

**KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**KAFİYE TABLOSU UYGULAMASININ ORTAOKUL  
ÖĞRENCİLERİNİN ŞİİR YAZMA TUTUMLARINA ETKİSİ**

**Mahmut TORAMAN**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL**

**Kütahya, 2019**

## Yemin Metni

Yüksek lisans tezim “Kafiye Tablosu Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Şiir Yazma Tutumlarına Etkisi” isimli çalışmamda, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmadığımı, yararlandığım kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden ibaret olduğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanıldığını belirtir, bunu onurumla doğrularım.

26/07/2019



Mahmut TORAMAN

## Kabul ve Onay

Yazar Mahmut TORAMAN' a ait "Kafiye Tablosu Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Şiir Yazma Tutumlarına Etkisi" isimli çalışma 26 / 07 /2019 tarihinde yapılan savunma sonucunda Türkçe eğitimi ana bilim dalında oybirliği ile yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL (Danışman)



Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZDEMİR



Doç. Dr. Zekerya BATUR



Doç. Dr. Baykal BİÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Ön Söz

Yazma becerisi Türkçe dersinin temel dil becerilerinden biridir. Öğrencilerin ilgilerini gelişen teknolojiyle birlikte okuma ve yazmaya çekmek en önemli ihtiyaçlardan biri haline gelmiştir. Yazma becerisiyle ilgili müfredat programlarındaki planlar doğrultusunda çalışmalar yapılmaktadır ancak; şiir diğer türlere göre daha az ilgi görmektedir. Çünkü şiir yazmanın bir yetenek olduğu düşünülmektedir. Resim çizme teknikleri de okullarda verilmektedir ama herkesin ressam olması beklenmemektedir. Herkes şair olmasa da her öğrenci duygularını ifade edebilir. Bu da kazanım olarak MEB tarafından istenmektedir.

Öğrencilere yönelik düzenlenen eser yazma yarışmalarında öğrencilerden şiir yazmaları istenmektedir. Öğrenciler okullarda şiir okumaya karşı istekli olurken şiir yazmaya geldiğinde geri durmaktadırlar. Şiir yazmanın bir yetenek olduğunu ve çok zor olduğunu düşünmektedirler.

Türk toplumunda ise tarih boyunca şiir ve manzum eserler önemli yer tutmuştur. Sözlü Türk edebiyatındaki sav, sagu ve koşuklar manzumdur. Halk edebiyatındaki türkü, mani, ninni, ağıt, bilmece gibi birçok tür manzumdur. İslamiyet sonrası divan edebiyatında da manzum eserler ön plandadır. Şiir dışındaki diğer türler ağırlıklı olarak Tanzimat sonrasında, 20. yy' den sonra, edebiyatımıza dahil olmuştur. Buna rağmen öğrenciler tarafından şiir yazmaya karşı günümüzde olumsuz tutum ve ön yargının bulunması düşündürücüdür.

Şiir soyut işlemler dönemine uygun bir türdür. Ortaokul yıllarının son dönemi bu dönemin başladığı yıllardır. 2015 yılı Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın 8. sınıf kazanımlarında “şiir yazar” yer almaktadır. Ancak özel olarak şiirin yazılış teknikleriyle ilgili çalışmalar bulunmamaktadır. Halbuki şiir diğer türlere göre yazılışıyla, içeriğiyle ve okunuşuyla kendine özgü dünyası olan bir türdür.

Bu çalışma ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerilerini geliştirmek için tasarlanmıştır. “Kafiye Tablosu” isimli bu uygulamayla öğrencilerin şiir yazmaya karşı tutumları da arttırmak istenmiştir.

## Teşekkür

Bu teze başlamama vesile olup çalışma boyunca benden desteğini ve yardımlarını esirgemeyen Danışman Hoca'm demekten de gurur duyduğum Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL' a,

Yüksek lisans hocalarım Sayın Recep Serkan ARIK, Esra KARAKUŞ TAYŞI ve Banu ÖZDEMİR' e,

Bana çalışmalarımnda destek olan değerli meslektaşım ve arkadaşım Halil TAYFA' ya,

Çeviride yardımlarından dolayı yakın aile dostum ve meslektaşım Zeynep BÜKÜLMEZ DAĞHAN' a,

Babalarıyla oynayabilecekleri zamanlarını aldığımda bile sitem etmeyen çocuklarıma, sabrından ve desteğinden dolayı çok sevgili eşime teşekkürlerimi borç bilirim.

Mahmut TORAMAN

## İçindekiler

|  |      |
|--|------|
| Yemin Metni.....   | i    |
| Kabul ve Onay.....   | ii   |
| Ön Söz.....  | iii  |
| Teşekkür .....   | iv   |
| İçindekiler .....  | v    |
| Şekiller Dizini .....                                      | vii  |
| Tablolar Listesi.....                                      | viii |
| Kısaltmalar .....  | ix   |
| Özet .....   | x    |
| Abstract .....   | xi   |
| Birinci Bölüm.....   | 1    |
| Giriş.....   | 1    |
| Problem Durumu .....                                       | 3    |
| Alt Problemler .....                                       | 6    |
| Araştırmanın Amacı.....                                    | 6    |
| Araştırmanın Önemi .....                                   | 7    |
| Sayıtlar .....   | 8    |
| Sınırlılıklar.....   | 8    |
| İkinci Bölüm.....  | 9    |
| Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar .....          | 9    |
| Yazma .....  | 9    |
| Şiir .....   | 12   |
| Türk Edebiyatında ve Toplumunda Şiirin Yeri ve Önemi ..... | 14   |
| Şiir Yazma.....  | 17   |
| Yazma öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler .....     | 20   |
| Yaratıcı yazma.....  | 21   |
| Duyulardan hareketle yazma.....                            | 22   |
| Kafiye tablosu uygulaması.....                             | 23   |
| İlgili Araştırmalar .....                                  | 28   |
| Üçüncü Bölüm .....   | 36   |
| Yöntem.....  | 36   |
| Araştırmanın Modeli .....                                  | 36   |
| Çalışma Grubu.....   | 38   |
| Cinsiyet .....   | 39   |
| Verilerin Toplanması.....                                  | 39   |
| Veri toplama araçları.....                                 | 40   |
| Şiir yazma tutum ölçeği .....                              | 40   |

|  |     |
|--|-----|
| Şiir yazma dereceli puanlama anahtarı .....                          | 42  |
| Uygulama .....   | 46  |
| Birinci hafta .....  | 49  |
| İkinci hafta .....   | 49  |
| Üçüncü hafta .....   | 51  |
| Dördüncü hafta .....   | 55  |
| Beşinci Hafta.....   | 56  |
| Altıncı hafta .....  | 56  |
| Verilerin Analizi.....   | 56  |
| Şiir yazma becerisi ölçme ve değerlendirme sonuçlarının analizi..... | 57  |
| Şiir yazma tutum ölçeği ile elde edilen verilerin analizi .....      | 57  |
| Dördüncü Bölüm.....  | 58  |
| Bulgular ve Yorum .....  | 58  |
| Normal Dağılıma Uygunluk Analizi .....                               | 58  |
| Alt Problemlere Ait Bulgular ve Yorumlar.....                        | 61  |
| Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....                  | 61  |
| İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum .....                  | 62  |
| Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum .....                  | 62  |
| Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....                 | 63  |
| Beşinci Bölüm.....   | 67  |
| Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....                                     | 67  |
| Tartışma .....   | 67  |
| Sonuç .....  | 70  |
| Öneriler .....   | 71  |
| Kaynakça.....  | 73  |
| Ekler .....  | 83  |
| Özgeçmiş.....  | 103 |

## Şekiller Dizini

|  |    |
|--|----|
| Şekil 1. Kavram haritası örneği.....                     | 24 |
| Şekil 2. Ön Testte Yazılan Şiir Örneği .....             | 49 |
| Şekil 3. MEB Türkçe Kitabı sayfa: 144 7.Etkinlik .....   | 50 |
| Şekil 4. Deney Grubu Kavram Haritası .....               | 52 |
| Şekil 5. Deney Grubu Kafiye Tablosu .....                | 53 |
| Şekil 6. MEB Türkçe Kitabı sayfa: 100 11. Etkinlik ..... | 54 |
| Şekil 7. Kontrol Grubu Kavram Haritası .....             | 55 |





## Tablolar Listesi

|           |  |    |
|-----------|--|----|
| Tablo 1.  | Verem Konulu Kafiye Tablosu Örneği.....  | 25 |
| Tablo 2.  | Araştırmanın Deney Deseni 1. ....  | 37 |
| Tablo 3.  | Araştırma Deseni 2.....  | 38 |
| Tablo 4.  | Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı .   | 39 |
| Tablo 5.  | Şiir Yazma Tutum Ölçeği Maddeleri.....   | 41 |
| Tablo 6.  | Değerlendirmeciler Arasındaki Karşılaştırmalı Uyuşmanın Güvenirliğine İlişkin Küme İçi Korelasyon Katsayısı .....  | 44 |
| Tablo 7.  | Şiir Yazma (Rubrik Analitik) Dereceli Puanlama Anahtarı.....   | 45 |
| Tablo 8.  | “Kafiye Tablosu Yönteminin Öğrencilerin Şiir Yazma Tutumlarına Etkisi” Deney ve Kontrol Grubu İçin 6 Haftalık Ders İşleyiş Planı.....                              | 48 |
| Tablo 9.  | Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulanan Testlerden Aldıkları Puanların Normallik Dağılımı.....  | 59 |
| Tablo 10. | Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulanan Testlerden Aldıkları Puanların Normallik Dağılımı.....  | 60 |
| Tablo 11. | Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Şiir Yazma Becerisi” Ön Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....  | 61 |
| Tablo 12. | Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Şiir Yazma Tutumu” Ön Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....    | 62 |
| Tablo 13. | Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Şiir Yazma Becerisi” Son Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları..... | 63 |
| Tablo 14. | Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Şiir Yazma Tutumu” Son Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....   | 64 |

### **Kısaltmalar**

|       |   |
|-------|---|
| ŞYTÖ  | : Şiir Yazma Tutum Ölçeği               |
| ŞYDPA | : Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı |
| MEB   | : Milli Eğitim Bakanlığı                |
| KİK   | : Küme İçi Kolerasyon                   |
| TTKB  | : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı       |
| vb.   | : Ve benzerleri                         |
| Bkz   | : Bakınız                               |



## Özet

### **Kafiye Tablosu Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Şiir Yazma Tutumlarına Etkisi**

Bu araştırmada “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın ortaokul öğrencilerinin şiir yazma tutumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada yarı deneysel desen yöntemi kullanılmıştır. 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı Kütahya ilindeki bir ortaokulda bulunan 8-E ve 8-C sınıflarından kontrol grubu ve 8-A ve 8-D deney grubu olmak üzere toplam 60 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Veri toplama araçlarının hazırlanmasında literatür taraması yapılmıştır. Yazma ile ilgili doküman bulunurken şiir yazmayla ilgili yeterli veri toplama aracına rastlanmamıştır. Bundan dolayı araştırmada kullanılmak üzere şiir yazma tutum ölçeği ve şiir yazma dereceli puanlama anahtarı geliştirilmiştir. Bu araştırmada deney grubuna ve kontrol grubuna öncelikle ön test aşamasında araştırmacının kendi geliştirdiği “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” uygulanmış ve öğrencilerin şiir yazmaya karşı tutumları belirlenmiştir. Daha sonra iki gruba da aynı konuda şiir yazmaları istenmiş ve yazılan şiirler yine araştırmacının kendi geliştirdiği “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı” ile ölçülmüştür. Deney grubundaki öğrencilere araştırmacının kendi geliştirdiği ve daha önceki yıllarda öğrencilerde kullandığı “Kafiye Tablosu Uygulaması” ile şiir yazdırılmıştır. Kontrol grubuna ise MEB Türkçe Dersi Öğretim Programı içindeki yöntemlerden “Duyulardan Hareketle Şiir Yazma Yöntemi” kullanılarak şiir yazma çalışmaları yaptırılmıştır ve ders kitabından yararlanılarak kazanım tablosuna göre uygulama yapılmıştır. Daha sonra aynı testler gruplara son test olarak uygulanmış ve yapılan uygulamanın etkileri üzerinde verilere ulaşılmıştır.

Araştırmanın sunucunda öğrencilerin “Kafiye Tablosu Uygulaması” kullanarak yazılan şiirlerden sonra şiir yazma tutumlarıyla “Duyulardan Hareketle ve Yaratıcı Yazma” tekniklerini ortak kullanarak yazdıkları şiirlerden sonraki şiir yazma tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. O dönem içinde yazılan şiirlerin en iyileri yarışmalara gönderilmiş ve bu eserler il çapında dereceler almıştır.

**Anahtar kelimeler:** Duyulardan Hareketle Yazma, Kafiye Tablosu Uygulaması, Şiir, Şiir yazma, Yaratıcı Yazma

## Abstract

### **Rhyme Table Application On Secondary School Students' Attitudes of Writing a Poem with Experimental Design Method.**

In this study, it is aimed to decide the impact of Rhyme Table Application on secondary school students' attitudes of writing a poem with Experimental Design Method. The control group includes students of 8-E and 8-C classes of a Secondary School in Kütahya and the experimental group includes 8-A and 8-D classes of the same school. There are totally 60 students of 2016-2017 Academic Year in this study group.

Literature search was done to prepare data collection tools. While there are lots of documents related to writing, there aren't enough related to writing a poem. Therefore, a poem writing attitude scale and grading key are developed to be used in this study. First of all, the experiment and control groups are applied "Poem Writing Attitude Scale", developed by the researcher, in the pre-test part and the attitudes of students towards writing a poem are determined. Then, both groups are supposed to write a poem of the same topic, and the poems are evaluated using the grading key developed by the researcher. The students in the experiment group are made to write a poem with the help of "Rhyme Table Application" developed and tested by the researcher. On the other hand, students in the control group write their poems by making use of the methods called "Sensory Poem Writing" and "Creative Writing" in the Turkish lesson curriculum of Ministry of Education, which is done with the help of course book according to the learning outcomes. Later the same tests are applied to the groups as the last test.

At the end of the research, it can be seen that there is a meaningful difference in the attitudes of students between writing by using "Rhyme Table Application" and the attitudes of students writing with "Sensory and Creative Writing" methods. The best poems written in that term are sent to the contests.

**Keywords:** Poem, poem writing, Rhyme Table Application, Sensory Writing, Creative Writing

## Birinci Bölüm

### Giriş

Şiir ile bir çocuk okula başlamadan içli dışlı olmaya başlar. Annelerinden dinledikleri ninnilerinde, arkadaşlarıyla oynarken sayışmalarında hep sesi ve uyumu gizil olarak öğrenirler. Hatta çocuklar bundan hoşlanır ve seslerle uğraşmaktan, kafiyeli konuşmaktan haz duyarlar (Perfect, 1999).

Çocuklar şiirle birlikte dünyaya gelirler. Onunla bir bütündürler. İlk önce şiirle ninniler yoluyla tanışırlar. Oyunlarındaki sayışmalarında, tekerlemelerde, masallarda yine şiirle içli dışlı olurlar (Şirin, 2000). Türk edebiyatında en eski yazı türlerinden birisi şiirdir. Onun dışındaki türlerin birçoğu Batı'dan son birkaç yüzyıl içinde alınmıştır. Türk milleti; sav, sagu, koşuk ve destanlarında, divan edebiyatında, halk edebiyatı ürünleri olan bilmecelerinde, türkülerinde, tekerlemelerinde, manilerinde nazımı kullanmıştır.

Çocuğun duyuşsal, bilişsel ve dil yetileri geliştikçe, yaşantıları ve tecrübeleri arttıkça şiirle kurduğu ilişkinin muhtevası da değişir. Ama her gelişim döneminde çocuk şiire ihtiyaç duyar (Oğuzkan, 2001). Şiir sadece yetişkinlere özgü bir tür değildir. İnsanlar çok küçük yaştan itibaren duygu ve düşüncelerini ifade etme gereksinimi duyarlar. Şiir de bunlardan duyguları ifade etmede etkili rol oynar.

İlköğretim ikinci kademe (5, 6, 7 ve 8. sınıf) Türkçe Dersi Öğretim Programı Genel Amaçları; duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak," şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2015:5). Öğrencilerin duygularını ifade edebilecekleri türlerden birisi de şiirdir. Yazma becerisinin içinde şiir yazmak önemli bir yer tutmaktadır. Çoğu yarışmada öğrencilerden şiir yazmaları istenmektedir. Manzum eser olarak da derslerde öğrencilerden genelde şiir yazmaları istenmektedir.

“Düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazar.” (MEB, 2015: 38) kazanımında belirtildiği gibi 2015 Türkçe Öğretim Programı’nda şiir yazma becerisinin öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Şiir yapısı itibariyle özel ilgi titizlik isteyen bir türdür. Türkçenin güzel ve etkili kullanılmasına örnek gösterebilecek bir araçtır.

Branş öğretmenleri şiiri derslerini daha verimli anlatmak, öğrenciyle etkileşime girmek amacıyla kullanabilirler (Carty, 2005: 57). Örneğin sağlık dersleri, sosyal bilimler, fen bilimleri gibi alanlar şiiri kullanabilir. Şiir bilgi vermeyebilir ama bilginin kalıcı olmasını sağlar. Eğitimde de kalıcılık önemlidir.

Şiir bir manzum yazıdır. Manzum eserlerle öğrenciler okula gelmeden önce karşılaşmaktadırlar. Bebek yaşlarında ninnilerle başlayıp oyunlarındaki tekerlemelerde manzum eserleri kullanmaya başlamaktadırlar. Türküler ve şarkılar da manzum eserlerdir. Sayışmalarda da ses uyumuna dikkat edilmektedir. Okula gelmeden bir öğrencinin genetik ve aile faktörlerinde şiire tutumu diğer türlere göre daha avantajlıdır. Okul ile birlikte de Türkçe dersi metinlerinde şiir önemli bir yer tutmaktadır. Önemli bir gün ile ilgili programlarda, yarışmalarda şiire ihtiyaç duyulmaktadır. En eski Türk kaynaklarında sav, sagu ve koşuklardan sonra Osmanlı İmparatorluğu’nda da şiir önemli bir yer almıştır. Osmanlı padişahlarının önemli bir bölümü divan şairidir. Bunun yanında halk edebiyatında da şiirler ön plandadır. Halk kültürü hâlâ Yunus Emre, Dadaloğlu, Karacaoğlan, Aşık Veysel gibi ozanların eserleriyle beslenmektedir. Türk toplum yapısında İstiklal Marşı’nın yeri de diğer toplumlara göre farklılık göstermektedir. Ezbere bilinmesi toplum müeyyidesi haline dönüşmüştür. Türk siyasetçilerinin ve yöneticilerinin halka hitaplarında kullandıkları en etkili türlerden birisi de yine şiir olmuştur. Tüm bu bilgiler ışığında öğrencilerin özellikle ortaokul yıllarında şiire yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri gerekmektedir. Nas’a göre (2003: 200) öğrencilere yazma çalışmaları oldukça karmaşık ve güç gelmektedir. Bu da onların yazmaya başlamadan olumsuz tutum sergilemelerine neden olmaktadır. Yazamam kaygısı onların yazmaya karşı isteklerini kırmaktadır. Bu olumsuz tutumların giderilmesi için öğrencilere gayret edildiğinde, ısrar ve tekrar edildiğinde herkesin yazabileceği inancı aşılmalıdır.

Tutum kelimesinin anlamı Türkçe Sözlük’te “tutulan yol, tavır” olarak yer almaktadır (TDK, 2011: 2393). İnceoğlu, (2000:1). Tutum, kişinin yaşamındaki

bir varlığa ya da duruma karşı gösterdiği tepki olarak tanımlamıştır. Tutumlar davranışlarla alakalıdır. Çünkü tutumların anlaşılması için etkiledikleri davranışların gözlemlenmesi gerekmektedir. Tutumun olduğu gibi ölçülmesi mümkün değildir. Tutumu zihinsel bir aşamanın ürünü olmasından ötürü ancak dolaylı bir şekilde ölçebiliriz (Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008). Tutumun aile, eğitim durumu, kalıtsallık, sosyallik, çevre gibi birçok değişkenleri bulunmaktadır. Tutum fertlerin; insanlara, nesnelere, konulara, olaylara karşı olan zihinsel yönelimleridir. Öğrenmeyle elde edilen, bireyin davranışlarını şekillendiren bir olgudur. Burada tutum olumlu ya da olumsuz olmak üzere iki şekilde kendini gösterebilir (Özgüven, 1999: 354; Ülgen, 1995: 97).

Araştırmamızda yukarıda belirttiğimiz çıkarımlar da göz önünde bulundurularak öğrencilere şiiri sevdirmek, şiir yazmaya karşı ön yargılarını ortadan kaldırılmak, onların şiir yazmaya yönelik olumlu yönde tutum geliştirmelerini sağlamak hedeflenmiştir. Bu sebeplerden dolayı yazma yöntem ve tekniklerine sadece şiire özgü bir uygulama geliştirilmiştir. Özellikle bu tutumun öğrencilerin soyut kavramları algılamaya başladığı evre olarak kabul gören ergenlik döneminde, ortaokul kademesinde, alt yapısının oluşturulması düşünülmüştür. Bu uygulama “Kafiye Tablosu Uygulaması” olarak başlık altına alınmıştır. Basit, kullanışlı ve kolay uygulanabilen bu uygulamayla öğrencilere uygulanarak öğrencilerin şiire karşı tutumları araştırılmak istenmiştir. Yapılan literatür taramasında şiir türüne özgü bir tutum ölçeğine rastlanmadığı görülmüştür. Bundan dolayı bu çalışmada öğrencilerin etkileşimli şiir yazmaya yönelik tutumlarını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca bu çalışmada öğrencilerin şiir yazma düzeylerini ölçmek ve değerlendirmek için yine araştırmacı tarafından geliştirilen “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır.

### **Problem Durumu**

İnsan olarak duygularımızı, düşüncelerimizi, tasarılarımızı, görüşlerimizi aktarmak zorundayız. Yazma, kişisel bir mecburiyet, bir ihtiyaçtır (Binyazar ve Özdemir, 2006: 15-16).

Nas’a göre (2001: 45) yazma; duygu, düşünce, istek ve arzuların yazı yoluyla aktarılmasıdır. Bilişsel yönden yüksek beceri isteyen bir alandır.

İnsanların ön yargılarının olmasından dolayı konuşmaya göre daha az tercih edilmektedir.

Ülkemizde, okullarda yazmanın kişinin kendini yazılı olarak ana dilde ifade etmesinin yetenek isteyen ve aynı zamanda zor bir beceri olduğu düşüncesi yaygın bir kanı haline gelmiştir. Yazma, çok fazla alıştırma yapmak gerektiren psiko-motor bir alandır. Buna rağmen teorik bilgilerle bu alan geliştirmeye çalışılmaktadır. Uygulamaya yeterince yer verilmeyip öğrencilerden özgün eserler istenmektedir. Bu da yazmayı, eleştirmeyi, fikrini savunmayı, irdelemeyi sevmeyen ve bunlardan korkan nesillerin yetişmesine neden olmaktadır (Yalçın, 1998: 148). Yazma eğitimi alanında birçok çalışma yapılmış ve yapıyor olmasına karşın yazma öğretimi istenen düzeye ulaşamamıştır. Ülkemizde temel dil becerilerinin eğitimi ve bunlarla ilgili problemlerin ilköğretim döneminde çözülmesi beklenir ancak dil becerileriyle ilgili problemler üniversitede ve üniversite sonrasında da devam etmektedir. Bu nedenle yazma öğretimine yönelik problemlerin ilköğretim ve ortaokul çağında çözülmesi öğrencilerin sonraki öğrenim dönemlerinde başarılı olmaları bakımından önemlidir.

Kaya'ya göre (2013: 66–67) şiir, az zamanda çok fazla duygu ve düşünceyi içine sığdırabileceğimiz bundan dolayı ayrıntılı biçimde derslerde inceleyebileceğimiz bir türdür. Bir çocuğa şiiri irdelemesi için imkan verilmesi onun bu işten zevk almasını sağlayacaktır. Aynı zamanda şiirle ilgilenen bir çocuk ana dilinin derinliklerine girebilecektir. Çocukların merak duygusu da şiirle beslenecektir. Sanatsal yönü gelişen çocuk artık kendini daha rahat ve etkili aktaracaktır. Şiiri çocuklara sevdirmek için her yol denenmelidir. Bunun için derse şiirle giriş yapılabilir, bir şiir hakkında söyleşiler yapılabilir, şiirle öğrencilerin merak duyguları açığa çıkarılabilir. Şiiri eğlenceli hale getirerek anlatmak eğitimcilerin en temel görevlerinden birisi olmalıdır. Özellikle öğrencilere öğretilen ilk şiirler özenle seçilmelidir. Bu ilk şiirler onların meraklanmalarını, eğlenmelerini ve şiiri sevmelerini sağlaması açısından önemlidir.

Özbay, (1995: 224) çoğu kişi tarafından kanıksanmış yazmanın yetenek olduğu görüşüne karşı çıkmaktadır. Yazmak özel yetenek gerektiren bir alan değildir. Sistemli ve düzenli alışımlarla herkes ana dilini doğru kullanabilir, kendini düzgün bir biçimde ifade edebilir. Kavcar'a göre (1983:114) bir kişi eğer istekli ve gayretli olursa dilini rahatça öğrenebilir. Büyük bir yazar olamayabilir



ama kendini doğru ve anlaşılır ifade etmesi mümkündür. Şiir; nesnelere, kavramları tanımamızda, hayatı algılamamızda en önemli yardımcılarından biridir (Frye, 2010).

Günümüzde öğrencilerin çoğu yazmayı sadece sosyal medyada ihtiyaç olarak görmeye başlamıştır. Öğrencilerde son dönemlerde internet ve sosyal medya iletişimde ihtiyaçlarını karşılayacak dijital yazma dışında duygu ve düşüncelerini yazıya aktarma hevesi git gide azalmaktadır.

Yalçın'a göre (1998: 148) Türkçenin temel becerileri içinde yazmayla ilgili sıkıntı ilköğretimden başlayıp üniversiteye kadar devam etmektedir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla derslerde uygulamaya yönelik etkinliklerden çok teorik bilgiler verilmektedir. Konu seçimlerinde de öğrencilerin ilgileri göz ardı edilmektedir. Sevmeyen ve kendini bu konuda geliştiremeyen öğrenci için yazmak bir işkence halini almaktadır. Böyle olunca da yazmaktan korkan ve yazmayı sevmeyen bireyler yetişmektedir. Öğrencilerin yazılı olarak kendilerini ifade etme becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı gibi eser yazmaya karşı ön yargıları bulunmaktadır. Yazma ile ilgili ön yargılardan biri bunun bir yetenek olduğunun düşünülmesidir.

Öğretmenlerin de okullarda bu yanlışlara düşerek yarışmalarda sadece belirli öğrencilerden eser yazmalarını istedikleri görülmektedir. Halbuki her öğrencinin duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmesi temel kazanımlardandır. Şiir bizim öz türlerimizden biridir. Buna rağmen okullarda şiire yeterince önem verilmemektedir. Birçok öğretmen şiirin yazma becerisini öğrencilere kazandırabileceğine inanmamakta ve şiirin okuma ve yazmaya sağlayacağı faydaları görememektedir. Bu öğretmenler şiirin sadece belirli gün ve haftalarda ezberlemekten öte özel işlevlerinin olduğunu düşünmemektedir. Şiir yazmanın özel bir yetenek gerektirdiğini düşünen öğretmen ise öğrencilerinin erken yaşlarda şiir yazamayacağını inanır. Bir başka problem de şiirin sadece bir ana duygusunun olduğu inancıdır. Öğretmen kendi anladığı yorumu, dikte ederek çocuklara aktarmaya çalışınca, çocuğun şiire yönelik olumlu tutum geliştirmesine engel olabilir ya da çocuktaki şiir heyecanını köreltebilir.

Türk tarihini ve edebiyatını geçmişten günümüze incelediğimizde Tanzimat Dönemi'ne kadar nazım türünde eserlerin daha fazla ilgi görmesine rağmen

günümüzde bu ilginin azalması dikkat çekicidir. Bütün bu çalışmalardan hareketle araştırmamızın problem cümlesi: “Kafiye Tablosu Uygulaması’nın ortaokul öğrencilerinin şiir yazma tutumlarına etkisi var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

### **Alt problemler**

1- Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Becerisi” ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

2- Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Tutumu” ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

3- Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Becerisi” son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

4- Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Tutumu” son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

### **Araştırmanın Amacı**

Demirel (2002) yazma becerisinin oldukça zor ve yavaş geliştiğini, bundan dolayı sürekli etkinlikler yapılması gerektiğini belirtmiştir. Çünkü yazma sürecinde; dil bilgisi kuralları, sözcük bilgisi, el becerisi, dili etkili kullanma gibi sayısı artırılabilir pek çok özellik ön plandadır.

Ungan’a göre (2007: 462) öğrenciler yazma çalışmalarına karşı olumsuz tutum geliştirmektedir. Bu konuda isteksizlik vardır. Bunun genel sebebi de yazmak için öncelikle okumanın gerekliliği ve yazma çalışmalarının en önemli şartı uygulama aşamasının öğrencilere zor gelmesidir.

Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, (2002: 14) amacına ulaşmış bir yazma etkinliğinde kendi içinde bazı özelliklerin bulunması gerektiğini ifade etmiştir. Bunlar: üretkenlik, düzenleme, ifade etme olarak gruplandırılabilir. Başarılı eser vermek isteyen bir öğrenci kendini bu üç alanda geliştirmelidir.

Yazmayı sevmek; beceriyi içselleştirmek, dışarıdan zorlama olmadan yazabilmektir. Yazma yetisinin kazanılması için sürekli olarak uygulamalara gereksinim vardır (Coşkun, 2007: 54).

Yapıcı'ya göre (2004: 36) ana dilde düşünmek ve eser vermek bir tutumdur. Her tutumunda öncelikle sevginin bulunması şarttır. Şiir yazmak isteyen bir öğrencinin öncelikle şiiri sevmesi gerekir.

Araştırmalarda da görüldüğü gibi yazmak özünde sıkça tekrar ve ısrar isteyen bir eylemdir. Bilgiden ziyade uygulamayla gelişecek bir öğrenme alanıdır. Uygulama yaparken her türe farklı uygulama ve tekniklerle çalışılırsa daha verimli olacağı düşünülmektedir. Özellikle şiir türünün diğer türlere göre yazılışıyla, okunuşuyla farklı oluşu şiir yazmaya özgü bir uygulama geliştirmemizi sağlamıştır. Öğrencinin şiir yazmaya karşı olumlu tutum sergilemesi için öncelikle şiir yazabilmesi gerekmektedir.

Bu araştırmada amaç “Kafiye Tablosu Uygulaması” ile yazılan şiirlerin ortaokul öğrencilerinin şiir yazma tutumlarına ve şiir yazma becerilerine etkilerini tespit etmektir.

### **Araştırmanın Önemi**

Çocuk öncelikle şiir sevmelidir. Ona bu sevgiyi vermek zorunluluktur. Bu sevgi öyle kendiliğinden olacak bir durum değildir. Öğretmenin bunda payı çok büyüktür. Başta bir öğretmen şiiri neden sevdiğini öğrencilerine anlatabilmelidir. Bir öğretmen gerçekten şiiri seviyor, bunu derslerinde ve etkinliklerinde kullanabiliyorsa onun gücü asla tartışılmaz. Uygulama aşamasında yetenekli ve ilgili bir öğretmenin çok önemli bir yeri vardır (Mc Clure, 1990).

Yazma çalışmalarından önce plan yapmak çok önemlidir. Ne yazacağını ve nasıl yazacağını önceden tasarlayan kişi daha rahat ve kaliteli yazacaktır. Plan; duygu, düşünce ve hayallerin aktarılmasında kılavuz gibidir (Karadağ, 2003: 81).

Yazma becerisinin gelişmesi ve özgün eserler verebilmek için bazı faktörler etkilidir: zihinsel güç, ürün ortaya koyma gücü, his yoğunluğu ve birikimi, gözlem-deney-deneyimler, dilini doğru ve etkili kullanabilme ve planlayabilme gibi (Ağca, 1999: 109-112).

Akyol'a göre (2006) şiir, yoğun bir türdür. Şiirle az sözle çok şey aktarabiliriz. Şairlerin dizeleri, ressamların fırçalarına benzer. Şiirin çok yönlü bir dili bulunmaktadır. Bizleri; ağlatabilir, güldürebilir, yüreklendirebilir, düşlerimize ulaştırabilir, zaman içinde seyahat ettirebilir.

Dil öğrenirken ve öğretirken önemli bir yere sahip olması nedeniyle şiir, tüm öğretmenlerin ilgi alanında bulunmak zorundadır (Roe ve Ross, 2006: 40). Yazma çalışmalarında öğretmen, öğrencisine model olmalıdır. Şiire karşı öğretmenin tutumu neyse öğrencisinin de aynı doğrultuda olacaktır. Bu şiir yazma becerisi için de geçerlidir.

Türk edebiyatının en eski türleri manzum eserlerdir. Şiir de manzum eserlerin içinde önemli bir yere sahiptir. Ortaokul öğrencilerinin şiir yazmaya karşı tutumlarının artması, yazma zorluklarının giderilmesi aynı zamanda şiir yazmaya karşı ön yargılarının kırılması bakımından araştırmamız önem arz etmektedir.

### **Sayıtlar**

- 1- Araştırmada öğrenciler tutum ölçeğindeki soruları içten ve dikkatlice cevapladıkları,
- 2- Araştırmanın kontrol edilemeyen değişkenlerinin, her iki grubu da (deney ve kontrol) etkileme düzeyleri aynı olduğu,
- 3- Araştırmada deney ve kontrol gruplarının şiir yazma ön bilgilerinin, derse hazır bulunuşluluklarının hatta cinsiyet dağılımlarının eşit olduğu,
- 4- Araştırmada kullanılan şiir yazma becerisi derecelendirme anahtarı verileri ölçmede yeterli olduğu,
- 5- Öğrencilerin yazdıkları şiirlerin onların samimi hisleri ve fikirleri olduğu,

### **Sınırlılıklar**

Araştırma; 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Kütahya ilindeki bir devlet ortaokulundaki 8-A, 8-C, 8-D ve 8-E sınıflarında öğrenim gören toplam 60 öğrenci ile sınırlıdır.

Araştırmadaki uygulama 6 haftayla ve 12 saat ile sınırlıdır.

Kullanılacak veri toplama araçlarından (Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ve Şiir Yazma Derecelendirme Anahtarı) elde edilen verilerle sınırlıdır.

## İkinci Bölüm

### Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar

#### Yazma

En genel tanımıyla yazma; bir konuda sahip olduğumuz bilgilerin, duygu, düşünce, deneyimlerin, belirli zihinsel işlemlerden geçerek, ana dilin kuralları içinde belli bir düzen içinde planlı bir şekilde yazıya aktarılmasıdır (Şengül, 2011: 24).

Sever (2004: 24) yazmayı, duygularımızı, düşüncelerimizi, işittiklerimizi, tasarladıklarımızı, deneyimlerimizi yazı ile anlatmak olarak ifade etmiştir. Ona göre yazmak, konuşmaya benzer ve diğer insanlarla iletişim kurmanın anlaşılabilmenin başka bir yöntemidir. Yazma, diğer insanlarla anlaşmak için kullandığımız konuşma becerisiyle benzerdir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 17).

Güneş'e göre (2007) yazmak, zihnimize belli bir düzene sokulmuş fikirleri kâğıda aktarmaktır. Akyol'a göre (2001) yazmak; duygu, düşünce ve hayallerimizi aktarmak ve kendimizi anlatabilmek için bazı işaretleri devinimsel olarak üretmektir.

Yazma becerisi bilgiden çok uygulama gerektirmektedir. Gerekli egzersizleri yapmak; duyguları, düşünceleri ve hayalleri kâğıda aktarma işlemi için zihinsel bir beceri gerekmektedir. Öğrenciler yazma çalışmalarında; düzen, sıraya koyma, amaç belirleme, sonuca ulaşma, kurallara uyma gibi kavramları da öğrenirler. Yazmanın ön koşulu da iyi bir okuyucu olmaktır. Öğrencilerin yazmaya başlamadan çok okumalarının gereği anlatılmalı ve onlara okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır (TTKB, 2005: 21). Öğrenciler yazma becerilerini geliştirebilirler. Belirli tekniklerle, kolaydan zora doğru sürekli pratik yaparak her öğrenci duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilir.

Cemiloğlu'na göre (2004) yazma becerisinin gelişmesi için sürekli egzersizler ve etkinlikler yapılması gerekmektedir. Bunu geliştirmek için şu yollar izlenebilir: Öğrencinin "ben yazamam" algısının giderilmesi, cesaretlendirilmesi gerekir. Öğrenciler okumaya teşvik edilerek onların sözcük dağarcıkları

zenginleştirilmelidir. Öğrencilere bunların yanında dil bilgisi kuralları öğretilmeli, onların sözcükleri bir araya getirip cümle kurmalarına imkân sağlanmalıdır.

Yazma işlemi öncelikle zihinde başlar. Bir öğrenci yazmak için öncelikle iyi bir okuyucu ve dinleyici olmalıdır. Bunları yapan bir öğrenci daha sonra yazacaklarının konusunu, amacını belirler, bunları düzene sokar, planlar. Sonra yazmaya başlar. Bu sebeplerden dolayı yazmak sistemli bir zihinsel aşamanın ürünüdür (MEB, 2005: 21).

Demirel (2003: 102-108) yazmanın zor gelişen bir alan olduğunu belirtmiştir. Yazmayı kontrollü yazma, güdümlü yazma, serbest yazma olarak üçe ayırmıştır. Kontrollü yazmada öğrencilere önceden hazır metin verilerek devam ettirme, metinlerdeki eksik bölümleri tamamlama, karışık verilen paragrafları düzgün hale getirme, gibi etkinlikler yaptırılabilir. Güdümlü yazmada; öğretmenin verdiği kavramları kullanarak öğrencilerden paragraf oluşturmaları istenebilir. Serbest yazmada ise öğrencilerin bir konu ile ilgili tamamen kendi duygu ve düşüncelerini dilbilgisi kurallarına uyarak sayfa düzenine ve yazıya dikkat ederek özgün biçimde yazmaları istenebilir.

Yazmadan önce konu ile ilişkili düşüncelerin ortaya çıkarılmasından sonra bu düşünceler birbiriyle ilişkilendirilmeli ve bir düzen içinde planlama yapılarak yazı taslağı oluşturulmalıdır (Coşkun, 2007: 63).

Süreç temelli yazmanın önemini vurgulayan Çotuksöken (2006: 70-72) yazma aşamalarını şu şekilde sıralamaktadır: konu seçimi, konunun sınırlandırılması, ana düşünce ile yan düşüncelerin belirlenmesi, planlama ve yazma.

Yazma eğitimindeki amaç; öğrencilerin öncelikle yazmaya karşı istekli olmalarını, yazmaktan zevk almalarını sağlamaktır. İkinci aşamada ise kendini ifade edebilen, yazdıklarını değerlendirebilen, hatalarını bulup kendi başına düzeltebilen nesiller yetiştirmektir (Cavkaytar, 2010: 133).

Ungan'a göre (2007: 463) yazma tek başına bir beceri değildir. Yazabilmek için okumak, yorumlamak, analiz etmek ve bütün bunları düzenleyip kağıda aktarmak olduğundan öğrencilere zor gelmektedir. Bu da onların yazmaya karşı isteklerini azaltmaktadır.

Yazma, konuşmaya benzer. Konuşurken sesle kendimizi anlatırken yazarken sesin yerini birtakım işaretler alır (Özby, 2009: 8). Günümüzde geleneksel yazma çalışmalarındaki gibi hazırlık yapmadan, dönüt vermeden, öğrencilere bir konu verip onlardan düşüncelerini yazmalarını istemek hata olur (Çakır, 2010: 168).

Yazma becerisinin geliştirilmesi için yazmaya başlamadan önce düşünceler sınıflandırılmalı, yeniden yapılandırılmalı; yazmaya başlayınca da değişik alt basamaklarla yazılanlara müdahaleler yapılarak yeni yöntem ve teknikler geliştirilmelidir. Yani yazma eğitimi sistemli bir şekilde sürece yayılmalıdır (Oral, 2008: 24).

Tekşan (2001) yazma çalışmalarındaki hazırlık bölümünün öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirtmiştir. Akyol (2006: 95) bu konu üzerinde daha da ileri giderek öğrencilerin yazma çalışmalarının %70'ini hazırlık aşamasına ayırmaları gerektiğini vurgulamıştır.

Karatay (2011: 30) eğer yazma çalışmalarında verimli sonuç almak isteniyorsa yazmaya başlamadan önce yapılacak hazırlık aşamasına uzun zaman ayırmak gerektiğini belirtmektedir.

Yazmaya başlamadan önce ön çalışma yani taslak hazırlama zihnimize oluşanları hızlı bir şekilde rastgele yazmaktır. Yazma etkinliklerinin başından sonuna kadar öğretmene çok ciddi görevler düşmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin kendilerini örnek aldıklarını unutmamalıdır (Cavkaytar, 2010: 136).

Sharples'a göre (1999: 6) yazma çözümlenmeye dayalı bir faaliyettir. Yazmadan önce belirli bir ön hazırlık isteyen; analiz, sentez ve sorun çözmeye dayalı karmaşık bir yapısı vardır.

Yazma çalışmalarını sadece düşündüklerimizi kâğıda aktarma eylemi olarak düşünmemek gerekir. Yazmak için öğrencinin tutumu da ön plandadır. Öğrenci severse yazacaktır. Brown (2015: 157) tüm olumsuzluklara rağmen başarısının sırrını yaptığı işi sevmeye bağlı olduğunu belirtmiştir. Eğer bir işi sevmeden yapılırsa bu işin bir işkenceye dönüşeceğini ifade ederek tutumun başarılı olmadaki önemini vurgulamıştır.

Ungan'a göre (2007: 476) yazma çalışmalarında okullarda kısır bir döngü devam ettirilmektedir. Öğrencilere yazma teknikleri öğretmek ve onların yazma

becerilerini geliştirecek nitelikli çalışmalar yaptırmak yerine onlardan bir konu hakkındaki düşüncelerini bir ders saati gibi kısa bir zaman diliminde kâğıda aktarmaları istenmektedir.

Yazmaya başlamadan önce bir öğretmen rehber olmalıdır. Öncelikle yazacakları konu üzerinde öğrencileri düşündürmelidir. Öğretmenin bunu sesli aynı zamanda yazarak yapmasında fayda vardır. Çalışmaların her anında öğretmen; öğrencilerle birlikte tartışmalı, değerlendirmeler yapmalı ve onlarla birlikte yazmalıdır. Ancak bu şekilde yazma çalışmalarında geri dönüt alınabilir. Ayrıca yazma çalışmalarında öğrencilere zaman da tanınmalıdır. Kısa bir zaman diliminde onlardan nitelikli yazılar istemek yanlış olur (Tompkins, 2000: 27; Coşkun, 2007a: 51).

## Şiir

Türkçe Sözlük'te (2005) şiir “zengin sembollerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan edebî anlatım biçimi, manzume, nazım” olarak tanımlanmıştır.

Şiir seslerin ahenkli bir şekilde ritimli olarak kullanılmasıyla vücuda gelir. Aynı zamanda dinleyene ve okuyana haz uyandırır. Bunların yanında ifade ediliş şekli açık da değildir. Tüm bu özellikleriyle diğer türlerden çok farklı bir edebi türdür (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2002: 66).

Yalçın ve Aytaç'a göre (2005: 210-211) şiir çocuklara öğretilirken uyak, vezin mutlaka belirtilmelidir. Kelimeler belirli bir düzen içinde uyaklı bir şekilde yazdırılmalıdır. Dizeler açık, anlaşılır ve ana duyguyla örtüşecek şekilde yazdırılmalıdır. Şiir; duygu, düşünce ve yaşanmışlıkların etkili bir şekilde dillendirilmesidir. (Kiefer, 2010: 341). Aksan (1999: 8) şiiri tanımlarken onu tüm yönleriyle ele almıştır. Ona göre etkili bir şiir muhtevasıyla, şekil özellikleriyle, okunuşuyla, özgün olmalıdır. Tüm bunların yanında duygulara da dokunmalıdır.

Şiiri düz yazıyla yazılan diğer türlerle bir tutanlar büyük hata yaparlar. Şiir de muhtevanın duygulara dokunmasının dışında ölçü ve kafiye unsurları da yer tutmaktadır. Ayrıca şiir de ses de çok önemlidir. Bu yönüyle müziğe iç içedir (Beyatlı, 1990).

Yetkin (1969) şiir yazmayı bir şifre kırmaya benzetmiştir. Bunu yapmak için sürekli denemenin ve ısrarcı olmanın gereğini vurgulamıştır. Yazma



çalışmalarında öğrencilere dönem boyunca bir şiir yazdırarak bu becerinin gelişmesini beklemek yanlış olur. Sabırla ve sürekli yapılacak çalışmalarla öğrencilerin şiir yazma becerisi gelişecektir.

Şiir dil itibarıyla diğer türlerden ayrılır. Şiirin amacı anlaşılmaktan ziyade duyulmaktır. Ses içeriğin önündedir. Bu yönüyle müziğe daha yakındır. Kişinin ne anlatılmak istediğinden çok nasıl söylediği ön plandadır (Haşim, 1987). Şiiri yazmak ve okumak dili farklı şekilde kullanmayı gerektirir. Şiirin dil ve ses yapısı farklıdır. Düz yazıyla yazılan diğer türler gibi şiir yazılamaz. Söz sanatları kullanılırken bile ses ahengine dikkat edilmesi gerekir (Koch, 1998). Çocuklara şiiri öğretip onların şiirden zevk almasını istiyorsak ölçüyü ve kafiyeyi tamamen ortadan kaldırmak yanlış olacaktır. En azından bu ikisini çocuklar bilmelidirler. Ayrıca çocuklar şiirin diğer türlerden farklı olduğunu, farklı teknikle yazılması gerektiğini, sanat olduğu kadar bir zanaat olduğunu yani bilgidan ziyade beceri gerektiren bir eylem olduğunu bilmelidirler (Livingston, 1976).

Şiir yazmak sesi etkili kullanabilme becerisidir. Hangi konuda şiir yazılırsa yazılsın ses, uyak ve vezin uyumuna özen gösterilmelidir. Bir şiir serbest yazılsa dahi belirli biçimsel kaidelerinin olduğu unutulmamalıdır (Livingston, 1991).

Arıcı, Ungan ve Şimşek'e göre (2012) şiir bir tür olmanın yanında eğitim aracıdır. Şiir sayesinde çocuklara insan, anne, baba, tabiat, devlet, bayrak, ulus sevgisi gibi milli ve manevi değerler aktarılabilir.

Şiir; hislerimizi disipline etme sanatıdır, estetik algımıza katkı sağlar, güzeli görebilmemize yardımcı olur, bizi dilin derinliklerine ulaştırır, bize söz sanatlarını derinlemesine öğretir (Gündüz ve Şimşek, 2011:133).

İç dünyamızda ani değişiklikler yapabilen; ahenk, uyak ve ölçü gibi kendine özgü özellikleri olan, hayal dünyamızı sanatsal öğelerle süsleyen yazı türüdür (Karaalioğlu, 1976: 301).

Erdoğan'a göre (2009) şiir; çok çeşitli imgelerle, ezgili ve düzenli kelimelerle, sesleri belirli bir ahenk içinde kullanarak vücuda gelen şekil ve içerik bakımından kendine has özellikleri olan bir türdür.

Karatay (2014) şiirin; sesi kullanma şekliyle, dilindeki mecazın fazla oluşuyla, kafiyeli kelimelerin kullanımıyla ve tesir gücüyle diğer türlerden ayrılması gerektiğini belirtmiştir.

Mana muhtevası çok geniş, kapalı bir anlatımı ve mecazlı söylemi fazla olmasına rağmen şiir tarih boyunca bize geçekleri gösteren en önemli türlerden birisi olmuştur. Şairler roman ve hikâye yazarlarından farklı olarak sadece halk için yazmışlardır. Onlar sosyal hayatın, kültürün bizzat içinde olmuşlardır. Toplum tarafından şairler; onların dertlerini dinleyen, acılarını dile getiren birer manevi doktor olarak görülmüştür (İnce, 2001: 78- 1973).

Tüm bu araştırmaların sonucunda şiire yazılışıyla, okunuşuyla, içeriğiyle tamamen özgün bir duygu aktarıcısıdır diyebiliriz. Düz yazıyla değil mısralarla yazılır, kelimedenden çok ses önemlidir, düşünceden çok duygular ön plandadır. Şiir tüm bu özellikleri itibariyle diğer türlerden ayrı incelenmelidir. Yazarken de ayrı tekniklerle ve uygulamalarla çalışılmalıdır.

### **Türk Edebiyatında ve Toplumunda Şiirin Yeri ve Önemi**

Şiir, geçmişi en eskiye dayanan türlerden biridir. Birçok medeniyet kendini ifade etmeye şiirle başlamıştır. Aslında şiire bu yönüyle insanlık tarihinin en eski türlerindedir denilebilir. Günümüzde de hâlâ etkisini ve güncelliğini koruması onun gücünün bir göstergesidir (Demirci ve Kabahasanoğlu, 2009).

Ong'a göre (1995) kültür bir milletin en önemli unsurudur. Kültürün de omurgası edebiyattır. Bir toplumun edebiyatı sözlü ve yazılı olarak iki grupta ele alınır. Teknolojinin de etkisini ele alarak Ong bu sınıflandırmayı üçe çıkarmıştır. Birincisi sözlü kültür adını verdiği yazının daha bilinmediği dönemdir. Bu eserler musikiyle iç içedir, ritme önem verir. Çünkü ritim ve ezgi hatırlamayı ve hafızada tutmayı sağlamada çok etkilidir. Eserlerde sesi kullanma becerisi ön planda tutulur. İkincisi sözün yazıya aktarıldığı yazılı edebiyat dönemidir. Üçüncüsü de radyo, televizyon ve telefon gibi teknolojik araçlarla kültür öğelerinin aktarıldığı dönemdir.

Çobanoğlu'na göre (2000) Türk toplumunda eski dönemlerde hemen herkesin katıldığı şölen, av merasimleri, cenaze törenlerini yöneten anlatıcılara ve aktarıcılara daha sonraki yıllarda "aşık" adı verilmiştir. Bu geleneğe de "Ozan-Baksı Geleneği" denilmiştir. Sesi ustaca kullanarak ritimli ve çoğu zaman da bir müzik aletiyle eserlerini icra eden ozan geleneği günümüze kadar taşınmıştır.

Eski Türklerin sözlü edebiyatında yöneticiler ve halkın iki tip ozanı karşımıza çıkmaktadır. "Alp-Ozan" şairleri savaşları şiir ve yer yer musikiyle

aktarıırken “Gezginci-Ozan” dediğimiz sanatçılar da halkın içinde gezip toplum yaşantısını sözlü olarak şiirle günümüze kadar aktarmışlardır. Bunlar zaman içinde İslamiyet'in kabulünden sonra da dini görev üstlenmişlerdir. Türk tekke şiirinin önderliğini yapmışlardır (Yıldırım, 2000).

Akgün' e göre (1994) divan şiiri ya da divan edebiyatı; Osmanlı dönemine damgasını vurmuş, dili Arapça ve Farsça ağırlıklı, İslam kültürünü üzerinde yoğun biçimde hissettiren ve senelerce etkisini kaybetmemiş bir edebiyat akımıdır. Bu tanıma dikkat edersek divan edebiyatı ve divan şiiri anlamdaş olarak kullanılmıştır. Divan edebiyatı Osmanlı'nın altı asırlık bir dönemine damga vurmuştur. Bu uzun süreçte edebiyat demek şiir demektir.

Divan şiirinin içinde mecazın ve hayal unsurlarının fazla olduğu bir gerçektir ama bu divan şiirinin konularının sosyal hayatın gerçeklerinden tamamen uzak olduğu anlamına gelmez. Şairler toplumun aynasıdır. Araştırmacılar ve tarihçiler için Osmanlı Devleti'nin izlerini aramak için divan şiiri en önemli kaynaklar arasındadır (Tarlan, 1990: 90).

Yavuz (1996: 121-122) edebiyatçı ve tarihçilerin divan şiirinin sadece saray halkının edebiyatı olduğunu ve yaşamdan uzak kaldığı yönünde görüşler sunmalarına karşı çıkmıştır. Ona göre yaşadığı devrin özelliklerini taşıyan bir edebi türün yaşamdan uzak olması düşünülemez.

Ortaylı da (1999) Osmanlı'yı anlamak için divan şiirini anlamak gerektiğini belirtmiştir. Ülgener'e göre (1991) divan şiirinde o devrin tüm özelliklerini görülebilir. Altı asırlık bir dönemin yönetim biçimini ve toplum yapısını anlamak için divan şiirinden yardım alınmalıdır.

Osmanlı dönemi uzun yıllar hüküm sürmüş bir Türk devletidir. Bu döneme divan şiiri damgasını vurmuştur. Saray ve çevresinde etkisini sürdürmüş bir edebi dönemdir. Aynı zamanda Osmanlı Devleti yönetim kadrosu divan şiiri üzerine eğitim almışlardır. Birçoğu da bu alanda eserler veren şairlerdir. O döneme ait tarihi, sosyal, ekonomik, askeri birçok olayı anlamak için divan edebiyatından yani divan şiirinden yararlanılmıştır ve yararlanılmaktadır.

Osmanlı Devleti'nde divan edebiyatının yanında İstanbul ve sarayın dışında da âşık edebiyatı ve halk şiiri geleneği süregelmiştir. Âşık edebiyatı ilk olarak Orta Asya'da kendini göstermiştir. Türklerin Anadolu'ya göç etmesi ve

İslamiyet'i kabul etmesiyle birtakım değişikliklere uğrasa da özünü korumuştur. Âşık edebiyatı kendine has şiir kalıpları olan müzik eşliğinde ozanların icra ettikleri bir edebiyat dalıdır (Oğuz, 2004:169).

Âşık edebiyatı, ozan – baksı edebiyatının İslamiyet'le birlikte dini daha sonralarda da siyasi sebeplerden içerik olarak değişime uğramış ama özünü korumuş halidir. Özellikle Yunus Emre'den sonrası Osmanlı halk edebiyatının en verimli dönemidir. Eserlerin yazıya da aktarılmasıyla bu şiirler toplumun kültür yapısı ve yaşayışları hakkında bizlere önemli bilgiler sunmuştur (Artun, 2001:29).

Tüm bunların yanında ninniler, bilmeceler, tekerlemeler de dönemin sözlü edebiyat ürünleri arasına girmektedir. Bu türlerde de şiir gibi ses önemlidir.

Ninniler daha çok kadınlar tarafından üretilen, kolay anlaşılır, ezgili bir şekilde söylenen anonim şiirlerdir. Kadının yaşadığı toplum yapısına göre şekil alırlar. Yıllarca geçen süre içinde toplumla birlikte değişime uğrayarak son halini alırlar (Gelişli ve Yazıcı, 2016).

Bilmeceler; bir problemin içinden çıkmak, bir sorunu çözmek için kalıp halinde şiirsel sorulardan oluşan edebi bir türdür (Boratav ve Başgöz, 1974:2). Bu tanımda geçen “şiirsel sorular” bölüme dikkat etmek gerekmektedir. Bilmeceler de şiir şeklinde yazılmaktadır.

Akalin da (1984: 277- 278) tekerlemeyi şekil ve ses bakımından sıklıkla uyaklı, belli bir ölçü kalıbıyla yazılan sürrealist söz dizisi şeklinde tanımlamıştır.

Resimli Ansiklopedik Büyük Sözlük'te: 1- Masallara başlarken sıklıkla kullanılan, ölçülü, kafiyeli, manalı ya da manasız söz grubu. 2- Saz ozanlarının birbirleriyle yaptığı karşılıklı şiir söyleme yarışması (Özkan ve Özukan, 1982: 2023).

Burada tekerlemenin şiirin özelliklerini taşıdığı vurgulanmıştır. Kafiyeli, ölçülü oluşu ve mısralarla yazılması özellikle de içerikten ziyade sesin ön planda oluşu onun şiire yatkınlığını göstermektedir. Doğan bir çocuk ninnilerle şiir kalıplarıyla tanışırken bu oyun döneminde de tekerlemeyle devam etmektedir. Anadolu'da bir çocuk şiirle doğmaktadır ve şiirle büyümektedir.

Ong (1995) Türkiye'nin son elli yılını “ikincil sözlü kültür çağı” şeklinde ifade etmiştir. Ona göre radyo, televizyon, CD gibi araçlardan yararlanılmaya başlanıldığı bu dönemde; Ruhi Su, Âşık İhsanî, Âşık Mahzunî Şerif, Cem Karaca,

Zülfü Livaneli, Arif Sağ, Edip Akbayram, Fikret Kızılok, Selda Bağcan, Ali Rıza Binboğa, Fatih Kısaparmak, Ozan Arif, Mustafa Yıldızdoğan, Hasan Sağındık, Aykut Kuşkaya, Eşref Ziya gibi isimler âşık ve ozan geleneğini devam ettirmişlerdir.

Araştırmalarda görüldüğü gibi şiir, Türk tarihinin en önemli edebi türlerinin arasında yer almaktadır. Sözlü Türk edebiyatında say, sagu ve koşuklarda şiir kullanılmıştır. Türklerin şölen adı verdikleri av ve savaş merasimlerindeki ozanların eserleri tarihe ışık tutmuştur. O dönemle ilgili en önemli kaynaklar sözlü edebiyat ürünleri olmuştur. Orta Asya'dan Anadolu'ya Türklerin göç etmesiyle özellikle de İslamiyet'in kabulüyle edebi metinlerde içerik değişse de kullanılan tür yine şiir olmuştur. Ozan geleneği devam etmiş bu defa ilahi temalı şiirlerle kendini göstermeye başlamıştır. Şiir, Osmanlı Devleti hükümdarlığında da Farsça ve Arapça ağırlıklı divan edebiyatıyla altı asır boyunca etkisini sürdürmüştür. O dönemin yapısını anlatan en önemli kaynaklar arasında divan şiiri yer almaktadır. Osmanlı Devleti'nin savaşlarını, zaferlerini, yönetim şeklini, hiyerarşisini, tarihi olaylarını, inanışlarını, örf ve adetlerini anlamanın divan şiirini anlamaktan geçtiği araştırmacılar tarafından özellikle belirtilmiştir. Bu arada Türk halkı yine kendi edebiyatı olan ozan geleneğiyle eserler vermiştir. Alp- Baksı geleneğinden başlayarak İslamiyet'in kabulüyle Yunus Emre, Karacaoğlan, Dadaloğlu'ndan günümüze Âşık Veysel'den Âşık Mahzunî Şerif, Ozan Arif'e kadar toplumun aynası yine şairler ve ozanlar olmuştur. Türk toplumunun ninnilerinde, tekerlemelerinde, bilmecelelerinde, türkülerinde, ilahilerinde, atışmalarında yine şiir kullanılmıştır. Şiirin en temel aracı dildir. Dil de bir ulusun kültürünü taşıma ve aktarma aracıdır. Şiir demek bir milletin tarih boyunca yaşadıklarının bir özetidir. Buradan yola çıkarak şiir bir toplumun aynasıdır. Yazılı ya da sözlü dilden dile asırlarca aktarılmış ve güncelliğini her zaman korumuştur. Yeri geldiğinde bestelenmiş, müzikle harmanlanmıştır. Kültürün taşıyıcılığını yapmıştır.

### **Şiir Yazma**

Akgül'e göre (2010) şiir yazma beynin sağ lobunun özelliğidir. Çünkü şiir yazmanın gerekleri olan hayal etme, rüya görme, canlandırma, kavramsallık, sanatçı yeteneği gibi yaratıcı özellikler sağ lobda gerçekleşir. Sağ ve sol lobları alt

ve üst çeyreklere ayıran şiir yazma becerisi, doğrudan doğruya yaratıcı ifade ile ilgilidir ve beynin sağ üst çeyreğinde gerçekleşmektedir. Şiir yazma, Gardner'ın sekiz zekâ alanından sözel/dilsel zekâ alanının kapsamında yer alır. Şiir yazmak, etkili bir sentez yapabilme becerisini gerektirir. Var olanlardan yeni sentezler yapamayan bir kişinin şiir yazabilmesi düşünülemez. Sentez yapmak bilişsel öğrenme basamaklarından beşincisidir. Herhangi bir konuda sentez yapabilmek yaratıcılık gerektirir. Var olanları kullanarak yeni bir şey ortaya koymak olan sentez yapmak, yaratıcılığın en önemli özelliklerinden birisidir. Akgül (2010), yaratıcılık gerektiren bu kazanımı sentez yapabilmeye örnek olarak verir: Yazma öğrenme alanına ait “Şiir yazar” kazanımı incelenecek olursa bu kazanımda öğrenciden yeni ve özgün şeyler ortaya koymaları istenmiştir. Bu diğer basamaklara göre daha üst düzey bir beceri olduğundan öğrenci için bir o kadar zor ama öğrencinin beyin fonksiyonlarını geliştiren bir kazanımdır. Bu sebeple bu kazanımın sentez basamağında değerlendirilmesi gerekir.

Aytaç'a göre (2006: 264) şiir yazma becerisini öğrencilere kazandırmak için dikkat edilmesi gereken hususlar bulunmaktadır. Öncelikle şiirde analiz ve değerlendirme kısmında şiiri oluşturan temel noktalar ayrı ayrı ele alınmalıdır. Şiirde biçim, ses ve içerik olmak üzere üç temel yapı bulunmaktadır. Şiiri yazmadan önce konu ve ana duygu belirlenmelidir. Şiiri yazdırırken de şiirin biçim özellikleri üzerinde durulmalıdır. Şiirdeki uyak, vezin ve ritim elemanları öğrencilere anlatılmalıdır.

Cemiloğlu (2004: 63-64) şiir yazma becerisini öğrencilere kazandırmadaki gayenin öğrencilerin hislerini açığa çıkarmak olduğunu belirtir. Bunu yaparken de öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey becerileri kullanmalarını sağlamanın önemi üzerinde durmuştur.

Şiirin dili genelde farklıdır. Kelimeler özenle seçilir, daha soyut ve farklı anlamlarda kullanılır. Yazar kelimelerin mecaz anlamlarını, farklı anlam ifade eden yanlarını bulur. Okuyucunun zihninde değişik çağrışımlar oluşturmak ister (Kıbrıs, 2008: 54).

Kiefer (2010: 342) çocuklarla yetişkinlere verilecek şiirlerin yapısal olarak aynı olduğunu sadece çocuk şiirlerindeki yaşam algısının çocuğa göre olması gerektiğini savunur. Çocuk şiirindeki dil ve içerik çocuğun ilgi alanlarına ve

düşsel yapısına uygun olmalıdır. Aynı zamanda şiirin doğrudan çocuğa seslenmesi gerekir.

Eagleton'a göre (2015: 12) öğretmenlerin şiir öğretirken yaptıkları hatalardan biri öğrencilere şiirle ilgili teorik bilgileri aktarıp daha sonra da onlardan özgün eserler yazmalarını beklemeleridir. Bir öğretmenin öğrencilere iyi şiir yazdırabilmesi için kendisinin de iyi şiir yazabilmesi gerekmektedir.

Şirin (2000) çocuklara şiir seçerken daha dikkatli ve özenli olunması gerektiğini savunur. Yetişkinlerden farklı olarak “çocuk şiiri” kavramını dile getirmiştir. Ona göre çocuklara; onların duygu, düşünce ve hayal dünyalarına hitap eden, onları eğlendiren, onların zevk almalarına olanak sağlayan şiirler seçilmelidir. Şiir ana dilin öğretilmesinde çok etkin bir yere sahiptir. Çocuğun şiiri sevmesiyle ana dilini sevmesi doğru orantılıdır.

Şiir öğrenimi- öğretimi alanında yapılan birçok araştırmada neden şiirin ihmal edildiği ve özellikle öğretmenlerin ve eğitimcilerin neden şiire yeterince önem vermedikleri sorularına cevap aranmıştır. Rogers, (1985), Shapiro, (1985), Denman, (1988), Lockward, (1994), Cullinan et. al. (1995) Perfect 1999; Szabo'nun (2008) araştırmalarının ortak noktası şiirin en çok ihmal edilen edebiyat türü olmasıdır. Çünkü:

1. Öğretmenlere göre şiir yazmak bir yetenek işidir. Herkes yazamaz.
2. Öğretmenler şiirle yeterince ilgilenmemektedirler.
3. Şiir öğretmenler ve öğrenciler için sadece ezber yeteneğini geliştiren bir türdür.
4. Şiir sadece belirli gün ve haftalarda okunması gereken bir zorunluluktur.
5. Öğretmenler şiirin sınıfta etkili okumaktan öte kullanım alanlarının olduğunu yeterince farkında değildirler.
6. Şiir öğretimi konusunda öğretmenlerde bir güven eksikliği bulunmaktadır.
7. Öğretmenler şiirin okuma-yazma öğretimindeki gücünü yeterince bilmemektedirler.
8. Şiir öğretmen eğitiminde diğer türlerle aynı kefeye konmaz.
9. Öğretmenin şiirle kendi tecrübeleri ya yoktur ya da çok azdır.
10. Şiir sadece derin analiz ve yorumlama sanatı olarak görülür.

11. Şiir herkesin sevebileceği bir tür değildir.
12. Öğretmen ve öğrenci şiir bilgisine ve sevgisine güvenmez ya da sevse de sınıf faaliyetlerinde etkili olabileceğini düşünmez.
13. Öğretmen ve öğrenci, şiiri sabit kuralları olan bir alan olarak görürler.
14. Öğretmenlerin çocukların şiir ile ilgili olumsuz ön yargılarını ortadan kaldırması onlara çok zor gelmektedir.
15. Öğretmenin şiire olumsuz tutumu öğrenciye de yansımaktadır.
16. Öğretmenler şiiri zaman kaybı olarak görebilirler. Öğrencilerin eğitimlerine katkı sağlamada çok da gerekli olmadığı kanısında olabilirler.
17. Öğrencilere şiirin sadece ezberletilmesi, hatta bunun ceza aracı olarak kullanılması onların şiire karşı olumsuz tutum sergilemelerine neden olur.
18. Öğretmen öğretim programının içerisinde şiire ayırarak özel bir zaman bulamayabilir.

### **Yazma öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler**

MEB'in 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında öğrencilere dağıttığı Türkçe dersi kitabının öğretmen kılavuz kitabında Türkçe dersinde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek etkili yazabilmelerini sağlayabilmek için kullanabilecek yöntem ve teknikler belirtilmiştir (Demirel ve Özbay, 2016).

1. Not alma
2. Özet çıkarma
3. Boşluk doldurma
4. Kelime ve kavram tablosundan seçerek yazma
5. Serbest yazma
6. Kontrollü yazma
7. Güdümlü yazma
8. Yaratıcı yazma
9. Metni tamamlama
10. Tahminde bulunma
11. Bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma
12. Bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma



13. Duyulardan hareketle yazma

14. Grup olarak yazma

15. Eleştirel yazma

Türkçe dersinin yazma öğrenme alanı ile ilgili ders kitabında verilen etkinliklerde bu yöntem ve tekniklerin kullanılması istenmiştir. Ders kitabında şiir yazmayla ilgili iki çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda şiir yazarken yaratıcı yazma ve duyulardan hareketle yazma yöntem ve tekniklerin kullanılması istenmiştir. Araştırmamızda kontrol grubu öğrencilerine bu iki yöntem ve teknik kullanılarak şiir yazdırılmıştır.

### **Yaratıcı yazma**

**Amaç** : Öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir.

**Uygulama** : Bu yöntemde konuyu ve yazılı anlatım türünü öğretmen verebileceği gibi öğrenciler de istediği konuyu seçerek yazma çalışması yapabilirler. Daha çok hikâye, şiir ve roman türlerinde kullanılan yaratıcı yazma çalışmalarında, belirlenen konu boş, beyaz bir kâğıdın ortasına yazılır. Çağırışım yoluyla bilinçaltında olan konuyla ilgili her şey, o konu etrafındaki boş kısımlara yazılır. Bilinçaltından çıkan kelimeler alt alta sıralanır ve kelimeler arasında bağlantılar kurulur. Herhangi bir noktaya gelindiğinde konunun hangi yönde ele alınacağına karar verilir. Öğrenciler yaşadıklarından, düşündüklerinden ve hayal ettiklerinden hareketle yazar.

Topçuoğlu Ünal ve Sever'e göre (2012) yaratıcılık; ön yargılardan kurtulma, kalıpları kırma, bilinmeyenleri arama, dayatılan tabuların dışına çıkma, özgün bir fikir yapısı ortaya koyma, bir soruna farklı çözümler getirme, başkalarının takip ettiği yoldan çıkıp yeni yollar keşfetme, yeni bir ilişki kurma, ve insanlığa yararlı, yeni bir aracı veya bir çözüm yolunu bulma becerisidir.

Yaratıcı yazmadaki amaç bireyin duygularını, fikirlerini, hayal dünyasında yoğurarak kimsenin etkisinde kalmadan açıkça ifade etmesini sağlamaktır (Oral, 2008:8). Yaratıcı yazma, çeşitli yollarla dış dünyadan elde edilen bilgi ve izlenimlerin yorumlanarak farklı bakış açısıyla yazılı olarak ifade edilmesi olarak tanımlanabilir.

Yaratıcı yazma öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkararak özgün eserler vermelerine olanak sağlamaktadır (Göçer, 2010). Yaratıcı yazma öğrencilere klasik yöntemle sıradan, sıkıcı yazılar yazdırmak yerine; çarpıcı, düzenli ve özgün eserler vermeyi amaçlamaktadır (Temizkan, 2010). Yaratıcı yazmada temel amaç öğrencilerin kendi içlerindeki yaratıcı gücü keşfetmesini sağlamak ve yazılı ürünler ortaya koymada bu gücü nasıl kullanacaklarını öğrencilere göstermektir.

Yaratıcı yazmanın amacı öğrencilerin daha etkili ve özgün eserler vermesini sağlamak, yazma becerilerini geliştirmektir. Daha çok olay yazılarında tercih edilmektedir. Yazmaya başlamadan önce beyin fırtınası yöntemiyle konuyla ilgili akla gelenler kâğıdın ortasına ya da tahtaya yazılarak kavram haritası oluşturulur. Kavram haritası yaparken kâğıdın tam ortasına konu yazılarak etrafına doğru konuyla ilişkili fikirler yazılır. Bu aslında ana düşünce ve konu etrafında oluşturulmuş yazının haritasıdır. Daha sonra öğrenci duygu, düşünce, hayal ve tasarımlarını kavram haritasından yararlanarak yazar.

### **Duyulardan hareketle yazma**

**Amaç** : Öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmektir.

**Uygulama** : Duyuların birini veya birkaçını harekete geçirecek etkinlikler yapılır. Örneğin öğrencilere müzik dinletilerek kendilerine uyandırdığı duygu ve düşünceleri yazmaları istenir. Sınıfa getirilen veya öğrencilerden birinin çizmiş olduğu resim hakkında konuşulur. Daha sonra öğrencilerden resimle ilgili duygu, düşünce, hayal veya izlenimlerini yazmaları istenir.

Bu yazma türünde yazarken duyulardan yararlanmak esastır. Bu yöntem öğrencilerin duyularını harekete geçirecek etkinliklerle kullanılmalıdır. Bunun için farklı müzikler ya da görseller kullanılabilir. Bu yöntemin amacı, öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmektir (MEB, 2006: 72).

Bu yöntem, görmeye ve işitmeye dayalı bir yazma uygulamasıdır. Öğrenci resim, fotoğraf, film vb. gibi görsel ya da işitsel bir uyarıcı sonucu algıladıkları üzerinde tartışma yapar ve izlenimlerini düş dünyasında zenginleştirerek aktarır. Özellikle ilköğretimin çeşitli kademelerinde uygulanabilecek bu yöntem hem eğlenceli hem de ilgi çekmesi bakımından öğretmenin sık sık başvurabileceği çok yönlü ve çok amaçlı bir yazma yöntemidir (Gündüz ve Şimşek, 2016: 212).

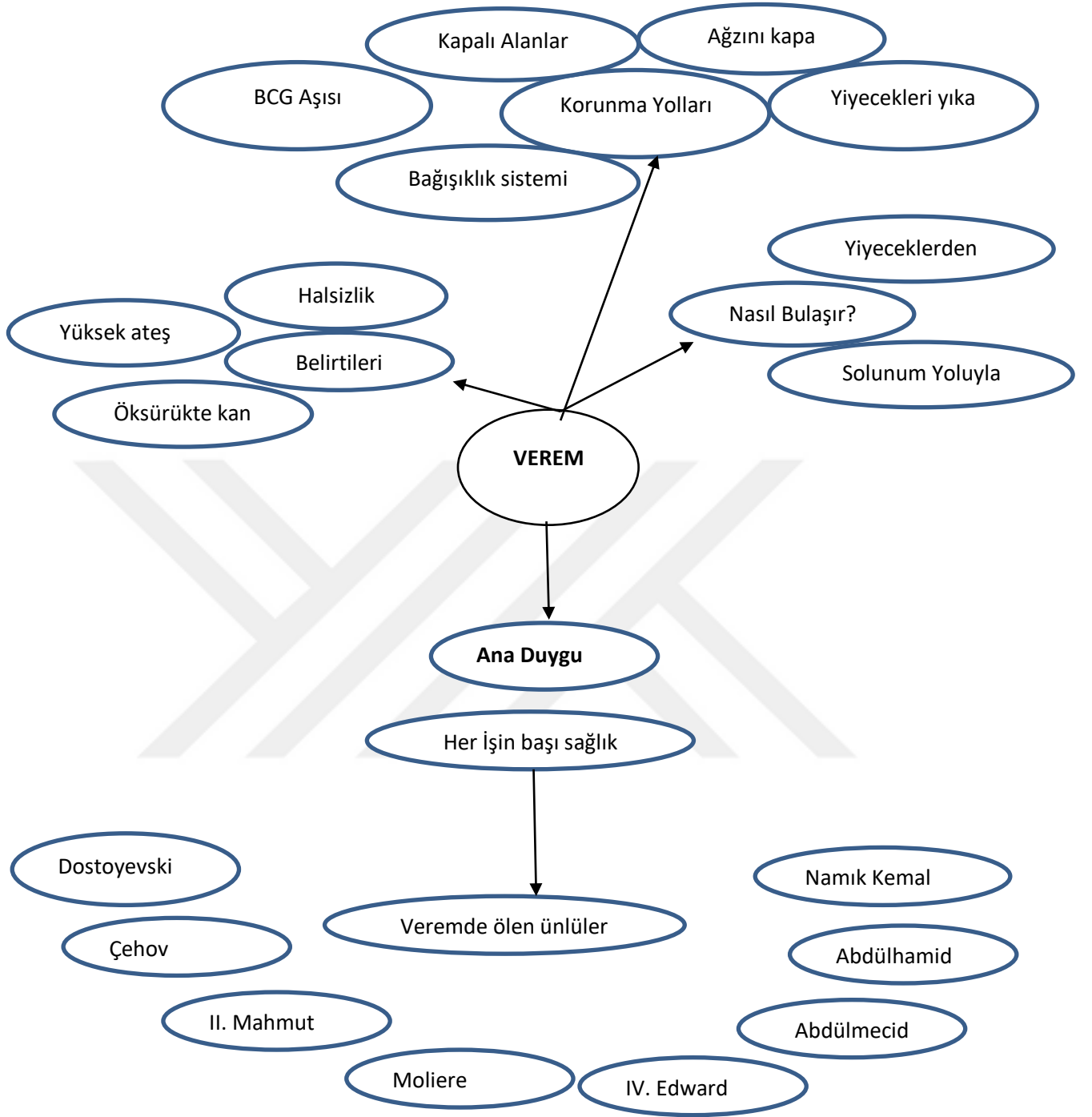
2015 yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre şiir yazarken uygulanabilecek yöntem ve tekniklerin dışında araştırmacı tarafından sadece şiir yazmaya yönelik bir uygulama geliştirilmiştir. Bu uygulamaya da “Kafiye Tablosu” ismi verilmiştir.

### **Kafiye Tablosu Uygulaması**

Türkçe öğretim programında şiir, olay ve düşünce yazı türlerinden ayrılmıştır. Şiir; şekil ve içerik bakımından, düşünceden ziyade duyguyu ön plana almasından, sözcüklerin manasının yanında ses uyumuna da dikkat edilmesi gereken bir tür olduğundan, okunuşundan, yazılışına kadar kendine özgü bir türdür. “Kafiye Tablosu Uygulaması” öğrencilerin şiir yazmaya karşı tutumlarını geliştirmek ve şiir yazma becerilerini geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Sadece şiir türüne özgüdür. Planlı ve sürece dayalı bir uygulamadır. Yedi basamaktan oluşmaktadır.

#### **1. Basamak: “Ana Duyguyu Keşfet”**

Serbest düşünme aşamasıdır. Öğretmen uygulamanın içindedir. Öncelikle öğrenciler “Kafiye Tablosu Uygulaması” basamakları hakkında bilgilendirilir. Şiirin konusu tahtaya yazılır. Yaratıcı yazmadaki gibi konuyla ilgili beyin fırtınası yapılarak kavram haritası oluşturulur. Maddeler halinde ve düz yazı şeklinde konular alt alta yazılarak ana duyguya ulaşılır. Bu aşamada söz sanatlarını kullanmaya dikkat edilir. Konunun etrafındaki yuvarlaklar yardımcı düşüncelerdir (bkz: şekil 1). En son alt bölümde alt bölümde ana duygu yuvarlak içine alınır. Bu taslak aşaması aslında yaratıcı yazmadaki ön hazırlık kısmıyla benzerdir. Ancak bu kısım konu ve ana duyguyu planlamayı sağlamaktadır. Yani şiirde ne yazılacağını belirlemektedir; ancak şiirde ne yazılacağını yanında şiirin nasıl yazılacağı da öğretilmelidir. Şiir yazılış itibarıyla diğer türlerden ayrıdır. Mısralar halinde yazılır. En azından ölçü ve kafiye gibi en temel bilgilerin öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir. Şiir yazarken öğrencilere nasıl yazacaklarıyla ilgili kısımlar diğer basamaklarda verilecektir.



Şekil 1. Kavram haritası örneği.

## 2. Basamak: “Kafiye Tablosu Oluşturma”

Uygulamaya ismini veren aşamadır. Bu basamakta öğrencilere kafiyeli şiir yazmayı öğretmek ve onların redif ile kafiye arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlamak da amaçlanmaktadır. Bunun için periyodik cetveldeki gibi konuyla ilgili

kelimeler yatay olarak yazılır. Yazılan kelimelerden uyaklı olanlar dikey olarak alt alta yazılmak şartıyla kafiye tablosu oluşturulur.

Tablo 1

*Verem Konulu Kafiye Tablosu Örneği*

|       |            |          |        |            |        |       |         |          |          |
|-------|------------|----------|--------|------------|--------|-------|---------|----------|----------|
| Verem | Tüberküloz | BCG(ge)  | Sihhat | Sağlık     | Kan    | Aşı   | Solunum | Tedavi   | İllet    |
| Önem  | Köz        | Akciğere | Kat    | Bağışıklık | Düşman | Yaşı  | Oldum   | Ellerini | Terk et  |
| Hem   | Çöz        | Beslenme | At     | Sık sık    | cihan  | Taşı  | Sonum   | Gibi     | İlelebet |
|       | Söz        | Vereme   | Hayat  | Anlık      | An     | Başı  |         | Kedini   | Elbet    |
|       |            |          | Dikkat |            |        | Karşı |         | Önemli   |          |
|       |            |          |        |            |        |       |         | Seni     |          |

Öğrencinin bu havuzdaki kelimeleri dizelerin sonunda kullanmaları sağlanır.

**Örnek:**

Seni pençesine aldığında tüberküloz

O an ailenin yüreğine düşer köz

Solunumla, yiyeceklerle bulaşır bu **illet**

Korunmak için bağışıklık sistemine dikkat **et**

**3. Basamak: “Cümleler Oluştur”**

Bu basamakta kavram tablosundaki duygu ve düşünceler düzyazı şeklinde alt alta sıralanır. Bu arada kafiye tablosundaki kelimelerin cümlelerde kullanılmasına dikkat edilir.

Verem mikrobu akciğere yerleşir.

Önlem alınmasa ölümcül bir hastalıktır.

Solunum yoluyla ya da iyi yıkanmamış sebze ve meyvelerden bulaşır.

Aşısının adı BCG’dir ve bu aşı iki aylıkken ve yedi yaşında yapılır.

Koruma yolları :

- Temizliğe dikkat etmek
- Kapalı alanlarda fazla durmamak
- Öksürürken ağızımızı kapamak

- Sağlıklı beslenmek
- BCG aşısı

Veremden ölen bazı ünlüler :

- II. Mahmut
- Abdülhamid
- Abdülmecid
- IV. Edward
- Dostoyevski
- Namık Kemal
- Çehov

Olmaya devlet cihanda bir nefes sıhhat gibi. (Kanuni Sultan Süleyman)

#### 4. Basamak: “Cümleleri Dizelere Dönüştür”

Yazılan cümleleri dizelere dönüştürülerek ikilik oluşturma basamağıdır. Bir tür kelime oyunu gibi yazılan cümlelerdeki kafiye tablosundan seçilen kelimeler sona getirilerek uyaklı ikilikler oluşturulur. Mümkün olduğunca redif kullanmamaya dikkat edilir.

Küçücük bir mikrop akciğere **yerleşen,**

Bunca insanın ölmesine **neden**

Sağlıklı beslenmektir bu işin **başı.**

Temizlik korur seni tüberküloza karşı

#### 5. Basamak: “Ölçü düzeni”

Bu basamakta ölçülü şiirlerden birkaç tanesi örnek verilir. Daha sonra öğrencilerin yazdıkları ikilikler arasındaki heceler sayılarak kontrol edilir. Ortaokul öğrencilerinden ölçülü yazdırmak zor olduğundan ölçülü şiir yazmaları istenmez. Sadece öğrencilerden dizeler arasında uzunluk kısalık farkının çok olmamasına dikkat etmeleri istenir.

**Örnek:**

Küçük bir mikroptur senin akciğere yerleşen,  
Hayatını karartmaya neden

Düzeltilme nedeni: (İlk dize ikincisine göre uzun)

Küçük bir mikrop akciğere yerleşen,  
Bunca insanın hayatını karartmaya neden.

**Örnek:**

BCG bu hastalığın tedavisi,  
2 aylıkken ve 7 yaşındayken yapılır bu aşı korur aileni.

Düzeltilme nedeni: (İkinci dize çok uzun)

BCG aşısı bu hastalığın tedavisi,  
2 aylıkken bebeklere yapılır korur ailenizi.

**6. Basamak: “Akış”**

Oluşturulan ikiliklerin sıralaması konuların akışına göre tekrar düzenlenir.  
Şiirdeki noktalama ve imla hataları düzeltilerek şiir tamamlandıktan sonra kâğıda geçirilir.

**Örnek:**

**VEREM**

Küçük bir mikrop akciğere yerleşen,  
Bunca insanın hayatını karartmaya neden.  
  
Solunumla ve yiyeceklerle bulaşır bu illet.  
Korunmak için bağışıklık sistemine dikkat et!  
  
Sağlıklı beslenmektir bu işin başı.  
Temizlik korur seni tüberküloza karşı.  
  
Kapalı alanlarda çok fazla durma!  
Mikropları aman kendine bulaştırma!  
  
BCG aşısı bu hastalığın tedavisi,  
2 aylıkken bebeklere yapılır korur ailenizi.

Namık Kemal, Çehov, Dostoyevski ve Moliere,  
Yakalandı bu ünlü yazarlar bir anda vereme.

Nice kralları; İngiliz IV. Edward, Fransız Joseph gibi  
Verem bir anda onları tahtlarından etti.

II. Mahmut, Abdülmecid ve Abdülhamid'i  
Cihanda veremden başka düşman yenemedi ki!

Ne para, ne mal, mülk, şan, şöhret önemli,  
Olmaya devlet cihanda bir nefes sıhhat gibi.

### **7. Basamak: “Yayınlama”**

Eseri noktalama ve imla kuralları kontrol edilip uygun bir başlık yazıldıktan sonra varsa yarışmaya gönderilir. Eğer bir yarışma yoksa sınıf ve okul panosunda en başarılı eserler yayınlanır. “Kafiye Tablosu Uygulaması” kullanılarak yazılan ve yarışmaya gönderilen yukarıdaki eser 2016-2017 eğitim-öğretim yılı “Verem” konulu şiir yazma yarışmasında Kütahya il birincisi olmuştur.

### **İlgili Araştırmalar**

“Kafiye Tablosu Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Şiir Yazma Tutumlarına Etkisi” isimli araştırmada literatür taraması yapılmıştır. Yapılan araştırmada yazma çalışmasıyla ilgili birçok çalışma tespit edilmiştir. Ancak araştırmayı daha da daraltıp şiir yazma şeklinde arandığında çok fazla araştırmaya rastlanamamıştır. Kontrol grubu öğrencileriyle şiir yazarken kullandığımız ders kitabında da yer alan yaratıcı yazma ile ilgili araştırmalar tespit edilmiştir. Aslında Türkçe öğretim programındaki yöntem ve tekniklerde şiir yazma yaratıcı yazmanın alanına girmektedir. Bundan dolayı yaratıcı yazmayla ilgili çalışmalar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Ayrıca yazma alanıyla ilgili ders kitabının dışındaki yöntem ve tekniklerin araştırıldığı çalışmalar da bu bölümde incelemeye alınmıştır. İlk olarak yaratıcı yazmayla ilgili yapılan araştırmalar incelenmiştir.

Özdemir (2010) “Üstün Yetenekli Öğrencilerde Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Düzeyleri İlköğretim 6, 7, 8. Sınıf Örneği” araştırmasında öğrencilerden “Siyah Çadır” adlı resim uyararı olarak kullanılarak bir hikâye yazmaları istemiştir. Öğrencilerin yazdıkları metinler çözümleyici puanlama yönergesine göre dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme özellikleri bakımından



değerlendirilmiştir. Metinlerde şekil özellikleri bakımından, biçim, yazım ve noktalama kuralları; dil ve anlatım olarak sözcük, cümle, paragraf ve anlatım; düzenleme olarak başlık, serim, düğüm çözüm özelliklerinin düzeyleri araştırılmıştır. Araştırma sonunda normal öğrencilerin üstün yetenekli öğrencilere göre biçim ve paragraf konusunda, üstün yetenekli öğrencilerin de normal öğrencilere göre; yazım kuralları, sözcük, cümle, anlatım, başlık, serim, düğüm ve çözüm bölümlerinde daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir.

Kopar Kıvanç (2008) “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi” başlıklı çalışmada deney grubuna yaratıcı yazma tekniği kullanarak yazılar yazdırılmıştır. Kontrol grubu öğrencileriyle Türkçe öğretim programına göre klasik yöntemlerle yazılar yazdırılmıştır. Araştırmada “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” ve “Türkçe Dersi Başarı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonunda yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin son test sonuçlarında ön test sonuçlarına göre kelime dağarcıklarında artış gözlemlenmiştir.

Tonyalı (2010) “Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi” isimli araştırmasında deney grubuyla, haftada iki/üç ders saati olmak üzere on iki hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Kontrol grubu öğrencileriyle klasik yöntemle yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Deney grubu öğrencilerine “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Sadece deney grubunun son test sonuçlarında ön test sonuçlarına göre olumlu yönde artış gözlenmiştir.

Ak (2011) “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi” isimli çalışmada deney grubu öğrencileriyle yaratıcı yazma uygulamalarıyla yazılar yazdırılmıştır. Kontrol grubuyla ders kitabına göre yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Verilerin analizinde “Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bu çalışmada şiir türünde eserler de yazdırılmıştır ancak şiir yazma tekniğiyle ilgili herhangi bir bilgi verilmemiştir. Araştırma sonunda deney

grubuyla kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Yaratıcı yazma çalışmasının öğrencilerin yazma becerilerine olumlu anlamda katkı sağlamadığı görülmüştür.

Bulut (2012) “2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda Yer Alan Yazma Kazanımlarının Yaratıcı Yazmaya Uygunluğu” çalışmasında programda yer alan 42 yazma kazanımı incelendikten sonra, içlerinde yaratıcı yazmaya uygun olanları belirlemiştir. Kazanımlardan hangilerinin yaratıcı yazmaya uygun olduğunun belirlenmesi uzman görüşü alınarak yapılmıştır. 42 kazanımının içinden 10 tanesinin yaratıcı yazmaya uygun olduğuna karar verilmiştir. Bu çalışmada şiir üzerinde özellikle durulmuştur. Türkçe öğretimi programında bulunan “Şiir yazar” kazanımının yaratıcı yazmanın kapsamına girdiğini tespit etmiştir. Ayrıca araştırmacı şiir yazmanın özel bir yetenek olduğunu savunmuştur.

Korkmaz (2015) “Yaratıcı Yazma Yönteminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Algılarına, Yazmaya İlişkin Tutumlarına ve Yazma Becerisi Akademik Başarılarına Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde deney grubuyla on iki hafta boyunca haftada iki saat olmak üzere yaratıcı yazma çalışmaları; kontrol grubuyla ise Türkçe Öğretim Programı’na göre yazma çalışmaları yapmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubundaki öğrencilerin yazma öz yeterlik algılarının, yazmaya yönelik tutumlarının ve yazma becerisi akademik başarılarının anlamlı düzeyde arttığı saptanmış; kontrol grubundaki öğrencilerin ise yazma öz yeterlik algısı, yazmaya yönelik tutum ve yazma becerisi akademik başarıları düzeylerinde anlamlı farklılık görülmemiştir.

Urhan (2016) “Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Derslerinde Masalların Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi” isimli çalışmasında 8. sınıf öğrencilerinden, 40 kişilik deney grubu ve 40 kişilik kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna sekiz hafta boyunca, haftada iki saat olmak üzere, önceden belirlenen masallar okunmuş, ardından yaratıcı yazma çalışması yaptırılmıştır. Bu süreçte kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmamış, öğretim programına göre ders işlenmiştir. Sekiz haftanın sonunda, hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine, araştırmacı tarafından belirlenen konuda metinler yazdırılmıştır. Yazılar “Yaratıcı Yazma Rubriği” aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda masallardan yararlanılarak yapılan yaratıcı yazma

etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde deney grubunun, kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı derecede fark tespit edilmiştir.

Yüksel (2016) “Ortaokul 5.Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumlarına ve Sözel Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi” isimli araştırmasında 2014-2015 Eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Antalya ili Serik ilçesinde bulunan bir ortaokulundaki 5. sınıf 60 öğrenci ile yürütmüştür. Araştırma sonunda, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin sözel yaratıcılıklarını anlamlı düzeyde arttırdığı görülmüştür. Yaratıcı yazma ile yapılan etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarında anlamlı düzeyde etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Oğuz (2017) “Masalları Birleştirme Yoluyla Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde yaratıcı yazma çalışması kapsamında öğrencilere masalları birleştirerek yeni masallar yazdırmıştır. Araştırmacı nicel ve nitel analizler yaparak masal birleştirmenin öğrencilerin yaratıcı yazmalarına olumlu katkıda bulunduğunu belirlemiştir.

Alan taraması çalışmasının bundan sonraki kısımlarında yazma çalışmalarında yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasıyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Şiir türüne özgü araştırma olmamasından yazmayla ilgili geleneksel yöntemlerin dışında yapılmış uygulamalara yönelik çalışmalar genel olarak alınmıştır.

İzdeş'in (2011) “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi” isimli araştırmasında öğrencilerden ön test aşamasında hikâye yazmaları istenmiştir. Daha sonra deney grubu öğrencilerine 14 hafta boyunca hikâye yazma etkinlikleriyle yazılar yazdırılmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise yazma çalışmaları Türkçe dersi öğretim programına göre yaptırılmıştır. Son test aşamasında iki gruba da yazılar yazdırılıp “Hikâye Yazma Değerlendirme Formu” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin hikâye yazma becerilerinde kontrol grubuna göre artış gözlenmiştir. Bu çalışmada yazma eğitiminin üstünde özel olarak durularak yeni yöntemleri kullanarak uygulanmasının öğrencilerin hikâye kurgulamalarına olumlu katkı sağladığını tespit etmiştir. Araştırmada geleneksel

yöntemlerle yazmaya devam ederek yazma becerisinin de tutumunun da gelişmeyeceği düşüncesi savunulmuştur.

Yılmaz (2012) “İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerini Geliştirmede Planlı Yazma Modelinin Önemi” isimli araştırmasında yazma algısının okul öncesinden de önce başladığı vurgulanmıştır. Aslında İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Programı'nda öğrencilerin kazanımları arasında planlı yazma yer almaktadır. Geleneksel öğretim yöntemleri yerine alternatif öğretim yöntemleri getirilmiştir. Ancak yazma becerilerinin gelişmesi konusunda tam bir ilerlemenin olduğunu söylemek güçtür. Öğrencilerin yazma becerileriyle ilgili sıkıntıları hala devam etmektedir. Kompozisyon yazdırırken genel olarak öğretmenler şekil özelliklerini ön planda tutmaktadırlar. Yazının okunabilir olması, güzelliği, başlığı, sayfanın kenar boşlukları, noktalama işaretlerinin doğru kullanılması gibi ölçütler kompozisyon yazdırmada öne çıkmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin kompozisyon yazma becerilerini kazanmalarına yardımcı olmak için planlı yazma modelini kullanabilirler. Bu model öğrencilerin kompozisyon becerilerini kazanmalarına büyük ölçüde katkı sağlamaktadır.

Çiçek (2012) “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Anlatısal Metin Yazma Becerilerinde Eşdizimsel Örüntüleme Görünümleri” isimli araştırmasını 7 farklı ilköğretim okulunda 225 farklı öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Çalışmasında öğrencilerin yazılı anlatımlarda kullandıkları kelimeler incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazılı anlatımlarda konuyla ilintili kullandıkları kelime sayısının normalin altında olduğu tespit edilmiştir. Kelime dağarcığının gelişmesine etki eden bazı değişkenler incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda öğrencilerin kelime dağarcığının gelişmesinde babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu, ekonomik durum, okul öncesi eğitimi alma gibi değişkenlerde anlamlı fark görülmezken Türkçe öğretmenleri sayısındaki artış değişkeninde anlamlı fark görülmüştür.

Koçak (2013) “Yazarlık ve Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans tezinde; “Yazarlık ve Yazma Becerileri” dersi veren Türkçe öğretmenlerinin “Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programına” göre ders işlemediklerini, kendi istek ve ihtiyaçlarına göre ders işlediklerini, derste en çok kompozisyon ve şiir türlerinde yazılar yazdıklarını, drama yöntemine çok sık yer verdiklerini tespit etmiştir. Bunun yanında bazı öğretmenlerin dersin

programından, beceri ve kazanımlarından haberlerinin olmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ise dersi sevdikleri, yazmaya istekli olup derse karşı genel olarak olumlu bir tutum geliştirdiklerini tespit etmiştir. Yazma çalışmalarında öğretmen rehber olmalıdır. Ne yazılacağını ve nasıl yazılacağını sürece dayalı olarak aşamalı anlatmalıdır. Öğretmenlere verilen kılavuz kitaplarda ya da Türkçe öğretim programlarında ders kitaplarının bitirilmesi değil kazanımların bitirilmesi belirtilmektedir. Ders kitapları birer araçtır, amaç değildir.

Kaldırım (2014) “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi” isimli araştırmasında altıncı sınıfta okuyan 53 öğrenciyle çalışmıştır. 9 haftalık çalışmada deney grubundaki öğrencilere 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli anlatılmış ve bu modelle yazılar yazdırılmıştır. Kontrol grubuna ise Türkçe öğretim programındaki kazanımlar doğrultusunda klasik yöntemle yazılar yazdırılmıştır. Ön test ve son test sonuçları “Yazılı Anlatım Derecelendirme Anahtarı” ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerinde kontrol grubuna göre artış gözlemlenmiştir. Klasik yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeyip sadece durum tespiti yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karatosun (2014) “Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi” isimli araştırmasında kontrol grubuna sonuç temelli yazılar yazdırmıştır. Deney grubuna ise planlı yazma modelini uygulamıştır. Altı haftalık çalışmasının sonunda deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerden aldıkları ön test toplam puan ortalamaları ile son test toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Fakat kontrol grubu öğrencilerinin yazdıkları kompozisyon metinlerinden aldıkları ön test toplam puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Planlı yazma modeliyle yazan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerin yazdıklarına kıyasla anlamlı bir şekilde yazma becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. “Kafiye Tablosu Uygulaması” yapı itibarıyla planlı yazmayla benzerlikler göstermektedir. Basamaklar şeklinde sürece yayılan, aşamalı bir uygulamadır.

Yaylacık (2015) “Metin Yapısı Öğretiminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Tartışma Metni Yazma Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında Hatay ilinin İskenderun ilçe merkezindeki bir ortaokulunda okuyan 7. sınıf öğrencilerinden 79 kişiyle çalışmıştır. Öğrencilerin 42’si deney, 37’si kontrol grubundadır. Deney grubunda Türkçe dersinde yedi hafta boyunca haftada iki saat olmak üzere tartışma metni yapısının öğretimine yönelik eğitim verilmiş, kontrol grubunda ise dersler normal öğretim programına göre devam etmiştir. Öğrencilerden, önceden belirlenen üç konudan birini seçerek bir tartışma metni yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdığı metinler araştırmacı tarafından geliştirilen “Tartışma Metni Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin son testlerdeki aldıkları başarı puanları arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Coşkun (2016) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” isimli çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin yazma becerilerinin düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır. Yaş, cinsiyet, sosyo ekonomik durum, aile eğitim durumları, okul öncesi eğitiminin alınması gibi değişkenlerin öğrencilerin yazma becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonunda bu değişkenlerden cinsiyetin yazma üzerinde etkisine rastlanmamıştır. Diğer değişkenler ise yazma becerisi üzerinde anlamlı bir farklılık göstermiştir. Araştırmada öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesinde sadece öğretmen ya da öğrencinin rolü olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çevik (2016) “Zihinsel Tasarıma Dayalı Yazma Modellerinin 5. Sınıf Öğrencilerin Metin Yazma Becerilerini Gelişimi Üzerindeki Etkisi” isimli doktora tezinde Bartın ilinde bulunan bir ortaokulundaki 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 40 kişilik grup ile çalışmıştır. Öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesi amacıyla hazırlanan programa göre yapılan çalışmalar 17 hafta sürmüştür. 2014-2015 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde 5. sınıflardan rastgele seçilen bir öğrenci grubuyla 6 haftalık ön çalışma yapılmıştır. Bu deney grubuyla yapılan ön çalışma neticesinde “Zihinsel Tasarıma Dayalı Yazma Modeli” ile yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir yazma programı hazırlanmıştır. Araştırmada bu modele göre verilen yazma eğitiminin metin oluşturmaya olumlu yönde katkısı tespit edilmiştir.

Şener (2018) “Yazma Tekniklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisine Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metinlerin yapısal özelliklerini, metin yazma sürecinde kullanma durumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmasında öğrencilerin yazma uygulamaları öncesindeki yazmaya karşı algıları ve yaşadıkları yazma sorunları, yazma uygulamaları sürecinde yazma becerilerindeki değişim, yazma uygulamalarından sonra giriş bölümü yazma tekniklerini ve metinler arası bağlantı kurma tekniklerini kullanma durumları, yazmaya karşı uygulamalar sonrası algıları, ön algı ve son algılarındaki değişimi araştırmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden “Eylem Araştırması” deseni kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin yeni yazma teknikleriyle yazmaya karşı algıları olumlu yönde değişmiştir.

Elçi (2018) “Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Yazma Etkinliklerinin 8. Sınıf Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri, Yazma Tutumları ve Yazma Kaygıları Üzerindeki Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde Gaziantep’te bir ortaokuldaki 8. Sınıfta okuyan 60 öğrenciyle çalışmıştır. Deney grubuna 8 hafta “Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Yazma Etkinlikleri” uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise Türkçe Öğretim Programı’ndaki yazma çalışmaları yaptırılmıştır. “Yazılar Kompozisyon Yazma Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları “Yazma Tutum Ölçeği” ile yazmaya yönelik kaygılarıysa “Yazma Kaygı Ölçeği” ile ölçülmüştür. Araştırma sonunda “Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Yazma Etkinlikleri”nin deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerine olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Klasik yöntemle yazılar yazan kontrol grubu öğrencileriyle “Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Yazma Etkinlikleri” ile yazılar yazan deney grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik kaygılarında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Literatür taramasında yazma ile ilgili birçok araştırma bulunmuştur. Yazma çalışmalarında yeni yöntem, teknik ve uygulamaların genel olarak olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür. Özellikle yaratıcı yazma ile ilgili araştırmaların çoğunlukta olması dikkat çekmektedir. Ancak bütün bu araştırmaların içinde şiir yazmaya özgü bir çalışmanın bulunmayışı “Kafiye Tablosu Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Şiir Yazma Tutumlarına Etkisi” isimli araştırmamızı önemli kılmaktadır.

## Üçüncü Bölüm

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu ve örneklem, veri toplama araçları ve geliştirilme süreçleri, araştırmada kullanılan materyal ve uygulama süreci, veri çözümlene teknikleri kısımlarına yer verilmektedir.

#### Araştırmanın Modeli

Deneyisel model, araştırmacının kontrolü altında olup değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini bulmak için gözlemlenmek istenilen verilerin üretildiği araştırma alanıdır (Büyüköztürk, 2016).

Deneyisel desen, bir değişkeni doğrudan etkileyen faktörleri belirleyen tek araştırma desendir. Doğru uygulandığı zaman neden sonuç ilişkilerinde hipotezin test edilebileceği en iyi yoldur. Deneyisel desende araştırmacılar bir bağımsız değişkenin, birden fazla bağımlı değişken üzerindeki etkilerini inceleme imkânına sahiptirler. Deneyisel araştırmayı diğer araştırma desenlerinden ayıran en temel özelliği bağımsız değişkenin araştırmacılar tarafından kontrol edilebilmesidir (Fraenkel&Wallen, 2008).

Deney grubunu bağımsız değişkenler ilgilendirir, kontrol grubunu ise bağımlı değişkenler ilgilendirir. Bağımsız değişkenlerin etkilerini ölçmek amacıyla bağımlı değişkenler ölçülür ve veriler alınır. Birinci ölçüm, ön-test ile yapılır. Hem deney hem de kontrol grubuna da aynı uygulama yaptırılır. İkinci ölçüm ise son-testtir. Bu ise deney grubuyla çalışıldıktan sonra yapılır. Ön ve son testlerdeki sonuçlar karşılaştırılır, eğer deney grubundaki farklılık kontrol grubundakinden oldukça fazla ise, bu farklılığın uygulanan bağımsız değişkenden kaynaklandığı yani bağımsız değişkeninin bağımlı değişken üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılır (Ekiz, 2003).

Deneyisel yöntem ile yapılan araştırmalarda, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulur. Grupların rastgele oluşturulması gerekir. Bunun için de örneklemin yeterince büyük olması gerekmektedir. Çünkü örneklemin belirgin



özelliklerinin veya bağımsız değişkenlerin, deney ve kontrol gruplarında eşit etkide bulunma ihtimaline sahip olması gerekir (Çepni, 2007).

Eğer kişilerin ya da grupların rastgele seçilmesi söz konusu değilse, bu durumlarda kullanılacak olan desen, yarı deneysel desendir (Çepni, 2007).

Yarı deneysel model, araştırmalarda hataları aza indirmede etkili olmasından dolayı tercih edilmektedir. Deney ve kontrol grubunda oluşabilecek hataların kontrol edilmesinde önemli bir yere sahiptir (Karasar, 1994).

Araştırmamızda sınıflar önceden okul idaresi tarafından belirlendiğinden rastgele öğrenci seçilmesi mümkün olmamıştır. Bundan dolayı araştırmamızda yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Tablo 2

*Araştırmanın Deney Deseni 1*

| Grup | Atama | Ön test | İşlem | Son test |
|------|-------|---------|-------|----------|
| D    | R     | S1.1    | Y1    | S2.1     |
|      |       | S1.2    |       | S2.2     |
| K    | R     | S1.1    | Y2    | S2.1     |
|      |       | S1.2    |       | S2.2     |

D : Deney grubu

K : Kontrol grubu

R : Yansız atama

S1.1 : “Şiir Yazma Tutum Ölçeği”nin ön test olarak uygulanması

S1.2 : Şiir yazma düzeylerinin ön test olarak ölçülmesi (Şiir Yazma Rubriğiyle)

Y1 : Deney grubunda “Kafiye Tablosu Yöntemi” uygulanarak şiir yazılması

Y2 : Kontrol grubu ile MEB Öğretim Programına göre şiir yazılması

S2.1 : “Şiir Yazma Tutum Ölçeği”nin ön test olarak uygulanması

S2.2 : Şiir yazma düzeylerinin son test olarak ölçülmesi (Şiir Yazma Rubriğiyle)

Tablo 3

*Araştırma Deseni 2*

| Grubun Adı    | Uygulama Öncesi   | Uygulama   | Uygulama Sonrası   |
|---------------|---|--|--|
| Deney Grubu   | <p>* “<i>Şiir Yazma Tutum Ölçeği</i>”nin ön test olarak uygulanması</p> <p>* Şiir yazma düzeylerinin ön test olarak belirlenmesi (<i>Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı ile</i>)</p> | <p>Kafiye Tablosu Yöntemi” uygulanarak şiir yazılması</p>                    | <p>* “<i>Şiir Yazma Tutum Ölçeği</i>”nin son test olarak uygulanması</p> <p>* Şiir yazma düzeylerinin son test olarak ölçülmesi (<i>Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı ile</i>)</p>     |
| Kontrol Grubu | <p>* “<i>Şiir Yazma Tutum Ölçeği</i>”nin ön test olarak uygulanması</p> <p>* Şiir yazma düzeylerinin ön test olarak belirlenmesi (<i>Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı ile</i>)</p> | <p>MEB Türkçe Öğretim Programındaki yöntemler uygulanarak şiir yazılması</p> | <p>* “<i>Şiir Yazma Tutum Ölçeği</i>”nin son test olarak belirlenmesi</p> <p>* Şiir yazma düzeylerinin son test olarak belirlenmesi (<i>Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı ile</i>)</p> |

**Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Kütahya ilinde, eğitim ve öğretim gören tüm 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada şiir türünde soyut kavramların yoğun olmasından dolayı 8. sınıf öğrencileri tercih edilmiştir. Araştırmanın örneklemini ise 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı Kütahya ilindeki, bir ortaokulda bulunan 8-E ve 8-C sınıflarındaki öğrenciler kontrol grubu ve 8-A ve 8-D sınıflarındaki öğrenciler deney grubu olmak üzere toplam 60 öğrenci oluşturmaktadır.

## Cinsiyet

Tablo 4

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı*

| Cinsiyet | Deney Grubu | Kontrol Grubu | Toplam |
|----------|-------------|---------------|--------|
| Kız      | 16          | 14            | 30     |
| Erkek    | 14          | 16            | 30     |
| Toplam   | 30          | 30            | 60     |

### Verilerin Toplanması

Bu araştırmada amaç “Kafiye Tablosu Uygulaması” ile yazılan şiirlerin öğrencilerin şiir yazma tutumlarına ve şiir yazma becerilerine etkilerini tespit etmektir. Yapılan araştırmalarda yazma çalışmalarında pratik yapmanın önemi vurgulanmıştır. Bunun yanında yazma becerisinin bir ders saatine sığdırılmış bir konu hakkında duygu ve düşüncelerimizi kâğıda aktarmakla gelişmesi mümkün olmadığı belirtilmiştir. Yazma çalışmaları sürece yayılmalıdır. Araştırmadaki “Kafiye Tablosu Uygulaması” sürece dayalı bir çalışmadır. Sadece bir konuda şiir yazma çalışmasına 12 saat ayrılmıştır. Yazma çalışmalarında hazırlık aşaması ve taslak aşaması bulunmalıdır. Uygulamanın “ana duyguyu keşfet” basamağı taslak oluşturma kısmıdır. Öğrencilerimizin yazması için öncelikle yazmayı sevmeleri gerekmektedir. Yapılan araştırmada da öğrencilerin şiir yazma tutumlarını tespit etmek amaçlanmaktadır. Öğrenci merkezli bir yazma çalışması verimli olacaktır. Yazma çalışmalarında yazan ve kendi yazdıklarını analiz edip değerlendiren öğrenciler yetiştirmek amaçlanmalıdır. “Kafiye Tablosu Uygulaması”nda da öğrenci ilk basamaktan itibaren kendisi cümleler oluşturmaktadır. Daha sonra bu cümleleri mısralara dönüştürmeye çalışmaktadır. Kafiye kelime dizelerinde uygun bir şekilde yerleştirmektedir. Son olarak yazdıklarını noktalama işaretleri ve yazım kurallarına dikkat ederek temiz kâğıda geçirmektedir. Yazma çalışmalarında öğretmenin uygulama aşamasında rolü çok büyüktür. Gösterip yaptırması gerekir. Yani şiir yazmayı öğretecek bir öğretmenin şair olmasa da şiir yazma becerisine sahip olması gerekmektedir. “Kafiye Tablosu Uygulaması”nda öğretmen uygulamanın başından sonuna kadar öğrencilerle birlikte taslak oluşturmada, onlarla birlikte yazmakta ve dönütler verip düzeltmeler yapmaktadır.

Veri toplama araçlarının hazırlanmasında literatür taraması yapılmıştır. Yazma ile ilgili doküman bulunurken şiir yazmayla ilgili yeterli veri toplama aracına rastlanmamıştır. Bundan dolayı araştırmada kullanılmak üzere “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” ve “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı (rubrik)” geliştirilmiştir.

### **Veri toplama araçları**

Araştırmada veri toplamak için kullanılan araçlar:

- Ortaokul öğrencilerine yönelik “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” (bkz. Ek 1),
- Şiir yazma kazanımlarını ölçmek için “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı” (bkz. Ek 2), (Tablo 7)

Araştırma sürecinde veri toplamak için kullanılan ölçme araçları ve materyaller hakkında ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmuştur.

### ***Şiir yazma tutum ölçeği***

Bu çalışmada öğrencilerin etkileşimli şiir yazmaya yönelik tutumlarını belirlemek için 2016 yılında araştırmacı tarafından geliştirilen “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (Ek-1). Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin şiir yazmaya yönelik tutumlarını ölçmek için Likert tipi maddelerden oluşan geçerli ve güvenilir bir tutum ölçeği geliştirme amaçlanmıştır. 32 maddeden oluşan ölçek taslağı 184 öğrenciden oluşan gruba uygulanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin değeri, .923 Bartlett’s Küresellik Testi değeri ise  $*\chi^2=3071,406$ ;  $df=496$ ,  $p<.000+$  bulunmuştur. Bu değerlerle ölçeğin faktör analizine uygunluğu tespit edildikten sonra faktör analizi yapılmıştır. Faktör ve güvenilirlik analizi sonuçlarına göre faktör değeri düşük olan ve binişiklik yaratan 6 madde elenmiştir. Analiz sonrasında 32 maddelik taslak ölçekten 26 maddelik Likert tipi ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliliği uzman görüşleri alınarak sağlanmıştır. Ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı .934 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları; birinci boyut “Şiir Yazmaya Yönelik Yönelik İlgi ve Sevgi” boyutu için .924, ikinci boyut olan “Şiir Yazmaya Yönelik Olumsuz Tutumlar” boyutu için .807 ve üçüncü boyut olan “Pekiştirici, Etkinlik ve Yarışmalar” boyutu için .784’tür. Elde edilen bu

bulgularla ölçeğin geçerli, güvenilir olduğu ve ölçmek istediği tutumu ölçtüğü söylenebilir.

Tablo 5

*Şiir Yazma Tutum Ölçeği Maddeleri*

**1. Faktör: Şiir Yazmaya Karşı İlgil ve Sevgi**

- |     |  |
|-----|--|
| M1  | Şiir yazmayı severim                                       |
| M2  | En sevdiğim yazı türü şiirdir.                             |
| M4  | Duygu ve düşüncelerimi şiir yazarak daha iyi ifade ederim  |
| M5  | Şiir yazarken kendimi şair gibi hissediyorum               |
| M8  | Şiir yazmak çok eğlencelidir.                              |
| M10 | Canım sıkıldığında şiir okumak bana huzur verir.           |
| M11 | Şiirlerimi bir kitapta toplayıp bastırmak isterim.         |
| M12 | Şiir yazmak düz yazıya göre daha eğlencelidir.             |
| M13 | Şiir benim için vazgeçilmez bir tutkudur.                  |
| M14 | Şiir yazarken asla bıkmam.                                 |
| M15 | Şiir yazmaya daha fazla ders saati ayrılmalıdır.           |
| M20 | Şiir yazarken güzel ürünler ortaya çıkarıyorum             |
| M22 | Şiir yazarken çok titiz davranırım                         |
| M23 | Şiir yazmak için uğraşmayı severim.                        |
| M24 | Şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmıyorum. |
| M25 | Ders dışında da şiir yazmak beni rahatlatır.               |

**2. Faktör: Şiir Yazmaya Karşı Olumsuz Tutumlar**

- |     |  |
|-----|--|
| M26 | Şiir yazarken zaman geçmek bilmez.               |
| M27 | Sınıfta kalacağımı bilsem şiir yazmam.           |
| M28 | Şiir yazmak hiç bana göre değil.                 |
| M29 | Şiir yazma öğretim programından kaldırılmalıdır. |
| M30 | Düz yazıyla yazmak şiir yazmaktan daha kolaydır. |
| M31 | Şiirlerimi başkalarına okumayı sevmem.           |

**3. Faktör: Pekiştirici, Etkinlik ve Yarışmalar**

- |     |  |
|-----|--|
| M3  | Şiir yarışmalarında derece alırsam çok mutlu olurum    |
| M7  | Anneler gününde anneme şiir yazmak çok anlamlı olur.   |
| M17 | Şiirlerim okul gazetesine asılırsa çok heyecanlanırım. |
| M18 | Şiirim altında ismimi görmek beni çok mutlu eder.      |

### ***Şiir yazma dereceli puanlama anahtarı***

Bu çalışmada öğrencilerin şiir yazma düzeylerini ölçmek ve değerlendirmek için 2016 yılında araştırmacı tarafından geliştirilen “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. Dereceli puanlama anahtarı; Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki öğrencilerin şiir yazma düzeyleri ile ilişkili olan kazanımların tespit edilmesi, daha önce yapılmış çalışmaların taranması ve uzman görüşlerinin alınması sonucu oluşturulmuştur.

Dereceli puanlama biçiminde oluşturulan ölçekte her ölçüt için öğrenciye 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, ve 10 puan verilmektedir. Her bir öğrencinin ölçekten alabileceği en düşük puan 10, en yüksek ise 100’dür. Toplam puanı yüksek öğrencilerin şiir yazma becerilerinin beklenen düzeyde olduğu, düşük öğrencilerin ise şiir yazma becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı şeklinde yorumlanmaktadır.

Dereceli puanlama anahtarının boyutlarının belirlenmesi şu şekilde olmuştur:

- a. Dereceli puanlama anahtarının kriterlerini belirleme: Alan yazını taranarak yazılı anlatım düzeylerini belirlemede kullanılacak ölçütlerden oluşan 16 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Maddeler kapsam, anlaşılabilirlik ve hedef kitleye uygunluk ölçütlerini değerlendirmek üzere ortaokulda görev yapan 4 Türkçe öğretmenine, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümlerinde görev yapan iki öğretim elemanına sunulmuştur. Uzmanlar tarafından elde edilen görüşler doğrultusunda bu havuzdan ölçme aracı için uygun olduğu düşünülen kriterler seçilmiş ve dereceli puanlama anahtarının boyutları belirlenmiştir.
- b. Dereceli puanlama anahtarının belirlenen kriterlerini adlandırma: Rubriğin ölçeceği kriterlere kısa adlar vererek, her bir kriterin uzun açıklamasını okumaya gerek kalmadan hangi özelliğini ölçeceğinin hızla görülmesini sağlamak için yapılmıştır. Bu ölçütler yazılı anlatımda öğrencinin yerine getirmesi istenen performanslar göz önünde bulundurularak belirlenmiştir.
- c. Dereceli puanlama anahtarının kriterlerin gruplandırılması: Yapılan görüşmeler ve yapılan alan taraması sonucunda elde edilen kriterler dört

grupta toplanmıştır. Son düzenlemelerle ölçek için; 4 boyut, 6 kriter (alt boyut) ve 50 ölçüt belirlenmiştir.

- d. Dereceli puanlama anahtarının performans düzeylerinin belirlenmesi: Rubriğin puanlaması yapılırken kaç performans düzeyinden oluşursa daha etkili olacağı yapılan toplantılarda kararlaştırılmıştır. Rubriğin son şeklinde 5 yeterlilik düzeyi (pekiyi, yeterli, yeterli değil, geliştirilebilir) bulunmaktadır.

Rubriğin her bir düzeyine ilişkin açıklayıcı açıklamalara yer verilmiştir. Şiir yazmadaki her aşamaya yönelik olarak belirlenen kriterler, en iyi ve en kötü dereceler için öğrencilerin nasıl bir performans gösterecekleri belirlenmiştir. Buna göre beklenen kriterlere uygun olanlara 10 puan, beklenen kriterlere uygun olmayanlara ise 1 puan verilmesine karar verilmiştir. Daha sonra ise her dereceye karşılık gelen öğrenci davranışları tanımlanmıştır.

Rubrikte belirlenen ölçütlerin kullanılabilirliğini ölçmek için öğrenciler tarafından yazılmış farklı şiirler üzerinde çalışma yapılmıştır. Bu çalışma ile rubrikteki ölçütlerin kullanılabilirliği sınanmıştır. Bu süreç içerisinde metinler üzerinde fark edilen ve kusurlu olduğu düşünülen bazı ifadelerde değişiklik yapılmıştır. Hazırlanan dereceli puanlama anahtarı hakkında uzmanlardan görüş alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının geçerliliğini belirlemek için “içerik geçerliliği” ölçütlerinden biri olan uzman görüşüne başvurulmuştur (Karasar, 1998; Çelik, 200: 50). Uzmanların görüşleri doğrultusunda bazı düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan rubriğin güvenilirliğini belirlemek için “gözlemciler arası uyum” yöntemine başvurulmuştur. Değerlendirmeciler arasındaki uyum çalışmasında örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Temel ve Erdoğan’ın (2017: 109) çalışmasından faydalanılmıştır. Bu bağlamda örneklem içinden tesadüfi olarak seçilen 151 şiir kâğıdı Türkçe öğretimi iki alan uzmanı ve araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Daha sonra bu değerlendirmeler arasındaki ilişkiye “Pearson Korelasyon Analizi” ile belirlenmiştir.

Puanlayıcılar arasındaki tutarlılığı belirlemek üzere SPSS analiz programı yardımıyla küme içi korelasyon analizi (KİK) yapılmıştır. “Shrout ve Fleiss (1979) tarafından geliştirilen küme içi korelasyon analizi daha çok gözlemcilerin veya değerlendiricilerin yaptıkları puanlamanın tutarlılık güvenilirliğini belirlemek için kullanılır” (aktaran Şencan, 2005: 272). Shrout ve Fleiss küme içi korelasyon analizi için üç model önermektedir ve araştırmacılar kendi araştırmalarının amacına uygun olarak bu modellerden birini seçmektedirler. Bu araştırmada üç farklı puanlayıcı araştırma örneğinde yer alan ve seçkisiz olarak belirlenen 54 veriyi değerlendirdikleri için Şencan'ın (2005) aktardığı modellerden KİK araştırma için uygun görülmüştür. Bu modelde “rastgele seçilen kişiler, çok sayıda farklı gözlemciler tarafından değerlendirilir. Çok sayıda gözlemcinin yaptığı değerlendirmelerin ortalamaları alınarak hesaplama yapılır. SPSS’de “Average Measure Intraclass Correlation” başlığı altında gözlemcilerin ortalama değerlendirme güvenilirlik katsayısı elde edilir. (Şencan, 2005: 275).

Tablo 6

*Değerlendirmeciler Arasındaki Karşılaştırmalı Uyuşmanın Güvenirliğine İlişkin Küme İçi Korelasyon Katsayısı*

|                               | KİK | p   |
|-------------------------------|-----|-----|
| Küme içi korelasyon katsayısı | .89 | .01 |
| Örneklem sayısı               | 151 |     |

Tablo 6 incelendiğinde KİK.92 ve p değeri .01’dir. “Hesaplanan küme içi korelasyon katsayılarından  $p < .40$  oranı zayıf;  $p = .40$  ile  $.59$  arasındaki oranları orta;  $p = .60$  ile  $.74$  arasındaki oranlar iyi ve  $p > .75$ ’ten yüksek olan oranlar mükemmel olarak kabul edilebilir” (Şencan, 2005: 279). Bu değerlere göre incelendiğinde puanlayıcılar arasında mükemmel uyum olduğu belirtilebilir.

Yapılan geçerlik, güvenilirlik ve kullanılabilirlik çalışmaları, araştırma kapsamında geliştirilen dereceli puanlama anahtarı ikna edici metinleri değerlendirmek üzere geçerli, güvenilir ve kullanılabilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. “Şiir Yazma (Rubrik Analitik) Dereceli Puanlama Anahtarı”nın maddeleri Tablo 7’de sunulmuştur.



Tablo 7

*Şiir Yazma (Rubrik Analitik) Dereceli Puanlama Anahtarı*

|                |   | PERFORMANS DÜZEYİ  |  |  |  |   |
|----------------|---|--|--|--|--|---|
|                |   | PEKİYİ<br>(9-10<br>PUAN)   | İYİ<br>(7-8 PUAN)                                  | YETERLİ<br>(5-6<br>PUAN)   | YETERLİ<br>DEĞİL<br>(3-4 PUAN)                               | GELİŞTİRİLEBİLİR<br>(1-2 PUAN)                                    |
| ÖZGÜNLÜK       | 1   | Şiir özgündür. Tamamen orijinaldir.  | Alanında iyi şiirler arasında gösterilebilir.      | Buna benzer şiirler çoktur.  | Benzer bir şiir de ufak tefek değişiklikler yapılmış.        | Alıntı  |
| İÇERİK         | 2   | İçeriği zengindir. Her bölümde (kıt' ada, beyitte) farklı bir konu işlenmiştir.                                      | Ana duyguya götüren birden fazla konu işlenmiştir. | Şiirde içerik herkesin bildiği konulardan ibarettir.   | Sadece temanın bir yönü ele alınmıştır                       | Üstünlük yazılmıştır. İçerik yetersizdir.                         |
| DİL VE ANLATIM | 3   | Başlık dikkat çekici, çarpıcı ve orijinaldir.  | Başlık kısmen uyumlu ve dikkat çekicidir.          | Başlık konunun aynısıdır.  | Başlık uyumsuzdur.   | Başlık yok  |
|                | 4   | Türkçe şiir diline uygun biçimde çok etkili kullanılmıştır.  | Anlatım gayet açık ve Türkçeye uygundur.           | Anlatımda yer yer düşük mısralar olsa da yeterlidir.   | Cümleler çok düşük ve sıradandır.(Seviyenin altında)         | Ne söylemek istediği anlaşılmıyor.                                |
|                | 5   | Noktalama işaretleriyle ilgili hiçbir hata yok.  | Birkaç noktalama hatası var.                       | Üç, dört tane noktalama hatası var.  | Noktalama işaretleri sadece birkaç yerde doğru kullanılmış.  | Hiç noktalama işareti kullanılmamıştır.                           |
|                | 6   | Yazım kuralı hatası hiç yapılmamıştır.   | Birkaç tane yazım kuralı hatası vardır.            | Üç, dört tane yazım kuralı hatası vardır.  | Yazım kuralı hatası çoğu yerde yapılmıştır.                  | Yazım kurallarına hiç dikkat edilmemiştir.                        |
|                | 7   | Mısralar arasında anlam bütünlüğü vardır. Bir bölümde(ikilik ya da dörtlükte vb.) sadece bir konudan bahsedilmiştir. | Bazen bir bölümde iki ayrı konudan bahsedilmiştir. | Kafiye kaygısından dolayı mısralar arasında bütünlük yoktur.   | Mısralar hep aynı tekrarlardan oluşmakta ve anlam bağı kopuk | Rastgele sadece alt alta ikilik ya da dörtlükler vb. oluşturulmuş |
| 8              | Belirli bir kafiye şeması ve ses uyumu var.         | Yer yer rediflere de başvurulmuş   | Kafiye ve ses uyumuna ara ara dikkat edilmiş.      | Çok nadir kafiye ve ses uyumuna dikkat edilmiş. Düz yazıdan tek farkı mısralar halinde yazılmış olmasıdır. | Ses uyumu ya da kafiyeye hiç dikkat edilmemiştir.            |   |
| 9              | Akıcı bir şiirdir. Belirli bir plana göre yazılmış. | Bir iki bölümün (ikilik ya da dörtlük vb.) yeri değiştirilebilirdi.  | Sıralamaya pek dikkat edilmemiştir.                | Bölmeler arası geçişler rastgele.  | Hep aynı şey tekrarlanmış. Şiir tıkanıyor.                   |   |
| ANA DUYGU      | 10  | Ana duyguyu yazmamış ama hissediyorum.   | Ana duyguyu doğrudan yazmış.                       | Emir ya da tavsiye cümleleriyle ana duygu verilmiş.  | Ana duygu ile konu ayrı edilmiyor.                           | Sadece konuyu anlatan yetersiz ve düşük mısralar kullanılmış.     |
| TOPLAM PUAN    |   |  |  |  |  |   |

## Uygulama

Bu araştırma Kütahya'da bulunan bir devlet ortaokulunda yürütülmüştür. Çalışma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde, 6 hafta süresince, haftada 2 ders saati olmak üzere toplamda 12 ders saatinde tamamlanmıştır. Haftada 6 saatlik Türkçe dersinin 2 saati yazma çalışmalarına ayrılmıştır. Ayrıca araştırma için diğer yazma türlerine de zaman ayrılması gerektiğinden 6 haftalık süre belirlenmiştir. Araştırmacının kendi görev yaptığı okulda dersine girdiği 8. sınıf öğrencileriyle uygulama yapılmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturulduktan sonra öğrenciler bilgilendirilmiştir. Öğrencilerin bu konuda çok istekli oldukları görülmüştür. Bu uygulama zaten araştırmacı tarafından okulda uygulanmaktadır; ancak araştırma konusu olduktan sonra 8. sınıf öğrencilerine Mart ayına kadar uygulanmamıştır. Araştırmacı 8. sınıf öğrencilerinin daha önce dersine hiç girmemiştir. İlk defa bu yıl bu öğrencilerle ders işlemektedir. Öğrencilerle ilgili yapılacak çalışmanın izni İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. (Ek3)

Bu araştırmada deney grubuna ve kontrol grubuna öncelikle ön test aşamasında araştırmacının kendi geliştirdiği “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” uygulanmış ve öğrencilerin şiir yazmaya karşı tutumları belirlenmiştir. Daha sonra iki gruba da aynı konuda şiir yazmaları istenmiş ve yazılan şiirler yine araştırmacının kendi geliştirdiği “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı” ile ölçülmüştür. Deney grubundaki öğrencilere araştırmacının kendi geliştirdiği ve daha önceki yıllarda öğrencilerde kullandığı “Kafiye Tablosu Yöntemi” ile şiir yazma anlatılmış ve uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise MEB Türkçe Dersi Öğretim Programı içindeki yöntemler kullanılarak şiir yazma çalışmaları yaptırılmıştır ve ders kitabından yararlanılarak kazanım tablosuna göre uygulama yapılmıştır. Daha sonra aynı testler gruplara son test olarak uygulanmış ve yapılan uygulamanın etkileri üzerinde verilere ulaşılmıştır.

Uygulamaya başlamadan önce deney ve kontrol grupları için ayrı ayrı uygulama sürecini içeren 6 haftalık bir ders planı hazırlanmıştır. Planın hazırlanması aşamasında uzman görüşü alınıp gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ders planı hazırlanırken aşağıdaki Türkçe dersi 8. sınıf kazanımları dikkate alınmıştır:

- Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.
- Farklı türden metinler yazma (Şiir yazar).
- Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
- Düş gücünü kullanarak şiir ya da fantastik yazılar yazar.
- Duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini yazarak ifade eder.
- Cümleye hâkim olan duyguyu fark eder.
- Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
- Kendi yazdıklarını değerlendirir.
- Yazdıklarını biçim ve içerik yönünden değerlendirir.
- Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.
- Yazma yarışmalarına katılır.

Son şekli verilip uygulanan ders planı Tablo 8’de sunulmuştur.

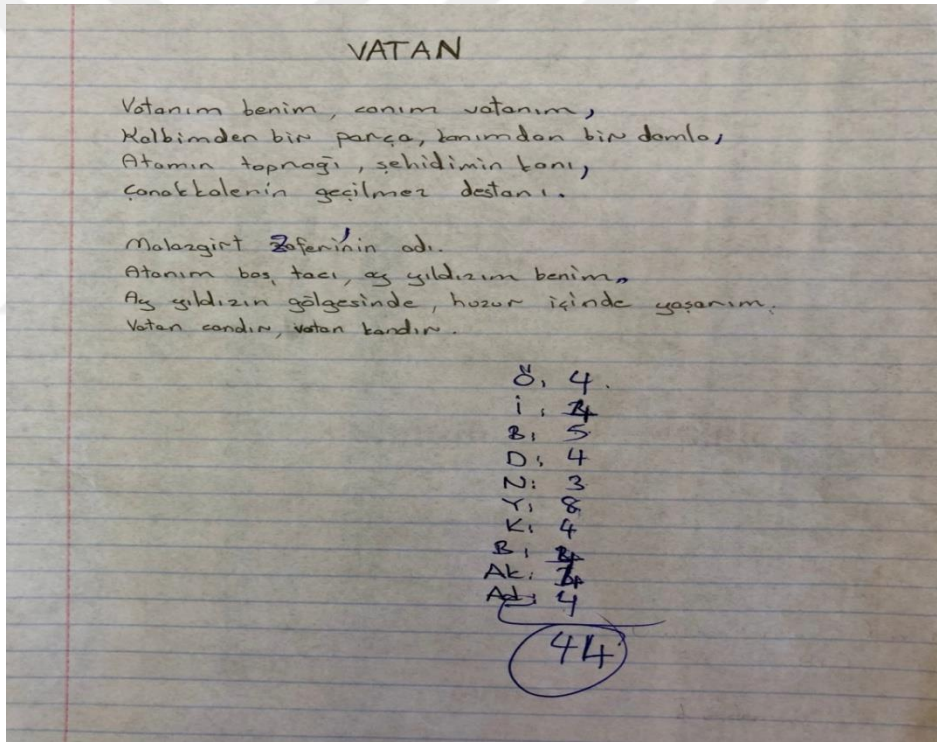
Tablo 8

“Kafiye Tablosu Yönteminin Öğrencilerin Şiir Yazma Tutumlarına Etkisi” Deney ve Kontrol Grubu İçin 6 Haftalık Ders İşleyiş Planı

|      | Deney Grubu  | Kontrol Grubu   |  |
|------|--|---|--|
|      | 1 Saat -“Şiir Yazma Tutum Ölçeği”ni uygulama.  | -“Şiir Yazma Tutum Ölçeği”ni uygulama.  |  |
| Mart | 1. Hafta<br>1 Saat<br>İlgili Kazanım: Şiir yazar.<br>-Öğrencilerin yapılacak çalışmayla ilgili bilgilendirilmeleri.<br>-Öğrenciler “Vatan” konulu şiir yazar. (Ön test)                                | İlgili Kazanım: Şiir yazar.<br>-Öğrencilerin yapılacak çalışmayla ilgili bilgilendirilmeleri.<br>- Öğrenciler “Vatan” konulu şiir yazar. (Ön test)  |  |
|      | 1 Saat<br>İlgili Kazanım: Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.<br>-Öğrencilere kafiyenin şiirdeki yeri ve önemi anlatılır.<br>-Redifin kafiyeden farkı hatırlatılır. Bununla ilgili örnekler verilir. | İlgili Kazanım: Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.<br>-Öğrencilere kafiyenin şiirdeki yeri ve önemi anlatılır.<br>-Redifin kafiyeden farkı hatırlatılır. Bununla ilgili örnekler verilir.  |  |
|      | 2. Hafta<br>1 Saat<br>İlgili Kazanım: Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.<br>-Kafiye Tablosu yöntemi sınıfta örnekle uygulanır.  | İlgili Kazanım: Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.<br>-Kavram haritası çizilerek ele alınacak konular belirlenir. Yaratıcı yazma tekniği anlatılır.<br>-Öğrencilerden dizeler oluşturmaları istenir. (MEB Türkçe Kitabı sayfa:144 7. Etkinlik)                                       |  |
|      | 1 Saat<br>İlgili Kazanım: Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.<br>-Kavram haritası çizilerek ele alınacak konular belirlenir.   | İlgili Kazanım: Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.<br>-Duyulardan hareketle öğrencilere şiir yazdırılır. (MEB Türkçe Kitabı sayfa:100 11. Etkinlik)  |  |
|      | 3. Hafta<br>1 Saat<br>İlgili Kazanım: Cümleye hâkim olan duyguyu fark eder.<br>-Şiir diline uygun biçimde dizeler yazılır.<br>-Bu dizelerle kafiye tablosundan yararlanılarak ikilikler oluşturulur.   | İlgili Kazanım: Cümleye hâkim olan duyguyu fark eder.<br>-Öğrencilerden belirlenen konu ile ilgili kavram tablosu oluşturmaları istenir.  |  |
|      | 1 Saat<br>İlgili Kazanım: Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.<br>-Şiir diline uygun biçimde dizeler yazılır.<br>-Bu dizelerle kafiye tablosundan yararlanılarak ikilikler oluşturulur.               | İlgili Kazanım: Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.<br>- Şiir diline uygun biçimde dizeler yazılır.<br>-Kavram tablosu kullanılarak öğrencilere şiir yazdırılır. Aynı zamanda konuyla ilgili resimler gösterilir ve müzik dinletilir.(Yaratıcı yazma+duyulardan hareketle şiir yazma) |  |
|      | 4. Hafta<br>1 Saat<br>İlgili Kazanım: Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.<br>-Dizeler arasındaki bütünlük sağlanır.  | İlgili Kazanım: Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.<br>-Yazılan dizeler değerlendirilir.  |  |
|      | 1 Saat<br>İlgili Kazanım: Düş gücünü kullanarak şiir ya da fantastik yazılar yazar.<br>-Bölümler arasında sıralama yapılarak akış sağlanır.  | İlgili Kazanım: Düş gücünü kullanarak şiir ya da fantastik yazılar yazar.<br>-Şiir yazmaya devam edilir.  |  |
|      | 5. Hafta<br>1 Saat<br>İlgili Kazanım: Yazım ve noktalama kurallarını uygular.<br>-Eserlerin son hali temiz kâğıda yazılır.   | İlgili Kazanım: Yazım ve noktalama kurallarını uygular.<br>-Eserlerin son hali temiz kâğıda yazılır.  |  |
|      | Nisan  | 1. Hafta<br>1 Saat<br>İlgili Kazanım: Yazma yarışmalarına katılır, arşiv oluşturulur.<br>- En iyi eserler yazma yarışmalarına gönderilir ya da panoya asılır.<br>-Yazdıklarından arşiv oluşturulur.   | İlgili Kazanım: Yazma yarışmalarına katılır, arşiv oluşturulur.<br>-En iyi eserler yazma yarışmalarına gönderilir ya da panoya asılır.<br>-Yazdıklarından arşiv oluşturulur. |
|      |  | 1 Saat<br>-“Şiir Yazma Tutum Ölçeği”nin tekrar uygulanır.   | -“Şiir Yazma Tutum Ölçeği”nin tekrar uygulanır.  |

## Birinci hafta

Uygulama sürecinin ilk haftasında deney ve kontrol grubuna ön testleri uygulanmıştır. Birinci ders saatinde deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulama hakkında kısaca bilgi verildikten sonra, öğrencilerin şiir yazmaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. İkinci ders saatinde önce öğrenciler uygulama hakkında bilgilendirilmiştir. Daha sonra ön test uygulaması kapsamında, öğrencilerin yazma başarılarını belirlemek üzere her iki grupta da öğrencilere derste “Milli Kültür” teması işlendiğinden “Vatan” konulu şiir yazdırılmıştır. Öğrencilerin yazdıkları şiirler “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı” ile değerlendirilmiştir.



Şekil 2. Ön Testte Yazılan Şiir Örneği.

## İkinci hafta

Uygulama sürecinin ikinci haftasında birinci ders saatinde deney grubuna da kontrol grubuna da ilgili kazanım “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.” doğrultusunda kafiyenin şiirdeki yeri ve önemi anlatılır. Redifin kafiyeden farkı hatırlatılır. Bununla ilgili örnekler verilir. Öğrenciler şiirlerinde redife

yönelmemeleri konusunda uyarılır. Öğrencilerin şiirlerinde redif yerine kafiye tablosundan yararlanıp kafiyeli sözcükleri kullanmalarının gereği anlatılır.

Örnek: Aynı görevde kullanılan ekler kafiye değil rediftir. Bunları elimizden geldiğince şiirlerimizde kullanmamaya özen gösterelim.

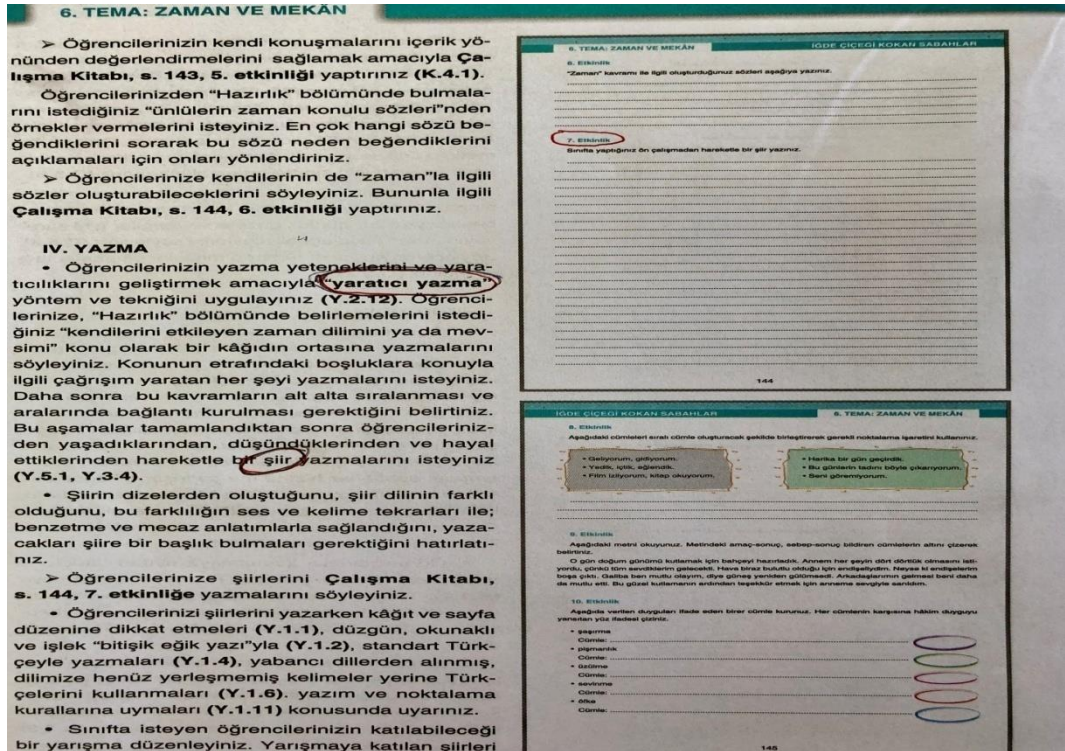
.....gelecek .....evler .....gezmişti  
.....verecek .....büyükler .....sevmişti

Örnek: Ses benzerliği olan sözcükler kafiyeli sözcüklerdir. Bunları kullanmaya özen gösterelim.

.....vatan .....sancak .....Kasım  
.....yatan .....ocak .....yasım

İkinci ders saatinde deney grubuna “Kafiye Tablosu Uygulaması” genel hatlarıyla anlatılır.

Kontrol grubuyla ikinci ders saatinde yaratıcı yazmada kavram tablosu oluşturma çalışması yaptırmak amacıyla MEB Türkçe Kitabı sayfa:144 7. Etkinlik yaptırılır.

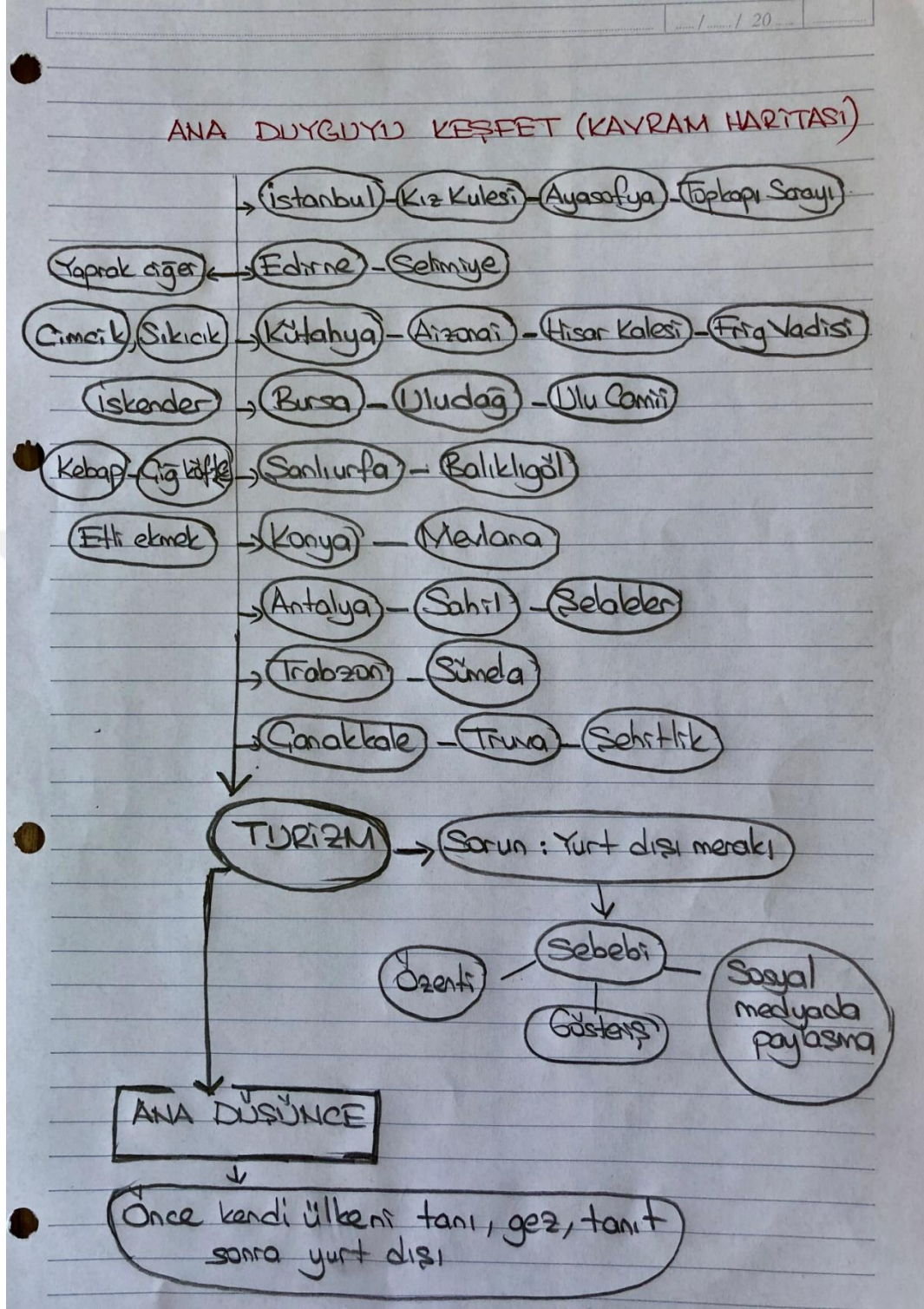


Şekil 3. MEB Türkçe Kitabı sayfa:144 7.Etkinlik.

### Üçüncü hafta

Uygulama sürecinin üçüncü haftasında birinci ders saatinde deney grubuna “Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.” kazanımı doğrultusunda deney gurubuna “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın birinci basamağı “Ana Duyguyu Keşfet” basamağı anlatılır. Kavram haritası çizilerek konu ve ana düşünce ayırt edilir. Konu başlıkları belirlenir. Kavram tablosu çalışması tahtada beraber oluşturulur. Bir şiirin edebi eser sayılabilmesi için ana duygusunun (önermesinin) olması gerektiği öğrencilere anlatılır. Konu olarak “turizm” alınmıştır. Sebebi bu konuyla ilgili il ve ülke genelinde şiir yarışmasının olmasıdır. Yarışmalar uygulamada önemli yer tutmaktadır. Çünkü uygulamanın son basamağı “Yayınlama”dır.

Ana duygu (önerme) belirlenirken sıkıntılardan yola çıkılmıştır. Turizmdeki temel sıkıntılardan “Yurt dışı merakı” keşfedilmiştir. Şiirin iskeletinin bu ana duygunun etrafında şekillendirilmesine karar verilmiştir. Bu aynı zamanda ülkesini gezmeden sadece gösteriş ve sosyal medyada paylaşmak için yurt dışını gezmeyi amaç edinenlere bir anlamda mesaj niteliğindedir. Son olarak kavram tablosunda ana duygu yuvarlaktan farklı bir kutucuk içine alınarak daha da belirginleştirilmiştir.



Şekil 4. Deney Grubu Kavram Haritası.

İkinci ders saatinde ilgili kazanım “Cümleye hâkim olan duyguyu fark eder.” kazanımı doğrultusunda “Kafiye Tablosu” oluşturulur. Bunu yaparken beyin fırtınası yaparak konuyla ilgili öğrencilerin akıllarına gelen sözcükler hızlı bir şekilde yatay olarak deftere yazdırılır. Öğrencilerden ses benzerliği olan



(kafiyeli) sözcükleri dikey şekilde alt alta yazmaları istenir. Bu kafiye tablosundaki sözcükleri dizelerin sonunda kullanmaları öğrencilerin şiir yazarken işlerini kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

| KAFIYE HAVUZU  |          |          |             |           |
|----------------|----------|----------|-------------|-----------|
| Bacasız sanayi | Antalya  | İskender | şelale      | sıkıcı    |
| camii          | Konya    | yer      | gezme       | kalabalık |
| yaprak ciğeri  | Mevlana  | ciğer    | Dolmabahçe  | artık     |
| kalesi         | Sana     | sever    | Süleymaniye | sandık    |
| Frig vadisi    | Dünya    |          | Selimiye    |           |
| Aizanoi        | Kütahya  |          | Edirne      |           |
| Kız Kulesi     | Ayasofya |          | çiğ köfte   |           |
| Sebebi         | Sümela   |          | Rize        |           |
| Seni           | Truva    |          | diye        |           |
|                |          |          | ülke        |           |

Şekil 5. Deney Grubu Kafiye Tablosu.

Öğrencilere kafiye tablosundaki sözcükler kullanılarak cümleler yazdırılır. Bu cümlelerdeki kafiyeli sözcükler sona getirilerek ikilikler oluşturulur.

**Cümle 1** :

Turizm bir ülkenin kültürünü, tarihini ve medeniyetini anlatır.

**Dizeye dönüştürülmüş hali** :

Ülkenin kültürünü, tarihini ve medeniyetini

Anlatır tüm dünyaya bacasız sanayi

**Cümle 2** :

Haydi ülkemizi gezmeye başlayalım o zaman. Önce Edirne'den başlayalım.

**Dizeye dönüştürülmüş hali** :

Haydi başlayalım Türkiye'de gezmeye.

İlk durağımız olsun güzel Edirne.

**Cümle 3** :

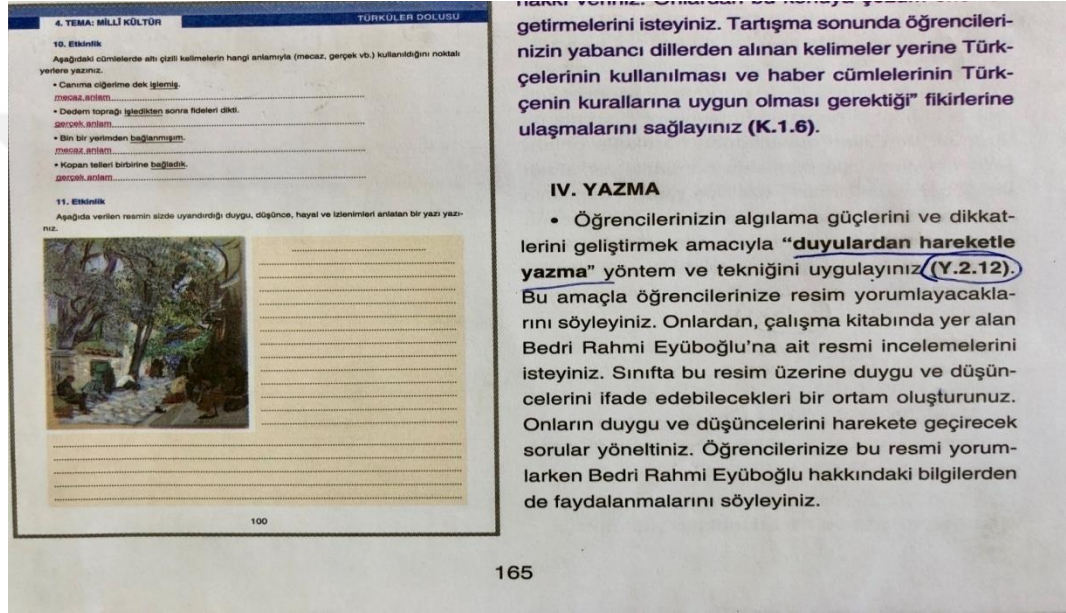
Önce bir porsiyon yaprak ciğeri yedikten sonra Selimiye Camisi'ni gezelim.

**Dizeye dönüştürülmüş hali** :

Yiyelim önce bir porsiyon yaprak ciğeri.

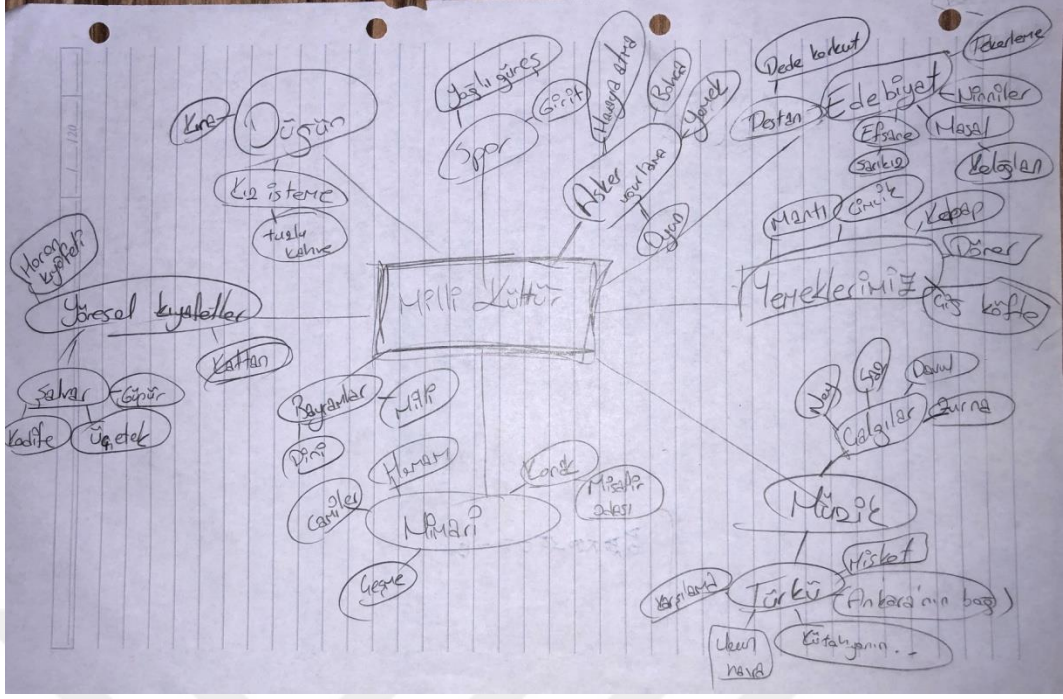
Gezdikten sonra büyük mâbed Selimiye'yi.

Kontrol grubuna ise bu defa duyulardan hareketle şiir yazma tekniğini öğretmek amacıyla MEB Türkçe Kitabı sayfa:100 11. Etkinlik yaptırılır.



Şekil 6. MEB Türkçe Kitabı sayfa:100 11. Etkinlik.

Öğrencilere bu teknikle ilgili uygulama yapıldıktan sonra ikinci ders saatinde çalışmanın konusu öğrencilere verilir ve onlardan kavram tablosu oluşturmaları istenir.



Şekil 7. Kontrol Grubu Kavram Haritası.

#### Dördüncü hafta

Uygulama sürecinin dördüncü haftasında birinci ders saatinde deney grubuna ilgili kazanım “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.” doğrultusunda dizeler yazdırılmaya devam edilir. “Kafiye Tablosu Uygulaması”nda yer alan “Ölçü düzeni” kısmı öğrencilere anlatılır. Ancak öğrencilerden hece ölçüsüyle şiir yazmaları zorunlu kılınmamıştır. Kafiyeyle şiirlerde mısralardaki hece sayılarının eşit olmasa da birbirlerine yakın olmasına özen gösterilmesinin gereği vurgulanmıştır. İlerleyen zamanlarda serbest şiir yazmak istediklerinde böyle bir zorunluluğun olmadığı da öğrencilere anlatılmıştır.

İkinci ders saatinde “Yazdıklarını dil ve anlatım yönünde değerlendirir” kazanımı kapsamında dizeler düzenlenir. İfade düşüklükleri ve anlatım bozuklukları varsa düzeltilir. İkilikler arasında bütünlük sağlanır. Kafiye kaygısından dolayı ses uyumu olup da anlam bütünlüğü olmayan ikiliklerin dizeleri düzeltilir ya da tamamen çıkarılır.

Kontrol grubuna birinci ders saatinde ilgili kazanım “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.” doğrultusunda dizeler yazdırılmaya devam edilir. Bu arada öğrencilere “Millî Kültür” temasıyla ilintili müzik dinletilir (Bir Başkadır Benim Memleketim). Akıllı tahtadan konuyla alakalı resimler gösterilir. Böylelikle

yaratıcı yazma ve duyulardan hareketle yazma tekniği aynı anda kullanılmış olur. İkinci ders saatinde de aynı şekilde uygulamaya devam edilir.

### **Beşinci hafta**

Uygulama sürecinin beşinci haftasında birinci ders saatinde ilgili kazanım “Düş gücünü kullanarak şiir ya da fantastik yazılar yazar.” kapsamında “Kafiye Tablosu Uygulamasının” aşamalarından olan “Akış” bölümü anlatılır. İkilikleri sıralaması yapılarak şiirin anlam bütünlüğü içinde akması sağlanır. Bazı ikiliklerin sıralamadaki yerleri değiştirilir.

İkinci ders saatinde ilgili kazanım “Yazım ve noktalama kurallarını uygular.” kapsamında şiirde varsa yazım ve noktalama hataları düzeltilir. Şiir son kez yazı, kâğıt ve sayfa düzenine dikkat edilerek temize geçirilir.

Kontrol grubunda ise birinci ders saatinde şiirle ilgili son düzeltmeler yapılır. İkinci ders saatinde yazı, kâğıt ve sayfa düzenine dikkat edilerek şiir temize geçirilir.

### **Altıncı hafta**

Uygulama sürecinin altıncı haftasında “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın “Yayınlama” basamağı ele alınmıştır. Bu bölümde öğrencilerin yazdığı eserlerden sınıf içindeki panoya, okuldaki iyi eserler okul panosuna asılmaktadır. Tüm okulda Türkçe öğretmenleri tarafından kurulan komisyonca birinci seçilen eser il genelindeki yarışmalara gönderilmektedir. Birinci ders saatinde eserler değerlendirilmiştir. İyi eserler panoya asılırken il genelindeki şiir yazma yarışmasına gönderilecek eseri belirlemesi için üç eser komisyona teslim edilmiştir.

İkinci ders saatinde deney ve kontrol gruplarına “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” tekrar uygulanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada nicel verilere ulaşılmıştır. Nicel verilerin istatistiksel analiz işlemlerinde ilişkili - ilişkisiz t-testleri kullanılmıştır.

### **Şiir yazma becerisi ölçme ve değerlendirme sonuçlarının analizi**

Ön test olarak deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere “Vatan” konusunda şiir yazdırılmıştır. Yazılan şiirler “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı” ile değerlendirilmiştir. “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı” 100 puanlık olduğu için dönüştürme yapılmamıştır. Daha sonra deney grubu son test-kalıcılık testi başarı puanları da aynı şekilde ilişkili gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubu kalıcılık testi başarı puanları bağımsız gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir.

### **Şiir yazma tutum ölçeği ile elde edilen verilerin analizi**

Deney grubundaki öğrencilerin şiir yazmaya karşı ilk ve son tutumlarını belirlemek amacıyla uygulama öncesinde ve sonrasında “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Öğrencilerden bu ölçekte yazılı olan “Kesinlikle Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” seçeneklerinden bir tanesini işaretlemeleri istenmiştir. Her soru için “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenci 5, “Kısmen Katılıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 4, “Kararsızım” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 3, “Katılmıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 2, “Hiç Katılmıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 1 puan verilmiştir. Bu yolla şiir yazmaya yönelik tutum puanları hesaplanmıştır. Elde edilen deney grubu ön test ve son test tutum puanları, ilişkili gruplar t-testi ile analiz edilmiştir.

## **Dördüncü Bölüm**

### **Bulgular ve Yorum**

Bu bölümde yapılan araştırmanın problem durumuna göre oluşturulan alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlar değerlendirilmiştir.

'Kafiye Tablosu Yönteminin ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerilerine ve tutumlarına etkisini araştırmak amacıyla 8. sınıf öğrencilerinden çalışma grubu olarak belirlenen 30 öğrenci kontrol, 30 öğrenci deney grubu olmak üzere 60 öğrencinin verileri ve bu verilerin değerlendirme sonuçları aşağıda sunulmuştur.

#### **Normal Dağılıma Uygunluk Analizi**

Araştırmadan elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığının tespit edilmesi, bu verilerin analizinde hangi istatistiksel işlemin kullanılacağına belirlenmesinde yol gösterici olacaktır. Bu sebeple verilerin analizine geçilmeden önce normallik dağılımlarına bakılmış ve uygulanacak istatistiksel yöntemler buna göre belirlenmiştir.

Grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi, puanların normalliğe uygunluğunu incelemeye kullanılan iki testtir. Hesaplanan p-değerinin  $\alpha = .05$ 'ten büyük çıkması, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2016: 42). Çalışmanın sürdürüldüğü grup büyüklüğü 30 öğrenci kontrol, 30 öğrenci deney grubunda olmak üzere toplamda 60 öğrenciden oluşmaktadır. Bu sebeple verilerin normallik dağılımının tespiti için Shapiro-Wilks testinden faydalanılmıştır.

Tablo 9

*Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulanan Testlerden Aldıkları Puanların Normallik Dağılımı.*

| TESTLER                         | N  | ORTALAMA | STANDART<br>SAPMA | SHAPIRO-WILKS | P    |
|---------------------------------|----|----------|-------------------|---------------|------|
| Şiir Yazma Becerisi<br>Ön Test  | 30 | 55,73    | 12,62             | .983          | .900 |
| Şiir Yazma Becerisi<br>Son Test | 30 | 81,77    | 10,51             | .977          | .744 |
| Şiir Yazma Ön<br>Tutum          | 30 | 2,56     | 0,76              | .965          | .413 |
| Şiir Yazma Son<br>Tutum         | 30 | 3,81     | 0,34              | .968          | .789 |

Tablo 9 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin “Şiir Yazma Becerisi Ön Test” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .900 bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin “Şiir Yazma Becerisi Son Test” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .744 bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin “Şiir Yazma Ön Tutum” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .413 bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin “Şiir Yazma Son Tutum” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .789 bulunmuştur.

Bu değerlerin tamamı .05 anlamlılık seviyesinden büyük olduğu için grupların, bahsi geçen testlerden aldıkları puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 10

*Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulanan Testlerden Aldıkları Puanların Normallik Dağılımı.*

| TESTLER                         | N  | ORTALAMA | STANDART<br>SAPMA | SHAPIRO-WILKS | P    |
|---------------------------------|----|----------|-------------------|---------------|------|
| Şiir Yazma<br>Becerisi Ön Test  | 30 | 54,17    | 12,61             | .974          | .643 |
| Şiir Yazma<br>Becerisi Son Test | 30 | 60,40    | 11,72             | .989          | .984 |
| Şiir Yazma Ön<br>Tutum          | 30 | 2,51     | 0,82              | .968          | .482 |
| Şiir Yazma Son<br>Tutum         | 30 | 2,66     | 0,69              | .966          | .439 |

Tablo 10 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin “Şiir Yazma Becerisi Testi Ön Test” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .643 bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin “Şiir Yazma Becerisi Testi Son Test” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .984 bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin “Şiir Yazma Ön Tutum” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .482 bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin “Şiir Yazma Son Tutum” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .439 bulunmuştur.

Bu değerlerin tamamı .05 anlamlılık seviyesinden büyük olduğu için grupların, bahsi geçen testlerden aldıkları puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarında veriler, normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarını karşıladığından ilişkili ve ilişkisiz örneklem için t-testleri uygulanabilir.



## Alt Problemlere Ait Bulgular ve Yorumlar

### Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Birinci alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Becerisi” ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Birinci alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımsız örneklem (Independent Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Şiir Yazma Becerisi” Ön Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları*

| Grup ve Uygulama                                | N  | X     | STANDART<br>SAPMA | SHAPIRO-WILKS | P    |
|---|----|-------|-------------------|---------------|------|
| Şiir Yazma<br>Becerisi Deney<br>Grubu Ön Test   | 30 | 55,73 | 12,62             | .481          | .632 |
| Şiir Yazma<br>Becerisi Kontrol<br>Grubu Ön Test | 30 | 54,16 | 12,61             |               |      |

Tablo 11 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Şiir Yazma Becerisi” ön test puan ortalamalarının 55.73 olduğu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları puan ortalamalarının 54.16 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde başarı ön testinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencileri lehine az miktarda yüksek puan görülmekle beraber bu durum bağımsız örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı değildir [t(58)= .481; p= .632]. Bu bulgulara göre araştırma öncesinde deney grubu ile kontrol grubunun şiir yazma becerilerinin birbirine denk olduğu düşünülebilir.

### İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

İkinci alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Tutumu” ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

İkinci alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımsız örneklem (Independent Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Şiir Yazma Tutumu” Ön Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları*

| Grup ve Uygulama         | N  | ORTALAMA | STANDART<br>SAPMA | SHAPIRO-WILKS | P    |
|--------------------------|----|----------|-------------------|---------------|------|
| Şiir Yazma Tutumu        |    |          |                   |               |      |
| Deney Grubu Ön<br>Test   | 30 | 2,56     | 0,76              | .209          | .835 |
| Şiir Yazma Tutumu        |    |          |                   |               |      |
| Kontrol Grubu Ön<br>Test | 30 | 2,51     | 0,82              |               |      |

Tablo 12 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Şiir Yazmaya Tutum Ölçeği” ön test puan ortalamalarının 2,56 olduğu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları puan ortalamalarının 2,51 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde şiir yazma tutum ön testinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında bağımsız örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı değildir [ $t(58) = .209$ ;  $p = .835$ ]. Bu bulgulara göre deney grubu ile kontrol grubunun araştırma öncesinde Türkçe dersine yönelik tutumlarının hemen hemen aynı olduğu söylenebilir.

### Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Üçüncü alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Becerisi” son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Üçüncü alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımsız örneklem (Independent Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Şiir Yazma Becerisi” Son Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları*

| Grup ve Uygulama                                 | N  | ORTALAMA | STANDART<br>SAPMA | SHAPIRO-WILKS | P    |
|--|----|----------|-------------------|---------------|------|
| Şiir Yazma<br>Becerisi Deney<br>Grubu Son Test   | 30 | 81,77    | 10,51             | 7,431         | ,000 |
| Şiir Yazma<br>Becerisi Kontrol<br>Grubu Son Test | 30 | 60,40    | 11,72             |               |      |

Tablo 13 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Şiir Yazma Becerisi” son testi puan ortalamalarının 81.77 olduğu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları puan ortalamalarının 60.40 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası şiir yazma becerisi ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencileri lehine bir fark görülmektedir. Bu durum bağımsız örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır [ $t(58)= 7.431$ ;  $p= .000$ ]. “Kafiye Tablosu Uygulaması” öğrencileri şiir yazma becerilerini olumlu yönde değiştirdiği söylenebilir.

#### **Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum**

Dördüncü alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Tutumu” son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Dördüncü alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımsız örneklem (Independent Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Şiir Yazma Tutumu” Son Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları*

| Grup ve Uygulama       | N  | ORTALAMA | STANDART<br>SAPMA | SHAPIRO-WILKS | P    |
|------------------------|----|----------|-------------------|---------------|------|
| Şiir Yazma Tutumu      |    |          |                   |               |      |
| Deney Grubu Son Test   | 30 | 3,81     | 0,34              | 8,165         | .000 |
| Şiir Yazma Tutumu      |    |          |                   |               |      |
| Kontrol Grubu Son Test | 30 | 2,66     | 0,69              |               |      |

Tablo 14 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” son test puan ortalamalarının 3.81 olduğu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları puan ortalamalarının 2.66 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası şiir yazmaya yönelik tutum son testinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark görülmektedir [ $t(58) = 8.165$ ;  $p = .000$ ]. “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın öğrencilerin şiir yazmaya karşı olan tutumu olumlu yönde değiştirdiği söylenebilir.

Deney grubuyla yapılan çalışmada “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın “Yayınlama” bölümünde en iyi eser yarışmaya gönderilmiştir. Gönderilen bu eser 2016-2017 eğitim-öğretim yılı “turizm” konulu şiir yazma yarışmasında Kütahya il birincisi olmuştur.

## TÜRKİYE’Mİ UNUTMA

Ülkenin kültürünü, tarihini ve medeniyetini,  
Anlatır tüm dünyaya bacasız sanayi.

Var mısın Türkiye’de gezmeye?  
İlk durağımız olsun şimdi Edirne.

Yersin önce bir porsiyon yaprak ciğerini,  
Gezdikten sonra büyük mabed Selimiye’yi.

Dünya başkenti eşsiz İstanbul’a gelince sıra  
Sultanahmet’i, Süleymaniye’yi sakın unutma!

Kız Kulesi’nin yanından geçerken vapurla  
İşte karşında bak Dolmabahçe ve Ayasofya.

Mevlana’yı ziyaret edeceksen sıradaki durak Konya;  
Nasrettin Hocaya da uğra, etli ekmeğini yedikten sonra.

Milli içeceğimiz çay içmek için adres istiyorsan  
Karadeniz’de Rize’ye doğru çıkmalı insan.

Pamukkale de ayrı bir doğa güzelliği...  
Kar gibi bembeyaz ama sıcak travertenleri.

Ya, peri bacalarına ne demeli Nevşehir’de!  
Gün batımını izlersin balonla gezdiğinde.

Mudanya ve Uludağ kayak merkezi yanında  
Ulu Cami, Emir Sultan’a da Bursa’da uğra.

Gelibolu, Truva Atı; işte karşınızda Çanakkale!  
Gezerken boğazın bu yakasında tarihi çekersin içine.

Paris’i önemli yapan trafoya benzeyen kule...  
Oysa sayısız şaheser var senin ülkende.

Bu kadar harika yerler dururken kendi ülkende  
Bu yabancı ülke sevdası Allah aşkına ne diye!

Güzel yurdumun her yerini gezdikten sonra  
Beraber gidelim seninle o zaman yurt dışına.

“Kafiye Tablosu Uygulaması”yla araştırmadan önce ve sonraki yıllarda  
şiir yazma yarışmalarda alınan dereceler aşağıda sunulmuştur. Şiirlerin bazıları  
eklerde sunulmuştur.

2013 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2014 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2015 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2015 yılı Turizm konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2015 yılı Çevre konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2016 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2016 yılı Ekmek konulu şiir yazma Kütahya 2.liği  
2016 yılı Verem konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2016 yılı Turizm konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2017 yılı Öğretmen konulu şiir yazma Kütahya 2.liği  
2017 yılı Öğretmeler arası şiir yarışması Kütahya 1.liği  
2018 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2019 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2019 yılı Turizm konulu şiir yazma Kütahya 1.liği

## Beşinci Bölüm

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

#### Tartışma

Ülkemizde en eski yazım türlerinden birisi şiidir. Onun dışındaki türlerin birçoğu Batı'dan son birkaç yüzyıl içinde alınmıştır. Türk milleti sav, sagu, koşuklarında, destanlarında, halk ozanlarının eserlerinde, Divan edebiyatında hep nazım kullanmıştır. Bilmecelerinde, türkülerinde, manilerinde de nazım kullanmıştır. Buna rağmen günümüzde hayatını kaybeden her halk ozanıyla şair ve ozan sayıları giderek azalmaktadır. Şiir; öğrencilerin yazma çalışmalarını sevmesini sağlar, yazmaya yönelik motivasyonunu artırır, kelime hazinesini geliştirir, yaratıcılığına katkıda bulunur, yazma öğreniminde ona özgüven sağlar, yazı dilini geliştirir, sosyalleşmesini sağlar, iletişimini güçlendirir, daha sonraki eğitim yıllarında da yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlar.

Öğrencilere okuma-yazma alışkanlığı kazandırma görevi öğretmenlerindir. Şiir de bu alanda eğitimcilere yardımcı olacak yazım türlerinden en etkili olanıdır.

Şiir yazım şekliyle, içeriğiyle, ana duygusuyla özgün bir türdür. Buna rağmen yazma çalışmalarında diğer türlerin içinde ayrı olarak yerini tam olarak alamamaktadır. Milli Eğitim ders programlarında yaratıcı yazma ve duyulardan hareketle yazma teknikleriyle şiir yazılmaktadır. Şiirin kendine has dünyası ve yazma tekniğiyle ilgili bir uygulama yaptırılmadan öğrenciden eser vermesi beklenmektedir. Yazmaya karşı zaten ön yargısı olan öğrenciler ise şiir yazmaya karşı daha da uzak durmaktadırlar. Yapılan en büyük yanlış ise şiir yazmanın yetenek olduğu kanısıdır. Osmanlı padişahlarının divan şiiri eğitimi aldıkları bilinmektedir. Birçoğu da divan şairidir. Eğitim alınarak divan şairi bile olunabiliyorsa okullarda öğrencilerin günümüz Türkçesiyle şiir yazmaları yetenek gerektirmemektedir.

İyi bir yazma ürünü ortaya koymak; iyi tasarlanmış, belli aralıklarla izlenerek yönlendirilmiş bir yazma süreci ile elde edilebilir. Ortaokul öğrencilerinin soyut döneme yeni geçmeye başladıkları dönemde şiir türünü kavramaları, özgün eser vermeleri: “Haydi bu konu hakkında şiir yazalım” ile çok zordur. Soyut döneme geçişin başlangıcı olan ergenlik yıllarında; sistemli ve somutlaştırılmış bir şiir yazma modeliyle ölçülü ve kafiyeli şiir yazabilecekleri ön görülmüştür. Bu çalışmada sırsıyla; ana duyguyu keşfet, kafiye tablosu oluşturma, cümleler oluştur, cümleleri dizelere dönüştür, ölçü düzeni, sıralama (akış), yayınlama aşamalarına dayalı model izlenmiştir. Araştırmada bu modelin ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerileri ve yazılı anlatıma karşı tutumlarına etkisi tespit edilmiştir.

Kaya (2013) çalışmasında okuma yazma öğretiminde şiirin önemini araştırmıştır. Araştırmasında şiir yazma çalışmalarında genellikle önemsenmeyen ısınma (ön hazırlık) çalışmalarının öneminden bahsetmektedir. Şiir doğru ve etkili bir şekilde sınıfa getirildiğinde ve uygulandığında öğrencinin yazma çalışmasına katkısı sağlayacağını savunmaktadır. Şiir yazma çalışmalarının atölye çalışmaları olduğunu, bir süreç içinde verilmesi gerektiğini ve bu sürecin planlanması gerektiğini belirtir.

Manay’ın (2017) araştırmasında deney grubundaki öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarında kontrol grubu öğrencilerin tutumlarına göre anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Bu çalışmada kullanılan “Kelime Ağı” yönteminin öğrencilerin yazma tutumlarının yanında yazma becerilerine de katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın aşamalarından “Ana duyguya ulaş” basamağında kullanılan “Kavram Haritası”yla “Kelime Ağı” yani “Salkım Tekniği” benzerdir. Tağa (2013) “Zihin Haritası Tekniği”nin öğrencilerin yazma becerilerine etkisini incelemiş deney grubuyla çalıştığı bu tekniğin öğrencilerin yazma becerilerini biçim, dil ve anlatım, imlâ ve noktalama yönünden geliştirmede müfredat programında yer alan yazma tekniklerinden daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Can (2018) araştırmasında kendi geliştirdiği ve deney grubuyla çalıştığı “Kurgu Merdiveni” uygulamasının ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerine olumlu katkı sağladığını tespit etmiştir. Ayrıca kontrol grubuyla ders kitabındaki etkinliklere göre yapılan yazma çalışmaları yapmış ve değerlendirme sonuçlarında klasik yöntemin öğrencilerin yazma becerilerine katkı



sağlamadığı sonucuna ulaşmıştır. Görgüç (2016) çalışmasında deney grubuna uyguladığı modelin öğrencilerin yazma tutumlarına ve becerilerine etkisini araştırmıştır. Kontrol grubuna MEB'in öğretim programı dâhilinde yazma etkinlikleri yaptırmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin yazma tutumlarıyla, yazma başarılarında deney grubunun lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Yaylacık (2015) araştırmasında deney grubuyla çalıştığı yazma modelinin öğrencilerin yazma becerilerine katkı sağladığını tespit etmiştir. Kontrol grubuna müfredat dâhilinde yazma etkinlikleri yaptırmıştır. Geleneksel yöntemlerle yapılan yazma çalışmalarının yazma ile ilgili sorunların giderilmesinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yaylacık (2015) araştırmasında deney grubuna “Metin Yapısı” uygulamasına göre kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle yazma etkinlikleri yaptırmıştır. Araştırma sonunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin son testlerdeki aldıkları başarı puanları arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Bu araştırmalar yazma çalışmalarında yeni teknik ve uygulamaların olumlu sonuçlar verdiğini, öğretmenlerin yazma çalışmalarında klasik yöntemlerin dışına çıkmalarının öğrencilerin yazma tutum ve becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. “Kafiye Tablosu Uygulaması” da yeni ve özgün bir çalışmadır. Öğrencilerin yazma tutum ve becerilerine olumlu katkılar sağlamıştır.

Erdoğan (2012) deney grubuna sonuca dayalı değil sürece dayalı yazma teknikleriyle öğretmen merkezli bir çalışma yapmış kontrol grubuna Türkçe ders kitabına göre yazma çalışmaları yaptırmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin yazma becerileri ile yazma tutumları arasında deney grubunun lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Karatosun (2014) araştırmasının sonunda planlı yazma modelinin öğrencilerin yazma becerilerini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. “Kafiye Tablosu Uygulaması” da aşamalı, sonuca değil sürece dayalı, planlı bir yazma uygulamasıdır.

Yazma ile ilgili birçok araştırma bulunmaktadır. Ancak sürece dayalı ve yaratıcı yazma üzerine yoğunlaşan araştırmalarda şiir üzerine özellikle yapılmış bir teknik ya da uygulama modeline rastlanmamıştır. Bundan dolayı araştırmamız önem arz etmektedir. “Kafiye Tablosu Uygulaması” sadece şiir türüne özgüdür.

## Sonuç

Bu araştırmada “Kafiye Tablosu Uygulaması” ile yazılan Őirlerin ortaokul öğrencilerinin Şiir yazma tutumlarına ve Şiir yazma becerilerine etkilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016–2017 eğitim ve öğretim yılında Kütahya ilindeki bir devlet ortaokulunda 8-E ve 8-C sınıfindaki öğrenciler kontrol grubu, 8-A ve 8-D sınıflarındaki öğrenciler deney grubu olmak üzere toplam 60 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar Őöyledir:

Birinci alt problem kapsamında, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Becerisi” ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin Şiir yazma düzeylerini ölçmek ve değerlendirmek için 2016 yılında araştırmacı tarafından geliştirilen “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin “Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı”na göre ön testten aldıkları toplam ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı, Şiir yazma becerilerinin denk olduğu tespit edilmiştir.

İkinci alt problem kapsamında, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Tutumu” ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin Şiir yazmaya yönelik tutumlarını belirlemek için 2016 yılında araştırmacı tarafından geliştirilen “Şiir Yazma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu ile kontrol grubunun araştırma öncesinde Türkçe dersine yönelik tutumlarının birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Üçüncü alt problem kapsamında, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Becerisi” son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin “Şiir Yazma Becerisi” son testi puan ortalamaları, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları puan ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencileri lehine bir fark görölmektedir. Buna göre “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın öğrencilerin Şiir yazma becerilerine olumlu yönde katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Dördüncü alt problem kapsamında, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Şiir Yazma Tutumu” son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası şiir yazmaya yönelik tutum son testinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Bu bulgulardan yola çıkarak “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın öğrencilerin şiir yazmaya karşı olan tutumu olumlu yönde değiştirdiği söylenebilir.

Araştırmanın genel sonucu olarak “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerilerini geliştirmeye katkı sağladığı ve yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu uygulama araştırma öncesi, esnası ve sonrasında yayınlama aşamasında birçok il çapında derece alınmıştır. Öğrencilerin dışında araştırmacı da bu yöntemle yazdığı şiirle öğretmenler arası şiir yarışmasında il birinciliği almıştır. En önemli husus da yarışmalarda derece alan öğrencilerin farklı olmasıdır. Bu da yazmanın bir yetenek olmadığını tespiti olarak gösterilebilir.

### **Öneriler**

Bu bölümde araştırma sonunda elde edilen bulgular dikkate alınarak bu sonuçlara ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

1. Araştırma ortaokul öğrencilerine yönelik yapılmıştır. “Kafiye Tablosu Uygulaması” diğer öğretim kademelerinde de test edilebilir.
2. “Kafiye Tablosu Uygulaması”nda sadece ikiliklerle (beyit) şiir yazdırılmaktadır. Dörtlük ya da bent gibi diğer dize grupları da kullanılarak çalışma yapılabilir.
3. “Kafiye Tablosu Uygulaması”yla özellikle içe dönük öğrencilerin şiirle duygularını ifade etmeleri sağladığından, öğrencileri tanımak ve rehberlik etmek amacıyla da bu yöntem yarar sağlayacaktır.
4. “Kafiye Tablosu Uygulaması”nda yayınlama kısmında şiiri panoya asılan, ya da okul, il, Türkiye genelinde derece alan öğrencilerin özgüven ve motivasyonları incelenebilir.

5. Bu uygulama şiirin yanında manzum yazılan diğer türlerde de kullanılabilir. (ninni, mani, bilmece, fabl, manzum hikaye, ilahi, türkü, şarkı, marş...vb.)
6. “Kafiye Tablosu Uygulaması”nda kafiyeli şiir yazma becerisi üzerine araştırma daraltılmıştır. Araştırmadan faydalanılarak serbest şiir yazmaya yönelik uygulamalar geliştirilebilir.
7. Araştırmada “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın ortaokul öğrencilerin şiir yazma tutumlarına etkisi incelenmiştir. Öğrencilerin özyeterlik, motivasyon, başarı gibi unsurları da araştırmaya dahil edilebilir.
8. Araştırma devlet okulunda öğrenim gören öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Özel okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde de benzer bir çalışma uygulanabilir.
9. “Kafiye Tablosu Uygulaması”nın ortaokul öğrencilerinin şiire yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği bu araştırmada ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desen model kullanılmıştır. Çalışmayı farklı açılardan değerlendirebilmek için nitel ya da karma yöntemler de tercih edilerek yeni araştırmalar yapılabilir.
10. Öğrencilerin bu uygulamayla şiir yazmaya karşı tutumlarının gelişmesinin diğer türlere karşı yazma tutumlarına etkisi incelenebilir.
11. “Kafiye Tablosu Uygulaması” Türkçe öğretmenlerinin şiir yazmaya ve yazdırmaya karşı tutumlarını incelemeye kullanılabilir.
12. “Kafiye Tablosu Uygulaması” Türkçe öğretmenleri tarafından öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilir.
13. “Kafiye Tablosu Uygulaması” ”Türkçe öğretmenleri tarafından öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmek amacıyla kullanılabilir.
14. “Kafiye Tablosu Uygulaması”yla, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin dikkatini derse çekmelerinde, derse yönelik öğrencilerin motivasyonunu arttırmalarında, dersi ilgi çekici ve eğlenceli hale getirmelerinde yardımcı olacaktır.
15. “Kafiye Tablosu Uygulaması” sadece şiir türüne özgüdür. Bunun gibi diğer edebi türlere özgü ayrı yazma yöntem, teknik ve uygulamalar geliştirilebilir.

## Kaynakça

- Ağca, H. (1999). Yazılı anlatım. *Türkçenin Öğretimi*, 13, 79-92.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akalın, L. S. (1984). *Edebiyat terimleri sözlüğü*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Akgül, G. (2010). *İlköğretim Türkçe (6, 7, 8. sınıflar) 2006 öğretim programında yer alan okuma, dinleme, konuşma, yazma öğrenme alanlarındaki kazanımların bütünsel beyin modeline göre analiz edilmesi ve sınıflandırılması*. (Yüksek Lisans Tezi.) Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Hatay.
- Akgün, Ö.F. (1994). *Divan edebiyatı, TDV islam ansiklopedisi (C 9)*. İstanbul: Türk Diyanet Vakfı Yayınları.
- Akyol, H. (2001). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Arıcı, A. F., Urgan, S. ve Şimşek, T. (2012). Çocuk edebiyatı türleri ve çocuk eğitimine katkıları. İçinde. T. Şimşek (Ed). *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı*. (s. 217-322). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Artun, E. (2001). *Âşıklık geleneği ve Âşık edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aytaç, G. (2006). Edebî türlerden yararlanma. *Millî Eğitim Dergisi*, (169), 261-276.
- Beyatlı, Y. K. (1990). *Mektuplar makaleler*. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti.
- Binyazar, A. ve Özdemir, E. (2006). *Yazma öğretimi/yazma sanatı* (3. Basım). İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Boratav, P. N. ve Başgöz, Ğ. (1974). Türk halk bilmeceleri. *Folklor Doğru*, 37, 2-13.

- Brown, C. (2015). *Sol ayağım* (Çev. F. Kahraman). İstanbul: Nemesis Kitap.
- Bulut K. (2012). *2006 Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programında yer alan yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu* (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Büyüköztürk, Ş. (2016) *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, E. (2018). *Öyküleyici metin türünde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir uygulama: kurgu merdiveni*. (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Carty, M. (2005). *Exploring writing in the content areas: Teaching and supporting learners in any subject*. Ontario, Canada: Pembroke Publishers Limited.
- Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 133-139.
- Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi* (4. basım). İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Coşkun, E. (2007). Yazma eğitimi. A. Kırkılıç ve H. Akyol. (Ed.). içinde *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (1. Baskı), (s. 49-91). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Coşkun, İ. (2016). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cullinan, E. B., Scala, M. C., Schroder, & V. C. (1995). *Three voices*. York, MA: Stenhouse Publishers.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28,165-176.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (Genişletilmiş 3.Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.

- Çevik, A. (2016). *Zihinsel tasarıma dayalı yazma modellerinin 5. sınıf öğrencilerin metin yazma becerilerini gelişimi üzerindeki etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiçek, S. (2012). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin anlatsal metin yazma becerilerinde eşdizimsel örüntüleme görünümleri* (Yüksek Lisans Tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Çobanoğlu, Ö. (2000). *Âşık tarzı kültür geleneği ve destan türü*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çotuksöken, Y. (2006). *Uygulamalı Türk dili*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Demirci, S. ve Kabahasanoğlu, V. (2009). *Üniversitelerde Türk dili: Yazılı ve sözlü anlatım dersleri*. İstanbul: Türkmen Yayıncılık.
- Demirel, A. ve Özbay, V. (2016). *İlköğretim Türkçe öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Dikey Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe öğrenmek*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Denman, G. (1988). *When you have made it your own. Teaching poetry to young people*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Eagleton, T. (2015). *Edebiyat nasıl okunur* (Çev: E. Ersavcı). (2. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş: Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elçi, Z, A. (2018), *Yansıtıcı düşünmeye dayalı yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazma tutumları ve yazma kaygıları üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Erdoğan, R. (2009). *Türk dili ve kompozisyon*. Bursa: Marmara Kitabevi.
- Fraenkel J. & Wallen N. (2008). *How to design and evaluate research in education* (7<sup>th</sup> Edition). NY, USA: McGraw-Hill.

- Frye, E. M., Trathen, W. & Schlagal, B. (2010). Extending acrostic poetry in to content learning: A scaffolding frame work. *The Reading Teacher*, 63(7), 591-595.
- Gelişli, Y. ve Yazıcı, E. (2016). Ninniler ve çocuk eğitimindeki önemi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 1-7.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Anlama teknikleri-1: Okuma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Haşım, A. (1987). *Şiir hakkında bazı mülahazalar, bütün şiirleri*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- İnce, Ö. (2001). *Şiir ve gerçeklik*. İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum-algı iletişim*. Ankara: İmaj Yayıncılık.
- İzdeş, M. (2011). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikâye yazma becerisine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaldırım, A. (2014). *6+1 Analitik yazma ve değerlendirme modelinin ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Karaalioglu, S. (1976). *Sözlü-yazılı kompozisyon: Konuşmak ve yazmak sanatı*. İstanbul: İnkılap ve Aka Yayınları.
- Karadağ, Ö. (2003). Türkçe öğretiminde anlatım tarzları. *Türklük Bilimi Araştırmalar*, 13, 79-91.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi* (6.Basım). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Karasar, N. (1998) *Nitel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme modeli. İçinde. M. Özbay, (Ed.). *Yazma eğitimi içinde* (s.21-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi: Kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Karatosun, S. (2014) *Planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hatay.
- Kavcar, C. (1983). Düzgün yazmanın önemi ve yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2), 114.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (2002). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, M. (2013). Okuma-yazma öğretiminde şiir. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 10(1), 49-96.
- Kıbrıs, İ. (2008). Şiir Nedir? Ana dili öğretiminde şiirden nasıl yararlanılır?. İçinde A. Tazebay ve S. Çelenk (Ed.). *Türkçe öğretimi: İlke-yöntem-teknikler* (s.331-356). Ankara: Maya Akademi.
- Kiefer, B. Z. (2010). *Charlotte Huck's children's literature*. (10<sup>th</sup> Edition). Boston, MA: McGraw Hill Higher Education.
- Koch, K. (1998). *Making your own days: The pleasures of reading and writing poetry*. New York: Scribner.
- Koçak, Z. (2013), *Yazarlık ve yazma becerileri üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kopar Kıvanç, E, B. (2008), *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Korkmaz, G. (2015), *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algularına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Livingston, M. C. (1976). “*But is it poetry?*”. Part 2. New York: The Horn Book Magazine.
- Livingston, M. C. (1991). *Poem-making: Ways to begin writing poetry*. New York: Harper Collins.
- Lockward, D. (1994). Poets on teaching poetry. *The English Journal*, 83(5), 65-70.
- Manay, E. B. (2017) *Kelime ağı yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya karşı tutumlarına ve yazma öz yeterlilik algısına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Mc Clure, A. (1990). *Sunrisesandsongs: Reading and writing poetry in an elementary classroom*. Portsmouth, NE: Heinemann.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1.ve 5.sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Nas, R. (2001). *Metinlerle ilkokuma yazma öğretimi*. (2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Nas, R. (2003). *Eğitim fakültesi öğrencileri ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. (1. Basım). Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Ong, W. J. (1995). *Sözlü ve yazılı kültür: sözün teknolojileşmesi* (Çev. S. Postacıoğlu Banon). İstanbul: Metis Yayınları.
- Oğuz, S, G. (2017), *Masalları birleştirme yoluyla ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Oğuzkan, A. F. (2001). *Çocuk edebiyatı*. (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz; okulda, iş yerinde, evde kullanılabilecek yaratıcı yazı uygulamaları* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Ortaylı, İ. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu'nun değişimi içerisinde divan şiiri, Osmanlı divan şiiri üzerine metinler*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Özbay, M. (1995). *Ankara merkez ilköğretim okullarındaki üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 117-136
- Özbay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I* (3. baskı). Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, Ö. (2010). *Üstün yetenekli öğrencilerde yaratıcı yazma çalışmalarının düzeyleri ilköğretim 6, 7, 8. sınıf örneği* (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özgüven, İ. E. (1999). *Psikolojik testler*. (3. Baskı). Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkan, A. ve Özukan, B. (1982). *Resimli ansiklopedik büyük sözlük* (C.9). İstanbul: Ansiklopedik Yayınları.
- Perfect, K. A. (1999). Rhyme and Reason: Poetry for the heart and head. *The Reading Teacher*, 52(7), 728-737.
- Roe, D. B. & Ross., E. P. (2006). *Integrating language art sthrough literature and the maticunits*. Boston, MA: Pearson.
- Rogers, W. C. (1985). Teaching for poetic thought. *The Reading Teacher*, 39, 296-300.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shapiro, S. (1985). An analysis of poetry teaching procedures in sixth grade. *Reading Research Quarterly*, 20, 368-381.
- Sharples, M. (1999). *How we write: Writing as creative design*. London: Routledge.

- Shrout, P., & Fleiss J. L. (1979). *Intraclass correlationueses in assesing rater reliability, psychological bulletin, 86(2), 420-428.*
- Sidekli, S. (2012). Yazma becerisini geliştirmek için hikâye piramidi. *Akademik Bakış Dergisi, 31, 31-32.*
- Szabo, S. (2008). Patterne poetry writing helps preservice teachers summarize content learning. *The Delta Kappa Gamma Bulletin, 25(1), 23-26.*
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlilik ve geçerlilik.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şener, G, E. (2018). *Yazma tekniklerinin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine etkisi (Yüksek Lisans Tezi).* Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Şengül, M. (2011). *İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde yazma becerilerine yönelik öğretim ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi.* (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Şirin, M. R. (2000). *99 soruda çocuk edebiyatı.* İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tağa, T. (2013). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde kullanılan zihin haritası tekniğinin öğrencilerin yazma becerisine etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tarlan, A. N. (1990). *Divan edebiyatı, Prof. Dr. Ali Nihat Tarlan'ın makalelerinden seçmeler.* Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekşan, K. (2001). *Yazılı anlatımı geliştirmede ön hazırlığın etkisi.* (Doktora Tezi). On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Temel, G. ve Erdoğan S. (2017). Uyum çalışmalarında örneklem büyüklüğünün belirlenmesi, *Marmara Medical Journal, 30(2),101-112.*

- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi, *TÜBAR-27*, 621-643.
- Tompkins, G. E. (2000). *Teaching writing: Balancing product and process*. (3<sup>rd</sup> Edition). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Sever, A. (2012). Yaratıcı yazmada müziğin etkisi. *Turkish Studies*, 7(4-2), 2907–2918. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>, 3543.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Urhan, O. (2016). *Ortaokul 8. sınıf Türkçe derslerinde masalların yaratıcı yazma becerisine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim psikolojisi*. (2. Baskı). Ankara: Lazer Ofset Matbaa.
- Ülgener, F. S. (1991). *İktisadi çözümlenin ahlak ve zihniyet dünyası*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim dil bilgisi konularının çocuğun bilişsel düzeyine uygunluğu. *İlköğretim-Online*, 3(2), 35-41.
- Yalçın, S. D. (1998). Yazma eğitiminde yeni bir araştırma alanı: yaratıcı yazarlık. *İçinde Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyum Bildirileri* (s. 145-152). Gaziantep: Ankara Üniversitesi Tömer Yayınları.
- Yalçın, A. ve Aytaç, G. (2005). *Çocuk edebiyatı*. (3. basım). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yavuz, H. (1996). *Yazın, dil ve sanat*. İstanbul: Boyut Yayın Grubu.
- Yaylacık, E. (2015). *Metin yapısı öğretiminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışma metni yazma becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Yetkin, S. K. (1969). *Şiir üzerine düşünceler*. İstanbul: Varlık Yayınları,

- Yıldırım, D. (2000). Tarihî süreç içinde iletişim odakları, ağırları ve işlevleri [XIII.-XX. yüzyıllar aralığı Türkiye'si]. *Türk Dünyası*,10, 327-353.
- Yılmaz, M. (2012). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmede planlı yazma modelinin önemi. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(19) 321-330.
- Yüksel, T. (2016). *Ortaokul 5.sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.



## Ekler

### EK 1: Şiir Yazma Tutum Ölçeği

|     |  | HIÇ KATILMIYORUM<br>(1) | KATILMIYORUM<br>(2) | KARARSIZIM<br>(3) | KATILYORUM<br>(4) | TAMAMEN<br>KATILYORUM(5) |
|-----|--|-------------------------|---------------------|-------------------|-------------------|--------------------------|
| M1  | Şiir yazmayı severim                                       | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M2  | En sevdiğim yazı türü şiirdir.                             | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M3  | Şiir yarışmalarında derece alırsam çok mutlu olurum        | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M4  | Duygu ve düşüncelerimi şiir yazarak daha iyi ifade ederim  | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M5  | Şiir yazarken kendimi şair gibi hissediyorum               | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M6  | Anneler gününde anneme şiir yazmak çok anlamlı olur.       | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M7  | Şiir yazmak çok eğlencelidir.                              | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M8  | Canım sıkıldığında şiir yazmak bana huzur verir.           | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M9  | Şiirlerimi bir kitapta toplayıp bastırmak isterim.         | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M10 | Şiir yazmak düz yazıya göre daha eğlencelidir.             | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M11 | Şiir benim için vazgeçilmez bir tutkudur.                  | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M12 | Şiir yazarken asla bıkmam.                                 | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M13 | Şiir yazmaya daha fazla ders saati ayrılmalıdır.           | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M14 | Şiirlerim okul gazetesine asılırsa çok heyecanlanırım.     | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M15 | Şiirimin altında ismimi görmek beni çok mutlu eder.        | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M16 | Şiir yazarken çok titiz davranırım                         | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M17 | Şiir yazmak için uğraşmayı severim.                        | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M18 | Şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmıyorum. | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M19 | Ders dışında da şiir yazmak beni rahatlatır.               | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M20 | Şiir yazarken güzel ürünler ortaya çıkarıyorum.            | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M21 | Şiir yazarken zaman geçmek bilmez.                         | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M22 | Sınıfta kalacağımı bilsem şiir yazmam.                     | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M23 | Şiir yazmak hiç bana göre değil.                           | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M34 | Şiir yazma öğretim programından kaldırılmalıdır.           | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M25 | Düz yazıyla yazmak şiir yazmaktan daha kolaydır.           | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |
| M26 | Şiirlerimi başkalarına okumayı sevmem.                     | (1)                     | (2)                 | (3)               | (4)               | (5)                      |

**Ek 2: Şiir Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı (Sadeleştirilmiş)**

| ÖLÇÜTLER VE AÇIKLAMALARI  |    |   | PERFORMANS DÜZEYİ     |                   |                       |                             |                                |
|---------------------------|----|---|-----------------------|-------------------|-----------------------|-----------------------------|--------------------------------|
|                           |    |   | PEKİYİ<br>(9-10 puan) | İYİ<br>(7-8 puan) | YETERLİ<br>(5-6 puan) | YETERLİ DEĞİL<br>(3-4 puan) | GELİŞTİRİLEBİLİR<br>(1-2 puan) |
| <b>ÖZGÜNLÜK</b>           | 1  | Şiir özgündür.<br>(Başka bir eserle benzerliği bulunmamalıdır.)   |                       |                   |                       |                             |                                |
| <b>İÇERİK</b>             | 2  | İçeriği zengindir. Her bir bölümde<br>(kit'ada,beyitte vb.) ana duyguya götüren farklı<br>bir konu işlenmiştir. (Tekrar olmamalıdır.) |                       |                   |                       |                             |                                |
| <b>DİL VE<br/>ANLATIM</b> | 3  | Başlık şiirin konusuna uygundur ve orijinaldir.   |                       |                   |                       |                             |                                |
|                           | 4  | Türkçe şiir diline uygun biçimde etkili<br>kullanılmıştır.  |                       |                   |                       |                             |                                |
|                           | 5  | Noktalama işaretleri doğru kullanılmıştır.  |                       |                   |                       |                             |                                |
|                           | 6  | Yazım kurallarına uyulmuştur.   |                       |                   |                       |                             |                                |
|                           | 7  | Mısralar arasında bütünlük vardır. (Bir dördlük<br>bir bütünde birleşmelidir. )   |                       |                   |                       |                             |                                |
|                           | 8  | Ses uyumu (kafiye) ve ahengine dikkat<br>edilmiştir.  |                       |                   |                       |                             |                                |
|                           | 9  | Akıcı şiir dili kullanılmıştır. (Şiirde bölümler<br>arasındaki geçişlerde de bütünlük olmalıdır.)                                     |                       |                   |                       |                             |                                |
| <b>ANA DUYGU</b>          | 10 | Şiir ana duyguyu hissettirmektedir.   |                       |                   |                       |                             |                                |
| <b>TOPLAM PUAN</b>        |    |   | .....                 |                   |                       |                             |                                |



### Ek 3: Anket İzin Belgesi



T.C.  
KÜTAHYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996-44-E.3543497  
Konu : Mahmut TORAMAN'ın  
Anket İzni

16/03/2017

#### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.  
b) Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü'nün 09/03/2017 tarihli ve 2399 sayılı yazısı.

Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesi doğrultusunda, Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (b) yazısında, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Mahmut TORAMAN'ın "Kafiye Havuzu Yöntemi ile Şiir Yazma" konulu anket çalışması uygulama ve ölçeklerini İlimiz merkezinde bulunan Şule Mete Tetik İmam-Hatip Ortaokulu 8. sınıf öğrencilerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı Hamdi SARIÖZ'ün başkanlığında toplanan değerlendirme komisyonu yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu anket çalışmasının okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup, eğitim- öğretime aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilerek üzere yapılmasını;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Sabahattin DÜLGER  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
16/03/2017

Arif YALÇIN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

#### Ek 4. Öğrencilerin Şiirlerinden Örnekler

##### BİR HAFTA YETMEZ!

Evde otururken birden çaldı kapı.

Bir baktım, elinde zarflarla bir postacı.

Mektubu elime alıp okumaya başladığımda,  
Mısralarında anlatıyordu, Türkiye'ye geleceğini Lisa.

Sordu bana: "Kaç gün izin alayım?" diye.

Dedi:"Bu konuda senin fikrin ne?"

Dedim:"Önce gel, sen Edirne'ye."

Selimiye Camii'ni gez; unutma, yaprak ciğerini de ye.

Beraber yiyelim, Eminönü'nde bir balık ekmek.

Sonra devam edelim yolumuza; Topkapı Sarayı, Ayasofya'ya giderek.

Çanakkale'de tarihin izlerini solu.

Vatan aşkıyla tutuşanların buradan geçti yolu.

Uğra hemen Bursa'ya, gir Ulu Camii'ne

Yazın ortasında Uludağ'da kay; iskenderi, kestane şekerini dene.

İzmir'de bulunan Antik Kent Efes harika

Konak, Karşiyaka; Çeşme gezilmeli mutlaka.

Konya'dan geçerken Mevlana'ya da uğra.

Nasreddin Hoca'nın fıkraları, etli ekmek bekler seni burada.

Denemeden varılmaz, Kayseri mantısının tadına,

Kapadokya'nın seyrini dene, güneş batarken balonla.

Balıklı Gölü'yle peygamberler diyarı Urfa,

Yolunu gözler Gaziantep; tarihi ve eşsiz mutfağıyla.

Trabzon'da gez Sümela Manastırı'nı, ye hamsi tavasını;

Rize'de çayla birlikte içine çek, mis gibi havasını.

Raftingle, yamaç paraşütüyle heyecan yaşatsın Artvin-Hopa

Orada seni bekliyor muhteşem bir doğa.

Bir hafta Türkiye'yi yetmez gezmeye.

İyisi mi al sen izin 1-2 yıl bu sene.

#### 2015-2016 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI TURİZM HAFTASI KONULU ŞİİR YARIŞMASI

#### KÜTAHYA İL BİRİNCİSİ

## KAPATIN SİRENLERİ

Bayraklar yarıda, niye çalışıyorsunuz sirenleri?  
Sanki Ata'm 10 Kasım'da öldü mü ki!

Topraktır naçiz vücudu ama yaşıyor büyük eseri.  
Bizlere bıraktın; koruyup, yaşatalım diye cumhuriyeti.

Ne zorluklarla kurdunuz siz, bu cumhuriyeti.  
Yaşayıp yüceltecek biz gençleriz, bu emaneti.

Bilimde, sanatta, sporda her daim ilerle, dedin.  
Bu fikri yaşatırsak Türk'ün lideri ölmezsin.

10 Kasım'larda yas tutmayı bırakın lütfen;  
Okumak, çalışmak, üretmek ve gelişmek varken.

10 Kasım, sirozdan öldüğünü anlatmak mı çocuklara?  
Doktor olmak, çare bulmak olsun amacımız, tüm hastalara.

Ey Türk gençliği, nedir birinci vazifen?  
Atan der ki, cumhuriyeti muhafaza ve müdafa etmen.

Dahili ve harici bedhahlar yine iş başında.  
Kurduğunu yıkmak onların emelleri, bunu anla!

Kayıtsız, şartsız milletindir egemenlik.  
Onu korumak için gerekir, birlik ve beraberlik.

Sakın korkma, bir bütün olur senin milletin!  
Bozar tüm oyunları, eserini daim ettirmek için.

Bayrakları çekin göndere, kapatın hemen sirenleri!  
Ne Kasımlar, ne Temmuzlar asla öldüremez seni!

**2016-2017 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 10 KASIM KONULU ŞİİR  
YARIŞMASI**

**KÜTAHYA İL BİRİNCİSİ**

## VEREM

Küçük bir mikrop akciğere yerleşen,  
Bunca insanın hayatını karartmaya neden.

Solumla ve yiyeceklerle bulaşır bu illet.  
Korunmak için bağışıklık sistemine dikkat et!

Sağlıklı beslenmek bu işin başı,  
Temizlik korur seni tüberküloze karşı.

Kapalı alanlarda çok fazla durma!  
Mikropları aman kendine bulaştırma!

BCG aşısı bu hastalığın tedavisi,  
2 aylıkken bebeklere yapılır korur ailenizi.

Namik Kemal, Çehov, Dostoyevski ve Moliere,  
Yakalandı bu ünlü yazarlar bir anda vereme.

Nice kralları; İngiliz IV. Edward, Fransız Joseph gibi  
Verem bir anda onları tahtlarından etti.

II. Mahmut, Abdülmecid ve Abdülhamid'i  
Cihanda veremden başka düşman yenemedi ki!

Ne para, ne mal, mülk, şan, şöhret önemli,  
Olmaya devlet cihanda bir nefes sıhhat gibi.

**2016-2017 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI VEREM KONULU ŞİİR YARIŞMASI**  
**KÜTAHYA İL BİRİNCİSİ**

## BİR MELEKTİR ÖĞRETMEN

Sonu aydınlık bir yaşamı verir sana eğitimci ,  
Bilgi ve sevgi kaynağı dosttur o eğitimci.

Başöğretmen Atatürk, bıraktı bize cumhuriyeti  
Milleti için savaştı, getirdi Latin harflerini

Kolay değil uğraşmak onlarca çocukla,  
Anne baba şefkati doludur, her zaman onlarda.

Yüzündeki o masum tebessüm ısıtır yürekleri,  
Daha da sever ve bağlanır ona, değerli öğrencileri.

Yeri geldiğinde en yakın arkadaşım,  
Geleceğim için en aydınlık tarafım.

Öğrencileri için uğraşır, uyumaz sabah akşam,  
Bıkmadan çalışır, demez asla bunu da yapmasam.

Ağaç yaşken eğilir diye boşa denmiyor,  
Senin gibi insanlar hiç kolay yetişmiyor.

Hayattan ders almanı sağlar, öğretir doğruyu yanlış  
Sanki bir melektir o, dünyanın bilgi kaynağı.

Meslek aşkı ile kazanır bütün kalpleri  
Ülkesi için yetiştirir bu Türk gençliğini.

Bir hazine gibidir eğitimci, çok çok değerli,  
Onları sevdiren yüreklerindeki o gerçek hisleri.

Güvenebileceğin birisidir o, sırdaştır eğitimci,  
Mahrum bırakmaz asla seni şefkatten, sevgiden.

Bir ilaç gibidir o, sıkıntılarını gideren bir hekim,  
Senin her an yanında olan mutluluk veren merhem.

Cumhuriyet ister onlardan fikri, vicdanı hür nesiller,  
Büyük bir tutkuyla öğretirler, fedakardır eğitimci.

**2016-2017 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI ÖĞRETMEN KONUSU ŞİİR  
YARIŞMASI**

**KÜTAHYA İL İKİNCİSİ**

## EKMEK İSRAFI

Her gün soframızda olan...  
Tadına doyum olmayan...

Afrika kıtasında çok anılan...  
Var mı ekmeğin kıymetini anlayan...

Buğday değirmene gider önce.  
Bir güzel un olur öğütülünce.

Unlar hamur olup fırına girince  
Soframızda gelişi sanki hece hece...

Ekmek işte böyle gelir sofraya.  
Ye ama israf etme, der Allahüteala!

Ya elimizde yeriz ya da dilimleriz çorbaya.  
Kalan ekmek olursa koymalıyız rafa.

Ekmek olmazsa gezeriz aç aç.  
Boş kalınca karnımız, duyarız ekmeğe ihtiyaç.

İsraf etmemek olmalı en büyük amaç.  
Bu nimet başımızdaki en büyük taç.

Bir tarafta atılan ekmek onca israf...  
Ekmek kuyruğunda ise insanlar saf saf...

Bu nasıl iştir, ey insan el insaf!  
Böyle suç kim edebilir af?

**2015-2016 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI EKMEK KONULU**

**ŞİİR YAZMA YARIŞMASI**

**KÜTAHYA İL İKİNCİSİ**

## 10 Kasım

Atatürk 10 Kasım'da öldü  
Türklerin en yaslı günüydü.

Ağlayarak armak değil 10 Kasım  
İlerleyememek olmalı asıl yasım.

Cumhuriyet senin en büyük eserin  
Dedin ki ; ülkemi, milletim yönetsin.

Savaşı def ettin ülkemizden,  
Esirliği kaldırdın üstümüzden.

İstiyorsan oru hakkıyla armak arkadaş  
Çok çalış, oku, öğret ol daim çağdaş.

Fikirlerin tesir etti hepimize  
Hürriyet, medeniyet getirdin ülkemize.

Sen kalbimde uyu artık Atatürk,  
Çalışmamak olacak en büyük hatam.

Atatürk 10 Kasım'da öldü  
Türklerin en yaslı günüydü.

Ağlayarak armak değil 10 Kasım  
İlerleyememek olmalı asıl yasım.

## AKLIMDA KALAN HAZİNELER

Öğretmen deyince akla gelir bilgi önce.  
Acaba, bu mudur öğretmenlik sadece?

Daha küçücükken titrerdim sabah soğukta,  
Üşüyüp hasta olmayayım, diye verirdin paltonu bana.

Korkup ağlamıştım koskoca okulda yalnız kalınca,  
Teselli ettin ve babam gelinceye kadar beklemiştin ya!

Bir soruyu bildik, diye kutu kutu çikolata almıştın bize;  
Nasıl da uğraşmıştık o ders için ve öğrenmiştik konuyu sayende

Arkadaşım kaybedince parasını çok ağlamıştı,  
Sen onu sakinleştirip almıştın onun tostunu ve ayranını.

Vardı alerjim arıya, arı girince içeri,  
Beni koruyayım derken sokmuştu seni.

Alınca düşük not, üzüldüm çok.  
Derdin, Bir dahakine yaparsın üzölmek yok.

Portakal suyunu, şu bin bir emekle yaptığımızı;  
Çarpıp dökünce, canın sağ olsun, demiştin. Hatırladın mı ?

Hani arkadaşlarla oynarken yarınca kafamı;  
Arabanla yetiştirdin hastaneye, sen oldun 112 ambulansı...

Değilmiş aklımda kalan sadece öğrettiğin derslerim,  
Aklıma kazınmış bize yaptığın fedakârlıklar öğretmenim.



## TURİZM

Turizmin yükünü yurdumda,  
Sırtlanıyor İstanbul ve Antalya.

Halbuki güzel Anadolu'mda,  
Gezilecek ne çok yer var aslında.

Başlayalım Kütahya'dan saymaya.  
Frig Vadisi, Germiyan Sokağı, Haymeana...

Ulu Camii ve Uludağ'a uğra Bursa'da,  
Sakın "İskender" yemeyi unutma.

Gidelim; etli ekmekleri yiyelim Konya'da,  
Selam verelim Mevlana ve Nasrettin Hoca'ya.

Şanlıurfa'da gez Balıklı Gölü, Harran evlerini;  
Karnın acıktı mı yersin meşhur "sögürme"yi.

Neden mi sabah gidelim özellikle Van'a?  
Öyle bir kahvaltı göremezsin bir daha.

Gezelim "Üç Kümbetleri" Erzurum'da,  
Yiyelim çağ kebabını dadaşlarla.

Trabzon'da durağımız Uzungöl ve Sümela Manastırı,  
Yiyelim sonra Trabzon pidesini, hamsi pilavını.

"Dur Yolcu" şimdi de Çanakkale'de!  
Bir devrin battığı yerde Truva'yı da es geçme!

Seksen bir ilden sekizini saydım sana.  
Aklına gelmesin sadece İstanbul ve Antalya.

## YERLEŞMEM GEREK!

Bir turist geldi o gün, geziyormuş ülkeleri.  
Konuşturunca yabancı dilimi, sevindi.

Dedi: “Ülkedeki en önemli tarihi birkaç yeri,  
Yazayım ajandama söylersen bana şimdi”

Şaşırarak cevap verdim: “Sadece birkaç tane mi?  
81 ilimiz var, her köşesi karış karış tarihi.

İstanbul başlı başına, Denizli'de Pamukkale,  
Sakarya'ya geçerken uğra, Bolu Yedigöller'e.

Nevşehir'de var Peri bacaları, güzeldir balonla gezmek üstünde.  
Palandöken'e bir gitmek gerek, orada kayak büyük eğlence.

Kütahya 'da Frig vadisi, Adıyaman'da Nemrut Dağı,  
Galata Kulesi'ne çıkıp bir bak, gör İstanbul'da her tarafı.

Antalya'da Yivli Minare, Konya'da Mevlana Müzesi,  
Trabzon Sümela Manastırı, Rize'de yaylalar ve Zil Kalesi.”

Turist şaşıktı öyle, sonra devam etti konuşmasına:  
“O zaman gezerim bütün illeri, doğusundan batısına.”

Dedi: “Yemeği çok severim; Japonya'da sushi, İtalya'da pizza,  
Merak ediyorum, buranın en meşhur yemeği nedir acaba?”

Dedim ki: “Türkiye'nin bir tane değil ki meşhur yemeği!  
Türk mutfağının sonu gelmez, saymaya başlarsam hepsini!”

Başladım saymaya: “Adana'nın kebabı, Kayseri'nin mantısı.  
Lezzetlerine doyum olmaz, damağında kalır tadı.

Erzurum'da çağ kebabı, Adıyaman'da bir çiğköfte,  
Geçerken uğra Şanlıurfa 'ya ye bir de içli köfte.

Rize'de bir hamsili pilav, Trabzon'da mihlama,  
Zonguldak' ta cizleme, Amasya'da etli bamya.”

Dur dedi: “Mutfağımız çok zengin, mümkün değil yemek seçmek.  
Ülkenizi gezmeyin, yemeklerinizi yemeyin için buraya yerleşmem gerek.”

## ÇEKİRDEK

Bir toplumun en önemlisi yani çekirdeğidir aile.  
Çekirdek bozulursa çiçek açmaz, ağaç hiç vermez meyve.

Bağımlılık iradenin efendisi olur, alır onu esir;  
Yavaş yavaş avlar insanları kölesi yapar onları bir bir.

En önemli şey sağlıktır şu fani dünyada;  
Mal, mülk, şan, şöhret bir hiçtir sağlığın yoksa!

Emanete hıyanettir uyuşturucu, alkol, sigara;  
Bir de geldi onlara arkadaş teknoloji adında.

Alkol, sigara, uyuşturucu kıskanır oldu teknolojiyi;  
Teknoloji kadar olmamıştı hiçbirinin bu kadar kölesi.

Aile ilişkileri nerede herkes eline akıllı telefon olalı?  
Sessizlikten ağlar oldu artık evlerde yemek sofrası!

Arkadaş, çok mu istiyorsun sen bağımlı olmak!  
İşte ailen, ülken birde dalgalanan al bayrak!

Açar o zaman tüm çiçekler daima!  
Solmaz eğer bir çiçeğin çekirdeği sağlamsa.

## 10 KASIM

10 Kasımlar gelince Üzülme sakın, Ata'm öldü, diye!  
Eserleri yaşar, insanlar ölünce.  
Sahip çıkalım Atatürk'ün en büyük eseri cumhuriyete.  
Çıkartalım onu daima yükseğe.

10 Kasım sadece rozet takmak mı yakana?  
Sen seviyorsan Ata'nı arkadaş, ağlamakla kalma!  
Türkiye'yi çıkart gelişmiş ülkelerin yanına!  
Ülkeni kalkındır; gururlandır Ata'nı daima

Atatürk düşmanın yanında  
Savaştı cahillikle de ülkemde.  
Sen merak etme Gazi Paşam;  
Biz gençliğin gözü olacak daima ileride.

Sporcunun zeki, çevik ve ahlaklısını sever Ata  
Anmak istiyorsan eğer onu 10 Kasım'da  
Şampiyon çıkar olimpiyatlarda  
Gururla getir bize madalya.

Atatürk Türk diline bu kadar önem verirken  
'Bye bye' olmuş Türkçenin 'hoşça kal' ı.  
Özeniyorsa eğer dilini vatandaşın diğer milletlerden  
Bugün asıl bu durumun tutulmalı yası.

Almayalım artık diğer ülkelerden  
Biraz daha çalışıp olalım üreten  
Atan istemedi mi bunu senden?  
Asıl böyle anmalı seni çok seven.

Ata'm öldü sirozdan demek yerine  
Sabahlayalım laboratuvar ve kütüphanelerde.  
Araştırıp bulalım tedavi her derde  
2015 olmuşken sene, Işık yakalım çare bekleyenlere.

Ata'm ve milletim çalışıp didindi  
Onların sayesinde çıktı tepelere ay ve hilal!  
Başka milletin boyunduruğuna girme!  
Olmasın sakın onların karşısında dilin lal!

364 gün çalışmazken  
10 Kasım'da bir günlük bir hüzün...  
Sen çalışmayıp üretmiyorken  
Var mı Ata'nın karşısına çıkmaya yüzün?

10 Kasım'da Anıtkabir'de  
Ağlayıp sızlanmak değil Ata'm seni anmak.  
Sevip sayıyorsam eğer seni ben de  
Tek amacım olacak, çalışkan olmak.

## 2016-2017 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 10 KASIM KONULU ŞİİR YARIŞMASI

### KÜTAHYA İL BİRİNCİSİ

## GİDELİM İZİNDEN

Bayraklar inmiş yarıya.  
Bir sessizlik hakim sokaklarda.

İnsanlar ölür yaşar fikirleri, eserleri.  
Hürriyet, cumhuriyet, medeniyet öldü mü ki?

Ebediyete yollarken büyük lideri,  
Emanet aldık bizler, kurduğu cumhuriyeti.

Bıraktığın ilkelerin izindeyiz atam, merak etme!  
Kimse bozamaz birliğimizi hiçbir sebeple.

Ağlayarak anmayalım artık büyük önder seni.  
Gidelim izinden, koşalım daima ileri.

Sanatta, sporda, bilimde ilerle!  
Atatürk'ü anmayı bir de böyle dene.

Gerçekten anmak istiyorsan Kasımlarda atanı,  
Yap artık yerli arabanı, tankını, uçağını.

En hakiki mürşit ilimdir, fendir.  
Oku, çalış, öğren. Bunlar atanı yüceltir.

Atanı seviyorsan bul kansere ilaç.  
Onu anmadaki ülkeni geliştirmek olsun amaç.

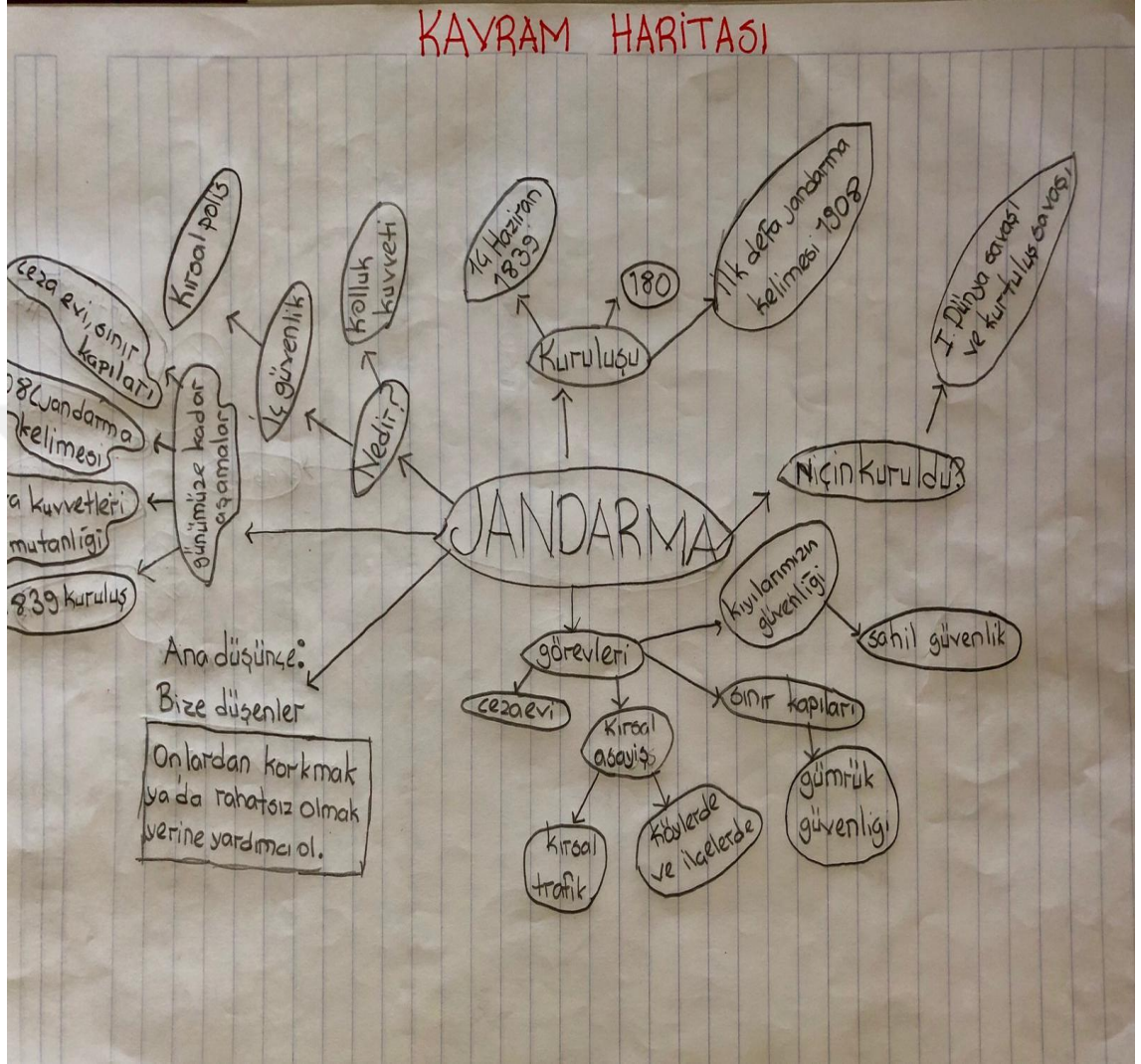
Bıraktığın ülkeyi muasır medeniyetlere taşımak için,  
Yas tutmayı bırakın, çalışmak için and için.

**2014-2015 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 10 KASIM KONULU ŞİİR  
YARIŞMASI**

**KÜTAHYA İL BİRİNCİSİ**

## Ek 5. "Kafiye Tablosu Uygulaması"yla yazılan "Jandarma" Konulu Şiir Örneği

### a- Ana Duyguya Ulaş (Kavram Haritası) Basamağı



## b- Cümleler Oluştur Basamağı

### Cümleler

1-) Jandarma 14 Haziran 1939'da kuruldu. Bugüne 180. kuruluş yıl dönümü. İlk defa 1908'de Jandarma ismini aldı.

2-) Kuruluş amacı iç güvenlik ve asayiş sağlamaktır, ama Kurtuluş Savaşı ve I. Dünya Savaşı'nda da vatani savundular.

3-) Jandarma kırmızın polisleridir renkleri kırmızı ve mavidir. Kırmızı suç ve cezayı mavi ise adaleti temsil eder.

4-) Görevleri : Kırsal asayiş, bağlar, kırsal trafik denetleri, sınır kapılarından sorumludur. Gümrükte kaçakçılığı önler. Zehir tacirlerini, kaçağları ülkemize sokmaz. Ceza evlerinin koruması ve düzeninden sorumludur.

5-) Onlardan korkmamalıyız. Onlar bizim can ve mal güvenliğimiz için var. Jandarma'dan tahatsız olma, onlara yardımcı ol.

### c- Dizelere Dönüştür Basamağı

#### Kırsalın Kapıları

Kuruldu 14 Haziran 1839'da,  
Jandarma ismini 1908'de aldı ilk defa.

İç güvenlikten sorumluydular ama,  
Cephecede savaştılar Kurtuluş Savaşında.

Kırsalın kapıları sağlar asayiş.  
Can güvenliğimiz rem denetler trafiki.

Nöbet tutar gece gündüz cezaevlerinde.  
Huzurumuzu bozamaz artık hiçkimse.

Sınır kapılarında ve gümrükte Jandarma,  
Zehir tacirlerinin ve kaçakçıların karşısında.

Tarihi eser kaçakçısı kulak ver bana!  
Yoksa kabusun olur senin Jandarma.

Jandarma malımız ve canımız için sigorta,  
Ne kork ne de kız! Yardımcı ol onlara!



## Ek 6. Öğretmenin Şiiri (Araştırmacının Şiiri)

### YİRMİ İKİ YA DA ELLİ

İlkokulda okumaya ilk geçen benim diye verdiğin hediye  
O altılı kuru boyaları kullanmadan sakladım senelerce.

Her salı bahçede sen nöbetçiyken zemheri ayında,  
Etrafında topaç gibi dönerdim sürekli Özkan'la.

Onu yakalayıp gülümsemiştin ya hani bir defasında,  
Hiç yorulmadan atılan deparlar bunun içindi aslında.

Bir gün ‘‘Sen yapacaksın!’’ dedin bu işi; Evet, bendim en iyisi.  
Aslında verdiğin o yüce görev sadece tahtayı silmekti.

Asla olamazdı bu kadar değerli senden başkası isteseydi;  
Sadece sen istedin diye ben bir şey zannettim o gün kendimi.

Dökmedikleri dil kalmadı evdekiler bir şarkı söyletemedi,  
‘‘Sen söyle!’’ dedin; derste dünya durdu, assolistim sanki.

Ne para, oyuncak, bisiklet, şeker, lolipop, bilye, çikolata;  
Şiir gibi bir ‘‘Aferin’’ kadar paha etmezdi ama senin ağzında.

Hani hatırlar mısın halı saha maçına geldiğin o cumartesiği?  
Acaba o kadar maç yaptım, niye aklımda o günün her saniyesi?

Annesi, babası ayrıymış arkadaşımızın; anlamadık senelerce.  
Sırlarımızın şifresi sendin, dünyada kıramazdı hiç kimse.

Piknikte getirdiğim böreğime nefis olmuş dedin diye  
Kuruttum iliğini annemin bir daha yapması için ertesi sene.

Babamın cenazesinde yüreğimin alev alev yandığı anda,  
"Helal olsun"lardan tanıdık bir ses duydum arka safta.

Şimdi ben de aynı tarlada on üç yıllık bir öğretmenim,  
Ektiğiniz fidanların artık meyveleri var canım öğretmenim.

Anladım şimdi dünyada mutlu edecek şey neymiş bir öğretmeni:  
Bir gün öper biri elinizi; yaşın hiç fark etmez *yirmi iki ya da elli*.

Hele bir de memleketine bir şekilde hizmet eden bir ses:  
‘‘Beni tanıdın mı hocam?’’ derse sevinçten durur işte bu nefes.

Emeklilik mi? Güldürmeyin beni, hiç aklıma bile gelmedi.  
Rabbimden isteğim sağken ayırmasın toprağımdan beni.

**2017-2018 EĞİTİM - ÖĞRETİM YILI ÖĞRETMEN KONUSU**

**ÖĞRETMENLER ARASI ŞİİR YAZMA YARIŞMASI**

**KÜTAHYA İL BİRİNCİSİ**

## Ek 7. Araştırmacının Tez Savunmasında “Kafiye Tablosu”nu Anlatmak İçin Yazdığı Şiir

### *BU NASIL SAVUNMA?*

Yıllar sonra karşılaştıım bir dostumla okulumda;  
Doç. Dr. Fulya Topçuoğlu Ünal’dır ismi, unvanıyla.

Dedi: “Sen neden yapmıyorsun yüksek lisans?” bana.  
Dedim: “Ales’in günü geçti ve zor olmaz mı bu yaştan sonra?”

Önce, uyardı Ales’in 3 yıl geçerliliği var diye beni,  
Sonra; “Kafiye Tablosu”ndan on numara tez olur, dedi.

Başvuru, mülakat, kayıt derken yıllar sonra,  
Kendimi buldum tekrar öğrenci sıralarında.

En önemlisi de öğrenci kimliği verdiler bana,  
Otobüse indirimli binebilecektim Kütahya’da. :)

Dersler bitti, yaz geçti; kapımızı çaldı tez.  
İşin daha da zor kısmı başladı bu kez.

Tez: Kafiye tablosunun öğrenci tutumlarına etkisi,  
“Çocuklar sevmiyor Şiir yazmayı” problem cümlesiydi.

Her Şey yolunda gidiyordu buraya kadar; ama  
Ne tutum ölççeği ne rubrik var literatürde ilgili Şiir yazmayla.

Danışmanın sağlamsa rubrikten, ölçekten hiç korkma!  
Yaparız, dedi; ikisini de kattık bilim dünyasına “ZORMUŐ AMA!”

On iki hafta sonunda bitti araştırmada uygulama.  
Sıra geldi bulguları analiz etme aşamasına:

Araştırmada tüm grupların test sonuçlarına göre,  
Dağılımın normal olduğu çıktı yapılan analizlerde.

Deney ile kontrol grubu birbirine denkti,  
Bulgulara göre ön test sonuçlarındaki.

Araştırmada sıra geldi son test sonuçlarına,  
Deney grubu farkı açtı beceri ve tutumda.

Öğrencilerin Şiir yazma tutum ve becerilerini,  
“Kafiye Tablosu Uygulaması” olumlu yönde etkiledi.

## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

**Adı soyadı** : Mahmut TORAMAN  
**Doğum tarihi** : 07/ 04/ 1982  
**Doğum yeri** : Kütahya  
**Adres** : Lala Hüseyin Paşa Mahallesi Sanayi Caddesi  
Atlas kent Apartmanı B Blok Kat 5 Daire 19  
**E-Posta** : toraman\_144@hotmail.com  
**Öğrenim Durumu**  
**1996- 2000** : Kütahya Anadolu Öğretmen Lisesi  
**2000- 2004** : İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim  
Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü

### İş Deneyimi

**2005- Devam Ediyor :** MEB bağlı okullarda Türkçe Öğretmenliği yapmaktadır. 2012 yılında ŞAMATA tiyatro ekibini kurmuştur. Bu ekip okullarda, kreşlerde, gösteri merkezlerinde, özel davetlerde tiyatro gösterileri sergilemektedir. Ekibin oyuncularından bazıları ulusal kanallarda reklam filmlerinde (İHH 2019 RAMAZAN) ve uzun kadrajlı bir filmde oynamıştır (YARALI KEKLİK).

### Öğrencilerinin aldığı dereceler: (Son 6 yılda)

Yazmak yetenek işi değildir. (Her biri ayrı öğrencidir.)

2013 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2014 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2015 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2016 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2018 yılı 10 Kasım konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2014 yılı Enerji konulu deneme yazma Kütahya 3.lüğü  
2014 yılı 23 Nisan konulu deneme yazma Kütahya 3.lüğü  
2014 yılı Çevre konulu deneme yazma Kütahya 3.lüğü  
2015 yılı Turizm konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2015 yılı Çevre konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2016 yılı Ekmek konulu deneme yazma Kütahya 1.liği  
2016 yılı Ekmek konulu şiir yazma Kütahya 2.liği  
2016 yılı Verem konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2016 yılı Turizm konulu şiir yazma Kütahya 1.liği  
2017 yılı Öğretmen konulu şiir yazma Kütahya 2.liği  
2017 yılı Tiyatro yarışması Kütahya 1.liği  
2018 yılı Jandarma konulu şiir yazma Kütahya 3.lüğü  
2018 yılı Şiir okuma yarışması Kütahya 2.liği  
2018 yılı Tiyatro yarışması Kütahya 1.liği  
2019 yılı Tiyatro yarışması Kütahya 1.liği  
2019 yılı Şiir okuma yarışması Kütahya 1.liği  
2019 yılı 23 Nisan konulu deneme yazma Kütahya 1.liği  
2019 yılı Jandarma konulu deneme yazma Kütahya 1.liği

### Belgeleri:

-İlk Yardım Uzmanlık Belgesi  
-Özel Eğitim Öğrencileri Yetiştirme Sertifikası

### Aldığı Ödüller:

- 1 takdir belgesi (Bağcılar Valiliği-İstanbul )  
- 3 teşekkür belgesi (Bağcılar-Ataşehir MEM)  
- 2017- 2018 Eğitim-Öğretim Yılı Öğretmeler Arası Şiir Yazma Yarışması Kütahya 1.si  
- 2018- 2019 Eğitim-Öğretim Yılı'nın En İyi Türkçe Öğretmeni Ödülü (Dumlupınar Üniversitesi)  
-2019 Yılı Sakatlar Haftası Tiyatro Gösterisi (Onur Ödülü)

### Yazdığı ve Derlediği Tiyatro Eserleri:

- 1- Grip Garip Tavuk
- 2- Ayakkabı
- 3- Dikkat İnsan Çıkabilir
- 4- Şehitler Tepesi
- 5- Bilmece Bildirmece
- 6- En Üstün Kim
- 7- Ünsüz Yolcular
- 8- Eşek
- 9- Seyit Onbaşı
- 10- Alo Böcek
- 11- Yahya Çavuş
- 12- Kimin Yuvası
- 13- Nezahat Onbaşı
- 14- Gamsız
- 15- Ayılar Kitap Okumaz ki
- 16- Elalem
- 17- Ektiğim Tohumda Dinozor Çıktı
- 18- Bayan Şoför
- 19- Uyuyamayan Güneş'in Öyküsü
- 20- Masallar Karıştı
- 21- Bukalemun

