

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRK DİLİ ve EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

DOKUZUNCU SINIF TÜRK EDEBİYATI DERSİ ŞİİR ÜNİTESİNDEKİ
DIŞ YAPI KAVRAMLARININ ANLAŞILMA DÜZEYİNİN
ÖĞRETMEN - ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ
(TRABZON ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Melike KARAHÜSEYİN

TRABZON
Ekim, 2012

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR ANABİLİM DALI
TÜRK DİLİ ve EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

DOKUZUNCU SINIF TÜRK EDEBİYATI DERSİ ŞİİR ÜNİTESİNDEKİ
DIŞ YAPI KAVRAMLARININ ANLAŞILMA DÜZEYİNİN
ÖĞRETMEN - ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ
(TRABZON ÖRNEĞİ)

Melike KARAHÜSEYİN

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Bilal KIRIMLI

TRABZON
Ekim, 2012

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Ortaöğretim Sosyal Alanlar Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 23/10/2012

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Bilal KIRIMLI.....

Üye : Prof. Dr. Mesut ÇAPA.....

Üye : Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Haluk ÖZMEN

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Melike KARAHÜSEYİN

23 / 10/ 2012

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET	IX
ABSTRACT	X
TABLOLAR LİSTESİ	XI
KISALTMALAR LİSTESİ	XIII
GİRİŞ	1-4

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER.....	5-8
1.1. Araştırmanın Amacı.....	5
1.2. Araştırmanın Problemi.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Araştırmanın Sayıtlıları.....	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8

İKİNCİ BÖLÜM

2. LİTERATÜR İNCELEMESİ.....	9-42
2.1. Edebiyat Öğretimi	9
2.2. Türk Edebiyatı Eğitimi Tarihsel Gelişimi.....	9
2.2.1. Osmanlı Dönemi.....	10
2.2.2. Cumhuriyetten Günümüze.....	16

2.3. Türk Edebiyatı Dersi Öğretiminin Önemi.....	23
2.4. Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinin İşlenmesinde Kullanılabilen Yöntemler.....	26
2.5. Dokuzuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Eğitim Programı.....	27
2.5.1. Dokuzuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Şiir Ünitesi, Şiirde Dış Yapı Konusu, Kazanımlar, Önerilen Kaynak ve Yöntemle.....	28
2.6. Kavram Öğretimi.....	29
2.6.1. Kavram Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri.....	33
2.6.2. Kavram Öğretimi Türleri.....	34
2.6.2.1. Somut Düzeyde ve Tanıma Düzeyinde Kavram Öğretimi.....	34
2.6.2.2 Gelişmiş ve Soyut Düzeyde Kavram Öğretimi	34
2.6.3. Kavram Öğretiminde Materyal Seçimi ve Geliştirilmesi	35
2.6.4. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, Türk Edebiyatı Dersi, Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Kavram Öğretimi ve Önemi.....	35
2.6.5. Türk Edebiyatı Dersi Kavram Öğretimi Materyal Kullanımı.....	36
2.7. Edebiyat.....	37
2.8. Şiir.....	39
2.9. Şiirde Dış Yapı ve Kavramları.....	42

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	43-58
3.1. Nicel Araştırma.....	44
3.2. Nitel Araştırma.....	44
3.3. Betimsel Yöntem.....	46
3.4. Tarihsel Yöntem.....	47
3.5. Deneysel Yöntem	48
3.6. Araştırmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçları	49
3.6.1.Mülakat (Görüşme) Tekniği.....	50
3.6.2.Anket.....	51
3.7. Araştırmanın Evreni.....	53
3.8. Araştırmanın Örnekleme.....	53

3.9. Araştırmanın Pilot Çalışması.....	54
3.10. Araştırmanın Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	55
3.10.1. Araştırmada Kullanılan Anketin Geliştirilmesi.....	55
3.10.2. Araştırmada Kullanılan Mülakatın Geliştirilmesi.....	57
3.11. Verilerin Analizi.....	57
3.11.1. Anketin Analizi	57
3.11.2. Mülakat Analizi.....	58

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM.....	59-120
4.1. Anketten Elde Edilen Bulgular.....	63
4.1.1. Birinci Bölüm (Öğrencilerin Şiire Olan İlgileri)	63
4.1.2. İkinci Bölüm (Kullanılan Yöntem, Teknik, Etkinlik gibi Unsurların Şiirde Dış Yapı Kavramlarının Öğrenilmesinin Etkisi.....	67
4.1.3. Üçüncü Bölüm (Şiirde Dış Yapı Kavramlarıyla İlgili Uygulama Sorularına Yönelik Bilgiler, Kavramların Öğrenilme Düzeyi)	78
4.2. Mülakattan (Görüşme) Elde Edilen Bulgular	99
4.3. Anket ve Mülakatla Ulaşılan Bulguların Alt Problemlerle Karşılaştırılması....	116
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	121-134
YARARLANILAN KAYNAKLAR.....	135-149
EKLER.....	150-160
ÖZGEÇMİŞ.....	161

ÖZET

Dokuzuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Şiir Ünitesindeki Dış Yapı Kavramlarının Anlaşılma Düzeyinin Öğretmen - Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi (Trabzon Örneği)

Bu araştırmanın amacı 9.sınıf Türk Edebiyatı Dersi Şiir Ünitesindeki, Şiirde Dış Yapı konusuyla ilgili olarak şiirde dış yapı kavramlarının anlaşılma düzeyini ölçmektir. Öğrencilerin kavram öğrenmelerine etki eden faktörlerde öğrenci ve öğretmen görüşleri alınarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada hem nitel hem nicel araştırma modelleri kullanılırken, araştırma yöntemi olarak betimsel yöntem, araştırma aracı olarak anket ve mülakat kullanılmıştır. Nitel ve nicel değerlerin birlikte yer aldığı araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2009–2010 eğitim öğretim yılı Trabzon il ve ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarındaki öğretmen ve öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem rastgele seçildiği araştırmada 22 öğretmenle mülakat, 336 öğrenciyle anket çalışması yapılmıştır. Araştırmada kullanılan mülakat açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir mülakattır.

Toplanan verilerin yüzde ve frekansları hesaplanarak tablolaştırılmıştır. Tabloya dökülen verilerin analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda en iyi anlaşılan kavramlar ve ders içinde kullanılan tekniklerin kavram öğrenmeye etkileri gösterilmiştir. Öğrencilerle yapılan anket ve öğretmenlerle yapılan mülakat karşılaştırılarak, öğrenci ve öğretmen görüşleri arasında farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türk Edebiyatı Ders Programı, Şiir, Şiirde Dış Yapı Kavramları, Yapılandırmacılık, Kavram Öğretimi.

ABSTRACT

Examination of Understanding level of 9th grade Turkish Literature Lesson Exterior Structural Concepts in Poems Unit, Teacher - Student Views (Trabzon Example)

In this Master thesis, which was interested in the level of understanding that students have about the exterior structural concepts of poems in Turkish Literature Lesson, Poetry Unit, it was aimed to define the level of understanding the students have as well as the factors that contribute to learning, by taking the opinions of students and teachers.

In this research which uses both qualitative and quantitative values, figurative methodology is used. Implementation for the reasearch was made in 2009-2010 educational period at secondary education schools in Trabzon, wih students and teachers. As Data gatherin tools Surveys and Interwievs are used. Interwievs with 22 teachers and , Surveys with 336 stuendents were made. Interwievs that are used in the research are semi-structured interwievs that is consisted of open ended questions.

Percentages and frequencies of data that was gathered are calculated and organized in tables. And after that analysis of these tabled data are made. After the resaerch, best understood concepts and the effect of techniques on conceptual education was shown. Interwievs with teachers and the Surveys with students are compared and through this it has been made clear that there are differences in the views of students and teachers.

Keywords: Turkish Literature and Language Education Lesson Program, Poem, External Structureal Concepts in Poems, Constructivism, Concept Education.

TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo Nr</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa Nr.</u>
1	Başarı Düzeyi.....	60
2	Şiire Olan İlgi Düzeyleri.....	61
3	Şiirin Yazıldığı Döneme Olan İlgi.....	63
4	Şiirin Yazıldığı Dönemi Bilmenin Öğrenmeye Etkisi.....	63
5	Şiire Olan İlginin Kavram Öğrenmeye Etkisi.....	64
6	Şiirde Yapının Konulara Bölünerek Anlatılmasının Öğrenmeye Etkisi.....	66
7	Şiirde Yapı Konusuna Ayrılan Sürenin Kavram Öğrenmeye Etkisi.....	67
8	Öğrenmekte Zorlanılan Kavramlar.....	68
9	Kavram Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	68
10	Kavramlara Göre En Az ve En Çok Kullanılan Teknik.....	71
11	Kavramlarla İlgili Uygulama Düzeyleri.....	72
12	Öğrenmekte Zorlanılan Kavramlar.....	73
13	Ders İçi Yapılan Uygulamaların Kavram Öğrenmeye Etkisi.....	75
14	Hazırlık Çalışmalarının Uygulanma Düzeyi.....	76
15	Hazırlık Çalışmaların Kavram Öğrenmeye Etkisi.....	76
16	Kitap İçerisindeki Etkinliklerin Uygulanma Düzeyi.....	77
17	Etkinliklerin Kavram Öğrenmeye Etkisi.....	77
18	Nazım Birimi Doğru Cevap Dağılımı.....	79
19	Nazım Birimi Yanlış Cevap Dağılımı.....	79
20	Nazım Şekli Doğru Cevap Dağılımı.....	80
21	Nazım Şekli Yanlış Cevap Dağılımı.....	80
22	Hece Ölçüsü Doğru Cevap Dağılımı.....	81

<u>Tablo Nr</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa Nr.</u>
23	Hece Ölçüsü Yanlış Cevap Dağılımı.....	81
24	Kafiye Doğru Cevap Dağılımı.....	82
25	Kafiye Yanlış Cevap Dağılımı.....	83
26	Redif Doğru Cevap Dağılımı.....	84
27	Redif Yanlış Cevap Dağılımı.....	85
28	Aruz Ölçüsü Doğru Cevap Dağılımı.....	86
29	Aruz Ölçüsü Yanlış Cevap Dağılımı.....	86
30	Kafiye Düzeni Doğru Cevap Dağılımı.....	87
31	Kafiye Düzeni Yanlış Cevap Dağılımı.....	87
32	Kavramların Yorumlanma Oranları.....	88
33	Kafiye Türünü Doğru Gösterme Oranı.....	89
34	Kafiye Türünü Yanlış Gösterme Oranı.....	89
35	Redifi Doğru Gösterme Oranı.....	90
36	Redifi Yanlış Gösterme Oranı.....	90
37	Nazım Birimi Doğru Gösterme Oranı.....	90
38	Ölçü Doğru Gösterme Oranı.....	91
39	Ölçü Yanlış Gösterme Oranı.....	91
40	Kafiye Türü Doğru Gösterme Oranı.....	92
41	Kafiye Türü Yanlış Gösterme Oranı.....	92
42	Kafiye Düzeni Doğru Cevap Oranı.....	93
43	Kafiye Düzeni Yanlış Cevap Oranı.....	93
44	Aruz Vezni Yanlış Cevap Oranı.....	94
45	Nazım Şekli Yanlış Cevap Oranı.....	95
46	Öğretmenlerin Şiirle İlgilenme Düzeyleri.....	100

KISALTMALAR LİSTESİ

F : Frekans

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDE : Türk Dili ve Edebiyatı

GİRİŞ

Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi yalnızca bir ders değil, öğrencinin kültürlenme sürecini tamamlamasına yardımcı olan disiplinlerden bir tanesidir. Edebiyat Öğretimiyle ilgili çalışmaların duyuşsal alana hitap etmesi ve bu alanla ilgili durumların ölçülebilmesinin zor olması, bu alanla ilgili yapılan çalışmaların bazı alanlara göre geri kalmasına sebep olmuştur. Edebiyat öğretimiyle ilgili yapılan çalışmalar genellikle sorun tespitine dayalı literatür ve ders kitabına yönelik çalışmalarla ilgilidir.

En geniş tanımıyla dil aracılığıyla sanat yapmayı hedefleyen edebiyat, edebiyat öğretiminde öğrencilerin kültürlenme sürecini doğru bir şekilde tamamlayabilmeleri için edebi kavramları tanımlarını ve belirli bir estetik anlayışa sahip olabilmelerini hedeflemektedir. Bu durum Türk Edebiyatı programının da amaçlarından bir tanesidir. Türk Edebiyatı Ders programı ilköğretimi bitirmiş kendisini yazılı ve sözlü anlamda ifade edebilen öğrenciyi temel alarak oluşturulmuştur. Bu programa göre ortaöğretimden mezun olan bireylerin sosyal hayat içerisinde kendilerini ifade edebilmeleri ve bazı edebi bilgilere sahip olmaları beklenmektedir. Dolayısıyla ortaöğretimden mezun olan bir öğrencinin bu dersle birlikte bir uzmanlık istemeyen her türlü metni yazılmış olduğu dönemin zihniyetiyle bağdaştırarak özümseyebilmesi; yapı, tema, dil, anlam ve gelenek bakımından tahlil ederek yorumlayabilmesi, başka metinlerle karşılaştırarak sonuçlar çıkarabilmesi istenmektedir.

Çalışmaya konu olan 9. sınıfla ilgili olarak Türk Edebiyatı Ders programı metinleri inceleme, tahlil etme, değerlendirme ve yorumlama metotlarının öğrenciyeye kazandırılması hedeflenmiştir. Dokuzuncu sınıf içerisinde yer alan ve araştırmaya konu olan “Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metin (Şiir) ünitesi edebi metinlerin incelenmesinde metot ve bilgi veren üniteler içerisinde yer almaktadır. Burada temel bilgilerin öğretilmesiyle birlikte diğer sınıflarda farklı dönemlere ait farklı şiir örnekleriyle öğrencilerin karşı karşıya getirilmesi planlanmıştır. Ünite sonunda öğrencilerin kazandırılan becerilerle yakın dönem

alan Şiirde Dış Yapı Konusu araştırmaya konu olarak Şiirde Dış Yapı Kavramlarının öğrenciler tarafından anlaşılma düzeyiyle birlikte öğretmenlerin şiirde dış yapı kavramları ve öğrencilerin bu konuyla ilgili kavramları öğrenmeleriyle ilgili düşünceleri elde edilmeye çalışılmıştır. Böylece öğretmen ve öğrencilerin birbirlerinin farkındalıkları da ortaya konmaya çalışılmıştır. Çünkü öğretimin tam anlamıyla gerçekleşebilmesi için öğrencilerin öğrenme seviyeleri ile öğretmenlerin bu seviyeden ne kadar haberdar oldukları arasındaki bağ önemlidir.

Çalışmanın amacı Öğrencilerin Şiirde Dış Yapı Kavramlarını ölçmek ve bunu nedenleriyle sonuçlarıyla ortaya koymaktır. Bu problemin seçilme sebebi öğretmenlerin genellikle bu konuda öğrenmelerin eksik gerçekleştiğine dair düşünceleridir. Bu yüzden öğrencilerin bu kavramları öğrenmelerine etki eden faktörler hem öğrencilere, hem öğretmenlere sorulmuş ve alınan cevaplar karşılaştırılmıştır. Çalışmanın ikinci kısmında araştırma konusunun kapsamış olduğu Türk Edebiyatı Ders programının genel amaçları ve önemi, 9. sınıf Türk Edebiyatı dersi amaçları ve özellikle Şiir Ünitesiyle öğrenciye kazandırılmak istenen hedefler üzerinde durulmuştur. Kavram Öğretimi hakkında bilgi verilmeye çalışılmış, edebiyat şiir kavramlarından kısaca bahsedildikten sonra tezin asıl konusu şiirde dış yapı kavramları örneklerle açıklanmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda Türk Edebiyatı dersinin tarihsel gelişimi üzerinde kısaca durulmaya çalışılmış ve burada da bir takım eksiklikler olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer alanların tarihsel gelişimleriyle ilgili bir çok çalışma bulunmakla birlikte Türk Edebiyatı dersiyle ilgili tarihsel gelişimi anlatan çok fazla çalışma yapılmadığı, bu alanda kaynak sıkıntısı olduğu görülmüştür. Bununla birlikte geçmişten bugüne edebi bilgilerin öğretiminde ezberciliğin kullanıldığı görülmektedir. Bu durum kavram öğretimine de ters düşmektedir. Kavram öğretiminde ezbercilikten çok öğrencilerin kavramları içselleştirebilmeleri esastır.

Literatür kısmında Türk Edebiyatı dersine yönelik kavram öğretimiyle ilgili çalışmalara rastlanmadığından diğer alanlarda bu konu üzerine yapılan çalışmalardan yararlanılmaya çalışılmıştır. Teze konu olan şiirde dış yapı kavramlarının anlaşılmasıyla ilgili daha önce hiçbir sınıf düzeyinde çalışma yapılmadığı görülmüş, diğer alanlardaki çalışmalar veya benzer çalışmalar örnek teşkil etmesi açısından incelenmiştir.

Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin şiirde dış yapıyla ilgili bazı kavramları kolay bazı kavramları ise zor öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle aruz ölçüsü, nazım türü kavramları en zor öğrenilen kavramlardır. Öğretmenler ise öğrencilerin kafiye ve redif kavramlarını daha zor öğrendiklerini bunun sebebinin ise dilbilgisi kuramlarının eksik öğrenilmesinden kaynaklandığını söylemişlerdir. Aynı zamanda öğrenciler bazı kavramların öğretiminde yeterli uygulama yapılmadığını, öğretmenler ders kitabının ve örneklerin yetersiz olduğunu söylemişlerdir. Genel olarak bakıldığında bazı konularda öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerinden haberdar olmadıkları, ders kitabının yetersiz olduğu, şiire olan ilginin kavram öğrenmeye etkisi gibi bir çok alanda bir çok sonuca ulaşılmıştır. Bu araştırma elde edilen sonuçlardan hareketle şiirde dış yapı kavramlarının öğrenilmesinde zor öğrenilen kavramların belirlenmesi, kullanılacak yöntem ve tekniklerin seçimi, dersin doğru bir şekilde planlaması, bu kavramların öğretiminde materyal kullanımında dikkat edebilecek hususların belirlenmesi, kavram öğretiminin öneminin belirtilmesi açısından öğretmenlere rehber olabilecek örnek bir çalışmadır. Aynı zamanda Dokuzuncu sınıf programında öğrencilerin Türk Edebiyatı'yla ilgili temel kavramlar hakkında bilgi edinmeleri istenmektedir. Böylece öğrenciler ortaöğretimin diğer basamaklarına hazırbuluşluluk bakımından uygun seviye de geçeceklerdir. Programın diğer basamaklarına bakıldığında da öğrencilerin dokuzuncu sınıfta temel bilgileri aldıkları varsayılarak daha çok örnekleme ve uygulamalar üzerinde durulduğu görülmektedir. Dolayısıyla diğer kademelerde başarılı olabilmek için dokuzuncu sınıftaki temel kavramların öğrenciler tarafından öğrenilmesi önemli bir husustur. Dokuzuncu sınıfta şiirle ilgili kavram öğrenimini doğru gerçekleştirecek olan öğrenciler üst sınıflarda şiiri ve şiirin yapısını anlamakta zorluk çekmeyecektir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER

1.1. Araştırmanın Amacı:

Bu araştırmanın amacı, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre 9.sınıf öğrencilerinin şiirde dış yapıyla ilgili öğrenmekte zorlandıkları veya yanlış öğrendikleri kavramları belirlemektir.

1.2. Araştırmanın Problemi

9. sınıf Türk Edebiyatı dersi Şiir Ünitesi Şiirde Yapı konusu şiirle ilgili dış yapı kavramlarının öğrenilme düzeyi nedir?

Bu ana problemle ilgili olarak tezin genelinde aşağıdaki alt problemler de araştırılmıştır.

1. Öğrencilerin ve öğretmenlerin şiire olan ilgilerinin şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerine ve öğretmelerine etkisi nedir?
2. Öğrencilerin öğrenmekte ve öğretmenlerin öğretmekte zorlandığı dış yapı kavramları nelerdir?
3. Ders içerisinde kullanılan yöntem ve teknik, materyal, ders süresi gibi etkenlerin öğrencilerin şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerine etkisi nedir?
4. Öğretmenlerin 9. sınıf Türk Edebiyatı Şiir Ünitesi'nin kazanımlarının gerçekleşme düzeyiyle ilgili görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ortaöğretim bireylerin hayata hazırlanmalarında önemli yer teşkil etmektedir. Bireylere toplum içinde kullanabilecekleri bilgilerin dışında, belirli bir kültür birikimi de kazandırmaktır. Bu anlamda kültür dersleri ortaöğretim içerisinde büyük önem kazanmaktadır.

Öğretim sisteminde bireye verilen önemin artmasıyla birlikte bireylerin salt bilgi birikimi yetersiz kalmakta bireyler arasında kültürel bilgi birikimi önem kazanmaktadır. Bu durum uygulanmakta olan üniversite sınav sistemine de yansımış ve öğrencilerin çeşitli kültürel alanlarda da belirli teorik bilgilere sahip olmaları onlardan beklenmeye başlanmıştır. Dilbilgisi kurallarının yanında, kendi edebi kültürünü tanıyan, bir edebi muhayyileye sahip ve bu özellikleriyle de ayırt edilen bireyler yetiştirmek önem kazanmıştır.

Edebiyat programında bireylere “estetik zevk kazandırmak” kazanımı üzerinde sıklıkla durulmuştur. Kuşkusuz bu edebi zevkin içerisinde şiir öğretimi önemli bir yere sahiptir. Ancak öğrencilerin birçok sebepten ötürü şiirle ilgili kavramları öğrenmede birtakım zorluklar yaşadıkları bilinen bir gerçektir. Bu sebeple öncelikle araştırmanın daha net ele alınabilmesi için 9.sınıf Türk Edebiyatı dersi Şiir Ünitesi Şiirde Yapı konusu içerisinde yer alan Şiirde Dış Yapı alt başlığı altındaki kavramlarla tez konusu sınırlandırılarak öğrencilerin bu kavramları öğrenmelerinde yaşadıkları zorluklar veya yanlış öğrendikleri kavramlar öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Edebiyat eğitimi öğrencilerin kültürel anlamda kendilerini geliştirmeleri, toplum içerisinde farklı bir yer edinebilmeleri ve insana ait duyuşsal değerleri kazanabilmeleri açısından önemli bir yere sahiptir. Bu gerçekten hareketle yapılan çalışmayla öğrenilmekte zorlanılan veya yanlış öğrenilen kavramların neler olduğunu nedenleriyle belirlemeye çalışarak, bu kavramların öğretilmesinde ve öğrenilmesinde neler yapılabileceği hakkında çözüm yolları aramaya çalışacaktır.

Edebiyat derslerinde şiirle ilgili kavramların öğretilmesinde neler yapılabileceği ele alınmalıdır. Öğrencileri şiirden soğutmadan yaş düzeylerine ve duyuşsal özelliklerine uygun bu alana ilgisi olan öğrencilerin yanı sıra ilgisi olmayan öğrencilerinde öğrenme düzeylerini artıracak şekilde kavram öğretimi yapılmaya çalışılmalıdır. Öğrencilerin, şiir ünitesi dâhilinde şiirde dış yapı kavramlarıyla birlikte şiirle ilgili bütün kavramları öğrenilmesi gereken bir zorunluluk olarak görmekten çok programda da belirttiği gibi bir estetik zevk olarak algılamaları sağlanmalıdır.

Bu araştırmanın aşağıdaki bulguların elde edilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1. Edebiyat Öğretimi içerisinde Şiirle ilgili Dış Yapı Kavramlarının ne düzeyde öğrenildiğini ve öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları ya da yanlış öğrendikleri kavramları belirlemek,
2. Ortaöğretimde Şiirle ilgili Kavramların öğretilmesinde hangi yöntem ve tekniklerin kullanıldığını ve daha ne gibi etkinliklerin yapılabileceğini belirlemek,
3. Öğretmenlerin öğretmekte zorlandıkları Şiirde Dış Yapı Kavramlarını ve bunda etkili olan sebepleri belirlemek,
4. Öğretmenlerin genel olarak Şiir Ünitesiyle ilgili fikirlerini ve bu konunun programdaki yeri hakkındaki görüşlerini belirlemek,
5. Şiirde Dış Yapı kavramlarının öğretilmesinde kullanılan yöntem ve teknikleri belirlemek,
6. Duyuşsal açıdan öğretmenlerin ve öğrencilerin ilgi düzeylerinin ilgilerinin genel olarak şiir öğretimine öğrenimine etkisini belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Sayıtlıları

1. Yapılan bu çalışmada seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır. Araştırmada kullanılan açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış mülakat ve anketin tez için uygun olduğu varsayılmıştır.
2. Yapılan literatür taramasının tez için gerekli bilgileri vermesi bakımından yeterli olduğu varsayılmıştır.

3. Araştırmada yer alan öğrenci ve öğretmenlerin Şiirde Dış Yapı Kavramlarıyla ilgili veri toplama araçlarına samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma Trabzon il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.
2. Araştırma 2009–2010 öğretim yılıyla sınırlıdır.
3. Araştırma veri toplama aracındaki sorularla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. LİTERATÜR İNCELEMESİ

2.1. Edebiyat Öğretimi

Edebiyat öğretimi, öğrencilere edebi eserlerdeki sanat değerlerini sezdirerek, dilin metinde kazandığı anlamları kavramayı ve metni yorumlamayı sağlayacak becerileri kazandırma sürecidir. Bu aynı zamanda edebiyat öğretiminin en temel amacıdır.

Edebiyat dersleriyle birlikte öğrencilere bireysel, toplumsal, evrensel, ulusal değerler kazandırabilmek hedeflenmiştir. Aynı zamanda Edebiyat dersleriyle bir edebi eserin nasıl tahlil edileceği hususunda beceriler kazandırmak, sanatsal değerın önemini anlatabilmek, dilin her açıdan nasıl kullanıldığını öğrenciye kavratılabilmektedir.

Adıgüzel (2006) Edebiyat öğretimi kavramını “bilimsel, eleştirici, yaratıcı düşünme yollarını kazanmış, arayan, sorgulayan, eleştiren, karşılaştırmalar yapan, sebep-sonuç ilişkilerini bulan, çözümleyen, birleştiren, kazandığı davranışları ve birikimi gündelik hayata aktarabilen, milli değerlere saygılı, evrensel değerleri özümsemiş, yurttaşlık bilincine sahip kendisini rahatlıkla ifade edebilen vb. özelliklerle donanmış bireyler yetişmesine hizmette bulunan” eğitim aşaması olarak açıklamıştır. Dolayısıyla Edebiyat öğretiminin öğrenci için yalnızca bir ders değil bir kültürlenme süreci olduğunu söylemek mümkündür.

2.2. Türk Edebiyatı Eğitimi Tarihsel Gelişimi

Çalışmayla ilgili olarak önce Türk Edebiyatı Dersiyle ilgili uygulanan programlardaki gelişmeler dikkate alınmıştır. Bu gelişmeler araştırma konusunun kapsamı gereği olarak ortaöğretim kısmıyla alakalı olarak verilmeye çalışılmıştır.

2.2.1. Osmanlı Dönemi

Osmanlı Dönemi'nde Edebiyat Öğretimi'nin nasıl yapıldığına dair detaylı bilgiler içeren bir kaynağa ulaşılamamıştır. Osmanlı Dönemi'yle ilgili olarak eğitim-öğretim kurumlarıyla ilgili veya bir sanat olarak edebiyatla ilgili bilgilere ulaşmak mümkündür. Ancak öğretim içerisinde edebiyatın nasıl bir yere sahip olduğu saptanamamıştır.

Osmanlı Dönemi'nde bugünkü kullandığımız Latin Alfabesi'ne geçilmediğinden, yani bugünkü Türkçeyi ve onun esaslarını kullanmadığımızdan dolayı Türk Dili ve Türkçe Öğretimi'nden bahsetmek mümkün değildir. Bu alandaki çalışmalar Cumhuriyet sonrasında dayanmaktadır.

Edebiyat Öğretimi'yle ilgili olarak Etem Levent (2007)'in "Tanzimat Döneminde Eğitim Programları" adlı makalesinde Osmanlı Döneminde farklı okullarda farklı eğitim programlarının uygulandığı belirtilmiştir. Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da Batılı tarzın benimsendiği ve başarılı olduğu vurgulanmıştır. Bu okullar içerisinde özellikle Edebiyat öğretimi yapan medreseler olduğu ifade edilmiştir.

Ortaöğretim'e bakıldığında üç yıllık İdadi Mektep Programında "Yazı" dersi bulunmaktadır. Bununla birlikte yine bir ortaöğretim kurumu olan Sultanilerde dersler Edebiyat ve Fen olmak üzere iki bölüme ayrılmıştır. Edebiyat bölümünde: "1. Türkçe-Yazı, 2. Arapça ve Farsça'dan Metinler, 3. Meânî, 4. Fransızca, 5. Ekonomi, 6. Milletler Hukuku, 7. Tarih (MUN, mad. 46)." dersleri yer almıştır. Buna göre ortaöğretimde edebiyat öğretiminin daha çok yazma üzerine yapıldığını söylemek mümkündür.

Işıksalan (1997)'de "İdadilerde Türkçe ve Edebiyat öğretimi ele aldığı makalesinde "Genel olarak idâdilerde Türkçe ve Edebiyat öğretimi içerik ve yöntem açısından yetersizdir. Türkçe dersi, Arapça ve Farsçanın dil kuralları ve bu dillerden geçen kelimeleri ezberletme ve yazdırma temeline dayanmaktadır. Edebiyat dersi, özel ve resmî yazışma örnekleri, manzum parçalar ezberletme, edebiyatçıların hayatları ve dönemlerinde yarattıkları etkiler hakkında tarihî bilgi, edebî sanatlarla ilgili bir içeriğe sahiptir." diyerek edebiyat öğretiminin yetersiz olduğunu yöntem, teknik ve uygulama açısından yetersiz olduğunu söylemiştir. Genel olarak bakıldığında idadilerle birlikte bütün öğretim

programlarında edebiyat öğretiminin yetersiz kaldığı görülmektedir. Aynı zamanda makale Tanzimat'la birlikte Osmanlı eğitim sistemi içerisinde giren idadilerin, Meşrutiyet Dönemi'nde de devam ettiğini belirterek, Meşrutiyet Dönemi'nde de Edebiyat Öğretimi hakkında bilgi vermiştir. İdadiler aynı zamanda bugünkü liselere denk geldiğinden ortaöğretimdeki edebiyat öğretiminin nasıl olduğunu değerlendirmek açısından önemlidir.

1892 programına edebiyat öğretimiyle ilgili olarak “Türkçe, Edebiyat ve Ahlâk ile Hüsn-i Hat dersleri” konulmuştur. Türkçe derslerinin haftalık uygulama saatinin Edebiyat dersinden fazla olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak edebiyat dersinde: edebiyatın tanımı, amacı, edebi eserin özellikleri, yazma zafiyeti, şive farklılıkları, anlatım sanatları, üslup ve çeşitleri hakkında bilgi verilmiştir, Türk edebiyatından seçilmiş eserler öğrencilere ezberletilmiştir.

1893 yılı programında edebiyatla alakalı dersler şu şekilde yer almıştır: “Türkçe Kırâ’at, Kavâid-i Osmaniye, Usûl-ı İnşa ve Kitabet, Lügat ve İmla, Belâgat, Edebiyat ve Ahlak, Hüsn-i Hat” 1892 yılından farklı olarak “Belâgat (diksiyon)” Edebiyat dersinden ayrılarak dersinin programa girdiği görülmektedir. 1893 programına göre Türkçe Kırâ’at dersinin saati artırılarak başlı başına ayrı bir ders olmuş, Sarf ü Nahv-ı Osmanî olarak okutulan gramer dersinin adı Kavâ'id-i Osmaniye adıyla yine bağımsız bir ders olmuştur. Usûl-ı İnşa dersinin içeriği genişletilerek resmi ve özel yazışmaların yanı sıra Divan Edebiyatı'na ait manzum ve mensur eserlerde okutulmaya başlanmıştır. Lügât ve İmla, Hüsn-i Hat derslerinin içerikleri değişmemiştir. “Okutma”, “yazdırma” ve “ezberletme” öğretim içerisinde kullanılmaya devam eden yöntemler olmuştur. Bu dönemde ayrıca Fuat ve Paşa ve Cevdet Paşa'nın hazırlayarak Encümen-i Daniş'in çıkardığı Kavâid-i Osmaniye adlı kitap aynı adlı derste okutulmuştur.

1898 yılı edebiyat programında Türkçe gramer öğretimine ağırlık verilmiştir. Lügat ve İmla derslerinde sözcük ve imla öğretiminin yanında öğrencilerde düzeylerine uygun öğrendikleriyle ilgili olarak cümle ve hikâyeler yazmaları istenmiştir. Yazı tekniklerine ait kuralları öğrencilere öğretmek ve bunlarla ilgili olarak yazınsal çalışmalar yaptırmak istenmiştir. İçeriği değişmeyen Edebiyat ve Ahlak dersinin içeriğine son sınıfta okutulmak üzere Usûl-ı Tahrîr ve inşâ (Kompozisyon) dersi konmuştur.

1904 Edebiyat dersleri programdan tamamıyla çıkarılmıştır.

II. Meşrutiyet dönemi içerisinde 1909 yılında hazırlanıp, 1911 yılında uygulanmaya başlanan programa göre Edebiyat Öğretimi Türkçe ve Hat olmak üzere iki ders çerçevesinde yürütülmüştür. Edebiyat dersi 4. sınıfta: Kır'at, Öğrenci Ödevleri, 7. sınıfta: Edebiyat Tarihi, Osmanlı Edebiyatı ve Öğrenci Ödevleri olmak üzere yer almıştır. Ders içerikleri çok büyük farklar gözetmemekle birlikte, ezber yöntemi kullanılmaya devam etmiştir.

Edebiyat öğretimi açısından bakıldığında Osmanlı döneminde idadilerde uygulanan programın içerik ve yöntem olarak yetersiz kaldığı görülmüştür. Her alanda edebiyat öğretimine yöntem olarak ezberciliğin hâkim olduğu görülmektedir. "Hemen belirtelim ki bu idâdiler, ne bina, ne öğretmen ve ne de program yönünden yeterlidirler." (Kodaman, 1991: 118)

Batı örnek alınarak günümüzde ortaöğretime denk düşen idadiler sultani olarak değiştirilmiştir. 1910 yılında yayımlanan "Liselerin Tanzîm ve İdarelerine ve Tedrisâtına Müteallik Talimat"la liseler yeni programında bu durum kamuoyuna sunulmuştur. Bu programda da diğer dönemlerde olduğu gibi Türkçe dersi altında edebiyat dersinin yapıldığı görülmektedir. 1910 yılındaki programda bu derslerde hangi konuların işleneceği belirtilmiş, ilk kısımda Türkçe gramer konuları üzerinde durulacağı ifade edilmiştir. Ders "Lisan ve Edebiyat" olmak üzere iki bölüme ayrılmıştır. Edebiyat kısmı: Nazariyye-i edebiyeye, belagat, San' at-ı kitabet ve nazm-ı edebiyeye müteallik olan kava'id-i külliye, Şiir, Env~i'-i nesir, Enva' -ı nesirden her birine mahsus olan kava' id-i hususiye, Nesir, Enva' -ı şiir, Enva' -ı şiirden her birine mahsus olan kava' id-i hususiye, Üslup, Vücut-ı beyan, Şera'it-i üslup, Tahlil-i edebi, tenkid-i edebi, İnşa, kava'id-i inşa, hitabet, Usfil-i hitabet-i edvar-ı edebiyeye-i Osmaniye konularından oluşmaktadır (Işıkaslan, 1997: 184).

Bugünkü karşılığıyla edebiyat dersi içerisinde edebi sanatlar, şiir bilgisi, nesir türleri, üslup, edebi kuramlar, edebi eleştiri, edebi tahlil, nesir, hitabet konuları üzerinde durulmuştur. Buradan hareketle bu programın uygulamadan çok teorik kaldığını söylemek mümkündür. Ayrıca program içerisinde hangi sınıflarda hangi metinlerin okutulacağı da belirtilmemiş yalnızca dış çerçevesi oluşturulmuş, içi boş kalan bir program olmuştur.

1912 programı II. Meşrutiyet ve sonrası içinde önem teşkil etmiştir. Son üç sene lise kısmında Türkçe dersi adı altında okutulan edebiyat dersleri ise şu şekildedir: 4. sene: Edebiyat, 5.sene: Edebiyat, 6.sene: Edebiyat, Tarih-i Edebiyat-ı Osmanî”

Öğrencilere sanatsal eserler okutulmuştur. Edebi eserlerdeki sanatsal unsurlar imgelerden yola çıkılarak öğrencilere verilmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin hayal dünyalarına hitap edilmek istenmiştir.

Üçüncü bölüm: Divan Edebiyatı Dönemindeki eserlerin işlenmesine öncelik verilmiştir. III. Selimden Mehmet Reşat’a kadar olan dönem içerisindeki şair, yazarların eserlerinden parçalar öğrencilere okutturulmuştur. Bir önemli noktada eserin ortaya çıktığı dönemle, o dönemin ilişkisi ve özellikleri hakkında bilgi verilmiş olmasıdır. Öğrenciler böylece bir sonraki edebiyat ve tarih derslerine hazırlanmışlardır. Ayrıca Edebiyat Programında II. Meşrutiyet’in getirmiş olduğu özgürlük havası kendisini göstermektedir. Buna göre Tevfik Fikret, Namık Kemal gibi şairler, milli, özgürlük duygularının ele alındığı, toplumsal konuların işlendiği eserler edebiyat derslerinde okutulmuştur. Bu bağlamda Namık Kemal şair olarak ilk defa edebiyat programı içerisinde yer almıştır. İlk üç sınıfta okutulan inşa dersinin amacı çeşitli yazışmalardan örnekler vererek (mektup, kompozisyon) öğrencilere yazma öğretimi verilmesidir. Öğrencilere de uygulama yaptırılarak bu türlerde örnekler yazmaları istenmiştir. Aynı zamanda üçüncü sınıftaki inşa dersinde manzum eserlerin nesre çevrilmesi gibi ödevler öğrencilere verilmiştir.

Takviye-i Hafıza dersinde öğrencilere Divan Edebiyatı’ndan şiirler ezberlettirilmiş, öğrencilerinde şiir yazmaları istenmiştir. Takviye-i Hitabet dersinde öğrencilerin sözlü becerileri geliştirilmeleri üzerinde durulmuş, vurgu ve tonlama çalışmaları yaptırılmıştır. Bu dersler Türkçe dersi içerisinde okutulmakta olup edebiyat dersi son üç sınıfta okutulmuştur. Buna göre ders içerikleri şu şekildedir:

4. sınıfta edebiyat kelimesinin anlamı gibi teorik bilgilerin öğretimi üzerinde durulmuştur. Genel bilgilerin yanı sıra nazım ve nesir, aruz, kafiye, nazım birimleri, nazım şekilleri hakkında öğrencilere detaylı bilgiler verilmiştir. Dördüncü sınıfın bugün orta öğretim kademesindeki 9. sınıfa denk geldiği düşünülecek olursa, şiir bilgisinin öğrencilere günümüzde eskiden olduğu gibi aynı dönemlerde verildiğini söylemek mümkündür. 4.

sınıfta aynı zamanda yazı (kompozisyon) dersi yapılmıştır. Bu derste bir kompozisyonun nasıl yazılacağına dair öğrencilere teorik bilgiler verilmektedir. Aynı zamanda üslup, söz ve anlam sanatları gibi konular üzerinde durulmuştur.

5. sınıfta Edebiyat ve Güzel Sanatlar bağımsız bir ders olarak okutulmuş, sanatın özellikleri; tabiatı ve amacı, güzellik kavramı bu derse konu olmuştur. Edebiyat bilgisinde yöntemler, sanatla edebiyatın ilişkisi, edebiyatın diğer bilimlerle ilişkisi gibi konular üzerinde durulmuştur. Güzel Sanat, Edebiyat dersinden ayrı olarak işlenmektedir. Sanatın önemi, bilim ve sanat, nasıl ortaya çıktığı, sanat eserinin değerinin ölçülmesi, sanat ve ahlak, yaratıcılık, tenkit gibi konular işlenmiştir. Ayrıca bu ders içerisinde edebi türlerden makale, tenkit, roman ve hikâyeden yararlanılmıştır.

6. sınıfta ilk edebi eserle, ortaya çıkışları ve gelişimleri, edebiyatın diğer sanatlarla, coğrafya ve ortaya çıktığı toplumla ilişkisi, Edebiyatın gelişiminde rol oynayan edebiyatçılar, edebi dönemler, edebi esrin iç ve dış özellikleri, yazar, eser ve okur bağlantısı, bir edebi eserin ortaya çıkmasındaki faktörler üzerinde durulmuştur. Aynı zamanda öğrencilere son sınıfta edebiyat tarihi verilmiştir. Bu derste Anadolu Selçuklu Döneminden başlamak üzere, Tanzimat ve Edebiyat-ı Cedide Dönemlerinin özellikleri hakkında öğrencilere bilgiler verilmiştir. Nazım ve nesrin gelişimi, şair ve yazarlar, Divan Edebiyatı, ünlü fikir adamları akında bilgiler verilmiştir. Şair ve yazarlar ders içerisinde detaylı olarak işlenmiş sadece ismen gerekli görülen yerlerde geçmişlerdir.

1912 programı estetik ve sanat konusuna ayrıca yer verdiği için diğer programlardan ayrılmaktadır. Edebiyat Tarihi sadece Osmanlı Edebiyatı tarihini ele almıştır ancak Edebiyat Tarihinin ilk defa programa girmiş olması önem arz etmektedir.

Bu dönemde yöntem olarak ezberciliğin yanı sıra inşa, ifade-i meram gibi derslerde öğrenciye uygulamalar da yaptırılmıştır.

1913 yılı programına bakıldığında sultanilerin devre-i ula ve devre-i saniye olmak üzere iki kısma ayrıldığı görülmektedir. Birinci devre 6, 7, 8, 9. sınıfları kapsarken, ikinci devre 10, 11 ve 12. sınıfları içerisine alan ortaöğretim kısmıdır. Genel olarak programa bakıldığında 1912 programında olduğu gibi ilk devrenin dört sınıfında Türkçe dersleri

kural ve kaidelere dayanan dersler ağırlıkta olmakla birlikte, ikici devrenin üç sınıfında edebiyat dersleri ağırlık kazanmıştır. İkinci devre aynı zamanda Ulûm ve Fünûn olmak üzere iki şubeye ayrılmaktadır. Edebiyat, dersleri; Devre-i Saniye denilen ve bugünkü ortaöğretime denk gelen ikinci devre Fünun ve Edebiyat olmak üzere iki kola ayrılmaktadır. Devre-i Saniye'de 10.sınıfta: 2 saat Edebiyat, 1 saat Kıraât-ı Edebiye, 1 saat Kitabet; 11. sınıfta: 1 saat Tarih-i Edebiyat, 1 saat Kıraat-ı Edebiye, 1 saat Kitabet; 12. sınıfta: 2 saat Tarih-i Edebiyat, 1 saat Kitabet dersleri görülmekle birlikte Edebiyat şubesinde ayrıca 1 saat Kıraat-ı Edebiye ve 1 saat Tenkidat-ı Edebiye dersleri görülmektedir.

1913 programında Edebiyat dersinin ağırlıklı olarak okutulduğu görülmektedir. Program 1912 programıyla birebir örtüşmektedir. 1913 programında 12. sınıfta yenilik olarak Kıraat-ı Edebiye ve Tenkidat-ı Edebiye derslerinin ilk defa okutulduğu görülmektedir. Kıraat- Edebiye derslerinde Edebiyat Tarihi derslerinde adı geçen edebiyatçıların eserleri başta olmak üzere manzum ve mensur eserlerden örnekler okutulmaktadır. Edebiyat şubesinde okutulan Tenkidat-ı Edebiye dersinde ise edebiyat ve dille ilgili meseleler üzerine tartışmalar yapılmakta böylece öğrencilerin eleştirel bakış açısı kazanmalarını sağlamak istenmektedir. Bu aynı zamanda Tanzimatla birlikte edebiyatımıza giren tenkit türünün ders olarak okutulması bakımından da bir yenilik arz etmektedir. Kitabet derslerinde edebi türler hakkında bilgi verilerek, bu türler hakkında örnekler öğrencilere sunulmaktadır. Yöntem olarak öğrencinin merkeze alınmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu yüzden her derste uygulamalar öğrencilere yaptırılmaktadır. Ayrıca öğrencilere konularla ilgili ödevlerde verilerek anlatılan konular pekiştirilmeye çalışılmaktadır. Bu ödevler öğretmenler tarafından kontrol edilip öğrencilere mutlaka dönüt verildiği gibi, bir yenilik olarak öğrenciler birbirlerinin ödevlerini de kontrol etmektedir.

1915 programına göre ortaöğretim kademesinde 10. sınıfta okutulan Asar-ı Edebiyatı Şeklen Tasviri dersi, 9. sınıfta Kavaid-i Edebiyye adı altında 9.sınıfta okutulmaktadır. 10. sınıfta şiir ve şiirin tarihi gelişimi üzerinde durulmuştur. Şiirle ilgili olarak türleri, genel bilgi, tenkit, neşâ'id ve âliyat üzerinde durulmuştur. 11. ve 12. sınıfta şiir dersinde okutulan şairlere eklemeler ve çıkarmalar yapılmıştır.

1921 yılında Sultaniler değişime uğrayarak yine sekiz sene olan Devre-i Ula ve üç sene olan Devre-i Sâniye olmak üzere iki devreye ayrılmıştır. 9, 10 ve 11. sınıftan oluşan Devriye-i Sâniye Fünun ve Edebiyat olmak üzere iki kola ayrılmıştır.

1922 yılındaki program yapılan bazı değişikliklere rağmen içerik bakımından 1915 programının aynısıdır. 1915 yılında okutulan bazı dersler farklı sınıflarda okutulmuştur. Buna göre 1915 programında 10.sınıfta okutulan Âsâr-ı Edebiyye'nin Şeklen Tasviri dersi 1922 programında 9. sınıfta Kavâ'id-i Edebiyye olarak, 1915 programında 11. sınıfta okutulan Edebiyat Tarihi dersi aynı adla 10. sınıfa ders saati 20'ye çıkarılarak, 1915 programında 12. sınıfta okutulan Edebiyat Tarihi dersi yine aynı ad ve ders saatiyle 11. sınıfta okutulmuştur. 1922 yılında ayrıca bir yenilik olarak yurt dışındaki Türklerinde programa dâhil edildiği görülmektedir.

2.2.2. Cumhuriyetten Günümüze

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, özellikle Edebiyat Eğitimi ile ilgili tarihsel gelişimi anlatan çalışmalar maalesef sınırlı sayıdadır. Bu çalışmaların ise Cumhuriyet Dönemi'nden sonraki süreci kapsadığı görülmektedir. Edebiyat Eğitimi'nin Osmanlı'da nasıl olduğuna dair detaylı bir kaynak bulunmamaktadır. Türkçe Eğitimi'nin tarihsel gelişimi ile ilgili çalışmalara ise daha çok rastlamak mümkündür. Kolaç (1996)'da yaptığı değerlendirmede "...Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi/ Öğretimi'ne şura gündemlerinde yer verilmediği görülmektedir." diyerek yapılan şuralarda anadilde eğitim ve edebiyat eğitimiyle ilgili kararların az oluşunu ülke için üzücü olarak nitelendirmiştir. Dolayısıyla Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi'nin tarihsel gelişimine baktığımızda Cumhuriyet döneminin ve sonrasında önemli bir yere sahip olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda en derleyici çalışma Dursunoğlu (1996) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmaya göre Cumhuriyetten Günümüze özellikle Edebiyat Öğretiminin Ortaöğretimdeki gelişimi şu şekilde ele alınmıştır:

Özellikle Atatürk'ün Türk Dili'ne ve edebiyata vermiş olduğu önem bu alanda yapılan çalışmaların artmasına sebep olmuştur. Bir milletin edebiyatını oluşturan en önemli unsur yine hiç kuşkusuz o milletin ta kendisidir. Dolayısıyla kendi özüne ait kültürel birikim sonucu oluşan edebiyat eğitimiyle ilgili bir programı dışarıdan almak mümkün

değildir ve bu alanda yapılan çalışmalar önemli bir yere sahip olmalıdır. Atatürk'ün yeni eğitim modeline göre eğitimin her şeyden önce milli bir nitelik taşıması esastır. Bu da ancak öz dilde eğitimle sağlanabilirdi. Böylece Türkçe eğitimin önemi ortaya konmaktadır. Aynı zamanda 1923 yılında Ankara'da toplanan I.Heyet-i İlmiye'de milli eğitimin meseleleri içinde dil ve edebiyat konularına özellikle yer verilerek "Milli Kamus ve Sarf", "Milli Lisan ve Edebiyat" konularına yer verilmiş. Okuma-yazmanın gerekliliği üzerinde durularak, bütün ülkeye yayılması üzerine çalışmalar yapılması gerekliliği belirtilmiştir. 1924'te İstanbul'da "Elifba Kongresi" toplanarak Nüzhet Sabit'in "Kelime Usulü ile Elifba" adlı kitabındaki kelimedenden başlayan çözümlene yöntemi okuma yazma eğitiminde kullanılmak üzere kabul edilmiş ve ilkokul programına konularak uygulanmaya başlanmıştır.

Orta öğretim için ilk dil ve edebiyat öğretimi için program ise 1924 yılında II.Heyet-i İlmiye" toplantısında bir kitapçıkta sunulmuştur. Bu kitapçıkta verilen açıklamalar dil ve edebiyat derslerinin ilk müfredat programı olarak kabul edilir (Göğüş 1978'den Aktaran: Karakuş, 2002: 173). Buna göre lise birinci sınıfta edebi bilgiler esas alınırken, ikinci ve üçüncü sınıflarda edebiyat tarihine ağırlık verilmiştir.

Lise 2. sınıfta başlangıçtan 10. yüzyıla kadar olan Türk Edebiyatı, Lise 3. sınıfta ise Divan ve Tanzimat Edebiyatları okutulması ön görülmüştür. Anlaşılacağı üzere 1.sınıfta şekil ve tür bilgisine yer verilirken, 2. ve 3. sınıflarda edebiyat tarihi öğretimine ağırlık verilmesi şeklindedir. Ayrıca öğrencilerin Batı Edebiyatıyla tanıştırılması ve ilmi konularda da araştırma yapılmasına yönelik ön çalışmalarda bulunulmuştur.

Lise son sınıflarda metin çalışmaları için ayrı bir ders saati verilmiştir (Göğüş 1978'den Aktaran: Karakuş, 2002: 173). Aynı zamanda bu programda eskiye yönelik olarak Arapça ve Farsça dersleri kaldırılmıştır (Yücel, 1938'den Aktaran: Dursunoğlu, 1996: 172).

1924 yılında hazırlanan bu programa yönelik olarak 1927, 1929, 1934, 1938, 1942, 1949, 1952 ve 1954 yıllarında birtakım değişiklikler yapılmıştır. 1976 yılı hariç bu uygulamaya 33 yıl devam edilmiştir. 1976'da ise programda köklük bir değişiklik yapılmasına rağmen daha sonra 1957 yılındaki programa geri dönmüştür.

1924 yılında lise birinci sınıflarda yazılı anlatım çalışmalarına yer verilmediği, sadece okumaya dayalı edebiyat bilgilerinin bulunduğu belirtilerek Edebiyat dersinin iki saatinin okumaya, bir saatinin yazma çalışmalarına ayrılması istenmiş, lise ikinci sınıfta “Edebiyat Tarihi” derslerinde, açıklamalı okuma ve yazılı anlatım çalışmalarına birer saat ayrılmasına, lise üçüncü sınıflarda da aynı düzenin devam etmesine “Orta Mektep ve Lise Edebiyat Programlarına Zeyl” başlıklı bir yazıyla değiştirilmiştir. Böylece ağırlıklı olan Edebiyat Tarihi dersinin süresi ve konuları azaltılmıştır. Buna sebep olarak bu konuyla ilgili yeterli kitap olmaması gösterilmektedir.

1927 yılında okumanın yanında müfredata kompozisyon çalışmalarına da yer verilmiştir (Yücel, 1938’den Aktaran: Karakuş, 2002: 175). Ayrıca 1927 müfredatında öğrencilerin edebi anlamda çeşitli çalışmalara yönlendirilmesi, duygu ve düşüncelerini yazılı ve sözlü anlamda ifade etme alışkanlığı kazandırma, kendi eserlerimizi Batı Edebiyatıyla karşılaştırarak kültürel zenginliği geliştirme 1924 müfredatına göre bir yeniliktir.

1924 ve 1924 yılı müfredatlarında programın daha çok edebiyat tarihi çerçevesinde oluşturulduğu görülmektedir.

1929 yılında yeni dilin öğretilmesine dair kararlar alınmıştır. Türkçe derslerinin bu yeni alfabeye yapılması, bu bağlamda haftada 12 ders saatinin yeterli olacağı ve diğer bütün derslerinde yeni harflerle yapılacağı hususunda kararlar alınarak yeni alfabenin öğrenilmesi zorunlu kılınmıştır. Böylece 1929 yılında İhsan Sungu, Ali Canip Yöntem, Hasan Ali Yücel ve Reşat Nuri Güntekin’in hazırladığı bu program Tahrir, Kıraat, Gramer, Edebi Tetkikler ve Edebiyat Tarihi şeklinde düzenlenmiştir. Bu program dâhilinde Divan edebiyatı konuları azaltılmış, Batı edebiyatı konularının tanıtılması amaçlanmıştır (Göğüş, 1978’den Aktaran: Karakuş, 2002: 176- 177). 1929 yılı programı diğer programlardan yöntem bakımından ayrılmaktadır. Türkçe öğretime ait esaslar anadili eğitimi ve öğretimi açısından çok önemlidir. Düşünme alışkanlığının kazandırılması, konuşma ve yazma yeteneğinin geliştirilmesi ve Türkçenin öğretimi için yapılacak çalışmalar bu programın temellerini oluşturmaktadır.

Programda öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırma yönünde çalışmalar yapılması, okunan eserlerle ilgili düşünce yazılarının yazılması önerilmiştir. Divan Edebiyatına lise ikinci sınıfta bir saat yer verilmiştir. Batı Edebiyatının tanınması gereği üzerinde durulmuştur.

1929 müfredatının en önemli özelliklerinden bir tanesi ortaokul Türkçe ve lise Edebiyat programlarının temelde aynı olduğu kabul edilerek birleştirilmesi ve iki ayrı ad yerine Türkçe olarak ele alınmasıdır. Bu durum anadili eğitime verilen önemi ortaya koymaktadır.

1934 yılında ortaöğretimin ikinci devresinde uygulanan Edebiyat Dersi müfredatı değişmiştir. 1929 yılında Türkçe adıyla bir isim altında toplanan program 1934 yılında tekrar ayrılarak ortaokulda Türkçe, lise de ise Edebiyat olmuştur.

1935 yılında F.Rıfki Atay ve H.Ali Yücel tarafından bir kılavuz hazırlanarak 1935 ve 1936 yıllarında okutulacak olan ders kitapları ve program hakkında öğretmenlere bilgi verilmiştir. Aynı yıl içerisinde Atatürk'ün isteğiyle kurallar tamamıyla belirleninceye aynı programa devam edilmiştir.

1938 yılında Edebiyat müfredatında bir değişiklik yapılmıştır. Bu değişikliğin en önemli yanı ders hakkında verilecek ödevlerle ilgili bazı açıklara yer verilmesidir. Karakuş (2002: 178) bunun en önemli sebebinin hükümet programında yer alan görüşlerden kaynaklandığını söylemektedir.

Atatürk sonrası döneme bakıldığında 1940 yılında Prof. Dr. Tahsin Banguoğlu'na Ana Hatlarıyla Türk Grameri adlı kitap yazdırılarak değerlendirilmek için okullara gönderilmiş ve daha sonra bir kongreyle bu kararlar değerlendirilmiştir. 1942 yılında ise ortaokulların 1. sınıfları için Necmettin Onan'a bir kitap yazdırılmış ve dilbilgisi kurallarının öğretiminde bu kitabın temel alınması uygun görülmüştür.

1942 yılı içerisinde yalnızca lise 3. sınıfların programında değişiklik yapılarak "Klâsik Şube, Lise 3 Edebiyat Programı" adıyla Talim ve Terbiye Kurulu tarafından yeni bir program hazırlanmıştır. Bu programda ders saatlerinin düzenlenmesi; Edebiyat Tarihi,

Tahrir, Edebi Kıraat, Metin Tetkiki dersleriyle ilgili bazı açıklamalar yapılmıştır. Bu derslere birer saat verilerek, 5 saat olan edebiyat dersi 4 saate indirilmiştir.

1949 yılında Edebiyat programında yeni bir düzenleme yapılarak açıklamalarda bulunulmuştur. Lise 1. sınıflar için yeni yayınlana programda dil ve edebiyat öğretimiyle ilgili dersin adına ilk kez Türk Dili ve Edebiyatı denilmiştir. Aynı zamanda Lise 1 ve 2. sınıflarda Dil Bilgisi dersi varken, lise 3. sınıfta bu ders konulmamıştır. “Okuma ve Edebiyat”, “Dil Bilgisi”, “Kompozisyon” dersleri hakkında açıklamalar yapılmıştır. Programa göre haftada 2 saat Okuma ve Edebiyat, 1 saat Dil Bilgisi, 2 saat Kompozisyon dersi okutulacağı açıklanmıştır (Gögüş, 1978’den Aktaran: Karakuş, 2002: 179).

10 Nisan 1950’de Tebliğler Dergisinde yayımlanan Lise 3. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı programıyla 1949 programı son halini almıştır.

1952 yılında bu dersle alakalı program tekrar değiştirilerek Liselerdeki Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinin Okuma ve Edebiyat, Kompozisyon ve Dilbilgisi bölümlerinden oluştuğu belirtilmiş ve bu bölümlerle ilgili hedef ve uygulanması gereken yöntemlere dair açıklamalarda bulunulmuştur.

1952 yılı program değişikliği ile liseler dört yıla çıkarılmış ve bununla alakalı olarak haftada iki saat Garp Edebiyatı Dersi okutulması kararı alınmıştır.

1954 yılında 1952 yılında dört yıla çıkarılan liseler genel olarak tekrar üç yıla düşürülmüş ancak bazı liselerde dört yıllık eğitime devam edilmiştir. Üç yıla inilmesiyle birlikte Türk Dili ve Edebiyatı dersinin birinci sınıfta haftada 3 saat Okuma, 2 saat Kompozisyon; lise ikinci sınıfta 3 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon, üçüncü sınıfta Edebiyat kolunda 5 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon, Fen kolunda 2 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon olarak okutulması kararlaştırılmıştır.

1956 yılında Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle ilgili program tekrar değişmiştir. Bu değişiklik aynı zamanda 1957 programının da temelini oluşturmuştur. 1957’deki program Karakuş (2002, s. 182)’e göre Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programları içerisinde en uzun ömürlü olanıdır. 1976 yılı değişiklikleri ve ders adlarının değiştirilmesi hariç 1991

yılına kadar 33 yıl uygulamada kalmıştır. Bu yüzden bu program hakkında birçok tartışma ve yorum yapılmıştır. Bu programa göre ders Okuma ve Kompozisyon olarak ikiye ayrılmış Dilbilgisi dersinin de bu dersler içerisinde okutulmasına karar verilmiştir. Konu adları verilerek ders öğretimi, yöntem ve metin seçimleriyle alakalı çok geniş açıklamalarda bulunulmuştur.

Karakuş (2002: 182- 183)'e göre program dilbilgisi dersine önem verilmemesi ve diğer programlarda olduğu gibi edebiyat tarihi temel alınarak hazırlanması bakımlarından eksik bulunmuştur. Bu programa kadar sadece lise son sınıflarda olan edebiyat ve fen kolu ayrımı, lise ikinci sınıflarda da uygulanmaya başlanmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı dersine lise birinci sınıflarda 3 saat Okuma, 2 saat Kompozisyon olmak üzere toplam 5 saat; ikinci sınıf Edebiyat kolunda 4 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon olmak üzere toplam 5 saat, ikinci sınıf Fen kolunda 3 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon olmak üzere toplam 4 saat; üçüncü sınıfta Edebiyat kolunda 5 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon olmak üzere toplam 6 saat, Fen kolunda 2 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon olmak üzere toplam 3 saat ayrılırken, dilbilgisine ayrıca ders saati ayrılmamıştır(Karakuş, 2002: 83).

1976 yılında ders saatlerinde yeni düzenlemeler yapılmıştır. 1976 yılında yeni bir Türk Dili ve Edebiyatı programı ve bu programla birlikte ders isimleriyle kitapları da değişmiştir. Bu programın en önemli farklılıkları ders amaçlarında “milli kimlik” kazandırılması gereği üzerinde durulması ve programın uygulanabilir olmasına önem verilmiş olmasıdır.

1976 programına göre Türk Dili ve Edebiyatı: Türk Edebiyatı, Türk Dili ve Türkçe Kompozisyon dersleri olmak üzere üçe ayrılmış ve amaçları ayrı ayrı verilmiştir. Amaçlarının yanı sıra bu derslerle ilgili uygulanabilecek yöntemler ve açıklamalar detaylı olarak yapılmıştır. Bu programın diğer programlardan en büyük farklılığı ders kitaplarında yer olacak bazı metinlerin adlarının program içerisinde yer alması olmuştur. Buna göre ders saatlerinin dağılımı şu şekilde olmuştur: Lise 1. sınıf 5 saat (3 saat Edebiyat, 1 saat Türk Dili, 1 saat Türkçe Kompozisyon), lise 2. sınıf Edebiyat şubesi 5 saat (3 saat Edebiyat, 1 saat Türk Dili, 1 saat Türkçe Kompozisyon), Fen şubelerinde 4 saat (2 saat Edebiyat, 1 saat Türk Dili, 1 saat Türkçe Kompozisyon); lise 3. sınıf Edebiyat şubesinde 6

saat (4 saat Edebiyat, 1 saat Türk Dili, 1 saat Türkçe Kompozisyon), Fen şubesinde 4 saat (2 saat Edebiyat, 1 saat Türk Dili, 1 saat Türkçe Kompozisyon) (Karakuş, 2002, s. 184)

1976 programı bir yıl uygulanmış, daha sonra 1957 programına geri dönmüştür. 1957 programı 1991 yılına kadar uygulanmaya devam etmiştir. 1991 yılında Ders Geçme ve Kredili Sistemle birlikte yeni bir programa geçilmiştir.

1987 yılından sonra Edebiyat şubesinin adı Sosyal Bilimler ve Edebiyat olarak değiştirilmiş, Fen şubesinin adı aynı kalmıştır. Bu şubelere ek olarak Matematik şubesi açılmış, Edebiyat dersi bu şubede de Fen şubesinde olduğu gibi 4 saat olarak okutulmuştur (Karakuş, 2002: 183).

1991 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı ülkenin içinde bulunduğu şartlardan dolayı uygulanamayarak bir yıl sonra değiştirilmiştir. 1992 programı diğer programlardan farklı olarak yıl yerine dönem esas alınarak hazırlanmış; önce dört sonra ayrılmış sonra altı döneme çıkarılmıştır. 1991 yılı programında Türk Edebiyatı, Türk Dili ve Türkçe Kompozisyon olmak üzere üç derse ayrılarak ele alınırken, 1992 yılı programında bu dersler birleştirilmiştir. Ayrıca bu programda Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle Kompozisyon ve dil çalışmaları için ayrı notlandırma yapılacağı belirtilmiştir.

Bu programa göre Türk Dili ve Edebiyatı ders saati dağılımı şu şekilde olmuştur: 1. ve dönemde Türk Dili ve Edebiyatı dersi 4'er saat (3 saat Edebiyat, 1 sat Türk Dili ve Kompozisyon), 3. ve 4. dönemde 3'er saat (2 saat Edebiyat, 1 saat Türk Dili ve Kompozisyon). Bu ders saatleri programın uygulanması ve kitaptaki konuların yetiştirilmesi açısından yetersiz kalmıştır.

1995-1996'da program uygulamadan kaldırılarak yerine programı hazırlanmamış Sınıf Geçme Sistemine geçilmiştir. Ders Geçme ve Kredili Sisteme göre dönem usulüne göre hazırlanan ve hâlâ Sınıf Geçme Sisteminde uygulanan bu program 2445 ve 2470 sayılı Tebliğler Dergisindeki açıklamalar doğrultusunda sınıf esasına göre düzenlenerek, uygulamaya konulmuştur. Bu programa göre Türkçe ve Edebiyat öğretimi kültür dersleri olarak her programda okutulmaya başlanmıştır.

2005-2006 öğretim yılında ortaöğretimin 4 yıla çıkarılmasıyla diğer öğretim programları gibi Türk Dili ve Edebiyatı Programı da yeniden hazırlanmıştır. Buna göre Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi: Türk Edebiyatı ve Dil Anlatım dersleri olmak üzere bu iki dersle yapılmaya başlanmıştır. Bu programla ilgili düzenleme günümüzde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi başlığı adı altında daha geniş olarak ele alınmıştır.

2.3. Türk Edebiyatı Dersi Öğretiminin Önemi

Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzuna(2005) göre; güzel sanatların bir dalı olan edebiyat insanlığın var oluşundan beri mevcudiyetini sürdürmüştür. Bunun sebebi insanın sanat yapma ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Bu ihtiyaçtan ötürü insan bir güzel sanat olan edebi eseri vücuda getirmiştir. Aynı zamanda edebiyat tarih, coğrafya, psikoloji, resim, müzik gibi birçok disiplini içinde barındıran kültürel alanların iç içe geçtiği bir noktada dili kullanarak oluşmaktadır. Dolayısıyla edebiyat öğretimi kültür ve sanat eğitimi içerisinde önemli bir yere sahiptir. Edebiyat sanatını somutlaştırarak sanatsal zevki ve kültürel değerleri ortaya koyan edebi metin edebiyat eğitiminin yapılabilmesinde önemli bir yere sahiptir. Edebi metin aynı zamanda düşünen, hisseden, araştıran, inanan insanın oluşmasında bir iletişim aracı olma özelliği taşımaktadır.

Türk Edebiyatı Ders programı ilköğretimi bitirmiş kendisini yazılı ve sözlü anlamda ifade edebilen öğrenciler temel alarak oluşturulmuştur. Ortaöğretimden mezun olan öğrencilerin bu dersle birlikte bir uzmanlık istemeyen her türlü metni yazılmış olduğu dönemin zihniyetiyle bağdaştırarak özümseyebilmesi; yapı, tema, dil, anlam ve gelenek bakımından tahlil ederek yorumlayabilmesi, başka metinlerle karşılaştırarak sonuçlar çıkarabilmesi istenmektedir. Edebiyat Eğitiminin bir başka amacı ise hiç şüphesiz öğrencilerde estetik zevk kavramının içini doldurabilmektir. Tarihsel süreç içerisinde kültürlerini tanımaları ve buradan hareketle evrensel bir görüş kazanmaları hedeflenmektedir. Türkçenin doğru ve güzel kullanıldığı edebi metinlerle karşılaşan öğrencilerin kendilerini ifade etmekte zorlanmayacağı düşünülmektedir. Buna göre orta öğretim mezunu olan öğrencinin Türkçeyi doğru ve güzel kullanan, hatta bu bağlamda edebi eser ortaya koyabilecek, günlük hayatta işine yarayabilecek her türlü edebi tür bilgisine sahip, birçok edebi eseri anlayıp yorumlayabilecek düzeye sahip olması hedeflenmiştir. Aynı zamanda bu derste ezbercilik değil hayatilik ilkesi önemlidir.

Öğrencilerin yaşantısal öğrenmeyle kendi benliğinin farkında ve evrenselleşmiş bireyler olması istenmektedir. Ders kitaplarında kullanılacak edebi metinlerin de bu hususlar dikkate alınarak seçilmesi öngörülmüştür.

Programda Türk Edebiyatı Öğretiminde Cumhuriyet'in ilk yıllarından bugüne olduğu gibi edebi metin esastır. Diğer programlardan farklı olarak bu programda üniteler esas alınmıştır. Devir ve kişilere göre bölümlere ayrılmamış, devir ve kişiler üniteler içerisinde yer almıştır. Bu programda üniteler arasında ilişki kurularak, hangi sınıfta hangi ünitenin öğretilmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur. Buna göre genel olarak bakıldığında Türk Edebiyatı derslerinde öğrencilerin öncelikle metinleri yapı bakımından tahlil etmeleri, tema, dil bakımından ele almaları ve yorumlamaları esasına göre hazırlanmak istenmiştir. Edebiyat tarihi ve edebi kişilikleri ezberlemek yerine metinden yola çıkarak bu kişileri ve dönemi tanıma, yorumlama becerileri kazandırmak ve aynı zamanda estetik zevk edinmelerini sağlamak esastır. Örnek etkinliklerle öğrenme süreci desteklenmiştir.

Programın oluşturulma sürecinde edebi metin-zihniyet, diğer eserlerle ilişkisi, her okunuşunda ayrı anlamlar kazanması, dil özelliklerin sürekli dikkat çekilmiştir. Öğrencilerin metinleri kendi kendilerine çözümleyerek kendi estetik anlayışlarını oluşturmaları istenmiştir. Dokuzuncu sınıfta özellikle yakın dönemden metinler seçilerek, farklı yapıdaki metinlerin dil, tema gibi çeşitli açılardan nasıl incelenebileceği ve yorumlanabileceği üzerinde durulmuştur. Diğer sınıflarda ise dokuzuncu sınıfta öğrenciye kazandırılmış olan inceleme ve yorumlama metoduyla edebiyatımızın farklı dönemlerine ait metinlerini işlemeleri esas alınmıştır.

Ünite esasına göre oluşturulan bu programda kronolojik sıraya dikkat edilerek bir düzenleme yapılmıştır. Her ünite başında o üniteye işlenecek olan metinlerin zihniyetini ortaya koyacak sorular sorulmasına, daha sonra edebi metnin nasıl çözümleneceği, hangi özellikler bakımından edebi eser sayılabileceği üzerinde durulmuştur.

Programa (2005, s. 10) göre “Öğretmenin de öğrencinin de metin karşısında ne yapacakları metne niçin ve nasıl yaklaşacakları, programda açık ve net olarak sıralanmıştır. Bu kazanımlar; yapı incelemesi, tema, dil-anlatım, anlam adlı çalışma alanlarına özgü bilgi ve verilerin öğrencilerin metinlere uygulayacak düzeyde ifadesiyle oluşturulmuştur. Bu

çözümleme ve değerlendirmeler; karşılaştırmaya, yorumlamaya ve metinleri dönemiyle ilişkilendirmeye imkân sağlayan öğrenci düzeyinde hazırlanan kazanımlarla tamamlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin her üniteye gerçekleştirecekleri etkinlikler, etkinlik sütununda; öğretmenin ders esnasında vurgulaması gereken hususlar da açıklamalar sütununda belirtilmiştir. Bazı ünite ve konuların başında, neyin, niçin problem olarak ele alınıp nasıl çözümleneceği açıklanmıştır.” denmiştir. Öğrencilerin her türlü edebi metni yapı, tema, dil bakımından inceleyerek tahlil etme beceri ve alışkanlığı kazandırılması amaçlanmıştır. Kazanımlar oluşturulurken bireysel farklılık ve birçok zekâ alanının bulunduğu göz önüne alınmış ve aynı metinde farklı amaçların gerçekleşeceği göz önüne alınmıştır. Bu şekilde oluşturulan programa göre Türk Edebiyatı Dersinin genel amaçları 22 madde altında toplanmıştır. Buna göre Türk Edebiyatı Dersi Eğitim Programı’nın genel amaçları şu şekildedir;

1. Edebiyatın kültürel ve tarihi olandan hareketle dille gerçekleşen bir güzel sanat etkinliği olduğunu kavratmak.
2. Edebi eser ve metinlerin, ortaya çıktıkları dönemi, güzel sanatlara özgü duyarlılıkla yapı, tema, dil ve anlatım bakımlarından temsil ettiklerini sezdirmek.
3. Edebi metinleri yapı, tema, dil, anlatım ve anlam bakımlarından yazıldıkları dönemin zihniyetiyle ilişkilendirmek.
4. Ulusal ve evrensel değerlerin sanat eseri olan edebi metinlerde zenginleşerek varlıklarını nasıl sürdürdüklerini kavratmak.
5. Türkçenin tarihi akış içinde yaşanan medeniyet daireleri çevresinde nasıl zenginleştiğini ve edebiyat dili haline geldiğini kavratmak.
6. Toplumsal hayatın ve her türlü bireysel değerlerin edebi metinlere nasıl yansıdığını belirlemek.
7. Türkçenin Türk ulusunun kimliği olduğunu kavratmak.
8. Yeni düşünceler üretebilme yeteneğini geliştirmek.
9. Okuma zevki ve alışkanlığını geliştirmek
10. Araştırma, tartışma, anlam, değerlendirme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmek.
11. Öğrencilerin sanat zevki ve anlayışını geliştirmek.
12. Dille gerçekleştirilen sanatın etkinliklerini anlayabilecek zevk ve bilgi birikimini kazandırmak.
13. Dil ve edebiyat ilişkisini kavratmak.

14. Edebiyat ile diğer çalışma alanları ve bilim dalları arasındaki ilişkiyi kavratmak.
15. Zamanın akışına paralel olarak en eski dönemden bugüne Türk yaşama tarzını, düşüncesini, dil zevkini ve kültür hayatına özgü gelişmeleri edebi metinler çevresinde değerlendirmek.
16. Edebi metinlerden hareketle Türk kültür hayatının, tarihinin ve edebiyatının birbirinden ayrılmaz bir bütün oluşturduğunu kavratmak.
17. Edebi metinlerin zamanın getirdiği değişmelerle zenginleştini ve geliştini kavratmak
18. Edebi eserler çevresinde Türk insanının kültür, anlayış ve zevk bakımından gelişmesini kavratmak
19. Öğrencilerin, kazandıkları yöntem ve dikkatle karşılaştıkları her türlü yazılı ve sözlü metnin anlamalarını değerlendirmelerini ve yorumlamalarını sağlamak.
20. Başta sanat metinleri olmak üzere her türlü metinde ulusal ve evrensel kültür, düşünce ve zevk öğelerini belirlemek; bunlar arasındaki ilişkiyi kavratmak
21. Her türlü insan etkinliğinin edebi eserlerde, sanata has duyarlılıkla dile getirilerek değerlendirildiğini kavratmak
22. Öğrencilerle Türk ulusunun yaşadığı medeniyet daireleri ile Türk edebiyatının dönemlerini bu günden geçmişe yönelen bir dikkatle değerlendirip yorumlayacak düzeye ulaşmalarını sağlamak.

Bu amaçlar doğrultusunda öğrencilerin eleştirel düşünme, sorunları çözebilme, yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, iletişimde bulunma becerilerinin gelişmesi hedeflenmiştir.

Tezin araştırma konusu olması vesilesiyle diğer sınıflar haricinde dokuzuncu sınıfın Türk Edebiyatı Dersi Programı ve araştırması konusunun temelini oluşturan “Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metin (Şiir)” ünitesi hakkında bilgi verilecektir.

2.4. Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinin İşlenmesinde Kullanılabilen Yöntemler

Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde dil ve edebiyat öğretimi metinlere dayanarak yapılmaktadır. Buradaki amaç öğrencinin sanatçı eseri ve sanatçıyla öğrencinin birebir yüz yüze gelerek sanat ezber bilgiden çok edebi metinle ilgili bilgiye kendisinin ulaşmasını

sağlamaktır. Edebi metinler seçilirken bilhassa kendi kültür ve zevkimizi ön plana çıkaracak eserlerin seçilmesiyle öğrencilere milli kültürümüzü benimsetmenin yanı sıra estetik zevk kazanmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Ortaya konan bir edebi metin benzer ve zıt özellikte olanlarıyla karşılaştırarak öğrencinin fark ve benzerlikleri bizzat görmesi istenmiştir. Bu anlamda öğretmen istediği edebi metni sınıfa getirmek hususunda serbest bırakılmıştır. Dönemlerle birlikte günümüzden birçok edebi metinde örnek olarak öğrenciye sunulmuştur. Sözel anlamda öğrencinin kendisini ifade edebilmesi kadar yazılı olarak da ifade etmesi önemlidir. Bu bakımdan imla ve noktalamanın öğretimi de önem kazanmaktadır. Buradan hareketle bu hususların gerçekleştirilmesi için Türk dili ve Edebiyatı derslerinde, yakından uzağa, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene gitmek üzere şu metotları uygulamak mümkündür:

1. Soru-cevap
2. Takrir
3. Tartışma
4. Dramatizasyon
5. Analiz
6. Sentez
7. Gözlem
8. Tümevarım (2005: 13).

Bu arada dikkat edilmesi gereken her der için bir değil birden çok metodun kullanılması gerekliliğidir. Takrir metodu her ünite ve konu için kullanılabilir olmasına rağmen her konunun yapısına uygun olmayabilir. Burada takririn yanı sıra soru-cevap, analiz, sentez... gibi diğer metotların kullanılması da önem taşımaktadır.

2.5. Dokuzuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Eğitim Programı

Programda dokuzuncu sınıfta metinleri inceleme, tahlil etme, değerlendirme ve yorumlama metotlarının öğrenciye kazandırılması hedeflenmiştir. Dokuzuncu sınıf Türk Edebiyatı dersi ünitelerini “edebi metinlerin incelenmesinde metot ve bilgi veren üniteler ve bir dönemin edebi metinlerini inceleyen, değerlendiren ve yorumlayan üniteler olmak üzere ikiye ayırmak mümkündür (2005: 12). Dokuzuncu sınıf içerisinde yer alan ve araştırmaya konu olan “Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metin (Şiir) ünitesi edebi

metinlerin incelenmesinde metot ve bilgi veren üniteler içerisinde yer almaktadır. Burada temel bilgilerin öğretilmesiyle birlikte diğer sınıflarda farklı dönemlere ait farklı şiir örnekleriyle öğrencilerin karşı karşıya getirilmesi planlanmıştır.

Dokuzuncu sınıfta Türk Edebiyatı dersinde güzel sanatlar içerisinde edebiyatın yeri, metinlerin dili ve özellikleri, edebi metin- gerçeklik ilişkisi, edebi ve öğretici metinlerin incelenmesi, anlaşılması ve yorumlanması, metinlerin yapı, tema, dil bakımlarından nasıl ele alınması gerektiği, metinlerin yazıldığı dönemlerin zihniyetleriyle ilişkileri üzerinde durularak, bunlar dört ünite içerisinde toplanmıştır.

Türk Edebiyatı Ders Programı içerisinde ikinci ünite şiire ayrılmıştır. Şiir ünitesiyle bir şiirin zihniyet, dil, yapı, tema, anlam, gerçeklik bakımlarından nasıl incelenmesi ve yorumlanması gerektiği üzerinde durularak etkinlikler ve açıklamalarla öğrencilere yol gösterilmeye çalışılmıştır. Bu ünitenin amacı manzume şiir arasındaki farkların öğrenci tarafından anlaşılabilmedir. Ünite sonunda öğrencilerin kazandırılan becerilerle yakın dönem şiirlerini tahlil etmeleri ve yorumlamaları istenmiştir. Ünite sonunda öğrenciler şiirleri ahenk, yapı, tema, dil, anlam, gelenek, zihniyet bakımlarından ele alınabilecek düzeye gelmeleri hedeflenmiştir. Böylece öğrencilerin estetik zevkleri olgunlaşarak kendilerine ait bir şiir zevki ve bu anlamda seçici olmaları, şiir okuma gibi alışkanlıkları edinmeleri beklenmiştir.

2.5.1. Dokuzuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Şiir Ünitesi, Şiirde Dış Yapı Konusu, Kazanımlar, Önerilen Kaynak ve Yöntemler

Türk Edebiyatı Dersi'nin programda belirlenmiş olan genel amaçlarının yanında hazırlanmış olan ünitelendirilmiş yıllık planlarda konularla ilgili kazandırılmak istenen daha detaylı hedef ve davranışlar belirtilmiştir. Buna göre çalışmaya konu olan Türk Edebiyatı Dersi Şiir Ünitesi, Şiirde Dış Yapı konusuyla ilgili kazanımlar şu şekildedir: Şiirde yapı konusunun asıl amacının şiir yapısını incelemeyi öğretmek olduğu vurgulanarak,

1. Şiirde yapıyı oluşturan birimlerin özelliklerini belirlemek,
2. Şiirde yapının nasıl oluştuğunu belirlemek,

3. Nazım şekillerinin nasıl oluştuğunu fark etmek,
4. Şiirin yapısı, dili, anlam ve ahengiyle bir bütün olduğunu sezmek,
5. Çeşitli dönemlere ait şiirleri yapı bakımından karşılaştırmaktır.

Bu kazanımların gerçekleşebilmesi için çalışmaya konu olan dış yapı kavramlarının öğrenciler tarafından öğrenilmesi gerekmektedir. Bu kavramları bilen öğrencilerin şiirde yapıyı daha iyi özümseyerek örnekler üzerinde incelemeler ve karşılaştırmalar yapmaları mümkün olacaktır. Ayrıca Şiirde Dış Yapı Kavramlarının öğretilmesinde kullanılacak yöntemler planlarda Soru-cevap, Beyin Fırtınası, Problem Çözme, Uygulama, Örnek Olay İncelemesi, İş Birliğine Dayalı Öğrenme olarak sıralanmıştır. Bu yöntemlerin yanı sıra onunun öğretilmesinde Türk Edebiyatı Ders Kitabı haricinde öğretmenlere rehber olması için önerilen kaynaklar ise şunlardır: Cem Dilçin “Türk Şiir Bilgisi”, Nihat Sami Banarlı “Resimli Türk Edebiyatı Tarihi”

2.6. Kavram Öğretimi

Söylenildiğinde ve gösterildiğinde herkes için aynı şeyi ifade eden, aynı şeyi hatırlatan, bir nesnenin ya da durumun kendisi olmasını sağlayan özelliklerin tümüne kavram denilmektedir. Merrill (1983)’ e göre, kavramlar insan düşüncesinin yapı taşlarıdır. Nesne ve/veya olayların gözlenebilen özelliklerinin toplamından oluşurlar. Kavramlar ortak özellikleri paylaşan ve aynı isimle tanımlanan semboller, olaylar ve nesnelere grubudur.

Doğanay (2003) ’e göre kavram; eşyayı, olayları, insanları ve düşünceleri benzerliklerine göre sınıflandırdığımızda bu sınıflara verdiğimiz addır. Dolayısıyla kavramlar yalnızca somut varlıklardan öte soyut düşünce birimlerini de ifade etmektedirler. Kavramların sınıflandırılması benzerlik veya farklılıklarına göre yapılmaktadır.

Şimşek (2006)’a göre ise kavram; benzer özellikleri taşıyan nesne, görüş ve olaylara verilen ortak isimdir. Taşıdıkları benzer özellikler sebebiyle aynı grup, sınıf ya da küme içerisinde yer alan örnekler birer kavramı meydana getirmektedir.

Eğitim açısından kavram ortak tepkiye yol açan uyaran olarak tanımlanmaktadır. Bireyler ocuk yaştan itibaren kavramları öğrenmeye ve onları kategorize etmeye başlamaktadırlar. İleriki süreçte sahip olunan deneyim kavram öğrenme sürecini organize etmede önemli bir yere sahiptir. şimşek (2006)'ya göre kavram öğrenme zihinsel bir süreçtir. Doğal yaşamın bir parçası olan kavram öğrenmenin okullarda da önemli bir yere sahiptir. Okullarda milli eğitimin amaçlarının gerçekleşebilmesi için kavramların kazandırılmasına önem verilmekte, bu amaçların gerçekleşmesi oranında, kişilerin topluma daha kolay uyum sağlayabilecekleri kabul edilmektedir (zyrek, 1984) Temel kavramların yeterli şekilde anlaşılmış olması daha sonraki öğrenmelerin gerçekleşmesinde de önemli bir yere sahiptir.

Kavram ğrenme süreci uyarıcıları belli kategorilere ayırarak zihinde bilgiler oluşturabilme sürecidir. Ülgen (1998) 'e göre, kavram öğrenme, diğer öğrenmeler için, anahtardır ve “Temelde, kavramlar insanlarla ve onların duygu, düşünce, hareket bütünlüğü içinde edindikleri tecrübeleri ile var olurlar. İnsanların ürettiği bu kavramlar dünyayı anlamaya ve onunla bütünleşmeye yarayan, sonuçta insanlar arası iletişimi sağlayan ve ilkeler geliştirmeye temel olan bir çeşit bilgi formudur. Temel kavramların ilk ve ortaöğretim düzeyinde doğru olarak öğrenilmesinin sonraki yıllarda gerçekleşecek öğrenmeler için oldukça önemli olduğu bilinmektedir (iek: 2008). Türk Dili ve Edebiyatı 9.sınıf programında da edebiyatla ilgili temel kavramların ğretimi ön plana çıkmaktadır. Burada önemli olan kavram öğretimin doğru bir şekilde gerçekleştirilebilmesidir. Öğrencinin bilişsel yapısının ön plana çıktığı kavram öğrenmede öğrencinin merkeze alınmış olduğu bir ğretim stratejisi işlemek önemlidir.

Özyürek (1984) kavram öğrenmeyi nesneyi, olayları ya da insanları bir sınıfa koyabilme ve bu sınıfa bir bütün olarak tepkide bulunabilme durumu olarak tanımlamıştır. Kavramlar somut ve soyut kavramlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Somut kavramlar fiziksel özellikleri duyu organları tarafından anlaşılabilen kavramlarken; soyut (tanımlanmış) kavramlar bilgi ve kurallar aracılığıyla tanımlanan, varlığı herkes tarafından genel olarak kabul edilmiş kavramlardır. Soyut olan kavramların tanımlaması kişiden kişiye bir takım farklılıklar gösterebilir. Kavramlar aynı zamanda algılanan kavram, betimlemeli kavram ve kuramsal kavram olarak üç grupta ele alınmaktadır (Turgut, 1997).

1. Algılanan Kavramlar: Bu kavramlar, insanların dış dünyadan duyu organları ile aldığı izlenimlerden oluşur.
2. Betimlemeli Kavramlar: Bu kavramlar dış dünyadaki varlıkları ve olayları aralarındaki ilişkilere dayanarak açıklayan kavramlardır.
3. Kuramsal Kavramlar: Bu kavramlar, teorilerin oluşturduğu veya teorinin açıklanabilmesi için oluşturulan kavramlardır.

Bu kavramlar diğer bilimlerde olduğu gibi Türk Edebiyatı dersi içinde geçerli olan kavram türleridir. Genel olarak bakıldığında kavramlar için bazen özelliklerinin kişi ve bireyden bireye farklılıklar gösterebilir. Çok boyutlu olan kavramlar kendi içlerinde özelliklerinin benzeşmesine göre gruplar oluşturabilir. Ayrıca bu kavramların kendi içlerinde de özelliklerine göre birer kavramdırlar. Sözcüklerle ifade edebilen, dille ilgili kavramların aşamalı sınıflandırılması yapılabilir. Kavramlar fiziksel olabileceği gibi, tanımsal da olabilir.

Çocuklar önceden beri kavram öğrenmeyle ilgili becerilere sahiptirler. Çevresel, fiziksel, zihinsel birçok aktivite öğrencilerin kavram öğrenmelerinde etkilidir. Özellikle fen bilimlerinde bilimsel kavramların öğrenmesiyle alakalı birçok çalışma aktif bir şekilde yapılmaktadır. Bu alanda kavramların öğrenilmesine etki eden faktörler ilk kavramlar ve yanlış öğrenilen kavramlardır. İlk kavramlar: Bireylerin kendi deneyimleri sonucu öğrenmiş oldukları kavramları ifade etmektedir. Yaşamların çok erken dönemlerinde kavram öğrenmeye başlayan bireyler yanlış öğrenmeler gerçekleştirebilmektedir. Bu öğrenmelerin daha sonra değiştirilmesi veya düzeltilmeye çalışılması çok zordur. Çünkü algılanan kavramın seçilmesi, yorumlanması ve yeniden organize edilerek kullanılması bireyin önceki bilgisine bağlı olarak değişkenlik gösterir (Briscoe: 1991). Yanlış Kavramlar: Yanlış kavramlar bireylerin öğrencilerin önceden edinmiş oldukları öğrenmelerle alakalıdır. Öğrenciler eğitim ortamına bazı kavramlarla hakkında bir takım öğrenmelerle gelmektedir. Kavramların öğretimi ise öğrencilerin daha önceden sahip olmuş olduğu öğrenmelerle ilişkilendirilerek gerçekleştirildiği için bu öğrenmelerin düzeltilmesi yeni öğrenmelere oranla daha zordur(Treagust: 1988). Yanlış kavramlar aynı zamanda kavram yanlışlığına sebep olmaktadır. Kavram yanlışlığı ise bir kavramı bilimsel olarak kabul edilmeyen tanımlamalarla ifade etmektir (Eryılmaz ve Sürmeli: 2002).

Yanlış kavram öğrenimi şu şekillerde gerçekleşebilmektedir:

- a. Öğrencilerin yeni öğrenme durumlarında kendi ön bilgilerini kullanmasındaki yetersizliği,
- b. Öğretmenin, öğrencilerin zihinlerinde kavramsal değişimi sağlamada başarısızlığa uğraması,
- c. Kavramların, öğrenciler tarafından öğrenilirken belirli durumlarda anlam bütünlüğü kurulamamasıdır (Canpolat, 2004).

Kavramların Öğretilmesinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar:

- a. Öğrenilecek kavramla ilgili ön bilgilerin yetersizliği ya da yanlışlığı.
- b. Kavram kargaşası.
- c. Öğretim ortamının yetersizliği (Ülgen, 1998).

Bununla birlikte: daha önce edinilen kavramların eksik ya da yanlış anlaşılması, günlük dilde kullanılan kavramların bilimsel dilde farklı işlevlerinin olması, konular ve kavramların öğretilmesinde uygun eğitim ortamlarının oluşturulamaması, kavramların birbiriyle ve günlük hayatla ilişkisinin kurulmaması gibi sebepler kavramların öğrenilmesini etkilemektedir. Buradan hareketle her öğrencinin kavramları öğrenebilecek organizasyon yeteneğine sahip olduğu bilinerek Kavram öğretiminde öğrencilerin üzerine çıkacak kavramları öğrenmeleri beklemek yerine sahip oldukları kavramları belirleyerek yeni kavramları onun üzerine yapılandırmaya çalışılmalıdır. Burada öğrenme stratejileri önemli yer tutmaktadır. Kavramsal öğrenme stratejisi kavram yanlışlarının giderilmesinde kullanılan bir stratejidir.

Kavramsal öğrenme stratejisi merkezine öğrencilerin daha önceden gerçekleştirmiş oldukları öğrenmeleri koymaktadır. Burada önemli olan öğrencinin kendi öğrenmesiyle gerçekleştirilecek olan öğrenme arasında bağdaşım kurabilmelerini sağlamaktır. Kavramsal değişim sürecinde öğrenci öğrenmiş olduğu kavramları kendi var olan organizasyonlarla birleştirerek kavramları yeniden yapılandırmaktadır.

Kavram öğretiminde sürekli yapılacak uygulama, günlük hayatla ilişkilendirme, öğrencilerin sahip olmuş oldukları farklı zekâ türleri, tekrar önemli rol oynamaktadır. Kavram öğretiminde öğrencinin kavramı tam anlamıyla içselleştirebilmesi için ezbercilikten uzak durulmalıdır. Çünkü ezber kavramın çabuk unutulmasına sebep olmaktadır. Özellikle soyut kavramların öğretiminde materyaller önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle soyut kavramların öğretiminde öğrencilerin soyut düşünebilme yeteneklerinin geliştirilmesi önemli bir etkidir (Erden, 1997). Ders kitaplarında kullanılan özellikle görsel ve diğer unsurların verilmiş biçimi, resim-konu bütünlüğü, kullanılan grafik, şekil ve diğer unsurların konu ile ilişkili olması konu öğretiminde önemlidir.

2.6.1. Kavram Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri

Geleneksel Yöntem (Sunuş Yoluyla Öğretim)

- a.** Kavramın (sözcüğün) verilmesi,
- b.** Kavramın tanımının verilmesi,
- c.** Kavramın tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerinin verilmesi,
- d.** Kavrama dâhil olan ve olmayan örneklerin verilmesi.
- e.** Kavram öğretiminde kullanılan geleneksel yöntemin, kavramları öğretmede yeterince etkili olduğunu söylemek zordur. Çünkü birçok kavramda yaşanan sıkıntı, onun kesin bir sözel tanımının yapılamamasından kaynaklanır. Bu durumda da öğretim kavramın tanımıyla başlayan bu yöntemin, sıkıntılar içerdiği kabul edilmektedir.

Modern Yöntem (Buluş Yoluyla Öğretim)

- a.** Kavramı en iyi anlatan örnekle başlanması,
- b.** Kavramı niteleyen diğer örneklerin verilmesi,
- c.** Kavrama dâhil olan örneklerden hareketle o kavramın ortak özelliklerinin bulunması,
- d.** Genellemeye gidilmesi,
- e.** Kavrama dâhil olmayan örneklerin verilmesi,
- f.** Kavrama dâhil olmayan örneklerden hareketle, o kavramın ayırt edici özelliklerinin bulunması (Kaptan, 1999).

2.6.2 Kavram Öğretimi Türleri

2.6.2.1. Somut Düzeyde ve Tanıma Düzeyinde Kavram Öğretimi

Somut düzeydeki kavram öğretimi çoğunlukla informal yolla gerçekleşmektedir. Bu türdeki kavram öğretimi hayatın her aşamasında kullanılmaktadır. Örneğin terim durumundaki kelimelerin öğretimi genellikle somut düzeyde kavram öğretimine girmektedir. Somut kavramların öğretiminde, kavramın özelliğini taşıyan resim gibi öğeler sınıfa getirilerek öğrenciyle karşılaştırılması sağlanmalıdır. Örneğin bir şiir yansıtılarak gösterilmelidir. Gösterilenin adı verilmeli adı ve görünümü hakkında bilgi verilmelidir. Tanımlamalardan ve adlandırmalardan sonra bilginin öğrenilmesiyle ilgili dönütler alınmalıdır. Kavramın unutulmaması için aynı kavram ara sıra öğrenciye tekrar sorulmalıdır.

2.6.2.2 Gelişmiş ve Soyut Düzeyde Kavram Öğretimi

Ortaöğretim aşamasına geçmiş olan öğrenciler gelişimsel olarak soyut düzeyde kavram öğretimine hazır bulunmaktadır. Soyut düzeyde kavram öğretiminin iki temel etkeni bulunmaktadır: Buna göre soyut kavram öğretiminin gerçekleşebilmesi için öğrenciler belirli bir hazırbulunmuşluğa sahip olmalıdır ve kavram öğretiminde daha önceden sınanmış ilkeler kullanmaya dikkat edilmelidir. Bu ilkeler şu şekilde sıralanabilir: Öğrenciler kavram öğrenmeye hazırlanmalı, verilecek olan örnekler önceden belirlenmeli, öğrenme stratejisi önceden seçilmeli, öğrencilerin kavram adlarını öğrenmelerine, özelliklerini, kavramı anlamlandırmalarına, kavramları kullanmalarını sağlamaya ve bu kullanımlar sonucu dönüt verilmeye dikkat edilmelidir. Soyut kavramların öğretilmesinde kavram şemalarından yararlanılarak anlamlı öğrenme, bilginin uzun süre belleğe geçişinin kolaylaşması sağlanabileceği gibi, öğrencilere önceden öğrenecekleri kavramın neden önemli olduğundan bahsederek öğrenmeye karşı güdülenme yapılabilir. Örnekler iyi seçilmeli ve öğretilecek olan kavramın içerisinde yer almalıdır. Şiirde dış yapı kavramlarından bahsedilirken şiirde temadan bahsedilemez. Kavramlar arasındaki benzerliklerden yararlanma kavram öğrenmeyi kolaylaştıran bir husustur. Sunuş yoluyla öğretilen kavramlarda tanımlamalarda anahtar sözcüklere yer verilmelidir. Tanım içerisinde geçen bütün terimlerin öğrenci tarafından

biliniyor olması önemlidir. Öğrencilerin öğrenmiş oldukları kavramları kullanmaları kavramların öğrenilmesini kolaylaştırır.

Kavram Öğretiminde İzlenmesi Gereken Basamaklar

1. Öğrenci performansı belirlenmeli,
2. Kavram analizi yapılmalı,
3. Öğretim amaçları belirlenmeli ve listelenmeli,
4. Materyallerin seçilmeli ve geliştirilmeli,
5. Olumlu ve olumsuz örnekler seçilmeli ve listelenmeli,
6. Öğretmen kavramı sunma stratejileri belirlemeli,
7. Test (Değerlendirme) örnekleri seçilmeli ve uygulanmalı,
8. Hataların analiz edilmesi ve düzeltilmesi sağlanmalıdır.

2.6.3. Kavram Öğretiminde Materyal Seçimi ve Geliştirilmesi

Kavram öğretiminde materyal seçiminde seçilecek olan materyalin kavramı en iyi şekilde temsil edebilmesi önemlidir. Öğrencilerin gelişim düzeyleri, bireysel farklılıkları, öğretmenin yeterliliği önemlidir. Sınıfta var olan materyallerden yararlanabilmek, öğrencinin bildiği teknolojilerden yararlanmak, olumlu ve olumsuz örnekleri öğrencilerin bildikleri arasından seçmek, öğretilecek kavramı görsel olarak destekleyebilmek, sadece bir materyale bağlı kalmamak kavram öğretiminde dikkat çeken hususlar arasında yer almaktadır.

2.6.4. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, Türk Edebiyatı Dersi, Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Kavram Öğretimi ve Önemi

Diğer disiplinlerde olduğu Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde de kavram öğretimi önemlidir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi içinde yer alan Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersleri kendi içerisinde birçok kavram içermektedir. Dil ve anlatım dersinde dilbilgisine ait olan kavramların öğretimiyle ilgili olarak kavram öğretimi önemli olduğu kadar, Türk Edebiyatı dersinde edebiyatla ilgili temel kavramların öğretilmesinde de kavram öğretimi önemlidir. Programda da belirtildiği üzere özellikle ortaöğretim 9. sınıfta

öğrencilerin dersle ilgili genel bilgileri kazanmaları istenmektedir. Dolayısıyla program içerisinde en yoğun yapılandırma 9. sınıfa aittir. 9. sınıf Türk Edebiyatı dersi içerisinde öğrenci edebiyat bilgi ve teorilerine yönelik birçok kavramla karşılaşmaktadır. Bu yoğunluk öğrenci için yoğun olmakla birlikte öğretmen tarafından sürenin yetersizliği gibi birçok problemi de beraberinde getirmektedir. Türk Edebiyatı dersinde kavramların soyut olması, herkes tarafından farklı yorumlanabilecek bir göreceliğe sahip olması kavram öğretilmesinde zorlanılmasına sebep olan bir diğer unsurdur. Kavram öğretiminde genellikle sunuş yolunu tercih eden öğretmen, Türk Edebiyatı dersinin anlatımında da genellikle sunuş yöntemini tercih etmekte, bu durum öğrencinin sıkılmasına ve dersten kopmasına sebep olabilmektedir. Aynı zamanda programın yoğun olması ve sürenin yetersizliği kavram öğretiminde yapılması gereken pekiştirme ve dönüt, zaman içerisinde tekrar dönülerek kavramların öğrenciye hatırlatılması gibi unsurları gerçekleşmemesine ve öğrencilerin öğrenmiş oldukları kavramları unutmalarına sebep olmaktadır. Kavram öğretimi için önerilmiş olan yöntemlerin birçoğu özellikle geleneksel, basamaklandırılmış ve açık anlatım yöntemi Türk Edebiyatı dersi için uygun yöntemlerdir. Ancak geleneksel yöntemden daha çok basamaklandırılmış ve açık anlatım yönteminin kullanımın tercih edilmesi daha uygundur. Sayısal dersler için tercih edilen basamaklandırma yöntemi aynı şekilde Türk Edebiyatı dersi içinde kullanılabilir. Özellikle şiirde dış yapısal kavramların öğretiminde şiirin parçalara ayrılması ve bu kavramların tek tek öğretimi gerçekleştirilmesi sağlanabilir.

2.6.5. Türk Edebiyatı Dersi Kavram Öğretimi Materyal Kullanımı

Kavram öğretiminde materyal öğretimi öneli olduğu gibi Türk Edebiyatı dersiyle ilgili kavramların öğretiminde de TDE öğretmenlerinin materyal seçimi önemlidir. Materyal öğretimi teknolojinin kullanımının yanı sıra öğretmenin becerisiyle de yakından ilgilidir. Materyal kullanımında öğretilecek kavramın özelliği, öğrencilerin, hazırbulunuşluluğu ve bireysel farklılığı önemli yer tutmaktadır. Kullanılacak olan materyalin seçimi kavram öğrenmenin daha sağlam şekilde gelişmesine yardımcı olacaktır. Şüphesiz kavram öğretiminde en önemli noktalardan biri görselliktir. Öğrenciler daha önce karşılaşmış oldukları kavramları daha iyi anlamlandırabilecek ve benzerleriyle karşılaştırabilecektir. Örneğin şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde bir şiirin yansıtılması ve şiirle ilgili dış yapısal unsurların bu şiir üzerinden öğrencilere tek tek

gösterilerek ifade edilmesi kavram öğretiminin daha başarılı bir şekilde gerçekleşmesine sebep olmaktadır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde en çok kullanılması tercih edilen materyallerden biri yine kavram öğretimi ile ilgili olarak kavram haritalarıdır. Kavram haritaları öğrencilerin kavramları birbirleriyle ilişkilendirme benzerlikleri ve farklılıklarını görme, kavramı daha iyi şekilde anlamlandırabilmeleri bakımından önemlidir.

2.7. Edebiyat

Duygu ve düşüncelerin söz ya da yazıyla etkili ve güzel bir biçimde anlatılması sanatına edebiyat denir. Edebiyat, sözcüğü Arapça "edep" sözcüğünden türemiştir. Edebiyat sözcüğü ilk kez Tanzimat döneminde Şinasi tarafından kullanılmıştır. Şinasi'den önce nazım ve nesir türlerindeki eserlere "şiiir ve inşa" denilmekteydi (http://www.turkceciler.com/edebiyat_dil_insan_toplum.html/ 16.06.2010).

Dili günlük işlevinin haricinde kullanmayı kendine araç edinerek kelimeler yoluyla yapılan bir güzel sanattır. Edebiyatta duygu ve düşünceler sözlü veya yazılı bir şekilde etkili bir şekilde anlatılır. İnsanın varoluşundan itibaren içgüdüsel olarak ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda bir toplumun gelişmişliğinin göstergelerden biridir. Bu sanat dalı sanat yapmanın amacında nesiller boyu vücut bulduğu topluma da hizmet etmiş. Yalnızca bireyin değil toplumunda duygu ve düşüncelerini dile getiren bir araç olmuştur. Bir amaçla ortaya konmasının yanı sıra edebiyat sadece sanat yapmayı da amaç edinebilir. Bu doğrultuda edebiyat, okuyanda sadece estetik bir doyum sağlamak için yazılmış, biçimsel ve tematik özellikleriyle belirli bir seviyeye ulaşmış eserler bütünüdür. İnsanın kendini anlatma isteğinden ortaya çıkmış günlük özelliğinden çok farklı özelliklere sahip bir iletişim dilidir. Çünkü günlük iletişimdeki tek düzelikten öte insan güzeli kendine hedef edinerek duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatmayı istemektedir. Böylece kelimeler günlük hayattaki kullanımlarından öte ayrıca biçimlenerek yeni anlamlar kazanırlar. Özellikle edebi bir ürün olan şiiirde dil artık bir araç olmaktan öte bir amaç için kullanılmaktadır. Şiiirde ve edebiyatta kelimeler öznelleşir. Objektiflikten öte bu alanda şiiir edebiyat içerisinde ressamın yaptığı bir tablo, heykeltıraşın elinden çıkan bir heykel gibidir.

En büyük aracı dil olan edebiyat için dilin zenginleşmesi önemlidir. Çünkü dil edebiyatı var eden en büyük unsurdur. Edebi eserdeki imgelerin ve söyleyişlerin zengin hale gelebilmesi dilinde zengin oluşuyla doğru orantılıdır. Buradan hareketle edebiyatın hayatın sanatsal bir biçimde çeşitli açılardan ele alınarak yeryüzüne yansımaları, yaşanan bir sürecin dilin sanatsal özelliğinden faydalanılarak tekrar vücuda getirilmesidir. Dolayısıyla edebiyatın kendi içerisinde okuyucusunu etkilemek, estetik bir anlatıma sahip olmak, ait olduğu toplumdaki; yazıldığı dönemden izler taşımak, bir sanat anlayışıyla yazılmak gibi bir takım özellikleri vardır. Edebiyatın ortaya koyduğu edebi eser edebi eserdir. Edebi eser; insanoğluna ait duygu ve düşünceleri, isteklerini, hayallerini estetik kıstaslar dâhilinde ele alarak anlatan ve okuyucusuna bir estetik haz verebilen, aracı dil olan yapıttır. Bir sanatsal anlamda insanın güzeli arama isteğinden hareketle kendini anlattığı yerdir, edebi eser. Edebiyat; sözde, yazıda, düşüncede, hayalde güzellik demektir (http://www.edebiyatogretmeni.net/guzel_sanatlar_icinde_edebiyatin_yeri_9.sinif_edebiyat_ders_notu.htm/).

Edebiyatı sanat olarak bir bilimden ayıran en önemli özelliği bilimin akla, mantığa, öğretmeye yönelik ilkesinden öte; insanın duygularına hitap ederek manen onu doyurmaya çalışmasıdır. Ancak edebiyatın maddeden uzaklaşarak maneviyata seslenen bir sanat dalı olmasının yanında; edebi eserin de bilimsel bir süreçte olduğu gibi çeşitli kurallar çevresinde oluşturulması; daha önce ortaya konmuş bir eserin ise çeşitli metotlar kullanılarak incelenmesi ve sonuçlar ortaya koyması onun bir bilim olarak değerlendirilmesine sebep olmaktadır. Edebiyat müzik, resim gibi birçok sanat dalıyla yakından alakalı olduğu gibi tarih, felsefe, sosyoloji, psikoloji gibi birçok bilimle de yakın ilgilidir. Mehmet Rauf'un Eylül Romanında olduğu gibi Ahmet Celal karakterini psikolojik açıdan ele alırken, Halide Edip Adıvar'ın Sinekli Bakkal Romanında aldığı gibi bir dönemin toplumsal yapısını sosyolojik açıdan anlatır. Tarih bilimine bakış açısının değişmesi, tarihi romanlarda bir dönemin belgelerden ve kaynaklardan ziyade insan gözüyle anlatılarak, o döneme ait unsurların birçok alanda tasviri edebiyatla tarihin ilişkisini ortaya koyan açılardan yalnızca bir tanesidir. Edebiyatla tarihin bu çok yönlü sıkı ilişkisi gerçek anlamda bir bilim olan Edebiyat Tarihi'ni meydana getirmiştir.

Edebiyat, nazım ve nesir olmak üzere iki başlık altında ele alınmaktadır. Nesir kısaca düz yazı demektir. Makale, roman, hikaye, tiyatro ... gibi bir çok edebi tür nesir

içerisinde yer almaktadır. Şiir demek olan nazım üzerinde yapılan tez araştırmasının konusu olması vesilesiyle ayrı bir başlı altında daha kapsamlı olarak ele alınmıştır.

Edebiyat, her şeyden önce kaynağı toplum olan bir dil sanatıdır. Edebiyatçı kendini anlatmaya çalışırken çoğu zaman kendi yarattığı özgün dilden faydalanmaktadır. Ancak dilin özgünlüğünü yaratan en önemli unsur estetikdir.

2.8. Şiir

Cahit Sıtkı Tarancı'ya göre şiir: “Şiir, sözcüklerle güzel biçimler kurmak sanatıdır. Ama sözcük nedir? Bir anlamı, bir çağrışımı, bir gölgesi, hattâ bir rengi ve tadı olan nesnedir. Sözcük insanoğlundan haber verir. Sözcük boş bir kalıp değildir. Ozanın duyguları, düşünceleri, hayalleri, dünya görüşü, felsefesi, kişiliği, her şeyi şiirde belli olur. Sözcükleri tanımak, sevmek, okşamasını bilmek gerek. Hangi sözcük hangi sözcükle yan yana geldiğinde nasıl bir ışık ortaya çıkar? Bunu bilmek gerek.”

Yahya Kemal'e göre şiir: “...Şiir, nesirden bambaşka bir kimliktedir. Musikiden başka türlü bir musikidir. Şiirde "nefes" ve "ses" iki temel öğedir. Dizenin ayakları yerden kopmazsa ve uçmazsa ya da ister en hafif perdeden olsun, ister İsrail'in sûru (borusu) kadar gür olsun, kulağı bir ses gibi doldurmazsa halis şiir değildir.”

Fazıl Hüsni Dağlarca'ya göre şiir: “Şiir bir yaratmadır; ama yüz bin yıllık araçlarla bir yaratma. Bir ozan her dizesine kendi yaptığı dilden, kendi yaptığı dilbilgisinden kata kata en sonunda hem büyük dilini, büyük dilbilgisini yaratır: hem okuyucusunu onlara ulaştırır.”

Ahmet Haşim'e göre şiir: “Şiir sıradan bir dil değildir. "Şiir" düzyazıya çevrilemeyen dildir.”

Ünlü birçok edebiyatçı tarafından şiir hakkında yapılan bu tanımlamaları çoğaltmak mümkündür. Ünlü filozof Platon da şiiri kendince en öz şekliyle tanımlayarak “büyülü söz”dür demiştir. Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde “Zengin sembollerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan, hece ve durak bakımından denk ve kendi başına

bir bütün olan edebî anlatım biçimi, manzume, nazım, koşuk:” olarak tanımlanan şiir bir sanatsal ürün olması sebebiyle birçok şair tarafından farklı özellikleri ön plana çıkarılarak tanımlandığı görülmektedir. Yukarıdaki tanımlamalardan hareketle Cahit Sıtkı'nın şiirde sözcük seçimi ve sözcüklere yüklenen anlamlara önem verdiği ortaya çıkarken, Yahya Kemal'e göre şiir sesin ve nefesin önem kazandığı bir musiki gibidir. Fazıl Hüsnü Dağlarca şiirde kullanılan dilin şair tarafından ortaya çıkarılan apayrı bir dil olduğunu söylerken, Ahmet Haşim de bu şiir dilinden çok ayrı olduğunu söyleyerek bu görüşü desteklemektedir. Dolayısıyla edebiyatın içerisinde de en büyük ve en güzel sanat maharetini gerektiren eser olarak göze çarpan kuşkusuz şiirdir. Şiir, hiç şüphesiz sanatçının hünerini en iyi gösterebildiği alandır. Öyleki şiirin amacı toplumsallıktan öte yalnızca sanat yapmaktan ibarete olabilir. Bu anlamda şiir anlaşılmaktan çok görselliği, ritmi ve söylenişi daha çok önemsemektedir. Şiir var olan dünyadan soyutlanmanın en çok görüldüğü alandır. Şiir sanatının uygulanmasında dil önemli bir araç olmakla birlikte şaire ait apayrı bir özelliğe bürünmüştür.

Şiir dili imgelere ve üsluba sahip olan ayrıcalıklı bir dildir. Bu yüzden ki şiir edebiyatın doruk noktası sayıldığından herkes tarafından anlaşılması beklenmemektedir. Ancak anlaşılmazlığına rağmen şiirden hoşlanan insanlar olabilir. Anlayanlar dahi her okuyuşta farklı anlamalar çıkarabilir ki bu şiirin çok anlamalılığından ileri gelmektedir. Şair olan kişi gerçek anlamda bir sanatçıdır. Sözcüklerle kendine has biçimler yaratarak olduğu gibi onları günlük işlevlerinin haricinde apayrı manalarda kullanır. Bununla birlikte diğer edebi türlerde olduğu gibi şiir de kimi zaman sanat yapmanın yanı sıra veya ötesinde topluma içinde bulunduğu bir durum hakkında duyarlılık kazandırmak, sanatçı olmanın getirmiş olduğu hissiyatla günlük hayatta sıradan insanların gözlerinden kaçan önemli noktaları vurgulamak ya da görüp de söyleyemediklerini güzel, farklı ve ustaca kullanılmış bir dille ortaya koyma görevini üstlenir. Bilindiği üzere şiir yazılmış olduğu dönemin çeşitli özelliklerini taşımakta ve dolayısıyla kendi içerisinde yapısal, tematik açılardan farklılıklar göstermektedir.

Divan Edebiyatı'nda şiirde önemli olan biçimken, Halk Edebiyatı'nda önemli olan ahenkli ama anlaşılabilir şekilde kendini anlatabilmektir. Aynı zamanda belirli dönemlerde belirli konuların üzerinde da fazla durulmakla birlikte her şey şiire konu olabilir. Kısaca insanda anlatılamayan duyguların dışı vurumu olan şiiri; insanda güzel duygular uyandıran

ölçülü, kafiyeli (veya serbest) sanatlı sözler olarak tanımlamak mümkündür. Yapılan son tanımında da belirtildiği gibi histen öte şiir aynı zamanda çeşitli biçimsel özelliklerin de dikkate alınarak kaleme alınan edebi bir türdür. Şiirin konusunu oluşturan içyapısı kadar, şiirin biçimsel özelliklerini oluşturan bir de dış yapısal özellikleri bulunmaktadır. Teze konu olan Şiirde Dış Yapı konusu hakkında aşağıda ayrı bir başlık altında bilgi verilmiştir.

Orhan Veli Kanık (2001: 23) şiirle ilgili olarak “Şiir bugünkü haliyle, tabî ve alelade konuşmaya nazaran bir ayrılık göstermekte, nisbî bir garabet arz etmektedir. Fakat işin hoş tarafı, bu şiirin birçok hamleler neticesinde kendini kabul ettirmiş, bir an’ane kurmak suretiyle de mezkûr acayıplığı ortadan kaldırmış olması. Yeni doğup bugünün münevveri tarafından terbiye edilen çocuk kendini doğrudan doğruya bu noktada idrâk ediyor. Şiiri kendine öğretilen şartlar içinde aradığından, bir tabîleşme arzusunun mahsulü olan eserleri hayretle karşılıyor. Garp telâkkisi, öğrendiklerini tabî kabul edişinden gelmekte. Ona buradaki izafiliği göstermeli ki, öğrendiklerinden şüphe edebilsin ” Buradan da anlaşılacağı üzere Orhan Veli de şiirde bir takım unsurların önemli olduğunu ve öğretildiğini kabul etmektedir. Ancak bu konuyla ilgili bir diğer mevzu öğrenciyi gereği kadar çok örnekle karşılaştırabilmektir ki öğrenci şiirdeki kullanım farklılıklarını görerek, şiirle ilgili unsurları özümseyebilsin. Çünkü şiir denen yapı da tek bir temel üzerine oturtulmamaktadır. Dönem dönem kendi içerisinde gerek konu gerek yapı olarak değişiklikliler göstermiştir.

Şiirin ortaya çıkışı toplumlar kadar eskidir. Çünkü şiir bir kültürlenme süreci kadar insanlar için bir kendi ifade ediş tarzı olmuş, öyleki yazının olmadığı dönemlerde dahi destanlar içerisinde yer alarak önemini ihtiva etmiştir.

Şiirler yalnızca aşk, mutluluk gibi konular üzerine yazılmamış, kimi zaman toplumsal uyanmayı sağlayan birer araç olmuşlardır. Bu anlamda şiir ölümü, savaşı, mücadeleyi de anlatmıştır. Yani şiir herkesi etkileyen genel konular dışında kendi toplumunun bağrından yeşermiş olan bir edebi türdür. T.S Eliot (1990)ta bu konu hakkında “Şiir, en ulusal sanat dalıdır; çünkü bir ulusu başka uluslar gibi düşündürmek kolay olduğu halde, ona başka uluslar gibi hissetmeyi öğretmek olanaklı değildir.” diyerek açıklamıştır.

Aksan (1999: 7)'da bu duyguların yanı sıra şiirin içerisindeki müzikten bahsederek; bir müzik parçasını dinlediğinde aldığı duyguyu, iyi bir şiirin birkaç dizesini okuduğunda da hissettiğini söyleyerek şiirdeki ahenk unsurlarının önemini dile getirmiştir. Bu duyguyu sağlayan en önemli yan şiirdeki yapı unsurlarıdır.

Kısaca başlı başına bir söz söyleme sanatı olan şiirin tanımına birçok şair, yazar, düşünür farklı yorumlar da getirmişlerdir. Bu durumla ilgili olarak Kleber Haedens (1961: 245'den Aktaran: Aksan, 1999: 19) belki de şiir için en doğru tanımı yaparak “Şiir tarif edilebilseydi yüz türlü değil, bir türlü tanımı olurdu.” demiştir.

Melih Cevdet Anday (1990: 9)'da şiirle ilgili birçok farklı yorumun bulunmasını “Tanım akıl işidir. Şiir ise akıl dışıdır.” diyerek açıklar aslında bu açıklama şiirin mantık dışı sanatsal ve sanatçının ruh dünyasına dayalı olan bir etkinlik olduğunun kanıtı gibidir.

Bir dilbilimci olarak Aksan (1999: 8) ise şiiri: “Şiir gerek içerik, öz, gerekse söze dönüştürme, sunuluş açısından özgün etkilemeye, duygulandırmaya yönelik, yaratı niteliği taşıyan bir söz sanatı ürünüdür.” diye tanımlayarak şiirin bütün özellikleriyle birlikte duygulara hitap eden bir sanat olduğunu ifade etmiştir.

2.9. Şiirde Dış Yapı ve Kavramları

Şiirin anlattığı konu, sözcükleri nasıl kullandığına dayalı içyapısı kadar bir de şiire ahenk kazandıran dış yapısı bulunmaktadır. Şiirde dış yapı şiirin güzel okunabilmesini sağlayan, şiire ritim katan önemli bir unsurdur. Böylelikle şiir düz yazıdan ayrılarak daha sanatsal bir özellik gösterir. Bir şair için dış yapıyı oluşturan unsurları şiirde gösterebilmek ayrı bir marifettir. Şiirde dış yapı unsurları: ölçü, kafiye, redif, nazım birimi, nazım şeklidir. Bu u unsurlar şair tarafından vücuda getirilen şiirin matematiği gibidir. Şiirde dış yapı unsurları bir şiirin: her mısraın ayrı bir ahenk katar, şiirin akılda kolayca kalmasını sağlar, mısraları birbirleriyle kaynaştırır ve şiire söyleyiş güzelliği katar.

Ölçü (aruz ölçüsü, hece ölçüsü) , kafiye (uyak), kafiye düzeni, redif, nazım birimi ve nazım şekli şiirle ilgili dış yapı kavramlarıdır. Araştırmaya konu olan tezde de bu kavramların anlaşılma düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmanın yöntemini anlayabilmek için öncelikle araştırma kavramının ne olduğunu doğru anlamak gerekmektedir. Ekiz (2003,s. 6)'e göre araştırma herhangi bir olgu, olay ya da kişiyi anlamak, geliştirmek ve sonuçta bilimsel bilgi üretmek amacıyla bir takım bilimsel prensipler tarafından yönlendirilen, planlı ve sistematik olarak yürütülen bir inceleme olup, verilerin toplanması, analizi, değerlendirilmesi, yorumlanması ve sonucunun rapor edilerek duyurulmasını içeren bir etkinlik olarak ifade edilmektedir. Buradan hareketle bir durum hakkında yapılan inceleme olan araştırmada bilimsel bir takım bilimsel prensiplere uymak gerekmektedir.

Bilimsel bir araştırmanın yöntem- metodoloji kısmı herhangi bir konuda yürütülen araştırmaya yön veren, araştırmanın niçin ve nasıl yapılacağını gösteren felsefi ve pratiksel açıklamalar, destekleyiciler ve süreçler olup; metot tekniklerinin kullanılmasının nedenlerini ve bunların araştırılan konuya uygunluğunu açıklamayı içeren genel bir kavram olarak tanımlanmıştır (Ekiz, 2003: 7). Bilimsel bir araştırmada belirlenmiş olan yöntem araştırma yapacak olan kişiye kullanacak olduğu veri toplama araçlarını belirlemede, daha sonra buradan çıkan verileri değerlendirmesinde yorumlamasında ona yardımcı olmaktadır.

Bilimsel araştırmada nitel ve nicel olmak üzere iki tür araştırma yöntemi kullanılmaktadır. Bu araştırmada nicel ve nitel yöntem birlikte kullanılmış olup bu yöntemler hakkında bilgi verilmeye çalışılacaktır.

3.1. Nicel Araştırma

Nicel araştırma, araştırmacının ortaya atmış olduğu bir varsayımdan hareketle, var olandan gerçeklikten yola çıkarak, incelenecek olan değişkenlerin kesin sınırlarla belirlenmiş olduğu ve bu değişkenler arasındaki ilişkilerin ölçülebildiği yöntemdir. Nicel bir araştırmada genelleme yapılarak, ortaya atılan varsayımın sebep ve sonuçları hakkında tahminlerde bulunmaktadır. Aynı zamanda varsayımın neden ortaya çıktığı üzerine değişkenler arasında bağlantı kurmaya çalışır.

3.2. Nitel Araştırma

Bir varsayımdan hareket edilerek bir gerekliliğin oluşturulduğu, var olanın alışıldığı, değişkenlerin karmaşık bir şekilde iç içe geçtiği yöntemdir. Araştırmacı araştıracağı olayı bizzat içerisine girerek yakından izler, katılımcı durumdadır. Nitel araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkılarak araştırma içerisinde yer alan değişkenlerin bakış açıları anlaşılmasına çalışılır ve bunun üzerine derinlemesine bir betimleme yorum yapılmaktadır. Kendi içinde ele alınan araştırmanın sonunda bir kuram veya denence ortaya atılmaktadır. Araştırmacı araştırma yaparken kendi hazırlamış olduğu veri toplama araçlarını kullanmaktadır. Çıkan sonuçların analizi betimlenerek yapılmaktadır. Araştırmacı olaylara dâhil kişi olarak çıkan bulgunun sonuçlarında öznel yargıda da bulunmaktadır.

Nitel araştırma da gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemleri izlenmektedir. Araştırmaya konu olan olay kendi sosyal düzeni içerisinde ele alınmaya çalışılmaktadır. Daha önceden yapılmamış araştırma hakkında kullanılan veri toplama araçlarının sonuçlarına bağlı olarak bir takım bilinmeyen sonuçlar birbirleriyle ilişki kurularak açıklanmaya çalışılmaktadır.

Tanımıyla sınırlarının çizilmesi zor olan nitel araştırmayı yedi özelliğiyle maddeleştirmiştir Patton (1987'den Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2005: 42). Buna göre: doğal ortama duyarlılık, araştırmacının katılımcı rolü, bütüncül yaklaşım, algıların ortaya konması, araştırma deseninde esneklik, tümevarımcı analiz ve nitel veridir.

Dokuzuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersi içerisinde yer alan Şiir Ünitesi'ndeki Şiirde Dış Yapı Konusundan hareketle Şiirde Dış Yapıyla ilgili kavramların anlaşılma düzeylerini ölçmek, kavramları öğrenme öğretme sürecinde nelerin etkili olduğunu ortaya çıkarabilmek adına yürütülen bu çalışmada nitel ve nicel yöntem konunun yapısı gereği birlikte kullanılmıştır. Genel olarak bakıldığında kavram öğrenme düzeyine belirlemeye yönelik bir araştırma konusu nicel bir araştırmayı gerektirmektedir diye düşünülse bile kavram öğrenmeye etki eden süreç içerisindeki faktörlerde ele alınmak istediğinden nitel araştırma da araştırma düzeninin içine girmektedir. Bu iki yöntem hangi açılardan birlikte kullanılmıştır sorusuna cevap vermek gerekirse; araştırma da anket ve mülakat olmak üzere iki tane veri toplama aracı kullanılmıştır. Öğrencilere uygulanan ankette var olan ve herkes tarafından aynı algılanan nesnel gerçeklikten hareketle değişken durumunda olan öğrencilerin sınırı belirlenmiş, okul türleri içerisinde örneklem grupları seçilerek uygulama yapılmıştır. Değişkenler niceldir. Yapılan analiz sonucu ortaya çıkan sonuçlar üzerinde genelleme yapılmaya ve durum üzerinde tahminlerde bulunulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin sadece kavram öğrenme düzeylerini ortaya koyma bakımından nicel yöntem kullanılan bu araştırmada bu kavramları öğrenmeye etki eden faktörlerin kavram öğrenmeye etkilerinin neler olabileceği üzerinde tahminde bulunulmuştur. Verilerin sayısal göstergelere indirgenerek tablolara dönüştürülmesi nicel olmakla birlikte çıkan genel sonuçlar üzerine nitel bir araştırmanın parçası olarak yorumlamalarda bulunulmuştur. Araştırma için kullanılan ve öğretmenlere uygulanan ikinci veri toplama aracının uygulanması ve değerlendirilmesi aşamasında kullanılan yöntem ise niteldir. Değişkenler seçilirken kesin sınırlar belirlenmemiş, karmaşık olarak seçilmiştir. Araştırma yapılırken değişken grupla yakından alakadar olunmuştur. Yarı yapılandırılmış mülakatın hazırlandığı ve açık uçlu soruların sorulduğu mülakatın sonucunda derinlemesine betimleme ve yorumlama yapmak esastır. Veri analizi sorulara verilen cevaplar betimlenerek yapılmıştır. Sorulan sorulara verilen cevaplar üzerine yorumlamalarda bulunulmuştur. Uygulanan veri toplama araçları araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarında öznel bakış açısına da yer verilmiştir.

Araştırmalarda bir diğer unsur ise araştırmanın yürütülebilmesi için seçilecek olan metottur. Metot seçiminde dört özellik dikkate alınmaktadır. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir: Bilimsel bilgiye bakış, araştırılan problemin amacı, kullanılan veri türü ve bu verilerin özellikleri. Bilimsel bilgiye bakış açısına göre; araştırmacının yapacağı

araştırmaya hangi bilimsel bakış açısıyla ele aldığı önemli görülmektedir. Araştırılan problemin amacı bir sonuç ortaya çıkarmak ya da var olan bir durumun doğruluğunu test etmek olarak nitelendirilebilir. Yapılan araştırma sonucunda bir genelleme yapılmaktadır. Kullanılan veri toplama aracına göre yapılan araştırma nicel veya nitel olarak değerlendirilebilmektedir. Verilerin özelliklerine göre ise yapılan araştırma tanımlatıcı ve yorumlayıcı olmak üzere iki şekilde ele alınmaya çalışılmaktadır. Nitel araştırmalar genellikle yoruma dayalı olmakla birlikte nicel araştırmalarda var olan durumun değerlendirmesi yapma tahminde bulunma esastır.

Ekiz (2000) ise araştırmalarda kullanılan yöntemleri tarihsel, deneysel ve betimsel olmak üzere üçe ayırmıştır. Buna karşın Yin (1984'den Aktaran: Çepni, 2005: 32) araştırmaları betimleyici, keşfedici ve açıklayıcı olmak üzere üçe ayırmıştır. Çepni (2005: 32) bu sınırlamayı daha genişletilerek betimsel, nedensel, genelleme ve kuramsal olarak da sıralanabileceğini getirmiştir.

3.3. Betimsel Yöntem

Betimsel yöntem modeli geçmişten bugüne herhangi bir zaman dilimi içerisinde var olan veya şuan hala var olmaya devam eden bir durumu olduğu gibi ele alan bir yöntemdir. Araştırma içerisindeki değişkenler ve olay gibi birçok kavram kendi olağan şartları içerisinde olduğu gibi ele alınmaya çalışılmaktadır. Hiçbir şekilde olaya ve olayı meydana getiren kavramlara etkide bulunulmaya çalışılmaz. Önemli olan durumun doğal yapısını bozmadan gözlemde bulunabilmektir.

Çepni (2005)'e göre betimsel araştırma: Verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla yapılan; incelenen durumu derinlemesine ortaya koymaya yönelik araştırmalardır. Betimsel bir araştırma da mevcut olan olay ve daha önce yaşanmış durum arasında ilişki kurmaya çalışılmaktadır. Betimsel araştırmada açıklama yapılmaya çalışılmaktadır. Betimsel araştırmaların amacı incelenen durumu etraflıca tanımlamak ve açıklamaktır (Çepni, 2005). Betimsel araştırmalar var olan bir durumu aynen ortaya koymaya çalışılmaktadır.

Betimsel bir araştırmada değişkenler ve evre tam anlamıyla kontrol altında tutulamamaktadır. Bu yüzden betimsel bir araştırmada esas olan araştırılan olayın nasıl olduğunu araştırmaktadır.

Yapılan tez araştırmasında değişkenlere müdahale etmek, kontrol altında tutmak mümkün değildir. Amaç bir olay olarak şiirde dış yapı kavramlarının öğrenilme düzeylerini belirlemek ve bu kavramlara etki eden faktörleri ortaya koymaktır. Uygulanan veri toplama araçlarıyla değerlendirmeler yaparak açıklamalar yapılmaya çalışılmıştır.

Betimsel araştırma birçok araştırmacı tarafından tercih edilmektedir. Bu araştırmanın tercih edilme sebebini epni (2005: 20): Betimsel yöntemle inceleme sürecinde doğal şartlar bozulmadan, inceleme yapılan ortamda herhangi bir değişiklik yapılmadan araştırmalar yürütülebilmesi olarak açıklamaktadır. Survey (Alan taraması), rnek Olay (zel Durum), Gelişimci Araştırmalar, Aksiyon Araştırmaları sayılabilir.

3.4. Tarihsel Yöntem

Tarih geçmişte gerçekten yaşanmış olaylardır. Tarihsel yöntemin amacı ise geçmişi tekrar canlandırmak için verilerin toplanması ve yorumlanması esasına dayanmaktadır. Tarihsel yöntemde betimsel yöntemin var olan bir yöntemi yorumlamanın dışında geçmişte gerçekleşen bir olayı değerlendirme vardır.

Ekiz (2003: 80) tarihsel yöntemi: Geçmişte meydana gelmiş ve davranış göstermiş olay, olgu, nesne ve subjelerin araştırılmasında ya da belirlenmiş bir problemin geçmişle ve bazen günümüzle ilişkisi yönünden incelenmesinde yararlanılan yaklaşım olarak tanımlamıştır.

Dn anlama isteği tarihsel araştırma yöntemini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca tarihsel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan araştırmalar birçok araştırmaya özellikle kaynaklık etmektedir. Çünkü özellikle eğitim araştırmalarında tarihsel yöntem eğitim sitemlerinin hangi sistematik düzen içerisinde gerçekleştiğinin anlaşılabilmesini sağlamaktadır. Böylece geçmiş değerlendirilerek bugünle karşılaştırma yapılabilmekte, tarihsel yöntemle yapılan araştırmalar bugünkü eğitim sisteminin oluşturulmasına da kaynaklık etmektedir.

Tarihsel yöntem araştırmalarının süreç içerisinde eğitimdeki değişiklikleri görme, dnle bugün arasında karşılaştırma yapma, bugünkü eğitim programını daha iyi anlama ve sorunları geçmişten hareketle daha iyi kıyaslayabilme, yapılacak bir değerlendirmeye kanıt gösterebilme gibi faydaları da bulunmaktadır.

3.5. Deneysel Yöntem

Bir araştırmada, değişkenleri ölçebilmek ve bu değişkenler arasındaki sebep sonuç ilişkilerini ortaya çıkarmak için kullanılan yöntemdir(Çepni, 2005: 82). Buna göre ortaya çıkarılmak istenen durumun olaydan etkilenen değişkenler belirlendikten sonra, olaya sebep olan etkenlerin ortaya çıkarılabilmesi için bir takım testlerin seçilen deney grubuna uygulanması ve çıkan verilerin değerlendirilmesi sürecidir.

Yapay bir ortamın oluşturulduğu deneysel araştırmada, araştırmacı değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Dolayısıyla bir araştırma neden-sonuç ilişkisi üzerine oluşturulmak isteniyorsa kullanılabilir en doğru yöntem deneysel yöntem olarak ön plana çıkmaktadır. Deneysel yöntemde hazırlık aşaması kolay olmakla birlikte uygulama sürecinde zorlanılmaktadır. Özellikle yeni geliştirilen bir ürünün etkilerini, olumlu ve olumsuz sonuçlarını gözlemlemek, olumlu sonuçları varsa bu olumlu sonuçlardan hareketle ürünün kullanımı hakkında kullanıcıya tavsiyelerde bulunmak deneysel yöntemin esaslarındandır. Bu yüzden deneysel yöntem daha çok tıp çalışmalarında kullanılmaktadır.

Deneysel yöntemde bir veya daha fazla kontrol ve deney grupları denilen birbirine denk gruplar seçilmektedir. Deney grubu deneysel yöntemin merkezini oluşturmaktadır. Bu yüzden deney grubuna birtakım özel davranışlarda bulunurken, kontrol grubu bağımsız bırakılmaktadır. Daha sonra gruplar karşılaştırılarak sonuca ulaşılmaya ve deneyin etkililiği llmeye çalışılır Deneysel yöntemin epni(2005: 84)'e göre dört aşaması bulunmaktadır. Bu aşamalar:

1. Daha önceden rastgele atama dışında bir yolla oluşturulmuş gruplar rastgele deney ve kontrol grubu olarak belirlenir.
2. Uygulama öncesinde gruplara ön test uygulanır.

3. Deney grubu deneysel çalışmaya katılıp özel bir müdahaleye uğrarken, kontrol grubuna herhangi bir deneysel müdahalede bulunulmaz
4. Uygulama sonunda gruplara son-test uygulanır.

Deneysel yöntem kendi içerisinde tam ve yarı deneysel olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Eğitim araştırmalarında ise en çok merkezi eğitim sisteminin uygulanması ve grupların rastgele seçilmesinden ötürü yarı deneysel yöntem kullanılmaktadır.

3.6. Araştırmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçları

Veri, Çepni (2005: 96)'e göre; Gözlem ve kayıtlar sonucu oluşturulan ve istendiğinde yeniden başvurulacak bir kaynaktır; Balcı(2004: 140)'a göre: Belli bir konudaki gerçeklerin sembolik ifadeleridir. Veriler işlenmemiş kanıtlardır; ekonomik bir değere henüz dönüşmemiş ve insan davranışı üzerinde etkisi olmayan dayanaklardır. Yapılan tanımlamalar ışığında bir araştırma için kullanılan sayılar, rakamlar gibi niceliksel; sözcükler, metinler, resimler gibi niteliksel bütün kavramlar veridir.

Veri toplama aracı ise araştırmaların amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için araştırma yöntemi doğrultusunda seçilen bilgi toplama araçlarıdır. Veri toplama araçları araştırma yapılacak konu ve araştırmada kullanılacak yöntem belirlendikten sonra seçilmektedir. Araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları ikincil ve birincil veri toplama kaynakları olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İkincil veri toplama kaynakları, araştırmacı haricinde daha önceden başka kişilerce yapılmış olan kitap, dergi, makale, bildiri... gibi araştırmaları kapsamaktadır. Birincil veri kaynakları ise yapılacak bir araştırma için araştırmacı tarafından oluşturulan veri toplama araçlarıdır. Mülakat, gözlem, anket birincil veri toplama araçları olup burada tez için yapılan araştırmanın konusuna ve amacına uygun olarak seçilmiş anket ve mülakat tekniği üzerinde genel olarak durulmuştur.

3.6.1. Mülakat (Görüşme)

Çepni (2005: 107)'e göre mülakat, insanların bir konu hakkında neyi ve neden düşündüklerini anlamak için onlarla sözlü iletişime girmektir. Karasar (2005)'e göre sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir. Ekiz (2003)'e insanların neyi ve neden düşündüklerini, duygu, tutum ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarını yönlendiren faktörleri ortaya çıkarmayı sağlayan bir veri toplama aracıdır. Yıldırım ve Şimşek (2005) ise mülakatı önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci olarak tanımlamıştır. Genel olarak bakıldığında mülakat karşılıklı sözlü iletişime dayalı, insanların bir konu hakkında ne düşündüklerini öğrenmek için uygulanan yüz yüze olduğu gibi telefon veya posta yoluyla da gerçekleştirilen kişiler arası bilgi transferini içeren bir görüşme tekniği, bir veri toplama aracıdır.

Mülakat yapılacak konu önceden belirlenmiş, sorulacak sorular önceden tasarlanmıştır. Araştırmaya konu olan durum ciddi olduğundan, yapılan mülakatta ciddidir. Mülakatın amacı araştırma konusu hakkında bireylerin duygu, düşünce, yorum, ilgi ve tutumlarını ortaya çıkarmaktır. Dolayısıyla mülakatlarla gözlenemeyen davranışlarda incelenebilmektedir.

Mülakatlarda, araştırılan durum hakkında kişilerden bilgi edinmenin yanında uygulanan diğer tekniklerden ulaşılan bilgilerle mülakattan elde edilen bilgileri karşılaştırmak; ortaya atılan varsayımları test etmek, bu varsayım hakkındaki görüşlere ulaşmak buna göre yeni hipotezler önermek ve değişkenler arasında ilişki kurmakta hedeflenmektedir.

Yapılan araştırmalarda daha çok bir konu hakkında derinlemesine bilgi edinmeyi sağladığı ve araştırma konusunu bütün boyutlarıyla elen klinik mülakat seçilmektedir. Bunun sebebi klinik mülakatların önceden belirlenmiş bir konu hakkında problem odaklı yürütülmesidir. Mülakatlar katılanların sayısı, mülakat yapılmak istenen kişi ve uygulama kurallarının katılığına göre üç türdür (Balcı,1997). Uygulama kurallarının katılığına göre mülakatlar ise yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış mülakatlar olmak

üzere üçe ayrılmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından biri olduğu için aşağıda yarı yapılandırılmış mülakat hakkında bilgi verilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Mülakat: Soruların araştırmacı tarafından önceden hazırlandığı mülakat türüdür. Ancak hazırlanan sorular kişiye ve ortama göre genişletilebilir. Sorular sonradan yeniden düzenlenebilir, yerleri değiştirilebilir. Soru hakkında mülakat yapılan kişinin görüşlerini serbestçe dile getirmesine izin verilmektedir. Mülakat yapan kişi mülakata yön veren kişidir. Asıl konunun dışına çıkıldığında, araştırmacı mülakat yapılan kişinin konuya geri dönmesini sağlar.

Tez için yapılan araştırmada da açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir mülakat hazırlanarak öğretmenlere uygulanmıştır.

Mülakat tekniğinin kendi içerisinde birtakım avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Bir konuda derinlemesine bilgi edinebilmek, mülakatçıya sorulan sorularda esneklik sağlamak, katılımcıyla yüz yüze yapılabildiğinden verilen cevapların ötesinde katılımcının bazı davranışlarından da sonuçlar çıkarabilmek, mülakat yapılan kişiye cevap verme özgürlüğü tanımak ve sorulara cevap verme oranlarının yüksek olması, mülakata katılan kişilerin soruları yanlış anlayabilme durumlarında anında düzeltme yapabilmek, mülakat yapılacak ortamı isteğe göre düzenleyebilmek ve her seviyeden insana ulaşabilmek mülakatın avantajları arasında sayılabilir. Mülakat yapılan kişinin verdiği cevaplar ve mülakatçının sübjektif yaklaşımı, görüşmecinin sorulara doğru cevap vermemesi ya da görüşme yapmak istememesi, uygulama bakımından uzun zaman alması, standartlaşmış mülakat sorularının bulunmaması, katılımcıların kayıt cihazı kullanılmasından rahatsız olması gibi dezavantajları bulunmaktadır.

3.6.2. Anket

Çepni (2005)'e göre, önceden belirlenmiş bir örneklem grubunun belirli bir yapıda oluşturulmuş sorulara karşılık vermesiyle veri elde etme metodudur. Ankette uygun şekil seçilerek daha önceden hazırlanmış olan sorular katılımcılara uygulanmaktadır. Mülakatta olduğu gibi ankette de bir düşünce hakkında katılımcıların duygu, düşünce ve tutumlarını belirlemek esastır. Anket tekniğinde mülakatta olduğu gibi çeşitli şekillerde posta, faks,

yüz yüze, e-mail ya da telefonla yapılabilir. Anket tekniği diğer tekniklere oranla daha zaman alan, daha kolay uygulanabilen bir tekniktir. Ankette elde edilen veriler niceldir. Birçok avantajı olmakla birlikte mülakat veya gözlem tekniklerinde olduğu gibi ankette derinlemesine veri elde edilememesi bu tekniğin bir dezavantajıdır. Ankette genel olarak soruların işlerliğini ölçmek adına bir ön çalışma yapılması esastır. Dolayısıyla uygulama ve hazırlanış açısından sistematik bir veri toplama tekniğidir. Mülakat tekniğindeki gibi insanların bir düşünce hakkındaki ilgi, turum, duygu, fikir ve davranışlarını ölçmek hazırlanan anketlerin amacını oluşturmaktadır.

Anket hazırlanmadan önce ne hakkında yapılacağı hakkında kesin bir yargıda bulunulduktan sonra anket sorularının hazırlanması aşamasına geçilir. Aynı zamanda sorulacak soruların nasıl analiz edilecekleri de önceden planlanmalıdır. Sorulan sorular herkesin aynı anlayacağı şekilde anlaşılır ve sade bir dil kullanılarak hazırlanmalı. Cevaplar soruyu tam olarak ölçecek şekilde verilmelidir. Anket uygulaması yapıldığı esnada anlaşmazlıkların olmasına engel olabilmek için, anket sorularının nasıl cevaplanacağı şeklinde açıklayıcı yönergeler araştırmacı tarafından verilmelidir. Anket sorularının hazırlanmasından önce araştırmacının soruların kapsamını belirlemesi ve ne çeşit soru şekli kullanacağına karar vermesi önemlidir. Ankette açık uçlu, liste halinde, kategori halinde, derecelendirmek için hazırlanan, şebeke halinde sorulan sorular olmak üzere altı çeşit soru türü bulunmaktadır.

Anket formu yapı ve görünüş bakımından geçerli olmalıdır. Sorulan sorular araştırılan konuyu tam olarak kapsayıcı ve mümkün olduğunca az sayıda olmalıdır. Çok fazla soru sayısı uygulamalarda katılımcının sıkılmasına sebep olabilmektedir. Sorular katılımcının aklında tutabileceği kadar öz ve anlaşılır bir dille tek bir şeyi ifade edecek şekilde hazırlanmalıdır. Genel olarak bakıldığında bir anket hazırlanmadan önce grubun seçilmesi, araştırma probleminin kesin sınırları çizilerek belirlenmesi, anket sorularının hazırlanması ve asıl uygulama yapılmadan önce soruların işlerliğini ölçmek adına bir ön uygulama yapılması, yanlış anlamalara sebep olmamak adına gereken yerlere ve anket formunun başına anketin nasıl cevaplanacağına dair araştırmacı tarafından yönergelerin konulması önemlidir.

Anket; hazırlanma, uygulanma süresi bakımından diğer yöntemlere göre daha ekonomik, daha nesnel, daha çok kişiye uygulanabilen, araştırmacının kesin nicel sonuçlara ulaşmasını sağlayan, standart cevaplara ulaşıldığından değerlendirmesi daha kolay bir veri toplama aracı olarak bu gibi birçok avantaja sahiptir. Ancak konu hakkında derinlemesine cevaplara ulaşılamaması, araştırmacının bizzat uygulama aşamasında bulunduğu anketlerde katılımcıların motivasyonlarının azalması ya da yanlış anlaşılmanın yaşanması sonucu verimli cevaplar alınamaması gibi dezavantajları da bulunmaktadır.

Anlaşıldığı üzere çeşitli açılardan araştırmalarda en çok tercih edilen iki yöntem olan anket ve mülakat tekniğini birbirinden ayıran birtakım özellikler bulunmaktadır. Anketlerle daha yüzeysel cevaplara ulaşılırken, bir konu hakkında daha derinlemesine cevaplara ulaşılabilmesi için mülakatların kullanılması daha avantajlıdır. Anketlerin değerlendirilmesi verilen cevapların standart olması bakımından objektifken, mülakatlara verilen cevaplar katılımcıda katılımcıya göre değiştiğinden daha öznedir. Mülakatların değerlendirilmesi aşamasında araştırmacının öznel yaklaşımı da değerlendirme içerisine girmektedir. Anketler hazırlanma ve uygulanma açısından mülakatlara oranla daha ekonomik bir tekniktir. Anketlerin uygulanmasında daha çok kişiye ulaşılırken mülakatlarda ulaşılacak kişi sayısı daha azdır. Anketlerin yapısı gereği toplanan verilerin analizi mülakatlara göre daha kolaydır.

3.7. Araştırmanın Evreni

Trabzon il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

3.8. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini, Trabzon il merkezi ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 5 genel, 3 anadolu, 3 endüstri, 1 kız meslek, 3 ticaret olmak üzere toplam 15 lisedeki 22 edebiyat öğretmeni ve 336 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada tüm okul türlerinden rastgele örneklem oluşturulmuştur. Bunun sebebi bu öğrencilerin giriş davranışları farklılık gösterse bile bütün ortaöğretim kurumlarında uygulanmakta olan 9. sınıf programı aynıdır. Dolayısıyla öğrencilere kazandırılması istenen hedefler aynıdır.

Aynı zamanda İlköğretimden 9.sınıfa geçen öğrenciler ağırlıklı olarak teze konu olan şiirde dış yapı kavramlarını aynı yoğunlukta işlemektedirler. Bununla birlikte Türk Edebiyatı Dersi haftalık ders saati bütün okul türlerinde eşittir.

Araştırmada anket ve mülakat olmak üzere iki tür veri toplama aracı kullanılmış, öğretmenlerle mülakat ve öğrencilerle anket çalışması yapılmıştır. Dolayısıyla yapılan çalışma için iki ayrı örneklem seçilmiştir. Buna göre 2 anadolu lisesi, 3 anadolu teknik, teknik, 3 endüstri meslek, 1 kız meslek olmak üzere dokuz okuldaki 336 öğrenciye ulaşılmış ve yine aynı okuldaki edebiyat öğretmenleriyle birlikte 3 genel lisedeki edebiyat öğretmenlerini de ulaşılarak tez çalışması için veri toplanmaya çalışılmıştır. Yapılan çalışma 9.sınıfa yönelik oluşu dolayısıyla da sayısal veya sözel olmak üzere bölüm seçimi yapılmadığından öğrencilerle yapılan çalışma için rastgele örnekleme yoluyla örneklem oluşturulmuştur. Yine öğretmenlerle yapılacak olan mülakat uygulaması içinde rastgele örnekleme yoluyla seçim yapılmıştır.

Rastgele örneklem seçiminde çalışmaya dâhil edilecek olan her bir katılımcının örnekleme seçim şansı eşittir. Örneklem oluşturulurken katılımcılar arasından üstünlükü rastgele seçimler yapılmaktadır. Ancak seçilen bireylerin tamamının benzer özelliklere sahip olmasına dikkat edilmelidir. Yapılan çalışmada tüm öğrenciler değişik programlarda ancak 9. sınıf öğrencileridir, öğretmenler edebiyat öğretmenidir. Dolayısıyla benzer özelliklere sahip katılımcılardır. Amaçlı örnekleme benzer özelliklere sahip katılımcılar arasından araştırmacı kendi duygu ve düşüncülerine seçerek homojen bir grup oluşturmaktadırlar (Çepni, 2005).

3.9. Araştırmanın Pilot Çalışması

Araştırmanın güvenilirliğini artırmak, yapılacak olan anket, mülakat ve değerlendirme formunun uygulanabilirliğini ölçmek amacıyla pilot çalışma yapılmıştır. Hazırlanan anket, mülakat ve değerlendirme formlar uzman akademisyenlerin görüşleri alınarak hazırlanmış ve şekillendirilmişlerdir. Uygulama için oluşturulan anket ve mülakat çalışmalarının işlerliğini ölçmek adına rastgele seçilen 5 öğretmenle ve 32 öğrenciyle bir ön çalışma yapılmıştır. Böylece oluşturulan veri araçlarının anket başta olmak üzere ne kadar sürede cevaplandığı, soruların işlerliği ve anlaşılabilirliği konuları hakkında bilgi

edinilmeye çalışılmıştır. Çıkan sonuçlardan hareketle anket ve mülakat formlarına son şekilleri verilmiştir. Tez araştırmasının pilot çalışması 2009–2010 eğitim öğretim ikinci yarıyılı nisan ayı içerisinde yapılmıştır.

3.10. Araştırmanın Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırma için veri toplama aracı olarak anket ve mülakattan yararlanılmıştır. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk Edebiyatı Ders Müfredatı, Şiir Ünitesi, Şiirde Dış Yapı Konusu, bu konu içerisinde kullanılan yöntem ve teknikler, ders kitabı gibi ders işlenişinde kullanılan araçlar, şiire olan ilgileri hakkındaki duygu ve düşüncelerine ulaşabilmek adına yarı yapılandırılmış bir mülakat formu geliştirilmiştir. Hazırlanan formda sorulan açık uçlu olmakla birlikte, sorular ek sorularla güçlendirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin Türk Edebiyatı dersinde işlenen şiir ünitesi, şiirde dış yapı konusu, şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerine etki eden faktörler, derste kullanılan öğretim araçları, yöntem ve teknikler, şiire olan ilgileri hakkındaki düşüncelerini ölçebilmek adına ise bir anket formu oluşturulmuştur.

3.10.1. Araştırmada Kullanılan Anketin Geliştirilmesi

Araştırmada daha öncede belirtildiği üzere bir anket oluşturulmuştur. Oluşturulan anketin amacına tam anlamıyla hizmet edebilmesi için anket üç bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde öğrencilerin şiire olan kişisel ilgi ve tutumları gibi duyuşsal özelliklerin, ikinci bölümde konu içerisinde öğretmen tarafından kullanılan yöntem teknik ve ders araçları gibi özelliklerin öğrenmeye etkisi ölçmeye çalışılırken üçüncü bölümde öğrencilerin ilk iki bölümde verdikleri cevaplarla kıyasta bulunabilmek adına kavramlarla ilgili bilgi, kavrama, uygulama düzeyinde cevabı kesin olan sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Üç bölümden oluşturulan anketin ölçebilirliğini artırabilmek adına ankette yalnız bir değil birkaç soru türü bir arada kullanılmıştır. Genel anlamda üç bölümden ayrı olarak öğrencilerin başarı düzeylerini ölçebilmek adına ilk soruda kategori sorusu sorularak öğrencilerin buldukları puan aralıkları bulunmaya çalışılmıştır. İlk bölümde öğrencilerin ilgilerini ve ilgilerinin öğrenmeye etkisini ölçmek adına derecelendirme soruları kullanılırken, ikinci bölümde öğrenmeye etki eden faktörleri daha iyi irdeleyebilmek adına şebeke halinde sorular sorulmuştur. Şebeke halinde sorulan sorular bir çizelge hazırlanarak

aynı zamanda birden fazla soruya cevap verilebilmesinin sağlanmasıdır (Çepni, 2005). Şiirde dış yapı kavramları birden çoktur. Dolayısıyla bu kavramlarla ilgili daha detaylı ölçüm yapabilmek adına bu soru stili seçilmiş, böylece katılımcılardan birçok cevap alınmıştır. Son bölümde ise araştırmada ölçmek istenen şiirde dış yapı kavramlarıyla ilgili öğrencilere bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinde sorular sorulmuştur. Soruların cevapları kesin olmakla birlikte öğrenciye istediği gibi cevaplama serbestliği tanınmıştır. Sorular tezin probleminde hareketle teorik kısmında verilen bilgilerden hareketle oluşturulmuştur. 2000–2010 öğretim yılı ikinci dönem nisan ayı içerisinde seçilen okullardaki 336 öğrenciye uygulanmıştır. Anket uygulamalarında bizzat bulunularak öğrencilere anlamadıkları hususta yol göstermeye çalışılmış, ayrıca anket içerisindeki bazı yönergelerle oluşabilecek yanlış anlaşılmalara yol açabilecek durumlar giderilmeye çalışılmıştır.

Anketin birinci bölümündeki sorular “Öğrencilerin şiire olan ilgilerinin şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerine etkisi nedir?” alt problemine yöneliktir. Anketin 2. ve 3. bölümündeki sorular “Öğrencilerin öğrenmekte zorlandığı dış yapı kavramları nelerdir?” alt probleminin cevabını bulmaya yöneliktir. Anketin 2. bölümündeki sorular aynı zamanda “Ders içerisinde kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrencilerin şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerine etkisi nedir?”, “Kullanılan ders içi materyallerin şiirle ilgili kavramların öğretilmesine etkisi nedir?” alt problemlerine cevap bulmaya yöneliktir.

Anket uygulaması araştırmaya konu olan Şiir Ünitesi- Şiirde Dış Yapı konusu işlendikten ve bununla ilgili ders öğretmeni tarafından konuya yönelik bir ölçme işlemi gerçekleştirildikten sonra yapılmıştır. Dolayısıyla öğrenciler teze konu olan şiirde dış yapı kavramları ile ilgili belirli bir hazırbulunuşluluğa sahip olması gereken öğrencilerdir. Bu yüzden anketin ilk kısmında öğrencilere konuyla ilgili girmiş oldukları sınavdan kaç puan aldıkları sorularak seviyeleri yordanmaya çalışılmıştır. Ayrıca anketin üçüncü bölümde yine şiirde dış yapı kavramlarıyla ilgili bilgiye ve uygulamaya dayalı sorular sorulmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin duyuşsal özelliklerine ve öğrenmeye nelerin etki ettiğine dair de ayrı bölümler oluşturulmuştur.

3.10.2. Araştırmada Kullanılan Mülakatın Geliştirilmesi

Araştırma konusu hakkında öğrencilerin yanı sıra öğretmenlerle de bir mülakat çalışması yapılmıştır. Oluşturulan mülakatta 13 soru 22 edebiyat öğretmenine yöneltilmiştir. Buradaki amaç kavram öğrenmeye etki eden faktörleri yalnız öğrenci değil öğretmenlerin bakış açılarıyla da karşılaştırmak ve ortaya çıkabilecek ilginç sonuçları gözler önüne sermektir (Uzunöz: 2004). Mülakatta sorulan sorular açık uçlu olup yarı yapılandırılmış bir mülakat oluşturularak, konu hakkında derinlemesine bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Mülakatla öğrencilerin şiire ilgilerinin, bu ilgilerinin konuyla ilgili derse nasıl yansıdığı ve öğrencilerin öğrenmelerine nasıl etki ettiği, müfredat hakkında genel düşünceleri, konu hakkında kullandıkları yöntem teknik ve araç gereçler, ders kitabı hakkındaki düşünceleri gibi sorularla araştırma konusu hakkında daha derin bilgilere ulaşabilmek hedeflenmiştir. Mülakat 2009- 2010 öğretim içerisinde ikinci dönem nisan ayı içerisinde uygulanmıştır. Seçilen mülakatın türünden de ötürü uygulama esnasında bizzat bulunularak öğretmenlere yol göstermeye çalışılmış, konu dışına çıkmamaları için yönlendirmelerde bulunulmuştur. Mülakatın uygulanması esnasında öğretmenlerinde tepkileri doğrultusunda not alma tekniği kullanılmıştır.

Öğretmenlere yönelik mülakatta şiirde dış yapıyla ilgili öğrenme öğretme sürecine yönelik olarak ders içerisinde kullanılan yöntemler, araç- gereçlerin yanı sıra Türk Edebiyatı Dersi Şiir Ünitesi, Şiirde Dış Yapı Kavramları, duyuşsal özellikleri bu özelliklerin tezin araştırma konusuna etkileri de soru olarak öğretmenlere yöneltilmiştir.

3.11. Verilerin Analizi

3.11.1. Anketin Analizi

Araştırma için oluşturulan anket 336 ortaöğretim öğrencisine uygulanmıştır. Anketin analizinde yüzde ve frekans yöntemiyle, toplam öğrenci sayısı ve buna bağlı olarak yüzdeler ve sorulara cevap verilme sıklığı ölçülmeye çalışılmıştır. Böylece hangi cevaplarda yığılma olduğu hesaplanmaya çalışılmıştır. Sorulan sorulara verilen cevaplar tablolaştırılmış, sorulan her soru için frekans ve yüzdeler hesaplanarak tabloda

gösterilmiştir. Kayda değer bir sonuca ulaşamayan cevaplar tez içerisinde kullanılmamıştır (Uzunöz: 2004).

3.11.2. Mülakatın Analizi

Araştırma için kullanılan mülakat rastgele seçilen 22 edebiyat öğretmenine uygulanmıştır. Daha derin bilgiler almak adına açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir mülakat kullanılmıştır. 13 açık uçlu soru tek tek değerlendirilmiş, ulaşılan cevaplar betimleme yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. (Uzunöz: 2004) Verilen cevapların sıklık ve benzerliklerine göre tablolaştırılarak gösterilmeye çalışılmış, yüzde ve frekansları hesaplanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma için uygulanan anket ve mülâkatların analizleri yapılarak, bulgular tablolar halinde gösterilip yorumlanmıştır. Her soru için yüzde frekansları tespit edilerek belirtilmiştir. Ankette öğrencilerin cinsiyetin sorulduğu olgusal soruların yanında, birinci ve ikinci bölümünde şiire olan genel ilgilerini ölçmek amaçlı tutum soruları ve son bölümde tezin konusuyla ilgili olarak şiirde dış yapı kavramlarıyla ilgili bilgi soruları yöneltilmiştir. Ankette sorulan sorular kapalı uçludur. Birinci bölümde sorulan sorular şiire olan genel ilgiyi ölçmeye yönelik, ikinci bölümde sorulan sorular öğretmen tarafından derste kullanılan yöntem ve tekniklerin belirlenmesine çalışılarak öğrencinin öğrenmesi üzerinde ne kadar etkili olduğu saptamaya yönelik sorular, son bölümde ise öğrencinin tezin konusuyla ilgili kavramları ne kadar öğrenebildiğine dair bir takım belirleyici sorular sorulmuştur. Buradan çıkan sonuçlar öncelikle nicel verilere dönüştürülmüş daha sonra ayrı ayrı yorumlanarak analizleri yapıldıktan sonra tablolara dökülmüştür. Öğretmenlerle ise yarı yapılandırılmış mülâkat uygulanarak konunun müfredattaki yeri, önemi, konu hakkındaki düşünceleri, kavramların öğretilmesine ve öğrenilmesine etki eden faktörlerin neler olabileceği gibi sorular sorulmuş bu konuya vermiş oldukları cevaplar analiz edilmiş. Mülakatta sorulan sorular açık uçlu olduğundan soruların analizinde öğretmenlerin bazı görüşleri aynen kullanılmış, bu görüşler üzerine açıklama ve yorumlar yapılmıştır. Bununla birlikte tablolaştırabilecek cevaplar tabloya dökülerek açıklanmıştır.

Bu bölümde öğrencilere uygulanan anket ve öğretmenlere uygulanan mülâkattan ulaşılan bulgular; “Anketten elde edilen bulgular” ve “Mülâkattan elde edilen bulgular” olmak üzere iki ayrı başlık altında ele alınarak incelenmiştir. Ayrıca araştırmayla benzerlik gösterilen konulara sahip yapılan çalışmalara da bulgular içerisinde yer verilerek çıkan sonuçlarla kıyaslama yapılmıştır.

4.1. Anketten Elde Edilen Bulgular

Araştırmada kullanılan anket üç bölümden meydana gelip bu üç bölümdeki soruların analizleri yapılmıştır. Anketin tamamında kapalı uçlu sorular sorulmuş, ancak üç bölümden oluşan anket soruları yordamaya çalıştıkları özellikler bakımından farklılık göstermektedirler. Buna göre anketin, birinci bölümünde öğrencilerin şiire olan genel ilgileri ölçülmeye, ikinci bölümde şiirde dış yapı konusuyla ilgili kavram öğrenimi ve kullanılan yöntemlerin tespitiyle birlikte bu yöntemlerin dış yapı kavramlarını öğrenmelerine etkileri yordamaya çalışılmıştır. Üçüncü bölümde ise şiirde dış yapı kavramlarıyla ilgili öğrencilere bilgilerini ölçmeye yönelik uygulama soruları yöneltilmiştir. Sorulan sorulara verilen cevapların benzerlikleri ve sıklıkları göz önünde bulundurularak gruplar oluşturulmuş ve bu gruplar tablolar halinde gösterilmiştir.

4.1.1. Birinci Bölüm (Öğrencilerin Şiire Olan İlgileri)

Bu bölümde öğrencilere başarı düzeyleri, şiire olan genel ilgileri, şiire olan ilgilerinin şiirle ilgili Türk Edebiyatı Dersi içindeki konuları öğrenmelerine nasıl etki ettiğine dair altı soru sorulmuştur. Sorulardan elde edilen bulgular şu şekildedir:

Tablo 1: Başarı Düzeyi

PUAN ARALIKLARI	FREKANS	YÜZDE(%)
0-44	59	%17,5
45-54	102	%30,3
55-69	84	%25
70-84	55	%16,3
85-100	36	%10,7

Anketteki birinci sorunun amacı öğrencilerin Türk Edebiyatı Dersi'nde almış oldukları not aralıklarını belirlemektir. Aynı zamanda şiirde dış yapı konusuyla ilgili hazırbulunuşluluklarının ne düzeyde olduğu yordamaya çalışılmıştır. Buna göre anket yapılan 336 öğrenciden ancak 36'sı 85–100 puan aralığındadır. 45–54 not aralığı 102 öğrenciyle öğrencilerin en çok yığıldığı puan aralığıdır. Geri kalan 84 öğrenci 55–69 puan

aralığında kalırken, 55 öğrenci ise 70–84 puan aralığında kalmıştır. Bu puan aralıklarını orantısal olarak değerlendirirsek; %10,7’lik bir öğrenci grubu 85–100, %16,3 öğrenci 70–84 puan aralığı, %25 öğrenci 55–69 puan aralığı, en fazla yığılmanın görüldüğü %30,3’lük bir öğrenci grubu 45–54 ve %17,5’luk bir öğrenci grubu ise 0–44 puan aralığında kalmıştır. Buna göre %17,5’luk bir öğrenci grubu Türk Edebiyatı Dersi’nde başarısızlık göstermiştir. En çok yığılma geçer not sayılan %30,3’le 45–54 not aralığındadır. Toplam 336 öğrenciden 175’i (%52) 55 ve üzeri not aralığında yer almaktadır. Bu da anket uygulanan öğrencilerin %52’sinin ortalama ve üzerinde olduğunu göstermektedir. Yani ankete katılan öğrencilerin şiirde dış yapı kavramlarıyla ilgili ortalama bir hazırbulunuşluluğa sahip olduğu söylenebilir (Tablo 1).

Tablo 2: Şiire Olan İlgî Düzeyleri

İLGİ DÜZEYLERİ	0–44		45–54		55–69		70–84		85–100		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Okurum	19	%32	22	%21,5	22	%26,1	12	%21,81	14	%38,8	96	%28,5
Yazarım	9	%15,2	15	%14,7	18	%21,4	12	%21,81	10	%27,7	59	%17,5
Dinlerim	15	%25,4	18	%17,6	20	%23,8	14	%25,45	10	%27,7	62	%18,4
İlgilenmiyorum	15	%25,4	34	%33,3	30	%35,7	15	%27,27	19	%52,7	113	%33,6

İkinci soruda öğrencilere okul dışında şiirle hangi düzeyde ilgilendikleri sorulmuştur. Bu soru öğrencilerin almış oldukları notlarla kıyaslanarak şiire olan ilgileriyle dersten almış oldukları not arasında bir bağlantı olup olmadığı hesaplanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda sırayla değerlendirildiğinde 0–44 puan aralığında not alan 58 öğrenciden 19’u okuma düzeyinde şiirle ilgilenirken, 9’u yazma, 15’i dinleme, geri kalan 15 öğrenci ise şiirle okul dışında ilgilenmemektedir. Bu oran yüzde olarak ifade edilecek olursa; öğrenciler, %32’lik en büyük yüzdeyle okuma düzeyinde, %15,2 düzeyinde yazmayla,%25,4 düzeyinde dinlemeyle ilgilenirken,%24,5’luk bir öğrenci grubu da şiirle ilgilenmediğini söylemiştir. 45–54 puan aralığına baktığımızda öğrencilerin 89 öğrencinin 22’si şiirle okuma düzeyinde, 15’i yazma düzeyinde, 18’i dinleme düzeyinde şiirle ilgilenirken %34’ü ise şiirle ilgilenmediğini söylemiştir. Yüzde olarak ifade edersek 45–54 puan aralığında şiirle okuma düzeyinde ilgilenen öğrencilerin sayısı %21,5ken, yazma düzeyinde ilgilenenlerin sayısı %14,7, dinleme düzeyinde ilgilenenlerin oranı ise %17,6’dır. %33’lük bir öğrenci grubu ise şiirle ilgilenmediğini söylemiştir. 55–69 puan aralığında yer alan öğrencilerden okuma düzeyinde şiirle ilgilenenlerin sayısı 22,yazma

düzeyinde ilgilenenlerin sayısı 18, dinleme düzeyinde ilgilenenlerin sayısı 20 iken, 30 kişi şiirle ilgilenmediğini söylemiştir. Orantısal olarak baktığımızda şiirle okuma düzeyinde ilgilenenler %26 yazma düzeyinde ilgilenenler %21,4, dinleme düzeyinde ilgilenenler %23,8'dir. Bu aralıktaki 15 öğrenci ise şiirle ilgilenmediğini söylemiştir. Orantısal olarak ele aldığımızda; okuma düzeyinde ilgilenenler %21,81, yazma düzeyinde ilgilenenler %21,81, dinleme düzeyinde %25,45'tir. %27,27'lik öğrenci ise şiirle ilgilenmediğini söylemiştir. En yüksek not olan 85–100 puan aralığında yer alan 53 öğrenciden 14'ü şiirle okuma düzeyinde, 10 öğrenci yazma düzeyinde, 10 öğrenci dinleme düzeyinde şiirle ilgilenmekte. 19 öğrenci ise şiirle ilgilenmediğini söylemiştir. Orantısal olarak ifade edilirse şiirle okuma düzeyinde ilgilenenlerin yüzdesi %38,8, yazma düzeyinde ilgilenenlerin sayısı %27,7, dinleme düzeyinde ilgilenenlerin sayısı %27,7'dir. %52,7'lik öğrenci grubu ise şiirle ilgilenmediğini söylemiştir. Bu oranlara bakıldığında; şiirle ilgilenmeyen öğrencilerin %25,4, %33,3, %35,7, %27,27, %52,7 oranlarla ilgilenenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Özellikle 85–100 puan aralığında şiirle ilgilenmeyen öğrencilerin %52,7'lik oranla ilgilenenlerden daha fazladır. Dolayısıyla şiire olan ilginin bu puan aralığındaki öğrencilerin puanlarına etki etmediğini söylemek mümkündür. Şiirle ilgilenmediğini söyleyen en az öğrenci grubu %25,4 oranla 0–44 puan aralığındadır. Bu puan aralığında şiirle okuma, yazma veya dinleme gibi en az bir şekilde ilgilenenlerin oranı %72,6'yla diğer puan aralıklarına göre daha yüksektir. Bu oran 45–54 puan aralığında %53,8, 55–69 puan aralığında %71,3'dür.

Not aralığını dikkate almadan anket yapılan 336 öğrenciyi genel olarak değerlendirdiğimizde; öğrencilerin 113'ünün şiirle ilgilenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Geriye kalan 223 öğrenciden; 82'si şiirle okuma düzeyinde, 64'ü yazma düzeyinde, 77'si dinleme düzeyinde ilgilenmektedir. Orantısal olarak %33,6'lık büyük çoğunlukta öğrenci grubu şiirle ilgilenmediğini söylemiş, %24,4'lük öğrenci grubu okuma düzeyinde, %19'lük öğrenci grubu yazma düzeyinde, geriye kalan %22,9'lük kesim ise şiirle dinleme düzeyinde ilgilenmediğini belirtmiştir. Genel olarak bakıldığında şiirle en az şekilde ilgilenenlerin sayısı %66,3'lük bir oranla şiirle ilgilenmeyenlerin sayısından fazladır ki bu da bize öğrencilerin okuma, yazma veya dinleme gibi en az bir şekilde şiirle ilgilenenlerin sayısının ilgilenmeyenlere oranla daha fazla olduğunu göstermektedir (Tablo 2).

Tablo 3: Şiirin yazıldığı döneme olan ilgi

MERAK DÜZEYLERİ	f	%
Her zaman	22	%6,5
Bazen	256	%76,1
Hiç	58	%17,2

Üçüncü soruda anket yapılan öğrencilere okudukları veya dinledikleri bir şiirin yazıldığı dönemi merak edip etmedikleri sorulmuştur. Anket yapılan toplam 336 öğrenciden 22'si her zaman merak ettiğini söylerken, 256 öğrenci bazen merak ettiklerini, 58 öğrenci ise hiç merak etmediğini söylemiştir. Orantısal olarak %76,1'lik gibi yüksek bir öğrenci grubu okudukları veya dinledikleri şiirin yazıldığı dönemi bazen merak ettiklerini söylerken, %17,2'lik öğrenci grubu hiç merak etmediğini, %6,5'luk en az öğrenci grubu ise okudukları veya dinledikleri şiirlerin dönemini hiç merak etmediğini dile getirmiştir. Genel olarak değerlendirilecek olursa öğrencilerin çoğu şiirlerin yazıldığı dönemi bazen de olsa merak etmektedir (Tablo 3).

Tablo 4: Şiirin yazıldığı dönemi bilmenin öğrenmeye etkisi

	Her zaman		Bazen		Hiç	
	f	%	f	%	f	%
A	148	%44	175	%52	13	%3,8
B	97	%28,8	151	%44,9	88	%26,1
C	69	%20,5	160	%47,6	107	%31,8

Araştırma için uygulanan anketin dördüncü sorusunda öğrencilere bir soru kökü içerisinde üç ayrı soru yöneltilmiştir. Öğrencilere; okudukları veya dinledikleri şiirin yazıldığı dönemi bilmek o şiirin “a. Konusunu anlamayı, b. Nazım şeklini anlamayı c. Ölçü ve kafiyesini bulmayı” kolaylaştırıp kolaylaştırmadığı sorulmuştur. Buna göre öğrenciler a şikkında bir şiirin yazıldığı dönemi bilmenin %44 (148 öğrenci) oranında her zaman, %52 (175 öğrenci) oranında bazen kolaylaştırdığını, %3,8 (13 öğrenci) oranında hiç o şiirin konusunu anlamayı kolaylaştırmadığını söylemişlerdir. Öğrencilere b şikkında bir şiirin dönemini bilmenin o şiirin nazım şeklini anlamayı kolaylaştırıp kolaylaştırmadığı sorulmuş; öğrenciler, %28,8 (97 öğrenci) oranında her zaman, %44,9 (151 öğrenci) oranında bazen kolaylaştırdığını, %26,1 (88 öğrenci) oranında hiç kolaylaştırmadığını

söylemişlerdir. c şikkında ise şiirin dönemini bilmenin o şiirin ölçü ve kafiyesini bulmayı kolaylaştırıp kolaylaştırmadığı sorulmuş; öğrenciler, %20,5 (69 öğrenci) oranında her zaman, %47,6 (160 öğrenci) bazen kolaylaştırdığını, %31,8 (107 öğrenci) oranında kolaylaştırmadığını söylemişlerdir. Genel olarak bakıldığında öğrenciler şiirin yazıldığı dönemi bilmenin o şiirin: nazım şeklini anlamayı, konusunu anlamayı ve ölçü kafiyesini bulmayı en yüksek oranlarla (%52, %44,9, %47,6) bazen kolaylaştırdığını düşünmektedirler. Şiirin dönemini bilmenin; o şiirin kafiye ve ölçüsünü bulmayı %31,8’lik oranla kolaylaştırmadığını söyleyen öğrenciler, şiirin konusunu anlamayı %44 oranında her zaman kolaylaştırdığını söylemişlerdir(Tablo 4).

Tablo 5: Şiire Olan İlginin Kavram Öğrenmeye Etkisi

KAVRAMLAR	İlgilenmiyorum		Okuma Düzeyinde		Dinleme Düzeyinde		Yazma Düzeyinde	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nazım Birimi	102	%70,83	45	%47,8	22	%33,8	18	%54,54
Nazım Şekli	73	%50,6	36	%38,2	23	%35,3	23	%69,69
Ölçü	134	%93	54	%57,4	33	%50,7	33	%100
Kafiye	157	%109	58	%61,7	53	%81,5	40	%121
Redif	81	%56,25	51	%54,2	46	%70,7	40	%121
Şiir Türü	198	%137,5	83	%88,2	63	%96,9	61	%184
Kolaylaştırmadı	73	%50,6	43	%45,7	36	%55,3	0	0

Beşinci soruda öğrencilere şiire olan ilgilerinin şiire ilgili kavramları öğrenmelerine etki edip etmediği, kavramların isimleri verilerek sorulmuş ve öğrencilere birden çok kavramı işaretleyebilecekleri söylenmiştir. İkinci soruda ise öğrencilere şiire olan ilgilerinin ne düzeyde olduğu sorulmuştur. İkinci ve beşinci soru bağdaştırılarak tablo-5 oluşturulmuş ve öğrencilerin şiire olan ilgilerinin şiire ilgili dış yapı kavramlarını öğrenmelerine ne oranda etki ettiği ölçülmeye çalışılmıştır. Öğrencilere birden çok şık işaretlenebileceği söylendiğinden yüzdeler üst satırdaki ilgilere göre alınmıştır. İkinci soruya göre 336 öğrenciden 144’ü şiire ilgilenmediğini söylerken 94’ü okuma düzeyinde, 65’i dinleme düzeyinde, 33’ü ise yazma düzeyinde şiire ilgilendiğini söylemiştir. Orantısal olarak %42,8’i şiire ilgilenmemektedir. Geri kalan 192 öğrenciden %27,9’u okuma düzeyinde, %19,3’ü dinleme düzeyinde, %9,8’i yazma düzeyinde şiire ilgilenmektedir. Buna göre Şiire ilgilenmediğini söyleyen 144 öğrenciden 102’si nazım birimini kavramını, 73’ü nazım şekli kavramını, 134’ü ölçü kavramını, 144’ü kafiye kavramını, 81’i redif kavramını kolay öğrendiğini söylerken, 73 öğrenci şiire olan ilgisizliğinin kavram

öğrenmeye etkisi olmadığını söylemiştir. Orantısal olarak şiirle ilgilenmediğini söyleyen öğrencilerin %70,83'ü nazım birimi kavramını, %50,6'sı nazım şekli kavramını,%93'ü ölçü kavramını,%100'ü kafiye kavramını,%56,25'i redif kavramını kolay öğrendiğini söylemiş geri kalan %50,6'luk öğrenci grubu kavram öğrenmede kolaylık yaşamadığını söylemiştir. Şiirle okuma düzeyinde ilgilenen 94 öğrenciden; 45 öğrenci nazım birimi kavramını, 36 öğrenci nazım şekli kavramını, 54 öğrenci ölçü kavramını,58 öğrenci kafiye kavramını,51 öğrenci ise redif kavramını kolay öğrendiğini söylerken, 43 öğrenci şiire olan ilgisinin şiirle ilgili kavramları öğrenmesine etki etmediğini söylemiştir. Orantısal olarak okuma düzeyinde şiirle ilgilenen %47,8'lik öğrenci nazım birimi kavramını,%38,2'lik öğrenci nazım şekli kavramını, %57,4'lük öğrenci ölçü kavramını, %61,7'lik öğrenci kafiye kavramını, %54,2'lik öğrenci ise redif kavramını kolay öğrendiğini söylerken %45,7 öğrenci şiirle ilgili kavram öğrenmeye şiire olan ilgisinin etki etmediğini dile getirmiştir. Şiirle dinleme düzeyinde ilgilenen 65 öğrenciden 22'si nazım birimi, 23'ü nazım şekli, 33'ü ölçü, 53'ü kafiye, 46'sı redif kavramlarını kolay öğrendiğini söylerken; 36 öğrenci şiire olan ilgisinin kavram öğrenmeyi kolaylaştırmadığını dile getirmiştir. Orantısal olarak şiirle dinleme düzeyinde ilgilenen öğrencilerin %33,8'i nazım birimi,%35,3'ü nazım şekli, %50,7'si ölçü, %81,5'i kafiye,%70,7'si redif kavramını kolay öğrendiğini söylerken, %55,3'lük öğrenci şiirle dinleme düzeyinde ilgilenmesinin kavram öğrenmeyi kolaylaştırmadığını söylemiştir. Şiirle yazma düzeyinde ilgilenen toplam 33 öğrenciden 18'i nazım birimi, 23'ü nazım şekli, 33'ü ölçü, 40'ı kafiye, 40'ı ise redif kavramını kolay öğrendiğini söylemiştir. Hiçbir öğrenci şiire olan yazma düzeyindeki ilgisinin herhangi bir kavramı öğrenmesini kolaylaştırmadığını söylememiştir. Dolayısıyla şiirle yazma düzeyinde ilgilenen öğrenciler şiire olan ilgilerinin şiirle ilgili dış yapı kavramlarını öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtmiştir (Tablo 5).

Genel olarak bakılacak olursa şiirle ilgilenmediğini söyleyen 144 (%100) öğrenciden hepsi ölçü, okuma düzeyinde şiirle ilgilenen 58 (%61,7) öğrenci kafiye, şiirle dinleme düzeyinde ilgilenen 53 (%81,5) öğrenci kafiye, şiirle yazma düzeyinde ilgilenen 33 (%100) öğrenci ölçü, kafiye, redif kavramlarını kolay öğrendiklerini söylemiştir. Dolayısıyla şiirle bir okuma, yazma ve dinleme düzeyinde ilgilenen öğrencilerin öğrenmekte kolaylık çektiği dış yapı kavramları kafiyeyken diğer kavramlar ise ölçü ve rediftir. Şiirle yazma düzeyinde ilgilenen öğrenciler kafiye, redif ve ölçü kavramlarını %100 daha kolay öğrendiklerini söylemişlerdir. Bu durumda şiirle yazma düzeyinde

İlgilenen öğrencilerin kavram öğrenmede diğer ilgi düzeylerine sahip öğrencilere göre kolaylık yaşadığı söylenebilir. Aynı zamanda şiirle ilgilenmeyen öğrencilerde en kolay ölçü kavramını öğrendiklerini söylemişlerdir. Okuma düzeyindeki öğrencilerin ölçü kavramını öğrenme düzeyi de %100, şiirle bir şekilde ilgilenmeyen öğrencilerin ölçü kavramını öğrenme düzeyi de %100'dür. Bu sebeple özellikle ölçü kavramının öğrenilmesinde öğrencilerin şiirle bir şekilde ilgilenmelerinin ya da ilgilenmemelerinin bir etkisi olmadığını söylemek mümkündür. Şiirle ilgili en zor öğrenilen kavram ise şiirle ilgilenmeyen öğrencilerden 73 (%50,6) kişiyle nazım şekli, şiirle okuma düzeyinde ilgilenen öğrencilerde 36 (%38,2) kişiyle nazım şekli, şiirle dinleme düzeyinde ilgilenen öğrencilerden 22 (%33,8) kişi nazım birimi, şiirle yazma düzeyinde ilgilenen öğrencilerden 18 (%54,54) kişi nazım birimi kavramını öğrenmekte diğer kavramlara oranla daha fazla zorlandıklarını söylemiştir (Tablo 5).

Tablo 6: Şiirde Yapının Konulara Bölünerek Anlatılmasının Öğrenmeye Etkisi

CEVAPLAR	Frekans	Yüzde(%)
Evet	198	%58,9
Hayır	117	%34,8
Kararsız	21	%6,25

Altıncı soru, öğrencilere şiirin konulara bölünerek anlatılmasının şiirle ilgili dış yapı kavramlarını öğrenmelerini kolaylaştırıp kolaylaştırmadıkları sorulmuştur. 336 öğrenciden 315'i (95,75) bu soruya cevap vermiştir. Geri kalan 21 (%4,25) öğrenci soruyu cevaplamamış bu öğrenciler tablo-6'da kararsız olarak gösterilmiştir. Buna göre 198 (%58,9) öğrenci şiir ünitesinin konulara bölünerek anlatılmasının şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerini kolaylaştırdığını söylerken, 117 (%34,8) öğrenci kolaylaştırmadığını söylemiş, 21 (%6,25) öğrenci ise bu konuda kararsız kalmıştır. Buna göre şiir ünitesinin konulara bölünerek anlatılması şiirde dış yapı kavramlarının öğrenilmesini kolaylaştırdığını söylemek mümkündür(Tablo 6).

4.1.2. İkinci Bölüm (Kullanılan Yöntem, Teknik, Etkinlik Gibi Unsurların Şiirde Dış Yapı Kavramlarını Öğrenmeye Etkisiyle İlgili Bilgiler)

Anketin ikinci bölümünde öğrencilere on soru sorulmuştur. Bu on sorunun sorulmasındaki amaç ders içi etkinliklerin, ders kitabının, konuya ayrılan sürenin, kullanılan yöntem ve tekniğin öğrencilerin şiirle ilgili dış yapı kavramlarını öğrenmeye etki edip etmediğini ölçmektir. Sorulan on soruda da daha detaylı sonuçlara ulaşabilmek için şiirde dış yapıyla ilgili yedi kavram ayrı ayrı verilmiş öğrencilerden de bu şekilde değerlendirmeleri istenmiştir. Sorulan sorulardan elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 7: Şiirde Yapı Konusuna Ayrılan Sürenin Kavram Öğrenmeye Etkisi

KAVRAMLAR	EVET		HAYIR	
	Frekans	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)
Kafiye	212	%63	124	%36,9
Redif	204	%60,7	132	%39,2
Kafiye Düzeni	189	%56,25	152	%45,2
Hece Ölçüsü	248	%73,8	88	%26,1
Aruz Ölçüsü	139	%41,3	209	%62,2
Nazım Türü(176	%52,3	152	%45,2
Nazım Birimi	187	%55,6	149	%44,3

Birinci soruda öğrencilere, şiir ünitesine ayrılan süreyi tablo-7'deki kavramları öğrenmeleri bakımından yeterli bulup bulmadıkları sorulmuştur. Öğrenciler şiirdeki dış yapı kavramlarını ayrı ayrı değerlendirmişlerdir. Buna göre, 212 (%63) öğrenci kafiye kavramını öğrenmek için süreyi yeterli bulurken, 124 (%36,9) öğrenci yetersiz bulmuştur. Redif kavramı için 204 (%60,7) öğrenci konuya ayrılan süreyi yeterli bulurken, 132 (%39,2) öğrenci yetersiz bulmuştur. Kafiye düzeni kavramı için 189 (%56,25) öğrenci süreyi yeterli bulurken, 152 (%45,2) öğrenci yetersiz bulmuştur. Hece ölçüsü kavramı için 248 (%73,8) öğrenci süreyi yeterli bulurken, 88 (%26,1) öğrenci yetersiz bulmuştur. Aruz ölçüsü kavramı için 139 (%41,3) öğrenci süreyi yeterli bulurken, 209 (%62,2) öğrenci yetersiz bulmuştur. Nazım türü kavramı için 176 (%52,3) kişi süreyi yeterli bulurken, 152 (%45,2) öğrenci yetersiz bulmuştur. Nazım birimi kavramı için 187 (%55,6) öğrenci süreyi yeterli bulurken, 149 (%44,3) kişi süreyi yetersiz bulmuştur. Sonuç olarak öğrenciler en çok aruz ölçüsü kavramının öğretiminde %62,2'lik bir oranla süreyi yetersiz bulurken, %73,8'lik oranla hece ölçüsü kavramının öğretiminde süreyi yeterli bulmuşlardır (Tablo 7).

Tablo 8: Öğrenmekte Zorlanılan Kavramlar

KAVRAMLAR	Frekans	Yüzde(%)
Nazım Birimi	188	%55,9
Nazım Şekli	197	%58,6
Hece Ölçüsü	65	%19,34
Kafiye	109	%32,4
Redif	141	%41,9
Aruz Ölçüsü	190	%56,5
Kafiye Düzeni	174	%51,7

İkinci soruda öğrencilere şiirin dış yapısıyla ilgili en çok hangi kavramı öğrenmekte zorlandıkları sorulmuş. Verilen kavramlardan birkaç tanesini işaretleyebilecekleri söylenmiştir. Yapılan anketlerin değerlendirmesinde 336 öğrenciden 23'ü (%6,8) verilen bütün kavramları işaretleyerek, kavramların hepsini öğrenmede zorlandığını söylemiştir. Kavramlar tek tek ele alındığında: 188 (%55,9) öğrenci nazım birimi kavramını, 197 (%58,6) nazım şekli kavramını, 65 (%19,4) öğrenci hece ölçüsü kavramını, 109 (%32,4) öğrenci kafiye kavramını, 141 (%41,9) öğrenci redif kavramını, 190 (%56,5) öğrenci aruz ölçüsü kavramını, 174 (%51,7) öğrenci ise kafiye düzeni kavramını öğrenmekte zorlandığını söylemiştir. Öğrencilere göre şiirde dış yapıyla ilgili öğrenmekte en çok zorlandıkları kavram 197 (%58,6)'lık öğrenci grubuyla nazım şeklidir. Nazım şeklini %56,5'luk oranla aruz ölçüsü, %55,9'luk oranla ise nazım birimi kavramı takip etmektedir. Öğrenmekte en az zorlanılan kavram ise 65 (%19,34) öğrenciyle hece ölçüsüdür (Tablo 8).

Tablo 9: Kavram Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

KAVRAMLAR	Okuma-Anlama		Anlatım		Soru-Cevap		Örnekleme		İnceleme		Uygulama	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Nazım Birimi	116	%34,5	186	%55,3	70	%20,8	207	%61,6	103	%30,6	70	%20,8
Nazım Şekli	118	%35,1	168	%50	86	%25	183	%54,4	116	%34,5	60	%17,8
Hece Ölçüsü	98	%29,1	165	%49,1	105	%31,25	206	%61,3	133	%39,5	93	%27,6
Kafiye	113	%33,6	168	%50	95	%28,2	194	%57,7	118	%35,1	105	%31,25
Redif	96	%28,5	175	%52	89	%26,4	210	%62,5	76	%22,6	91	%27
Aruz Ölçüsü	97	%28,8	188	%55,9	83	%24,7	208	%61,9	119	%35,4	69	%20,5
Kafiye Düzeni	95	%28,2	195	%58	80	%23,8	173	%51,4	120	%35,7	73	%21,7

Üçüncü soruda öğrencilere öğretmenlerinin şiirde dış yapı konusunu anlatırken kullanmış olduğu yöntemler bir tablo üzerinde tüm dış yapı kavramları için tek tek sorulmuştur. Her kavram için birçok işaretleme yapabilecekleri söylenmiştir. Verilen yöntem ve teknikler Milli Eğitimin uygulanmasını uygun görmüş olduğu plana göre verilmiştir. Buna göre tablo- 9'da gösterildiği üzere nazım birimi kavramı için; 116 (%34,5) öğrenci okuma-anlama, 186 (%55,3) öğrenci anlatım, 70 (%20,8) öğrenci soru-cevap, 207 (%61,6) öğrenci örnekleme, 103 (%30,6) öğrenci inceleme, 70 (%20,8) öğrenci uygulama yönteminin kullanıldığını söylemiştir. Nazım şekli kavramı için; 118 (%35,1) öğrenci okuma-anlama, 168 (%50) öğrenci anlatım, 86 (%25) öğrenci soru-cevap, 183 (%54,4) öğrenci örnekleme, 116 (%34,5) öğrenci inceleme, 60 (%17,8) öğrenci uygulama yönteminin kullanıldığını söylemiştir. Hece ölçüsü kavramı için; 98 (%29,1) öğrenci okuma-anlama, 165 (%49,1) öğrenci anlatım, 105 (%31,25) öğrenci soru-cevap, 206 (%61,3) öğrenci örnekleme, 133 (%39,5) öğrenci inceleme, 93 (%27,6) öğrenci uygulama yönteminin kullanıldığını söylemiştir. Kafiye kavramı için 113 (%33,6) öğrenci okuma-anlama, 168 (%50) öğrenci anlatım, 95 (%28,2) öğrenci soru-cevap, 194 (%57,7) öğrenci örnekleme, 118 (%35,1) öğrenci inceleme, 105 (%31,25) öğrenci uygulama yönteminin kullanıldığını söylemiştir. Redif kavramı için; 96 (%28,5) öğrenci okuma-anlama, 175 (%52) öğrenci anlatım, 89 (%26,4) öğrenci soru-cevap, 210 (%62,5) öğrenci örnekleme, 76 (%22,6) öğrenci inceleme, 91 (%27) öğrenci uygulama yönteminin kullanıldığını söylemiştir. Aruz ölçüsü kavramı için; 97 (%28,8) öğrenci okuma-anlama, 188 (%55,9) öğrenci anlatım, 83 (%24,7) öğrenci soru cevap, 208 (%61,9) öğrenci örnekleme, 119 (%35,4) öğrenci inceleme, 69 (%20,5) öğrenci uygulama yönteminin kullanıldığını söylemiştir. Son olarak kafiye düzeni kavramı için; 95 (%28,2) öğrenci okuma-anlama, 195 (%58) öğrenci anlatım, 80 (%23,8) öğrenci soru-cevap, 173 (%51,4) öğrenci örnekleme, 120 (%35,7) öğrenci inceleme ve 73 (%21,7) öğrenci uygulama yönteminin kullanıldığını söylemiştir.

Öğrenciler, nazım birimi kavramının öğretiminde öğretmenlerinin en çok kullandığı yöntemin %61,6 oranında (207 kişi) örnekleme olduğunu söylerken, en az kullanılan yöntemin ise %20,8 oranıyla (70 öğrenci) soru-cevap ve uygulama yöntemlerinin olduklarını söylemişlerdir. Nazım şekli kavramı için öğrenciler öğretmenlerinin en çok kullandıkları yöntemin 183 (%54,4) örnekleme olduğunu söylerken, en az kullanılan yöntemin ise 60 (%17,8) uygulama olduğunu söylemişlerdir. Hece ölçüsü kavramı için en

çok kullanılan yöntem %61,3 (206 öğrenci) oranıyla örnekleme, kafiye kavramı için en çok kullanılan yöntem %57,7 (194 öğrenci) oranıyla örnekleme, redif kavramı için en çok kullanılan yöntem %62,5 (210 öğrenci) oranıyla örnekleme, aruz ölçüsü kavramı için en çok kullanılan yöntem %61,9 (208 öğrenci) oranıyla örnekleme, kafiye düzeni kavramı için en çok kullanılan yöntem ise %58 (195 öğrenci) oranıyla anlatımdır. Bu kavramlar için en az kullanılan yöntemler ise hece ölçüsü için, %27,6 (93 öğrenci) oranıyla uygulama, kafiye için %28,2 (95 öğrenci) oranıyla soru-cevap, redif için %22,6 (76 öğrenci) oranıyla inceleme, aruz ölçüsü için %20,5 (69 öğrenci) oranıyla uygulama, kafiye düzeni için %21,7 (73 öğrenci) oranıyla uygulamadır. Genel olarak değerlendirildiğinde ise öğrencilere göre öğretmenlerin en çok kullanmış oldukları yöntemler örnekleme (nazım birimi, nazım şekli, hece ölçüsü, kafiye, redif ve aruz ölçüsü) ve anlatım (kafiye düzeni)'dir. Bütün kavramlar için en az kullanılan yöntemler ise soru-cevap, uygulama (nazım birimi, nazım şekli) uygulama (hece ölçüsü, aruz ölçüsü, kafiye düzeni) soru-cevap (kafiye), inceleme (redif)'tir (Tablo 9).

Tablo-8'de bu kavramları öğrenmekte zorlanan öğrenci sayıları verilmişti. Tablo-8 ve 9 karşılaştırılarak kullanılan yöntem ve kavramı öğrenmekte zorlanan öğrenci sayıları arasında bir ilişki kurulmaya çalışılmıştır. Buna göre nazım birimi kavramını öğrenmekte zorlanan öğrenci sayısı 188 (%55,9)'dur. Bu öğrenciler nazım birimi kavramını öğrenirken öğretmenleri tarafından en çok kullanılan yöntemin %61,6 oranında (207 öğrenci) örnekleme olduğunu, en az kullanılan yöntemin ise %20,8 oranıyla (70 öğrenci) soru-cevap ve uygulama yöntemlerinin olduklarını söylemişlerdir. Nazım şekli. %58,6 (197 öğrenci) yüzdesiyle öğrenmekte en çok zorlanılan kavram olmakla birlikte, öğrenciler bu kavramın öğretiminde öğretmenleri tarafından en çok kullanılan yöntemin 183 (%54,4) örnekleme olduğunu söylerken, en az kullanılan yöntemin ise %17,8 (60 öğrenci) uygulama olduğunu söylemişlerdir. Hece ölçüsü kavramı ise öğrenciler tarafında öğrenmekte en az zorlanılan kavram olarak belirtilmiştir. Bu kavramın öğretiminde öğrenciler öğretmenlerinin en çok 61,3 (206 öğrenci) örnekleme yöntemini kullandığını söylerken, en az kullanılan yöntemin ise %27,6 (93 öğrenci) oranıyla uygulama olduğunu dile getirmişlerdir. Buna göre; öğrencilerin en zor öğrendikleri kavram olduğunu söyledikleri nazım şekli için kullanılan yöntem ile öğrenmekte en az zorlandıkları kavram olan hece ölçüsü için kullanılan yöntemin aynı olduğu görülmektedir. Bu yöntem örneklemedir. Aynı zamanda öğrenmekte en zor kullanılan kavram olarak belirtilen nazım

şekli ve öğrenmekte en az zorlanılan kavram olan hece ölçüsü için kullanılan yöntem uygulamadır. Burada ortaya çıkabilecek en iyi sonuç kullanılan her yöntem ve tekniğin her kavram için ayrı sonuçlar verebileceği gerçeğidir. Aynı zamanda öğretilen kavramın yapısı, öğrencilerin hazır bulunuşlulukları gibi unsurlarda bu yöntem ve tekniklerin işlevliğini etkilemektedir denilebilir. Diğer kavramlara baktığımızda 109 (%32,4) öğrenci kafiye kavramını öğrenmekte zorlandığını söylemişlerdir. Bu kavramın öğretimde en çok kullanılan yöntem %57,7 (194 öğrenci) oranıyla örnekleme, en az kullanılan yöntem %28,2 (95 öğrenci) oranıyla soru-cevaptır. 141 (%41,9) öğrenci redif kavramını öğrenmekte zorlandığını söylemiştir. Bu kavramın öğretiminde en çok kullanılan yöntem %62,5 (210) oranıyla örnekleme, en az kullanılan yöntem %22,6 (76 öğrenci) oranıyla incelemedir. Aruz ölçüsü kavramını öğrenmekte zorlanan kişi sayısı 190 (%56,5)ken bu kavramın öğretiminde en çok kullanılan yöntem %61,9 (208) oranıyla örnekleme, en az kullanılan yöntem %20,5 (69 öğrenci) oranıyla uygulamadır. Kafiye düzeni kavramını ise öğrenmekte zorlanan öğrenci sayısı 154 (%45,8)'tir. Bu kavramın öğretiminde en çok kullanılan yöntem %58 (195 öğrenci) oranıyla anlatım yöntemi, en az kullanılan yöntem ise %21,7 (73 öğrenci) oranıyla uygulamadır. Tablo-8 ve 9'dan yola çıkarak şiirdeki dış yapı kavramları için kullanılan yöntem ve teknikler aşağıdaki tablo-11'de gösterilmiştir.

Tablo 10: Kavramlara Göre En Az ve En Çok Kullanılan Teknik

KAVRAMLAR	En Çok Kullanılan Teknik	En Az Kullanılan Teknik
Nazım Birimi	Örnekleme	Soru-cevap, Uygulama
Nazım Şekli	Örnekleme	Uygulama
Hece Ölçüsü	Örnekleme	Uygulama
Kafiye	Örnekleme	Soru-cevap
Redif	Örnekleme	İnceleme
Aruz Ölçüsü	Örnekleme	Uygulama
Kafiye Düzeni	Anlatım	Uygulama

Tablo-10'da görüldüğü üzere öğrenciler, öğretmenlerinin şiirde dış yapı kavramlarının büyük çoğunluğu için (nazım birimi, nazım şekli, hece ölçüsü, kafiye, redif, aruz ölçüsü) örnekleme yöntemini kullandığını söylemişlerdir. Kafiye düzeni için ise en çok kullanılan yöntemin anlatım olduğu belirtilmiştir. En az kullanılan yöntemler ise nazım

şekli, hece ölçüsü, aruz ölçüsü, kafiye düzeni ve nazım birimi kavramı için uygulamadır. Kafiye ve nazım birimi kavramları için en az kullanılan yöntem ise soru cevaptır. İnceleme yöntemi ise redif için en az kullanılan yöntem olarak dile getirilmiştir. Şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde uygulama ve inceleme yöntemleri örnekleme yöntemi kadar önemliyken az kullanılan yöntemler olarak belirtilmeleri dikkat çekicidir (Tablo 10).

Tablo 11: Kavramlarla İlgili Uygulama Düzeyleri

KAVRAMLAR	EVET		HAYIR	
	F	%	f	%
Nazım Birimi	167	%49,7	169	%50,2
Nazım Şekli	151	%44,9	185	%55
Hece Ölçüsü	226	%67,2	110	%32,7
Kafiye	199	%59,2	137	%40,7
Redif	207	%61,6	129	%38,3
Aruz Ölçüsü	139	%41,3	187	%55,6
Kafiye Düzeni	158	%47	158	%47

Araştırma için uygulama yapılan anketin ikinci bölümünün beşinci sorusunda öğrencilere kavramların öğretiminde yeterince uygulama yapıp yapılmadığı sorulmuştur. Şiirle ilgili dış yapı kavramları verilerek, öğrencilerin bu kavramları ayrı ayrı değerlendirmeleri ve birden çok kavramı işaretleyebilecekleri söylenmiştir. Buna göre tablo-11’de görüldüğü üzere en çok uygulama yapılan kavramın %67,2 (226 öğrenci)’lik oranla hece ölçüsü olduğu görülmektedir. En az uygulama yapılan kavram ise %41,3 (139 öğrenci) oranıyla aruz ölçüsüdür. Bu kavramları %61,6 (207 öğrenci) oranla redif, %59,2 (199 öğrenci) oranla kafiye düzeni, %49,7 (167 öğrenci) nazım birimi, %47 (158 öğrenci) kafiye düzeni, %44,9 (151 öğrenci) nazım şekli kavramları izlemektedir.(Tablo 11)

Tablo 12: Öğrenmekte Zorlanılan Kavramlar

KAVRAMLAR	Öğrenmekte Zorlanılan Kavram	
	Frekans	Yüzde(%)
Nazım Birimi	188	%55,9
Nazım Şekli	197	%58,6
Hece Ölçüsü	81	%24,1
Kafiye	109	%32,4
Redif	141	%41,9
Aruz Ölçüsü	190	%56,5
Kafiye Düzeni	199	%59,2

Öğrencilere daha önce öğrenmekte zorlandıkları kavramlar sorulmuş ve bu kavramlarla ilgili bir tablo (Tablo 9) yapılmıştır. Tablo- 12’de bu kavramlar tekrar verilerek tablo–11 ile karşılaştırılmıştır. Böylece kavramlarla ilgili uygulamaların bu kavramları öğrenmeye etki edip etmediği ölçülmek istenmiştir. Buna göre öğrenciler en zor öğrendikleri kavramın %58,6 (197 öğrenci) nazım şekli olduğu görülmektedir. Nazım şekli kavramıyla ilgili yapılan uygulama düzeyi ise %44,9 (151 öğrenci)’dur. Hece ölçüsü kavramı %67,2 (226 öğrenci) öğrencilerin en çok uygulama yapıldığını söylediği kavramdır. Öğrenciler bu kavramı öğrenmede %19,3 (65 öğrenci) oranında zorlandıklarını söylemişlerdir ki hece ölçüsü en kolay öğrenilen kavram olarak görülmektedir. Bu durum uygulama düzeyi arttıkça kavram öğrenmenin de kolaylaştırdığını söylemek mümkündür. Diğer kavramlara bakıldığında aruz ölçüsü öğrencilerin en zor öğrendiklerini söyledikleri ikinci kavramdır (%56,5, 190 öğrenci), bu kavram hakkında yapılan uygulama düzeyi %41,3 (139 öğrenci)’dir. Öğrencilerin öğrenmekte zorlandıklarını söyledikleri üçüncü kavram nazım birimidir (%55,9, 188 öğrenci). Bu kavramın uygulanma düzeyi %41,3 (139) öğrencidir. Öğrenmekte zorlanılan dördüncü kavram kafiye düzenidir (%45,8, 154 öğrenci). Bu kavramın uygulanma düzeyi ise %47 (158 öğrenci)’dir. Son olarak redif kavramı öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları beşinci kavramdır (%41,9, 141 öğrenci). Bu kavramın uygulanma düzeyi ise %61,6 (207 öğrenci)’dir.

Öğrencilerin en zor öğrendikleri kavram %58,6 nazım şeklidir. Öğrenmekte zorlanılan kavramlar arasında aruz ölçüsü %56,5 ikinci kavramdır. Aruz ölçüsü kavramını %55,9 nazım birimi izlemektedir. Bu kavramlar Divan Edebiyatı'nın kapsamındadır. Divan Edebiyatı edebiyat eğitimi içerisinde zorlanılan konulardan olarak dikkat çekmektedir. Bu alanda bir birtakım çalışmalar yapılmıştır. Aydemir (2006) “Divan Edebiyatı Öğretiminde Karşılaşılan Sıkıntılar ve Zihniyet Problemi” adlı makalesinde divan edebiyatı öğretiminde karşılaşılan bu gibi problemler üzerinde durmuştur. Aydemir’e göre Divan Edebiyatı öğretiminde karşılaşılan en büyük problem zihniyetle alakalıdır. Zihniyetle ilgili yaşanan bu sıkıntı kavram öğretimine de yansımaktadır. Öğrenciler o dönemle ilgili bir şiir örneğiyle karşılaştıklarında bugünün koşulları içerisinde şiiri değerlendirmeye çalışmakta dolayısıyla anlamakta sıkıntı yaşamaktadırlar. Dolayısıyla aruz vezni, nazım şekli ve nazım birimi kavramları da Divan Edebiyatı içerisinde değerlendirilecek olursa öğrencilerin bu kavramları anlamlandırmaları güçleşmektedir.

Bilkan (2006) “Liselerde Divan Edebiyatı Öğretimi” adlı makalesinde ise aruz vezni, nazım şekilleri ve edebî sanatlar gibi divan edebiyatına ait kavramların ancak kendi dönemi içerisinde değerlendirilerek anlaşılabilceğini bunun için öğrencilere bu yaklaşıma ait bakış açısının kazandırılması gerektiği vurgulamıştır. Bu bağlamda iyi seçilmiş örneklerle ve objektif bir yaklaşımla divan edebiyatının öğrencilere sevdirmesi gereği üzerinde durmuştur.

Çeltik (2006) “Gazel Merkezli Klasik Nazım Şekillerinin Öğretimi” adlı makalesinde şiir kavramını divan edebiyatı içerisinde açıklayarak vezin ve kafiye kavramları üzerinde durmuştur. Divan şiiri hakkında bu iki kavramın yanı sıra kafiye düzeni, nazım birimi ve nazım şekilleri üzerinde temel bilgiler verdikten sonra edebiyat öğretimi içerisinde bu bağlamda ne gibi yöntemlerin kullanılabileceği üzerinde durmuştur. Seçilen örnekler ve uygulama yapmak, kavramları belirli aralıklarla tekrar etmek bu kavramların öğretiminde önemli bir yere sahiptir.

Daha önce yapılmış olan çalışmalarda da aruz ölçüsü, nazım şekli ve nazım birimi kavramlarının Divan Edebiyatı unsuru olarak öğrenilmekte zorlandığı vurgulanmış, bu çalışmalarda bu sıkıntının en önemli sebebinin zihniyet problemi olduğu söylenmiştir. Bu bağlamda aruz ölçüsü, nazım şekli ve nazım birimi kavramlarının öğretiminde şiiri dönemi içerisinde değerlendirmenin, iyi örnekler seçilerek objektif bir bakış açısıyla Divan

Edebiyatının öğrencilere sevdirmesi gerektiğinin ve uygulama yaparak kavramları belirli aralıklarla tekrar etmenin önemli olduğu belirtilmiştir.

Tablo 13: Ders İçi Yapılan Uygulamaların Kavram Öğrenmeye Etkisi

KAVRAMLAR	Ders İçi Uygulama Yeterli			
	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Nazım Birimi	142	%42,2	194	%57,7
Nazım Şekli	150	%44,6	186	%55,3
Hece Ölçüsü	216	%64,2	120	%35,7
Kafiye	209	%62,2	127	%37,7
Redif	182	%54,1	154	%45,8
Aruz Ölçüsü	95	%28,2	201	%59,8
Kafiye Düzeni	160	%47,6	176	%52,3

Altıncı soruda öğrencilere ders içersinde yapılan uygulamaların şiirin dış yapısıyla ilgili kavramları anlamalarına ne kadar etki ettiği sorulmuş. Kavramlar verilerek, her kavram için ayrı ayrı değerlendirme yapmaları istenmiştir. Bununla ilgili cevaplar tablo-13'te verilmiştir. Öğrencilere göre; ders içi uygulamalar en çok hece ölçüsü kavramı için %64,2 (216 öğrenci) oranla etkili olduğunu söylemişleridir. Ders içi uygulamaların öğrenilmesine en az etki ettiği kavram ise %47,6 (160 öğrenci) aruz ölçüsüdür. Aynı öğrenciler tablo-12'de aruz ölçüsü kavramı için %41,3 (139 öğrenci) oranla öğretmenleri tarafından az uygulama yapıldığını söylemişlerdir. Dolayısıyla öğretmenin az uygulama yaptığı aruz ölçüsü kavramının öğrenmede öğrenciler zorluk yaşamışlardır. Yine tablo-12'ye göre öğrenciler öğretmenlerinin hece ölçüsü kavramı için %67,2 (226 öğrenci) uygulama yaptığını söylemişler, aynı öğrenciler bu kavram için derste yapılan uygulamanın da yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle kavramlar için yapılan uygulamaların azlığı veya çokluğunun öğrencilerin bu kavramları öğrenmelerine etki ettiğini söylemek mümkündür. Diğer kavramlara bakacak olursak, öğrenciler ders içi uygulamaları; nazım birimi kavramı için %42,2, 142 öğrenci, nazım şekli kavramı için %44,6 (150 öğrenci), kafiye kavramı için %62,2 (209 öğrenci), redif kavramı için %54,1 (182 öğrenci), kafiye düzeni için %47,6 (160 öğrenci) oranında yeterli bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler ders içi yapılan uygulamaların kavram öğrenmeye etki ettiğini söylemişlerdir. Çeltik (2006) “Gazel Merkezli Klasik Nazım Şekillerinin Öğretimi” adlı makalesinde de seçilen örnekler ve uygulama yapmak, kavramları belirli aralıklarla tekrar etmek bu kavramların öğretiminde önemli bir yere sahiptir diyerek bu bulguyu desteklemektedir.

Tablo 14: Hazırlık Çalışmalarının Uygulanma Düzeyi

	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Hazırlık Çalışmaları Yapıldı	180	%53,5	156	%46,4

Öğrencilere yedinci soruda şiirde yapı konusuyla ilgili hazırlık çalışmalarını yapıp yapmadıkları sorulmuştur. 336 öğrenciden 180’i ders içerisinde hazırlık çalışmalarının yapıldığını söylerken 156’sı yapılmadığını söylemişlerdir. Yüzde olarak ifade edilecek olursak der içi hazırlık çalışmalarının şiirde yapı için uygulanma düzeyi %53,5ken, %46,4 oranında öğrenci grubu hazırlık çalışmalarının ders içerisinde yapılmadığını söylemiştir (Tablo 14).

Tablo 15: Hazırlık Çalışmalarının Kavram Öğrenmeye Etkisi

	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Hazırlık Çalışmaları Yeterli	136	%40,4	200	%59,5

Yedinci soruya “Evet” diyen öğrencilerin sekizinci soruya cevap vermeleri istenmiştir. Yedinci soruda öğrencilere şiirde yapı konusuyla ilgili hazırlık çalışmalarının ders içerisinde uygulanıp uygulanmadığı sorulurken, sekizinci soruda evet diyen öğrencilere bu uygulanan hazırlık çalışmalarının kavramları anlamalarına yardımcı olup olmadığı sorulmuştur. Yedinci soruda %53,5 (180 öğrenci) evet demişler. Evet diyen bu 180 öğrenciden 136’sı (%75,5) ders içerisinde yapılan hazırlık çalışmaların kavramları öğrenmelerine etki ettiğini söylemişlerdir. Şiirde dış yapı konusuyla ilgili hazırlık çalışmalarının uygulandığını söyleyen 180 öğrenciden 44’ü (%24,4) ise hazırlık

çalışmalarının kavramları öğrenmelerine etki etmediklerine söylemişlerdir. Sonuç olarak ders içerisinde yapılan hazırlık çalışmalarının öğrencilerin kavramları öğrenmelerine %75,5 oranında etki ettiği görülmüştür (Tablo 15).

Tablo16: Kitap İçerisindeki Etkinliklerin Uygulanma Düzeyi

	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Kitap içindeki bütün Etkinlikler Uygulandı	110	%32,7	226	%67,2

Dokuzuncu ve onuncu sorular tablo16 ve 17’de birlikte değerlendirilmiştir. Tablo 16’da şiirde yapı konusuyla ilgili etkinliklerin uygulanıp uygulanmadığı öğrencilere sorulurken,

Tablo 17: Etkinliklerin Kavram Öğrenmeye Etkisi

KAVRAMLAR	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Nazım Birimi	171	%50,8	165	%49,1
Nazım Şekli	155	%46,1	181	%53,8
Hece Ölçüsü	220	%65,4	115	%34,2
Kafiye	220	%65,4	116	%34,5
Redif	177	%52,6	159	%47,3
Arüz Ölçüsü	146	%43,4	190	%56,5
Kafiye Düzeni	182	%54,1	164	%48,8

Tablo-17’de yapılan etkinliklerin öğrencilerin şiirde yapı konusuyla ilgili kavramları öğrenmelerine etki edip etmediği sorulmuş, her kavramı ayrı ayrı değerlendirmeleri istenmiştir. Buna göre 336 öğrenciden 110’u (%32,7) kitap içerisindeki etkinliklerin uygulandığını söylemişlerdir. Daha sonra öğrenciler en çok %65,4 (220 öğrenci) oranında hece ölçüsü ve kafiye kavramlarını öğrenmelerinde bu etkinliklerin etkili olduğunu söylemişlerdir. Öğrenciler uygulanan etkinliklerin en az arüz ölçüsü kavramının %43,4 (146 öğrenciyle) öğrenilmesine etki ettiğini söylemişlerdir. Diğer kavramların öğrenilmesine etkinliklerin etkisi ise %50,8 (171 öğrenci) oranında nazım birimi, %46,1 (155 öğrenci) nazım şekli, %52,6 (177 öğrenci) redif, %54,1 kafiye düzeni’dir.

Büyükkantarcıoğlu (2006) “Bilgi Toplumu Oluşturma Bağlamında Türk Edebiyatı Dersleri Üzerine Düşünceler” adlı çalışmasında da ilk önce MEB’in temel amacının eğitim ve öğretimle toplumun gelişimine katkıda bulunmak olduğunun altını çizerek, günümüzde bilgi üretiminin önemini vurgulamıştır. Dolayısıyla öğrenciler ezberleyen değil; eleştiren, bilgiye ulaşabilecekleri bilişsel yetiye sahip, üretken bireyler olarak yetiştirilmeleri önemini vurgulamıştır. TDE ders programı içerisinde bu konu üzerinde kısaca durulurken, edebiyat dersi içerisinde bu konudan hiç bahsedilmediğine dikkat çekmiştir. Bu bağlamda dersin yanı sıra ders kitabını da ele alarak incelemiş ve kitabında yetersiz olduğu kanısına varılmıştır. Bulgular da %75,5 ders kitabındaki hazırlık çalışmaların kavram öğrenmeyi etkilediği gibi, %32,7 uygulanan etkinliklerin de değişik oranlarda şiirle ilgili dış yapı kavramları öğrenmeye etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla ders kitabının yeterliliği her anlamda kavram öğrenmeye etki etmektedir. Ancak Büyükkantarcıoğlu (2006) edebiyat kitaplarını yetersiz bulmaktadır.

4.1.3. Üçüncü Bölüm (Şiirde Dış Yapı Kavramlarıyla İlgili Uygulama Sorularına Yönelik Bilgiler)

Araştırma için uygulanan anketin üçüncü bölümünde öğrencilere şiirde dış yapı kavramlarıyla ilgili bilgilerini ölçecek sorular yöneltilmiştir. Sorular şiirde dış yapı kavramlarıyla ilgili ayrı ayrı hazırlanmış, öğrencilerin bu kavramlarla ilgili bilgilerinin yanı sıra bu kavramları soru üzerinde göstermeleri böylece uygulama düzeyleri ölçülmek istenmiştir. Bu bölümdeki sorularla anketin diğer bölümünde sorulan sorular arasında bağlantı kurulmak istenmiştir. Sorular ve sorulardan elde edilen bilgiler aşağıdaki gibidir.

Öğrencilerin şiirde dış yapı kavramlarıyla ilgili bilgi seviyelerine yönelik birinci soruda öğrencilere konu kapsamında öğrenmeleri istenen dış yapı kavramları verilmiş ve bu kavramların onlara ne hatırlattıklarını ifade etmeleri istenmiştir. Kavramlar tek tek değerlendirmiş. Verilen cevaplar uygun olduğu ölçüde tablolarla ifade edilmeye çalışılmış, ifade edilemeyenler ise betimlenerek analiz edilmeye çalışılmıştır.

Nazım Birimi: Nazım birimi kavramına 336 öğrenciden 99 tanesi (%29,4) cevap vermiştir. Soruya cevap veren 99 öğrenciden 92’sinin (%92,9) cevabı nazım birimi kavramının tanıma uygundur. 92 öğrencinin 12’si (%13) ise nazım birimi kavramının tam

tanımını yaparak “şiiri oluşturan dizi sayısı” demiştir. Geri kalan 80 öğrenci (%86,9) nazım birimi kavramını “beyit, bent, dize, dörtlük, mısra, kıt’a...” olarak açıklamışlardır. Geriye kalan 7 öğrenci (%7,6) bu kavrama yanlış cevaplar vermişlerdir.

Tablo 18: Nazım Birimi Doğru Cevap Dağılımı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE (%)
Şiiri oluşturan dizi sayısı	12	%13
Beyit, bent, dize, dörtlük, mısra, kıt’a...	80	%86,9
TOPLAM	92	%100

Görüldüğü üzere öğrenciler nazım birimini tanımından daha çok içeriğiyle hatırlamaktadır. Bu da %86,9 oranındaki öğrencinin nazım birimi kavramını kavradığı görülmektedir (Tablo 18).

Tablo 19: Nazım Birimi Yanlış Cevap Dağılımı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Şiir	2	%28,5
Ahenk	2	%28,5
Dörtlük sayısı	2	%28,5
Hece ölçüsü	1	%14,2
TOPLAM	7	%100

Yanlış cevaplar ise kendi içerisinde şu şekilde değerlendirilebilir: 2 öğrenci (%28,5) “şiir”, 2 öğrenci (%28,5) “ahenk”, 2 öğrenci (%28,5) “dörtlük sayısı”, 1 (%14,2) öğrenci “hece ölçüsü” demiştir. Doğru ve yanlış cevaplar birer tabloyla aşağıda ifade edilmiştir (Tablo 19).

Nazım Şekli: 336 öğrenciden 116 tanesi (%34,5) nazım şekli kavramını bir şekilde tanımlamışlardır. 116 öğrenciden 96’sı (%82,7) nazım şeklini doğru şekilde ifade etmiştir. 69 öğrenci (%71,8) nazım şeklini “semai, koşma, güzelleme, koçaklama...” olarak tanımlarken, doğru cevap veren 27 öğrenci (%28,1) tanım yaparak “türün ne olduğunu

bildirir”, “şiiirlerin konularına göre ayrılması” , “konuya göre değişir ve belirlenir”, “konusuna göre” cevaplarını vermişlerdir.

Tablo 20: Nazım Şekli Doğru Cevap Dağılımı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE (%)
Semai, koşma, güzelleme, koçaklama...	69	%71,8
Türün ne olduğunu bildirir. Şiiirlerin konularına göre ayrılması Konuya göre değişir ve belirlenir.	27	%28,1
TOPLAM	96	%100

%71,8 oranında öğrenciler nazım şekli kavramını düz tanımı yerine türevleriyle açıklamışlardır. Ayrıca yapılan tanımlarda öğrencilerin nazım şekli kavramını farklı şekilde yorumlamışlardır (Tablo 20).

Tablo 21: Nazım Şekli Yanlış Cevap Dağılımı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE (%)
Hikâye	8	%40
Şiiir tütünün hangi döneme ait olduğu	6	%30
Ab ab	2	%10
Ahenk	4	%20
TOPLAM	20	%100

20 öğrenci (%17,2) ise yanlış cevaplar vermiştir. Bu öğrenciler nazım şekli için 8’i (%40) “hikâye”, 2 öğrenci (%10) “ab ab”, 6 öğrenci (%30) “şiiir tütünün hangi döneme ait olduğu”, 4 öğrenci (%20) “ahenk” demişlerdir. Verilen cevaplar doğru ve yanlış olmak üzere aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir(Tablo 21).

Hece Ölçüsü:

Hece ölçüsü kavramına 336 öğrenciden 161’i (%47,9) herhangi bir tanım yapmıştır. Hece ölçüsü kavramı öğrencilerin en çok yorum yaptığı kavramdır. 151 öğrencinin (%44,9) hece ölçüsü için yaptığı tanımlamalar doğrudur. 8 öğrenci (%5,2) “Türklerin milli

ölçüsü”, 28 öğrenci (18,5) “mısralardaki hece sayısının eşit olması”, 18 öğrenci (%11,9) “7+4, 6+5...”, 4 öğrenci (%2,6) “11 tane ünlü harf kullanılması”, 23 öğrenci (%15,2) “milli ölçümüz, 11’li,7’li kalıpları var”, 9 öğrenci (%5,9) “hece sayısının uyumu”, 7 öğrenci (%4,6) “yazılan şiirlerin belli bir kurala göre aynı sayıda hece ile yazılması”, 48 öğrenci (%31,7) “11’li,13’lü,7’li hece ölçüsü”, 3 öğrenci (%1,9) “hece sayısı”, 1 öğrenci (%0,6) “eşit hece sayısı”, 2 öğrenci (%1,3) ise “bir dizedeki hece sayısının diğer tüm dizlerde aynı olması” şeklinde cevaplar vermişlerdir(Tablo 22).

Tablo 22: Hece Ölçüsü Doğru Cevap Dağılımı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE (%)
Türklerin milli ölçüsü	8	%5,2
Mısralardaki hece sayısının eşit olması	28	%18,5
7+4, 6+5...	18	%11,9
11 tane ünlü harf kullanılması	4	%2,6
Milli ölçümüz, 11’li, 7’li kalıpları var.	23	%15,2
Hece sayısının uyumu	9	%5,9
Yazılan şiirlerin belli bir kurala göre aynı sayıda hece ile yazılması	7	%4,6
11’li, 13’lü, 7’li hece ölçüsü	48	%31,7
Hece sayısı	3	%1,9
Eşit hece sayısı	1	%0,6
Bir dizedeki hece sayısının diğer tüm dizlerde aynı olması	2	%1,3
TOPLAM	151	%100

Tablo-22’den de görüldüğü üzere öğrenciler hece ölçüsünü en çok %31,7 (48 öğrenci) “11’li,13’lü, 7’li hece ölçüsü olarak tanımlamışlardır. En az yapılan tanımlama ise %0,6 oranıyla (1 öğrenci) “eşit hece sayısı” dir.

Tablo 23: Hece Ölçüsü Yanlış Cevap Dağılımı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE (%)
Şiirdeki duygu ve düşüncelerin kâğıda dökülüp parçalara ayrılması	2	%20
Şiir	4	%40
Ahenk	2	%20
Dize	2	%20
TOPLAM	10	%100

Yorum yapan 10 öğrencinin (%6,2) tanımları ise yanlıştır. Bu yanlış cevaplar şu şekildedir: 2 öğrenci (%20) “şiiirdeki duygu ve düşüncelerin kâğıda dökülüp parçalara ayrılması”, 4 öğrenci (%40) “şiiir”, 2 öğrenci (%20) “ahenk” doğru kabul edilebilir.”, 2 öğrenci (%20) “dize”. Doğru ve yanlış cevaplar tablo 23 ve 24’te gösterilmeye çalışılmıştır (Tablo 23).

Kafiye: 336 öğrenciden 160 öğrenci (%47,6) cevap vererek kafiye kavramı hakkında çeşitli yorumlarda bulunmuşlardır. Bu kavram diğer kavramlar içerisinde en çok yorum yapılan ikinci kavram olmuştur. 41 öğrenci (%25,6) kafiye türlerinin isimlerini yazarak “yarım, tam, zengin, cinaslı kafiye” şeklinde cevap verirken, 24 öğrenci (%15) “uyum”, 6 öğrenci (%37,5) “uyaklanmış biçimi”, 10 öğrenci (%6,25) “uyak”, 5 öğrenci (%3,1) “görevleri ve yazılışları aynı olan kelime veya ekler”, 8 öğrenci (%5) “dize sonlarındaki ses benzerliği” , 10 öğrenci (%6,25) “bir şiiirin kelimelerinin birbirine uyması” , 2 öğrenci (%1,25) “anlamları farklıysa kafiye denir.”, 2 öğrenci (%1,25) “ortak olan aynı kelimeler”, 4 öğrenci (%2,5) “birbiriyle uyumlu cümleler”, 2 öğrenci (%1,25) “abab, aabb...”, 2 öğrenci (%1,25) “redif”, 2 öğrenci (%1,25) “ahenk”, 4 öğrenci (%2,5) “şiiir”, 20 öğrenci (%12,5) “ses benzerliği”, 10 öğrenci (%6,25) “mısra sonlarındaki ses benzerliği” demiştir.

Tablo 24: Kafiye Doğru Cevap Dağılımı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE (%)
Yarım, tam, zengin, cinaslı kafiye	41	%59,4
Dize sonlarındaki ses benzerliği	8	%11,5
Ses benzerliği	20	%28,9
Mısra sonlarındaki ses benzerliği	10	%14,4
Uyak	10	%10
TOPLAM	89	%100

Kafiye kavramı için cevap veren 160 öğrenciden 89’u (%55,6) doğru ifadeler kullanarak bu kavramı açıklamışlardır. Kafiye kavramını öğrenciler en çok kafiye türleriyle açıklamış %46 (41 öğrenci) “yarım, tam, zengin, cinaslı kafiye” olarak ifade etmişlerdir. Kafiye kavramı ikinci olarak %22,4 oranında (20 öğrenci) “ses benzerliği” olarak ifade edilmiştir. Geri kalan 10’ar öğrenci (%11,2) kafiye kavramını “mısra sonlarındaki ses

benzerliği” ve kavramın eş anlamlısı olan “uyak” kelimesiyle açıklarken, bu kavram en az 8 öğrenci (%8,9 oranında) “dize sonlarındaki ses benzerliği” olarak ifade edilmiştir (Tablo 24).

Tablo 25: Kafiye Yanlış Cevap Dağılımı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE (%)
Uyum	24	%38
Uyaklanmış biçimi	6	%9,5
Görevleri ve yazılışları aynı olan kelime veya ekler	5	%7,9
Bir şiirin kelimelerinin birbirine uyması	10	%15,8
Anlamları farklıysa denir.	2	%3,1
Ortak aynı olan kelimeler	2	%3,1
Birbiriyle uyumlu cümleler	4	%6,3
Abab, aabb..	2	%3,1
Redif	2	%3,1
Ahenk	2	%3,1
Şiir	4	%6,3
TOPLAM	63	%100

Öğrencilerin vermiş olduğu yanlış cevaplardan görüldüğü üzere öğrenciler kafiye ve redif kavramlarını karıştırmaktadırlar. %7,9 oranında (5 öğrenci) “görevleri ve yazılışları aynı olan kelimeler”, %3,1 oranında (2 öğrenci) “redif” olarak kafiye kavramını açıklamışlardır. Bu genel yanlış cevap içerisinde %11’lik bir oranı temsil etmektedir. Aynı zamanda kafiye ve kafiye düzeni kavramlarının da öğrenciler tarafından karıştırıldığı görülmektedir. 8 kişilik bir öğrenci grubu (%12,6) kafiye kavramını %9,5 (6 öğrenci) “uyaklanmış biçimi”, 2 öğrenci (%3,1) “abab,aabb...” olarak ifade etmiştir. Aynı zamanda 2 öğrenci (%3,1) “ahenk” olarak kafiye kavramını açıklamıştır. Kafiye kavramının şiirdeki ahenk unsurlarından birisi olduğu doğrudur. Ancak sadece ahenk demek kafiye kavramını açıklamaz (Tablo 25).

Redif: 336 öğrenciden 150’si (%44,6) redif kavramıyla ilgili çeşitli yorumlarda bulunmuştur. Redif kavramı öğrencilerin en çok yorumladığı üçüncü kavramdır. Redif kavramı için yapılan yorumlar şu şekildedir. 150 öğrenciden 94’ünde (%62,6) redif kavramının öğrencilerde uyandırdığı ifadeler doğru ve doğruya yakındır. Buna göre

öğrenciler redif kavramı için şu yorumlarda bulunmuşlardır: 5 öğrenci (%5,3) “aynı amaçla kullanılan dize sonlarından itibaren aranan kelimeler”, 10 öğrenci (%10,6) “seslerin, eklerin ve sözcüklerin görevlerinin aynı olması”, 10 öğrenci (%10,6) “görev ve yazılışları aynı”, 5 öğrenci (%5,3) “ekler”, 6 öğrenci (%6,3) kelimelerin görevleri aynıysa redif”, 35 öğrenci (%37,2) “dize sonlarındaki benzer, eş görevli sözcük veya ekler”, 2 öğrenci (%2,1) “son hecelerdeki aynı görevli sözcükler”, 3 öğrenci (%3,1) “dize sonlarındaki aynı görevli ekler”, 9 öğrenci (%9,5) “aynı amaçla kullanılan ekler”, 5 öğrenci (%5,3) “görevleri aynı, anlamları farklı”, 4 öğrenci (%4,2) “görevleri ve yazılışları aynı olan kelime ya da ekler”. Geriye kalan 56 öğrenci (%37,3) kafiyeye kavramıyla ilgili yanlış yorumlarda bulunmuşlardır. Bu yanlış yorumlar şu şekildedir: 4 öğrenci (%7,1) “anlamları aynıysa redif”, 2 öğrenci (%3,5) “ortak olan aynı kelimeler”, 8 öğrenci (%14,2) “dize sonlarındaki ses benzerliği”, 2 öğrenci (%3,5) “kelimelerin sonlarının benzemesi”, 2 öğrenci (%3,5) “düzenli olması”, 2 öğrenci (%3,5) “ahenk”, 4 öğrenci (%7,1) “şiir”, 2 öğrenci (%3,5) “uyak”, 10 öğrenci (%17,8) “uyum”, 10 öğrenci (%17,8) “şiirde dize tekrarı”, 10 öğrenci (%17,8) “dizelerde tekrarlanan sözcük”. Buna göre tablo-26 ve 27’de redif kavramına verilen doğru ve yanlış cevapların dağılımları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 26: Redif Doğru Cevap Dağılımı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE (%)
Aynı amaçla kullanılan dize sonlarından itibaren aranan kelimeler	5	%5,3
Seslerin, eklerin ve sözcüklerin görevlerinin aynı olması	10	%10,6
Görev ve yazılışları aynı	10	%10,6
Ekler	5	%5,3
Kelimelerin görevleri aynıysa redif	6	%6,3
Dize sonlarındaki benzer, eş görevli sözcük veya ekler	35	%37,2
Son hecelerdeki aynı görevli sözcükler	2	%2,1
Dize sonlarındaki aynı görevli ekler	3	%3,1
Aynı amaçla kullanılan ekler	9	%9,5
Görevleri aynı anlamları farklı	5	%5,3
Görevleri ve yazılışları aynı olan kelime ya da ekler	4	%4,2
TOPLAM	94	%100

Öğrenciler redif sözcüğünü en çok %10,6 oranında (10 öğrenci) “seslerin, eklerin ve sözcüklerin görevlerinin aynı olması”, %10,6 oranında (10 öğrenci) “görev ve yazılışları aynı” olarak tanımlamışlardır. Bu kavram en az ise %2,1 oranında (2 öğrenci) “son hecelerdeki aynı görevli olan sözcükler” olarak tanımlanmıştır. Yapılan tanımlamaların tablodan da belli olduğu üzere birbirine benzediği görülmektedir (Tablo 26).

Tablo 27: Redif Yanlış Cevap Dağılımı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE (%)
Anlamları aynıysa redif	4	%7,1
Ortak olan aynı kelimeler	2	%3,5
Dize sonlarındaki ses benzerliği	8	%14,2
Kelimelerin sonlarının benzemesi	2	%3,5
Düzenli olması	2	%3,5
Ahenk	2	%3,5
Şiir	4	%7,1
Uyak	2	%3,5
Uyum	10	%17,8
Şiirde dize tekrarı	10	%17,8
Dizelerde tekrarlanan sözcük	10	%17,8
TOPLAM	56	%100

Verilen yanlış cevaplardan redif kavramının özellikle kafiye kavramıyla karıştırıldığı görülmektedir. 2 öğrenci (%3,5) redifi tanımlarken kafiye kelimesinin eş anlamlısını yazarak “uyak” demişlerdir. Yine %14,2 oranında (8 öğrenci) “dize sonlarındaki ses benzerliği” ve %3,5 oranında (2 öğrenci) “kelimelerin sonlarının benzemesi” kafiyenin tanımını redife yazmışlardır (Tablo 27).

Aruz ölçüsü: Aruz ölçüsü kavramı 336 öğrenciden yalnızca 58’i (%17,2) tarafından cevaplanmıştır. Aynı zamanda bu kavram diğer kavramlar içerisinde en az yorum yapılmış olanıdır. Aruz ölçüsü kavramı 58 öğrenci cevaplamış. 58 öğrencinin 48’inin (%82,7) aruz ölçüsü hakkında yapmış olduğu yorumlar doğru kabul edilebilir. Buna göre öğrencilerin yapmış olduğu yorumlar şu şekildedir: 24 öğrenci “açık, kapalı”, 4 öğrenci “Türk Edebiyatında en çok Divan Edebiyatında kullanılır.”, 10 öğrenci “Divan Edebiyatında kullanılan Arap ve İran Edebiyatından gelen”, 10 öğrenci “Türk Edebiyatında kullanılan ünlüyle biten açık(v),ünsüzle biten(-)kapalıdır.”, 10 öğrenci “Türk Edebiyatında kullanılan

ünlüyle biten açık(v),ünsüzle biten(-)kapalıdır.” Geriye kalan 14 öğrenci (%24,1) redif kavramı hakkında yanlış yorumlarda bulunmuşlardır. Bu yorumlar ise şu şekildedir: 2 öğrenci “ab, ab”, 8 öğrenci “Divan edebiyatında nazım birimi”, 2 öğrenci “ahenk”, 2 öğrenci “şiiir”. Verilen cevaplar tablo–28 ve 29’da şu şekilde gösterilmiştir.

Tablo 28: Aruz Ölçüsü Doğru Cevap Dağılımı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Açık, kapalı	24	%50
Türk Edebiyatı’nda en çok Divan Edebiyatında kullanılır	4	%8,3
Divan Edebiyatı’nda kullanılan Arap ve İran Edebiyatından gelen	10	%20,3
Türk Edebiyatı’nda kullanılan ünlüyle biten açık(v),ünsüzle biten(-)kapalıdır	10	%20,3
TOPLAM	48	%100

Aruz ölçüsü kavramına öğrenciler tarafından en çok verilen doğru cevap %50 oranında (24 öğrenci) “açık, kapalı”dır. En az verilen doğru cevap ise %8,3 (4 öğrenci) “Türk Edebiyatı’nda en çok Divan Edebiyatı’nda kullanılır.”dır(Tablo 28).

Tablo 29: Aruz Ölçüsü Yanlış Cevap Dağılımı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Ab, ab	2	%14,2
Divan Edebiyatı’nda nazım birimi	8	%57,1
Ahenk	2	%14,2
Şiir	2	%14,2
TOPLAM	14	%100

Aruz ölçüsü kavramına en çok verilen yanlış cevap tablo- 29’dan görüldüğü üzere “Divan Edebiyatı’nda nazım birimi”dir. Diğer üç yanlış cevabın oranları ise %14,2 birbirine eşittir (Tablo 29).

Kafiye Düzeni: Kafiye düzeni kavramına 336 öğrenciden 69’u (%20,5) cevap vermiştir. Bu cevaplardan 36 (%52,1) öğrencinin yazmış oldukları doğruyken, geriye kalan 33 öğrenci (%47,8) kafiye düzeni kavramıyla ilgili yanlış yorumlarda bulunmuşlardır. Buna göre öğrencilerin doğru sayılabilecek yorumları şu şekildedir: 32 öğrenci (%88,8) “sarmal, çapraz uyak...”, 4 öğrenci (%11,1) “ab, bb...” demiştir. Verilen yanlış cevaplar ise şu şekildedir. Buna göre yanlış cevaplar: 5 öğrenci (%15,1) “yazım düzeni, 10 öğrenci

(%30,3) “yarım, tam, zengin kafiye...”, 4 öğrenci (%12,1) “cümlelerin birbiriyle uyum göstermesi”, 4 öğrenci (%12,1) “kelimelerin uyumu”, 6 öğrenci (%18,1) “şiiir”, 4 öğrenci (%12,1)“ahenk” şeklindedir. Kafiye düzeni kavramıyla ilgili doğru ve yanlış cevapların dağılımı tablo–30 ve 31’de aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 30: Kafiye Düzeni Doğru Cevap Dağılımı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE (%)
Sarmal, çapraz kafiye...	32	%88,8
ab, bb	4	%11,1
TOPLAM	36	%100

Tablo- 30’dan de anlaşıldığı üzere öğrenciler en çok %88,8 oranında (32 öğrenci) kafiye düzeni kavramını “sarmal, çapraz kafiye...” olarak tanımlamışlardır(Tablo 30).

Tablo 31: Kafiye Düzeni Yanlış Cevap Dağılımı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Yazım düzeni	5	%15,1
Yarım, tam, zengin kafiye...	10	%30,3
Cümlelerin birbiriyle uyum göstermesi	4	%12,1
Kelimelerin uyumu	4	%12,1
Şiiir	6	%18,1
Ahenk	4	%12,1
TOPLAM	33	%100

Tablo-31’e göre öğrencilerin kafiye düzeni ve kafiye türlerini %30,3 oranında (10 öğrenci) “yarım, tam, zengin kafiye...” karıştırdıkları görülmektedir.

Genel olarak birinci soruya bakıldığında öğrencilerin yorum yaptıkları kavram sıralaması tablo-34’te şu şekilde ifade edilmiştir.

Tablo 32: Kavramların Yorumlanma Oranları

KAVRAMLAR	FREKANS	YÜZDE (%)
Hece Ölçüsü	161	%47,9
Kafiye	160	%47,6
Redif	150	%44,6
Nazım Şekli	116	%34,5
Nazım Birimi	99	%29,4
Kafiye Düzeni	69	%20,5
Aruz Ölçüsü	58	%17,2

Tablo 32'ye göre öğrenciler en çok %47,9 oranında hece ölçüsü kavramı hakkında yorum yapmışlardır. En az yorum yapılan kavram ise %17,2 oranıyla aruz ölçüsü kavramıdır (Tablo 32).

Araştırma anketinin ikinci sorusunda öğrencilere bir beyit verilmiş, öğrencilerden bu beyit üzerinde kafiye türünü, nazım birimini, nazım şeklini ve ölçüsünü göstermeleri istenmiştir. 336 öğrenciden 168'i (%50) soruya cevap vermeye çalışmıştır. Soruda istenenler ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Soruda verilen beyit:

“Şu karlı dağların arkası gurbet
Garibin çarığı, hırkası gurbet”

Beyiti inceleyecek olursak: “-sı gurbet” redif, “-rka” sesleri zengin kafiyedir. İki mısradan bu şiir parçasının nazım birimi beyittir. Ölçü olarak hece ölçücü kullanılmıştır. 6+5=11’liş hece ölçüsüdür.

Kafiye Türü: Soruya cevap veren 168 öğrenciden 91’i (%54,1) kafiye türü sorusu hakkında yorum yapmıştır. Bu öğrencilerden %21,9’u (20 öğrenci) “-ırka” seslerini göstererek zengin kafiye olduğunu belirtmiş doğru cevap vermiştir. 5 öğrenci (%5,4) ise zengin kafiye olduğunu yazmış ancak sesleri göstermemiştir. Dolayısıyla 91 öğrenciden 25 öğrencinin (%27,4) kafiye türünü doğru cevapladığını söylemek mümkündür (Tablo 33).

Tablo 33: Kafiye Türünü Doğru Gösterme Oranı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
-ırka zengin kafiye	20	%21,9
Zengin kafiye	5	%5,4
TOPLAM	25	%100

Tablo 34: Kafiye Türünü Yanlış Gösterme Oranı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Kelime tekrarıyla	5	%7,5
Tam kafiye	15	%22,7
-rk	5	%7,5
-ası	5	%7,5
-kası	5	%7,5
-rkası	18	%27,2
-ırkası gurbet	6	%9
Aa	2	%3
TOPLAM	66	%100

Geri kalan 66 öğrenci (%72,5) ise yanlış cevaplar vermiştir. Yanlış cevaplar şu şekildedir: 5 öğrenci (%7,5) “kelime tekrarıyla” , 15 öğrenci (%22,7) “tam kafiye”, 5 öğrenci (%7,5) “-rk”, 5 öğrenci (%7,5) “-ası”, 5 öğrenci (%7,5) “-kası”, 18 öğrenci (%27,2) “-rkası, 6 öğrenci (%9) “-ırkası gurbet” seslerinin kafiyeyi oluşturduğunu söylemişlerdir. 2 öğrenci (%3) kafiye türü yerine kafiye şemasını göstererek “aa” diye cevap vermişlerdir (Tablo 34).

Tablolardan da görüldüğü üzere yanlış cevap veren öğrenci sayısı 66 öğrenci doğru cevap veren öğrenci sayısından 25 öğrenci fazladır. Öğrencilerin vermiş oldukları yanlış cevaplardan özellikle redif ve kafiye kavramlarını karıştırdıkları görülmektedir.

Redif: 168 öğrenciden 125’i (%74,4) bu soruyu cevaplamıştır. Doğru cevap verenlerin sayısı 32 (%25,6) “-sı gurbet” diyerek doğru cevap vermiştir. Geri kalan 93 öğrenci (%74,4) ise yanlış kelime ve sesleri redif olarak göstermiştir(Tablo 35).

Tablo 35: Redifi Doğru Gösterme Oranı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
-sı gurbet	32	%100

Tablo 36: Redifi Yanlış Gösterme Oranı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Gurbet	64	%68,8
-rkası	5	%5,3
-ası gurbet	10	%10,7
-rkası gurbet	7	%7,5
hırkası gurbet	5	%5,3
-kası	2	%2,1
TOPLAM	93	%100

Öğrencilerin vermiş olduğu yanlış cevaplar şu şekildedir: 64 öğrenci (%68,8) “gurbet” kelimesini, 5 öğrenci (% 5,3) “-rkası”, 10 öğrenci (%10,7) “-ası gurbet”, 7 öğrenci (%7,5) “-rkası gurbet”, 5 öğrenci (%5,3) “hırkası gurbet ve 2 öğrenci (%2,1) “-kası” sesleri rediftir demiştir (Tablo 36).

Nazım Birimi: Nazım birimi sorusunu 168 cevap veren öğrenciden 98’i (%58,3) cevaplamıştır. 98 öğrencinin hepsi nazım birimine beyit diyerek doğru cevabı vermiştir (Tablo 37).

Tablo 37: Nazım Birimi Doğru Gösterme Oranı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Beyit	98	%100

Ölçü: 93 öğrenci (%55,3) bu soruyu cevaplamıştır. 93 öğrenciden 80’i (%86) bu soruyu doğru cevaplamış, ancak tam olarak gösteren öğrenci sayısı yalnızca 4’tür (%5). Bu öğrenciler “6+5=11’li hece” ölçüsü cevabını beyit üzerinde göstererek vermiştir. 66 öğrenci (%82,5) “11’li hece ölçüsü” yazmış ancak göstermemiştir. 10 öğrenci (% 12,5) ise sadece “hece ölçüsü” diye cevap vermiştir (Tablo 38).

Tablo 38: Ölçü Doğru Gösterme Oranı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
6+5=11’li hece ölçüsü	4	%5
11’li hece ölçüsü	66	%82,5
Hece ölçüsü	10	%12,5
TOPLAM	80	%100

Tablo 39: Ölçü Yanlış Gösterme Oranı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Aruz	3	%38,4
4+4+3	8	%61,5
TOPLAM	13	%100

Geriye kalan 13 öğrenci (%13,9) ölçü sorusuna yanlış cevap vermişlerdir. Yanlış cevaplar şu şekildedir: 5 öğrenci (%38,4) “aruz”, 8 öğrenci (%61,5) “4+4+3”(Tablo 39).

Araştırma için uygulanan anketin üçüncü sorusunda öğrencilere bir dörtlük verilerek bu dörtlüğün kafiye türü ve düzenini dörtlük üzerinde göstermeleri istenmiştir. Verilen dörtlük:

“ Bu akşam semavi bir etek gibi
Sakin duruşunla hoştun ey deniz
Sevdasız avare bir yürek gibi

Hicran dalgasından boştun ey deniz” şeklindedir. Bu dörtlüğün kafiye düzeni “abab” çapraz kafiye olarak düzenlenmiş. 1. ve 3. mısralarla, 2. ve 4. mısralar arasında kafiyeleşmiştir. Buna göre; 1. ve 3. mısralarında “gibi” sözcüğü edat görevinde redif “-ek” sesleri arasında ise tam kafiyedir. 2. ve 4. mısralar arasında ise “-tun ey deniz” redif, “-oş” sesleri ise tam kafiyedir. Öğrencilerden sorulan soruya bu şekilde cevap vermeleri beklenmiştir.

336 öğrenciden 261’i (%77,6) soruda istenenlerin en az birine veya iki soruya da cevap vermeye çalışmışlardır. Bu öğrenciler içerisinde kafiye türünü bir şekilde cevaplayanların sayısı 63 (%24,1)’tür. Kafiye türüne genel anlamda doğru cevaplayanların sayısı 40’tır (%63,4). Bu 40 öğrenciden 10’u (%25) kafiye türünü “tam kafiye” yazarak

dörtlük üzerinde göstermiştir. Doğru cevap veren 10 öğrenci (%25) kafiye ve redifi dörtlük üzerinde göstermiş ancak türünün ne olduğunu yazmamış, geriye kalan 20 öğrenci (%50) ise tam uyak olduğunu yazmış ancak bunu dörtlük üzerinde göstermemiştir (Tablo 40).

Tablo 40: Kafiye Türü Doğru Gösterme Oranı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Tam kafiye: “gibi” redif, “-ek” sesleri kafiye; “-tun ey deniz” redif, “-oş” sesleri kafiye	10	%25
“gibi” redif, “-ek” sesleri kafiye; “-tun ey deniz” redif, “-oş” sesleri kafiye	10	%25
Tam kafiye	20	%50
TOPLAM	40	%100

Tablo 41: Kafiye Türü Yanlış Gösterme Oranı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Zengin kafiye: “- ek gibi” , “-oştun ey deniz”	6	%26
Zengin uyak	10	%43,4
Cinaslı uyak	5	%21,7
Gazel	2	%8,6
TOPLAM	23	%100

23 öğrenci(%36,5) kafiye türü sorusuna yanlış cevaplar vermişlerdir. Bu yanlış cevaplar şu şekildedir: 6 öğrenci(%26) “zengin kafiye” olduğunu yazarak redifleri “- ek gibi” , “-oştun ey deniz” kafiye olarak göstermiştir. 10 (%43,4) öğrenci sadece “zengin uyak” olduğunu yazmış, 5 öğrenci (%21,7) “cinaslı uyak” vardır demiş, 2 öğrenci (%8,6) ise kafiye türünü “gazel” olarak cevaplamıştır (Tablo 41).

Tablo 40 ve 41’den de anlaşılacağı üzere öğrencilerin çoğu % 69,4 kafiye türüne zengin uyak demiştir. Bunun sebebi öğrencilerin mısralardaki redifi da kafiye olarak göstermelerinden kaynaklanmaktadır. Redif kavramının öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılmadığını söylemek mümkündür.

Üçüncü soruda kafiye düzeni sorusuna cevap veren öğrenci sayısı 198 (%58,9)'dir. Öğrencilerin kafiye düzeni sorusuna %34,8 oranında daha fazla cevap verdiği görülmektedir. 164 öğrenci (%82,8) kafiye türünü doğru cevapladığı söylenebilir. Bu öğrencilerden yalnız 68'i (%41,4) kafiye şemasını “abab” olarak gösterip, çapraz kafiye olduğunu yazmıştır. Geri kalan 6 öğrenci(%3,5) sadece kafiye şemasını göstermeden sadece çapraz kafiye olduğunu yazarken, 90 öğrenci (%54,8) de sadece kafiye şemasını “abab” göstermiştir. Verilen doğru cevaplar Tablo-43'te gösterilmiştir.

Tablo 42: Kafiye Düzeni Doğru Cevap Oranı

DOĞRU CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
abab, çapraz uyak	68	%41,4
Çapraz uyak	6	%3,5
abab	90	%54,8
TOPLAM	164	%100

Tablo 42'den anlaşılacağı üzere öğrenciler %54, 8 oranında kafiye şemasını göstermiş ancak bu kafiyelenişin adını yazamamışlardır. Bu durum kavram öğrenmede bilgi eksikliği olduğunu göstermektedir (Tablo 42).

Tablo 43: Kafiye Düzeni Yanlış Cevap Oranı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Sarmaşık kafiye	2	%5,8
Aralıklı kafiye	4	%11,7
Düz kafiye	6	%17,6
Sarmal uyak, abab	22	%64,7
TOPLAM	34	%100

Kafiye düzeni hakkında yanlış veren öğrencilerin sayısı ise 34 (%17,17) 'tür. Bu öğrencilerden 2'si(%5,8) “sarmaşık kafiye”, 4'ü (%11,7)“aralıklı kafiye”, 6'sı (%17,6) “düz kafiye”, 22 öğrenci (%64,7) ise “sarmal uyak” diyerek soruyu cevaplarırken sarmal uyak diyen 22 öğrenci kafiye düzenini doğru göstermiştir (Tablo 43).

Tablo 43'ten anlaşılacağı üzere öğrencilerde kafiye şemasını doğru gösterebilenlerin kafiye düzeninin adı hakkında kavram yanlışlığı yaşamaktadırlar.

Bu soruya 9 öğrenci ise genel olarak bu soruya tamamıyla yanlış cevaplar vermişlerdir. 4 öğrenci (sorulmadığı halde “11’li hece ölçüsü” yazarken, 5 öğrenci ise nazım birimini yazarak “4’lük” demiştir. Bu öğrencilerin cevap öğrenciler arasındaki oranları ise “11’li hece ölçüsü” cevabı verenler için %1,5ken, “4’lük diyenler için %1,9’dur.

Dördüncü soruda öğrencilere bir beyit verilmiş ve bu beyitin ölçü çeşidinin ne olduğunu beyit üzerinde göstererek yazmaları istenmiştir. Soruda verilen beyit:

“Yelkenle gelûr bâğa levendâne benefşe,

- - . . - - . . - - . . - -

Tüller takınır başına, merdâne benefşe” ‘dir. Bu beyitte aruz ölçüsü kullanılmış, kalıbı: - - ./ . - - ./ . - - ./ . - -

- - . . - - . . - - . . - -

Şeklinde; Mef û lü / Me fâ î lü / Me fâ î lü / Fe û lün’dür.

Buna göre soruya 80 öğrenci (%23,8) cevap vermiştir. 36 öğrenci (%45) “aruz ölçüsü” olduğunu yazmış ancak soruda gösterdiğiniz dediği halde beyit üzerinde göstermemiştir.

Tablo 44: Aruz Vezni Yanlış Cevap Oranı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Hece ölçüsü	19	%43,1
11’li hece ölçüsü	11	%25
Serbest ölçü	6	%13,6
Kafiye düzeni ve redif göstermeye çalışmış.	2	%4,5
Düz uyak	2	%4,5
Gazel	4	%9
TOPLAM	44	%100

10 öğrenci (%12,5) ise aruz ölçüsü olduğunu anlamış, açık ve kapalı heceleri göstermeye çalışmış ancak başarılı olamamıştır. 44 öğrenci (%55) ise tamamıyla yanlış cevaplar vermiştir (Tablo 44).

Tablo 44'ten anlaşıldığı üzere öğrenciler %68,1 oranında aruz ölçüsüyle hece ölçüsünü karıştırmaktadırlar. %18 oranında ise soruyla ilgili olmayan cevaplar verilmiştir.

Beşinci soruda öğrencilere bir dörtlük verilmiş ve bu dörtlüğün nazım şeklini yazmaları istenmiştir.

“Bir safa bahşedelim gel şu dil-i nâşâde
Gidelim serv-i revanım yürü Sadabâd'e
İşte üç çifte kayak iskelede amade
Gidelim serv-i revanım yürü Sadabâd'e” Bu dörtlük Nedim'e ait bir şarkıdır.

Tablo 45: Nazım Şekli Yanlış Cevap Oranı

YANLIŞ CEVAP	FREKANS	YÜZDE(%)
Güzelleme	20	%30,7
Koşma	15	%23
Semai	5	%7,6
Kaside	7	%10,7
Gazel	6	%9,2
Divan Edebiyatı	2	%3
4'lük	8	%12,3
Aruz Ölçüsü	2	%3
TOPLAM	6	%100

Öğrencilerden bu soruya cevap verenlerin sayısı 70 (%20,8)'dir. Bu öğrencilerden sadece 5 tanesi (%7,1)“şarkı” diyerek nazım şeklini doğru yazmıştır. Bu oran tüm öğrenciler içerisinde ise %1,4'tür. Geriye kalan 65 öğrencinin (%92,9) vermiş olduğu cevaplar yanlıştır. Bu cevapların dağılımı şu şekildedir: 20 öğrenci (%30,7) “güzelleme”, 15 öğrenci (%23) “koşma”, 5 öğrenci (%7,6) “semai”, 7 öğrenci (%10,7) “kaside”, 6 öğrenci (%9,2) “gazel”, 2 öğrenci (%3) “Divan Edebiyatı”, 8 öğrenci (%12,3) “4'lük”, 2 öğrenci (%3)“aruz ölçüsü” . Yanlış cevaplardan anlaşılacağı üzere %89,9'luk oranında bir öğrenci grubu nazım şekli denilerek ne istendiğini bilmektedir. Ancak yazmış oldukları

nazım şekilleri yanlıştır. %3'lük bir grupsa verilen dörtlüğün Divan Edebiyatı'na ait olduğunu bilmektedir. Ancak geriye kalan %15,3'lük bir oran tamamıyla yanlış cevaplar vermişlerdir (Tablo 45).

Anketten elde edilen bilgiler aşağıda maddeler halinde sunulmuştur:

1. Araştırma için anket uygulanan öğrencilerin çoğu %30,3'ü 45–54 not aralığındadır. Ancak öğrencilerin toplam %52'si 55 ve üzeri bir not aralığında yer alan ortalama bir düzeye sahip öğrencilerdir.
2. Öğrencilerin %33,6'lık kesimi şiirle ilgilenmediğini söylerken, %24,4'lük grup şiirle okuma, dinleme, yazma düzeylerinden en az biriyle ilgilendiğini söylemiştir.
3. 85- 100 puan aralığındaki öğrencilerin %52,7'si şiirle ilgilenmezken, 0-44 puan aralığında yer alan öğrencilerin %72,6'si şiirle okuma, dinleme, yazma düzeylerinden en az biriyle ilgilenmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin buldukları not aralıklarına bakarak öğrencilerin şiire olan ilgilerinin notlarına etki etmediğini söylemek mümkündür.
4. Öğrenciler okudukları veya dinledikleri şiiri %76,1 oranında bazen de olsa merak etmektedirler.
5. Öğrencilere göre şiirin yazıldığı dönemi bilmek bir şiirin nazım şeklini anlamayı, konusunu anlamayı ve ölçü kafiyesini bulmayı (%52, %44,9, %47,6) bazen de olsa kolaylaştırmaktadır.
6. Şiirle bir şekilde ilgilendiğini söyleyen öğrencilere göre en kolay öğrendikleri kavramlar kafiye ve hece ölçüsüdür.
7. Öğrenciler şiirin konulara bölünerek anlatılmasının %58,9 oranında şiirde dış yapıyla ilgili kavramların öğrenilmesini kolaylaştırdıklarını düşünmektedirler.

8. Öğrenciler %62,2'lik oranda aruz ölçüsü kavramının öğrenilmesinde ders süresinin yetersiz olduğunu düşünürken, hece ölçüsü kavramının öğrenilmesinde ise bu sürenin %73,8'lik oranla yeterli olduğunu düşünmektedirler. Diğer kavramların öğrenilmesi için süre %50'nin üzerinde yeterli bulunmaktadır.
9. Öğrenciler en çok %58,6 oranında nazım şekli kavramını öğrenmekte zorlandıklarını söylemektedir. Aruz ölçüsü %56,5 oranında ve nazım birimi %55,9 oranında öğrenilmekte zorlanılan diğer kavramlardır. Hece ölçüsü ise öğrencilere göre en kolay öğrendikleri kavramdır. Ayrıca öğrencilerin %68'i bütün kavramları öğrenmekte zorlandığını ifade etmektedir.
10. Öğrenciler bütün kavramlar için öğretmenlerinin en çok örnekleme yöntemi, en az soru-cevap, uygulama ve inceleme yöntemlerini kullandıklarını söylemişlerdir.
11. Öğrencilere göre en çok uygulama yapılan kavram hece ölçüsü, en az uygulama yapılan kavram ise aruz ölçüsüdür.
12. Yapılan uygulamaların niceliğiyle kavram öğrenme arasında doğru bir orantı olduğu görülmektedir. Örneğin öğrenciler en kolay hece ölçüsü kavramını öğrendiklerini söylemişler, en çok uygulama yapılan kavramın da bu kavram olduğu görülmektedir.
13. Öğrencilere göre ders içi uygulamalar en çok hece ölçüsü kavramını öğrenmelerine etki etmiştir. Öğrencilere göre ders içi uygulamaların en az etki ettiği kavram ise aruz ölçüsüdür.
14. Ders içerisinde yapılan hazırlık çalışmaları öğrencilerin %75,5 oranında şiirde yapıyla ilgili kavramları öğrenmelerine etki ettiği görülmektedir. Bu öğrencilerin %53,5'u hazırlık çalışmalarının sınıfta yapıldığını söylemişlerdir.
15. Şiirde dış yapı konusuyla ilgili etkinliklerin %32,7'si uygulandığını söyleyerek, bu etkinliklerin en çok %65,4 oranlarında kafiyeye ve hece ölçüsü kavramlarını öğrenmelerinde etkili olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilere göre etkinlikler en az

aruz ölçüsü kavramına %43,4 oranında öğrenimine etki etmektedir. Etkinliklerin redif, nazım birimi, kafiye düzeni kavramlarının öğrenilmesine etkisi de %50'nin üzerindedir.

- 16.** Öğrenciler en çok hece ölçüsünün tanımını doğru yapmışlardır. Tanımı en çok yanlış yapılan kavram ise aruz ölçüsüdür. Aruz ölçüsü kavramını kafiye ve kafiye düzeni kavramları takip etmektedir. Diğer kavramlara nazım şekli, redif, bakıldığında da verilen doğru cevapların %50'nin altında olduğu görülmektedir.
- 17.** Kafiye kavramı tanımı en çok yanlış yapılan kavramlardan bir tanesi olmakla birlikte öğrenciler tarafından en fazla yanlış gösterilen kavramdır. Dolayısıyla kafiye kavramının hem öğreniminde hem uygulanmasında öğrencilerin eksik olduğu görülmektedir.
- 18.** Redif kavramının tanımı ve uygulanmasında eksiklik görülmektedir. Redif kavramı uygulamada en çok yanlış gösterilen kavramlardan bir tanesidir.
- 19.** Uygulama soruları kafiye ve redif kavramlarının karışıklarını göstermektedir.
- 20.** Nazım birimini kavram olarak tanımlamakta zorlanan öğrenciler, uygulamada %100 oranında doğru göstermişlerdir.
- 21.** Tanımı en çok doğru yapılan hece ölçüsü kavramının aynı zamanda uygulamada en çok doğru gösterilen kavram olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin hem bilgi ve kavrama hem de uygulama düzeyinde en çok hece ölçüsü kavramını anladıklarını söylemek mümkündür.
- 22.** Öğrencilere sorulan uygulama sorusunda çoğu kafiye türünü doğru göstermişlerdir. Kafiye kavramı tanım olarak en çok yanlış tanımlana kavramlardan bir tanesidir.
- 23.** Öğrencilerin büyük çoğunluğu uygulama sorusunda kafiye düzenini doğru göstermişlerdir. Kafiye düzeni kavramı da tanım yapılmakta en çok zorlanılan

kavramlardan bir tanesidir. Dolayısıyla öğrencilerin bazı kavramların tanımlarını yaparken zorlanmalarına rağmen, uygulama da başarılı oldukları görülmektedir.

24. Aruz vezniyle ilgili uygulama sorusuna öğrenciler %55 oranında yanlış cevaplar vermişlerdir. Geri kalan öğrenciler sadece aruz ölçüsü olarak yazmış ya da açık veya kapalı heceleri göstermeye çalışsa da başarısız olmuşlardır. Öğrencilerin öğrenmekte en çok zorlandıkları kavramlardan bir tanesi de aruz ölçüsü kavramı olduğunu söylemişlerdir.

25. %68, 1 oranında öğrenciler hece ölçüsü ve aruz ölçüsünü karıştırmaktadırlar. Verilen uygulama sorusunda öğrencilerin çoğu heceleri hesaplamaya çalışmıştır.

26. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu uygulama sorusunda nazım şeklini %92,9 oranında yanlış yazmışlardır. Öğrenciler nazım şeklini en zor öğrendikleri kavramın nazım şekli olduğunu söylemişlerdir.

27. Yapılan anket genel olarak ele alınırsa; anket için 336 farklı okul türünden öğrenciye ulaşılmış, bu öğrencilere şiire olan genel ilgileri, bu ilgilerinin şiir ve şiirde dış yapı konusuyla ilgili kavramların öğrenilmesine ne kadar yansıdığı, öğrenmekte zorluk yaşadıkları kavramlar, kavramlarla ilgili kullanılan yöntem ve teknikler, şiirde dış yapıyla ilgili kavramlarla alakalı uygulama soruları sorularak genel bir değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır.

4.2. Mülakattan (Görüşme) Elde Edilen Bulgular

Araştırma için yarı yapılandırılmış soruların bulunduğu bir mülakat hazırlanarak öğretmenlere uygulanmıştır. Mülakat çerçevesinde Trabzon merkez ve ilçelerinde çalışan 22 öğretmenle görüşülmüştür. Mülakat formunda 13 soru bulunmakla birlikte, sorulara verilen cevapları daha da netleştirmek ve verilen cevapları daha anlaşılabilir kılmak adına ana sorulara mülakat formunun içeriğine bağlı kalınarak sorular ilave edilmiştir. Mülakatta öğretmenlere; şiire olan ilgileri, var olan ilgilerinin veya ilgisizliklerinin şiirle ilgili dış yapı unsurlarını anlatırken etkili olup olmadığı, öğrencilerin ilgilerinin bu konuyu öğrenmelerine ne gibi bir etkide bulunduğu, müfredattaki şiir

ünitesinin yeri, belirtilmiş olan kazanımlara ne derece ulaşılabildiği, konuya ayrılan ders süresinin yeterli olup olmadığı, konuyu anlatırken hangi yöntem ve teknikleri kullandıkları, çeşitli materyallerden yararlanmadıkları, bu materyal, yöntem ve tekniklerin öğrencinin konuyu öğrenmesinde ne kadar etkili olduğu hakkındaki görüşlerini almak adına sorular yöneltilmiştir.

Mülakatların uygulanması esnasında araştırmacı verilen cevapları not almakla birlikte, ses kayıt cihazı kullanarak bu cevapları kaydetmiştir. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar analiz edilerek, sıklık ve benzerliklerine göre gruplandırılmış ve elde edilen veriler kimi zaman mülakatlardan yapılan alıntılarla desteklenerek açıklanmıştır.

Şiirle hangi düzeyde ilgileniyorsunuz? Sorusunun Analizi:

Mülakatın ilk sorusunda öğretmenlere şiirle hangi düzeyde ilgilendikleri sorulmuş vermiş oldukları cevaplar tablo-46'da gösterilmiştir.

Tablo 46: Öğretmenlerin Şiirle İlgilenme Düzeyleri

CEVAPLAR	FREKANS	YÜZDE(%)
Şiir okur, yazar	14	%63,6
Şiir yazar	6	%27,2
Şiirle İlgilenmiyor	2	%9
TOPLAM	22	%100

Bu tabloya göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu %63,6 şiirle yazma ve okuma düzeylerinde ilgilenmektedir. %27,2'si yalnızca yazma düzeyinde şiirle ilgilenirken, %9'luk oran şiirle hiç ilgilenmediğini söylemiştir. Bu sorunun sorulma amacı öğretmenlerin ilgilerinin daha sonraki sorularda şiir konusunu öğretmeye etki edip etmediğini ölçmektir.

Şiire Olan İlginizi derslerde, özelliklede Şiir Ünitesi'ni işlerken kullandınız mı? Sorusunun Analizi:

Araştırma için uygulanan mülakatın ikinci sorusunda öğretmenlere şiire olan ilgilerini şiir ünitesini işlerken kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. 22 öğretmenden 20'si

(%90,8) şiire olan ilgisini şiir ünitesini işlerken kullandıklarını söylemişlerdir. Dolayısıyla birinci soruda şiirle okuma, yazma ve yazma düzeyinde uygulandığını söyleyen %90,8'lik öğretmen grubunun hepsinin bu ilgilerini şiir ünitesinde kullandıkları görülmektedir. Öğretmenler şiire olan ilgilerinin kullanımı hakkında: "...şiir hakkında ne kadar bilgi sahibiysek, şiiri öğrencilere kavratmak o kadar kolaylaşıyor." demişlerdir. Öğretmenler bu ilgilerini: - "vurgu ve tonlamalara uygun doğru okumaları noktasında kullanıyorum", "...şiir konusunu işlerken o şiirleri yorumlamada ve öğrenciye anlatmak için işime yarıyor.", "Öğrencilerde bilinçli ve seçici olabilmelerini sağlayabilmek adına kullanıyorum."- şiiri doğru okuma, doğru yorum yapabilme ve öğrencilerin kendilerine ait bir şiir zevkleri olabilmeleri hususunda kullanmaktadırlar. Şiirle ilgilenen öğretmenler aynı zamanda öğrencilere şiiri sevdirmek istemekte, bunun için: "sınıflarda fırsat buldukça şiir okurum. Hatta dil ve anlatım derslerinde sözcük türü ya da cümle öğeleri bulma çalışmalarında örnekleri hep şiirlerden vermeye gayret ederim.", "şiir ünitesinde şiir kitabından, kendi şiirlerimden ve başka Türk şairlerin şiirlerinden örnekler okuyarak öğrencilerime şiiri sevdirmek istedim." demişlerdir.

Şiire olan ilginizin öğrencilerin şiirle ilgili kavramları öğrenmesine etki ettiğini düşünüyor musunuz? Sorusunun Analizi:

Üçüncü soruda öğretmenlere şiire olan ilgilerinin öğrencilerin şiirle ilgili kavramları öğrenmelerine etki etmediği sorulmuş. Öğretmenlerin tamamı %100'ü bu soruya "evet" cevabını vermiştir. Bu durum şiirle ilgilenmediğini söyleyen %9 öğretmeninde şiire olan ilginin öğrencinin şiirle ilgili kavramları öğrenmesine etki ettiğini kabul ettiğini göstermektedir. Şiire olan ilginin öğrencinin şiirle ilgili kavramları öğrenmesine etki ettiğini söyleyen öğretmenler bu ilişkiyi genel olarak: "2-3 öğrencim şiiri yazdıklarını söyledi." şeklinde açıklarken bazı öğretmenler "şiir konusunda ilgili olan öğrencilerde büyük oranda etkili" olduğunu söylemişlerdir. Ancak bu durumun "...her öğrencide bu etkinin varlığını görebilmek mümkün olmuyor." ifadesi kullanılarak öğretmenlerin ilgisi kadar öğrencinin de şiire olan ilgisinin önemli olduğu dile getirilmiştir.

Öğrencilerin şiire olan tutumlarının şiirle ilgili kavramları öğrenmelerinde etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Sorusunun Analizi:

Dördüncü soruda öğretmenlere öğrencilerin şiire olan tutumlarının şiirle ilgili kavramları öğrenmeye etki edip etmediği sorulmuştur. 22 öğretmenden 17'si (%77,2) öğrencilerin şiire olan tutumlarının şiirle ilgili kavramları öğrenmelerine etki ettiğini: "...daha bilinçli bir şekilde yaklaşıyorlar.", "...öğrenci şiire ilgi duyuyorsa, onu tam anlamıyla öğrenebilmek için daha çok araştırma yapacaktır ve daha çok bilgi edineceklerdir.", "Özellikle şiir yazmaya yönelenlerin şiirle ilgili kavramları daha çabuk kavradığı ve uygulama için heveslendiği söylenebilir." söylemişlerdir. 2 öğretmen (%9) öğrencilerin şiire olan ilgilerinin kavram öğrenmeye etkisinin kısmi olduğu görüşünderken, 4 öğretmen (%18,1) etkisiz olduğu görüşündedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: " Pek ilgisi olduğunu düşünmüyorum. Öğrenciler şiire daha çok anlaşılabilirliği, imge yönünden sade oluşu bakımından yaklaşıyor.", " ...yaş itibarıyla şiirle ilgilenen öğrenci sayısı fazla ancak eleştirilere açık değiller. Okumadan şiir yazıyorlar.". Buna göre öğretmenler öğrencilerin şiire sanatsal bir gözle yaklaşmadıklarını dolayısıyla imgeden uzak durduklarını, şiirle ilgilenen öğrenci sayısı fazla olsa bile bu ilginin öğrenciler tarafından şiiri yapısal ve tematik anlamda öğrenmek için kullanmadıklarını düşünmektedirler.

Size göre Türk Edebiyatı Dersi müfredatı şiirle ilgili özellikle kafiye, redif, kafiye düzeni gibi dış yapısal kavramların öğretilmesi açısından yeterli midir? Müfredat yetersizse ne gibi eklemeler veya düzeltmeler yapılmalıdır? Sorusunun Analizi:

Beşinci soruda öğretmenlere Türk Edebiyatı Dersi Müfredatı'nın şiirle ilgili dış yapı kavramlarının öğretilmesi açısından yeterli bulup bulmadıkları sorularak, yetersiz olduğunu düşünüyorlarsa ne gibi eklemeler ve düzeltmeler yapılabileceği hususunda öneri getirmeleri istenmiştir. Genel olarak bakıldığında 6 öğretmen (%27,2) Türk Edebiyatı müfredatını yeterli bulduğunu söylerken, 6 öğretmen (%27,2) müfredatı yetersiz bulunduğunu söylemiştir. 10 öğretmen(%45,4) ise Türk Edebiyatı Dersi Müfredatı'nı ne tam anlamıyla yeterli bulmakta, ne de yetersiz olduğunu söylemektedirler. Ancak verilen cevaplardan çıkarılan sonuç şudur ki müfredatı yetersiz bulanların yanı sıra yeterli olduğunu söyleyen % 27,2'lik bir oran yine de müfredat hakkında bazı eklemeler ve düzeltmeler yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Türk Edebiyatı Dersi Müfredatı'nı Şiir Ünitesi bakımından yetersiz bulan öğretmenlerin eleştirileri şu şekildedir: "...bu yöntemle ne şiir sevdirebilir ne öğretilir ne de öğrenci de sanata karşı bir duyarlılık

oluşturulabilir. Hızla eski tarz ve usule geri dönülmelidir. Son sınıfı bitirecek öğrencinin ezberinde tek bir şiir dahi yok. Çok acı. Bunu biraz da yeni müfredat hazırlıyor. Seçilen parçalar ve şiirler çok özensiz. Ne dönemini tam yansıtabiliyor; ne de sanatçısını iyi temsil ediyor. Acı bir durum var ortada.” ,“ Edebiyat ders kitapları son derece yetersiz. Sanki edebiyatı sevdirmek için değil de edebiyattan nefret ettirmek için hazırlanmış gibi. Seçilen metinler uygun değil ve yetersiz. Daha iyi örnek teşkil edecek metinler seçilmelidir.”, “Müfredat yeterli sayılabilir. Ancak ders kitaplarının bu hususta öğrenciye çok fazla bir şey veremediği ortadadır.”. Yapılan eleştiriler müfredatın öğrencinin sanata ve şiire karşı ilgisini artırmak yerine azalttığı, seçilen şiirlerin çok özensiz olduğu, ders kitaplarının şiir hakkında yetersiz kaldığı şeklindedir. Öğretmenlerin Türk Edebiyatı Dersi Müfredatı şiir ünitesi hakkında getirmiş olduğu öneriler ise şöyle sıralanabilir: “Daha iyi örnek teşkil edecek metinler seçilmelidir.”, “...öncelikle bu üniteye bu özellikleri taşıyan net örneklerle zenginleştirilebilir.”, “Örnekleme kısmında yöresel şairlerden hareketle bir taşta iki kuş vurulabilir.”, “Ders saati artırılmalıdır.”, “...çok daha fazla örneğe yer vermeli ve bu örneklerin kavranması kolay, anlaşılır olmalı. Yani önce daha basitten alınıp konu kavrandıkça derinleştirilmelidir.” Buna göre öğretmenler ders kitaplarında daha çok ve daha iyi örnek teşkil edebilecek şiirlere yer verilmesini, ders saatinin artırılmasını, hatta yerel şairlerden de şiir örnekleri verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. %27,2 oranında Türk Edebiyatı Müfredatı’na şiir ünitesi açısından yeterli bulduğunu söyleyen öğretmenler üniteyi özellikle “Şiirde yapı açısından yeterli” demişlerdir.

Öğretmenler %45,4 Türk Edebiyatı Müfredatı’nın yeterli olup olmadığı konusunda kararsız kalmışlardır. Saraç (2006) “Sözlü İletişim Becerileri Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi” adlı yazısında günümüz bilgi çağında sözlü iletişimin önemi üzerinde durarak, sözlü iletişimde edebiyat eğitimiyle geliştirilebileceği noktasına dikkat çekerken, bunun yanı sıra Türk Dili ve Edebiyatı Müfredatını da irdelemiştir. Saraç (2006)’ya göre Türk Dili ve Edebiyatı programı öğrenci merkezli eğitim anlayışıyla yeniden ele alınmalı ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programının hedeflerinin oluşturulmasında öğretmen-öğrenci iş birliğine önem verilmelidir demiştir.

Şiir Ünitesi içerisinde şiirle ilgili özellikle dış yapısal özelliklerden kafiye, kafiye düzeni, redif, ölçü, nazım şekli, nazım birimi gibi hangi kavram veya kavramların öğretilmesinde zorluk yaşadınız? Yaşadığınız problemleri ve zorlanılan kavramlar hakkında ne gibi çalışmalar yaptığınızı açıklayınız. Sorusunun Analizi:

Altıncı soruda öğretmenlere, Şiir Ünitesi içerisinde şiirle ilgili özellikle dış yapısal kavramlardan kafiye, kafiye düzeni, redif, ölçü, nazım şekli, nazım birimi gibi hangi kavram veya kavramlarının öğretilmesinde zorluk yaşayıp yaşamadıkları, yaşadıkları problemler ve öğretilmesinde zorlanılan kavramlar hakkında ne çalışmalar yaptıkları sorulmuştur. 20 öğretmen (%90,9) bu şiirle ilgili dış yapı kavramlarının öğretiminde zorluklar yaşadıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin genel olarak yaşadıkları zorluklar şu şekildedir: “...ekler, kökler konusu ile ilgili olduğundan bu konularda zayıf olan öğrencilere bu konuları kavratmak zor oluyor. Kökü, gövdeyi, eki tanımayan öğrenciler kafiye ve redif bulma konusunda zorlanıyor.”, “Aruz kalıbı, kafiye çeşitleri, edebi sanatlar karıştırılıyor.”, “Hemen hemen hepsiyle ilgili çünkü bu konuda öğrencilerin temeli çok zayıf. Örneğin redifi öğretebilmek için öncelikle dil bilgisi kurallarını çok iyi bilmeli.”, “Ölçü, nazım şekli, redifin kavratılmasında ve bunların tespit edilmesinde zorluklar olmaktadır.”, “Özellikle zengin kafiyenin öğretilmesinde zorluk yaşanıyor.”. Bu açıklamalardan öğretmenlerin özellikle aruz ölçüsü, nazım şekli, kafiye (özellikle zengin kafiye) ve redif kavramlarının öğretilmesi konusunda zorluk yaşadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenler özellikle kafiye ve redif konusunun öğretilmesinde zorluk yaşanmasının sebebinin dilbilgisinde ek, kök bilgisinin zayıf olmasından kaynaklandığını söylemişlerdir. Kafiye ve redif kavramlarının öğretilmesiyle ilgili olarak ayrıca “kaynaklarda bulunan yanlış bilgiler yanlış öğrenmelere sebep oluyor.” diye belirtmişlerdir. Öğretmenler bu şiirle ilgili dış yapı kavramlarının öğretilmesi konusunda: “Tekrar ve farklı örnekler önemli.”, “Konu tekrarları ve örnek soru ile konu pekiştirilmeli.” Konularının önemli olduğunu söylemişlerdir.

Şiir ünitesi işlenirken özellikle yapı ve ahenk unsurlarıyla ilgili kullanılması gereken yöntem ve teknikler hakkında neler düşünüyorsunuz? Kullandığınız yöntem ve teknikleri, bu yöntem ve teknikleri seçerken nelere dikkat ettiğinizi açıklayınız. Sorusunun Analizi:

Yedinci soruda öğretmenlere şiir ünitesi işlenirken özellikle yapı ve ahenk unsurlarıyla ilgili kullanılması gereken yöntem ve tekniklerin neler olması gerektiği, kendilerinin bu konuyu işlerken hangi yöntem ve teknikleri kullandıkları ve bu yöntem ve teknikleri neden seçtikleri sorulmuştur. 22 öğretmende (%100) şiirde yapı konusu işlenirken bol örnek vermenin önemi üzerinde durmuştur. Öğrencinin seviyesi de yöntem ve tekniğin seçiminde dikkat edilen bir diğer unsur olarak öğretmenler tarafından dile getirilmiştir: “Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine ön plana çıkarmaya çalışılmalı.” Konunun somutlaştırılması bir diğer önemli husustur. Bunun için özellikle görsellikten yararlandığı söylenmiştir: “Görsellik olursa daha çok verim alınıyor.” Öğretmenlerin yöntem ve teknik seçerken dikkat ettikleri bazı hususlar ise şu şekilde dile getirilmiştir: “...önce öğrencilerin kolayca ezberleyebilecekleri, onlara hitap edeceğini düşündüğüm parçaları seçip, onlar üzerinde çalışma yapıyorum. Kitaptaki metinlere bağlı kalmıyorum.”, “...anlama, yorumlama, ölçme değerlendirme ve etkinlik çalışmaları ile bir bütün halinde işleniyor.”. Buradan anlaşılacağı üzere kimi öğretmenler yöntem ve tekniği seçerken bol örneğe yer vermekte, bu örneklerin seçiminde ise kitaba bağlı kalmamaktadırlar. Ancak bir diğer öğretmen grubu yöntem ve tekniği kitaba göre belirleyerek kitaptaki sıraya göre şiirde yapı konusunu işlemektedir. Yöntem ve tekniğin seçiminde bir önemli husus bol örneğe yer vermenin yanı sıra öğrencilerinde içinde yer aldığı uygulamalara yer vermektir: “Bu konuya zaman ayırmak, uygulama yapmak, süre bakımından pek mümkün olmamaktadır. Öğrencinin yapacağı uygulamalara ağırlık vermek daha verimli daha kavratıcı olmaktadır. “. Bir öğretmen görüşü de öğrencinin seviyesinin yanında yöntem ve tekniğin seçiminde işlenecek şiire önem vermekte: “a.Şiirin dili, b.Konusu, c.Şairin vermek istediği ana tema, d.Şiirin bizde bıraktığı duygu” yöntem ve tekniği belirlemede esas” diyerek bu hususlara dikkate almaktadır. Genel olarak bakıldığında öğretmenler şiirde yapı konusunu anlatırken örnekleme, uygulamaya, somutlaştırmaya, görselliğe önem vermekte, örnekleme yaparken başka kaynaklardan da yararlanmaya özen göstermektedirler. Aynı zamanda yöntem ve tekniğin seçiminde kimi öğretmenler öğrencinin seviyesine dikkat ederken, bir diğer öğretmen grubu şiirle ilgili özelliklere dikkat etmekte, kitaptaki uygulama sırasını takip etmektedir.

“Liselerde Divan Edebiyatı Öğretimi” adlı çalışmasında da Bilkan (2006) klasik edebiyatın biçim ve içerik özelliklerinin tanıtılmasında yeni bir anlayışa ihtiyaç duyulduğuna vurgu yaparak, büyük bir edebî geleneğe dayanan divan şiirini, lise

düzeyinde uygun örneklere dayanarak öğretmek ve böylece bu edebî dönemin iç ve dış tekâmülünü lâıykıyla yansıtmının mümkün olabileceğini söylemiştir. Bilkan (2006)'da bu özellikle aruz vezni, nazım şekilleri ve edebî sanatlar gibi divan edebiyatına ait unsurların ancak kendi dönemi içerisinde değerlendirilerek anlaşılabilirliğini bunun için öğrencilere bu yaklaşıma ait bakış açısının kazandırılması gerektiği vurgulamıştır. İyi seçilmiş örnekler ve öğretmenlerin nesnel bakış açısına sahip olmaları bu kavramların öğretilmesinde etkilidir. Diğer yandan Saraç (2006) “Sözlü İletişim Becerileri Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi” adlı yazısında kullanılacak öğretim yöntem ve teknikler ve öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine etkin katılımının sağlanması kavramların öğretilmesinde önemli role sahiptir.

Türk Edebiyatı derslerinde öğrencilere estetik zevk kazandırılmasının gerekliliğine inanıyor musunuz? Cevabınız evetse konu hakkındaki görüşlerinizi açıklayınız. Sorusunun Analizi:

Sekizinci soruda öğretmenlere Türk Edebiyatı Derslerinde öğrencilere estetik zevk kazandırılmasının gerekliliğine inanıp inanmadıkları sorulmuş ve yorum yapmaları istenmiştir. Öğretmenlerin %100'ü (22 öğretmen) bu soruya 2 öğretmen (%9) ama diye ekleyerek: 1 öğretmen (%4,5) “Estetiğin kelime anlamından hareketle davranışlar arasındaki münasebetin kurulabilmesi sağlanabilirse.” diyerek bu estetik kazanımın davranışlara da yansımaya bilmesinin önemini dile getirirken, bir diğer öğretmen “...ancak her zaman mümkün olmuyor.” diyerek estetik zevkin her zaman öğrenciye kazandırılmadığının altını çizmiştir. Estetik zevk kazanımının neden önemli olduğuna öğretmenlerin sunmuş olduğu gerekçeler şu şekildedir: “Şiire saygısı olmayan bir insanın, hiçbir şeye de saygı duymadığına yürekte inanıyorum.”, “Estetik zevki gelişmemiş bir öğrencinin tam olarak gelişmeyeceğine inanıyorum.”. Bir öğretmen ise estetik zevkin öğrenciye kazandırılmasının: “Her edebi eser döneminin aynasıdır. Bu sebepten her dönemin edebi zevkini ve anlayışını öğrenciye verecek, döneminin özelliklerini gösteren, uzun ve yorucu olamayan şiirle olmalı.” diyerek ders kitaplarındaki şiirlerin nasıl olması gerektiğini vurgulamıştır. Bir diğer öğretmen ise öğrenciye estetik zevk kazandırabilmek için: “Türk Edebiyatını yalnız edebiyat tarihi ve isimler listesi olarak görmek ve öğrenciye o şekilde algılama eğitimi vermek büyük hata olur. Edebiyat dersinde mutlaka estetik zevk kazandırmada ön planda tutulmalı. Ders kitaplarının hazırlanmasında da buna dikkat

edilerek bu amaca uygun metinlere yer verilmelidir. Ezberleyen, zoraki benimseyen unuttur. Anlar ve zevk alırsa üretir gerçeğinden hareket edilmelidir.” diyerek ders kitaplarına konulan şiirlerin öneminin yanı sıra bu metinlerden öğrencinin zevk alabilmesi ve bu metinleri özümseyebilmesinin önemi üzerinde durmuştur. Ezbercilikle estetik zevkin kazandırılmayacağına dikkat çekilmiştir. Bir diğer öğretilimde “Öğrenci şiirin ne olduğunu anlarsa estetik zevki de kazanır.” Diyerek bu durumu desteklemektedir. Ders kitaplarında kullanılan metinlerin bu nedenle olmasının sebebi ise: “Okuduğundan zevk alamayan bir öğrenci, ilgilenmediği konular üzerinde konuşmaktan, yorum yapmaktan kaçınıyor. Yorum yapmaktan kaçınıyor. Yorum yapsa dahi konudan uzak ifadelerde bulunuyor.” denilerek öğrencilerin özümseyemedikleri metinlerden nasıl etkilendikleri ifade edilmiştir. Başka bir öğretmen ise edebiyat derslerinde estetik zevk kazanımının önemli olduğu ancak bunun anlaşılmadığını: “Öğrenciden edebiyatla ilgili bilgileri ezberleyip bununla yetinmemeleri ya da bu bilgileri sadece sınavlarda kullanmak amacıyla öğrenmeleri edebiyat da böyle bilinmesi, edebiyatın her şeyden önce bir sanat olduğu gerçeğinin bilinmemesi anlamına gelir.” diyerek sınav sistemini eleştirmekte. Müfredatta edebiyat dersinin amacının öğrenciye estetik zevk kazandırmak olarak geçerken, öğrencilerden sınavlarda ezberi edebi bilgiler istenmesinin yanlış olduğunu belirtmektedir.

Türk Edebiyatı derslerinde Şiir Ünitesiyle ilgili kazanımların gerçekleştirilme düzeyi nedir? Bu kazanımların gerekliliği hakkındaki düşüncelerinizi açıklayınız. Sorusunun Analizi:

Dokuzuncu soruda öğretmenlere Türk Edebiyatı Derslerinde Şiir Ünitesiyle ilgili kazanımların gerçekleştirilme düzeyinin ne seviyede olduğu ve bu kazanımların gerekliliği hakkında düşünceleri sorulmuştur. Öğretmenlerin hepsi kazanımların tam anlamıyla kazandırılmadığını dile getirmişlerdir. Bu durumun sebebini bir öğretmen “Öğrencide gayret ve ilgi az.” diyerek öğrencinin konuya olan ilgisinin azlığına bağlayıp, öğrencilerin konuyla ilgili gerçekleştirilmeleri istenen sorumlulukları yerine getirmekte isteksiz olduğunu dile getirirken, bir diğer öğretmen: “Edebiyat dersine ayrılan haftalık ders saati sayısı yeterli değil. Bahsi geçtiği üzere kitapta bunu destekleyici nitelikte değil.” diyerek ders kitabını ve genel olarak edebiyat dersine ayrılan haftalık ders saatini eleştirmiş, kazanımların tam anlamıyla gerçekleştirilememesinin sebebini ders kitabının yetersizliğine ve ders saatine bağlamıştır. Başka bir öğretmen şiir ünitesiyle ilgili duygularını dile

getirerek: “...yapısal unsurlar ile ilgili kazanımlar çabuk sağlanırken, yorum noktasında çocukların zorlandıkları, konulara hep somut baktıkları görülüyor.” Diyerek özellikle şiir ünitesinde öğrencilerin yorum konusunda sıkıntı yaşadıklarını dile getirmiştir. Bu durumun sebebini ise öğrencilerin soyut düşünmede zorluk yaşamalarına her şeyi somutlaştırmaya çalışmalarına bağlamaktadır. Bir öğretmen ise şiir ünitesiyle ilgili kazanımların tam olarak kazanılamamasının sebebini şiirin bir sanat eseri olmasına bağlamakta ve bunun bir yetenek olduğunu dile getirerek: “Çünkü şiir bir güzel sanat dili. Herkesin şiirden anlaması şiir üzerinde layıkıyla başarılı bir çalışma yürütmesi mümkün değil.” Genel olarak bakıldığında şiir ünitesiyle ilgili kazanımların layıkıyla kazanılmadığını düşünülen öğretmenler buna sebep olarak: ders kitaplarını, ders saati süresinin yetersizliğini, şiirin bir sanat olması nedeniyle belirli düzeyde bir yetenek gerekliliğini, öğrencilerin soyut düşünmede başarısız oluşunu göstermektedirler.

Şiirle ilgili kafiye, redif, şiir biçimi... gibi kavramların öğrenilmesi açısından ders kitabını (etkinlikler, hazırlık çalışmaları, görseller, gibi özellikler bakımından) değerlendirir misiniz? Sorusunun Analizi:

Onuncuda soruda öğretmenlerden şiirde dış yapı unsurlarının öğretimi açısından ders kitabını değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin hepsi ders kitabının bu anlamda yetersiz olduğu hususunda hemfikirdir. Öğretmenler Türk Edebiyatı Ders Kitabı'nı genel olarak da değerlendirmişlerdir. Bu konudaki sıkıntılarını bir öğretmen: “Ders kitabını kimin hazırladığını, hangi amaca hizmet ettiğini bu metinleri çok arayıp aramadıklarını çok merak ediyorum. Edebiyat zümresi olarak bu soruyu birbirimize hep soruyoruz.” derken, bir diğer öğretmen: “...olabildiğince yetersiz, karmaşık, zevksiz, itici. Hem öğrenci hem öğretmen açısından ders kitaplarının pedagojik olmadığı, amaçlara uygun bulunmadığı görülüyor, biliniyor, dillendiriliyor. Ancak yıllardır ilgililer kulak vermiyor.” demiştir. Öğretmenler ders kitabındaki özellikle metinleri yetersiz görmektedirler. Hatta bu konuda bir diğer öğretmende: “ Ders kitabı yetersiz. Uygun olmayan metinler seçilmiş. Çok fazla etkinlik var. Öğretmen ve öğrenci etkinlik denizinde boğuluyor.” diyerek metinlerin yanı sıra ders kitabındaki konularla ilgili etkinliklerin çok fazla olduğunu ifade etmektedir. Bu eksiklik bir başka öğretmen tarafından: “Etkinlikler çok fazla, bu fazlalıklar yerine özellikleri belirgin olduğu metinlere yer verilmesi yararlı olur.” denilerek etkinliklerin çok olması yerine metinlerin seçimine önem verilerek, özellikleri belirgin metinler

kullanılarak, metin üzerinden ders işlenebileceğini belirtmektedir. Bunun yanı sıra ders kitabındaki etkinlikler genel olarak fazla bulunurken şiirde dış yapıyla ilgili özellikle bazı kavramların öğretiminde etkinliklerin artırılması gerekliliği “Kafiye, redif konularının anlatıldığı etkinlikler artırılabilir.” şeklinde dile getirilmiştir. Ders kitabının yoğunluğundan dolayı: “Zamanın azlığından konu bütünlüğü sağlanamıyor.” diye ifade edilerek sürenin az kaldığı belirtilmiştir. Bir öğretmen ise ders kitabını kısmen yeterli bulsa dahi şiirde dış yapıyla ilgili olarak temel bilgilerin kavratılması açısından yetersiz bulunduğunu: “Kısmen yeterli olsa da temel bilgilerin kavratılması için yeterli görünmüyor.” şeklinde dile getirmiştir. Sonuç olarak öğretmenler Türk Edebiyatı Ders Kitabı’nı hem genel anlamda hem Şiirde Yapı konusu olarak yetersiz bulmaktadırlar. Bu yetersizliğin sebebini ise ders kitabındaki parçaların özensiz seçimine, çok fazla etkinliğe yer verilmesine bağlamaktadırlar. Öğretmenlere göre; ders kitabındaki bu durum ayrıca ders süresinin yetmemesine ve konu bütünlüğünün sağlanamamasına sebep olmaktadır. Bunun için metin seçimi, metinlerin özellikleri belirgin olan metinlerden seçilerek metin üzerinden ders işlenebilmesine, kafiye ve redif gibi kavramların öğretiminde etkinliklerin çok olması gerekirken, diğer konularda etkinliklerin kullanımına dikkat edilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Çetişli (2006)’da “Edebiyat Eğitimi’nde Edebi Metnin Yeri ve Anlamı adlı yazısında edebiyat eğitiminde edebi metnin seçimi açısından bir problem teşkil ettiğinden bahsederek, bu alanda neler yapılması gerektiği üzerinde durmuştur. Ayrıca Çetişli’ye göre çağdaş yöntemlerden uzak kalınması, edebiyat öğretiminin, eğitiminin önüne geçmesi, teoriye önem verilmesi de metin seçiminin yanında edebiyat eğitimin en önemli eksiklikleri olarak gösterilmiştir.

Şiirle ilgili kavramların öğretilmesinde hangi öğretim materyallerinden yararlanıyorsunuz? Açıklayınız. Sorusunun Analizi:

Öğretmenlere on birinci soruda öğrencilere şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde hangi öğretim materyallerini kullandıkları sorulmuştur. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin ders kitabı haricinde konunun anlatımı için herhangi bir öğretim materyalinden yararlandığı görülmektedir. Sadece ders kitabından yararlandığını söyleyen öğretmen sayısı %9 oranındadır. Bu öğretmenlerden biri bu durumu:

“Kitabımızdaki örnek ve etkinlikler yeterli.” şeklinde açıklamıştır. Öğretmenlerden kendi tecrübelerinden yararlandığını söyleyenlerin oranı ise %45,4 civarındadır. Bu öğretmenlerden bazıları bu durumu şu şekilde dile getirmişlerdir: “Kendi birikimimden, Cem Dilçin’in “Şiir Bilgisi” kitabından, çeşitli üniversite hazırlık kitaplarından vs. yararlanıyorum.”, “Şiir bilgisi hakkında yazılmış kitaplar, kendi tecrübelerim, şiirle ilgili CD’ler, şairlerin kendi sesinden şiirler vb. materyaller”, “Şiir bilgisi hakkında yazılmış kitaplar, kendi tecrübelerim, şiirle ilgili CD’ler, şairlerin kendi sesinden şiirler v.b. gibi materyaller.”. Buna göre öğretmenler kendi tecrübelerinin dışında şiir bilgisi üzerine yazılmış kitap ve şiir CD’lerinden de yararlanmaktadırlar. Öğretmenlerin %90,9’u (20 öğretmen) ders kitabı haricinde başka kitaplardan da yararlandığını söylemiştir: “Şiirlerin öğretilmesinde kitap ve öğretmen, yardımcı kitaplardan yararlanıyorum.”. Görsel öğelerden yararlandığını söyleyen öğretmenlerin oranı %27,2’dir. Bu öğretmenlerden bir kısmı: “ CD, slayt gibi görsel kaynaklar, ünlü şairlerden seçme şiirler.”, “Kitap, bilgisayar, projeksiyon...” diyerek durumu açıklamışlardır. %18,1 oranında öğretmen örneklerin kullanımına özen gösterdiğini söylerken, bir öğretmen materyal seçimini “Ortama ve sınıf seviyesine göre değişebiliyor.” diyerek materyal seçimini öğrenci genel seviyesine göre yaptığını belirtmiştir. Toparlanacak olursa öğretmenler şiirde yapı konusu işlenirken öğretmenler: ders kitabı, şiir bilgisi üzerine yazılmış kitaplar, kendi şahsi tecrübeleri, CD, bilgisayar ve projeksiyondan yararlandıklarını söylemişlerdir.

Şiirle ilgili özellikle kafiye redif gibi dış yapısal kavramların öğrenilmesi ve öğretilmesi gerekliliğine inanıyor musunuz? Açıklayınız. Sorusunun Analizi:

On ikinci soruda öğretmenlere şiirle ilgili dış yapı kavramlarının öğrenilmesi ve öğretilmesi gerekliliğine inanıp inanmadıkları sorulmuştur. %72,2 oranında (16 öğretmen) şiirde dış yapı kavramlarının öğrenilmesi ve öğretilmesi gerektiğine inandıklarını söylemişlerdir. Bu kavramların öğrenilmesinin neden gerekli olduğunu: “Öğrenilmesi gerekiyor. Çünkü bu kavramlar şiirin öğrenilmesinde, konunun anlaşılmasında önemlidir. “; “...bu kavramlar şiirin öğrenilmesinde, konunun anlaşılmasında önemlidir.” diyerek açıklamıştır. Şiirde dış yapı kavramlarının öğrenimi şiir konusunun tam anlamıyla anlaşılabilmesi için önemlidir. Bir öğretmen ise soruyu başka bir açıdan ele alarak: “Çünkü en köklü ve eski şiirimiz olan Halk Şiiri bu kavramlar üzerine oturtulmuştur. Halk şiirimizin anlaşılması ve sevilmesi için bu ilişki her zaman üzerinde layıkıyla durulmalı

diye düşünüyorum.” demiş, özellikle Halk Şiiri’nin öğretilmesinde ve anlaşılabilmesinde şiirde dış yapı kavramlarının önemi üzerinde durmuştur. Ancak şiirde dış yapı kavramlarının öğretilmesi konusunun gerekliliğine inanan bir başka öğretmen: “...öğrencilere sadece kafiye oluşturmakla şiir yazılmayacağını kavratmak gerekir.” diyerek bu kavramların öğretilmesinin şiir yazmak olmadığını da öğrencilere benimsetilmesi gerektiğinin üzerinde durmuştur. %36,3 oranında (8 öğretmen) şiirde dış yapı unsurlarının yalnızca bir ahenk unsuru olarak öğretilmesi gerektiğinin yeterli olduğunu söylemişlerdir. Bu öğretmenlere göre: “...yapısal unsurlar şiirlerin okunmasında ve daha sonra hatırlanmasında etkilidir.” ve “kafiye, redif gibi kavramların mantık olarak kavratılması yeterlidir. Çok ayrıntılı öğrenilse bile zamanla unutulacaktır. Sadece şiire ahenk kattığı noktada önemlidir.” Bunun için muhteva unsurlarının öğretimi daha önemlidir. Öğretmenlerin %72, 2’si şiirde dış yapı kavramlarının kesinlikle öğretilmesi gerektiğine inanmaktadırlar. Çünkü bir şiirin anlaşılabilmesi, güzel okunabilmesi için bu kavramların bilinmesi gerekmektedir. Bununla birlikte geriye kalan %27,8’lik bir oran şiirdeki muhteva unsurlarının dış yapı unsurlarına göre daha önemli olduğunu düşünmektedirler. Bu öğretmenlere göre şiirdeki dış yapı kavramı yalnızca birer ahenk unsurudur ve unutulup gidilecektir.

Şiirle ilgili kavramların öğretilmesinde ders dışı etkinliklerin önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Sorusunun Analizi:

On üçüncü soruda öğretmenlere şiirle ilgili kavramların öğretilmesinde ders dışı etkinliklerin önemli olup olmadığı hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Öğretmenlerden %72,2’si (16 öğretmen) ders dışı etkinliklerin şiir konusu için önemli olduğunu söylemişlerdir. Bu öğretmenlerin şiirle ilgili ders dışı etkinliklerle ilgili görüşleri şu şekildedir. “Bu tür etkinlikler olmazsa olmazlardandır. Şiir dinletileri v.b gibi etkinlikler ve toplum karşısındaki sunumlar olumlu gelişimi destekleyici faaliyetler olarak vazgeçilmezlerdir.” Bu tarz ders dışı etkinliklerin öğrencilerin gelişimini de olumlu olarak etkilediği ifade edilmiştir. Ders dışı etkinlikler”...öğrenmek için etkili oluyor. Bu tamamen öğrencinin kendi çabasına bağlıdır.” Denilerek öğrencinin bu konuda gayretinin önemli olduğu belirtilmiştir. Özellikle %27,2 oranında (6 öğretmen) şiir dinletileri, şiir okuma yarışmaları gibi ders dışı etkinliklerin önemini vurgulamıştır. Öğretmenlerden biri bunun için “...yetenekli öğrencilerin desteklenmesi önemli” olduğunu vurgularken, bir başka

öğretmen “...bir şairle tanışmaları, radyo ve Tv’de şiir programlarını dinlemeleri çok önemli” olduğunu vurgulamış ve bu konuda tavsiyede bulunulması gerektiğini dile getirmiştir. Öğretmenlerin %72,2’si öğrenime fırsat veren ders dışı etkinliklerin şiir öğrenimi için önemli olduğunu düşünmektedir. Bu öğretmenler özellikle şiir dinletileri ve yarışmalarının bu hususta önemli etkinlikler olduğunu ve öğrencilerin bu anlamda cesaretlendirilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Öğrencinin kendisinin göstermiş olduğu gayrette önemli olmakla birlikte, öğretmenlerin öğrencilere ders dışı etkinliklere yönelik çeşitli tavsiyelerde bulunmasının önemli olduğu ifade edilmiştir.

Öğretmenlere göre %72,2 ders dışı etkinlikler şiir konusunun işlenişinde önemli yere sahiptir. Turhan (2005) “ Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Ders Sürecinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Erzurum Örneği) ” adlı şiir ünitesi haricinde daha geniş bir alanı incelediği çalışmasında Erzurum ili merkezinde MEB’e bağlı liselerde 2003–2004 öğretim yılında öğrenim gören öğrenciler kıstas alınmış, 342 öğrenciyle yapılan çalışma sonucu Öğrencilerin Türk Edebiyatı Dersi’nde öğrenmiş oldukları bilgileri günlük hayatta ortalama düzeyde kullandıkları, kütüphaneden yararlanmanın alt düzeyde kaldığı, üniversiteye hazırlık için Türk Dili ve Edebiyatı müfredatının yetersiz bulunduğu ve Türk Dili ve Edebiyatıyla ilgili ders dışı etkinliklerde alt düzeyde bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Çıkan bulguda ise öğretmenler ders dışı etkinliklerin şiirle ilgili kavramların öğrenilmesinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Mülakattan elde edilen bulgular aşağıda maddeler halinde sunulmuştur:

1. Mülakata göre öğretmenler %90,8 oranında okuma, yazma veya dinleme düzeylerinden en az biriyle şiirle ilgilenmektedir. %9’luk kesim ise şiirle hiç ilgilenmediğini söylemiştir.
2. Öğretmenlerin %90,8’i şiire olan ilgisini şiir ünitesini işlerken kullandığını söylemiştir. Dolayısıyla %90,8 oranında şiirle ilgilenen öğretmenlerin hepsi bu ilgilerini şiir ünitesini işlerken kullandıkları görülmektedir.
3. Öğretmenler şiire olan ilgilerini, öğrencilerine şiiri sevdirek seçici olmalarını sağlamak hususunda kullanmaktadırlar. Bunun için sadece şiir ünitesi değil başka konularda da şiirler üzerinden örnekler vermektedirler.

4. Öğretmenlerin hepsi kendilerinin şiire olan ilgilerinin öğrencilerin şiirle ilgili kavramları öğrenmelerine etki ettiğini düşünmektedir. Şiirle ilgilenmediğini söyleye %9 oranında öğretmende şiire olan ilgilerinin öğrencilerin şiirle ilgili kavramları öğrenmelerine etki ettiğini düşünmektedirler.
5. Öğretmenlerin %77,2'si öğrencilerin şiire olan tutumlarının şiirle ilgili kavramları öğrenmelerinde etkili olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlere göre şiire karşı ilgili olan öğrenciler şiirle ilgili kavramları daha kolay öğrenmektedirler.
6. %9 oranında öğretmen öğrencilerin şiire olan ilgilerinin şiirle ilgili kavramları öğrenmelerinde herhangi bir etkisi olmadığını çünkü öğrencilerin şiire daha çok anlaşılabilirliği noktasında yaklaştıklarını söylemektedirler.
7. %72,6 oranında öğretmen Türk Dili ve Edebiyatı dersi programını bir şekilde yetersiz bulmakta ve bazı eklemelerin ya da düzeltmelerin yapılması gerektiğini düşünmektedir. Özellikle Şiir Ünitesi bakımından ders müfredatının eksik olduğunu söyleyen öğretmenler, programın öğrencinin şiire karşı olumsuz bakış açısı kazanmasına sebep olduğunu söylemektedir.
8. Şiir Ünitesi bakımından öğretmenler ders kitabını, ders kitabında bulunan şiir örneklerini yetersiz bulmaktadırlar.
9. Öğretmenler, şiirle ilgili unsurların öğrenciler tarafından öğrenilebilmesi için öncelikle onlara şiiri sevdirmenin gerekli olduğunu düşünmektedirler.
10. Şiir ünitesi ve şiirde dış yapı konusu hakkında öğretmenler: ders saatinin artırılması, ders kitaplarında konuyu daha iyi temsil eden şiir örneklerine yer verilmesini istemektedirler.
11. %90,9 oranında öğretmen şiirde dış yapı kavramlarını öğretirken zorluk yaşadığını belirtmiştir. Öğretmenler özellikle kafiye ve redif kavramlarının anlaşılmasının dilbilgisi konularının eksik öğrenilmesiyle ilgili olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca yardımcı kitaplardaki yanlış bilgilerde kavramların öğrenilmesini zorlaştırmaktadır.

12. Öğretmenler; aruz ölçüsü, nazım şekli, kafiye (özellikle zengin kafiye) ve redif kavramlarının öğretilmesi konusunda zorluk yaşandığı belirtmektedirler. Özellikle kafiye ve redif kavramlarının öğrenilmesinde dilbilgisi konusu olan ek ve kök bilgisinin eksik öğrenilmesinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir.
13. Öğretmenlerin hepsi şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde farklı örneklere yer verilmesini ve konu tekrarı yapılmasını önemli bulmaktadırlar.
14. Yapılan mülakata göre, öğretmenlerin hepsi şiirde dış yapı kavramlarının öğretilmesinde bol uygulama yapılmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir.
15. Öğretmenlere göre öğrencilerin seviyeleri, işlenecek olan şiirin özellikleri (dili, teması) gibi özellikleri dikkate almaktadır.
16. Öğretmenlerin büyük bir bölümü ders kitabı haricinde şiirde yapı konusunu işlerken bir başka kaynağa gereksinim duymaktadır.
17. Öğretmenler şiirde yapı konusunu işlerken yöntem ve teknik seçiminde öğrencilerin seviyelerini dikkate almakta, özellikle onların yeteneklerini ön plana çıkarabilecekleri yöntem ve teknikleri seçmeye dikkat ettiklerini söylemektedirler.
18. Öğretmenlere göre; şiirde yapı konusu somutlaştırıldığında ve konu anlatımında görsellikten yararlandığına öğrencilerin kavramları anlama seviyeleri artmaktadır.
19. Yöntem ve teknik seçiminde ilk dikkat edilen husus öğrencilerin kolayca zihinlerinde tutabilecekleri şiirleri onlara sunarak öğrenciye şiiri sevdirmektir.
20. Öğretmenlerin çoğu yöntem teknik seçiminde öğrenci seviyesini temel alırken bir grup öğretmen işleyeceği şiirin özelliklerini yani işlenecek konuyu temel almaktadır.

21. Öğretmenler şiirde yapı konusunu işlerken örneklemeye, somutlaştırmaya, uygulamaya ve görselliğe önem vermektedir.
22. Öğretmenlerin tamamı Türk Edebiyatı Dersi'nde öğrencilere estetik zevk kazandırılmasının gerekli olduğunu düşünmektedir.
23. Öğretmenler Estetik zevkin ezberle değil özümseyerek kazanılabileceğini düşünmektedir. Ayrıca öğrencilerin edebiyata olan olumlu kişisel eğilimleri de bu estetik zevkin kazandırılmasında önemlidir.
24. Öğretmenler Şiir Ünitesi kazanımların tam anlamıyla kazandırılmadığını düşünmektedir.
25. Öğretmenlere göre Şiir Ünitesiyle ilgili kazanımların sağlanamamasının sebepleri: öğrencilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirmemeleri, soyut düşünmede zorluk yaşamaları, ders saatinin ve ders kitabının yetersiz oluşu, şiirin bir sanat eseri olması sebebiyle her öğrencinin buna yeteneği olmamasıdır.
26. Öğretmenlerin hepsi Türk Edebiyatı Dersi Kitabı'nın yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler kitabın pedagojik olmadığını, metinlerin özensiz seçildiğini, etkinliklerin fazla olduğunu düşünmektedirler. Özellikle Şiirde Yapı konusu hakkında ders kitabındaki etkinlikler az ve niteliksiz bulunmaktadır.
27. Öğretmenlerin %91'i şiirde yapı konusunu işlerken ders kitabı haricinde başka bir kaynak kullanmaya gerek duymaktadır. Bu öğretmenler, ders kitabı haricinde şiir bilgisi üzerine yazılmış kitaplar, kendi şahsi tecrübeleri, CD, bilgisayar ve projeksiyon gibi materyallerden yararlanmaktadır.
28. Öğretmenlerin %72,2'si şiirde dış yapıyla ilgili kavramların öğretilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlere göre bu kavramların öğretilmesinin önemli olmasının sebebi; bu kavramların şiirin yapıtaşısı olmasıdır. Şiir ancak böylece anlaşılabilir ve daha güzel okunabilir.

29. Öğretmenlerin %72,2'si şiirde dış yapı kavramlarının öğrenilmesinde; ders dışı etkinliklerin önemli olduğunu düşünmektedir. Şiir dinletileri, yarışmaları, şiirle ilgili televizyon programları öğretmenler tarafından önerilmeli, şiire yeteneği olan öğrenciler teşvik edilmelidir.

Genel olarak değerlendirilirse; yapılan mülakatla öğretmenlerin Türk Edebiyatı Ders Müfredatı hakkında genel düşüncüleri, Şiir Ünitesi- Şiirde Dış Yapıyla ilgili kavramlarının öğretilmesiyle alakalı kazanımların değerlendirilmesi, yöntem ve teknik, materyal seçimi, öğretmekte zorlanılan kavramlar, ders kitabı, şiire olan ilgileri ve bu ilgilerinin şiir konusunu işlerken derse nasıl yansıdığıyla ilgili sorular sorulmuştur. 22 edebiyatla yapılan mülakattan elde edilen bulgular sıklık ve benzerliklerine göre kategorilere ayrılmış, bazı öğretmenlerin görüşleri betimlenirken bazı öğretmen görüşleri ise alıntı yapılmıştır.

4.3. Anket ve Mülakatla Ulaşılan Bulguların Alt Problemlerle Karşılaştırılması

Araştırmanın öncelikli alt problemi öğrencilerin ve öğretmenlerin şiire olan ilgilerinin şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmeye ve öğretmeye etkisiyle alakalıdır. Öncelikle öğrencilerin şiire olan ilgilerinin şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmede etkili olup olmadığı sorulmuştur. Buna göre öğrencilerin %33,6'lık kesimi şiire ilgilenmediğini söylerken, %24,4'lük grup şiirle okuma, dinleme, yazma düzeylerinden en az biriyle ilgilendiğini söylemiştir. Daha sonra not aralıklarıyla şiire ilgilenme düzeyleriyle not aralıkları karşılaştırılmış, 85- 100 puan aralığındaki öğrencilerin %52,7'si şiirle ilgilenmezken, 0-44 puan aralığında yer alan öğrencilerin %72,6'si şile okuma, dinleme, yazma düzeylerinden en az biriyle ilgilenmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin buldukları not aralıklarına bakarak öğrencilerin şiire olan ilgilerinin notlarına etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Şiirle en az bir şekilde ilgilendiklerini söyleyen öğrencilerin şiirde dış yapıyla ilgili olarak en kolay öğrendikleri kavram kafiye ve hece ölçüsüdür. Daha sonra öğretmenlere öğrencilerin şiire olan ilgilerinin şiire ilgili dış yapı kavramlarını öğrenmelerine etki edip edilmediği sorulmuş, Öğretmenlerin %77,2 gibi büyük bir çoğunluğu öğrencilerin şiire olan ilgilerinin şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmeye etki ettiğini söylemişlerdir. %18,1 oranındaki öğretmen grubu ise öğrencilerin ilgilerinin şiirde

dış yapı kavramlarını öğrenmeye etki etmediğini söylemiştir. Bu öğretmenlere göre öğrenciler şiire sadece imge ve sade oluşu bakımından yaklaşmakta, şiirin sanatsal özellikleriyle ilgilenmemektedirler. Ayrıca öğretmenlere de şiire olan ilgileri olup olmadığı bir ilgileri varsa bunun şiirde dış yapı kavramlarını öğretmeye etki edip etmedikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin %63,8'si şiirle en az bir şekilde (okur, yazar) şiirle ilgilenmektedir. Daha sonra öğretmenlere bu ilgilerini şiirde dış yapı kavramlarını öğretirken kullanıp kullanmadıkları sorulmuş. %90,8 öğretmen şiire olan ilgilerini bütün şiir ünitesi ve şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde kullandıklarını söylemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin tamamı şiire olan kendi ilgilerinin öğrencinin şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerine etki ettiğini düşünmektedir. %9 oranında şiirle ilgilenmediğini söyleyen öğretmen grubu da öğretmenin şiire olan ilgisinin öğrenciyi etkilediğini düşünmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi öğrencilerin öğrenmekte, öğretmenlerin öğretmekte zorlandığı şiirde dış yapı kavramlarının neler olduğunun tespitiyle ilgilidir. İlk önce öğrencilere öğrenmekte zorlandıkları kavramların kendilerince ne olabileceği sorulmuştur. Buna göre öğrenciler; %58,6 oranında en zor öğrendikleri kavramın nazım şekli olduğunu bu kavramı sırasıyla %56,5'le aruz ölçüsü, %55,9'la nazım birimi, %51,7 ile kafiye düzeni, %41,9'la redif ve %32,4'le kafiye kavramı izlemektedir. Öğrenciler öğrenmekte en az zorlandıkları kavramın %19,34'le hece ölçüsü kavramı olarak belirlemişlerdir. Daha sonra anketin üçüncü bölümünde il olarak şiirde dış yapıyla ilgili kavramların tanımlarını yazmaları istenmiş, buna göre öğrenciler en çok hece ölçüsü kavramını doğru tanımlamışlardır. Tanımını en çok yanlış yaptıkları kavram aruz ölçüsüdür. Bu kavramı kafiye ve kafiye düzeni kavramları takip etmektedir. Daha sonra şiir üzerinde sorulan uygulama sorularında öğrencilerin en çok yanlış gösterdikleri kavramlardan bir tanesinin kafiye olduğu görülmektedir. Kafiye kavramıyla ilgili öğrencilerin hem tanımlamada, hem uygulamada sıkıntı yaşadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Redif kavramı da öğrencilerin tanımlamakta ve uygulamada zorlandıkları bir diğer kavramdır. Öğrenciler nazım birimini öğrenmekte zorlandıkları kavramlar arasında göstermelerine rağmen uygulamada bu kavramı %100 doğru göstermişlerdir. Öğrencilerin uygulamada ve tanımlamada en başarılı oldukları bir diğer kavram hece ölçüsüdür. Öğrenciler bu kavramı aynı zamanda öğrenmekte en az zorlandıkları kavram olarak belirtmişlerdir. Tanımı en çok yapılan kavram kafiye kavramıdır. Tanımlamada ve uygulamada bu

kavramın redif kavramıyla karıştırıldığı görülmüştür. Kafiye düzeni kavramını öğrencilerin çoğu doğru göstermelerine rağmen tanımlamada en zorlandıkları kavramlardan bir tanesi olarak dikkat çekmektedir. 568,1 oranında öğrencinin aruz ölçüsüyle hece ölçüsünü karıştırdığı görülmüştür. Aruz ölçüsünü göstermeleri istenilen soruda bu öğrenciler hece ölçüsünü göstermeye çalışmışlardır. Aruz ölçüsü öğrencilerin en çok zorlandıkları kavram sıralamasında ikinci kavramdır. Bu kavramla ilgili uygulama sorusuna da %55 oranında yanlış cevap vermişlerdir. Öğrenciler nazım şeklini en çok zorlandıkları kavram olarak belirtmiş, uygulama sorusunda da %92, 9 oranında yanlış cevap vermişlerdir. Aynı soru öğretmenlere öğrencilere en çok hangi kavramları öğretmekte zorlandıkları şeklinde sorulmuştur. Öğretmenler %90,9 oranında şiirle ilgili dış yapı kavramlarını öğretirken zorluk yaşadıklarını söylemişlerdir. Onlara göre özellikler kafiye ve redif kavramlarının anlaşılmasının en büyük sebebi dilbilgisiyle ilgili eksik öğrenmelerden kaynaklanmaktadır. Yardımcı kitaplardaki yanlış bilgilerin de öğrencilerin kavramlarla ilgili yanlış öğrenmelere sebep olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlere göre öğrenmekte en zorlandıkları kavramlar: aruz ölçüsü, nazım şekli, kafiye (özellikle zengin kafiye) ve rediftir. Öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları nazım şekli kavramından bahsetmemişlerdir.

Bir diğer alt problem olarak “Ders içerisinde kullanılan yöntem ve teknik, materyal, ders süresi gibi etkenlerin öğrencilerin şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerine etkisi nedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Öğrenciler bütün kavramlar için en çok kullandıkları yöntemin örnekleme, en az kullandıkları yöntemlerin ise soru-cevap, uygulama ve inceleme yöntemleri olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilere göre en çok uygulama yapılan kavram hece ölçücü, en uygulama yapılan kavram ise aruz ölçüsüdür. Yapılan uygulamaların niceliğiyle kavram öğrenme arasında doğru bir orantı olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en kolay öğrendikleri kavramla en çok uygulama kavramın aynı (hece ölçüsü) olduğu görülmektedir. Öğrencilere göre ders içerisinde yapılan hazırlık çalışmaları %75,5 oranında şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerini etkilemektedir. Öğrencilerin %53,5’i hazırlık çalışmalarını sınıfta yaptıklarını söylemişlerdir. Etkinlikler ise %32,7 oranında uygulanmaktadır. Uygulanan etkinlikler en çok %65,4 oranında kafiye ve hece ölçüsü kavramlarını, en az ise %43,4 oranında aruz ölçüsü kavramını öğrenmeye etki etmiştir. Etkinliklerin diğer kavramları (redif, nazım birimi, kafiye düzeni) öğrenilmesine etkisi %50’nin üzerindedir. Öğrenciler şiir ünitesinin konulara ayrılarak anlatılmasının %95,75

oranında şiirde dış yapı kavramlarını kolay öğrenmelerine etki ettiğini söylemişlerdir. Öğrenciler derslerde şiirde dış yapı kavramlarına ayrılan süreleri ayrı ayrı değerlendirmişlerdir. Buna göre kafiye kavramı için %63, redif kavramı için %60, kafiye düzeni kavramı için %56,25, hece ölçüsü kavramı için %73,8, nazım şekli kavramı için %52,3, nazım birimi kavramı için %55,6 oranında ders süresini yeterli bulurken, aruz ölçüsü kavramı için %62,2 oranında ders süresini yetersiz bulmuşlardır. Öğretmenler ise ders kitabını, ders kitabında bulunan şiir örneklerini yetersiz bulmaktadırlar. Öğretmenlere göre şiirle ilgili unsurların öğrenciler tarafından öğrenilebilmesi için öncelikle onlara şiiri sevdirmenin gerekli olduğunu düşünmektedirler. Şiir ünitesi ve şiirde dış yapı konusu hakkında öğretmenler: ders saatinin artırılması, ders kitaplarında konuyu daha iyi temsil eden şiir örneklerine yer verilmesini istemektedirler. Öğrenciler aruz ölçüsü hariç diğer kavramlar için ders süresini yeterli bulurken öğretmenler genel anlamda ders süresinin artırılması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin hepsi şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde farklı örneklere yer verilmesini ve konu tekrarı yapılmasını önemli bulmaktadırlar. Şiirde dış yapı kavramlarının öğretilmesinde bol uygulama yapılmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin hepsi şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde ders kitabının haricinde başka bir kaynağa daha ihtiyaç duymaktadır. Yöntem ve teknik seçiminde öğrencilerin seviyelerini dikkate almakta, özellikle onların yeteneklerini ön plana çıkarabilecekleri yöntem ve teknikleri seçmeye dikkat ettiklerini söylemektedirler. Aynı zamanda örneklerin akılda kalıcı olmasına dikkat etmektedirler. Bazı öğretmenler öğrenci seviyesi kadar anlatacağa kavramında yöntem ve teknik seçiminde etkili olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlere göre, şiirde yapı konusu somutlaştırıldığında ve konu anlatımında görsellikten yararlanıldığına öğrencilerin kavramları anlama seviyeleri artmaktadır. Şiirde dış yapı kavramlarını anlatırken örnekleme, somutlaştırma, görsellik ve uygulamadan fazlaca yararlanmaktadırlar. Ders kitabı haricinde kullandıkları materyaller: şiir bilgisi üzerine yazılmış kitaplar, kendi şahsi tecrübeleri, CD, bilgisayar ve projeksiyondur. Ayrıca %72,2 oranında ders dışı etkinliklerin de şiirde dış yapı kavramlarının öğrenilmesine etki ettiğini düşünmektedirler. Şiir dinletileri, yarışmaları, şiirle ilgili televizyon programları öğretmenler tarafından önerilmeli, şiire yeteneği olan öğrenciler teşvik edilmesi gerektiğini söylemişlerdir.

Son alt problem olarak araştırmada öğretmenlere 9. sınıf Türk Edebiyatı Şiir Ünitesi'nin kazanımlarının gerçekleşme düzeyiyle ilgili görüşleri neler olduğu

sorulmuştur. Buna göre; %72,6 oranında öğretmen Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Müfredatını bir şekilde yetersiz bulmakta ve bazı eklemelerin ya da düzeltmelerin yapılması gerektiğini düşünmektedir. Özellikle Şiir Ünitesi bakımından ders müfredatının eksik olduğunu söyleyen öğretmenler, programın öğrencinin şiire karşı olumsuz bakış açısı kazanmasına sebep olduğunu söylemektedir. Öğretmenlere göre şiirde dış yapı kavramlarının daha iyi öğretilmesi için programda belirtilen ders saati artırılmalıdır. Öğretmenlerin tamamı Türk Edebiyatı Dersi'nde öğrencilere estetik zevk kazandırılmasının gerekli olduğunu düşünmektedir. Bununda ezberle değil ancak özümseyerek kazandırılabilir. Ayrıca öğrencilerin edebiyata olan olumlu kişisel eğilimleri de bu estetik zevkin kazandırılmasında önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenler Şiir Ünitesi kazanımların tam anlamıyla kazandırılmadığını düşünmektedir. Bunun sebepleri: öğrencilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirmemeleri, soyut düşünmede zorluk yaşamaları, ders saatinin ve ders kitabının yetersiz oluşu, şiirin bir sanat eseri olması sebebiyle her öğrencinin buna yeteneği olmamasıdır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇLAR

9. sınıf öğrencilerinin Türk Edebiyatı Dersi Şiir Ünitesi, Şiirde Dış Yapıyla ilgili kavramların öğrenilmesiyle alakalı yapılan bu araştırma çerçevesinde öğrencilerle anket, öğretmenler ise mülakat çalışması yapılmıştır. Araştırmanın amacı öğrencilerin şiirde dış yapıyla ilgili kavramları öğrenme düzeylerini bilgi ve uygulama düzeylerinde belirlemek, şiire olan ilgilerinin bu kavramları öğrenmelerine etki edip etmediğini anlamak, yöntem, teknik, materyal gibi unsurların kavramların öğrenilmesine etkisini ölçmektir. Yapılan bu araştırmadan elde edilen bulguların sonuçları aşağıda sunulmuştur.

1. Öğrencilerin %52 sinin Türk Edebiyatı dersindeki başarılarının 55'in üzerinde olduğu sonucuna ulaşılarak, araştırma yapılan konuyla ilgili ortalama bir bilgi seviyesine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
2. %66,2'lik bir oranla öğrenciler okuma, yazma ve ya dinleme düzeylerinin en azından biriyle şiirle ilgilenmektedirler. Sonuç olarak şiirle bir şekilde ilgilenenlerin sayısı hiç ilgilenmeyenlere göre daha fazladır.
3. Öğrencilerin %76, 1'lik kısmı derste işlenen şiirlerin yazıldığı dönemi bazen de olsa merak etmektedir. Öğrenciler şiirin yazılmış olduğu dönemi bilmenin nazım şeklini, konusunu anlamayı, ölçü ve kafiyesini bulmayı (%52, %44,9, %47,6'lik oranlarla) kolaylaştırdığını bazen, %44'lik bir oranla her zaman kolaylaştırdığını düşünmektedirler.
4. Şiirle hiçbir şekilde ilgilenmeyen öğrencilerin hepsi ölçü, okuma düzeyinde ilgilenen öğrencilerin %61,7'si kafiye, şiirle dinleme düzeyinde ilgilenen öğrencilerin %81,5 öğrenci kafiye, yazma düzeyinde ilgilenen öğrencilerin hepsi ölçü, kafiye ve redif kavramlarını kolay öğrendiklerini belirtmişlerdir. Şiirle yazma

düzeyinde ilgilenen öğrencilerin kavram öğrenmede diğer ilgi düzeylerine sahip öğrencilere göre kolaylık yaşadığı söylenebilir. Verilen cevaplara göre öğrencilerin ölçü kavramının öğrenmelerine şiirle ilgilenmelerinin ya da ilgilenmemelerinin bir etkisi olmadığını söylemek mümkündür. Şiirle ilgili en zor öğrenilen kavram ise şiirle ilgilenmeyen öğrencilerden 73 (%50,6) kişiyle nazım şekli, şiirle okuma düzeyinde ilgilenen öğrencilerde 36 (%38,2) kişiyle nazım şekli, şiirle dinleme düzeyinde ilgilenen öğrencilerden 22 (%33,8) kişi nazım birimi, şiirle yazma düzeyinde ilgilenen öğrencilerden 18 (%54,54) kişi nazım birimi kavramını öğrenmekte diğer kavramlara oranla daha fazla zorlandıklarını söylemiştir.

5. %58, 9'luk bir oranla şiir ünitesinin konulara ayrılarak anlatılması şiirle ilgili bütün kavramları ve şiirde dış yapı kavramlarının öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır.
6. Öğrenciler kafiye, redif, kafiye düzeni, hece ölçüsü, nazım türü, nazım birimi kavramları öğretimi için ayrılan süreyi yeterli bulurken aruz ölçüsü kavramı için ayrılan süreyi yetersiz bulmaktadırlar.
7. Uygulanan ankette %23'lük bir oran şiirle ilgili bütün dış yapı kavramlarını öğrenmekte zorlanmaktadırlar. Öğrenciler öğrenmekte en kolay öğrendikleri kavramın hece ölçüsü olduğunu söylemişlerdir. En zor öğrenilen kavram % 58,6'lık oranla nazım şeklidir. Nazım şeklini %55,9 nazım birimi, %56, 5 aruz ölçüsü kavramları izlemektedir.
8. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara göre şiirde dış yapı kavramlarının anlatımında en çok kullanılan yöntemler örnekleme (nazım birimi, nazım şekli, hece ölçüsü, kafiye, redif ve aruz ölçüsü) ve anlatım (kafiye düzeni)'dir. Bütün kavramlar için en az kullanılan yöntemler ise soru-cevap, uygulama (nazım birimi, nazım şekli) uygulama (hece ölçüsü, aruz ölçüsü, kafiye düzeni) soru-cevap (kafiye), inceleme (redif)'tir. Öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları kavram olduğunu söyledikleri nazım şekli için en çok örnekleme, en az uygulama; nazım birimi için en çok örnekleme, en az uygulama ve soru-cevap, aruz ölçüsü için en çok örnekleme, en az ise uygulama teknikleri kullanılmıştır. Buna göre öğrenilmekte zorlanılan ilk üç kavramda en çok örnekleme tekniğinin, en az ise

uygulama tekniğinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrencilerin en kolay öğrendikleri hece ölçüsü kavramı için en çok örnekleme, en az uygulama tekniğinin uygulandığı söylenmiştir. Buna göre öğrenmekte zorlanılan kavramlarla öğrenmekte zorlanılmayan kavramlar için aynı tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Kafiye ve redif kavramları için en çok kullanılan yöntem örnekleme, en az kullanılan teknikler ise soru-cevap ve incelemedir.

9. Öğrencilerin verdikleri cevaplara göre şiirde dış yapı kavram öğretimi sırasında öğretmenlerin en çok uygulama yaptıkları kavram hece ölçüsüdür. En az uygulama yapılan kavram ise %41,3'lük oranla aruz ölçüsüdür.
10. Öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları nazım şekliyle ilgili uygulama düzeyi %44,9'dur. En kolay öğrendikleri kavram olduklarını söyledikleri hece ölçüsüyle ilgili kavramıyla ilgili yapılan uygulama ise %67,2'lik oranla öğrencilerin aynı zamanda en çok uygulama yapıldığını söyledikleri kavramdır. Bu durum uygulama düzeyi arttıkça kavram öğrenmenin de kolaylaştırdığını söylemek mümkündür.
11. Öğrencilere göre ders içi uygulamalar en çok hece ölçüsü kavramının öğrenilmesine etki etmektedir. Ders içi uygulamalar %47,6'lık bir oranla en az aruz ölçüsü kavramının öğrenilmesine etki etmektedir. Bu sonuçtan hareketle kavramlar için yapılan uygulamaların azlığı veya çokluğunun öğrencilerin bu kavramları öğrenmelerine etki ettiğini söylemek mümkündür. Öğrencilerin ders içi uygulamaların öğrenmelerine etki ettiklerini söyledikleri diğer kavramlar kafiye(%62,2), redif(%54,1), kafiye düzeni(%47,6), nazım şekli(%44,6), ve nazım birimi(%42,2) kavramlarıdır.
12. Şiirde dış yapı kavramlarıyla ilgili hazırlık çalışmalarının %46,4 oranında yapıldığını belirten öğrenciler, %75,5 oranında ders içerisinde yapılan hazırlık çalışmalarının şiirde dış yapıyla ilgili kavramları öğrenmelerini kolaylaştırdıklarını söylemişlerdir.
13. Öğrenciler kitaptaki etkinliklerin yapılmasının %65,4 oranında hece ölçüsü ve kafiye kavramlarını öğrenmelerini kolaylaştırdıklarını söylemişlerdir. Öğrencilere

göre yapılan etkinlikler en az aruz ölçüsü kavramının(%43,4) öğrenilmesine etki etmektedir. Etkinliklerin uygulanması %50,8 oranında nazım birimi, %46,1 nazım şekli, %52,6 redif, %54,1 kafiye düzenine etki etmektedir.

- 14.** Anketin üçüncü bölümünde öğrencilere öğrencileri şiirde dış yapı kavramlarıyla ilgili kavramları bilip bilmediklerini ya da yanlış öğrenmelerini ölçecek bilgi soruları sorulmuştur. Öğrencilerden şiirde dış yapı kavramlarını teker teker tanımlamaları istenmiştir. Buna göre:
- 15.** 336 öğrenciden yalnızca 99'u nazım birimi kavramını tanımlamış, cevap veren öğrencilerden %86,9'luk büyük bir oran nazım birimi kavramını doğru şekilde tanımlamıştır. Bu kavram aynı zamanda zorlandıklarını söyledikleri ikinci kavramdır. Nazım birimi kavramı öğrenciler tarafından; şiir, ahenk, hece ölçüsü olarak yanlış tanımlanmışlardır.
- 16.** %71,8 oranında öğrenci nazım şekli kavramını türleriyle açıklamışlardır. 336 öğrenciden 96'sı nazım şekli kavramını bir şekilde tanımlayabilmeyi başarmıştır. Nazım şekli kavramı aynı zamanda öğrencilerin öğrenmekte en çok zorlandıklarını söyledikleri kavramdır.
- 17.** Öğrenciler tanımlamaları istenilen şiirde dış yapı kavramlarından en çok ve en doğru tanımlı hece ölçüsü kavramı için yapmışlardır.
- 18.** Öğrencilerin en çok tanımını yapmaya çalıştıkları ikinci kavram kafiyedir. %25,6 öğrenci doğru bir şekilde tanımlama yaparken, kafiye kavramının tanımı en çok redifle ve kafiye düzeni karıştırıldığı sonucuna ulaşılmaktadır.
- 19.** Redif kavramı öğrenciler tarafından en çok tanımlanan üçüncü kavramdır. Öğrencilerin %62,2'si redif kavramı hakkında doğru ya da doğruya yakın cevaplar vermişlerdir. Redif kavramı en çok kafiye kavramıyla karıştırıldığı görülmektedir.
- 20.** En az tanımlanan kavramlardan bir tanesi olan aruz ölçüsüdür. Tanımı en çok aruz ölçüsünün tahlilinde kullanılan açık, kapalı hece şeklinde yapılmıştır. En çok "nazım birimi" şeklinde yanlış tanımlanmıştır.

- 21.** Kafiye düzeni kavramının tanımını yapan öğrencilerden %52,1'lik oran doğru cevap vermiştir. Verilen yanlış cevaplara bakıldığında kafiye kavramının en çok kafiye kavramıyla karıştırıldığı sonucuna ulaşılmaktadır.
- 22.** Öğrenciler en çok hece ölçüsü kavramını bir şekilde tanımlaya çalışırken en az tanımlanmaya çalışılan kavram aruz ölçüsüdür.
- 23.** Verilen beyitte kafiye türünü göstermeye çalışan %54,1'lik orandan %21,9'u doğru cevap vermiştir. %5,4 oran ise kafiye çeşidini yazmış ancak bunu gösterememiştir. Kafiye türüne yanlış cevapların sayısı doğru cevap verenlere oranla daha fazladır. Verilen yanlış cevaplardan en dikkat çekici olanı öğrencilerin kafiye türü ve kafiye düzenini karıştırmış olmalarıdır.
- 24.** Öğrencilerden verilen beyitte redifi göstermeleri istenmiş, cevap veren 125 öğrenciden yalnızca 32'si doğru olarak cevaplayabilmiştir.
- 25.** Nazım birimini göstermeleri istenen öğrencilerden soruya cevap veren öğrencilerin hepsi doğru olarak cevap vermişlerdir. Nazım birimi kavramı aynı zamanda öğrencilerin öğrenmekte zorlandıklarını söyledikleri ikinci kavramdır. Dolayısıyla uygulama sorusu, tanımlamaları ve ankette öğrenmekte zorlandıkları nazım biriminin kavramlardan bir tanesi olduğunu söylemeleri arasında ters bir orantı vardır.
- 26.** Uygulama sorusunda öğrencilerden beyitin hece ölçüsünü göstermeleri istenmiştir. Soruya cevap veren öğrencilerden %86'sı doğru cevaplamıştır. Ancak doğru cevap verenler arasında hece ölçüsünü tam anlamıyla gösterebilenlerin sayısı %4'tür. Hece ölçüsü kavramı öğrencilerin en kolay öğrendikleri kavram olarak belirtilmiştir.
- 27.** Öğrencilere bir uygulama sorusu olarak dörtlük üzerinde kafiye türünü göstermeleri istenmiş, cevap veren öğrencilerden %25'i kafiye türünü dörtlük üzerinde de göstererek tam olarak cevaplamışlardır. Geriye kalan öğrenciler ise kafiye türünü

yazmış ancak bunu dörtlük üzerinde göstermeyi başaramamıştır. Çok az olmakla birlikte kimi öğrencilerin kafiye türüyle nazım şeklini karıştırdığı görülmektedir.

28. Kafiye düzenini dörtlük üzerinde göstermeleri istenen öğrencilerden %82, 8'inin doğru cevaplar verdikleri söylenebilir. Ancak bu öğrencilerden sadece %41, 4' kafiye düzenini yazarak aynı zamanda dörtlük üzerinde gösterebilmiştir. %54,8'lik oran ise kafiye düzenini göstermiş ancak bu kafiye düzeninin adını yazamamıştır ki bu da kafiye düzeni kavramıyla ilgili bir eksiklik olduğunu göstermektedir. Yanlış cevaplardan anlaşılacağı üzere kafiye düzeni en çok hece ölçüsü ve nazım birimi kavramlarıyla karıştırıldığı görülmektedir.

29. Beyit üzerinde öğrencilere aruz ölçüsünü göstermeleri istenmiştir. Cevap veren öğrencilerden %45'i beyitin aruz ölçüsüyle yazılmış olduğunu yazmış ancak soruda ölçüyü beyit üzerinde gösteriniz denmesine rağmen gösterememişlerdir. %55 oranında ise bu soruya tamamıyla yanlış cevaplar vermişlerdir. Verilen yanlış cevaplardan çıkan sonuca göre %68,1 oranında öğrenciler aruz ölçüsü ve hece ölçüsünü karıştırmaktadırlar.

30. Son olarak öğrencilere bir dörtlük verilmiş ve bu dörtlüğün nazım şeklini yazmaları istenmiştir. Soruyu cevaplayan öğrencilerden bu doğruya doğru cevap verenlerin oranı sadece %7,1'dir. %92,9'luk büyük bir oran soruya yanlış cevaplar vermişlerdir. %89,9'luk oran nazım şeklinin tanım olarak bilmekte, ancak bunun ne olduğunu gösterememiştir. Öğrenciler uygulanan anketin birinci kısmında öğrenmekte en çok zorlandıkları kavramın nazım şekli olduğunu söylemişlerdir. Uygulama sorusuna vermiş olduğu cevaplarda öğrencilerin bu kavramı öğrenmekte zorlandığını göstermektedir.

31. Anket uygulaması sırasında öğrencilerin aynı anlama gelmesine rağmen şekil-tür-biçim kavramlarıyla ilgili olarak nazım türü kavramını algılamakta zorlandıkları görülmektedir. Bu durum nazım birimi ve nazım şekli arasında da görülmektedir.

32. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplardan bu kavramların şiire ait kavramlar olduğunu bildikleri anlaşılmaktadır. Öğrenciler kavramlarla ilgili sorulara şiir, ahenk gibi cevapları çoklukla vermişlerdir.
33. Öğrencilerin özellikle kavramları tanımlamaları istenilen sorulara vermiş oldukları cevaplardan anlaşıldığı üzere kavramları daha çok alt başlıkları yani türleriyle hatırladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
34. Öğrencilere sorulan uygulama sorularında birçok öğrencinin ne istendiğini anlamakta olduğu görülmüş ancak öğrencilerden bu kavramları göstermeleri istendiği halde gösteremedikleri görülmüştür.
35. Öğretmenler şiirle en az bir şekilde ilgilenmektedir ve bu ilgilerinin şiir öğretiminde etkili olduğunu düşünmektedirler. %90,8'lik oran şiire olan ilgisini şiir ünitesini işlerken kullandıklarını söylemişlerdir. Öğretmenler bu ilgilerini özellikle şiiri öğrenciye sevdirecek seçici olabilmelerini sağlamak hususunda kullanmaktadırlar. Bunun için konuyla ilgili olan ünitenin dışındaki konularda da şiirlerden örnek vermeye çalışmaktadırlar.
36. Öğretmenlere şiir karşı ilgisi olan öğrenciler şiirle ilgili kavramları daha kolay öğrenmektedirler. Öğrencilerde şiire olan ilgilerinin şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerine etki ettiklerini söylemişlerdir.
37. %72,6'lık bir öğretmen grubu Türk Dili ve Edebiyatı programını hem genel anlamda hem şiir ünitesi bakımından yetersiz bulmaktadır. Hatta programın öğrencilerin şiire karşı olumsuz bakış açısı geliştirdiklerini söylemişlerdir.
38. Öğretmenler şiirde dış yapı kavramların öğretilmesi için ders kitabını, ders kitabında verilen örnekleri yetersiz bulmaktadır.
39. Öğretmenlere göre öğrencileri şiirle ilgili yalnızca şiirde dış yapı kavramları değil bütün kavramları öğrenebilmeleri için önce şiiri sevmeleri gerektiğini düşünmektedirler.

40. Şiirde dış yapı kavramlarının öğretilmesi için programda ayrılan süreyi öğretmenler genel anlamda yetersiz bulmaktadır. Öğrencilerde en çok aruz ölçüsü kavramının öğreniminde süreyi yetersiz bulduklarını dile getirmişlerdir.
41. %90,9'luk oran şiirde dış yapı kavramlarını öğrencilere öğretme zorlandıklarını belirtmişlerdir. Özellikle kafiye ve redif kavramının öğrenilmesinde yanlış öğrenmelere çokça rastlanıldığının bunun sebebinin ise dilbilgisi öğretiminden kaynaklanan sıkıntılardan ileri geldiğini söylemektedirler. Öğrenciler ise öğrenmekte en çok zorlandıkları kavramın nazım şekli olduğunu söylemişler sorulan uygulama sorusunda da böyle olduğu görülmüştür. Diğer kavramlar ise nazım birimi ve aruz ölçüsü şeklindedir. Ancak öğrencilere sorulan sorularda en çok karıştırılan kavramların kafiye redif olduğu görülmektedir. Bu yanlış anlaşılmanın en büyük sebebinin dilbilgisi öğretiminde ek-kök bilgisinin iyi anlaşılmasından dolayı gerçekleştiğini söylemek mümkündür.
42. Öğretmenlerin hepsi şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde farklı örneklere yer verilmesi gerekliliğini savunmuştur. Öğrencilere uygulanan ankette de öğrenciler öğretmenler tarafından en çok örnekleme tekniğinin kullanıldığını söylemişlerdir. Ancak aruz ölçüsü kavramı için az örnekleme yapıldığını vurgulamışlardır. Öğretmenler bol uygulama yapılmasının da şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde önemli bir yere sahip olduğunu söylemişlerdir. Ancak öğrencilere göre kavramların öğretiminde bol örnek kullanılmasına rağmen uygulama yapılma oranı düşüktür. Buna göre öğrencilere bol örnek vermenin yanı sıra onlara uygulama yaptırmakta kavramları öğrenmeleri açısından önemlidir.
43. Öğretmenlere göre öğrencilerin seviyeleri şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmelerinde etkilidir.
44. Öğretmenlerin büyük kısmı şiirde dış yapı kavramlarını öğretirken başka bir kaynağa gereksinim duymaktadır. Öğrenciler ise kitapları hazırlık çalışmaları ve etkinlikler bakımından kimi kavramların öğrenilmesi için yeterli bulmuş kimi kavramlar için ise yetersiz bulmuşlardır. %75,5 oranında öğrenci hazırlık

çalışmalarının şiirde dış yapı kavramlarını kolaylaştırdığını söylemiş, %65,4 oran ders kitabındaki etkinliklerin hece ölçüsü ve kafiye kavramlarını öğrenmeyi kolaylaştırdığını, ancak aruz ölçüsü kavramını öğrenmelerine etkisi olmadığını söylemişlerdir.

45. Öğretmenler şiirde dış yapı kavramlarının yanı sıra bütün şiir öğretiminde öğrencilerin seviyelerini dikkate aldıklarını ve teknikleri buna göre seçtiklerini söylemişlerdir.
46. Öğretmenler, şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde görselliğin, öğrencilerin zihinlerinde yer edebilecek kolay ve bol örneklere yer verilmesinin, somutlaştırma yapmanın, bilgisayar, projeksiyon gibi materyallerden yararlanılmasının önemli olduğunu düşünmektedirler.
47. Öğretmenler, şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde öğrencilere önce şiire sevdirmek gerektiğini ve ezberden uzak kavramları özümseyebilmelerinin önemli olduklarını düşünmektedirler.
48. Öğretmenlere göre şiirde dış yapı kavramlarının öğrenilmesiyle ilgili olarak kazanımlar yeterli düzeyde sağlanamamaktadır. Bunun sebepleri öğrencilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirmemeleri, soyut düşünememeleri, ders saatinin ve ders kitabının yetersiz oluşu, şiirin bir sanat eseri olması sebebiyle her öğrencinin buna yeteneği olmamasıdır.
49. Yapılan çalışmada öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar ve öğretmenlerin yapmış olduğu yorumlar göstermiştir ki öğrencilerin zekâ seviyeleri kavramları öğrenmelerine etki etmektedir. Anadolu liseleri şiirde dış yapı kavramlarını öğrenmede daha başarılıyken diğer liselerin öğrencilerin kavrama düzeyleri daha düşüktür. Özellikle teknik liselerin anlama düzeylerinin diğer lise türlerine göre daha düşük olduğu ortaya çıkmaktadır.

ÖNERİLER

Şiirde Dış Yapı Kavramlarının öğrenilme düzeyiyle ilgili yapılan bu araştırmayla ilgili elde edilen sonuç ve sonuçlara dayanılarak ulaşılan öneriler aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırmanın teori kısmında ülkemizde Türk Edebiyatı Dersiyle ilgili olarak yeterince çalışma yapılmadığı gözlenmiştir. Yapılan çalışmalar genel olarak edebiyat eğitimi, program değerlendirmeleriyle ya da dilbilgisiyle alakalıdır. Edebiyat içerisinde ise daha çok kompozisyon eğitimiyle ilgili veya Divan Edebiyatı gibi genel dönem çalışmaları göze çarpmaktadır. Türk Dili ve Edebiyatıyla ilgili olarak edebiyat eğitiminin nasıl olması gerektiğiyle ilgili de çalışmalar yapılmalıdır. Bu alanda yapılacak uygulamaya yönelik çalışmalarla birlikte program tekrar gözden geçirilmelidir.
2. Öğretmenler ders dışı etkinliklerin şiirle ilgili dış yapı kavramları kadar şiirle ilgili her konunun öğrenilmesinde ve öğrenciler tarafından şiirin sevilmesine etki ettiğini düşünmektedirler. Öğretmenlere göre öğrencilerin ders dışı etkinliklerde yer almasına en büyük etken yine öğrencinin kendisidir. Ayrıca öğrencilerin bu istekleri kadar bu konuda yetenekli olan öğrenciler de öğretmenleri tarafından teşvik edilmelidir. Öğretmenlere göre öğrencilerin şiirle ilgili en çok yer alabilecekleri ders dışı etkinlikler şiir dinletileri ve yarışmalarıdır. Ayrıca çeşitli televizyon programları da bu bağlamda öğretmenler tarafından önerilmelidir.
3. Öğretmenler öğrencilerine ders dışı etkinlik olarak özellikle şiirde dış yapıyla ilgili olarak şiir yazma uygulamaları yaptırmalıdır. Öğrencilerin kafiye, redif, hece ölçüsü... gibi dış yapı kavramlarını böylelikle daha iyi özümseyeceklerdir. Burada amaç öğrenciden sanat yapmasını ya da yeteneğini ortaya koymasını beklemekten çok kavramları benimsemesini sağlamak olmalıdır.

4. Şiirde dış yapı kavramlarının öğrenilmesi gerekliliği öğrencilere de kavratılmalı, bu anlamda bol örnek ve uygulamalara yer verilmelidir. Bunlarla ilgili çalışma yaprakları hazırlanarak sınıfta sunulmalı, şiir okumaları yapılarak öğrencilerin yapısal unsurların şiiri nasıl etkilediği öğrencilere hissettirilmelidir.
5. Ders kitabına ek olarak yardımcı bir kitap hazırlanabilir ya da ders kitabındaki etkinlikler kavramların öğrenilme düzeylerine göre yeniden düzenlenmelidir. Öğretmenlerin bu anlamda ihtiyaçlarını karşılayabilecek sınıflar oluşturulmalıdır. Çünkü öğretmenler şiir ünitesi işlenirken öğrencilerin en çok somutlaştırma konusunda sorun yaşadıkları için zorluk yaşadıklarını söylemişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrencilere somut yaşantılar sunarak öğrencilerin öğrenmelerini sağlayabilecekleri ortamlar hazırlanmalıdır.
6. Ders kitabı metin seçimi ve etkinlikler bakımından gözden geçirilmelidir. Öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları konular belirlenerek etkinlik dağılımı buna göre yapılmalıdır. Böylece ders saatinin kullanımıyla alakalı yaşanan sorunların giderilmesi de kolaylaşacaktır. Çünkü öğretmenler ders saati konusunda da sıkıntı yaşadığını ifade etmişlerdir. Ders kitapları için metin seçimlerinde daha özenli davranılmalı, özellikle şiirde dış yapıyla ilgili konuyu daha iyi kavrayabilecekleri anlaşılabilir örneklere yer verilmelidir.
7. Öğrencilerin şiire karşı ilgilerini artıracak etkinliklere yer verilmeli, şiir yazma çalışmaları yapılmalı ve öğrencilerin bu durumu bir sorumluluk gibi görmekten çok bundan zevk alabilecekleri hale getirilmelidir. Bunun için önce şiir öğrencilere sevdirmelidir.
8. Öğretmenler, öğrencilerin şiire karşı olumlu kişilik özellikleri geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Bu anlamda öğrencilerin gelişim düzeyleri de göz önünde bulundurularak onların hoşlanabilecekleri şiir örnekleri sınıfta sunulmalıdır. Bu bağlamda öğretmenlerin özel ilgileri ve yetenekleri de önemlidir. Yetenekli olan öğretmenler sınıfta şiir okumalı, öğrencileri etkileyebilecek şairlerden şiir örneklerini CD'den, bilgisayardan sunmalıdırlar.

9. Öğretmenler şiirde yapı konusunu işlerken yöntem ve teknik seçiminde öğrencilerin seviyelerini dikkate almakta, özellikle onların yeteneklerini ön plana çıkarabilecekleri yöntem ve teknikleri seçmeye dikkat etmektedirler. Öğretmenlerin şiirde dış yapı konusu işlenirken yöntem ve teknik seçiminde ilk dikkat ettikleri husus öğrencilerin kolayca zihinlerinde tutabilecekleri şiirleri onlara sunarak öğrencilere şiiri sevdirmektir. Konu somutlaştırıldığında ve görselliğe yer verildiğinde öğrencilerin kavramları öğrenme seviyeleri artmaktadır. Öğretmenlerin birçoğu yöntem ve tekniği seçerken öğrencinin seviyesi kadar işlenecek şiirin özelliklerini de dikkate almaktadırlar. Öğretmenler en çok örnekleme ve uygulamayı yöntem ve teknik olarak kullandıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlere göre şiirde dış yapı kavramlarının öğrenilmesinde bol örnek çözümü ve uygulamanın yanında konu tekrarı da önemlidir.
10. Türk Edebiyatı Ders programı gözden geçirilmeli, özellikle Şiir Ünitesi bakımından ele alınmalı; ders saati artırılarak, ders kitaplarında konuyu daha iyi temsil edecek şiir örneklerine yer verilmeli ve öğrencilerin şiire karşı olumsuz bir tavır takınmalarına engel olunmalıdır
11. Programda Şiir Ünitesi Şiirde Yapı konusunun ders süresi artırılmalıdır.
12. Ders kitabı yeniden düzenlenmelidir. Öğretmenlerin çoğuna göre özellikle ders kitabındaki örnekler yetersiz bulunmuştur. Öğrencilerin seviyelerine uygun ve daha da akılcı kalıcı, kavramların anlaşılmasını sağlayacak örneklere yer verilmelidir.
13. Öğrenciler bazı kavramların öğretiminde yeterince örnekleme yapılmadığı kanısındadır. Buna göre özellikle aruz ölçüsü kavramıyla ilgili daha fazla örnekleme yapılmalıdır.
14. Yapılan araştırmaya göre özellikle öğrencilerin bazı kavramları tanımsal olarak bilmelerine rağmen uygulama da gösteremedikleri görülmüştür. Bu yüzden şiirde dış yapı kavramının öğretiminde bol örnekleme yapmanın yanı sıra öğrencilerinde içinde yer aldığı uygulamaların yapılması kavram öğretiminde etkilidir.

- 15.** Öğrencilerin şiirde dış yapı kavramlarının yanı sıra şiirle ilgili bütün kavramları öğrenmelerinde şiiri sevmeleri ve özümsemeleri önemlidir. Kavram öğretiminin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için ezbercilikten uzak durulması bunun yerine akılda kalıcı örneklerle öğrencilerin kavramları benimsemeleri sağlanmalıdır. Ezbercilik aynı zamanda şiirde dış yapı kavramlarını birbirlerine karıştırmalarına sebep olmaktadır.
- 16.** Öğretmenler şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde öğrenci seviyesini dikkate aldığını söylemişlerdir. Kavram öğretiminde öğrencinin hazırbulunuşluluğu, kavramlar hakkındaki ön bilgileri önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden öğretmenlerin öğrencilerin hazırbulunuşluklarını tespit ederek öncelikle öğrencilerin yanlış öğrenmelerini yeniden düzenlemeye çalışmaları gerekmektedir. Yapılan çalışmada örneğin kavramlara ait bazı kelimelerden ötürü (biçim,şekil, tür) gibi veya kavramla ilgili olan anlamsal yanlışlıklardan dolayı (kafiye ve redifin karıştırılması) yanlış öğrenmelerin gerçekleştiği görülmüştür.
- 17.** Kavram öğretiminde kavramların somutlaştırılması önemlidir. Dolayısıyla şiirde dış yapı kavramlarının öğretiminde de somutlaştırma yapmak önemlidir. Bu bağlamda öğretmenler dersi iyi bir şekilde planlayarak kavram haritaları, slayt... gibi materyallerden yararlanmalıdır.
- 18.** Öğrencilerin şiirde dış yapı kavramlarını daha iyi özümseyebilmelerini sağlamak için program el verdiğince kısa sınav veya uygulamalarla konu tekrarı yapılmalıdır.
- 19.** Öğretmenler Türk Edebiyatı Dersinde öğrencilere estetik zevk kazandırmanın gerekli olduğunu düşünmektedirler. Çünkü edebiyat bir bilim olduğu kadar bir sanattır ve ortaöğretimin en büyük amaçlarından bir tanesi öğrenciye bir sanat olarak edebiyatı benimsetmek ve bu alanda seçici olabilecek derecede bir zevke sahip olabilmesini sağlamaktır. Öğretmenlere göre estetik ezbercilikle değil özümseyerek kazandırılabilir. Öğrenciye şiir ezberletmek onun estetik zevkini geliştirmez, bir öğrenci isteyerek bir şiiri muhayyilesinde tutuyorsa bu onun estetik bir zevke sahip olduğunu gösterir. Dolayısıyla öğretmenler öğrencilerin şiire karşı olumlu kişilik özelliklerini geliştirmesinde yardımcı olmalıdır.

20. Ortaöğretim kurumları için program hazırlanırken öğrencilerin zekâ düzeylerinin dikkate alınması faydalıdır. Bugün ortaöğretim 9. sınıf programı tüm okul türleri için aynıdır. Ayrı zekâ alanlarına sahip öğrenciler aynı programa tabii tutularak aynı başarı düzeylerini göstermeleri kendilerinden beklenmektedir.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

Aça, M. (2008), "Halk Edebiyatı (Sözlü Edebiyat) Konularının Edebiyat Dersi Kitaplarında Ele Alınışına Dönük Bazı Tespit Ve Öneriler", **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S.169.

Açıkgöz, K. (2003), **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, İzmir: Kanyılmaz Matbaası

_____ (2004), **Aktif Öğrenme**, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları

Aksakal, Ö. D. (2007a), "Edebiyat Eğitimi: "Bak Kuş" Eğitimi - "Ne yani çocuklar hiç gülmeyecekler mi?" , **Varlık Dergisi**

_____ (2007b), "Edebiyat Eğitiminde Kavram Yanılgıları"

_____ Dilbilim Açısından Şiir: **Türk Dili**, S.271, XXIX, s.558–573.

Aksan, D. (1994), "Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi", **Dil Dergisi**, Ankara Üniversitesi, Tömer Yayınları, s.25.

_____ (1999), **Şiir Dili ve Türk Şii Dili**, 3. Baskı, Engin Yayınları

Akyüz, Y. (1999), **Türk Eğitim Tarihi**, Ankara: Alfa Yayınları

Arıkan, R. (2004), **Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama**, 4. Baskı, Ankara: Asil Yayınları

- Aktaş, Ş. (2005), “XX. Yüzyılda Üniversitelerde Edebiyat Öğretimi”, V. Türk Kültürü Kongresi: Cumhuriyetten Günümüze Türk Kültürünün Dünü, Bugünü ve Geleceği, Cilt III, **Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları**, Ankara, s. 29–42.
- Anday, Melih Cevdet (1990), “Ozan sesini hak eder.”, **Cumhuriyet Kitap Dergisi**, S.37, s.9.
- Arslan A., Yanpar T. (2006), “Oluşturmacı Yaklaşımına Dayalı İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersindeki Etkileri”, **Eğitim Araştırmaları**, Sayı:24, s.24.
- Asan A., Güneş, G. (2000), “Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Bir Ünite Etkinliği”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:147
- Aubrecht, G.J. , Raduta, C. (2005), “American and romanian student approaches to solving simple electricity and magnetism problems” **Association for University Regional Campuses of Ohio Journal**, S.11, s.51-66.
- Ayaş, A. (1998), “Fen Bilgisi Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar”, Fen Bilgisi Öğretmenliği, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1061, **Açıköğretim Fakültesi Yayınları** No: 585, ISBN 975 - 492 - 817 - 7, 1998..
- Aydemir, Y. (2006), “Divan Edebiyatı Öğretiminde Karşılaşılan Sıkıntılar Ve Zihniyet Problemi”, **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, 2006, s.169.
- Aydın, M., "Edebiyat Eğitimi Nedir?, Tanımı, Özellikleri", <http://www.egitimboard.com/turk-dili-edebiyati/22491-edebiyat-egitimi-nedir-tanimi-ozellikleri.html>. (18/09/2010)
- Aydoğan, B., “Edebiyat Derslerinin İçeriğinin Değiştirilmesi Konusunda Çıkan Tartışmalar” http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20EDEBIYATI/aydogan_3. (07/05/2010)

- Aytaş, G. (2006), "Edebî Türlerden Yararlanma", **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S..169.
- Bağcı, N. (2003), "Öğretim Sürecinde Öğrenciye ve Öğretim Amacına Yönelik Yeni Yaklaşımlar", **Milli Eğitim Dergisi**, S.159
- Balcı, A. (1997), **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler**, Ankara Bilgisayar Yayınları
- Balcı, V. (2002), **Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Programlarının Değerlendirilmesi**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi),
- Başaran, İ. E. (1996), **Eğitime Giriş**, Ankara: Yargıcı Matbaası, Ankara
- Beyatlı, Y. K.. (1970), "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimindeki Sorunlara Batı Üniversiteleri Temelinde Çözümü"
- Bıyıklı, C. ve Diğerleri (2006), **Yapılandırmacılığı Nasıl Uygulamalıyız?**, Ankara: ODTÜ Yayıncılık, Semih Ofset Matbaacılık
- Bilen, M. (2002), **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Ankara
- Bilkan, A. , F. (2006), "Liselerde Divan Edebiyatı Öğretimi", **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, s.169.
- Birsel, S. (1976), **Şiirin İlkeleri**, 3.Baskı, Koza Yayınları
- Bodner, G. M. (1986), "Constructivism: A Theory Of Knowledge", **Journal Of Chemical Education**
- Briscoe, C. , Lamaster, S. U. (1991), "Meaningful Learning in College Biology Through Concept Mapping, The American Biology Teacher", S.53, s.214- 219.

Büyükkaragöz S., Çivi, C. (1999), **Genel Öğretim Metotları**, 10. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları

Büyüköztürk, Ş. (2002), **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, 2. Baskı, Ankara: Pegem A Akademi Yayıncılık

_____ (2008), **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, 2. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık

Canpolat N. ve Diğerleri (2004), "Kimyadaki Bazı Yaygın Yanlış Kavramalar", **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 24, Sayı1, s.135- 146.

Cebeci, S. (2002), **Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri**, İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım

Cemiloğlu, M., **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, 1.Baskı, İstanbul. Alfa Yayınları

Çakır, B. (2009), **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerin Yapılandırmacı Yaklaşım Açısından Değerlendirilmesi**: Trabzon Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, KTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Çalışkan, N. (2006), "Türkiye'deki Orta Öğretim Edebiyat Ders Kitapları Üzerine Edebiyat Eğitimi Açısından Bir Değerlendirme", **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S.169

Coşkun, M. (2006), "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimindeki Sorunlara Batı Üniversiteleri Temelinde Çözüm Önerileri", **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S.169

Çepni, S. (2005), **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, 2. Baskı, Üçyol Kültür Merkezi

Çetişli, İ. (2006), “Edebiyat Eğitimi”nde "Edebî Metin"’in Yeri ve Anlamı”, **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S. 169.

Çılgın, A. S.(2006), “Nurullah Ataç’ın Dil - Edebiyat Eğitimi Ve Öğretmenlik Mesleğine Eleştirel Bakışı”, **Milli Eğitim Dergisi, Üç Aylık Eğitim Ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S.169

Çoban, A. (2004), **Edebiyatta Üslûp Üzerine**, İstanbul: Akçağ Yayınları

Demir, C., “Türkçe/ Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti”, **Hece Dergisi**

Demir, C. (1997), **Atatürk Döneminde Bir ve Tam Devreli Liselerde (Ortaokul ve Liselerde), Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi ve Öğretimi**, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Demircioğlu, İ. H. (2003), **Öğretim Stratejileri, Hayat Bilgisi ve Soysal Bilgiler Öğretimi**, 4. Baskı, Ankara:Pegem Yayıncılık

Demirel, Ö. (2000a), **Türkçe Öğretimi**, 2. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık

_____ (2000b), **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

_____ (2003), **Eğitim Bilimleri Sözlüğü**, 3. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık

_____ (2004a), **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı**, 7. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık

_____ (2004b), **Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**, 7. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık

Demiral, H. (2005), “Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimine Yönelik Eleştiriler”, **Varlık Dergisi**, s.23.

_____ (2006), “Türk Dili ve Edebiyatı Eğitim Programlarına Yönelik Varlık Dergisinde Çıkan Yazılar (1933–1960)”, **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S.169

Deryakulu, D. (2000), **Yapıcı Öğrenme, Sınıfta Demokrasi**, Ankara: Eğitimsen Yayınları

Dewey, J. (1996), **Demokrasi ve Eğitim**, Tahsin Y. (Çev.), 3. Baskı, İzmir: Ege Üniversitesi Yayınevi

Doğanay, H.(2003), **Genel Beşeri ve Ekonomik Coğrafya, Coğrafya'ya Giriş 2**, Erzurum

Dursunoğlu, H. (1996), “Cumhuriyet’in İlanından Günümüze Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin Orta Öğretimdeki Tarihi Gelişimi” **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, s.169

Dilçin, C. , **Örneklerle Türk Şiir Dilbilgisi**, Ankara: TDK.

Duman, B. (2004), **Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim**, Ankara: Anı Yayıncılık

Ekiz D. (2000), **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, İstanbul: Anı Yayıncılık

_____ (2003), **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş**, Ankara: Anı Yayıncılık

Eliot, T. S. (1990), **Edebiyat Üzerine Düşünceler**, Kantarcıoğlu, S. (Çev.), Ankara: Kültür Bakanlığı

Ercan, N. ve Diğerleri, **Türk Dili ve Edebiyatı: Edebiyat Lise 1**, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi

Erdem, A. R.(2005), **Etkili ve Verimli Eğitim**, 2. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık

- Erden, M. , Akman, Y. (1998), **Gelişim ve Öğrenme**, 8. Baskı, Ankara: Arkadaş Yayıncılık
- Erden, M. ve AKMAN Y. (1995), **Eğitim Psikolojisi: Gelişim, Öğrenme, Öğretme**, Ankara: Arkadaş Yayınevi
- Erginer, E. (2004), **Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme**, 2. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Ergün, M., ÖZDAŞ, A. (1997), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, İstanbul: Kaya Matbaacılık
- Ertürk, S. (1975), **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Yekentepe Yayınları
- _____ (1984), **Eğitimde Program Geliştirme**, 2. Baskı, Ankara: Meteksan Yayıncılık
- Eryılmaz, A. ve Sürmeli, E.(2002) “Üç Asamalı Sorularla Öğrencilerin Isı ve Sıcaklık Konularındaki Kavram Yanılgılarının Ölçülmesi” **V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi**, 16-18 Eylül, ODTÜ, Ankara.
- Eskicumalı, A. (2005), **Meslek Bilgisi, Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Fidan, N. (1985), **Okulda Öğrenme ve Öğretme: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**, Ankara: Alkım Kitapçılık
- Gardner, H. (1993), **Zihin Çerçevesleri Çoklu Zeka Kuramı**, Kılıç E. (Çev.), 2. Baskı, Ankara: Alfa Yayınları
- Gökalp, G. G. (2000), “Derslikten Günlük Yaşama Edebiyat Eğitimi”, **Türkbilig -I- Türkoloji Araştırmaları**, s.185–202.

Güçlü, K. , Demirel, M. (2004), "Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa Eğitimde Yeni Paradigma", **Hacettepe Üniversitesi Yayınları**, S.27, s. 174–180.

Güven, F. (2000), "Şiirde Dış Yapı Unsurları ve Divan Şiiri", **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, C.2,S.1

Güzel, A. (2006), "Edebiyat Eğitiminde Amaçlar Ve Bu Amaçlara Yönelik Yöntem Teknik Ve Örnek Uygulamalar", **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S.169

Hesapçıoğlu M. (2008), **Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim**, 6. Baskı, Ankara: Nobel Yayın

hilalkavaklı/http://www.edeböğretmeni.net/guzelsanatlaricindeedebiyatinyeri9.sınıfedebiyatdersinotu.htm/09.08.2010

http://www.egitim-forum.com/kavram-ogretimi-t11321.0.html(07/03/2010)

http://titreklamba.blogspot.com/2007/12/kavram-renme-ve-retimi.html
(28.12.2007)

İŞIKASLAN, N. (1997), "İdadilerde Türkçe- Edebiyat Öğretimi", **OTAM**, Sayı: 8, Ankara, s.151- 182.

_____ (1998a), "II Meşrutiyet Dönemi Sultanilerinde Türkçe ve Edebiyat Öğretimi", **OTAM**, S.:9, Ankara, s.177- 223

_____ (1998b)"1992 Türk Dili ve Edebiyatı Ders Programı İle MEB Lise 1 Edebiyat Kitabının Değerlendirilmesi (Alan Araştırması Örneği-Ankara)", **Millî Eğitim Dergisi**, S.140, s.56–66,

İsen, M. ve Diğerleri (2002), **Eski Türk Edebiyatı El Kitabı**, I.Basım, Ankara: Grafiker Ofset

İşman, A. , Eskicumalı, A. (2003), **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**, İstanbul: Değişim Yayınları

Jadalleh E. (2000), “Constructivist Learning Experiences For Social Studies Education”, The Social Studies, <http://aic.ed.gov/ERICwebPortal/>(03.10.2010)

Kabadayı, M., Yılmaz, Ş. , "Dil ve edebiyat eğitimi üzerine Görüşler- öneriler", <http://e-kutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/3223>(16.01.2010)

Kanık, O. V. (1987), **Bütün Şiirleri**, İstanbul: Adam Yayınları

Kantarcıoğlu, S. (1981), "Kültür ve Edebiyat Öğretimi", **Milli Kültür**, C.3,S.1,Haziran, s.2–5,

Kantemir, E. (1976), “Türkiye'de Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi Alan Araştırması”, **Milli Eğitim Basımevi**

Kaptan, F. (1999). **Fen Bilgisi Öğretimi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Kaptan S. (1993), **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Ankara: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Karakaya Ş. (2004), **Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları ve Yeni Yönelimler**, Ankara: Asil Yayın

Karakufi, İ. (1994), “Edebiyat Eğitim İlişkisi”, **Bilge**, S.9, s.5–8

_____ (1997), ”Liselerimizde Dil ve Edebiyat Dersleri ve Eğitim Öğretim Programları”, **Bilge**, S.13, s.85–89

_____ (2002), **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, Ankara: Anıt tepe Yayınları

Karakuş, İ. (2000) **Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, Ankara: Sistem Ofset Yayınları

Karasar, N. (2005), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 16. Baskı, Ankara: Nobel Yayın

Kavcar, C. (1982), “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi Üzerine”, **Millî Eğitim Dergisi**, S. 59

_____ (1988), ”Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi”, **Öğretmen Dünyası**, S.52, s.7–8,

_____ (1998), “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi”, **AÜ Eğitim Fak. Dergisi**, C. 20, S. 2

_____ (1999), **Edebiyat ve Eğitim**, Ankara: Engin Yayınevi

_____ (2002), “Türk Dili ve Edebiyatıyla İlgili Yeni Çalışmalar”, **Nasıl Bir Edebiyat Eğitimi, ÇYDD Beyoğlu Şubesi Yayınları**

_____ (2003), “Türk Dili ve Edebiyatı Programıyla İlgili Yeni Çalışmalar”, **Türklük Bilimi Araştırmaları Hakemli Deği**, S. 1

Keleş, S. , Yeşil, K. (2005), **Orta Öğretim Türk Edebiyatı Dersi 9. , 10. , 11. , 12. Sınıflar Öğretim Programı**, MEB Yayınları, Ankara, 2005.

Kılıç, S. (2005), "Lise Edebiyat Eğitiminin Sorunları", **Varlık Dergisi**, s. 3.

Kolaç, E., Türkçe ve Türk Dil ve Edebiyatı Eğitim - Öğretim Çerçevesinde Milli Eğitim Şuralarının Değerlendirilmesi, http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt1/sayi5/sayi5pdf/kolac_emine_1.pdf (12.112010)

Koray, Ö. , BAL, Ş. (2002), “Fen Öğretiminde Kavram Yanılgıları ve Kavramsal Değişim Stratejisi”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, S.10.

Korkmaz, İ. (2002), **Sosyal Öğrenme Kuramı, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

- Korkmaz, Z. (1992), **Atatürk ve Türk Dili Belgeler**, Ankara: TDK Yayıncılık
- Kumsar, İ. A. : "Edebiyat Öğretimi Üzerine ",**Hece Dergisi**, S.106, s.109.
- Kuş, E., (2007), **Nicel ve Nitel Araştırma Teknikleri**, Ankara: Anı Yayınları
- Kuzgun Y., Deryakulu D. (2004), **Bireysel Farklılıklar ve Eğitime Yansımaları**, Eğitimde Bireysel Farklılıklar İçinde, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Küçükahmet L. (2005), **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Ankara. Nobel Yayıncılık
- Levent, E., Tanzimat Döneminde Eğitim Programı, [www.etemlevent.com/makaleler/86-tanzimat-döneminde-egitim-programlari.html/\(12.09.2010\)](http://www.etemlevent.com/makaleler/86-tanzimat-döneminde-egitim-programlari.html/(12.09.2010))
- MEB (1998), **Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programı** (9-10-11. SINIF), Orta Öğretim Genel Müdürlüğü Lise Ders Programları, İstanbul:MEB Yayınları
- _____ (2005)**Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programı** (9-10-11. SINIF), Orta Öğretim Genel Müdürlüğü Lise Ders Programları, İstanbul: MEB Yayınları
- Mert, N. "Sistem, Edebiyat, Öğretim, Eğitim",**Hece Dergisi**, S.106,s.73.
- Merrill, M.D. (1983), "Component Display Theory. In C. Reigeluth (ed.), Instructional Design Theories and Models". Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- Miyasoğlu, M. (1985), "Ders Programlarındaki Dil ve Edebiyat Eğitimi",**Boğaziçi Dergisi**, S.40, s.19–20
- Moran, B. (1991), **Edebiyat Kuramları ve Eleştiri**, 8. Baskı, İstanbul: Cem Yayınevi
- Oğuzkan, A. F (1993), **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, 3.baskı, Ankara: Emel Matbaası

Oral, B. ve Aşılıoğlu, B. (2000) “Lise Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretmenlerinin Türk Dili ve Edebiyatı Programı Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi” **Eğitim ve Bilim**, cilt no:25, sayı:116, sayfa no.34–41

Oymak, R. (2004) “Türkçe Öğretiminde -Dilbilgisel- Bir Biçimbirim/Ulam Olan “Kip” Kavramının Biçimdizimdeki İşlevi ile Kavranma Düzeyi” **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, İnönü Üniversitesi, Malatya

Özden, E., **Çoklu Zeka**, Malvigust viluget.net. (17.11.1999)

Özden Y. (2003), **Öğrenme ve Öğretme**, 5.Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özyürek, R. (2001), **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, Ankara: Özgün Matbaa, Ankara

Özyürek, R. , Özben. R. (2001), **Edebiyat Öğretmen Kılavuzu**, İstanbul: Şimşek Yayınları

Özyürek, M. (1984), “Kavram Öğrenme ve Öğretme” Ankara Üniversitesi, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C.16, S.2, 1984.

Saban, A. (2000), **Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Saraç, C. (2006), “Sözlü İletişim Becerileri Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi”, **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S.169

Şevki, A., “Nasıl Bir Edebiyat Eğitimi?”, **Hece Dergisi**, S.106, s.98.

Sezer, A. ve Diğerleri (1991), **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları

Soysal, O. (1999), **Türk Dili ve Edebiyatı ile Türkçe Öğretiminin El Kitabı**, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

Sönmez V. (1993), **Program Geliştirmede Öğretmenin El Kitabı**, 11. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık

_____ (2008), **Eğitim Felsefesi**, Ankara: Anı Yayıncılık

Şaban A. (2002), **Öğrenme Öğretme Süreci**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

_____ (2003), **Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Şaşan, H. H. (2002), “**Yapılandırmacı Öğrenme**”, Yaşadıkça Eğitim Dergisi

Şerif, A. “Edebi Eserde Yapı Meselesi”, **Fikir ve Sanatta Hareket**.

Şimşek H.(2006), **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara: Seçkin Yayıncılık,

Şimşek, T., “Aruz ve Aruz Eğitimine Yönelik Çözüm Önerileri”, İstanbul: **Hece Dergisi**, S.106.

Şimşek R. , Özben R. (2001), **Edebiyat 1 Öğretmen Kılavuzu**, İstanbul: Şimşek Yayınları

Taşdelen, V. (2006) “Edebiyat Eğitimi: Hermeneutik Bir Yaklaşım”, **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S.169,

Tepebaşı, F., Edebiyat Öğretiminde Waldmann Modeli”
[http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler%5CFatih%20TEPEBA%5C%9EILI%5CTEPEBA%5C%9EILI,%20.\(16.06.2010\)](http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler%5CFatih%20TEPEBA%5C%9EILI%5CTEPEBA%5C%9EILI,%20.(16.06.2010))

Treagust, D. F. (1988), “Development and Use of Diagnostic Tests to Evaluate Students’ Misconceptions in Science, International Journal of Science Education”, S.10, s.159-169

Tuncer, H. (1990) "Edebiyat ve Edebiyat Öğretimi", **Türk Yurdu**

Turan, Ş. (2002), **Yaratıcılığa Yolculuk**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Turhan, V. N. , “Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Ders Sürecinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Erzurum İl Örneği)”

Turgut, H. , Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Kullandıkları Ölçme Araçlarının Kapsamlı Değerlendirilmesi, www.fedu.metu.edu.tr/ufb.mak-5b/kitab/ (25.08.2010)

Türkdoğan, O. (2002), **Bilimsel Araştırma Metodolojisi**, İstanbul: Timaş Yayınları

Uçan, H. (2006), "Edebiyat Eğitimi, Estetik Bir Hazzın Edinimi, Okumanın Alışkanlığa Dönüştürülmesi ve Yazınsal Kuramlar”, **Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, S.169

Ulusavaş, M. (2004), **Eğitim Bilimine Giriş**, 3. Baskı, İzmir: Ceyhan Ofset

Ülgen, G., **Kavram Geliştirme: Kuramlar ve Uygulamalar**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

[www.geocites.com/\(17.09.2009\)](http://www.geocites.com/(17.09.2009))

Yağbasan, R. , Gülçiçek, Ç. (2003). “Describing The Characteristics Of Misconceptionsin science teaching” Pamukkale Üniversitesi, S. 13, S.120- 131.

Yaşar, Ş. (1998) “Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci”, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt 8, S.1-2, s. 32-69.

Yavuz, K. E. (2005), Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımının Sınıflara Yansımaları Aktif Öğrenme, **Yeni Eğitim Dergisi**, Sayı:12

Yıldırım A., ve Şimşek H. (2005), **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, 5.Baskı, Ankara: Seçkin Yayınevi

Yıldız, S. (1998), “Türk Dili ve Edebiyatı Bölümlerinin Meseleleri ve Bazı Teklifler”, **Türk Dili**, 557.

Yozgat, F. (2001), **Bilimsel Araştırma Metotları**, Ankara: Yargı Yayınları

Yurdakul B. ve Diğerleri (2005), **Eğitimde Yeni Yönelimler**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Yurdakul, B. (2005), Yapılandırmacılık Eğitimde Yeni Yönelimler, Pegem A Yayıncılık, Ankara

EKLER

Ek 1. Anket Formu

Sevgili 9. sınıf öğrencileri,

Bu anketin amacı Türk Edebiyatı Dersi “Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler(ŞİİR) Ünitesi” temel alınarak şiirle ilgili kavramları öğrenmenize etki eden faktörleri ilgi, tutum ve öğretim yöntem ve teknikleri açısından ölçmektir. Çıkan sonuçlar, KTÜ/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Tezli Yüksek Lisans/ Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi bölümü tarafından yürütülen bilimsel bir çalışmada veri olarak kullanılarak, karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri getirilmeye çalışılacaktır.

Tarafınızdan verilen bilgiler gizli tutulacak olup objektif ve bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir. Yaş ve cinsiyet gibi özellikleriniz çalışmaya yön vermesi açısından sorulmuştur.

Sağlıklı ve güvenilir sonuçlar alınabilmesi için sorulara lütfen doğru cevaplar vermeye çalışınız. Göstermiş olduğunuz ilgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, öğrenim hayatınızda başarılarınızın devamını dilerim.

Melike KARAHÜSEYİN

CİNSİYETİNİZ: BAY() BAYAN()

OKULUNUZ:.....

I.BÖLÜM

1. Türk Edebiyatı Dersindeki Başarı Düzeyiniz Hangi Seviyededir?

(Birinci ve bu dönem Türk Edebiyatı Dersinden almış olduğunuz notları dikkate alarak aşağıdaki dereceleme ölçeğinden başarıınıza uygun olan ortalama puan aralığını işaretleyiniz)

0–44:

45–54:

55–69:

70–84:

85–100

2. Okul dışında şiirle hangi düzeyde ilgileniyorsunuz?

Şiir okurum. ()

Şiir yazarım. ()

Şiir dinlerim.()

Şiirle ilgilenmiyorum.()

3. Okuduğunuz veya dinlediğiniz bir şiirin yazıldığı dönemi merak eder misiniz?

Her zaman()

Bazen()

Hiç()

4. Okuduğunuz veya dinlediğiniz bir şiirin yazıldığı dönemi bilmek şiirin:

a. konusunu anlamanızı kolaylaştırır mı?

Her zaman()

Bazen()

Hiç()

b.Nazım şeklini (kaside, gazel, şarkı...) anlamanızı kolaylaştırır mı?

Her zaman()

Bazen()

Hiç()

c.Ölçü ve kafiyesini bulmayı kolaylaştırır mı?

Her zaman()

Bazen()

Hiç()

5. Şiire olan ilginiz şiirle ilgili hangi kavram ya da kavramları öğrenmenizi kolaylaştırdı? İşaretleyiniz.

Nazım Birimi ()

Nazım Şekli ()

Ölçü ()

Kafiye ()

Redif ()

Kolaylaştırmadı ()

6. Şiir ünitesinin konulara bölünerek anlatılması şiirle ilgili kafiye, redif, kafiye düzeni, ölçü, nazım türü, nazım birimi kavramlarını anlamınızı kolaylaştırdı mı?

Evet ()

Hayır ()

II.BÖLÜM

1. Şiir ünitesine ayrılan süreyi, aşağıdaki kavramları öğrenmeniz bakımından yeterli buluyor musunuz? Her kavramı ayrı değerlendiriniz.

Kafiye Evet() Hayır()

Redif Evet() Hayır()

Kafiye Düzeni Evet() Hayır()

Hece Ölçüsü Evet() Hayır()

Aruz Ölçüsü Evet() Hayır()

Nazım Şekli/Türü Evet() Hayır()

Nazım Birimi Evet() Hayır()

2. Şiirin dış yapısıyla ilgili en çok hangi kavramları öğrenmekte zorlandınız? İşaretleyiniz.

Kafiye ()

Redif ()

Kafiye Düzeni ()

Hece Ölçüsü ()

Aruz Ölçüsü ()

Nazım Şekli/Türü ()

Nazım Birimi ()

3.Öğretmeninizin şiirin dış yapısıyla ilgili kavramları öğretirken en çok hangi yöntem, teknikleri kullandığını tablo üzerinde işaretleyiniz. Birden çok işaretleme yapabilirsiniz.

	Okuma- Anlama	Anlatım	Soru- Cevap	Örnekle me	İncele me	Uygula ma
Redif						
Kafiye Düzeni						
Hece Ölçüsü						
Aruz Ölçüsü						
Nazım Şekli/Türü						
Nazım Birimi						
Kafiye						

4. Öğretmeninizin konuyu anlatırken kullanmış olduğu öğretim yöntem ve teknikleri şiirin dış yapısıyla ilgili kavramları anlamanız için yeterli oldu mu? Her kavramı ayrı değerlendiriniz.

Kafiye Evet() Hayır()

Redif Evet() Hayır()

Kafiye Düzeni Evet() Hayır()

Hece Ölçüsü Evet() Hayır()

Aruz Ölçüsü Evet() Hayır()

Nazım Şekli/Türü Evet() Hayır()

Nazım Birimi Evet() Hayır()

5. Şiirle ilgili kavramların öğretimi için yeterince uygulama yapıldığını düşünüyor musunuz? Her kavramı ayrı değerlendiriniz.

Kafiye Evet() Hayır()

Redif Evet() Hayır()

Kafiye Düzeni Evet() Hayır()

Hece Ölçüsü Evet() Hayır()

Aruz Ölçüsü Evet() Hayır()

Nazım Şekli/Türü Evet() Hayır()

Nazım Birimi Evet() Hayır()

6. Sadece ders içerisinde yapılan uygulamalar şiirin dış yapısıyla ilgili kavramları anlamanızda yeterli oldu mu? Her kavramı ayrı değerlendiriniz.

Kafiye Evet() Hayır()

Redif Evet() Hayır()

Kafiye Düzeni Evet() Hayır()

Hece Ölçüsü Evet() Hayır()

Aruz Ölçüsü Evet() Hayır()

Nazım Şekli/Türü Evet() Hayır()

Nazım Birimi Evet() Hayır()

7. Şiirde yapı konusuyla ilgili hazırlık çalışmalarını ders içerisinde yaptınız mı?

Evet() Hayır()

(8.soruya, 7. soruya evet diyenler cevap verecektir)

8. Yaptığınız hazırlık çalışmaları şiirin dış yapısıyla ilgili kavramları anlamanıza yardımcı oldu mu?

Evet() Hayır()

9. Şiirde yapıyla ilgili kitap içerisindeki etkinliklerin hepsini uyguladınız mı?

Evet() Hayır()

10. Şiirde yapı ile ilgili yaptığımız etkinlikler şiirle ilgili dış yapı kavramlarını anlamanıza yardımcı oldu mu? Her kavramı ayrı değerlendiriniz.

Kafiye Evet() Hayır()

Redif Evet() Hayır()

Kafiye Düzeni Evet() Hayır()

Hece Ölçüsü Evet() Hayır()

Aruz Ölçüsü Evet() Hayır()

Nazım Şekli/Türü Evet() Hayır()

Nazım Birimi Evet() Hayır()

III. BÖLÜM

1. Aşağıdaki kavramların size ne hatırlattığını kısaca yazınız.

Kafiye :

Redif :

Kafiye Düzeni :

Hece Ölçüsü:

Aruz Ölçüsü:

Nazım Şekli/Türü:

Nazım Birimi:

2. “Şu karlı dağların arkası gurbet

Garibin çarığı, hırkası gurbet” dizelerinin kafiye türü, düzeni, redifi, nazım birimi, ölçüsü hakkında bilgi veriniz.

3. “Bu akşam semavi bir etek gibi

Sakin duruşunla hoştun ey deniz

Sevdasız avare bir yürek gibi

Hicran dalgasından boştun ey deniz” dizelerinin kafiye türü, düzeni ve redifi hakkında bilgi veriniz.

4.“Yelkenle gelür bâga levendâne benefşe

Tüller takınır başına, merdâne benefşe” dizelerinin bir tanesi üzerinde kullanılan ölçü çeşidini üzerinde göstererek açıklayınız.

5. ”Bir safa bahşedelim gel şu dil-i nâşâde

Gidelim serv-i revanım yürü Sadabâd’e

İşte üç çifte kayık iskelede amade

Gidelim serv-i revanım yürü Sadabâd’e” dizelerinin nazım şeklini/türünü yazınız

Ek 2. Mülakat Formu

Değerli Öğretmenler,

Bu mülakat okullarımızdaki 9. Sınıf Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Dersi “Şiir Ünitesi” temel alınarak şiirle ilgili kavramları öğrenmelerinde siz değerli öğretmenlerimizin genel tutumları, yaşamış olduğunuz sorunları ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Mülakat sorularına vereceğiniz cevaplardan elde edilecek olan bütün veriler tamamen bilimsel amaçlı çalışmalarda kullanılacak olup formun üzerine isim yazılmayacaktır, Sizden ricam mülakat sonuçlarının sağlıklı ve güvenilir olabilmesi için samimi ve doğru yanıtlar vermenizdir.

Yardımcı olduğunuz için teşekkür eder, meslek yaşamınızda başarılar dilerim.

Melike KARAHÜSEYİN

1. Şiirle hangi düzeyde ilgileniyorsunuz?
2. Şiire olan ilginizi (okuma, yazma veya dinleme düzeyinde) derslerde, özellikle Şiir Ünitesi’ni işlerken kullandınız mı?
3. Şiire olan ilginizin öğrencilerin şiirle ilgili kavramları öğrenmesine etki ettiğini düşünüyor musunuz?
4. Öğrencilerin şiire olan tutumlarının şiirle ilgili kavramları öğrenmelerinde etkili olduğunu düşünüyor musunuz?
5. Size göre Türk Edebiyatı Dersi müfredatı şiirle ilgili kavramların öğretilmesi açısından yeterli midir? Müfredat yetersizse ne gibi eklemeler veya düzeltmeler yapılmalıdır?
6. Şiir Ünitesi içerisinde şiirle ilgili hangi kavram veya kavramların öğretilmesinde zorlanıyor musunuz? Cevabınız evetse yaşadığınız problemleri ve zorlanılan kavramlar hakkında ne gibi çalışmalar yaptığınızı açıklayınız.

7. Şiir ünitesi işlenirken kullanılması gereken yöntem ve teknikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Kullandığınız yöntem ve teknikleri, bu yöntem ve teknikleri seçerken nelere dikkat ettiğinizi açıklayınız.
8. Türk Edebiyatı derslerinde öğrencilere estetik zevk kazandırılmasının gerekliliğine inanıyor musunuz? Cevabınız evetse konu hakkındaki görüşlerinizi açıklayınız.
9. Türk Edebiyatı derslerinde Şiir Ünitesiyle ilgili kazanımların gerçekleştirilme düzeyi nedir? Bu kazanımların gerekliliği hakkındaki düşüncelerinizi açıklayınız.
10. Şiirle ilgili kavramların öğrenilmesi açısından ders kitabını (etkinlikler,hazırlık çalışmaları,görseller,,,,gibi özellikler bakımından) değerlendirir misiniz?
11. Şiirle ilgili kavramların öğretilmesinde hangi öğretim materyallerinden yararlanıyorsunuz? Açıklayınız.
12. Şiirle ilgili kavramların öğrenilmesi ve öğretilmesi gerekliliğine inanıyor musunuz? Açıklayınız
13. Şiirle ilgili kavramların öğretilmesinde ders dışı etkinliklerin önemli olduğunu düşünüyor musunuz?



TRABZON 2011
AVRUPA GENÇLİK
OLİMPİYATLARI

Sayı : B.08.4.MEM.4.61.00.04-01.040/ 15029

T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



17 MAYIS 2010

Konu : Araştırma İzni.

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Melike KARAHÜSEYİN'in Müdürlüğümüze bağlı İlimiz merkez İMKB Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi ve Kanuni Anadolu Lisesinde dönem projesi kapsamında çalışmalar yapmak isteği Müdürlüğümüz Bilimsel Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Adı geçen kişinin, "9.Sınıf Türk Edebiyatı Derslerinde Şiirle İlgili Kavramların Anlaşılma Düzeyi" konulu araştırmasını yukarıda belirtilen okullarda uygulamak isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Selim Yavuz SANDIKÇI
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
17/05/2010

Hüseyin ECE
Vali a.
Vali Yardımcısı



Trabzon Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Ayrıntılı bilgi: M.EYÜPOĞLU İl Milli Eğitim Md. Yrd.
Tlf: 462 230 20 94 (323) – 230 39 95
Faks : 230 20 96
e-posta : trabzonmem@meh.gov.tr
bilgiedine61@meh.gov.tr
kultur61@meh.gov.tr



DANISMA
444 0 632
HATTI



www.cpmemebel.meh.gov.tr

www.buylukidat.kulu.org

www.bilgiyariligiimede-ku.org

ÖZGEÇMİŞ

Melike Karahüseyin, 05. 07. 1983 tarihinde Giresun'da doğdu. İlköğrenimini Giresun Cumhuriyet İlköğretim Okulu, ilköğretimin ilk yılını Özel Ordu Koleji, geri kalan kısmını ve ortaöğrenimini Giresun Hamdi Bozbağ Anadolu Lisesi'nde tamamladı. 2001 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Ordu- Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'ne 'ne girdi ve 2005 yılında bölümünü dereceyle bitirdi. Aynı yıl Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programına başladı ve 2007 yılında bitirdi. Yine aynı yıl içersinde Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Programı'nda Tezli Yüksek Lisansa başladı. 2009-2012 yılları arasında Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi'nde, Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne bağlı olarak Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi olarak çalıştı. Halen görevine Kars Kağızman İmam-Hatip Lisesinde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.

KARAHÜSEYİN, bekâr olup, İngilizce bilmektedir.