlam kurma önemlidir. 8. sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal anlamda yeterlilikleri düşünüldüğünde de metinler arası anlam kurmanın hedef kitlenin özelliklerine uygun olduğunu ifade etmek gerekir.

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisine ve her bir tipolojinin sayısına dair değerlendirmede karşımıza çıkan tablo şöyledir:

İlişkilendirme: 10

Yeniden Yazma/Dönüştürme: 5

Seçmece: 3

Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma: 3

Anlamı Fark Ettirme: 2

Eşleştirme: 2

Karşılaştırma: 2

Boşluk Doldurma: 1  
Cümlede Kullanma: 1  
Yazım ve Noktalama: 1  
Listeleme: 1  
Soru-Cevap: 1  
Görsel Okuma: 1  
5N1K: 1  
Parçadan Bütün Oluşturma: 1  
Yanlış Düzeltme: 1  
Örneğini Verme: 1  
Anahtar Sözcük Kullanımı: 1  
Anket Cevaplama: 1  
Bulmaca Doldurma: 1

8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların tipolojisi ile ilgili sayısal verileri incelediğimizde 5, 6 ve 7. sınıflarda olduğu gibi etkinlik/soru çeşitliliği noktasında olumlu bir tabloyla karşılaşmaktayız. Etkinlikler/sorular bakımından bir çeşitlilik söz konusudur. Diğer sınıflarda olduğu gibi ‘ilişkilendirme, karşılaştırma, görsel okuma, yeniden yazma/dönüştürme, başlık/ana fikir/tema bulma, parçadan bütün oluşturma’ gibi üst bilişsel etkinliklere çokça yer verilmesi de olumlu bir görünüm oluşturmaktadır. ‘5N1K, doğru/yanlış, var/yok, evet/hayır, seçmece, eşleştirme, listeleme’ gibi ‘Bloom Taksonomisi’ne göre alt bilişsel seviyede kalan etkinliklerin çok az tutulması da olumlu değerlendirilebilecek bir durumdur. Çalışma kitabından aşağıya aldığımız örnek etkinlik ‘yeniden yazma/dönüştürme’ etkinliği olması açısından üst bilişsel uygulamayı beraberinde getirirken öğrencilerin metinler arası anlam kurmasını da incelemektedir:

*Güney İlleri*-etkinlik 8: Aşağıdaki şiiri, okuduğunuz ‘Güney İlleri’ şiiri ile karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini yazınız.

8.sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların önemli bir yekûnu 5, 6 ve 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında olduğu gibi daha çok ‘ilişkilendirme, karşılaştırma, yeniden yazma/dönüştürme, başlık/ana fikir/tema bulma, tahmin etme, metin tamamlama, soru oluşturma’ gibi ‘uygulama, analiz,

sentez, değerlendirme' basamaklarına karşılık gelen biçimlerle karşımıza çıkar. 'Eşleştirme, seçmece, doğru/yanlış, var/yok, örneğini verme, evet/hayır, 5N1K, listeleme, yanlış düzeltme' gibi 'bilgi ve kavrama' basamağına karşılık gelen alt bilişsel seviyeli etkinlikler/sorular da söz konusudur. Dolayısıyla 'Bloom Taksonomisi' dikkate alındığında etkinliklerin/soruların bilişsel düzeyler bakımından da istendik yönde bir çeşitlilik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Ortaokul (5-8. Sınıfların) sınıflarının etkinlik veya sorunun şiirin hangi yönüyle ilgili olduğunu gösteren toplamların, cevabın kaynağına göre etkinlik ve soruları gösteren toplamların ve etkinlik ve soruların tipolojisi ile ilgili toplamların tablolarını ayrı ayrı üç başlık altında toplu bir şekilde göstermemizin nicelik açısından daha uygun olduğu düşüncesiyle aşağıdaki tablolar oluşturulmuştur.

**Etkinlik veya Sorunun Şiirin Hangi Yönüyle İlgili Olduğunu Gösteren Toplamların 5. , 6. , 7. Ve 8. Sınıflara Göre Dağılımı Aşağıdaki Gibidir**

	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
İçerik	44	7	7	7
Dil ve Anlatım	12	31	28	22
Ahenk	3	2	-	2
Tür	11	4	13	9
Yapı	-	2	1	-
Genel Toplam	70	46	49	40

Tablomuzda dikkati çeken en önemli etkenlerden birini Dil ve Anlatım satırının oluşturduğu öne çıkmaktadır. Etkinlik ve soruların daha çok Dil ve Anlatım olarak planlanması, dört sınıf için de istikrarlı bir şekilde devam etmesinin öğrencilerde istenmedik bir öğrenme alanı oluşturacağı kaygısını ortaya çıkarmaktadır. Etkinlik ve soruların Dil ve Anlatım alanında yoğunlaştığı öne çıkmaktadır. Dil bilgisi etkinlik ve sorularının fazla olması değil, dil bilgisi etkinlik ve sorularının öğrencilerin kuralları anlama ve anlatma becerilerini geliştirecek niteliklerde olup bu kuralları kullanma becerilerini ölçebilecek niteliklerde olması beklenmektedir.

Tabloda 5. Sınıfta etkinlik ve soruların daha çok içerik noktasında toplandığı gözlenirken dil ve anlatım etkinliklerinin 5. Sınıftan sonra artış gösterdiği öne çıkmaktadır.

5.Sınıfta şiir türünden metin sayısı fazla ve 70 etkinlik olduğu gözlenirken 6., 7. Ve 8. Sınıflarda şiir türünden metin türünün çok azaldığı ancak etkinliklerdeki soru sayılarının arttığı görülmektedir.

8.Sınıf kazanımlarında şiir hakkında böyle bir açıklama varken 8 Sınıf etkinlik ve sorularında şiirin yapısıyla ilgili hiçbir aktivitenin olmaması düşündürücüdür.

**Cevabın kaynağına göre etkinlik ve soruları gösteren toplamların 5. , 6. , 7. ve 8. sınıflara göre dağılımı aşağıdaki tabloda yer almaktadır.**

	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
Metin İçi	47	15	13	16
Metin Dışı	9	24	30	15
Metinler Arası	14	7	6	9
Toplam	70	46	49	40

5.Sınıfta Metin içi etkinlik ve soruların fazla olduğu görülmektedir. Öğrencilerin düzeyleri açısından bunu olumlu bir veri olarak değerlendirmek mümkün görülmektedir.

6., 7. Ve 8.Sınıflarda metin içi etkinlik ve soruların azaldığı metin dışı etkinlik ve soruların arttığı görülmektedir. Metin dışı soru ve etkinlikler öğrencileri daha fazla düşünmeye ve araştırmaya yönlendireceği düşünüldüğü için bu durumun istendik bir gelişme olduğu görülmektedir.

Metinler arası etkinlik ve soruların 5. Sınıfta fazla olduğu diğer sınıflarda azaldığı görülmektedir. Oysa Metinler Arası etkinlik ve soruların büyük sınıflara doğru artış göstermesi istendik bir dil öğretimi açısından uygun görülmektedir.

**Etkinlik ve Soruların Tipolojisi ile ilgili Toplamların 5. , 6. , 7. ve 8. Sınıflara Göre Dağılımı Aşağıdaki Gibidir.**

Sıra	Tipolojiler	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf	Toplamlar
1	İlişkilendirme	12	10	6	10	38
2	Semantik	12	3	4	2	21
3	Yeniden Yazma/Dönüştürme	8	4	4	5	21
4	Listeleme	8	2	-	1	11
5	Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma	8	1	4	3	16
6	5N1K	4	-	2	1	7
7	Karşılaştırma	3	6	2	2	13
8	Eşleştirme	3	3	1	2	9
9	Seçmece	2	3	2	3	10
10	Doğru/Yanlış	2	2	1	-	5
11	Anahtar Sözcük Kullanımı	1	-	1	1	3
12	Paragraf Yazma	1	-	-	-	1
13	Var/Yok	1	-	-	-	1
14	Örneğini Verme	1	-	3	1	5
15	Metin Tamamlama	1	-	-	-	1
16	Soru Oluşturma	1	-	-	-	1
17	Evet/Hayır	1	-	-	-	1
18	Tahmin Etme	1	-	-	-	1
19	Boşluk Doldurma	-	1	4	1	6
20	Görsel Okuma	-	5	4	1	10
21	Yazım ve Noktalama	-	3	4	1	8
22	Analiz Etme	-	1	-	-	1
23	Canlandırma/Dramatize Etme	-	1	-	-	1
24	Sözcük Avı	-	1	-	-	1
25	Soru Cevap	-	-	1	1	2
26	Anket Cevaplama	-	-	1	1	2
27	Cümle Oluşturma	-	-	1	-	1
28	Cümle Tamamlama	-	-	1	-	1
29	Cümle Türleri	-	-	1	-	1
30	Parçadan Bütün Oluşturma	-	-	1	1	2
31	Yanlış Düzeltme	-	-	1	1	2
32	Cümlede Kullanma	-	-	-	1	1
33	Bulmaca Doldurma	-	-	-	1	1
	<b>Toplam</b>	<b>70</b>	<b>46</b>	<b>49</b>	<b>40</b>	<b>205</b>

Tablomuzu yorumlama noktasında İlişkilendirme, Semantik, Yeniden Yazma/Dönüştürme, Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma, Karşılaştırma, Eşleştirme, Seçmece gibi Tipoloji Etkinliklerinin 5. , 6. , 7. Ve 8. Sınıflarda da planlanmış ortak etkinlikler olduğu görülmektedir. Bu durum dil öğretimi adına olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilecekken Semantik kelime öğretimi noktasında kaldığı için etkinlik ve sorularda çok fazla miktarda kullanılması istenmedik bir durum karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Başlık/Ana Fikir/Tema Bulma gibi bilgi basamağı noktasında kalmakta olan bir tipoloji için de dört sınıfta 16 etkinlik ve sorunun planlanmasının Türkçe öğretimi noktasında bir kayıp olduğu düşünülmektedir.

Daha üst bilişsel olan İlişkilendirme, Yeniden Yazma/Dönüştürme, Karşılaştırma, Seçmece gibi etkinlik ve soru tiplerinin her dört sınıfın çalışma kitabında da kullanılmasının olumlu bir planlama olduğu görülmektedir. Görsel Okuma 5. Sınıflarda hiç kullanılmamıştır. Oysa dil öğretiminde görsel okumanın küçük yaş gurupları üzerinde daha etkili olduğu düşünülmektedir.

Canlandırma/Dramatize Etme öğrencilerinin düşünme, düşündüğünü davranışsal olarak ifade etme, topluluk karşısında konuşma yetisini edinme ve geliştirme gibi birçok istendik beceriler kazandırırken sadece 6. Sınıf çalışma kitabında tek bir etkinlikte yer alması çok düşündürücüdür.

Özellikle dikkati çekmek için kırmızıyla göstermeyi tercih ettiğimiz satırlardaki tipolojilerin dil öğretimi açısından yeterli oranda kullanılmadığı görülmektedir. Oysa Metin Tamamlama, Soru Oluşturma, Tahmin Etme, Analiz Etme, Canlandırma/Dramatize Etme, Sözcük Avı, Cümle Oluşturma, Cümle Tamamlama, Parçadan Bütün Oluşturma, Yanlış Düzeltme, Cümlede Kullanma ve Bulmaca Doldurma gibi tipolojilerin 5. Sınıftan 8. Sınıfa doğru belirli oranlarda arttırılarak devam ettirilmesinin dil öğretimi üzerinde olumlu gelişmeler sağlayacağı düşünülmektedir. Dikkat edildiği anda bu tipolojilerin bizzat yaparak ve yaşayarak sağlanabilecek soru ve etkinlikler olduğu açıkça görülmektedir.

Etkinlik ve soruların Tipolojileri öğretim sürecinde öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirebilir nitelikte olmalıdır, Ayrıca etkinlik ve soruların tipolojileri öğrencilerin gelişim düzeylerine göre beşinci sınıftan sekizinci sınıfa doğru paralellik göstermelidir. Aksi takdirde bilgiyi kavrama ve değerlendirme noktasında istenilen başarıya ulaşamayacaktır.

Türkçe çalışma kitaplarında hazırlanmış olan etkinlik ve soru tipolojilerin anlama beceri alanlarından olan Okuma, Dinleme ve Görsel Okuma ayrıca anlatma becerileri

alanlarından olan Yazma, Konuşma ve Görsel Sunu öğrenim alanlarının hepsini birlikte geliştirecek nitelikte olması beklenmektedir. Bu şekilde planlanmış olan etkinlik ve soru tiplerinin dil öğretimi alanında amacına hizmet etme görevini yerine getirebileceği ön görülmektedir. Bilindiği gibi öğrenme alanlarındaki olumlu veya olumsuz bir gelişme bütün dil beceri alanlarını doğrudan etkilemektedir.



## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

‘Ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe Derslerinde Şiir Türünden Metinlerin Kullanımı’ adlı çalışmamızda, Türkçe eğitiminde edebî bir tür olarak şiirin yerini belirleyerek işlevlerini ortaya koymak, ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe ders kitaplarında yer alan şiirleri ve çalışma kitaplarında şiir türünden metinlerin kullanımını değerlendirmek adına öncelikle 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan şiirlerin tür bakımından nasıl bir dağılım gösterdiği ortaya konmuş ve tespit edilen bulgular tartışılmıştır. Ayrıca ortaokul Türkçe dersi çalışma kitapları incelenerek okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi öğrenme alanlarına yönelik etkinliklerde şiir türünden nasıl yararlanıldığı, öğrenme süreçlerinin hangi etkinlik/soru tiplerine içerisine yerleştirildiği, şiir türüne yönelik olarak etkinlik/soru tiplerinden hangilerinin öncelendiği sorularına cevap aranmıştır.

Çalışmamızda şiir türünden metinlerin ortaokul seviyesinde Türkçe eğitiminde kullanımı ve işlevselliği nicel birtakım veriler de ortaya konularak ele alınmıştır. Özellikle Türkçe ders kitaplarında yer verilen şiir türünden metinlerin diğer metinlere oranı, şiir türünden metinlerin çeşitliliği, şiir türünden metinlerin kullanımına yönelik etkinlik/soru tiplerinin dağılımı gibi noktalar sayısal verilerle ortaya konulmuş ve bulgular bu sayısal veriler ışığında tartışılmıştır.

Bu bağlamda ortaya çıkan sonuçları ve sonuçlar ışığında dikkate sunduğumuz önerileri maddeler halinde şöylece sıralayabiliriz:

1. Dil eğitimi, dolayısıyla Türkçe eğitimi, metin odaklı süreçleri ihtiva eder ve Türkçe eğitiminde farklı türden kaynak metinlerin kullanımı bireylerin okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi öğrenme alanlarında etkin süreçler yaşamasında başlıca etmendir. Bu nedenle Türkçe eğitiminde metin seçimi ve farklı türden metinlerin kullanımı büyük önem arz etmektedir. Dil eğitimi, metin esaslı süreçlerin bir araya gelmesiyle gerçekleşir. *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*’nda (2006) ve *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*’nda (2015) da dikkat çekildiği üzere dil öğretiminin ‘metinsel/türsel çeşitlilik’ esas alınarak yapılması ve hikâye, roman, tiyatro, masal, destan, şiir, deneme, fıkra, söyleşi, anı gibi pek çok türden metne yer verilmesi gerekir. Dolayısıyla şiir türünden metinlerin kullanımı da ‘metinsel/türsel çeşitlilik’ yaratma adına önemlidir.

Bu bağlamda, ortaokul Türkçe ders kitapları metin seçimi açısından değerlendirildiğinde 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam metin sayısının 36; 6,



sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam metin sayısının 30; 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam metin sayısının 30 ve 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam metin sayısının yine 30 olduğu görülür. Sınıflara göre şiir türünden metinlerin dağılımına bakıldığında ise 5. sınıf için 10; 6. sınıf için 6; 7. sınıf için 7 ve 8. sınıf için de 8 adet şiir türünden metnin Türkçe ders kitabında yer aldığı görülür. Dolayısıyla şiir türünden metinlerin sınıflara göre dağılımında ilk sırada 10 şiirle 5. sınıf yer alırken 8 şiirle ikinci sırada 8. sınıf, 7 şiirle üçüncü sırada 7. sınıf ve son sırada ise altı şiirle 6. sınıf yer alır. Ayrıca 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki 10 şiirden 9'u okuma metni/araç-metin iken 1 şiir, metin-içi şiir (başka bir metnin içinde yer alan şiir); 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki 6 şiirin 4'ü okuma metni/araç-metin iken 2 şiir, serbest okuma metni; 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki 7 şiirden 4'ü okuma metni/araç-metin, 2'si serbest okuma metni, 1'i ise metin-içi şiir; 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki 8 şiirden 3'ü okuma metni/araç-metin, 3'ü serbest okuma metni, 2'si ise metin-içi şiir kategorisindedir.

Oransal bir değerlendirme yaptığımızda 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiir türünden metinlerin toplam metinlere göre oranı %31.81; 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiir türünden metinlerin toplam metinlere göre oranı %20; 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiir türünden metinlerin toplam metinlere göre oranı %23,33 ve 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan şiir türünden metinlerin toplam metinlere göre oranı ise %26.67'dir. Hikâye, tiyatro, masal, destan, anı, deneme gibi metin türleri düşünüldüğünde nicelik açısından her bir sınıf için şiir türünden metinlerin diğer metin türlerine göre oranını olumlu değerlendirmek mümkündür. Diğer bir ifadeyle ortaokulda her bir sınıf için şiir türünden metin sayısı önemli bir yekûn tutmaktadır. Ancak Türkçe dersi çalışma kitaplarında etkinliklerle/sorularla işler hâle getirilmeyen 'serbest okuma metinleri' ve başka metinlerin içine yerleştirilen 'metin-içi şiirler' çıkarıldığında okuma metni/araç-metin kategorisinde yer alan şiir türünden metinlerin sayısının sınıf seviyesi yükseldikçe azaldığı görülmektedir ki bu durum tartışılması gereken noktalardan biridir.

Bu bağlamda dil hususiyetleri itibariyle diğer edebî türlerden ayrılan ve gündelik yaşam dilinden farklı bir dille karşımıza çıkan şiir; dil öğretiminin de ana malzemelerinden birisi olmalıdır. Özellikle öğrencilerin gündelik yaşam dilinden farklı bir dile dair farkındalık edinmeleri, dolayısıyla hayalî bir dünyanın kapılarını aralamaları için öğretim süreçlerinde şiir türünden metinlerin kullanımı zarurîdir. Edebî sanatlar, mecazlı söyleyişler, kelimeleri yerinden oynatıp yeni anlamlarla sahneye çıkarmalar, imgesel

söyleyiş, kelimelerin çağrışım ve duygu değerlerini önceleme, ahenk unsurlarını öne çıkarma, devrik cümle kuruluşları, zayıf ve güçlü sezdirmeler gibi dilsel öğeler ve dolayısıyla şiir dilinin kendine özgü hususiyetleri dil öğretimine dayanan Türkçe dersleri için ele alınması, analiz edilmesi, değerlendirilmesi gereken başlıca malzemedir. Dolayısıyla hedef kitlenin gündelik yaşam dilinin yanı sıra gündelik yaşam dilinden sapmalar gösteren, gündelik yaşam dilinin, alışılmışlığın, kanıksanmışlığın, sıradanlığın dışına çıkan bir dili keşfetmeleri bakımından şiir önemli bir türdür. Bu noktada şiir dili, çocuklar için kendilerini ifade etmede yeni bir imkân olarak işlevsel kılınmalıdır.

Şiir dili, yarattığı kendine özgü dünya ile çocukların hayâl dünyalarını, yaratıcılıklarını tetikleme, özgün ve yeni dünyalar kurma, var olan dünyayı farklı algılamaya ve anlamlandırma yönünde süreçler yaşamalarını sağlar. Bu yönüyle de şiir, Türkçe dersleri için vazgeçilmez bir metin türüdür.

Ayrıca şiir, öğrencilerde estetik haz uyandırılması, öğrencilerin dil estetiği çerçevesinde etkileyici söyleyiş oluşturma yönünde dilsel stratejilere başvurmaları ile ilgili bakış açıları edinmeleri bakımından da tüm işlevselliğiyle kullanılmalıdır.

2. Şiir türünden metinler de diğer metinler gibi doğal olarak içerik, biçim, dil ve anlatım özellikleri itibarıyla öğrenciye görelilik ilkesine, öğrencilerin sınıf düzeylerine ve yaş seviyelerine uygun olmalıdır.

3. Şiir türünden metinler de diğer edebî metinler gibi edebî değer taşıyan, dil estetiğini önceleyen, öğrencilerde estetik haz uyandıran metinler arasından seçilmelidir. Öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeli; bilgi, beceri, dil ve estetik zevk düzeylerini geliştirmelidir.

4. Ayrıca ortaokul ders kitaplarına alınacak şiir türünden metinlerin seçimi aşamasında öğrencilerin kelime hazinelerinin dikkate alınması gerekir.

5. Ortaokul seviyesinde şiir türünden metinler seçilirken tematik yaklaşımın bir gereği olarak metinlerin dilimizin güzel örneklerini sunmasına, gerek yaşamda karşılaşılabilecek duyguları, düşünceleri, olayları içermesine, gerekse millî, ahlakî, kültürel ve evrensel değerleri taşımasına dikkat edilmelidir.

6. Ortaokul Türkçe dersi kitapları incelendiğinde, şiir türünden metinlerin okuma metni/araç-metin (çalışma kitaplarında etkinliklerin/soruların üzerine inşa edildiği ve okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi öğrenme alanları bağlamında süreç odaklı biçimde

işler hâle gelen müstakil metinler) olarak kullanımının 5. sınıftaki oranının 6, 7, ve 8. sınıfların neredeyse iki-üç katı olduğu gözlenmektedir. Diğer bir ifadeyle sınıf seviyesi arttıkça ters orantılı bir biçimde şiir türünden metinlerin okuma metni/araç-metin olarak kullanımında bir azalma söz konusudur. Öğrencilerin ortaokul sıralarında şiir zevkini edinmeleri beklenmektedir. Özellikle 6-8. sınıflarda şiir türünden araç-metinlerin daha fazla yer alması dil öğretimi açısından yerinde olacaktır. Bilindiği gibi şiir türünden metinlerde kelime seçimi ve kullanımı, kavram alanları, kelimelerin çağrışım ve duygu değerleri, çok anlamlılık, imgesel söyleyiş, devrik cümle kullanımı, sezdirmeler, örtük anlatımlar, edebî sanatlar, ahenk sağlayıcı unsurlar vb. dilsel öğeler üzerinden gündelik yaşam dili-şiir dili/sanatsal söyleyiş ayrımını yapmak, bu ayrıma dair akademik birikim edinmek, bu doğrultuda ürünler vermek önemlidir ve bu da bilişsel süreçlerle mümkündür. Dolayısıyla yaş seviyesi arttıkça (bilişsel süreçleri gerçekleştirme yeterliliği bakımından) şiir türünden metinlerin okuma metni/araç-metin olarak kullanımında da bir artış olması beklenmektedir.

7. Ortaokul Türkçe derslerinde ‘metinsel/türsel çeşitlilik’ bağlamında epik, pastoral, lirik, didaktik, satirik, dramatik/söyleşimsel/tiyatral vb. türde yazılmış şiirlere dengeli bir biçimde yer verilmesi uygun olacaktır.

8. *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı* (2006) ile *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı* (2015)’nin her ikisinde de eksiksiz olarak metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurmalar üzerinden metinlerin işler hâle getirilmesine özellikle dikkat çekilir. Bu bakımdan ortaokul Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların da öğrencilerin metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurmaları bakımından dengeli bir çeşitlilikle oluşturulması gerekir. Bu bağlamda ortaokul Türkçe dersi çalışma kitapları ele alındığında öğrencilerin her sınıf seviyesinde metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurmaya sevk edildiğini söylemek mümkündür.

9. Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitabındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların şiir türünden metinlerin hangi yönüyle (içerik, dil ve anlatım, ahenk unsurları, biçim-yapı, tür bilgisi vb.) ilgili olduğuna dair değerlendirmede diğer sınıflara göre 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında şiirin ‘içerik’ine yönelik etkinlikleri/soruların öne çıkarıldığı görülür. Bu durumu sınıf seviyesiyle izah edebiliriz. 5. sınıf öğrencilerinin metnin içeriğine dair değerlendirmeleri şiirlerin dil özelliklerine ve tür bilgisine dair

değerlendirmelere göre daha kolay yapabileceği düşüncesinden hareket edildiğini söylemek mümkündür.

Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların metnin hangi yönüyle ilgili olduğuna dair değerlendirmede şöyle bir tabloyla karşılaşmaktayız:

5. sınıf: 9 okuma metni/araç-metin üzerinden gerçekleştirilen toplam 70 etkinliğin/sorunun 44'ü içerik, 12'si dil ve anlatım, 3'ü ahenk unsurları, 11'i ise tür bilgisine yönelik,

6. sınıf: 4 okuma metni/araç-metin üzerinden gerçekleştirilen toplam 46 etkinliğin/sorunun 7'si içerik, 31'i dil ve anlatım, 2'si ahenk unsurları, 2'si biçim-yapı, 4'ü ise tür bilgisine yönelik,

7. sınıf: 4 okuma metni/araç-metin üzerinden gerçekleştirilen toplam 49 etkinliğin/sorunun 7'si içerik, 28'i dil ve anlatım, 1'i biçim-yapı, 13'ü ise tür bilgisine yönelik,

8. sınıf: 3 okuma metni/araç-metin üzerinden gerçekleştirilen toplam 40 etkinliğin/sorunun 7'si içerik, 22'si dil ve anlatım, 2'si ahenk unsurları, 9'u ise tür bilgisine yönelik.

Bu bağlamda, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında şiirin 'dil ve anlatım' yönüyle ilişkili etkinlik/soru sayısının diğer yönlere göre çok daha fazla olduğunu görmekteyiz. Bu durumu 6. sınıftan itibaren ağırlıklı olarak şiir dilinin özelliklerini fark ettirme yönünde bir eğilimle izah etmek mümkündür. Ayrıca çalışma kitaplarındaki dil ve anlatıma yönelik etkinlikler/sorular üzerinden şiir dilinin başlıca öğelerinden olan edebî sanatların, imgesel söyleyişin, çok anlamlılığın sezdirmeye dayalı olarak öğrencilere fark ettirilmesi, şiir diline söyleyiş ve anlam olarak getirdiklerinin fark ettirilmesi yerinde bir uygulamadır. Çünkü ortaokul seviyesinde şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklı olduğu, hatta şiirin diğer edebî türlerden de öncelikle dili itibarıyla ayrıldığına öğrencilere sezdirilmesi önemlidir. 6-8. sınıflar Türkçe derslerinde şiirin düz yazıdan farklı olduğunu fark ettirmek, türsel farkındalık yaratmak açısından şiirin dil ve anlatımına yönelik etkinlikler/sorular önem arz etmektedir. Bu bakımdan 6-8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında metinsel bağlamdan hareketle edebî sanatların, imgesel söyleyişin, kelime seçimi ve kullanımının, çok anlamlılığın söyleyiş ve anlam açısından metne kattıklarının

sezdirmeye dayalı olarak fark ettirilmesi ve şiir dilinin kendine özgü özelliklerinin ortaya konulması, olumludur.

**10.** 5-8. sınıflar Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki şiir türünden metinlere yönelik etkinliklerin/soruların önemli bir yekûnu ‘ilişkilendirme, karşılaştırma, yeniden yazma/dönüştürme, başlık/ana fikir/tema bulma, tahmin etme, metin tamamlama, soru oluşturma, parçadan bütün oluşturma, görsel okuma’ gibi ‘uygulama, analiz, sentez, değerlendirme’ basamaklarına karşılık gelen biçimlerle karşımıza çıkar. Tabii ki ‘eşleştirme, seçmece, doğru/yanlış, var/yok, örneğini verme, evet/hayır, 5N1K, listeleme’ gibi ‘bilgi ve kavrama/hatırlama’ basamağına karşılık gelen etkinlikler/sorular da söz konusudur. Dolayısıyla ‘Bloom Taksonomisi’ dikkate alındığında etkinliklerin/soruların bilişsel düzeyler bakımından da istendik yönde bir çeşitlilik gösterdiğini söylemek mümkündür. Şunu da belirtmek gerekir ki sonuçta aslolan uygulamadır ve etkinliklerin/soruların çalışma kitaplarında istendik doğrultuda yer alması yetmez; etkinliklerin/soruların sınıf ortamına taşınması, en üst seviyede etkin kılınması, öğrencilerin etkin bilişsel, duyuşsal, devinişsel süreçler yaşaması, etkinliklerin/soruların layıkıyla yerine getirilmesi, içlerinin en verimli şekilde doldurulabilmesi vb. gerekir. Bu da tamamıyla çalışma kitaplarındaki etkinliklerin/soruların uygulama boyutuyla ilgilidir ve bu noktada öğretmene büyük görevler düşmektedir.

**11.** Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Kitabında şiir türünden metin sayısının diğer sınıflara oranla yaklaşık olarak üç kat daha fazla olduğu görülmüştür. Hal böyleyken Çalışma kitapları incelendiğinde 5. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarında etkinlik ve soru sayısının diğer sınıflara oranla daha az olduğu tespit edilmiştir. 1) 5. sınıfta şiir sayısı fazla ama çoğunluğu didaktik, şiirsellikten uzaklaşıyor. 2) Çocuklarda şiir zevkinin oluşabilmesi için şiirsellik özelliği önde olan şiir türünden metinlerle estetik şiir zevki oluşturulabilir. 3) Özellikle 7. ve 8. Sınıflarda şiir zevkinin oluşmuş olması düşünüldüğünden şiir türünden metinlerin Türkçe Kitaplarında daha fazla olması beklenmektedir. Ancak var olan durumda şiir türünden metin sayısının öğrencilerin yaşları yükseldikçe düştüğü görülmektedir. 4) 6, 7 ve 8. sınıflarda etkinlik ve soru sayıları arttırılarak şiir türünden metin kullanımının eksikliği kapatılmak istenmiş olabilir; ancak öğrenciler farklı temalarda birden fazla şiir türüyle karşı karşıya getirilebilirse metinsel farkındalık yoluyla etkili ve etkin bir dil öğretimi gerçekleştirilmiş olacaktır.

**12.** Şiir türünden metinler kendi içindeki tür çeşitliliği açısından incelendiğinde didaktik şiirlerin ağırlık kazandığı, bu durumun da şiirsellik ölçütlerinden uzaklaşmayı beraberinde getirdiği görülmektedir.

**13.** Tematik yaklaşımı kuvvetlendirmek için şiir türünün ve şiirin kendi içindeki çeşitlenmesinin arttırılması gerekmektedir.

**14.** Etkinlik veya soruların şiirin hangi yönüyle ilgili olduğunun incelenmesi noktasında ‘dil ve anlatım’ alanında yoğunlaştığı öne çıkmaktadır. Bu durumun şiir türüne dair farkındalık yaratma açısından önemli olduğu görülmektedir.



## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2012). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Aksan, D. (1982). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (2011). *Cumhuriyet döneminden bugüne örneklerle şiir çözümlenmeleri*. 3. Basım. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2013). *Şiir Dili ve Türk Şiir Dili*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aktaş, Ş. (2013). *Anlatma Esasına Bağlı Edebi Metinlerin Tahlili: Teori ve Uygulama*, Ankara: Kurgan Edebiyat.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2003). *Yazılı ve sözlü anlatım: okuma-dinleme konuşma-yazma*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları
- Akyol, H. (2003). Metinlerden Anlam Kurma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, s. 49-58.
- Akyol, H. (2009). Görsel Okuma ve Sunu. *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. (Ed.) Kırkkılıç, A. ve Akyol, H., 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi. S. 163-192.
- Akyol, H. (1997). Kelime öğretimi. *Millî Eğitim*, 134, s. 46-47.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2007). Okuma. *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (Editörler: Kırkkılıç, A. Ve Akyol, H.). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi Yeni Programa Uygun*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aytan, T. Ve Güney, N. (2012) *Türkçe Öğretiminde Aktif Öğrenme Uygulamaları (Dinleme Becerisi)*. Ankara: Nobel.

- Bahar, M. A. (2010). *Türkçe Öğretiminde Şiir* .Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.11
- Banguoğlu, T. (1986). *Türkçenin Grameri* (2. Baskı). İstanbul: TDK Yayınları.
- Baştürk, M. (2013). *Anadil Edinimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayat, N. (2012). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Şiirlerin Şiirbilim Açısından Görünümü Üstüne Bir İncelem. *Turkish Studies* 7/1 S. 325-344
- Beyatlı, Yahya Kemal (1990). *Mektuplar Makaleler*, İstanbul: Fetih Cemiyeti Yayınları.
- Bilgin, N. (2000). *İçerik Analizi*, İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Birinci, N. (1985:134). *Türk Edebiyatı Ansiklopedisi*. İstanbul: Tercüman.
- Budak, Y. (2000). Sözcük Öğretimi ve Sözlüğün İşlevi. *Dil Dergisi*, s. 92,19-26.
- Büyüköztürk, Ş. ve diğerleri. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşar, A. M. (2002). Cumhuriyet Dönemi Dil Hareketleri ve Dil Tartışmaları, *Türkler*, C: 18, Ankara, s. 65–73.
- Coşkun, E. (2009).Yazma Eğitimi. *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. (Ed.) Kırkkılıç, A., ve Akyol, H., 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi. S. 49-92.
- Culler, J. (2007). *Yazın Kuramı*. Çev. Hakan Gür, Ankara: Dost Kitabevi
- Çalışlar, Aziz. (2009). *Tiyatronun ABC'si*. İstanbul: Say Yayınları.
- Çeçen, M. A. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Milli Eğitim*, 173, s. 39-49
- Çelebi, V. (2014). Gündelik Dil Felsefesi ve Austin'in Söz Edimleri Kuramı. *Beytulhikme. An International Journal of Philosophy*, 4(1), 73-89.
- Çetin, N. (2006). *Şiir Çözümleme Yöntemi*, Ankara: Öncü Kitap Yayınları.
- Çetin, N. (2015). *Roman Çözümleme Yöntemi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çetişli, İ. (2004). *Metin Tahlillerine Giriş*, Akçağ Yayınları, Ankara.



- Çiftçi, S. (2009). Kelime çağrışımlarının cinsiyet değişkenine göre gösterdiği temel nitelikler üzerine bir deneme. *Turkish Studies*, 4/3, 633-654.
- Dağabakan, F. Ö. ve Dağabakan, D. (2007). Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları. *Milli Eğitim Dergisi*, 174, s. 155-161.
- Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dilaçar, A. (1978). *Anadili İlkeleri ve Türkiye Dışındaki Başlıca Uygulamalar*. Ankara: TDK Yayınları.
- Diñç Kurt., Y. (2013). *Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ed Nurettin Demir, Emine Yılmaz. 4. Baskı. Ankara: Nobel.S. 213-234
- Edgü, F. (2002). *Do Sesi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Edman, I. (1966). *Sanat ve İnsan: Estetiğe Giriş*. İstanbul: MEB Yayınları.s.35
- Elçin, Şükrü (2013). *Halk Edebiyatına Giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (1984). *Dilde Birlik*, İstanbul: Cönk Yayınları.
- Ergin, M. (1999). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım Yayın Tanıtım.
- Erkul, R. (2004). *Cümle ve Metin Bilgisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fırat, H. (2013). Çocuk Edebiyatının Türkçe Eğitimindeki Yeri: Biyografi Örneği. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (29), 44-56.
- Gardner, H. (2013). *Çoklu Zekâ: Yeni Ufuklar*. (Çev. Asiye Hekimoğlu Gül), İstanbul: Optimist Yayıncılık.
- Geçgel, H. (2007). *Hayal Dergisi*, Sayı 21, Nisan-Mayıs-Haziran:.
- Göçer, A. (2017). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri: Öğrenci Merkezli-Etkileşimli-Metin İşleme ve Çözümleme Süreçli*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Göğüş, B. (1978), *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Gül Yayınevi.

- Günay, Doğan V. (2013). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Gündüz, O. (2009). Konuşma eğitimi. *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. (Ed.) Kırkkılıç, A., ve Akyol, H., 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi. 93-134.
- Güneş, B. (2010). Yarışma Esasında Üretilen Söz Sanatları ve Nazım Türlerinin Adlandırılması. *Destanlarda Yarış*, s.186.
- Güneş, F. (2013c). Türkçe Öğretiminde Metin Seçimi . *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1/1, s.1-12.
- Güneş, F. (2013a). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*, 1. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2013b). Görsel okuma eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2/1, 1-17.
- Güneş, F. (2013d). Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6/11, 603-637.
- Güneş, F. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Gürbüz, S. (2006). Türkçe Öğretmenlerinin Şiir Türünden Yararlanma Biçim ve Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güzel, A., Ve Torun, A. (2005). *Türk halk edebiyatı el kitabı*. Akçağ, s.25.
- İleri, C. (1998). “Şiir Bilgisi”. *Edebiyat Bilgi ve Kuramları*. (Ed.) Zeliha Güneş, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.77-108.
- Kaplan, M. (1983). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Karabulut, Mustafa (2015). İmge Kavramı ve Necip Fazil Kısakürek’in Şiirlerinde İmge, *Turkish Studies*, 10/4, 603-618.
- Karadüz, A. (2007), Dil Bilgisi Öğretimi, *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (Ed.) Ahmet Kırkkılıç-Hayati Akyol. Ankara: Pegem Akademi, s. 281- 308.

- Karakurt, D. (2011). *Türk Söylence Sözlüğü. Açıklamalı Ansiklopedik Mitoloji Sözlüğü*, E-kitap. <http://docplayer.biz.tr/945872-Turk-soylence-sozlugu-deniz-karakurt-aciklamali-ansiklopedik-mitoloji-sozlugu-1-b-a-s-k-i.html>
- Karakuş, E. Ve Taş, H. (2007). *Türkçe Öğretimi Etkinlikleri*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karakuş, N. (2012). *Türkçe Öğretiminde Kaynak Metin Kullanımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karakuş, N. (2015). Masal Türünün Türkçe Eğitimindeki Yeri ve Türkçe Ders Kitaplarındaki Kullanılabilirliği. *Avrasya Eğitim ve Literatür Dergisi*, 1, s. 31-42.
- Karatay, H. (2007). Kelime Öğretimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27/1 141-153.
- Karatay, H. (2014). *Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (2007). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kavruk, H. ve diğerleri (2003). *Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Malatya. Uğurel Matbaası.
- Keser, N. (2005). *Sanat Sözlüğü*, İstanbul: Ütopya Yayınları.
- Kılıç, V. (2007). “Dilin İşlevleri: Metin Eylem Kuramı Yaklaşımı”. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (2), s. 124-138.
- Kolaç, E. (2003), İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17/1 s. 105-137.
- Kolcu, A. İ. (2005). *Öykü Sanatı*. Erzurum: Salkımsöğüt Yayınları.
- Korkmaz, R. (2007). Küçürek Öykü (Short Short Story) Türü ya da Bir Çılgınlığın Metinleşmesi, Öyküde Sözcük Ekonomisi Kısa Kısa, (Küçürek) Öykü I., *Hece Öykü*, 19, 31-36.

- Köksal, K., ve Emre. Ü. (2008). Metinler Arası Okumanın Okuduğunu Anlamaya Etkisi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi www.esosder.org Electronic Journal of Social Sciences* 7/26, 154-169.
- Köse, B. (2008). *Yabancı Dil Olarak Fransızcanın Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Seçimindeki Ölçütler ve Eğitsel Uygulamalara Yönelik Görüşler*. T.C Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Anabilim Dalı Yabancı Dil Öğretimi Bilim Dalı.
- Kötüğ, M. A. (2016) <http://docplayer.biz.tr/21419032-Metin-turleri-tanim-ozellik-ve-farklar-mehmet-ali-kotug.html>.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into practice*, 41/4, 212-218.
- Kurudayıoğlu, M., ve Tüzel, S. (2010). “21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi”. *TÜBAR*, XXVIII, Güz 2010, s.283-298.
- Temizyürek, F., Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları: 1923-2004*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kurudayıoğlu, M., ve Özden, A. (2015). Türkçe Öğretiminde Drama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3/4, 26-40.
- Lyons, John .(1983). *Kuramsal Dilbilime Giriş*, Ankara: TDK Yayınları.
- Maden, S. (2008). Türk Edebiyatında Seyahatnameler ve Gezi Yazıları. *AÜ Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 37, 147-158.
- Maden, S. (2012). Türkçe Öğretmenlerinin Öğretme Stilleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1/1, s. 178-200.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Mert, E. L. (2014). Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılacak etkinlik örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2/1, 23-48.
- Nas, R. (2004). *Örneklerle Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Ezgi Kitabevi.
- Nurullah, Ç. (2006). *Şiir Çözümleme Yöntemi*, Ankara: Öncü Kitap Yayınları.
- Oğuz, Ö. (2004). Destan Tanımı ve Eski Türk Destanlar. *Milli Folklor*, S.62, s.5-7.
- Özbay, M. (2000). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Öncü Kitap, Ankara.
- Özbay, M., & Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45.
- Özbay, M. (2001). 0-6 Yaş Grubu Çocuklarındaki Dil Gelişiminin Türkçe Öğretimi Açısından Önemi. *bilig. Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 17/Bahar Ankara, s. 97-103.
- Özbay, M. (2009b). *Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, E. (2002). *Yazınsal Türler*. Ankara: Bilgi Yayınları.
- Pekkaya, M. H. (2007). Öğrenci Merkezli Türkçe Öğretiminde Çocuk Şiirleri (Yeniden Yapılandırılan Türkçe Öğretimi Programı Uygulamalarına Yönelik Eleştiriler ve Öneriler). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Safa, P. (1978). *Sanat Edebiyat Tenkit*, İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Salman, Y. (2004). “İmge, Zor Yakalanır Bir Görselleştirme”, *Kitaplık, Aylık Edebiyat Dergisi*, Sayı: 74.s. 65.
- Saraç, C. (2006). Sözlü İletişim Becerileri Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, *Milli Eğitim*, 169, MEB Yayınları.

- Sezer, S. (2000). Çocuklar İçin Şiir Yazmanın Gerekliliği ve Zorluğu, I. *Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Ankara Ü. Eğitim Bilimleri Fak. TÖMER Dil Öğretim Merkezi, Yayına Hazırlayan: Doç Dr. Sedat Sever. Ankara. 647- 649.
- Sünbül, A. M. (2010). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (4. Baskı). Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Şahin, G. Ş. (2007). İlköğretim Birinci Kademedeki Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerin Çocuk Eğitimi Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TDK (2005), *Türkçe Sözlük*, 10. Baskı, Ankara: TDK Yayınları.
- TDÖP (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- TDÖP (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- TDÖP (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Topçu, H. (2013). *Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ed. Nurettin Demir, Emine Yılmaz. 4. Baskı. Ankara: Nobel. S. 259-269.
- Turan, M. (1998). Türk Destanları. *Türk Halk Edebiyatı*, (Ed.). S. Ö. Çelik, Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, s.45- 61,
- Uğur, N.( 2013). Metinbilgisi Ders Notlar.  
<http://www.nizamettinugur.gen.tr/files/20130408054418.pdf>. 15.04.2017
- Ungan, Suat. (2009). “Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* s. 1, 261-271.
- Vardar, B. (Ed.). (1980). *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları
- Vardar, B. (1988), *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, ABC kitabevi, İstanbul.
- Yakıcı, A. ve diğerleri(2012). *Üniversiteler İçin Türkçe 1: Yazılı Anlatım*. Ankara: Yargı Yayınevi.

- Yakıcı, A. ve diğeri(2014). *Üniversiteler İçin Türkçe 2: Sözlü Anlatım*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yalçın, M. (2010) *Şiirin Ortak Paydası I Şiirbilime Giriş*, 3. Baskı, İstanbul: İkaros.
- Yaman, H. ve Akkaya, D. (2012). Dil biliminin kelime öğretimine açılan kapısı: Bağlam türleri. *Turkish Studies* 7/3, 2599-2610.
- Yazıcı, N. (2006). Türk Edebiyatında Otobiyografi. *Türkbilig/Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7 (11), 189-217.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zariç, M. (2014), Yeni Eleştiri Kuramından Akademik Eleştiri Yöntemine, *International Journal of Languages Education and Teaching*, C. 3, S. 99-121.