T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

4+1 PLANLI YAZMA VE DEĞERLENDİRME MODELİNİN ŞİİR YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ

TÜRKÇE EĞİTİMİ DOKTORA TEZİ

Ahmet DOĞRU

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Halit KARATAY

BOLU, OCAK - 2025

KABUL VE ONAY SAYFASI

Ahmet DOĞRU tarafından hazırlanan "**4+1 PLANLI YAZMA VE DEĞERLENDİRME MODELİNİN ŞİİR YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ**" adlı tez çalışması jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir. 3/01/2025

Jüri Üyeleri	**İmza**
[redacted]	.....
[redacted]	.....
[redacted]	.....
[redacted]	.....
[redacted]	.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

[redacted]

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu ve Şablonuna uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış, olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2021/496 sayısı ile etik izin alınmıştır.

AHMET DOĞRU

ÖN SÖZ

Yazma yaklaşım ve modelleri, yazmayı geliştirmeye yönelik çalışmalardır. Bu yaklaşım ve modellerin yazma becerisine katkısını, metin türlerine etkisini değerlendirmek iyi bir yazının ve/veya iyi bir metnin ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Bu yüzden süreç temelli bir yaklaşım olan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin (4+1 PYDM) ortaya çıkan ilk tür olması sebebiyle çok köklü bir geçmişe ve çok geniş bir geleneğe sahip olan şiir türüne etkisini değerlendirmek oldukça önemlidir.

Şiir yazma, kendine özgü bazı kuralları olan, bilgi birikiminin yanı sıra sanatsal bir çabayı da gerektiren özel bir alandır. Bu yüzden şiir yazmayı, yazma eğitiminin yeni yaklaşımları ile denemek, devam ettirmek, yaygınlaştırmak, genelleştirmek yazma becerisine katkı sağlayacaktır. Bu araştırma, süreç temelli yazma yaklaşımı 4+1 PYDM'yi şiir yazma becerisine uygulamış ve bunun etkilerini ayrıntılarıyla göstermeye çalışmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, araştırma soruları, araştırmanın amacı, önemi sınırlılıkları, sayıltılar, tanımlar, yazma, yazma becerisi, yazma modeli, yazma yaklaşımları, öğretim programlarında şiir türü, süreç temelli yazma ve 4+1 PYDM ile şiir yazma ele alınmıştır.

İkinci bölümde; araştırmanın deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Üçüncü bölümünde araştırma sorularına ilişkin elde edilen bulgular nitel ve nicel bulgular olmak üzere iki ayrı başlık halinde değerlendirilmiştir.

Dördüncü bölümde araştırmanın hazırlandığı süreç temelli yazma yaklaşımı 4+1 PYDM ile ilgili çalışmalar ve şiir öğretimine ait konular tartışılmıştır.

Beşinci bölümde araştırmadan elde edilen nitel ve nicel bulgular birlikte değerlendirilmiş, böylelikle araştırmaya ilişkin sonuçlar belirtilmiş ve önerilerde bulunulmuştur.

Ahmet DOĞRU

03 Ocak 2025

ÖZET

4+1 PLANLI YAZMA VE DEĞERLENDİRME MODELİNİN ŞİİR YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ
DOKTORA TEZİ
AHMET DOĞRU
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. HALİT KARATAY)
BOLU, ARALIK - 2024
XIV + 181 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin (4+1 PYDM) şiir yazma becerisine etkisini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla model şiir yazmada kullanılmış ve modelin şiir yazmaya etkisi araştırılmıştır.

Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi tercih edilmiş, karma yöntemin açımlayıcı sıralı deseni kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutu ön test - son test deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desende yürütülürken nitel boyutu nitel araştırma desenlerinden biri olan görüşme yöntemine uygun yarı yapılandırılmış görüşmeyle gerçekleştirilmiştir. Nicel boyutunda olasılıklı örnekleme yöntemine göre seçilen iki ortaokulun 5, 6 ve 7. sınıflardan 20 öğrenciyle 120 deney grubuyla, 120 de kontrol grubu bulunmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda deney grubu katılımcıları arasından amaçsal örneklemeye göre 30 öğrenciye yer verilmiştir. Araştırmanın nicel verileriyle nitel verilerinin çözümlenmesi sonucunda elde edilen veriler sırasıyla yorumlanmıştır.

Araştırmada 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeliyle şiir yazmanın ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerilerine, yazma becerisine bağlı olarak şiir yazma tutumlarına istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular, 4+1 PYDM'nin öğrencilerin şiir yazma becerilerini olumlu etkilediğini göstermiştir. Bulgulara göre PYDM aşamalarının da öğrencilerin şiir yazmalarına olumlu yansımaları olmuştur. Çalışmanın öğrencilerin şiir bilgisi, şiir okuma, şiir dili özellikleri gibi konularda da bilgi sahibi olmasına yardımcı olduğu nitel sonuçlarla anlaşılmıştır. Sonuçlar 4+1 PYDM'ye göre gerçekleştirilen yazma çalışmalarının öğrencilerin şiir yazma becerisini geliştirme bakımından etkili olduğunu göstermiştir.

ANAHTAR KELİMELER: Yazma becerisi, 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, Şiir yazma, Şiir öğretimi, Sanatsal metin.

ABSTRACT

THE EFFECT OF 4+1 PLANNED WRITING AND EVALUATION MODEL ON POETRY WRITING SKILL
PHD THESIS
AHMET DOĞRU
BOLU ABANT IZZET BAYSAL UNIVERSITY
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES
DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION
DEPARTMENT OF TURKISH EDUCATION
(SUPERVISOR: PROF. DR. HALİT KARATAY)
BOLU, DECEMBER 2024
XIV + 181 pages

The main purpose of this research is to reveal the effect of the 4+1 Planned Writing and Evaluation Model (4+1 PYDM) on poetry writing skills. For this purpose, the model was used in writing poetry and the effect of the model on writing poetry was investigated.

A mixed research method, in which quantitative and qualitative research methods were used together, was preferred in the research, and the explanatory sequential pattern of the mixed method was used. While the quantitative dimension of the research was conducted in a pre-test - post-test experimental and control group semi-experimental design, the qualitative dimension was carried out with a semi-structured interview suitable for the interview method, which is one of the qualitative research designs. In the quantitative dimension, there are 20 students from the 5th, 6th and 7th grades of two secondary schools selected according to the probability sampling method, and 120 in the experimental group and 120 in the control group. In the qualitative dimension of the research, 30 students were included among the experimental group participants according to purposeful sampling. The data obtained as a result of the analysis of the quantitative and qualitative data of the research were interpreted respectively.

In the study, it was concluded that writing poetry with the 4+1 Planned Writing and Evaluation Model had a statistically significant effect on the poetry writing skills of middle school students and their attitudes towards writing poetry depending on their writing skills. The findings showed that 4+1 PYDM positively affected the poetry writing skills of students. According to the findings, the stages of PYDM also had positive reflections on the students' poetry writing. It was understood with the qualitative results that the study helped students gain knowledge on subjects such as poetry knowledge, poetry reading, and the characteristics of the poetry language. The results showed that the writing studies carried out according to 4+1 PYDM were effective in developing the poetry writing skills of students.

KEY WORDS: Writing Skills, 4+1 Planned Writing and Evaluation Model, Poetry writing, Poetry teaching, Artistic text.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖN SÖZ ... **iv**
ÖZET ... **v**
ABSTRACT ... **vi**
İÇİNDEKİLER ... **vii**
ŞEKİLLER DİZİNİ ... **xi**
TABLOLAR DİZİNİ ... **xii**
KISALTMALAR VE SEMBOLLER DİZİNİ ... **xiii**
TEŞEKKÜR ... **xiv**
I. GİRİŞ ... **1**
1.1. Problem Durumu ... 1
1.2. Araştırma Sorusu ... 3
1.3. Alt Araştırma Soruları ... 3
1.4. Amaç ... 4
1.5. Önem ... 4
1.6. Sınırlılıklar ... 5
1.7. Sayıltılar ... 5
1.8. Tanımlar ... 5
1.9. Yazı ve Yazma ... 7
1.10. Yazma Becerisi ... 8
1.11. Yazma Modelleri ve Yaklaşımları ... 9
1.11.1. Yazma Modelleri ... 10
1.11.2. Yazma Yaklaşımları ... 11
1.11.2.1. Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı ... 12
1.11.2.2. Tür Temelli Yazma Yaklaşımı ... 13
1.11.2.3. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı ... 14
1.11.2.4. Süreç ve Tür Temelli Yazma Yaklaşımı ... 18
1.12. 4+1 PYDM ile Yazma Çalışmaları ... 19
1.13. Şiir Türü ve Tarihî Gelişimi ... 20
1.14. Çocuk Edebiyatı ve Şiir ... 22
1.14.1. Çocuk Edebiyatı ... 22
1.14.2. Çocuk Edebiyatında Şiir ... 23
1.15. Şiir Öğretimi ... 24
1.16. Şiir Öğretiminde Noksanlıklar, Önyargılar ve Yanlışlar ... 25
1.16.1. Sanat Öğretimine Dair ... 25
1.16.2. Şiir Öğretimine Dair ... 26
1.17. Türkçe Öğretim Programlarında Şiir ... 29
1.17.1. 1924 Yılı İlk Mektep Türkçe Öğretim Programında Şiir ... 30
1.17.2. 1926 Yılı İlk Mektep ve 1929 Yılı Ortaokul Türkçe Öğretim Programlarında Şiir ... 30
1.17.3. 1930 Yılı İlk Mektep ve 1931 Yılı Ortaokul Türkçe Öğretim Programlarında Şiir ... 30

1.17.4. 1936 Yılı İlkokul ve 1938 Yılı Ortaokul Türkçe Öğretim Programlarında Şiir 31
1.17.5. 1948 Yılı İlkokul ve 1949 Yılı Ortaokul Türkçe Programlarında Şiir 31
1.17.6. 1962 Yılı Ortaokul ve 1968 Yılı İlkokul Türkçe Programlarında Şiir 32
1.17.7. 1981 Yılı Temel Eğitim Okulları Türkçe Öğretim Programında Şiir 33
1.17.8. 2005 - 2006 Yılı İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında Şiir 34
1.17.9. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Şiir 35
1.17.10. 2017 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Şiir 36
1.17.11. 2018 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Şiir 37
1.17.12. 2019 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Şiir 37
1.17.13. 2024 Yılı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul ve Ortaokul Türk Dersi Öğretim Programlarında Şiir 38
1.18. Türkçe Öğretim Programlarının Şiir Öğretimi Yönüyle Değerlendirilmesi 39
1.19. Şiir Yazma 40
1.20. Şiir Yazma Yaklaşımları, Yöntem ve Teknikleri 42
1.20.1. Kurallı Şiir Yazma Çalışması 42
1.20.1.1. Ölçülü Şiir 42
1.20.1.2. Uyaklı Şiir 44
1.20.1.3. Hem Ölçülü Hem Uyaklı Şiir 46
1.20.2. Formüllü Şiir Yazma Çalışması 47
1.20.3. Serbest Şiir Yazma Çalışması 49
1.21. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımıyla Şiir Öğretimi 49
1.21.1. 4+1 PYDM ile Şiir Yazma 49
1.21.1.1. Hazırlık 49
1.21.1.2. Planlama 50
1.21.1.3. Düzenleme 51
1.21.1.4. Düzeltme 51
1.21.1.5. Sunum 51
1.21.2. Şiirde Dil ve Anlatım 52
1.21.2.1. Konu (Tema) 52
1.21.2.2. Sözcüklerin Anlamı 52
1.21.2.3. Ses ve Ritim 53

2. MATERYAL ve YÖNTEM 54

2.1. Araştırmanın Yaklaşım ve Deseni 54
2.1.1. Açımlayıcı Sıralı Karma Yöntem Deseni ve Görseli 55
2.2. Çalışma Grubu 56
2.2.1. Nicel Boyutun Çalışma Grubu 56
2.2.2. Nicel Boyutun Veri Toplama Aracı 58
2.2.3. Nitel Boyutun Çalışma Grubu 59
2.2.4. Nitel Boyutun Veri Toplama Aracı 60
2.3. Verilerin Toplanması 60
2.3.1. Nicel Verilerin Toplanması 60
2.3.2. Nitel Verilerin Toplanması 61
2.4. Uygulama Süreci 62

2.5. Verilerin Çözümlenmesi 64
2.5.1. Nicel Verilerin Çözümlenmesi 64
2.5.2. Nitel Verilerin Çözümlenmesi 64

3. BULGULAR 66

3.1. Nicel Bulgular 66
1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 66
1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 69
1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 72
2. Nitel Bulgular 74
2.1. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 74
3.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 82
3.2. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular 84
3.3. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 86
3.3.1. İlk Hafta Yapılan Şiir Yazma Çalışmasının Özeti 87
3.3.2. İlk Haftaki Çalışmanın Değerlendirilmesi 88
3.3.3. Çalışılan Kurumların Değerlendirilmesi 89
3.3.4. 8 Haftalık Çalışmanın Genel Değerlendirmesi 89

4. TARTIŞMA 95

5. SONUÇ VE ÖNERİLER 99

5.1. Sonuçlar 99
5.2. Öneriler 101
6. KAYNAKLAR 105

7. EKLER 112

EK 1 Etik Kurul Uygunluk Belgesi 112
EK 2 MEB Okullarda Çalışma İzni 113
EK 3 Gönüllü Katılımcı Bilgilendirme Formu 114
EK 4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 116
EK 5 Şiir Çalışmaları İçin 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği 117
EK 6 Şiir Çalışmalarında Hafta Hafta Kullanılan Sunum Metinleri 118
EK 7 Birinci Hafta Sunum Fotoğrafları 128
EK 8 İkinci Hafta Sunum Fotoğrafları 129
EK 9 Üçüncü Hafta Sunum Fotoğrafları 130
EK 10 Dördüncü Hafta Sunum Fotoğrafları 131
EK 11 Beşinci Hafta Sunum Fotoğrafları 132
EK 12 Altıncı Hafta Sunum Fotoğrafları 133
EK 13 Yedinci Hafta Sunum Fotoğrafları 134
EK 14 Sekizinci Hafta Sunum Fotoğrafları 135
EK 15 Deney Grubu İlk Hafta Bahar Konulu Şiirler 136
EK 16 Deney Grubu İkinci Hafta Kahramanlık Konulu Şiirler 139
EK 17 Deney Grubu Üçüncü Hafta Çocukluk Konulu Şiirler 142
EK 18 Deney Grubu Dördüncü Hafta Hayat Konulu Şiirler 145
EK 19 Deney Grubu Beşinci Hafta Haiku Türü Şiirler 148
EK 20 Deney Grubu Altıncı Hafta Limerik Türü Şiirler 150
EK 21 Deney Grubu Yedinci Hafta Akrostiş Tarzı Şiirler 152
EK 22 Deney Grubu Sekizinci Hafta Mani Türü Şiirler 155
EK 23 Kontrol Grubu İlk Hafta Bahar Konulu Şiirler 158
EK 24 Kontrol Gurubu İkinci Hafta Kahramanlık Konulu Şiirler 161

EK 25 Kontrol Grubu Üçüncü Hafta Çocukluk Konulu Şiirler 164
EK 26 Kontrol Grubu Dördüncü Hafta Hayat Konulu Şiirler..... 167
EK 27 Kontrol Grubu Beşinci Hafta Haiku Türü Şiirler..... 170
EK 28 Kontrol GrububAltıncı Hafta Limerik Türü Şiirler 173
EK 29 Kontrol Grubu Yedinci Hafta Akrostiş Tarzı Şiirler 176
EK 30 Kontrol Grubu Sekizinci Hafta Mani Türü Şiirler..... 179

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1. 1. Ürün temelli yazma yaklaşımı aşamaları. 13
Şekil 1.2. Tür temelli yazma yaklaşımı aşamaları. 14
Şekil 1. 3. 6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin aşamaları. 16
Şekil 1.4. 4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modelinin işleyiş süreci (Karatay, 2011). 18
Şekil 1. 5. Süreç ve tür temelli yazma yaklaşımının aşamaları (Salim vd., 2016, s. 40). 19
Şekil 1. 6. 4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modelinin şiir yazma süreci. 51
Şekil 2. 2. Açımlayıcı Sıralı Karma Yöntem (Creswell ve Creswell, 2021)... 55
Şekil 2. 4. Görüşme türlerinin sınıflandırılması (Karasar, 1994). 61
Şekil 2. 5. Betimsel analizin aşamaları (Yıldırım ve Şimşek, 2005). 65
Şekil 3.1. Çalışmaya ilişkin beğeniye dair görüşler 76
Şekil 3.2. Şiir yazma çalışmalarında öğrencilerin yazma şekline göre istedikleri tür 91
Şekil 3.3. Şiir yazma çalışmalarındaki öğrencilerin yazma şekline göre seçtikleri şiir türünün sınıf, grup ve okul düzeyinde dağılımı 91
Şekil 3.4. Şiir yazma çalışmalarında öğrencileri yazmayı istediği şiir çeşidinin sınıf, grup ve okul düzeyine göre dağılımı 93
Şekil 3.5. Şiir yazma çalışmalarında öğrencileri yazmayı istediği şiirin okul düzeyinde dağılımı 94

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1. Sınıf düzeylerine göre ders kitaplarında yer alacak okuma ve dinleme metinlerinin türleri ve dağılımları (MEB, 2015). 36
Tablo 2.2. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları sonuçları..... 56
Tablo 2.2. Ön test - son test deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen..... 58
Tablo 2.1. Deney ve kontrol grupları ile çalışma planı 63
Tablo 3.1. Deney grubu ön test-son test puanı sonuçları..... 66
Tablo 3.2. Kontrol grubu ön test - son test puanı sonuçları..... 69
Tablo 3.3. Deney ve kontrol grubu son test puanları sonuçları 72
Tablo 3.4. 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmasını öğrencilerin değerlendirme ifadeleri 74
Tablo 3.5. Şiir yazma çalışmalarıyla ilgili beğeniye yönelik görüşler 77
Tablo 3.6. Çalışma etkinlilerinin yeterlilik yönüyle değerlendirilmesi 80
Tablo 3.7. Şiir yazma çalışmalarına başlamadan önceki şiir türüne bakışları 82
Tablo 3.8. Şiir yazma çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin şiir deneyimleri 83
Tablo 3.9. 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmasından sonra şiir türüne bakışları 84
Tablo 3.10. 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmasından sonra şiire türü dair öğrencilerin düşünceleri..... 85

KISALTMALAR VE SEMBOLLER DİZİNİ

Çev.: Çeviren

Ed.: Editör

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

s/ss. : Sayfa/Sayfa sayısı

TDK: Türk Dil Kurumu

vb.: ve benzeri

vd.: ve diğerleri

4+1 PYDM: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli

TEŞEKKÜR

Şiir öğretimi alanında araştırma düşüncesinin ortaya çıkmasından, araştırmanın tamamlanmasına kadar bütün süreçlerde yardımını esirgemeyen, doktora eğitimim boyunca bilgi ve tecrübeleri ile bana destek olan, yol gösteren danışman hocam Prof. Dr. Halit KARATAY'a gönül dolusu teşekkür ederim. Şiire karşı olan ilgimi zevkle ve heyecanla çalışacağım bir tez konusuna çevirdiği için, sonra 30 yılı aşan şiir yazma serüvenimi, şiir öğretimi alanında bir tezle taçlandırmama vesile olduğu için danışman hocama ayrıca ve tekrar tekrar teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Doktora eğitimim boyunca bilgi ve tecrübeleri ile bana yol gösteren, yardımını ve desteğini esirgemeyen değerli hocalarıma, aynı zamanda doktora tez izleme komitelerimde de yer alan kıymetli hocalarım Doç. Dr. Salih Kürşad DOLUNAY'a, Dr. Öğr. Üyesi Hamdi BİRGÖREN'e ve Doç. Dr. Kadir Vefa TEZEL'e içtenlikle teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimi sırasında tanıma fırsatı bulduğum ders aşamasında düşünceleri ve görüşleri ile aldığımız bilgilere renk katan değerli arkadaşlarım Dr. Harun İLÇİOĞLU'na, Dr. Hüseyin KARABUĞA'ya, Dr. İmren YILDIZ'a, Dr. Seda KAYA'ya ve Dr. Zeynep EKİNCİ'ye içtenlikleri, arkadaşlıkları ve ders konusundaki katkıları için teşekkürlerimi iletirim.

Doktora eğitimime çalıştığım kurum olarak destek olan Osmaniye Şehit Veli Demiryürek Bilim ve Sanat Merkezine, başta merkez müdürümüz Cuma Ali KILIÇ'a ve bütün öğretmen arkadaşlarıma, özellikle merkezdeki mesai saatlerinde sürekli tezi hatırlatan Dr. Murat GÖKCÜL'e ve Dr. Şükrü CANSIZ'a da teşekkür ederim.

Doktora eğitimim boyunca gerekli özveriyi gösteren, çalışmalarıma destek olan eşim Sultan YILDIRIM DOĞRU'ya, sabır ve anlayışları için kızlarım Buket Beril ile Bengü Berra'ya ve ikiz canlarım Tarık Turan ile Talha Tuğra'ya da özellikle teşekkür ederim.

AHMET DOĞRU

I. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmayla ilgili bilgiler özetlenerek çalışmanın konusu olan problemin ne olduğu, problem cümlesi, alt problemleri, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları, sayıltıları, tanımları yer almaktadır. Ayrıca araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan yazı, yazma, yazma becerisi, yazma modelleri, yazma yaklaşımları, şiir türü, şiir öğretimi, öğretim programlarında şiir, programların şiir türü yönüyle değerlendirilmesi, şiir yazma, şiir yazma yaklaşımları, süreç temelli yazma modeli ve 4+1 PYDM ile şiir yazma, şiirde dil ve anlatım konularına da bu bölümde yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Şiir öğretimi, okuma ve yazma becerisi içinde özel bir yeri olan, kendine özgü bazı kuralları bulunan bir öğretim alanıdır. Düz yazınının düz satırlarla oluşturduğu anlatım biçimi şiirde değişir; dizi dizi dizilen dizelerle kendini gösterir. Düzyazıda çoğunlukla gerçek anlamda bir iletişim aracı olarak kullanılan dil, şiirde iletişim aracı görevinin yanı sıra sanatsal bir amacı da taşır; yan, yakın, mecaz gibi farklı anlamlar kazanır. Gerek ritmiyle, gerek harf hece sayısıyla, gerekse başında ve sonunda bulunan seslerle sözcükler, anlamın yanında biçimsel özellikleriyle de değerlendirilir. Dolayısıyla düz yazıda araç görülen dil, şiirde amaç hâline dönüşür. Düzyazı satırlarının yerini dizeler alır, yazılışı gibi şiirin okunuşu da düzyazıdan farklılaşır. Satırlardan dizelere geçen akış, farklı bir okumayı ve sözcükleri de farklı bir biçimde bir araya getirmeyi gerektirir.

Şiir öğretimi, sadece bir tür öğretimi değildir. Bunun ötesinde öncelikle okuma ve yazma becerilerine, sonra da bütün dil becerilerine etki eden bir alandır. Şiir öğretimi, ana dili öğretiminde önemli ve özel bir alandır. Çünkü şiir, çocuğun doğduğu andan itibaren, hatta anne karnında işitme duyusu geliştiği andan itibaren, hayatına giren bir türdür. Öyle ki şiir; ninnilerle, tekerlemelerle, türkülerle ana dilinin öğrenilmesinde geniş bir yer tutar (Şirin, 2000). Duyuşsal, zihinsel dil becerilerini aile ve okul çevresinde geliştiren çocuk, yaşantıları ve deneyimleriyle şiirle kurduğu

bağı da zenginleştirir, değiştirir, geliştirir. Dolayısıyla her gelişim evresinde çocuğun şiire ihtiyaç duyduğu bir gerçektir (Oğuzkan, 2001).

Söz oyunları, sözcük uyumları, ses tekrarları, ahenk, ritim gibi birçok unsur şiir diline dil öğretiminde önemli bir alan açar. Öte yandan, insanlar günlük yaşamlarında edebi olsun veya olmasın, karşılaştıkları çeşitli metinlerde faydacı ve yaratıcı farklı kullanımlardan oluşan şiirsel dil örnekleriyle karşılaşırlar. Dolayısıyla insanlar bu dili özellikle reklamlarda, siyasi konuşmalarda, tek kişilik gösterilerde veya söyleşi programlarında, çizgi filmlerde ve şakalarda görebilirler. Ayrıca çoğu zaman insanlar böyle bir dili günlük konuşmalarda söylediklerine inandırmak ve ikna etmek için etkili iletişimde farkında olarak ve/veya olmayarak kullanır (Dilidüzgün, 2015).

Şiirin sahip olduğu özelliklerden dolayı tam bir tanımının yapıldığı söylenemez. Bunun beraber şiire yapılan tanımlar da Mevlana'nın Mesnevi'de anlattığı hikâyedeki dört körün file yaptığı tanımlar gibi olur çünkü her tanım şiirin bir yönünü öne çıkararak diğer yönlerinden uzaklaşmayı ve/veya diğer yönlere körleşmeyi gerektirir. Şiirin çok yönlülüğü, çok tanımlılığı da beraberinde getirmiştir. Bu yüzden ne kadar şiir varsa o kadar şiir tanımı da vardır demek mübalağa sayılmayacak bir tanım olarak görülebilir (Arpağ, 2018).

Şiir bir tür olarak duygu, düşünce ve hayallerin etkili bir dille, farklı tekniklerle, çoğunlukla az sözcükle anlatıldığı, genelde mısralarla oluşturulan metinlerdir. Mısra sayısı bir olacağı gibi, bin de olur. Bu geniş alan konu ve tema açısından da böyledir. Buna karşılık şiir türünün köklü geçmişi, geleneksel özelliklerinden kaynaklanan algı, modern şiirdeki çok çeşitli yapı gibi durumlar türün öğretimini güçleştirmektedir.

Şiir dili, dilin gündelik kullanımdaki sadeliğinin dışına çıkarak zengin bir ses, anlam ve çağrışım değerlerini öğretir. Bu yüzdendir ki şiir öğretimi ana dili öğretiminde geniş bir alanı kaplar. Fakat bu konudaki çalışmalar henüz yeterli düzeyde değildir. Diğer yandan şiir türü, diğer türlerden farklı özelliklere sahiptir. Şiire özgü bu özel alan da şiir öğretimini güçleştirmektedir. Bu durum, ana dili öğretimlerinin genelinde karşılaşılan bir güçlük olarak görülebilir. Çünkü şiir öğretimi İngiliz müfredatının da güçlük çıkaran yönü olarak görülmekte, müfredatın en az öğretilen kısmı olarak kabul edilmektedir (Tezel, 2020).

Şiir öğretimi alanında yapılan çalışmalar türün ana dili öğretimindeki kullanımını, bu sayede temel dil becerilerinin kazandıracağı kazanımların başarılı biçimde aktarılmasını sağlar. Yapılan bu araştırma tamamen bilimsel ölçümlerle, önyargısız ve objektif olarak hazırlanmıştır. Bu araştırmayla şiir öğretimine şiir yazma yönüyle yeni yaklaşımlar kazandırma, çalışmanın öncelikli amacıdır. İşte, yukarıda ele alınan bilgiler ışığında aşağıdaki problem cümlesi oluşturulmuştur.

1.2. Araştırma Sorusu

'4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin şiir yazma becerisine etkisi nedir?'

1.3. Alt Araştırma Soruları

Yukarıdaki problemden hareketle aşağıdaki alt problemlere de cevap alınmaya çalışılmıştır:

1. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

2. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Deney grubu öğrencilerinin araştırmada uygulanan '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazmaya ilişkin görüş, deneyimleri, beğenileri ve çalışmada olmasını istedikleri ek çalışmalar nelerdir?

5. Deney grubu öğrencilerinin araştırmada uygulanan '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazmaya ilişkin çalışmadan önceki şiir türü hakkındaki düşünceleri nelerdir?

6. Deney grubu öğrencilerinin araştırmada uygulanan '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazmaya ilişkin çalışma sonrası görüşleri nelerdir?

7. '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazmaya ilişkin öğretmen günlükleri nelerdir?

1.4. Amaç

Yazma becerisinin akademik başarıyı arttırdığı, duygu ve düşünceyi ifade etmeyi sağladığı, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ve yaratıcı düşünme becerilerini arttırdığı bilinmektedir. Bu sebeple bu becerinin geliştirilmesi için yazma yaklaşımları, yazma modelleri üzerinde çalışmak ve/veya metin türlerinin yazımını kolaylaştıracak ve yaygınlaştıracak çalışmaları gerçekleştirmek her geçen gün daha önemli hale gelmektedir.

Şiir yazma, Türkçe Öğretim Programında yazma becerisinde ilk sıralarda yer alan bir kazanım olmuştur. Yalnız yazılacak şiirin biçimi, içeriği, türü gibi konularda hiçbir bilgi verilmemiştir. Dolayısıyla şiir yazmayı, yazma yaklaşım ve modelleriyle uygulamaya yönelik çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu araştırmayla şiir öğretimini yazma becerisi açısından ele almak, çeşitli çalışmalarla şiir yazma kazanımının tam olarak uygulanmasını sağlamak, şiir yazmayı süreç temelli yaklaşımın bir modeliyle gerçekleştirmek istenmiş ve 4+1 Planlı Yazma Değerlendirme Modelinin öğrencilerin şiir yazma becerisi etkisini araştırmak amaçlanmıştır.

1.5. Önem

Şiir, temel dil becerilerinin öğretilmesinde, özellikle okuma ve yazma becerilerinin öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Taşıdığı bu öneme karşılık şiir, dil öğreniminde ve öğretiminde hak ettiği yeri henüz alabilmiş değildir. Okula başlamadan önce çocuğun hayatında ninniyle, tekerlemeyle, bilmeceyle, türküyle yer edinen şiir, okul hayatında da birçok özelliği ile kendini gösterir. Şiir, çocuğun kelimelere dokunduğu ve kelimelerle eğlendiği bir alandır. Bu sebeple dil öğretiminde şiir, her öğretmenim iyi bilmesi ve kullanması, repertuvarında olması gereken bir alandır (Roe ve Ross, 2006). İyi bir şiir bilgisi, iyi bir şiir öğretimi için en temel yoldur. Şiir, okuma becerisi öğretiminde kelime öğrenimini, sesi kullanmayı, seste noktalama ve vurguyu, akıcılığı sağlar. Yazma becerisinde ise kelime dağarcığının yazıya aktarılmasını, sözel gücün yazıda yeşermesini, sesin ve vurgunun göze hitap etmesini ve de kelimelerin özenle seçilmesini sağlar (Kaya, 2013).

Araştırmanın Türkçe derslerinde şiir öğretimi konusunda yapılacak araştırmalara yol göstereceği, yazma becerisindeki çalışmalarda şiir yazma konusunda kaynaklık edeceği düşünülmektedir. Alanyazında süreç temelli

yaklaşımın bir modeliyle şiir yazma üzerine yapılmış örnek bir çalışma olacağı ve ayrıca araştırma sonuçlarının şiir öğretimi açısından faydalı olacağı öngörülmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma Türkçe öğretim programının şiir yazma becerisine yönelik kazanımlarının uygulanmasıyla ve değerlendirilmesiyle sınırlıdır.
2. Araştırma 2021 - 2022 öğretim yılında ortaokulda öğretim gören 5, 6 ve 7. sınıf öğrencileriyle ve her sınıf düzeyinde de gönüllü 20 öğrenciyle sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma, 2021–2022 eğitim öğretim yılında üç aylık bir süre ile sınırlıdır.
4. Araştırma, Osmaniye il merkezindeki iki ortaokul ile sınırlı tutulmuştur.
5. Araştırma şiirin serbest, haiku, limerik(nükteli), akrostiş ve mani tarzındaki türleri ile sınırlandırılmıştır.

1.7. Sayıltılar

1. Araştırma için seçilen çalışma grubu öğrencilerinin yazılı anlatımla ilgili bilgi ve becerilerinin,
2. Yazma istekleri, ilgi ve yeteneklerinin benzer ve yeterli olduğu araştırmanın sayıltılarıdır.

1.8. Tanımlar

Şiir: Şiir düşünce, duygu ve olayları mecazlı ve ritimli sözlerle anlatma biçimidir. Arapçadan dilimize geçen şiir, şuurla aynı kökten gelmektedir; dolayısıyla "bilmek ve bir manayı kavramak" anlamındadır (Karatay, 2018).

Öğretim: Örgün ya da yaygın durumlardaki öğrenmeleri kolaylaştırma amacı ile sağlanan kılavuzluk, materyal ve etkinlikler (Öncül, 2000) bütünüdür.

Şiir Öğretimi: Şiir öğretimi, düşünme becerisi ve yaratıcılık alanlarını da yanına alan özellikle okuma ile yazma alanlarında önemli rol oynayan her alanda öğrenmeyle köprüler kuran etkinliktir (Kaya, 2013).

Dil Becerisi: ***"****Türkçe öğretiminde dil becerisi dendiğinde, öğrenme alanı olarak tanımlanan dilin okuma, dinleme, konuşma ve yazma süreçlerindeki yeterlilikleri akla gelmelidir. Bir öğrencinin okuma, dinleme, konuşma ve yazma*

düzeylerindeki yeterliliği, dili kullanma becerisinin göstergesidir. Dil öğretiminin temel hedeflerinden biri, dört temel dil becerisini geliştirmektir. Okuma, konuşma, yazma ve dinleme olarak belirlenen temel dil becerileri kendi içerisinde anlama becerileri, anlatma becerileri, yazılı dil becerileri ve sözlü dil becerileri olmak üzere dört alt gruba ayrılmaktadır" (Onan, 2017, s.77).

Yazma: Genel bir tanımlamayla yazma (yazılı anlatım), herhangi bir konuda oluşturulan bilgilerin, düşüncelerin, tecrübelerinin, duyguların, düşlerin, hayallerin zihinsel işlemler sonucunda dilin kurallarına uygun bir çerçevede, belli bir düzen ve bütünlük içinde yapılandırılarak yazıya aktarılmasına denir (Şengül, 2011).

Yazma Becerisi: Dil eğitiminde temel dil becerilerinden anlatma ve yazılı dil becerisi olarak tanımlanır. Beyinde toparlanan bilgilerin yapılandırılarak yazıya dökülmesi için yazma amacı, yöntemi, konusu, teması, sınırlılıkları, sınıflanması, sıralanması gibi birçok zihinsel işlemi içine alan sürecin sözcüklere ve cümlelere çevrilerek yazıya aktarılmasıyla oluşan metne dönüştürme becerisine yazma becerisi denir (Güneş, 2007; aktaran Onan, 2017).

Yazma Edimi: *"İletişimin gerçekleşmesi için yazarın erişilebilir kaynakları kullanarak metin üretmesi anlamına gelir"* (Bayat, 2019, s.9).

Yazma Modeli: Yetkinleşen ve yetkinleşemeyen yazarların bilişsel süreçlerini betimleyerek farklı türdeki yaklaşımlarla yazmanın doğasını ve işleyişini ortaya çıkarmaya denir (Bayat, 2019).

Yazma Yaklaşımı: Yazma becerisinin geliştirilmesinde ürüne, türe ve sürece dikkat çeken yazma çalışmalarındaki yaklaşımlardır (Göçer, 2019).

***Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı*:** Yazma eylemini belirli bir süre içinde, yapıcı geri bildirimler gerektiren yaratıcı bir etkinlik olarak gören yaklaşımdır (Graham, 1993).

Şiir Yazma: Şiir yazma; duygu, gerekli ilgi, istek ve yetenekle birlikte doğuştan gelen, içsel olan özelliklerin katkısıyla ve yazım sürecini yönetmedir. Bunların yanı sıra şiir yazımıyla ilgili yöntem ve tekniklerin bilinmesi ve uygulanması daha iyi bir ürün elde edilmesi için önemlidir. Çünkü iyi ve etkili bir şiir yazmak beceriden çok tekniklerin iyi bilinmesiyle mümkündür (Güneş, 2014).

Bu çalışmaya özgü diğer kavramlar, çalışmanın ilgili bölümlerinde yeri geldikçe tanımlanmıştır. Örneğin imge, şiirsel anlam, süreç temelli yazma gibi başka kavramlar, konular bağlamında ele alınabileceği için tanım ve açıklamalara ilgili bölümlerde yer verilmiştir.

1.9. Yazı ve Yazma

Yazı, yüzyıllardır bir iletişim aracı olarak değişik şekillerde kullanılmıştır. Hiçbir şey yazının keşfinden daha çok insanlığa katkıda bulunmamıştır. İnsanoğlu elde ettiği deneyimlerini gelecek nesillere yazı aracılığıyla aktararak bugünkü bilim, kültür ve medeniyet seviyesine ulaşmıştır (Karatay, 2011).

Yazı bilişsel, duyuşsal ve devinişsel diye adlandırılan üç boyutta gerçekleşir. Bilişsel boyutunda edinilen bilginin, izlenimin, düşüncenin sıraya konulması, zihinsel işlemden geçirilmesi ve yorumlanması bulunur. Duyuşsal boyutunda yazılı ifadelerin yalın, akıcı, çekici olması, yazının güzelliği ve okunaklı olması vardır. Devinişsel boyutununda ise defter, kâğıt, kalem gibi yazma araçlarını kullanma ile yazmadaki kas hareketlerinin bir arada eşgüdümlü olarak çalışması söz konusudur (Çoban ve Ateş, 2022).

Yazma, duygu ve düşüncelerin yazı aracılığıyla ifade edilmesidir. Yazma aracılığıyla iletişim kurma, duygu ve düşünceleri ifade etme zor bir yoldur. Çünkü yazma, beyin ile yazma organları arasındaki iş birliğiyle gerçekleşir; gözün gördüklerini, kulağın duyduklarını beyine gönderir. Beyin kendine gelenleri yazma merkezine gönderir ve böylece yazma gerçekleşir (Akbaba ve Ayaz, 2017).

Yazma, beynin yazma merkezindeki bir takım süreç ve stratejilerin kullanıldığı karmaşık bilişsel bir etkinlik olarak görülür. Yazma sürecindeki bilişsel stratejiler, nitelikli bir yazı için oldukça önemlidir. Burada bu süreci yöneten birey, yazma sürecini iyi izlemek ve kontrol altında tutmak için bilişsel süreçleri kullanmalıdır (Chien, 2010). Yazmanın bilişsel bir etkinlik olması, yazarın bu etkinlikleri dikkatli yönetmesi yazmayı zorlaştıran özelliklerdir.

Yazma, bir etkinlik olarak planlama, bir araya getirme, düzenleme, gözden geçirme gibi birçok bilişsel becerinin eş güdümlü uygulamasını gerektirir. Bunun yanında yazma, bilişsel becerilerin yapılandırılmış dönütlerle öğrenilmesini ve üst düzey bir düşünmeyi sağlayan karmaşık bir süreci de gerektirir (Marzano,1993). Bunun yanında temel dil becerilerine dayalı alfabe bilgisi, fonolojik ve fonemik farkındalık, yazım, heceleme, büyük harf kullanımı, noktalama, cümle yapısı, sözcük öbekleri, sözcük bilgisi gibi bilgilerin yanında bilişsel süreçlerin ve psikolojik faktörlerin etkileşimiyle düşünmeye başlama, içerik oluşturma, tutarlılık sağlama ve düşünceyi sürdürülme gibi birçok etkinliği gerektirir. Öğrencilerin, yazma sürecini

başarıyla tamamlaması, bütün bunları kavranması ve uygulamasıyla mümkün olacaktır (Aşıkcan ve Pilten, 2016).

Yazma metin oluşturma sürecidir. Metin oluşturma sözcüklerin, sözcük öbeklerinin, bunlara gelen eklerin, cümlelerin ve cümlelerle oluşan paragrafların bir araya getirildiği bir yapıdır. Bu yapıyı oluşturan unsurlar bir araya gelerek birbirini tamamlar ve anlamlı söz grupları oluştururlar (Karadeniz, 2015).

1.10. Yazma Becerisi

Yazının icadıyla birlikte dil becerilerine okuma ve yazma eklenmiştir. Konuşma ve dinlemeye paralel gelişen okuma ve yazma, anlama ve anlatma becerilerinde farklı bir seçenek de oluşturmuştur. Konuşma ve dinleme dilin etkili bir iletişim aracı olmasını gerçekleştirirken okuma ve yazma da dildeki iletişimin kalıcılığını sağlamıştır.

Yazma becerisi, okumayla gelişen temel dil becerilerindendir. Okumayla alınan bilgi, yazmayla verilir. Dolayısıyla yazma ve okuma birbirini tamamlayan yazılı iletişim becerileridir. Aile çevresinde okula başlamadan öğrenilen konuşma ve dinleme becerilerine karşın yazma ve okuma becerileri yazıya yönelik farklı bir eğitimi gerektirir. Okuma ve yazma, programlı olarak geliştirilir. Okumayla bilgi edinilir, öğrenilir; yazmayla ise duygu, düşünce ve deneyimler başkalarıyla paylaşılır (Karatay, 2011).

Yazma hayatı anlamak, anlaşılan üzerinde düşünmek, başkalarını da düşündürmek, ele alınarak işlenen konu üzerinde derinleşmek, üzerinde durulan konunun yeni boyutlarını keşfetmek, bütün bunlarla beraber dile hâkim olmak ve bu hâkimiyet ölçüsünde planlı bir biçimde ifade etmek gibi çok yönlü imkânı da bulunan bir beceridir (Ağca, 1999; aktaran Doğan, 2020).

Yazma düşünceleri planlama, düzeltme gibi işlevleri olan karmaşık ve zor bir görevi üstlenmek olduğu için aynı zamanda zor bir beceri olduğu da söylenir (Akbaba ve Ayaz, 2017). Bu konuda Zorbaz (2014), yazma becerisiyle ilgili ilk faaliyetlerin okul öncesi dönemde gelişigüzel karalamalarla başladığını ve bu dönemde çocuğun bilinçli çizimler yapmasının yazmayla ilgili önemli bir aşama olduğunu ifade etmektedir.

Yazma becerisinin oluşmasında bilişsel ve devinişsel bakımdan olgunlaşmak yeterli değildir, bu becerinin etkin bir hale gelmesi için iyi bir gözlem ve düşünme gücüyle birlikte sürekli okuma ve yazma çalışmasının da yapılması gerekir (Karatay,

2014). Çünkü yazılı bir metin oluşturma, zihinsel anlamda üst düzey bir beceri olup mutlaka eğitim süreci içerisinde ele alınmalı ve yazma becerisiyle metin oluşturma gerçekleştirilmelidir (Çeçen ve Deniz, 2015).

Yazma becerisini anlamaya yönelik istek, yazma araştırmacılarının onu keşfetmeye dönük araştırmalarını tetiklemiş; bu sayede yazma becerisi fiziksel, bilişsel, psikolojik pek çok kavram etrafında yorumlanmıştır (Atasoy, 2022).

Yazma becerisinin geliştirilmesinde amaç, bireyleri yazmaya karşı güdülemek, bu beceriyle kendi kendilerine değerlendirebilmelerini sağlamak ve yazılarındaki gerekli düzeltmeleri bağımsız olarak yapabilmelerini gerçekleştirmektir (Cavkaytar, 2010).

Yazma becerisinin değerlendirilmesinde yazmanın biçimsel yönü ve anlamsal yönü öne çıkmaktadır. Biçimsel yönünde harflerin, hecelerin doğru yazılmaları, yazma hızı, yazının okunurluğu, yazının görsel güzelliği, noktalama ve yazım kurallarına uyulup uyulmadığı gibi özellikleri vardır. Anlamsal yönünde ise ele alınan konunun işlenişi, örneklendirilmesi, yazının bütünlüğünü belirleyen bölümleri, ifadelerin anlaşılırlığı gibi özellikler, yani kompozisyon kurallarına uygunluğu, ön plandadır (Taşkaya, 2014; aktaran Görgüç, 2016).

Yazma becerisi üzerine araştırmalar yapmak, nasıl gerçekleştiğini belirlemek, öncesiyle sonrasını yorumlamak, bileşenlerini ilişkileriyle incelemek, yazmanın değişen zaman ve teknoloji bağlamındaki durumunu irdelemek oldukça kıymetlidir. Çünkü ancak bu sayede yazma becerisi sürekli güncellenecek ve güncelin getirdiği yeniliklerle yenilenebilecektir.

1.11. Yazma Modelleri ve Yaklaşımları

İnsanlar birbirleriyle iletişim kurmak için konuşmalarını ya da yazılarını, birbiriyle ilgisiz, kopuk, tek tek sözcüklerden veya bağımsız cümlelerden oluşturmaz. Aksine bu iletişimde birbirleriyle bağlantılı cümleler kurarlar yani sözlü veya yazılı metinler üretirler. Dolayısıyla iletişimin gerçekleşmesinin yolu metin oluşturmaktan geçer (Aydın ve Uyar, 2022).

Yazma beceresinin amacı, konuşma becerisiyle gerçekleştiren anlatma becerisini yazılı olarak da ifade edecek bir dil kullanma yetkinliği gösterebilmektir. Yazılı anlatım yoluyla birey kendi gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını (Kavcar ve Oğuzkan, 1999) anlatabilmelidir. Bunun için yazılı ifadelerle

bir metin oluşturmaya çalışmak gerekir. Zira metin oluşturulurken düşünceler bir durum, olay, olgu veya sorundan yola çıkılarak aktarılabilir (Şentürk, 2009).

Yazılı anlatım bireyin belirli bir amaç için söylemek istediklerini metin oluşturma çabası olarak değerlendirilebilir (Şentürk, 2009). Yazılı anlatımın istenen seviyeye gelmesi için yazılanların bir metin oluşturması gerekir. Çünkü ancak bir metin sayesinde kişi, iletmek istediği iletiyi ortaya çıkarır. Dolayısıyla gerçekleştirmek istediği yazılı iletişim de oluşturduğu yazılı ürünün metinsellik düzeyinin işlevselliği ile mümkündür. Metinsellik düzeyinin işlevi, yazma modelleri oluşturmaktadır.

1.11.1. Yazma Modelleri

Model, belirli bir olguyu, süreci veya sistemi basitleştirip temsil eden, genellikle bir kavramsal yapıdır. Modeller, karmaşık gerçeklikleri anlamak ve açıklamak için kullanılır. Yazma modelleri de metin oluşturmanın her aşamasında doğru stratejileri uygulama için tasarlanan iyi yazanların izledikleri yolu ifade eder. Modellerin oluşturulmasında izlenen yol, yazarın üretim sırasında zihninde olup biten işlemlerle aynı doğrultuda düşünme süreçlerini yöneten yasaları saptamak ve bu işleyişi betimlemektir (Bayat, 2019).

Yazma modelleri, yazmada rol oynayan birimleri belirlemek ve bunlar arasındaki ilişkileri göstermek üzerine kurulur. Burada odağa yazar alınır ve yazar yazma edimini bir model olarak belirlemede çıkış noktasıdır. Çünkü onun metin üretiminde başvuracağı kaynaklar, bunların niceliğiyle niteliği, sonra yazarın bunları kullanabilme becerisi gibi yazarın üretim için göstereceği çaba modelin belirleyici unsurlarıdır (Bayat, 2019).

Yazma modellerinin yapılanışındaki temel amaç, yazma yoluyla oluşturulacak metinde yer alan bilgi parçacıklarını bütünleştirme süreçlerini betimlemek ve bu yolla yazma becerisi temel düzeyde olan bireyleri daha yetkin duruma getirmektir.

Belli başlı yazma modelleri şunlardır:

1. *Flower ve Hayes (1981) Modeli,*
2. *Bereiter ve Scardamalia (1987) Modeli,*
3. *Levelt (1989) Konuşma Modeli,*
4. *Hayes (1996) Modeli,*
5. *Kellogg (1996) Modeli,*

6. *Zimmerman ve Risemberg (1997) Modeli,*
7. *Chenoweth ve Hayes (2001) Modeli,*
8. *Chenoweth ve Hayes (2003) Modeli,*
9. *Hayes (2012) Modeli* (Bayat,2019).

Yazmaya yönelik geliştirilen modeller genelde metin üretimi bağlamında süreçleri yöneten yasaları saptamak durumundadır. Bu yüzden yazma modellerin oluşturulmasında izlenen yollar değerlendirilir. Bu da yazarın metin üretirken zihninde nasıl bir işlem gerçekleştirdiği ve nelerin olup bittiği ile ilgilidir. Bunun yanında metin türlerine özgü özellikleri bilmek ve yazma sürecinde metninin nasıl üretileceğini, kurgulanacağını saptamak yazanlara yol gösterici bir model oluşturur (Demirkan ve Heppınar, 2017; aktaran Göçer ve Kurt, 2022).

Yazma fiziksel, sosyal ve bilişsel süreçlerden oluşan, ancak modeller açısından bakıldığında daha çok bilişsel boyutun ön planda olduğu bir işleme biçimidir (Bayat, 2019). Yazma modellerinde bir genellemeye gidilmeden yazma becerisinin inceliklerine farklı bakış açıları ile yaklaşılmıştır. Yazma modelleri yazma yaklaşımları içerisinde sürece, ürüne, türe farklı bakışları belirten anlayışları temsil eder. Süreç temelli yazma yaklaşımı içerisinde de *6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli* ile *4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli* olmak üzere iki yazma modeli bulunmaktadır.

1.11.2. Yazma Yaklaşımları

Yaklaşım bir sorunu ele alış, ona bakış biçimi (TDK, 2024) olarak tanımlanır. Dolayısıyla yaklaşım, belirli bir konuya veya soruna yönelik düşünme biçimini, bakış açısını ve de tutumu belirtir. Bir konuya yaklaşım biçimi; o konudaki anlayışı, değerlendirmeleri ve bu doğrultuda geliştirilecek etkinlikleri de belirler. Yazma yaklaşımı, modelin üzerinde durduğu yazmanın bilişsel boyutunun yanında fiziksel ve sosyal boyutunu göz önüne alan, yazarla birlikte süreci, türü ve ortaya çıkacak ürünü de dikkate alır ve sorunu geniş çerçevede irdeler. Bu yönüyle yaklaşım, modelin kuramsallığının önündedir.

Yazmanın ilk basamağı, yazma ihtiyacının ortaya çıkmasıdır. Yazmayı tetikleyen, bireyi yazmaya iten bu ihtiyaç durumudur. Bu aynı zamanda yazma konusunun belirlenmesini de sağlar. Yazmanın konusu belirlendiğinde, konuya uygun yazı türüne ve kullanılacak yönteme uygun anlatım tarzının seçilmesine sıra gelir (Karadağ ve Maden, 2014). Bütün bu yazma öncesinde, yazma sırasında ve

yazma sonrasındaki yazmaya yönelik etkinlikler, yazmada model ve yaklaşımları belirlemede rol oynarlar.

Yazmanın amaç, içerik, sözcük dağarcığı, söz dizimi, dil bilgisi, süreç, teknik, katılımcı, düzenleme gibi bileşenlere ayrıldığı ve bu birleşenlerden birinin ağır basması sonucu biçimsel, işlevsel, yaratıcı yazma, süreç temelli, içerik temelli, okur/tür temelli gibi yazma yaklaşımları ortaya çıktığı görülmektedir (Dilidüzgün, 2021).

Yazma modelleri yazma yaklaşımlarına göre şekillenen daha çok yazar ve metin üzerinde yoğunlaşan ve yaklaşım içindeki ayrışmaları gösteren anlayışları belirtir. Metnin oluşumu, metnin türü ve metnin oluşum süreci modeli belirleyecek en önemli belirteçlerdir. Dolayısıyla da geçmişten günümüze kadar benimsenen yazma modelleri üç yazma yaklaşımı üzerinde gelişir: ürün temelli yazma yaklaşım, tür temelli yazma yaklaşım ve süreç temelli yazma yaklaşım (Demirel, 2021).

1.11.2.1. Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı

Ürünün esas alındığı yazma etkinliğidir. Biçimci bir yazma yöntemi uygulanacağı için bireyin düşüncelerinden ziyade ürünün ortaya çıkarılması için belirlenen yazının bölüm ve birimleri önemsenir.

Bu yaklaşım kökeni 18. yüzyıl realizmine kadar dayandırılabilir. Gerçekliğin dış dünyada insan beyninden bağımsız olarak var olduğunu düşünen George Campell, Hugh Blair ve Richard Whatey'e göre yazarın biçemini, türe uygunluğunu ve yazma süreçlerini incelemek yerine yazılmış ürünlerin üzerinde durmak esastır (Babin ve Harrison 1999). Yine ürün merkezli yaklaşım Amerika'da 20. yüzyılın başlarından 1960'lara dek önemsenmiş, kompozisyon öğretimini gerçekleştirmek için öğretmenler tarafından benimsenmiştir (Ülper, 2008).

Ürün temelli yazma yaklaşımı öğrencinin metin oluşturmasına odaklanır. Bunun için sözcük kullanımı, dil bilgisi, biçim… gibi puan verilecek değerlendirme unsurlarına dikkat edilir. Bununla beraber bireysel farklılık, yazma becerisi ile bilişsel beceriler arasındaki ilişki önemsenmez. Yine yazma süreci, gözden geçirme, planlama, değerlendirme, düzeltme ve tekrar yazma ihmal edilir. Etkin olamayan öğrenci, kendini geliştirmede yetersiz kalır; taklit etme ve kopyalama eğilimi içine düşer. Dolayısıyla öğrencinin yazma kaygısı oldukça yüksektir. Amaç, öğrencinin bir metin meydana getirmesi olduğu için süreç göz önünde bulundurulmaz. Çünkü

yazma tek seferde gerçekleştirilebilecek bir eylem olarak görülür. Bunun doğal bir sonucu olarak da yazma çalışmasında hazırlık aşamasına yer verilmez.

Şekil 1. 1. Ürün temelli yazma yaklaşımı aşamaları.

Ürün temelli yazma yaklaşımı, bireysel farklılıkları gözetmeden bütün öğrencileri eşit kabul eder, öğretmen merkezli bir anlayışı benimser, biçimsel öğelere önem verir ve süreci değil ürünü dikkate alır. Bu sebeple de yazma becerisini geliştirmede yetersiz kalabilir (Tabak ve Göçer, 2013).

1.11.2.2. Tür Temelli Yazma Yaklaşımı

Tür temelli yazma yaklaşımı, birçok yönüyle ürün temelli yazma yaklaşımına benzer. Öncelikle model metin yönüyle benzeşirler. Tür temelli yazma yaklaşımı da model metinler üzerinden yazmayı biçimlendirir. Burada ürün temelli yaklaşımdan farklı olarak öğrenciler de model metinleri inceler ve değerlendirir. Ürün temelli yaklaşımda öğretmen model metinlerle öne çıkarken tür temelli yaklaşımda öğrenciler de ön plandadır.

Tür temelli yazma yaklaşımına göre yapılan bir yazma çalışmasında bireyler yazması gereken hedef metinleri, kendilerinin ihtiyaçlarına yanıt verebilecek bir biçimde gerek mesleki, gerek akademik ve gerekse sosyal bağlamlarda tanımlar, sonra bu bağlamda da üretir (Hyland, 2004).

Tür temelli yazma yaklaşımı, ürün temelli yazma yaklaşıma benzerliğinden dolayı onun gelişmiş hâli olarak da tanımlanmaktadır. Tür temelli yazma yaklaşımında yazma, ürün temelli yazma yaklaşımında olduğu gibi büyük ölçüde dilbilimsel temelde ele alınmaktadır (Badger ve White, 2000; aktaran Özdemir, 2019).

Tür temelli yaklaşımda ele alınan türün modellenmesi sırasında metnin kullanıldığı sosyal bağlam, metnin oluşturulma amacı, söylemi ve dilsel ögeleri de incelenir. Bu aşamanın ardından öğrencilerin ve öğretmenlerin tartışma yoluyla

doğru bilgi üzerinde uzlaşması aşamasına geçilir. Öğrenciler ele alınan türde kendi metinlerini oluşturması için gerekli yönlendirmenin yapılması bu yaklaşımın son aşaması olarak karşımıza çıkar (Akbaş, 2020; aktaran Göçer, 2023).

Şekil 1.2. Tür temelli yazma yaklaşımı aşamaları.

1.11.2.3. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı

Süreç temelli yazma yaklaşımı, süreç temelli öğrenme yaklaşımlarının yazma modelleriyle birleştirilmesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Süreç temelli öğrenme yaklaşımlarına göre geliştirilen bu modellerde, araştırmacıların benzer amaçları gerçekleştirmek için önerdiği birbirinden farklı yazma ve değerlendirme süreçleri vardır. Bu aşamalar, modelin geliştirildiği yıla, uygulandığı bölge şartlarına, okur veya yazar açısından bir metinde bulunması gereken ölçütlere, değerlendirme anlayışına ve geliştirilen ölçme aracına göre farklılaşmaktadır. Fakat sürecin aşamaları arttıkça karmaşıklaştığı için öğrencilerin yazdıkları konuya karşı dikkat ve ilgileri dağılabilmektedir (Karatay, 2011, s.1034).

Süreç temelli öğrenme yaklaşımlarında yazma becerisinin geliştirilmesi için süreçler ve temel bileşenler bulunur. Yazıyı oluşturan temel bileşenler; söz dizimi, içerik, dil bilgisi, metin düzeni, sözcük seçimi, amaç, hedef kitle ve yazarın yazma sürecidir (Raimes,1983; aktaran Karatay, 2011).

Süreç temelli yazma yaklaşımı, yazmanın bütün süreçlerini ele alarak yazma eylemindeki yazara ait yaratıcılığını öne çıkarır. Bunun yanı sıra bilişsel olarak düşüncenin üretimini, farklı düşüncelerin birbiriyle ilişkilendirilmesini ve bireyin yazmada oluşturduğu amaçla alt amaçlara da katkı sunar (Flower ve Hayes, 1981).

Yazma becerisinin ortaya çıkışını, karar ve seçimlerin oluşturulduğu bir süreç sonunda gerçekleştiğini savunan süreç temelli yazma yaklaşımı günümüzde yüksek düzeyde kabul görmektedir (Özdemir, 2019). Çünkü süreç temelli yazma modelinde, "ne" yazıldığından ziyade "nasıl" yazıldığına daha fazla önem verilmektedir (Ülper, 2008). Bu da süreç temelli yazma yaklaşımının yazma becerisinin nasıl

gerçekleştirilmesi sorununa daha fazla yanıt sunduğu anlamına gelmektedir. Bu durum süreç temelli yazma yaklaşımının günümüzde daha fazla kabul görmesini sağlamaktadır.

Süreç temelli yazma yaklaşımıyla geliştirilen ve öne çıkan iki yazma modeli vardır: 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli ile 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli.

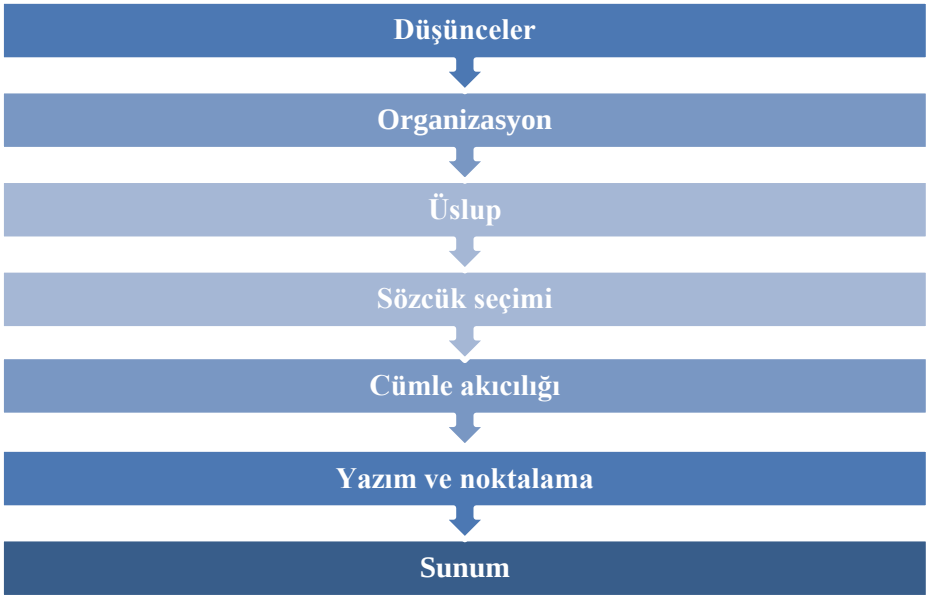
1. 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli

6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli, öğrencilerin yazma becerilerinin ölçülmesinde kullanılmak için tasarlanmıştır. Mevcut olan ölçüm araçlarının yetersiz kaldığını düşünen Amerikalı öğretmenler ve Kuzeybatı Eğitim Laboratuvarında görev yapan uzmanlar tarafından geliştirilmiştir (Özdemir ve Özbay, 2016).

6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli, yedi özellik üzerinde temellenerek analitik bir yazma yaklaşımıyla yazmayı öğretme ve değerlendirme amacıyla tasarlanmıştır. Modelin her aşaması kendi içinde analitik bir değerlendirme sürecine tabi tutulur. Böylece hem öğrencinin iyi olduğu bölümün desteklenmesi hem de zayıf olduğu bölümün belirlenmesine ve geliştirilmesine olanak sağlanır (Öztürk ve Alan, 2019).

6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin en önemli özelliklerinden biri de yazma öğretiminin zamana dayalı olmak yerine ölçütlere dayalı olarak gerçekleştirilmesidir. Bir yazma öğretim aşamasından diğerine geçmek için öğrencilerin öğretilen yazma aşamasında belirli yeterliliklere ulaşılması beklenir (Özdemir, 2014).

6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeline göre iyi bir yazı oluşturma ve değerlendirme sürecinin basamakları; düşünceler, organizasyon, üslup, sözcük seçimi, cümle akıcılığı, yazım noktalama ve sunum olarak belirlenmiştir (Karatay, 2011).



Şekil 1. 3. 6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin aşamaları.

6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin aşamalarının açıklamaları şu şekilde tanımlanmaktadır:

Düşünceler: Yazının temelini oluşturan mesajdır.

Organizasyon: Yazının içyapısını oluşturan, düşüncelere yön veren ve düşünceleri destekleyen aşamadır.

Üslup: Yazarın kâğıttaki parmak izi olarak görülür. Yazarın yazıya aktardığı kişisel bilgileri ve deneyimlerini, yazarın kendine olan güvenini, konuyla bağlantı kurmadaki özgünlüğünü ve okuyucu ilgisini kapsayan aşamadır.

Sözcük seçimi: Yazıda okuyucuyu aydınlatan, yazıya renk, zenginlik ve hareket katan, etkili ve doğru sözcük kullanımını içeren aşamadır.

Cümle akıcılığı: Yazının sesidir. Yazının sadece göze değil kulağa hitap etmesini sağlayan aşamadır.

Yazım ve noktalama: Yazarın anlamdaki açıklığı sağlamak ve yazısının geliştirmek için yazım, noktalama, dil bilgisi kurallarına uyarak yazmasının gerekliliğini belirten aşamadır.

Sunum: Yazının sayfada bütün olarak görünüşü, sayfa düzenini ifade eden son aşamadır (Culham, 2003; Spandel, 2005).

6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin aşamalarının sayısının fazlalığı, yazma sürecini karmaşıklaştırdığı için bireyin ele aldığı konuya karşı dikkat ve ilgisini dağıtabilmektedir. Bu sebeple süreç temelli yaklaşımının bu modeli fazla tercih edilmemektedir.

2. 4 +1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli

Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli (PYDM), geleneksel yazılı anlatım çalışmalarında olduğu gibi bir ders saati içinde konuyu verip yazma çalışması yaptırmayı değil; konu hakkında hazırlık yaptırarak yazmayı planlamayı, belirli sürelerde çalışmayı kontrol etmeye ve değerlendirmeye dayalı olarak yazma eylemlerini sürdürmeyi, bu süreçte yazdıklarının farkında olmayı gerektirir. Bu modelle öğrencilerin yazılı anlatım becerisi gelişecek, zamanla kendi kendilerine yazabilme becerisini kazanabileceklerdir. Böylelikle öğrencilere bilişsel farkındalık ve uygulama becerisi kazandırma sağlanabilecektir (Karatay, 2015).

PYDM'de öğretmen, yazma sürecini öğrencilerle birlikte yürütmekte ve planlamanın her aşamasında öğrencilere yol göstererek yazılı anlatım ürünlerinin değerlendirilmesini sağlamaktadır. Öğrenci yazma sürecinde aldığı dönütlerle hem yazdığı ürünün niteliğini artırmakta hem de yazma çalışmasıyla ortaya çıkacak ürünün sürecinde takip edilerek yazma aşamalarını içselleştirmektedir. Böylece öğrencilerin yazma becerileri de gelişmektedir (Kaldırım, 2014).

4+1 PYDM, yazılı anlatım sürecini beş adımla belirler:

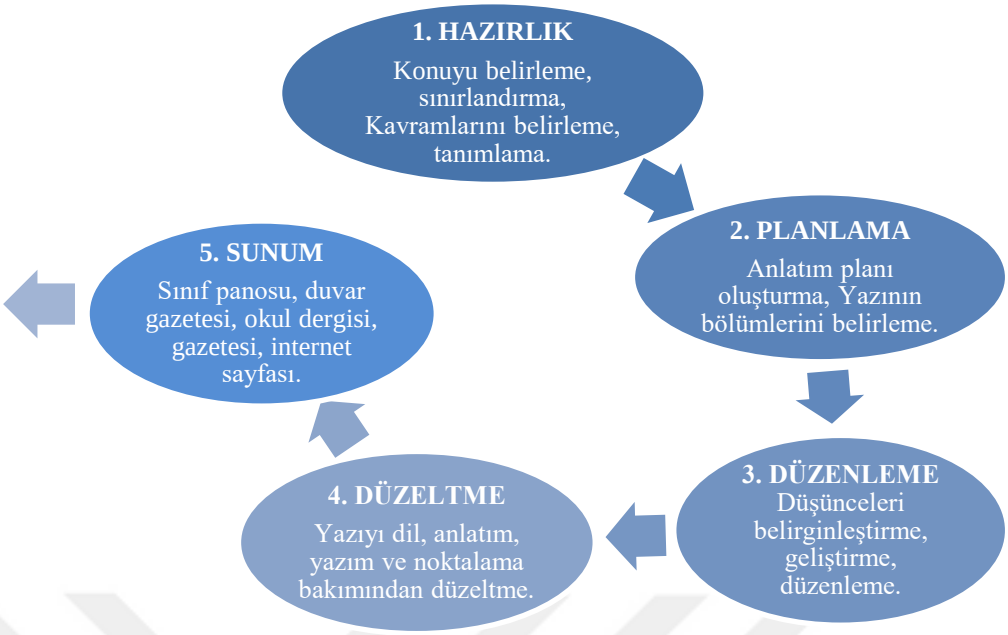
1. Hazırlık: Konuyla ve/veya tema ilgili beyin fırtınası yapmayı, öğrencilerin konuyla ilgili bilgilerini belirleme, araştırma yapma, gözlem ve deneyimlerden yararlanma, neler söylenebileceğini belirlemeyi içerir.

2. Planlama: Konuyu sınırlama, yazma amacı belirleme, ana maddeleri, başlıkları düzenleme.

3. Düzenleme: Konuyla ilgili nelere değinildiğini veya değinilmediğini gözden geçirme, düşünceleri belirginleştirme, yazılanları gözden geçirerek geliştirme, yeniden düzenleme.

4. Düzeltme: Dil ve anlatım yönünden, yazım ve noktalama açısından düzeltme.

5. Sunum: Yazılı anlatım metninin sınıfça paylaşılması. Bu paylaşımın sınıf panosu, duvar gazetesi, okul dergisi, internet sayfası, yerel gazeteler vs. aracılığıyla gerçekleştirilmesi (Karatay, 2015, s.29).

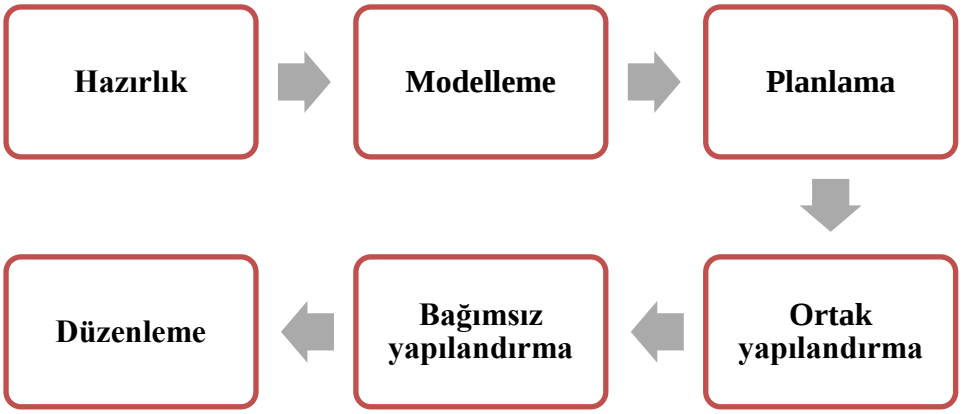


Şekil 1.4. 4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modelinin işleyiş süreci (Karatay, 2011).

1.11.2.4. Süreç ve Tür Temelli Yazma Yaklaşımı

Yazma çalışmaları için yeni bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır. Ürün, tür ve süreç temelli yazma yaklaşımlarının sentezi biçimindedir. Badger ve White (2000) tarafından etkili bir yazma modeli olması için geliştirilmiş; ürün, tür ve süreç temelli yaklaşımların güçlü yanları derlenerek tasarlanmıştır.

Süreç ve tür temelli yazma yaklaşımı, ürün temelli yazma yaklaşımında olduğu gibi öğrencilere girdi sunarak dil yapısı hakkında bilgi edinir; tür temelli yazma yaklaşımında olduğu gibi yazma amacını, bağlam bilgisini belirler ve süreç temelli yazma yaklaşımında olduğu gibi öğrencinin bireysel yeteneklerinden yararlanarak dili kullanma becerilerini kazandırmayı amaçlar (Göçer ve Kurt, 2022).



Şekil 1. 5. Süreç ve tür temelli yazma yaklaşımının aşamaları (Salim vd., 2016, s. 40).

1.12. 4+1 PYDM ile Yazma Çalışmaları

Son yıllarda yapılan yazma becerisi konusundaki çalışmalara bakıldığında yazma süreçlerine mi yoksa metin bileşenlerine mi odaklanması gerektiği konusundaki düşüncelerin artık yazma sürecinden yana olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Süreç temelli yazma konusunda yapılan araştırmaların 2014 ve 2015 yılından itibaren artış göstermesinin yayınlanan yeni öğretim programı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir (Uyar, 2016).

Süreç temelli yazma yaklaşımıyla yapılan çalışmalara her geçen gün bir yenisi eklenmektedir. Bu çalışmalardan bazılarını gerçekleştiren araştırmacıları şöyle sıralanabilir; Karatay (2011), Sever (2013), Karatosun (2014), Aksu (2015), Selanikli (2015), Akbaba ve Ayaz (2017), Balcı (2017), Karatay ve Aksu (2017), Tavşanlı ve Kaldırım(2018), Alan (2019), Bağcı (2019), Öztürk ve Alan (2019), Baş ve Karatay (2020), Demirel (2021), Yavuz (2024).

Süreç temelli yazma yaklaşımıyla, özellikle 4+1 PYDM ile yapılan çalışmaların yazma becerisine etkileri yukarıda söz edilen araştırmacıların çalışmalarında görülür. 2015 ve sonrası Türkçe öğretim programlarında da süreç temelli yazma yaklaşımına yer verilmiştir. Buna karşılık okullardaki yazma çalışmaları her geçen gün azalmaktadır. Bununla birlikte hâlâ birçok öğretmen yazma çalışmasında gelenekselleşen kompozisyon yazdırma çalışmasını devam ettirmektedir. Aynı zamanda birçok öğretmen de ne tür ne de süreç temelli yazma yaklaşımı konusunda yeterli bir bilgiye sahip değildir. Bunun yanında test odaklı

sınav sistemi sebebiyle yazma becerisine de ihtiyaç duyulmamaktadır. Bu ve buna benzer birçok nedenden dolayı yazma becerisinde her geçen gün bir düşüşün olduğu da gözlenmektedir.

Yazma becerisi üzerinde titizlikle durulması gereken bir beceridir. Çünkü *"yazma, dil becerileri arasında en zor ve en son gelişen beceridir"* (Temizkan ve Erbilen, 2020, s.38) . Bunun için öğretmenlerin yazma eğitiminde hangi yaklaşımın ne şekilde uygulanacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olması gerekir.

Eğitimde çağdaş yaklaşımların uygulanmadığı, öğrencilerin de bilinçsiz bir taklit ve ezberci tutumla ürün ortaya çıkarmaya yönlendirildiği yazma süreçleri ürün temelli olarak tanımlanır. Bu durumun ülkemizde yapılan yazma uygulamalarının içeriği dikkatle incelendiğinde görülür. Mesela bir atasözünü ödev olarak verip bu atasözüyle ilgili "kompozisyon" yazılmasını isteme gibi durum ürün temelli yaklaşım için önemli bir örnektir. Bu tarz yazma çalışmasının batıda eleştirilen ürün temelli yazma yaklaşımın özelliklerini dahi taşımadığı görülecektir (Özdemir, 2019). Söz konusu edilen yaklaşımda görülen olumsuzluklar yazma konusundaki yeni yaklaşımların ve modellerin uygulanmasıyla aşılacaktır.

Aşıkcan ve Pilten'in (2016) dedikleri gibi son yıllarda yazılı anlatım çalışmaları ürün temelli olmaktan süreç temelli olmaya doğru değişim göstermektedir. Yazma çalışmalarını süreç temelli yaklaşımla ele almak, yazma becerisi alanında önemli gelişmelere olanak sağlayacaktır elbette. Yeni çalışmalar da hem yaklaşımı hem modeli daha yaygın ve kullanışlı hale getirecektir. Bütün bu yazma alanındaki gelişmeler, özellikle süreç temelli alanda başarılı örnekler yazma becerisini kıymetlendirecektir.

1.13. Şiir Türü ve Tarihî Gelişimi

Şiir, sözlü kültürden yazılı kültüre değişerek, dönüşerek gelen temel türlerden biridir. Eski Yunan'da yalnızca şiir, tiyatro, söylev ve tarih gibi dört türden söz edilir (Aytaş, 2006). Nazım (şiir) ve nesir (düzyazı) olarak ikiye ayrılan eski türlerde şiir, uzun süre düzyazıdan önde, önemli ve öncelikli olmuştur. Bunda sözlü kültürde kıymetli olan sözlü ezberin şiirsel yapıyla daha kolay olmasının payı büyüktür (Ong,1995). Ayrıca şiirin sözlü gelenekte düzyazıya ait birçok metin türünün özelliklerini uzun bir dönem bünyesinde taşımış olması onu gelenek içerisinde kıymetlendirmiştir.

Şiirin Türk edebiyatındaki yeri, nazım nesir karşılaştırmasıyla ile belirlenmeye çalışılmıştır. Genel olarak düzyazı (nesir) metinleri "efradını câmi, ağyârını mâni" kuralınca disiplinli, anlamlı bir alan oluşturarak kişiyi, durumu, olayı ya da olguyu bir çerçeve içine almak, genellemelere ve standartlara varmak amacında diye açıklanmıştır. Bunun yanında düzyazı metinlerinin, herkeste aynı hissi ve düşünceyi uyandıracak bir söyleyişin peşinde olduğu söylenmiştir. Buna karşılık şiirinse düzyazının gerçekleştirmek istediklerinin tersine bir söyleyişi gerçekleştirdiği savunulmuştur. Çünkü şiir, düzyazının yaptığı tanım ve tarifleri kırar, bozar, değiştirir ve deforme eder. Çünkü şiir, değişik anlamlar, imajlar yükleyerek düzyazının bir ve değişmez anlamını bozarak ve çoğaltarak başarıya ulaşır. Bu anlamda şiirin, düzyazıda ifade ve izahı mümkün olmayan, düzyazıya çevrilemeyen, düzyazıyla kuşatılamayan, düzyazı olmayan söz olduğu ileri sürülür (Samsakçı, 2012). Tanpınar ise bu şiir ve düzyazı çatışmasını, şiiri edebiyattan ayıracak kadar ileri götürmüştür: *"Nazım, şiir, bir tiyatrodur, romandır, vs.dir. Şiir, nesirden ziyade mûsikî, resim, heykel, mimari vs. gibi sanatlara yakın olan bir edebî sanattır. Şiirle edebiyat ayrıdır"* (Tanpınar, 2013, s. 89). Buna karşılık Servet-i Fünun döneminde başlayan düzyazı (mensur) şiirin, şiiri düzyazıya yaklaştırdığı da söylenir.

Tarihsel süreç içinde işlevsel ve yapısal özellikleri geleneksel yaklaşımlarda korunan şiir, modern yaklaşımlarla değişmiş, farklılaşmıştır. Bu değişimin etkisi ile şiir türü konusunda tanım ve sınıflandırma oldukça fazladır. Farklı anlayış, edebi akım, disiplin ve yaklaşımların ortaya çıkardığı bu zengin tanımlama ve sınıflandırma şiir türünün önemini gösterir.

Şiir türü, edebî türler içinde yer alır. Yazma türlerindeyse amaç yapı ve işleve göre sınıflandırıldığında "edebi yazma" içinde bulunur. Bunun yanında yazma yöntem ve tekniği açısından sınıflandırıldığında da "yaratıcı yazma" içerisinde şiir türünün yer aldığı görülür (Aydın, 2019).

Şiir türünün kendine özgü özelliklerinden dolayı tam bir tanımı yoktur. Hatta ne kadar şiir varsa o kadar şiir tanımı da vardır demek mübalağa sayılmayacak bir tanım olabilir (Arpağ, 2018). Şiir bir tür olarak duygu, düşünce ve hayallerin etkili bir dille, farklı tekniklerle, çoğunlukla az sözcükle anlatıldığı genelde dizelerle oluşturulan metinlerdir. Dize sayısı bir olacağı gibi, bin de olur. Bu geniş alan konu ve tema açısından da böyledir.

1.14. Çocuk Edebiyatı ve Şiir

1.14.1. Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı çocuklar için hazırlanmış, onların gelişim düzeylerini göz önünde bulunduran, onların duygularına hitap eden, çocuk dünyasına uygun bir dille yazılmış, üstün sanat nitelikleri taşıyan eserlerin yer aldığı edebiyat alanını ifade eder. Edebiyatın bu incelikli alanının temel dil becerilerinin arttırılması, hayal ve düşünce güçlerinin geliştirilmesi, duygularının sanatsal bir dille aktarılması ve estetik duyarlılıklarının zenginleştirilmesi gibi çocuklara yönelik birçok işlevi vardır.

Çocuk edebiyatının dil, üslup, konu, tema, görsellik, eğlenceli ve eğitici olma gibi temel özellikleri bulunur. Günümüz çocuk edebiyatı, klasik eserlerin yanı sıra e-yayınlarında e-kitap, interaktif kitap, animasyon ve videoların da bulunduğu çok yönlü yayınlarla geniş bir alanı kapsıyor. Bunun yanında bir eserin çocuk edebiyatına dâhil olması için sahip olması gereken özellikler bulunur. İlk önce estetik olması gerekir, çünkü edebî olması bu nitelikle olur. Sonra dolaylı yönden didaktik olması, eğitici ve öğretici yönlerinin bulunması gerekir. Bunu yanında çocuk açısından bazı yararları öne çıkarması için faydacı olması gerekir. Ayrıca çocuğa görelik ilkesini ve çocuk gerçekliğini taşıması gerekir. Bu özellikler olmazsa o eserin çocuk edebiyatına dâhil olması söz konusu değildir (Eroğlu, 2016).

Çocuk edebiyatının yaş grubu Şimşek(2002)'e göre 0-15 yaş arası, Oğuzkan (2001)'a göre ise 2-14 arası yaş grubudur. Genel olarak kabul edilen 0-15 yaş arasıdır. Bu yaş arasının zihinsel gelişim aşamalar da Piaget'in kuramına göre şu dönemlere ayrılır: "0-2 Yaş Arası Duyu-Motor Gelişim Dönemi, 2-7 Yaş Arası İşlem Öncesi Dönem, 7-11 Yaş Arası Somut İşlemler Dönemi ve 11 Yaş Sonrası Soyut İşlemler Dönemi". Bu dönemlerin özellikleri ve çocukların bu dönemlerde ilgisini çeken görseller ve yayınlar, yine bu görsellerin ve yayınların çocuklara etkisi çocuk edebiyatı için önemlidir (Samur Öztürk, 2011).

Çocuk edebiyatının çocuğa görelik ve çocuk gerçekliği ilkeleri eserlerin çocuklara hitap edebilmesi için önemlidir. Bunun yanında "çocukça", "çocuksu" gibi yaklaşımlar da çocuk edebiyatı içinde tartışılan yönlerdir. Yazınsallık (edebilik), eğiticilik, biçimde yer alacak resimle boyut, imge ve içerikte yer alacak konu, tema(izlek), olay, karakter, imge, söz sanatları, ileti, anlatıcı gibi esere ait özellikler çocuk edebiyatının ilgilendiği konulardır (Şimşek, 2019).

1.14.2. Çocuk Edebiyatında Şiir

Şiir, ritmin ve ahengin ön planda çıktığı, eğlenceli bir söyleyişin kendini gösterdiği bir türdür. Bu yönüyle şiir, çocukların dikkatini çekerek dil ve duygu gelişimine katkı sağlayan türdür. Çocuk edebiyatı içinde yer alan şiirlerde genellikle ritmik, eğlenceli ve öğreticidir. Çocuğun gelişiminde önemli bir rol oynayan şiirin çocuğa nasıl verilmesinin teorik boyutunu çocuk edebiyatı inceler.

Şiirde ahengi sağlayan ritim, çocuk şiirinin vazgeçilmez bir unsurudur. Çocuklara yönelik yazılan şiirlerde ölçü ve uyak göz ardı edilmemesi gereken bir özelliktir. Hatta uyaklar mümkünse belirgin olmalı ve belirli bir sistem içinde şiirde yer vermelidir (Aytaş, 2001).

Çocuk edebiyatında şiir, çocukların dil becerilerini geliştirir, sözcüklerin büyüsünü ve dilin matematiğini kavramalarına yardımcı olur. Şiir aracılığıyla çocuk dilin gücünden yararlanır ve yaratıcı düşüncesini geliştirir (Güleryüz, 2002).

Şiir çocuklarda dil becerilerini geliştirmenin sözcüklerin gücünü ve farklı kullanımlarını da kavratır. Şiirdeki sözcüklerin değişik biçimde bir araya gelerek oluşturduğu zengin anlam birliği ve düş gücü çocuğun yaratıcı yanını geliştirir. Dilin bu gücünü fark eden çocuklar, duygularını ve düşüncelerini etkili biçimde ifade eden şiirler oluşturabilir. Bunun yanın da ustaca yazılmış bir şiiri okumak da çocuğun dil zevkini geliştirerek edebiyatı bilgisini ve estetiği anlayışını güçlendirir (Erdal vd., 2011).

Çocuk edebiyatının içindeki şiirlerde çocukların anlayacağı düzeyde bir dil kullanılır. Karmaşık sözcüklerden kaçınılır, günlük hayatta karşılaşacakları sözcükler seçilir. Çizimlerle ve görsellerle desteklenir. Görsellik, çocukların dikkatini çeker, ilgisini metne yönlendirir ve metni daha anlamlı hale getirir. Çocuk şiirlerinde karşılaşılan fantastik unsurlar, onların hayal gücünü geliştirir.

Çocukların duygularını dile getirmelerine yardımcı olan şiirler, onların iç dünyalarını tanımalarına da olanak sağlar. Çocukların sözcük dağarcığını zenginleştiren şiirler, görsel ve işitsel algılarını geliştirir. Ayrıca onları ritim ve sesler konusunda daha duyarlı kılar. Şiirlerde ele alınan temalar, onların birçok değeri kazanmalarına ve ahlaki yönlerinin gelişmesine katkı sağlar. Dahası şiirdeki eğlenceli yapılar çocukların kitap okuma sevgisini de artırır.

1.15. Şiir Öğretimi

Şiir, metin türleri arasında dilin sanat ve estetik yönünü güçlü şekilde öne çıkararak edebi yönünü gösteren önemli bir türdür. Şiirin bu güçlü yönü hem tarihsel, geleneksel bir bağı hem de bütün milletler görülen ortak bir alanı oluşturur. Dolayısıyla bugün bütün milletlerin yazılı ve sözlü kültürlerinde şiirin önemli bir tür olduğunu görmek mümkündür. Bunun yanı sıra şiirin yazıldıktan sonra ezberlenmesinin de kolay olması, dilden dile aktarımının diğer metin türlerine göre daha fazla olması, müzikalitesinin yüksek olması da yazma becerisindeki rolünü kıymetlendirir. Şiir türünün dört temel dil becerisine etki eden birçok olumlu özelliğinin yanında yaratıcı yönün ve eleştirel düşüncenin geliştirilmesine katkı sunması, bu türü Türkçe dersi öğretim programlarının vazgeçilmezi kılar (Ekinci ve Demirel, 2023).

Şiir türünün önemi, değeri şiir öğretimiyle mümkündür. Şiir öğretimi, şiir türünün çok yönlülüğü içinde etkili bir okumayı ve dilin edebi yönünü gösteren etkin bir yazmayı ifade eder. Dil öğretiminde yeri önemli olan şiir öğretimine yeterli düzeyde yer verildiği söylenemez. Çünkü şiir türünün açık ve belirgin öğretim adımları henüz sağlanmamıştır. Diğer yandan şiir öğretimin dört temel dil becerisine katkıları da tam olarak görülmemiştir. Özellikle dinleme ve konuşma becerisinde şiir öğretimi ile ilgili kazanımlar belirsiz kalmıştır. Oysa şiir ezberlemenin okuma becerisine katkısı kadar konuşma becerisine de katkısı vardır. Şiir öğretiminde geleneksel metotlara bağlı kalarak sadece kelime ve kelime birliktelikleri ve mısra açıklamalarıyla yetinmek şiiri okuma becerisinde tutar. Oysa duygu ve düşüncelere can veren, sesler ve ses birliktelikleri de göz önüne alındığında konuşma becerisinin gelişimine de katkısı görülür (Açık Önkaş, 2010).

Şiir öğretimi, sadece bir türün öğretimi değildir; aynı zamanda bir tür aracılığıyla dilin dört temel becerisinin, estetik bakışın, duygusal anlayışın, dilin sanatsal yanını kavrayışın ve eleştirel düşüncenin öğretimidir. Şiir öğretimi, iletişim, yenilikçi düşünme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme gibi 21. yüzyıl becerilerine de katkı sunacak bir alan olduğu için eğitim-öğretim alanındaki yeri ve önemi her geçen gün daha iyi anlaşılmaktadır.

1.16. Şiir Öğretiminde Noksanlıklar, Önyargılar ve Yanlışlar

1.16.1. Sanat Öğretimine Dair

Sanatın öğretilebilecek bir olgu olduğu konusunda hâlâ iki farklı yaklaşımın güncelliğini koruduğu söyleyebilir. Bazıları sanatın yetenek yanını öne sürerek doğuştan gelen bir özellik olduğunu, dolayısıyla öğretilebilecek bir yönünün olmadığını savunur. Bugün her alanı kuşatan okul kültürüne karşı bu görüş, oldukça zayıflamıştır fakat varlığını cılız bir biçimde de olsa sürdürmektedir. Buna karşılık sanat eğitiminden amaçlananın, sanatçı yetiştirmeye yönelik bir eğitim değil, bireyin sanat yoluyla eğitiminden ziyade, bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani estetik eğitimi (Bilirdönmez ve Karabulut, 2016) olduğu da söylenir.

Eğitimin bilgi alanı gibi sanat alanını da öğretebileceğini savunanlar daha fazladır. Onlar bu yaklaşımlarının her geçen gün güçlendiğini çünkü bütün sanat dallarının varlığını okul eğitimine taşıdığını söylerler. Kurumsallaşan ve yaygınlaşan okul kültürü sanatın öğretilecek bir alan olduğunu gösterse de aksini düşünenler için bazı ikilemleri kuvvetlendirmiştir. Mesela okulun sanat eğitimini nasıl vermesi konusundaki ikilem tartışmaların odağındadır. Okulun verdiği sanat eğitimini "yeteneğin ortaya çıkarılmasına mı yönelik olmalı", "yeteneğin geliştirmesine mi yönelik olmalı" biçiminde iki ayrı soruyu beraberinde getirmiştir. Sanatın öğretilebilecek bir olgu tartışmasına sanat, eğitim, okul gibi sanata ve eğitime ait diğer alanlardaki tartışmalarda eklenmektedir. Eğitimin geldiği nokta ise sanatın da eğitimle mümkün olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla şiir sanatı, şiir öğretimi ile mümkündür.

Şiir sanatı, kültürümüzün içinde önemli bir yere sahiptir. İslamiyet öncesinde de sonrasında da şaire, şiire saygı gösteren bir medeniyet inşa edilmiştir. İslamiyet öncesi ozanların; kam, baksı, şaman gibi görevleri de üstlenmiş olması şiirin kıymetini daha da arttırmıştır. İslamiyet sonrası Osmanlı padişahlarının da mahlas kullanarak şiir yazmaları, şairleri saraylarda ağırlamaları şiirin kıymetinin sürmesini sağlamıştır. Cumhuriyet döneminde de şairlerin milletvekili olarak meclise girmesi, şaire gösterilen değeri ve şiire verilen kıymeti devam ettirmiştir. Dolayısıyla kültür içindeki bu önemli yeri sebebiyle şiir sanatı, diğer sanat dalları içinde biraz daha ayrıcalıklı durur. Buna karşılık malzemesinin dil olması sebebiyle herkesin yazabileceği kolay bir sanat dalı olarak da görülebilir. Bir yandan kolay malzeme, diğer yandan kültürel kıymet şiir yazma sanatını hem kolaylaştırır hem de zorlaştırır.

"Herkes şiir yazar mı?" Bugün bu soruya "kesinlikle evet" yanıtı verilebilir. Dün bu sorunun yanıtı "Hayır"dı. Çünkü şair "üstün bir kişilik"ti ve şiir yazma doğuştan gelen bir yetenekle mümkündü. Söylentiye göre Rilke, şiir yazamamaktan yakınmış. Heykeltıraş Rodin, "azizim" demiş, "niçin gidip nesnelere bakmıyorsunuz? Şiir de resim gibi yapılır çünkü…" Rilke'nin bu öğüde uyup hayvanat bahçesine gittiği ve kafesinde dolanan pantere bakarak "Panter" şiirini yazdığı söylenir. Nesnelere bakılarak resim yapılabildiği gibi şiir de yazılabilir. Bu görüşe katılmayanlar, şairin "yapıcı" değil "yaratıcı" olduğu düşüncesindedir. Fakat ne yaptığını bilen şair, yaratıcı değil, yapıcıdır (Yavuz, 1987).

Şiir, tıpkı resim gibi herkesin yapabileceği bir sanattır. Herkesin resim yaparak ressam olamayacağı gibi, şiir yazarak da şair olamayacağı malumdur. Yine resim örneğinden devam edilirse herkesin resim yapması resim sanatını gölgelemez, herkesin şiir yazması da edebiyat sanatını gölgelemez. Fakat herkesin şiir yazması dilin inceliklerine, estetiğine, kullanımına daha hâkim olacağı, dili daha kıvrak, daha güçlü kullanacağı rahatlıkla söylenebilir.

1.16.2. Şiir Öğretimine Dair

Şiir öğretimi Türkçe öğretim programında önemli bir yer teşkil etmesine karşılık yeteri kadar açık ve sistematik değildir. İlkokul ikinci sınıftaki bir öğrencinin yazma becerisi kazanımda "şiir yazar" ifadesi yeteri kadar açık ve açıklayıcı da değildir. "Nasıl bir şiir yazar, ne tür bir şiir oluşturur" sorularına cevap vermez. Diğer yandan alanyazınında şiir öğretimi ile ilgili yeterli bir çalışma da yapılmamıştır.

Şiir öğretimi konusunda önyargılar da oldukça fazladır. Şiirin bir sanat dalı olduğu, özel yetenek gerektirdiği, her öğrencinin şiir yazamayacağı gibi önyargılar vardır. Bu önyargılar sadece bizim ülkemizde değil, başka ülkelerin ana dili eğitiminde de görülmektedir. Önyargıların doğurduğu şiire mesafeli durma hem öğretmen hem de öğrenci için geçerlidir. Çünkü önyargıların doğurduğu yaklaşımla şiir sıkıcı bulunmakta, denenmediği ve bilinmediği için de bir çekince unsuru olarak kalmaktadır.

Bu konuda yapılan çalışmalarda da benzer çekinceler görülür. Şiir öğretimi alanında yapılan araştırmalardan hareketle şiirin neden görmezden gelindiği ve özellikle alan öğretmenlerinin ve eğitimcilerinin şiirden neden kaçındığı üzerine farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu farklı sonuçlar bir araya getirildiğinde, şiirin neden göz ardı edildiği de ortaya çıkar. Bunun sebeplerini şöyle sıralayabiliriz:

1. Genel olarak öğretmenler şiirin zor ve yazılması güç bir tür olduğunu düşünürler.

2. Öğretmenlerin eğitim süreçlerinde şiir türüyle ilgili yeteri kadar deneyimleri olmamıştır ve bu konuda yeterli bilgileri de yoktur.

3. Öğretmenlerle öğrenciler okul geleneği içerisinde şiir türünü daha çok ezberleme metinleri olarak görmüşler ve öyle değerlendirmişlerdir.

4. Şiir türü genelde milli bayramlarda, törenlerde ve özel günlerde okunan program doldurucu metinler olarak kullanılmıştır.

5. Çoğu öğretmen ve öğrenci şiir türünün özel yetenek gerektiren bir sanat alanı olduğunu düşünürler ve kendilerinin bu konuda yetersiz olduklarını sanırlar.

6. Öğretmenler sınıfta şiir türünü sadece okunacak bir metin olarak kullanmışlardır. Çünkü şiir metinlerini başka biçimde kullanmaya yönelik deneyimleri yoktur.

7. Şiir öğretimi konusunda yeteri kadar deneyimi olmayan öğretmenler, kendilerini bu konuyu ele almada yetersiz bulurlar.

8. Öğretmenler, şiir türünün dört temel dil becerisine etkisinin henüz farkında değillerdir.

9. Şiir türü, öğretmenlerin aldıkları eğitimde yazma etkinliği olarak uygulanmamıştır ve de şiir türü diğer metin türleri ile aynı olarak değerlendirilmemiştir.

10. Öğretmenlerin şiir türüyle ilgili bireysel deneyimleri de genel olarak yoktur yahut da çok azdır.

11. Öğretmenler şiir türünü okuma ve yazma becerisinin içine tam olarak alamazlar, bir yönüyle daima eksik bırakırlar.

12. Şiir örnekleri genelde sanatsal olarak üst düzeyde olanlardan seçildiği için şiir türü derin analiz ve yorumlama sanatı olarak görülür.

13. Şiir türü herkes tarafından aynı anlaşılamadığı gibi, herkes tarafından da sevilmez ve tercih edilmez.

14. Öğrencilerle öğretmenler, şiir türü bilgilerine ve sevgilerine güvenmezler çünkü bu durum şiir yazma etkinliklerinde kendini göstermez.

15. Şiir türünün katı kuralları olan bir yazma uğraşısı olduğu, sadece üstü kapalı ifadelerin ele alındığı, değişmeyen doğrularının bulunduğu ve herkesin kabul edeceği bir yorum gerektiren sözlerin bir araya geldiği gibi düşünce hem öğretmenleri hem de öğrencileri yanıltır.

16. Bazı öğretmenler, şiir türünün akademik alana bir katkısının olmadığını düşünürler. Dolayısıyla şiir yazmayı boş, gereksiz görürler.

16. Bazı öğrencilerde de şiir türüne karşı olumsuz önyargılar oluşmuştur. Onların bu şiir türüyle ilgili olumsuz önyargılarını yıkmak çok zordur.

17. Bazı öğretmenlerin şiir türüne yönelik gösterdiği isteksizlik, öğrencilerde şiire karşı ilgisizlik olarak kendini gösterir.

18. Bazı öğretmenler şiir türüne harcanan zamanı boş, gereksiz görmenin yanı sıra şiir türüyle uğraşın öğrencinin eğitimini olumsuz yönde etkileyeceğini de ifade ederler.

19. Kimi öğretmenler şiir türüyle ilgili sadece ezber çalışması yapar ve üstelik bu ezberleri bazen ceza olarak öğrenciye verir. Bu da öğrencinin şiir türünden uzaklaşmasını sağlar.

20. Şiir türüyle ilgili çalışmalar çoğu kez sadece şiir türüne yönelik bilgi olarak öğrenciye verilir. Bu kuru bilgi de öğrencinin şiiri sanatsal bir çalışma olarak görmesini engeller.

21. Öğretmenin şiir türünün öğrenciler için işlevsel bir amaç içermediğine inanması onların şiir türüyle ilgili yakınlaşmalarına engel olur.

22. Öğretmenler sınıfların mevcudu, programın yoğunluğu, yazma çalışmalarının güçlüğü gibi nedenlerle takip ettiği yazma programlarında şiire ayıracak zaman bulamayabilir (Kaya, 2013).

Şiir türüne karşı bu sayılan zorlukların ve olumsuzlukların bir kısmı eskisi kadar etkili olmasa da birçoğu hâlâ güncelliğini korumaktadır. Bunun yanında gelişen teknolojinin sunduğu rahatlık, test odaklı sınav sistemi, yazma becerisindeki gerilemeler gibi birçok nedenle ilgili maddeler de bu listeye eklenebilir.

Şiir türünün köklü geçmişi, edebiyatın ilk metin türlerinden olması ve dahası bir vakitler düzyazı ait alanları da kapsaması birçok zenginlikle beraber birçok sorun da oluşturur. Geleneksel şiir formları ile modern şiir formlarını içeren geniş bir birikimin yanında bu formlardan kaynaklanan çatışmalar, geleneksel ve modern yapıların oluşturduğu algılar, şiir diline ait unsurlar… Bütün bunlar, bir metin türü olarak şiiri ele almayı ve şiir yazmayı güçleştirir.

Şiir yazma, yazma becerisi içerisinde ilk sırada gelmesine, oldukça önemli olmasına rağmen bu konudaki çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Diğer yandan türün, diğer türlerden farklı özelliklerinden dolayı öğretimi de güçtür. Bu durum, ana dili öğretimlerinin genelinde karşılaşılan bir güçlük olarak görülebilir. Çünkü şiir

öğretimi İngiliz müfredatının da güçlük çıkaran yönü olarak görülmekte, müfredatın en az öğretilen kısmı olarak kabul edilmektedir (Tezel, 2020).

Yine İngiltere'de bu konu yapılan bir çalışmada şiir öğretimi için şu tespitler yapılmıştır: Öğrenciler şiiri genel olarak sıkıcı bulmakta, ona karşı direnç göstermektedir; okul hayatları boyunca öğretmen adaylarının deneyimlediği biçimiyle şiir seçkinci, çoğu zaman da erişilemez görülmüştür. Bunun yanı sıra şiir birçok sınıfta yüzeysel olarak vardır. Zaman kısıtlamaları söz konusu olduğunda şiir türü İngilizce programlarından kolayca çıkartılabilen bir süs olarak kabul edilir. Diğer yandan öğrenciler tarafından yazılan şiirleri değerlendirmek zordur. Değerlendirme ve incelemeye aşırı vurgu yapmak şiir öğretiminin çoğu zaman merkezinde yer alır. Çünkü şiir tek başına yapılan bir sanattır (Tezel ve Kiraz, 2021). Bu tespitler neredeyse bizim ülkemiz içinde bir aynılık gösterir. Şiir öğretimi konusunda benzer bir çalışma yapılsa bizde de buna yakın yaklaşımların olduğu rahatlıkla görülebilir.

İngiltere'de bir grup İngilizce öğretmeni adayı ile Dymoke ve Hughes'ın yaptığı çalışmada dijital ortamda şiir yazma deneyimi gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının şiir yazma konusundaki korkuları giderilmiş, bu konuda kendilerine güven duymaları sağlanmıştır (Tezel, 2020). Şiir öğretimi konusundaki çalışmaların artması, pedagojik bir şiir yazma becerisinin oluşmasını sağlayacaktır. Bu da yazma becerisi için oldukça önemli olacaktır.

Şiir öğretiminde görülen noksanlıklar, önyargılar ve yanlışlar şiir yazma üzerine yapılacak çalışmalar için engel oluşturmaktadır. Her ne kadar "şair bir millet" sloganı ile her bireyin şiir yazdığı gibi bir algının oluşmasına, hatta bu durum abartılarak şairler arasında "her on kişiden on beşi şair" gibi bir nüktenin dolaşmasına rağmen şiir konusundaki bilgiler yetersiz ve görecelidir. Bu sebeple de şiir yazma konusundaki çalışmalarda da bir bütünlük görülmez. Türkiye'de en çok yazılan türün şiir olduğunu söylemek de abartı olmaz, buna karşılık şiir konusundaki bilgiler yetersiz ve sistematik değildir. Bu şiir yazma çalışmalarında da kendini gösterir.

1.17. Türkçe Öğretim Programlarında Şiir

Öğretim programları derslerinin işleniş sürecine rehberlik ettiği için önemlidir. Metin odaklı bir ders olan Türkçe dersinde, öğretim programının en önemli rehberliği de metin seçimini belirlemesidir. Ders kitapları hazırlanırken ne tür metinlere yer verilmesi gerektiği, bu metinlerin ne kadarının şiir türünde olması

gerektiği öğretim programlarında açıklanmıştır. Dolayısıyla 1924 yılında bugüne kadar gelen Türkçe öğretim programlarında şiir türü farklı yönleriyle programda kendisine yer bulmuştur.

1.17.1. 1924 Yılı İlk Mektep Türkçe Öğretim Programında Şiir

Bu programda ilkokul üçüncü sınıfta okutulmaya başlanan 'kırâat' ile 'inşat' derslerinde şiir türünün okutulduğu ve ezberletildiği görülür. Aslında okutulması ve ezberletilmesi istenen metinler, kısa parça metinlerdir. Şiir de kısa parça bir metin olarak görüldüğü için seçilmiştir. Kısa parça metinlerin içinde şiirin yanı sıra kısa hikâyeler, iki üç sayfayı geçmeyen çeşitli düzyazı metinler de yer almaktadır. Öğrencilere Edebi Kıraât ve İnşat derslerinde şiir ezberlettirilmek istenmiştir. Çünkü ölçü ve uyak yardımıyla oluşmuş bu metinler sayesinde onların estetik duygularını geliştirmek, hafızalarını kuvvetlendirmek, onlara iyi, güzel ve ahlaklı düşünceleri kazandırmak hedeflenmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2015).

1.17.2. 1926 Yılı İlk Mektep ve 1929 Yılı Ortaokul Türkçe Öğretim Programlarında Şiir

Bu programda şiir metinlerine yine okuma ve ezberleme çalışmaları için yer verilmiştir. Programda şiir okunurken şiirin ahengine ve ölçüsüne uygun bir biçimde okunması vurgulanmıştır (Maarif Vekâleti, 1929). Yine kıraat derslerinde öğrencilerin seviyesine göre şiir ve nesir parçalarının ezberletilmesi amaçlanmıştır. Şiir ezberinde de türün özelliklerine uygun biçimde şiirin okunmasına ayrı bir önem verilmiştir.

Bu programda şiir türünde ezberletilen parçaların öğrenciler için zevk kaynağı olacağına, başka eserlerin okunmasının da özendirilebileceğine değinilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2015). Yine ezberletilen şiirler aracılığıyla öğrencilerin hafızasını güçlendirmek, edebî dili yaygınlaştırmak, ahlaki ve milli duygulara sahip nesiller yetiştirmek gibi amaçlarda güdülmüştür (Altunbay ve Demir, 2020).

1.17.3. 1930 Yılı İlk Mektep ve 1931 Yılı Ortaokul Türkçe Öğretim Programlarında Şiir

Bu programlarda önceki programlardaki gibi kıraat derslerinde öğrencilerin seviyesine uygun şiir metinlerinin ezberletilmesi istenmiştir. Ortaokul Türkçe derslerinin genel amaçlarından söz edilirken "belli başlı edebî nevilerin en esaslı

hususiyetlerini öğrenmek" ifadesi ile şiir türüne de atıfta bulunulmuştur. Ayrıca öğretmenin de bu amacı gerçekleştirirken öğrenciye örnek olacak biçimde şiir okuması, hece ölçüsü konusunda öğrenciye gerekli bilgileri vermesi, ölçü ve ahenge uygun bir okumanın gerçekleşmesi için çaba göstermesi gerekliliği de vurgulanmıştır (Ekinci ve Demirel, 2023).

1.17.4. 1936 Yılı İlkokul ve 1938 Yılı Ortaokul Türkçe Öğretim Programlarında Şiir

1936 yılı programında da önceki programlarda olduğu gibi şiir metinleri okuma ve ezberlenme çalışmaları için vardır. Programda öğrencilerin yaşlarına ve seviyelerine uygun olan manzum ve mensur parçaların ezberlettirilmesi gerekliliğine değinilmiştir (Altunbay ve Demir, 2020).

1938 yılı programında da yine şiir metinlere okunma ve ezberlenme çalışmaları için yer verilmiştir. Bu programda, önceki programda olduğu gibi, şiir başta olmak üzere diğer edebî türler konusunda da gerekli açıklamaların yapılması, öğrencilere yeterli sayıda şiir türünden metinlerin ezberletilmesi, ezberletilen bu metinlerin ahengine uygun bir biçimde seslendirilmesi istenmiştir. Yine öğretmenin şiirle ilgili etkinliklerde öğrencilere örnek olacak bir şiir okuması yapması, sonrasında da ezberleme çalışmalarını yaptırması belirtilmiştir. Öğrencilere önerilen eserlerin milli ve ahlaki değerlere uygun olmasına, cumhuriyeti, inkılapları ve milli kahramanları tanıtacak, benimsetecek ve sevdirecek nitelikte olması gerektiği ifade edilmiş, okutulacak şiir metinlerinin de bu özellikleri taşıyacak nitelikte olması gerektiği vurgulanmıştır (Ekinci ve Demirel, 2023).

1.17.5. 1948 Yılı İlkokul ve 1949 Yılı Ortaokul Türkçe Programlarında Şiir

1948 yılı programında da şiir metinler yine okuma ve ezberleme çalışmaları için vardır. Bunun yanında öğrencilerde edebî zevkin gelişmesine katkı sağlayacak türler arasında şiir de sıralanmıştır (Altunbay ve Demir, 2020).

1949 yılı programı önceki programlarından daha ayrıntılıdır. Buna karşılık programda metin seçimi, şiir türü başta olmak üzere diğer metin türleri ile ilgili ayrıntılar ise sınırlı kalmıştır. Metinlerin okuma zevkinin tattırılması için bilinçli bir amaç gözetilerek seçilmesinin yerinde bir karar olduğu belirtilmiş, şiirin topluluk

karşısında ilgiyle dinletilecek bir tarzda okuyabilmenin sanatsal okuma alışkanlığını geliştireceği vurgulanmıştır.

Bu programda "kazanım" ya da "davranış" gibi kavramlar kullanılmasa da bu anlama yakın kavramalar ilk kez bu programda yer almış, Türkçe dersinin bilim değil sanat dersi olarak işlenmesi belirtilmiştir. Bunun yanında öğrenci seviyesine uyan, inkılâplara ters düşmeyen eserlerin okutulmasının önerilmesi, bunun için hitabet ve şiir yarışmalarının düzenlenmesi kararlaştırılmıştır. Tören gibi toplu katılımlı etkinliklerde şiir ve diğer edebî türlerin halk ozanlarınca söylenmesinin daha etkili olacağı dile getirilmiştir. İnşad derslerinde edebî değer taşıyan şiir ve benzeri türleri okutup ezberletmenin öğrencileri topluluk karşısında konuşmasının ve kendini ifade edebilmesinin sağlanması istenmiş, bunu yanında yerel söyleyişleri azaltarak edebi söyleyişin öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır (Ekinci ve Demirel, 2023).

1.17.6. 1962 Yılı Ortaokul ve 1968 Yılı İlkokul Türkçe Programlarında Şiir

1962 yılı programı, önceki programlarından daha ayrıntılı hazırlanmıştır. Programda derste kullanılacak metinlerin araç olduğu belirtilmiş, şiir türünün öğrencilerde estetik değer taşıyan fikir ve sanat açısından değerli eserleri tanımaya fırsat verdiği vurgulanmıştır. Bu yönüyle şiir metinlerindeki biçim, biçem, uyak ve ölçü gibi tür özelliklerinin öğrencilerdeki estetik duyarlılığı geliştireceği ifade edilmiştir. Dil bilincini sağlam bir biçimde oluşturma için okulların hitabet ve şiir yarışmaları düzenlemelerinin önemi belirtilmiş, yarışmalarda usta bir sanatçıdan şiir metinlerini dinlenmenin faydasına değinilmiştir. İnşat derslerinde sanatsal okuma alışkanlığı kazandırmak için şiir türüyle beraber edebi değeri taşıyan sanatsal metin türlerinin sesli okutulması istenmiştir (MEB, 1962).

1962 yılı ortaokul programında da şiir metinleri okuma ve ezberleme çalışmaları için vardır. Bu programda şiir türünün sanatsal metin olarak okunmasına biraz daha önem verilmiştir. Programda şiir türünün metin olarak araçsallık yönüne vurgunun yanında bu tür aracılığıyla konuşmalarda dili düzgün kullanma ve etkili bir diksiyon becerisi kazanma hedefi de belirtilmiştir. Ayrıca şiir metinlerinin, diğer edebi metinler gibi okuma alışkanlığının estetik duyarlılığa ve etik değerleri özümsemeye katkı sağlayacağı vurgulanmıştır (Ekinci ve Demirel, 2023).

1962 programında şiir, yazma becerisi çalışmalarında ele alınacak bir tür olarak belirtilmemiştir fakat ‘sanat eserlerinden hareketle yazma çalışmaları yapılmalıdır’ ifadesi ile şiir yazmaya kapı aralanmıştır (Dilekçi, 2023).

1968 yılı ilkokul programında ise İnşat dersi amaçlarında öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini geliştirmenin; ahenk, ritim gibi değerleri tanımanın, sanat zevki ve sevgisini kazanmanın şiir türü aracılığıyla mümkün olduğu belirtilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2015). Dolayısıyla bu programda da şiir yine okuma ve ezberleme çalışmaları için yer almaktadır.

1.17.7. 1981 Yılı Temel Eğitim Okulları Türkçe Öğretim Programında Şiir

1981 yılı programında ilkokul ve ortaokul programları birleştirilmiş ve tek program hâline getirilmiştir ve program “Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı” olarak adlandırılmıştır. Bundan sonraki programda ilköğretim adı altında birleşik olarak devam etmiş, ilkokul ve ortaokul adları yerine birinci ve ikinci kademe adları verilmiştir.

1981 yılı programında da şiir türü okuma ve ezberleme çalışmalarının yanında yazma çalışması ile de programda yer aldığını görülür. Programda öğrencilerin şiirden zevk alma, şiir defteri oluşturma ve yazılı sanat etkinliklerine katılma biçiminde şiirle ilgili etkinliklere yer verilmiştir.

1981 yılından önceki Türkçe programlarında şiir türü ile ilgili öğrencilerin estetik beğenilerini geliştirme, yerel söyleyişleri azaltma ve diksiyonlarını düzeltme gibi şiir okumayla ilgili hedefler varken 1981 yılı programında ise şiir türü ile ilgili önceki programlardan farklı olarak çeşitli kazanımlar hedeflenmiştir:

- Şiirin biçim ve içerik yapısının kavratılarak şiir türü hakkında açıklama yapacak düzeye erişilmesi,
- Beğenilen şiirin ezberlenmesi sağlanarak şiir metinleri aracılığıyla grup çalışmalarının yapılması,
- Diksiyon becerilerinin güçlendirilmesi,
- Şiiri canlandırmak için söz korosuna katılımların desteklenmesi,
- Yazılı olarak ifade edilmesi amacıyla şiir defteri tutma alışkanlığının kazandırılması,

- Şiir yeteneğinin geliştirilmesi için şiir yarışmalarına katılımın önerilmesi,
- Şiir ya da şairle ilgili kimi özelliklerin doğrudan verilmesi yerine şair ya da şiirle ilgili özelliklerin metin yoluyla aktarılması,
- Anlatma yeteneğinin geliştirilmesi için okunulan şiirlerin seslendirilme ve canlandırılma faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi olarak bu çalışmalar sıralanabilir (Ekinci ve Demirel, 2023).

1.17.8. 2005 - 2006 Yılı İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında Şiir

2005 - 2006 yılı programında da ilkokul ile ortaokul birleştirilmiştir ve 1. sınıftan 8. sınıfa kadar olan Türkçe derslerini kapsamıştır. Burada 1'den 5'e kadar olan sınıflara I. Kademe, 6'dan 8'e kadar olan sınıflara II. Kademe denilerek program içinde bir ayrımın yapıldığı görülür. Programın 2005 yılı ve 2006 yılı olarak ayrı adlandırmalarında da bu iki kademe programının bir yıl arayla yayınlanması sebep olmuştur.

2005 - 2006 yılı programının en önemli özelliği yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde oluşturulmasıydı. Bu program aracılığıyla derslerin artık çoklu yöntem ve tekniklerle işleneceği ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştı. Şiir türü açısından bu programda tema seçimi ve bu temalarda kullanılacak metin türleri belirleyici olmuştur. Programda bir ders kitabında altı temaya yer verilmesi ve bu temaların en az dördünde şiir türünde metnin olması gerekliliği belirtilmiştir. Yine bu programında 6, 7 ve 8. sınıflarda yer verilmesi gereken metin türlerinin başında şiir vardır. Ayrıca programda yıl boyunca işlenecek okuma metinlerinin 1/2'sinin bütün hâlinde alınması, şiirlerinse tamamının bütün hâlinde alınması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2006). Kitaba alınacak şiir türündeki metinlerin öğrenci seviyesine uygun, şiir dilinin özelliklerine haiz, öğrencinin söz varlığını zenginleştiren bir yapıda olmasına da özen gösterilmiştir (Ekinci ve Demirel, 2023).

2005 – 2006 yılı programında dört temel dil becerisinin geliştirilmesi şiir türünden de yararlanılmak istenmiştir. Bunun için dinleme becerisinin gelişiminde şiir dilinin farklılığının ayırt edilebilmesi, şiirin kişide uyandırdığı duyguları ifade edilmesi ve hoşlanılan şiir metinlerinin ezberlenmesi etkinliklerine yer verilmiştir. Yazma becerisinin geliştirilmesi için de programda şiir türü ile ilgili çeşitli etkinlikler yer almış, bu etkinliklerle öğrenciye yazılı olarak kendini ifade etme alışkanlığını

kazandırmak amaçlanmıştır. Yine şiir okuma, yazma ve dinleme becerisinin gelişimi için bu programda da, 1981 programında olduğu gibi, "şiir defteri tutma" alışkanlığının kazandırılması istenmiştir. Okuma becerisinin gelişimi için şiir okumalarıyla diksiyon ve söyleyiş yeteneklerini artırmaya, hafızayı güçlendirmeye, okuyup anlama yeteneklerini geliştirmeye yönelik programda *"Söz Korosu, Şiir Bahçesinden, Beni Dinler Misin? Beni Düzenle, Ezberleme"* gibi etkinlikler bulunmaktadır (Ekinci ve Demirel, 2023).

1.17.9. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Şiir

2015 yılı programında da ilkokul ile ortaokul birleştirilmiştir ve 1. sınıftan 8. sınıfa kadar olan Türkçe derslerini kapsamıştır.

Bu program yazma becerisinde süreç temelli yazma yaklaşımı esas alınmıştır. Yazılacak metinlerin hazırlık, taslak metin yazma, düzenleme, düzeltme ve yayınlama aşamalarına göre yazılması belirtilmiştir (Dilekçi, 2023). Bu tez çalışmasının böyle bir yazma uygulamasını gerçekleştirmeyi amaç edinmesindeki gaye, programda belirtilen süreç temelli yazma yaklaşımının şiir türü için de uygulanabilir olduğunu göstermektir. Aynı zamanda süreç temelli yazma yaklaşımıyla şiirlerin nasıl yazılacağı deneyimlenmek istenmiştir.

2015 yılı programında metin türleri temalar arasında dengeli olarak dağıtılmaya çalışılmıştır. Metin türleri; hikâye edici, bilgi verici ve şiir olarak üç ayrılmış ve dinleme/izleme ile okuma becerilerine uygun metinler türlerine göre tabloda gösterildiği gibi dağıtılmıştır. Ayrıca ders kitaplarında yer verilecek hikâye edici, bilgi verici ve şiir türü metinlerin sınıf seviyelerine uygun olması gerektiği de programda açıklanmıştır. Tabloda sınıflara göre metin türü dağılımlarının da birbirine yakın olduğu görülür.

Tablo 1.1. Sınıf düzeylerine göre ders kitaplarında yer alacak okuma ve dinleme metinlerinin türleri ve dağılımları (MEB, 2015).

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

Bu programda da şiir metinlerinin ezberlenmesine, vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek okunmasına yine okuma becerisi alanında yer verilmiş, bunun yanı sıra okuma becerisi içerisinde okunan şiir metinlerindeki cümlenin, bölümün, sahnenin veya dörtlüğün metnin bütünü ile nasıl ilişkilendirildiğini ve olay akışına nasıl katkı sağladığını da çözümlemeleri istenmiştir. Yine metnin türünü ayırt etme yeteneği, metinlerarası karşılaştırma yapma becerisiyle desteklenmiş; hikâye, drama, şiir gibi türlerdeki bölümlerin metnin bütünüyle nasıl ilişkilendirildiğinin, birbirini nasıl tamamladığının açıklanması gerekliliği vurgulanmıştır (Ekinci ve Demirel, 2023).

Bu programda 7. sınıf yazma becerisi kazanımlarında öğrencinin düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazacağı belirtilmiştir. Yine 8. sınıf yazma becerisi kazanımlarında da şiir türü ile ilgili öğrencinin düş gücünü kullanarak şiir ve fantastik metin yazacak olgunluğa erişmesi gerektiği vurgulanmıştır. Dolayısıyla 2015 yılı programında şiir türü ile ilgili yazma becerisinde, düş gücünü kullanarak şiir yazma olgunluğuna erişilmesi gerekliliği vurgulanmış olmasına karşılık ilgili programda şiir yazma sürecinin nasıl olacağı, ne biçimde ilerleyeceği ile ilgili herhangi bir açıklama bulunmaz (Ekinci ve Demirel, 2023).

1.17.10. 2017 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Şiir

Öncelikle 2017 yılı programında da ilkokul ile ortaokul birleştirilmiştir ve 1. sınıftan 8. sınıfa kadar olan Türkçe derslerini kapsamıştır. Bu programda da tematik yaklaşım esas alınmıştır. 2017 yılı programı, 2015 yılı programının güncellemeye

gitmiş hali olarak görülebilir. 2015 yılı programındaki "Sözlü İletişim" öğrenme alanı, 2017 yılı programında "Dinleme/İzleme" ve "Konuşma" alanları olarak ikiye ayrılmıştır. Yine programın giriş ve uygulama kısımlarında da güncellemeler, değişikliler olmuştur. Bu programda, diğer programlarda olduğu gibi, öğrencilerin şiir okuma, ezberleme ve yazma çalışmalarına yönelik kazanımlar yer almaktadır (Altunbay ve Demir, 2020).

2017 programında yine şiir türü ile ilgili önceki programlarda da görülen farklı kazanım ve etkinlikler vardır. Okuma becerisine yönelik kazanımlarda metin türlerinin özelliklerine taşıyan örnek metin okumaları amaçlanmış ve öğrencilerin sınıf seviyelerine uyan edebî değeri yüksek şiirleri okumaları, bu şiirlerden uygun görülenlerin de ezberlenmesi istenmiştir. Yazma becerisine yönelik kazanımlarda şiir yazılmasının nihai amaç olduğu vurgulanmıştır. Üst sınıflara yönelik yazma çalışmalarının alt amaç ve kazanımlarında da yazılan şiirlerin paylaşmasına değinilmiş, yine yazılan şiirlerin sınıf panosunda yer alması veya sosyal medya ortamlarında paylaşılarak sergilenmesi, ayrıca bu şiirlerin şiir yarışmalarına katılım sağlaması için yönlendirilmesi gerekliliği de belirtilmiştir (Ekinci ve Demirel, 2023).

1.17.11. 2018 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Şiir

2018 yılı programında da yine ilkokul ile ortaokul birleştirildiği, 1. sınıftan 8. sınıfa kadar olan Türkçe derslerinin ele alındığı ve tematik yaklaşımın benimsendiği bir programdır. 2018 yılı programı da 2017 yılı programının güncellenmesidir. Bu güncelleme programın genel yapısıyla ilgilidir. Yalnız bu durumdan şiire yönelik kazanım ve açıklamaların etkilenmediği, önceki programdaki gibi kaldığı görülür. Bu programda da diğer programlarda olduğu gibi şiirin okunma, ezberlenme ve yazma çalışmalarına yönelik kazanımlar devam etmiştir. Yanı sıra şiir yarışmalarına öğrencelerin katılması yönünde yönlendirmelerin yapılması gerekliliği de vurgulanmıştır (Altunbay ve Demir, 2020).

1.17.12. 2019 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Şiir

Bu tezdeki çalışmaya başlarken yürürlükte olan son program 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'dır. Bu programda şiir türüne diğer programlardan daha fazla önem verildiğini söylemek, abartı olmaz. Özellikle de yazma becerisi alanında 1'den 8'e kadar bütün kademe ve sınıflarda şiir yazma, yazma becerisinin ilk kazanımı olarak görülür. Okuma becerisinde de 1'den 4'e kadar, yani ilkokulda, "şiir

okur"; 5'den 8'e kadar, yani ortaokulda, "metni türün özelliklerine uygun biçimde okur" denilerek şiir türünün her sınıfta okunmasına yönelik kazanımlara yer verilmiştir (MEB, 2019).

Bu programda hazırlanan maddelerin mümkün olduğunca yazılı ve görsel unsurlarla, grafik düzenleyicilerle zenginleştirilmesi istenmiştir. İstenen yazılı öğeler içinde şiir ve kısa yazılar vardır. Programda şiir türünün dört temel beceriyle birlikte çok yönlü olarak kullanılmasının önemsendiği görülür (MEB, 2019).

1.17.13. 2024 Yılı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul ve Ortaokul Türk Dersi Öğretim Programlarında Şiir

2024 yılı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Öğretim Programı tezde yer alan araştırma çalışmasından sonra yayınlanmıştır. Tezin yazım aşaması sürecinde programın yayınlanması sebebiyle eklenmesi uygun görülmüştür. Çünkü tezdeki eleştirilerden biri olan 1'den 8'inci sınıfa kadar her sınıf düzeyinde öğrencinin "şiir yazar" diye bir kazanımı yerine getirmesi, bu ifadenin içi doldurulmadan bu kazanımın gerçekleşmesi güçtür diye karşı çıkılan durum değişmiştir. Buna karşılık bu tez araştırmasındaki çalışmayla yazma becerisinin süreç temelli yazma yaklaşımının kullanıldığı bir zeminde şiir yazma öğretiminin 2019 yılı programının istediği gibi bir durumun gerçekleştirilebileceği gösterilmiştir.

2024 yılı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Öğretim Programları ilkokul ve ortaokul diye ikiye ayrılmıştır. İlkokul 1'den 4'e kadar olan sınıfları, ortaokul 6'dan 8'e kadar olan sınıfları kapsamaktadır. Tematik yaklaşımın esas alındığı programda, kazanımların yerini öğrenme çıktıları alır.

2024 yılı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ilkokul 1. sınıfın ilk dört teması hariç diğer temalarda en az bir bilgilendirici, bir öyküleyici, bir şiir türünde metin işlenmesi, sonraki sınıflarda da (2, 3 ve 4) bu durumun bütün temalarda yer alması belirtilmiştir. Bu programda şiir türünün mani/ninni, türkü/şarkı, şiir ve tekerleme/sayışmaca/bilmece olarak türlerinin farklılığı belirtilmiş, bu şiirlere ait çeşitli türlerin metinlerine temalarda yer verilmesi istenmiştir. Programda yazma becerisinde süreç temelli yazma modeli adımlarının takip edildiği görülür; bu adımlar yazılı anlatım becerilerini yönetebilme, yazılarında içerik oluşturabilme, yazma kurallarını uygulayabilme, yazma sürecine etki eden durumları gözden geçirebilme ve yazma sürecini değerlendirebilme olarak belirlenmiştir. Burada şiir türünde yazma konusunda açık bir ifade yoktur fakat ilk

adım olan ‘yazılı anlatım becerilerini yönetebilme’nin içinde “verilen bir yazma görevini belirlediği yazı türüne göre yazar” biçimimde bir ifadeyle şiir türüyle de yazma çalışması yapılmasına olanak sağlanmıştır (MEB İlkokul, 2024).

2024 yılı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda şiir türü yazma becerisinin uygulama esaslarında öğrencinin yazılı ürünlerini ve seçkilerini içeren bir dosya hazırlamaya teşvik edilmesi istenir ve bunun için de şiir türü de vardır. Bu dosya hazırlamayla öğrencinin yazar kimliği oluşturma konusunda desteklenmesi de belirtilir. Programda yazılı etkileşimi ve dijital yazma yetkinliğinin geliştirilmesi için geleneksel yazma araçlarının yanı sıra dijital ortama uygun yazma araçlarının da kullanılması ve bu alana özgü türlere yer verilmesi vurgulanır. Ayrıca yazma atölyelerinde öğrencilere seviyelerine uygun çeşitli çalışmaların yaptırılacağı da açıklanır, yalnız burada şiir türü görülmez. Programda yazma üretim atölye çalışmalarının yapılması da istenir. Bu atölyelerde kullanılacak metin türü/türleri hakkında temel bilgilerin verilmesi, türü temsil eden nitelikli örnek metinlerin atölyede incelenmesi ve öğrencilerin bu tür/türlerde metin üretmesinin sağlanması gerekliliği belirtilir. Yazma üretim atölyesi etkinliklerinde kullanılacak metin türlerinin başında da şiir gelmektedir (MEB Ortaokul, 2024).

1.18.Türkçe Öğretim Programlarının Şiir Öğretimi Yönüyle Değerlendirilmesi

Türkçe öğretim programların genel olarak incelendiğinde görüldüğü gibi yazma becerisi içerisinde şiirin yer alması 1981 programın denk gelir. Her ne kadar 1981 programında doğrudan şiir yazdırılması istenmese de öğrencilerin kendini yazılı olarak ifade etmeleri amacıyla şiir defteri tutma alışkanlığının kazandırılmasına, aynı şekilde şiir yeteneğinin geliştirilmesi için de şiir yarışmalarına katılımının teşvik edilmesine kapı aralanmış ve öğrencilerin şiir yazması yönünde bir çaba oluşturulmuştur (Ekinci ve Demirel, 2023). 1981 yılı programı öncesi programlarda şiir türü okuma ve ezberleme yönüyle ele alınmış, şiir aracılığıyla sanatsal okumaların yapılması, söyleyiş özelliklerinin kazandırılması ve ezber yoluyla sanat değeri yüksek metinlerle karşılaşmaları istenmiştir.

2006 yılı programı yazma becerisinde şiir yazmaya yönelik oldukça önemli çalışmalar yer alır. Öğrencileri şiir yazma becerisinin geliştirilmesi için örnek etkinlikler hazırlanmış, nasıl bir şiir yazılacağı da etkinlik yönergeleriyle şekillendirilmiştir. Bu açıdan programda yer alan “Ben Bir Organizatörüm, Şair Gibiyim, Çağrışımlar ve Duygular, İlk Harflere Baksana, Bir Metinden Hareketle

Yeni Bir Metin Oluşturma" adlarını taşıyan etkinlikler öğrenciye şiir yazma becerisi kazandıracak önemli etkinlikler olarak görülebilir (MEB, 2006).

2015, 2017, 2018 ve 2019 yılı programlarında yazma becerisinde şiir yazma kazanımı yer almaktadır. 2017, 2018 ve 2019 yılı programlarında 5, 6, 7, 8. sınıf yazma becerisinin kazanımları öğrencinin şiir yazmasını gerektirir ve 7, 8. sınıf yazma çalışmalarının alt amaç ve kazanımları, ek olarak öğrencinin yazdığı bu şiirleri paylaşmalarını vurgular. Yazılan şiirlerin paylaşımı için de sınıf panoları, sosyal medya ortamları belirtilir, ayrıca öğrencilerin yazdıkları şiirlerle yarışmalarına katılım sağlanması yönünde bir çabanın gösterilmesi de istenir (Ekinci ve Demirel, 2023).

2019 yılı programının yazma becerisinde ikinci sınıfta ikinci kazanım "Şiir yazar" şeklindedir. Üçüncü sınıfta "Şiir yazar" kazanımı birinci sıradadır. Dördüncü sınıfta yazma becerisinde "Şiir yazar" kazanım olarak birinci sıradadır. Beşinci sınıfta yazma becerisinde "Şiir yazar" kazanım olarak yine birinci sıradadır. Altıncı sınıfta, yedinci sınıfta ve sekizinci sınıfta da "Şiir yazar" kazanım olarak birinci sıradadır (MEB, 2019). Dolayısıyla 2019 programının yazma becerisinde "Şiir yazar" kazanımına birinci sınıf hariç bütün sınıflarda ilk sıralarda yer verdiği için, programın şiir yazmaya büyük önem verdiği söylenebilir.

1.19. Şiir Yazma

Şiir türünün edebiyatın ilk metin türlerinden olması köklü bir geçmişi beraberinde getirir. Bununla beraber şiir, bir vakitler düzyazı ait alanları da kapsamıştır. Bundan dolayı şiir birçok zenginlikle beraber birçok sorunu da taşımaktadır. Geleneksel şiir formları ile modern şiir formlarını içeren geniş bir birikimin yanında bu formlardan kaynaklanan çatışmalar, geleneksel ve modern yapıların oluşturduğu algılar, şiir diline ait unsurlar… Bütün bunlar, bir metin türü olarak şiiri ele almayı ve şiir yazmayı güçleştiren etkenlerdir.

Şiir yazma, yazma becerisi içerisinde ilk sırada gelmesine, oldukça önemli olmasına rağmen bu konudaki çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Diğer yandan türün, diğer türlerden farklı özelliklerinden dolayı öğretimi de güçtür. Bu durum, ana dili öğretimlerinin genelinde karşılaşılan bir güçlük olarak görülebilir. Çünkü şiir öğretimi İngiliz müfredatının da güçlük çıkaran yönü olarak görülmekte, müfredatın en az öğretilen kısmı olarak kabul edilmektedir (Tezel, 2020).

Şiir yazma, yazma becerisinin farklı bir yanı, kendine özgü bazı kuralları olan özel bir alanıdır. Düzyazının düz satırlarla oluşturduğu anlatım şiirde görülmez. Düzyazının çoğunlukla bir iletişim aracı olarak ele aldığı dil, gerçek anlamlarıyla kullandığı sözcükler, şiirde farklı bir görev üstlenir. Sözcükler, şiirde sanatsal bir amacı gerçekleştirecek nesnelerdir. Gerek ritmiyle, gerek harf hece sayısıyla, gerekse başında ve sonunda bulunan seslerle sözcükler, anlamlarının yanında biçimsel özellikleriyle de kendini gösterir. Dolayısıyla düzyazıda araç olan dil, şiirde amaç olur. Düzyazının dar alanından kurtulan dil, şiirde özgürdür. Düzyazı satırlarında hizaya çekilen sözcükler, şiir dizelerinde ahenkli bir akış içine girer.

Şiir yazmada önemli noktalardan biri şiirin yapısıdır. Şiir; biçim, ses ve içerik diye üç temel yapının üzerine kurulur (Aytaş, 2006). Bunun için şiir yazmada öğrencilere şiirin biçimsel özellikleri, sesi sağlayan unsurları ve içerikte ele alınacak temanın durumu konusunda yeterli bilgiyi vermek gerekir. İyi bir şiir bilgisi, iyi bir şiir yazmanın öncelikli kuralıdır.

Şiir yazma, sadece bir metin türü yazmak değil, yazma sürecinde bütün dil becerilerini işe koşan bir etkinliktir. Çünkü çocuğun doğduğu andan itibaren hayatına giren bir tür olan şiir, ninnilerle, tekerlemelerle, türkülerle ana dilinin öğrenilmesinde de geniş bir yer tutmuştur (Şirin, 2000). Duyuşsal, zihinsel ve dil becerileri gelişen çocuğun, yaşantıları ve deneyimleri zenginleştikçe şiirle kurduğu bağ da zenginleşmektedir. Dolayısıyla her gelişim evresinde çocuğun şiire ihtiyaç duyduğu bir gerçektir (Oğuzkan, 2001). Şiir yazma becerisi, okuma, dinleme ve konuşma becerilerini de birlikte kullanarak ahenkli bir dil oluşturma çabası, sözcüklerin anlam ve ahenk içerisinde kaynaşmasını sağlama çalışmasıdır.

Şiir yazma, çocuğun sözcüklere dokunduğu ve sözcüklerle eğlendiği bir alandır. Bu sayede sözcük dağarcığının yazıya aktarılmasını, sözel gücün yazıda yeşermesini, sesin ve vurgunun göze hitap etmesini ve sözcüklerin özenle seçilmesini sağlar (Kaya, 2013). Bütün bu çabalar için iyi bir şiir bilgisi gerekir, çünkü iyi şiir yazmanın yolu iyi şiir bilgisinden geçer.

Şiir, kişilerin duygularını, düşüncelerini, düşlerini, hayallerini, hatıralarını ve deneyimlerini ifade edebilmeleri için en uygun metin türüdür. Dolayısıyla bu tür, öğrenciler için de yazma becerisinde rahatlıkla kullanılabilir. Bu türde yazma onların kendilerine güven duymalarına ve edebi yönlerini keşfetmelerine yardımcı olur (Erdoğan, 2012).

Carter (2010), yaratıcı yazmada şiirin kısa olmasına, dilin ahengini vurgulamasına, birçok ana duyguyu kapsayabileceğine, kapsayacağı düşüncelerin kurgusal, otobiyografik, kişisel anlatılara dayalı şekilde yardımcı olabileceğine, öğrenme için çok önemli olduğuna ve sergilenmesiyle yayımlanmasının kolaylığına değinir. Dolayısıyla şiir yazma etkili bir yazma, yaratıcı yazma etkinliğidir de.

1.20. Şiir Yazma Yaklaşımları, Yöntem ve Teknikleri

Alınyazında şiir yazma yaklaşımları konusunda yeterli çalışma yoktur. Özellikle ortaokul öğrencilerinin ne tür bir şiiri ne düzeyde yazacağı çalışmamıştır. Bu araştırma Türk şiirinin genel görünümünden hareketle şiir yazmaya dair bir yaklaşım geliştirmeye çalışmıştır. Buna göre şiir öğretiminde kullanacak iki tür şiir yazma yaklaşımı bulunur: Kurallı şiir yazma çalışması ve serbest şiir yazma çalışması.

1.20.1. Kurallı Şiir Yazma Çalışması

Kurallı şiir yazma çalışması, ölçülü, uyaklı ve hem ölçülü hem uyaklı olarak üç farklı şekilde yapılır. Bunun yanında formülleştirilmiş şiir yazma çalışmaları da vardır. Kurallı şiir yazma çalışması, geleneksel şiir formlarının kullanıldığı, her dizede belli bir hece sayısının olduğu, genelde uyak ve redifin de gözetildiği çalışmalardır.

1.20.1.1. Ölçülü Şiir

Her mısrada belli sayıda hecenin olduğu şiirlerdir. Yaygın kullanılan hece ölçüsüdür. Hece ölçüsünün de 7, 8 ve 11 heceli olanları daha çok tercih edilmektedir. Aruz ölçüsü hâlâ devam etse de ana dili eğitiminde kullanmak, şiir öğretiminde bu ölçüyle şiir yazma çalışması yapmak birçok güçlüğü beraberinde getirecektir. Bu nedenle de hem uygun olmayacak hem de istenilen çalışmaları elde etmek çok zor olacaktır. Çünkü ölçünün açık kapalılık uyumu, ünlülerin uzunluk ve kısalıklarına göre yapılacak çalışmalar Türkçedeki Arapça ve Farsça sözcükleri daha fazla kullanmaya yönlendirecek özelliktedir. Uyak konusunda serbest, ölçülü dizeler şiirde sesi yakalamak için önemlidir. Mesela Bahaettin Karakoç'un *"Yürek Bir Kırmızı Güldür Seninle"* şiirinden alınan şu bölüme bakalım:

"Ellerin bir çift beyaz kuş
Tanımıyor ki dur durak

Gönlümde pervaza durmuş

'Gel!' demişse dostun sana,

'Git!' demişse deli yürek

Bağlasalar da yerinde

Duramazsın ki…" (Karakoç, 2017, s. 54)

Burada son mısra hariç 8 hece kullanılmış fakat uyak konusunda bir örgü oluşturulmayıp serbest bırakılmıştır. Yine Tayyib Atmaca'nın *"Gönlünde Her Sabah Taze Bil Aşkı"* şiirinden alınan şu bölümde de aynı durum söz konusudur;

"Takvimlerde zaman sökülür bir bir

Biz hâlâ hasrete türkü yakarız

Yalanlar çoğalır, yılanlar büyür

Bugünün borcunu devralmaz yarın

Gönlünde her sabah taze bil aşkı

Varsın boynumuzu kertsin suçumuz" (Atmaca, 1993, s. 8).

Burada da 11 hece kullanılmış fakat uyak yoktur. Bu tarz ölçünün kullanıldığı fakat uyakların olmadığı şiirler, ölçü ve duraklar sayesinde bir ritmi, bir sesi dizelere taşıyacaktır.

Bu tarz şiir yazmak için belirlenen tema etrafında aynı hece sayısının bulunduğu dizeler oluşturulur ve bu dizeler farklı birimlerle (ikilik, üçlük, dörtlük…) gruplandırılır. Bu tarz şiir yazma çalışmalarında Haiku başlangıç olabilir.

1. Haiku: Özü Japon kelime sanatına dayanır. Belli kuralları içerir. Üç uyaksız dizeden oluşur. Japon Haiku'ları genelde 5-7-5 heceli dizelerle on yedi heceden oluşan dünyanın en kısa şiir türüdür. Bizim edebiyatımızda Orhan Veli'ye ait iki güzel Haiku örneği vardır (Kaya, 2013; Gülcü, 2020). Birincisi Garip'in giriş kısmında tek başına verilen şiir:

"Gemliğe doğru

Denizi göreceksin;

Sakın şaşırma" (Kanık, 2003, s. 32)

Diğeri ise:

"Yosun kokusu

Ve bir tabak karides,

Sandık Burnu'nda" (Kanık, 2003, s. 218). Görüldüğü üzere dizeler 5-7-5 hecelidir.

2. Tanka: Tanka, klasik Japon şiirinin modern adıdır ve bu da kısa şiirler anlamına gelir. Tanka şiirinde de haiku gibi uyak bulunmaz. Tanka'da beş dize vardır ve dizelerin ölçüleri şöyledir: 5-7-5-7-7. Tanka'nın ilk üç dizesine (5-7-5), üst cümle denir. Son iki dizeye(7-7) de alt cümle denir.

"Kovanın suyu
Dökülünce yürüdü
Binlerce damla
Çiy damlası inciler
Güzün çiçeklerinden." (Betts, 2021).

1.20.1.2. Uyaklı Şiir

1. Serbest Uyaklı Şiir: Bu şiirlerde dize sonlarında belli bir kural gözetilir. Ses sayısına göre uyak çeşitlerinin kullanıldığı ve rediflerin de görüldüğü şiirlerdir. Ölçünün gözetilmediği uyaklı şiirlerde, birimlerdeki dize sayılır farklılık gösterir. Bunun yanında birimlerin genelde dörtlük olduğu görülür. Ayrıca bu tür şiirlerde uyak örgüleri de çeşitlilik gösterir. Genelde çapraz uyak örgüsü görülür, bu örgü ya "abab" şeklinde ya da "abxb" şeklinde kullanılır. Mesela Yavuz Bülent Bakiler'in "Anadolu Gerçeği" şiirinden alınan şu bölümde olduğu gibi:

"Yalın ayaklarınla koştun mu tarla tarla…
Duydun mu çıplak toprağın, çıplak insanın yasını?
Ağlayan kadınlarla, ihtiyarlarla…
Yaşadın mı bir yağmur duasını?" (Bakiler, 1991, s. 20)

Burada da uyak kullanılmış fakat hece ölçüsü yoktur. Bu tarz uyağın kullanıldığı fakat ölçünün olmadığı şiirler, dize sonlarındaki ses benzerlikleri ile ritmi yakalar ve şiirsel bir ses oluşturur. Yine Mustafa Özçelik'in *"Değişmek"* şiirinden alınan şu bölümler de uyaklı fakat ölçüsüz şiire iyi bir örnektir:

"Bir kuşun gelip
Konduğu olur pencerene
Beklediğin haberi getirmiş
Duyup dinlesene

Bakmışsın çiçek açmış
Ya da kar yağmış bahçene

At eskileri üstünden

Yenileri giysene" (Özçelik, 1991, s. 32)

Bu tarz şiir yazmak için belirlenen tema etrafında oluşturulan dizeler arasında uyak sağlanır ve bu dizeler farklı uyak örgüleriyle (abab, abba, aabb, bab, aba, aab…) sergilenir.

2. Nükteli (Limerik / Limerick) Şiir: 5 dizeli, nükteli şiirlerdir. 1, 3 ve 5. dizeler kendi arasında 3 ve 4. dizeler de kendi arasında kafiyelidir (Kaya, 2013). İngilizce dil eğitiminde kullanılan bu şiir formuna örmek:

"Good morrow, neighbour Gamble,

Come let you and I goe ramble:

Last night I was shot

Through the braines with a pot

And now my stomacke doth wamble." (Graziosi, 1996, s. 4)

"Günaydın, Gamble komşum,

Gel seninle konuşalım

Vuruldum dün gece

Beynimden bir tencereyle

Ve şimdi sallanıyor ayak parmaklarım" biçiminde çevirisinde de uyaklar görülebilir. Bunun için uyaklar önceden belirlenerek bir uyak tablosu hazırlanıp buradaki sözcükler seçilerek yazma çalışması yapılabilir. Mesela "bahar" temasını ele alacak bir çalışmada 1. Uyak Tablosu için "çiçek, kelebek, böcek, tek, yelek, melek, dilek" sözcükleri, 2. Uyak tablosu için "oyna, bana, sana, dana, yana, cana, ormana, zamana, ana" sözcükleri yazılır ve sonra şöyle bir nükteli limerik bir şiir oluşturulabilir:

"*Bahara kâbusla uyandı çiçek*

Konuştu güvenle başında bekleyen kelebek:

'Burnuna konar, çekerim onu başka yana

Korkma yaklaşamaz sana o iştahlı dana'

Güldü çiçek 'Sensin, beni kurtaracak melek' "

1.20.1.3. Hem Ölçülü Hem Uyaklı Şiir

Bu tür şiirler geleneksel formlarla hazırlanan şiirlerdir. Hem ölçü hem de uyak belli biçimlere uyarlanır. Mani, semai ve koşma şiir biçimleri yazma çalışmalarında kullanılabilir.

1. Mani: Halk şiirinin en küçük şiir biçimidir. 7'li hece ölçüyle 4 dizeden oluşur. 1, 2 ve 4. dizeler uyaklıdır. Uyak örgüsü "aaxa" şeklindedir. 1 ve 3. dizeleri serbest, 2 ve 4. dizeleri uyaklı maniler de vardır. Manilerin ilk iki dizesi doldurma ya da temel düşünceye giriş yapmak içindir. Asıl söylenmek istenen son iki dizededir. Düz ve kesik mani çeşitleri yazma çalışmalarında kullanılabilir. Düz mani için örnek:

"Dağlar başın kar aldı
Gül etrafın har aldı
Ecele borçlu kaldım
Bir canım var yâr aldı" (Dilçin, 1983, s. 281)

Kesik mani, ilk dizesi yedi heceden az olan ve cinaslı uyaklarla oluşturulan manilerdir. Kesik maniye örnek:

"Bu gün al
Yârim giymiş bu gün al,
Şad edersen bu gün et
Can alırsan bu gün al" (Dilçin, 1983, s. 284).

2. Koşma: Halk edebiyatı şiir biçimlerinden en çok kullanılanı koşmadır. 11'li hece ölçüsüyle "6+5" ya da "4+4+3" duraklarıyla yazılır. Uyak örgüsü genelde "abab(abxb)/cccb/dddb" şeklindedir (Dilçin, 1983). Örnek olarak Bestami Yazgan'ın "Gül Feryat Eder" şiirinden alınan şu dört dörtlük verilebilir:

"Yüreğimi dalgalara yüklesem,
Deniz sakinleşir, göl feryat eder.
Hasretimi bir rüzgâra saklasam,
Bülbül boyun büker, gül feryat eder.

Âhımın ahengi üflerse köze,
Alev alev ateş düşer her söze.
Dert kervanım selam verse bir saza,
Tezene uslanır, tel feryat eder.

Sevdadır mihmanı, aşktır sultanı,
Her yani muhabbet, sevgi her yani,
Bir kez açılırsa gönül kovanı,
Arı hayran olur, bal feryat eder.

Gökkuşağı kuşatınca gökleri,
Sanırsın her yürek bir bayram yeri,
Açınca dört mevsim can çiçekleri,
Yapraklar mest olur, dal feryat eder." (Yazgan, 2018, s. 33)

3. Semai: Hece ölçüsü ile yazılan semailer koşma tipine benzer uyak düzeni aynıdır: "abab(abxb)/cccb/dddb". Yalnız 8'li hece ölçüsüyle yazılır ve "4+4" duraklıdır (Dilçin, 1983). Örnek olarak Mehmet Ali Kalkan'ın *"Kapılar"* şiirinden şu üç dörtlük verilebilir:

"Uzatırım dost elini
Bana hayat yâr kapısı
Ölmeden önce ölümü
Güzel eyler ar kapısı
...
Kalp kıranda eyvâhları
Güldürür ham ervahları
Taptuk Emre dergâhları
Yunuslara pir kapısı
...
Kara etme beyazını
Hak'tan dile niyazını
Kırsın küfrün ayazını
Alev alev nur kapısı" (Kalkan, 2015, s. 71-72.).

1.20.2. Formüllü Şiir Yazma Çalışması

Bunlar 'akrostiş' ve 'cinquain' olarak adlandırılan şiirlerdir. Belli bir form gözetildiği için bu şiirleri formüllü şiirler olarak adlandırmak gerekir.

1. Akrostiş: Muvaşşah, istihrac, uçlama, adlama vb. gibi başka adlandırmaları da vardır. Mısralarının ilk harflerinin yan yana gelmesiyle anlamlı bir sözcük veya özel bir ad çıkacak şekilde düzenlenmiş şiirdir. Bu düzenlemeden çıkan anlamlı sözcüğe de akrostiş denir. Bu anlamlı sözcük yazar adı, ithaf edilen kişinin adı veya anahtar kavram olabilir. Örnek olarak Cahit Sıtkı Tarancı'nın "Vedia" şiiri verilebilir:

"Var olan bir sen, bir ben, bir de bu bahar
Elden ne gelir ki? Güzelsin, gençliğin var.
Dünyada aşkımız ölüm gibi mukaddes.
İnan ki bir daha geri gelmez bu günler,
Âlemde bu andır bize dost esen rüzgâr." (Karataş, 2018, s. 26).

2. Cinquain: Cinquain Japon Haiku sanatının bir başka çeşidi olarak görülür. Şiir 5 dizeden oluşur ve dizelerde 2 tane, 4 tane, 6 tane, 8 tane ve 2 tane sözcük sayı olarak bulunur ve bu kural takip edilir. Sözcüklerin şiirde bulunma kuralları şöyledir:

Birinci dize: Bu dizede yer alacak iki sözcük konuyu belirten sözcükler olacaktır.

İkinci dize: Bu dizede yer alacak dört sözcük konuyu betimleyen veya konuyu anlatan sözcükler olacaktır.

Üçüncü dize: Bu dizede yer alacak altı sözcük konuyu anlatan ya da konuyla ilgili yapabilecek hareketleri belirten sözcükler olacaktır.

Dördüncü dize: Bu dizede yer alacak sekiz sözcük konuyla ilgili duygular ya da konuyla ilgili biraz daha bilgi belirten sözcükler olacaktır.

Beşinci dize: Bu dizede yer alacak iki sözcük konunun eş anlamlı sözcükleri veya konuya başka bir ad olabilecek sözcükler olacaktır.

Bu şiir türünün örneği şöyledir:

"Menekşe çiçeği
Büyüleyici, efsane bir görüntü
Bakar, sular, sever, korur, kollar, gözetirim
Baharı sığdırır evimin küçük odasına bu nazlı çiçek
Mor güzeli" (Kaya, 2013, s. 86).

1.20.3. Serbest Şiir Yazma Çalışması

Serbest şiir, klasik şiirin ölçü ve uyak gibi kurallarına bağlı kalmaksızın özgürce yazılan şiirlerdir. Bu tür şiir yazma çalışmalarında belli bir ses ya da uyum kuralı yoktur. Dize, birim ve birimlerdeki dize sayısı açısından tam bir serbestlik söz konusudur. Serbest şiir yazma çalışmalarında temayı ve konuyu belirlemek yeterlidir. Bir de şiir dilini ve şiir dilindeki incelikleri bilmek gerekir. Bu durum hem kurallı şiir yazma çalışmasında hem de serbest şiir yazma çalışmalarında göz önünde bulundurmak gerekir.

1.21. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımıyla Şiir Öğretimi

Yazma becerisi belli aşamaları olan süreç temelli yazma yaklaşımıyla bir çalışmayı gerektirir. Yazma çalışmalarındaki başarı, iyi bir yazılı anlatım ürününü oluşturmak; belli aşamalardan geçen yazılı anlatım çalışmalarıyla mümkündür. Burada yazma eyleminin planlama, belli aralıklarla çalışmaları düzenleme, gözden geçirme, değerlendirme, düzeltme ve tekrar yazma gibi adımlar gerektir. Bu yaklaşımla yapılan araştırmalar, öğrencilerin sistemli planlı düşünme ve anlatma becerilerini geliştirmeye yönelik farklı yazma aşamaları olan modellerin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Karatay, 2015).

Şiir yazma çalışmalarında, diğer yazılı anlatım çalışmalarında olduğu gibi, özgün fikirler, farklı bir tarzda söyleme, duygu ve düşünceleri anlaşılır ve/veya hissettirir biçimde dile getirme yazı için başlangıç aşamasında iyi bir planlama yapmayı gerektirir (Karatay, 2015). İyi bir şiir çalışması, şairin söyleyeceklerine başlangıçta hazırlık yapmasına, şiirin birimlerinde söyleyeceklerini planlamasına; şiir yazma taslağı oluşturmasına, duygunun akışına göre bu taslağı yeniden düzenlemesine ve şiiri en sonunda dil ve anlatım hataları, şiirsellik ve akıcılık yönünden düzeltmesine bağlıdır. Sonrasında da bu sanat metnini güzel bir şekilde sunmak gerekir elbette.

1.21.1. 4+1 PYDM ile Şiir Yazma

1.21.1.1.Hazırlık

Bu adımda şiir yazılacak tema ve konuyla ilgili kaynaklar (sözlü, görsel, işitsel) seçilmeli ve zengin bir ortam oluşturulmalıdır. Yazılacak temaya uygun

çeşitli şiirler getirilmeli, şiir kitapları öğrencilerin sınıfta ulaşabilecekleri bir yerde sergilenmelidir.

Birkaç şiir okunarak örnek alınması, okunan şiirler üzerinden konunun şiirsel bir yaklaşımla düşünülmesi istenir. Okunan şiirlerden en çok beğenileni belirleme, beğenilen şiirin özelliklerini kısaca değerlendirme gibi şiir etkinlikleri düzenleme, bu adımda önemlidir. Okunan şiirlerden hareketle nelerin nasıl söylendiği ve nelerin nasıl söyleneceğine örnekler verilir. Bu konuda beyin fırtınası yapılarak "daha iyi, daha güzel nasıl söylenebilir" sorusuna cevaplar aranır. Söz sanatları, sembol ve imge kullanımları değerlendirilir.

Yazma çalışmasından önce şiirlerle yoğunlaşma motivasyonu sağlar. Bunun yanı sıra merak duygusunu uyandırır, bir an önce etkinliğe başlama isteğini de doğurur. Bu yüzden hazırlıkta örnek şiirler önemli yer tutar.

1.21.1.2.Planlama

Bu adımda öncelikle yazılacak şiirin biçimi belirlenir. Ölçülü ya da serbest bir şiir biçimi seçilir. Bu seçimde sınıf düzeyine ve daha önceki çalışmalara bakılarak şiir biçimlerinin belirlenmesi önemlidir. Uyaklı şiir yazılacaksa uyaklı sözcüklerin bulunması, listelenmesi yazmada kolaylık sağlar. Kullanılacak söz sanatları, sembol ve imgelerin de bu adımda tasarlanması önemlidir. Belirlenen biçime göre şiirin birimlerine, başlığına karar verilir.

Bu adımda, öğrencilerin hazırlıkta yaptığı çalışmalar sonucunda belirlediklerini dikkate alarak bir şiir yazma planı oluşturmaları sağlanır. Öğrencilerden, şiirin birimlerine ve müstakil olarak oluşturulmuş mısralar varsa hangi birimlere yerleştireceklerine karar verecek bir taslak oluşturmaları istenir. Kavram haritaları, düşünce yazısı planı oluşturmada kolaylık sağladığı gibi, şiir yazma çalışmalarında da kolaylık sağlar. Bu haritalar aracılığı ile hangi birimde hangi duygu verileceği konusunda yardımcı olabilir.

Bu adımda ilk birkaç uygulama sınıfta örnek şiir yazma planı getirme ya da öğrencilerle birlikte şiir yazma planı oluşturma önemlidir. İlerleyen haftalarda öğrencinin kendisinin şiir yazma planı oluşturması sağlanmalı, bu konudaki becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmalıdır.

1.21.1.3. Düzenleme

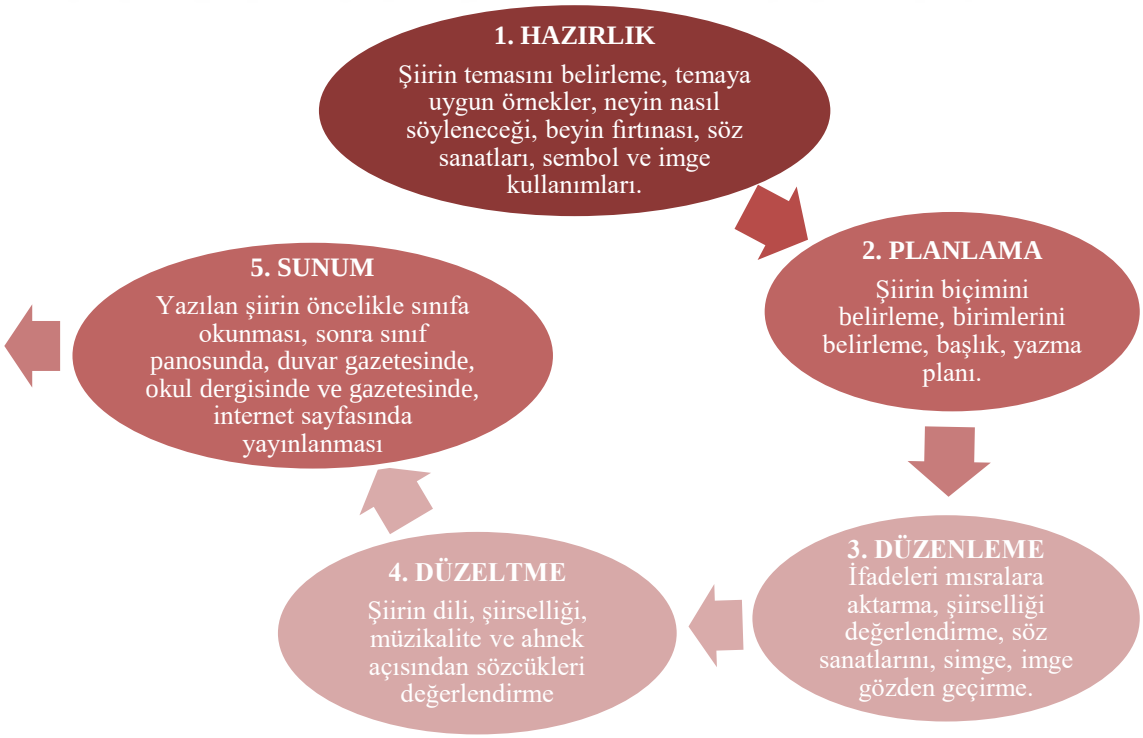
Bu adımda planlamayla tasarlanan şiir mısralara aktarılır. Konuyla ilgili ifadelerin şiirselliği değerlendirilir. Varsa söz sanatları, sembol, imge gözden geçirilir. Şiirsel ifadenin geliştirilmesi için etkili söyleyiş düzenlenir. Varsa uyak ve ölçü yeniden değerlendirilir.

1.21.1.4. Düzeltme

Bu adımda şiir dil ve anlatım yönünden değerlendirilir. Müzikalite ve ahenk için kelimeler eş anlamlılarıyla değiştirilebilir. Yazım ve noktalama kuralları açısından düzeltmeler yapılır. Şiir serbestse noktalama kuralları da serbest olabilir.

1.21.1.5. Sunum

Yazılan şiirin öncelikle sınıfta bulunanlara okunması, şiirin sınıfla paylaşılmasını gerçekleştirir. Daha sonra sınıf panosunda, duvar gazetesinde, varsa okul dergisinde ve/veya okul gazetesinde, internet sayfasında yayınlanarak şiirin daha kalıcı paylaşımı sağlanabilir.



Şekil 1. 6. 4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modelinin şiir yazma süreci.

1.21.2. Şiirde Dil ve Anlatım

Şiirde dil, günlük kullanımından ve gerçek anlamından sıyrılarak dil içinde özel bir dil oluşturur. Dilin günlük kullanımı bilgi aktarmak içindir. Buna karşılık şiir bilgi aktarmaz. Duygulardan, düşlerden, hayal ve özlemlerden derlenen bir ifadeyi imgelerle sembollerle çevreler; anlatılmak istenen en kısa şekilde verilir. Sözcükler anlamı yanında estetik bir özellikle seçilir. Bu seçimde sözcüğün en iyi etkiyi bırakması için anlamı, sesletimi, dizede duracağı yeri, kendinden önce ve sonra gelecek sözcükle uyumu göz önünde bulundurulur (Özdemir, 2007; Kaya, 2013).

1.21.2.1. Konu (Tema)

Şiirin konusu her şey olabilir fakat alışılagelmiş, şiir dilinin özelliğinden de kaynaklanan nedenlerle şiirde belirli konuların daha çok ele alındığı görülür. Bu konuları ele alma durumuna göre şiir altı türe ayrılır:

I. Lirik Şiir: Duygu, düşünce ve hayallerin coşkulu dille anlatıldığı şiirlerdir.

II. Pastoral Şiir: Tabiat güzelliklerini, çoban ve kır hayatını işleyen şiirlerdir.

III. Didaktik Şiir: Kuralları, ilkeleri öğretmek ve öğüt vermek isteyen şiirlerdir.

IV. Epik Şiir: Yiğitlik, kahramanlık ve yurt sevgisini dile getiren şiirlerdir.

V. Dramatik Şiir: Üzüntü veren, acılı durumların anlatıldığı şiirlerdir.

VI. Satirik(Yergi) Şiir: Bozulmayı, zaafı ve olumsuzlukları güldürerek yeren şiirlerdir. (Karatay, 2018).

Şiirin ele aldığı konu şiir dilini belirlemede önemlidir. Konunun vermek istediği duygu, düşünce şiir dilinin yoğunluğunu, açıklığını belirler.

1.21.2.2. Sözcüklerin Anlamı

Şiir dili, şiirin anlamını ve iletisini taşır. Sözcüklerin taşıdığı bu anlamı etkili kılmak için farklı tekniklerden faydalanılır. Bu tekniklerin bir kısmı söz sanatı, bir kısmı da söyleyiş tarzıdır. Bunların bazıları şunlardır:

Benzetme: Aralarında gerçek ya da mecaz bir benzerlik bulunan iki nesneden zayıf olanı güçlü olana benzeterek söze güç katma sanatıdır. ‘Aslan gibi cesur çocuklar’ gibi (Karataş, 2018).

Abartma: Bir durumu abartarak değişmeceli anlamda kullanmaktır. ‘Gülmekten öldüm’ gibi (Kaya, 2013).

Kişileştirme: İnsan dışı varlıklara şahsiyet verme, bir insan kişiliğinde gösterme sanatıdır. ‘Ağaçlar susmuş dinliyordu’ gibi (Karataş, 2018).

Metafor: Bir kelimenin ya da cümlenin gerçek anlamı dışında kullanılmasıdır. Mesela ‘Bu valizi taşırken belim koptu’ cümlesinde olduğu gibi (Kaya, 2013).

Simge: “*Sembol, remz, timsal, alem. Eşyadan ya da tabiattan alınarak bir toplumun veya kavmin/topluluğun hafızası mesabesinde olan tarihinde ve kültüründe özel bir anlam kazanan ve bir duygunun, düşüncenin anlatımında kullanılan işaretler yahut sözler. ... Edebi metinde kullanılan bir öğe, birçok alıcının zihninde aynı durumu, düşünceyi veya duyguyu çağrıştırabiliyorsa sembolleşir. Sözgelimi Türkçede bayrak, vatanı; kaz, ahmaklığı; tilki, kurnazlığın hatırlattığı için, mecaz kullanımıyla sembol değeri kazanır*” (Karataş, 2018, s. 296).

İmge: Bir sözcüğün ya da sözcük öbeğinin gerçek anlamı dışında ve/veya ötesinde, onların belirtme, gösterme ve adlandırma özelliğine ‘çağrışım’ın da eklenerek kullanılmasıdır. İmge her alıcıda aynı algıyı oluşturabileceği gibi, farklı algılar da oluşturabilir. İmgenin oluşturduğu farklı algılar çağrışımlardır. Bir sözcük imgesel anlamda ne kadar çok çağrışım oluşturursa şiirsel dilde o kadar zengin bir sözcük olarak görülür.

1.21.2.3. Ses ve Ritim

Şiiri düzyazıdan ayıran temel özelliklerden biri ses ve ritimdir. Ritim müziğin öğesidir ve şiirdeki müzikaliteyi belirtir. Şiirde ahengi sağlayan ritimdir. Şiirde iyi bir ritim yakalayabilmek için ölçü, durak, uyak, vurgulama ve tonlamaya gibi öğeleri iyi kullanmak gerekir.

Uyak, redif, yenileme (tekrar), aliterasyon, asonans gibi teknikler de şiirdeki ritmi sağlayan önemli öğelerdir. Bunun yanında ritim kavramı, şiirin kendi müziğiyle birlikte, dilin şiirsel dönüşümüne işaret eder. Şiirde ahenk, sadece ritmi sağlayan tekniklerle sınırlı değildir. Bunun yanında ahenk, şiirin kendine özgü müziğiyle birlikte, söz dağarı, sözdizimi; anlamsal yapı ve şiiri şiir yapan diğer özellikler de vardır. Bu ögeler her şiirde değişebilir (Afacan, 2013).

2. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın deseni, katılımcıları, uygulama ile veri toplama süreci, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi, araştırmanın geçerlik ve güvenirliğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

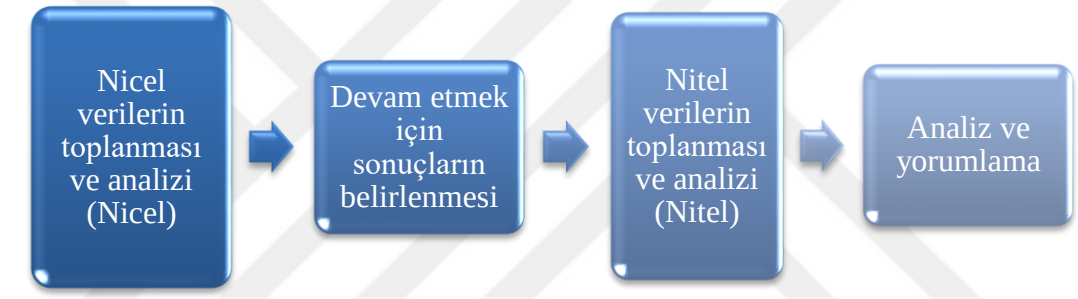
2.1. Araştırmanın Yaklaşım ve Deseni

Bu araştırmada 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerilerine etkisini değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla ayrıntılı veri değerlendirmesi için araştırmada hem nicel hem nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi uygun görülmüştür. Karma yöntem araştırmacının, araştırma problemini anlamak için hem nicel veri (kapalı uçlu) hem de nitel veri (açık uçlu) topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği, daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin olanaklarını kullanarak sonuçlar çıkardığı bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlanır (Creswell, 2021). Araştırmada genellikle tek bir veri kaynağının yetersiz görüldüğü, araştırmadaki bulguların genelleme gerekliliği ve daha ayrıntılı bulgulara ulaşma gereksinimi hissedildiği durumda karma araştırma yöntemi tercih edilir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bu araştırma çalışmasında da açımlayıcı karma yöntem tercih edilmiştir, çünkü nicel ve nitel verilerden elde edilecek ayrıntılı bulgularla güvenilir sonuçlara ulaşması hedefi gözetilmiştir.

Açımlayıcı sıralı karma yöntem, araştırmada nitelle nicel veri toplama yöntemlerinin düzenini kullanarak belirli bir konuyu veya sorunu derinlemesine incelemeyi amaçlayan bir tasarımdır. Bu yaklaşımla yapılan araştırmalarda öncelikle nicel veriler toplanır ve analiz edilir. Sonrasında bu bulgulara dayalı olarak nitel verilerin toplanması ve analizi gerçekleştirilir. Araştırmacı ilk olarak nicel çalışmayı yürütür ve sonuçları analiz eder. Ardından bu sonuçları nitel araştırmayla daha detaylı bir şekilde açıklamak için tekrar yapılandırır. Başlangıçtaki nicel veri sonuçları, sonrasında nitel verilerle açıklandığı için açımlayıcı desen olarak nitelendirilir. Araştırmada nicel aşamayı nitel bir aşama takip ettiği için de sıralı olarak adlandırılır. Bu desen genellikle nicel eğilimin güçlü olduğu çalışmalarda kullanılır (Creswell ve Creswell, 2021).

2.1.1. Açımlayıcı Sıralı Karma Yöntem Deseni ve Görseli

Karma yöntem araştırmalarının açımlayıcı sıralı karma yöntem deseninde öncelikle nicel veriler toplanır ve analiz edilir. Nicel verilerden hareketle araştırmacı nitel verileri toplar ve analiz eder. Açımlayıcı sıralı karma yöntem desenin amacı nicel verilerle elde edilen ilişkileri nitel aşamayı uygulayarak açıklığa kavuşturmaktır. Açımlayıcı sıralı desen iki aşamalı olarak uygulanır. İlk aşamada araştırma sorusunu esas olarak cevaplayacak nicel verilerin toplanması gerçekleştirilir. İkinci aşamada nitel veriler toplanır. Toplanan nitel veriler nicel sonuçların açıklanmasına yardımcı olacak biçimde yorumlanır (Creswell ve PlanoClark, 2018). Karma yöntem araştırmasının açımlayıcı sıralı karma yöntem deseni görsel olarak ifadesi şekilde gösterildiği gibidir.



Şekil 2. 2. Açımlayıcı Sıralı Karma Yöntem (Creswell ve Creswell, 2021)

Bu çalışmada nicel olarak öğrencilerin şiir yazma becerileri "4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği"yle nicel veriler toplanmıştır. Verileri toplamak için 4+1 PYDM'ye göre hazırlanan şiir yazma eğitimi kapsamında sekiz haftalık şiir yazma çalışması yapılmıştır. Çalışmanın ardından araştırma amacı doğrultusunda toplanan nicel veriler analiz edilmiştir. Nicel verilerin sonuçları belirlenerek araştırmaya devam edilmiştir. Ardından nitel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Daha sonra hem nicel hem de nitel verilerden elde edilen sonuçlar analiz edilerek araştırma yorumlanmıştır.

Bu araştırma 4+1 PYDM'nin ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerileri üzerindeki etkisinin yarı deneysel desende incelendiği ve nicel yöntemlerden sonra sıralı olarak nitel araştırma yöntemleri kullanılarak araştırmanın yorumlandığı karma desenlerden açımlayıcı sıralı karma yöntem deseniyle tasarlanmış bir araştırmadır.

Araştırmada ilk aşamada araştırma sorusunu esas olarak nicel boyutunda 4+1 PYDM'nin ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerileri üzerindeki etkisi cevaplanarak nicel verilerin toplanması gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada nitel boyutunda bu modele ilişkin öğrenci deneyimlerinin, yazma çalışmalarının nasıl yürütüldüğü konusunda öğrenci görüşleri değerlendirilerek nitel veriler toplanmıştır. Toplanan nitel veriler de nicel sonuçların açıklanmasına yardımcı olacak biçimde yorumlanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Osmaniye'deki iki ortaokulun 5, 6 ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Okulların seçiminde araştırma çalışmalarına uygunlukları gözetilmiştir, çalışma izni etik kurul izniyle birlikte gerekli yazışmalarla MEB tarafından verilmiştir.

2.2.1. Nicel Boyutun Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; amaçlı örnekleme yöntemiyle Osmaniye Vt. Ortaokulu 5, 6 ve 7. Sınıf öğrencileri ile Osmaniye Sb. Ortaokulu 5, 6 ve 7. Sınıf öğrencileri her sınıf düzeyinde olasılıklı örnekleme uygun olarak 20 kişilik öğrenci gruplarından oluşturulmuştur.

Bu araştırmada 5, 6 ve 7. sınıflardan her sınıf düzeyinde iki okuldan seçilen 40 deney grubu öğrencileri seçilmiş ve toplamda 120 kişilik çalışma grubu oluşturulmuştur. Deney grubundaki çalışmaları kontrol içinde 5, 6 ve 7. sınıflardan her sınıf düzeyinde iki okuldan seçilen 40 kontrol grubu öğrenciler belirlenmiş ve toplamda 120 kişilik kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ilişkin ön test puanlarına ilişkin bilgilere aşağıda yer alan tabloda yer verilmiştir.

Tablo 2.2. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları sonuçları

Sınıf	Boyutlar	Grup	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
5.sınıf	Hazırlık	Deney ön test	40	3.69	.55898	78	7.848	.000
		Kontrol ön test	40	2.94	.22988			
	Planlama	Deney ön test	40	4.18	.41890	78	9.787	.000

Tablo 2.2. (devam). Deney ve kontrol grubunun ön test puanları sonuçları

		Kontrol ön test	40	3.03	.61381			
	Geliştirme	Deney ön test	40	3.15	.46578	78	7.382	.000
		Kontrol ön test	40	2.46	.36929			
	Düzeltme	Deney ön test	40	3.23	.51308	78	4.706	.000
		Kontrol ön test	40	2.77	.34083			
	Sunum	Deney ön test	40	3.40	.63246	78	3.132	.002
		Kontrol ön test	40	2.92	.72102			
	Toplam	Deney ön test	40	3.48	.41096	78	8.576	.000
		Kontrol ön test	40	2.79	.30427			
6.Sınıf	Hazırlık	Deney ön test	40	3.85	.58804	78	8.308	.000
		Kontrol ön test	40	3.03	.22063			
	Planlama	Deney ön test	40	4.12	.31521	78	7.939	.000
		Kontrol ön test	40	3.12	.73161			
	Geliştirme	Deney ön test	40	3.33	.36929	78	9.447	.000
		Kontrol ön test	40	2.61	.31496			
	Düzeltme	Deney ön test	40	3.23	.27425	78	7.090	.000
		Kontrol ön test	40	2.72	.36113			
	Sunum	Deney ön test	40	3.53	.58164	78	5.571	.000
		Kontrol ön test	40	2.76	.66010			
	Toplam	Deney ön test	40	3.58	.33562	78	10.330	.000
		Kontrol ön test	40	2.83	.31487			
7.Sınıf	Hazırlık	Deney ön test	40	3.99	.52954	78	11.760	.000
		Kontrol ön test	40	2.88	.27122			
	Planlama	Deney ön test	40	3.90	.41138	78	7.106	.000
		Kontrol ön test	40	3.22	.43780			
	Geliştirme	Deney ön test	40	3.71	.42437	78	14.509	.000
		Kontrol ön test	40	2.39	.39177			
	Düzeltme	Deney ön test	40	3.44	.43617	78	8.217	.000
		Kontrol ön test	40	2.70	.36826			
	Sunum	Deney ön test	40	3.91	.63939	78	12.264	.000
		Kontrol ön test	40	2.28	.54169			
	Toplam	Deney ön test	40	3.78	.38526	78	14.588	.000
		Kontrol ön test	40	2.68	.28355			

Deney ve kontrol grubu ön test puanları karşılaştırıldığında hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme, sunum ve genel puan türlerinin hepsinde bütün sınıf düzeylerinde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu

görülmektedir. 5. sınıf düzeyinde deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test toplam puan ortalamaları 3.69 iken kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test toplam puanları 2.79'dur. 6. sınıf düzeyinde deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test toplam puan ortalamaları 3.58 iken kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test toplam puanları 2.83'tür. 7. sınıf düzeyinde deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test toplam puan ortalamaları 3.78 iken kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test toplam puan ortalamaları 2.68'dir. Araştırma için birbirine denk deney ve kontrol grubu oluşturulamadı. Bu yönüyle araştırma yarı deneysel bir çalışıma olarak tasarlanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutu ön test - son test kontrol gruplu deneysel desende yürütülmüştür. Deney ve kontrol grupları ölçme araçlarının ön test puanları ve demografik değişkenler açısından eşitlenmiş gruplardan oluşmaktadır. Yarı deneysel desene ilişkin simgesel görünüm aşağıdaki gibidir:

Tablo 2.2. Ön test - son test deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test
Deney Grubu	İlk Çalışma	4+1 Pydm İle	Son Çalışma
Kontrol Grubu	İlk Çalışma	Şiir Yazma	Son Çalışma

Yukarıdaki tasarıma uygun olarak ön testler ve son testler aracılığı ile nicel veriler toplanmıştır. Nicel araştırma sürecinde ön testler ve son testler aracılığı ile elde edilen bulgular yorumlanmış ve 4+1 PYDM'nin ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerisi üzerinde etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

2.2.2. Nicel Boyutun Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nicel boyutunda veriler "4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Halit Karatay'ın geliştirdiği "4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği" şiir türüne uyarlanmıştır (Karatay, 2015, s.44)

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği, süreç temelli yazma modelinin beş bölümü 30 madde ile değerlendirilmiştir:

İlk bölümü "hazırlık" aşamasında 8 madde vardır. Bunlar "*Şiirinin bir konusu vardır. Şiirinin anahtar sözcükleri, temel kavramlarını belirlemiştir. Şiirinin konusunu sınırlandırmıştır. Şiirinin bir amacı (ana duygusu) vardır. Şiirinin belli bir*

hedef kitlesi vardır. Şiiri ile ilgili ön çalışmalar yapmıştır. Şiiri ile ilgili farklı örneklerden yararlanmıştır. Şiiri ile ilgili yaptığı çalışmaları düzenlemiştir".

İkinci bölümü "planlama" aşamasında 4 madde vardır. Bunlar *"Şiirine uygun bir yazma planı oluşturmuştur. Şiirine başlık belirlemiştir. Şiirinin birimlerini belirlemiştir. Şiirinin dizeleri arasında bütünlük vardır"*.

Üçüncü bölümü "geliştirme" aşamasında 8 madde vardır. Bunlar *"Şiirinin tür özelliklerine uygun giriş yapmıştır. Şiirinde ana duygu seçilen sözcüklerle desteklemiştir. Şiirinde ritmi destekleyen tekniklerden yararlanmıştır. Şiirinin dize ve birimleri arasında uygun geçişler yapmıştır. Şiirinde anlaşılmayan dize yoktur. Şiirinde gereksiz ayrıntılara yer vermemiştir. Şiirinin her dizesin ilgi çekem bir sözcük, duygu veya simge/imge vardır. Şiirini etkileyici bir şekilde bitirmiştir".*

Dördüncü bölümü "düzeltme" aşamasında 6 madde vardır. Bunlar *"Şiirinde duygu veya düşünceler birbiriyle tutarlı sıralanmıştır. Şiirinde kullandığı dizelerde anlatım bozukluğu yoktur. Şiirinde neden-sonuç, amaç-sonuç ilişkileri doğru kurulmuştur. Şiirinde bağlama uygun sözcükler kullanmıştır. Şiirinde gerekli noktalama işaretleri kullanmıştır. Şiirinde yazım yanlışları yoktur"*.

Beşinci bölümü "sunum" aşamasında 4 madde vardır. Bunlar *"Şiiri türün özelliklerine uygun düzenlemiştir. Şiirinde düzgün, okunaklı bir yazı kullanmıştır. Şiirinde sayfa düzenine dikkat etmiştir. Şiirinde kullandığı başlık ve görseller ilgi çekicidir"*.

Ölçekte yer alan bu 30 maddenin gerçekleştirilme aşaması "Hayır(1)", "Kısmen(3)" ve "Evet(5)" olarak üç yönle ile değerlendirilmiştir.

2.2.3. Nitel Boyutun Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutunda araştırmacı tarafından amaçlı örnekleme uygun olarak 5, 6 ve 7. sınıflardan iki okuldan da deney grubu öğrencilerden her sınıf seviyesinden 5 öğrenciyle toplamda 30 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme olarak hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları geliştirilmiştir. Bu görüşme formlarıyla şiir yazma çalışmasına katılan öğrencilerinin çalışma sürecine ilişkin görüşleri, uygulamalara ilişkin düşünceleri ve tespitleri belirlenmeye çalışılmıştır.

2.2.4. Nitel Boyutun Veri Toplama Aracı

Yarı yapılandırılmış görüşme formu 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarını değerlendirmek üzere sorulmuştur.

1. 4+1 PYDM İle Şiir Yazma Çalışmasını nasıl buldunuz? Kısaca değerlendirir misiniz?
2. Bu çalışmada beğendiğiniz yönleri ve beğenmediğiniz yönleri belirtir misiniz?
3. Bu çalışmada olmasını istediğiniz şeyler var mı? Bunlar farklı bir etkinlik, daha fazla alıştırma veya daha fazla örnek gibi ya da daha başka şeyler olabilir. Belirtmek ister misiniz?
4. Bu çalışmadan sonra şiir türü hakkında ne düşünüyorsunuz? Şiir yazma ve okuma konusundaki düşünceleriniz değişti mi?

2.3. Verilerin Toplanması

2.3.1. Nicel Verilerin Toplanması

Öğrencilerin şiir yazma çalışmaları Türkçe dersindeki öğrenme temalarına bağlı olarak hazırlanmıştır. Her şiir yazma çalışmasında neler yapacaklarını bilmeleri ve çalışmaları 4+1 PYDM ile yürütmeleri için sunumlar hazırlanmış, hafta hafta hazırlanan plan ve sunumlarla öğrencilerin aşama aşama şiir yazma çalışmalarını yaparken nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda daha bilinçli olmaları sağlanmıştır.

Öğrencilerin şiir yazma çalışmalarını değerlendirmek için Karatay'ın (2015) "4+1 PYDM Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçekte yazılı anlatım süreci 5 aşamada ve 30 madde; hazırlık (8), planlama (4), geliştirme (8), düzeltme (6) ve sunum (4) ile analitik olarak izlenmektedir. Ölçekteki 30 madde şiir yazma çalışmasına uygun olarak düzenlenmiştir. Yazılı anlatım sürecini izlemek için ölçekte yer alan maddeler 1-3-5 (hayır, kısmen ve evet) puanlarıyla değerlendirilmiştir. Ölçek ekler arasına eklenmiştir. Öğrencilerin ilk çalışmaları ve son çalışmaları değerlendirme ölçeği ile değerlendirilmiştir. Alan uzmanı iki kişinin de ölçek değerlendirmesine katılması sağlanmıştır. Araştırma ölçeğinin Cronbach Alpha değeri hesaplanmış, yapılan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanması sonucunda bu çalışma için Cronbach Alpha Katsayısı 0,89 olarak bulunmuştur.

2.3.2. Nitel Verilerin Toplanması

Nitel veri toplama sürecinde şiir yazma çalışmalarına katılan öğrencileri çalışmayı değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Onlara bu çalışmanın şiir yazma becerilerini nasıl etkilediği, şiir yazma becerilerine ilişkin önceki durumlarını ne ölçüde değiştirdiği ve süreç temelli yaklaşımın bir modeliyle şiir yazmayı nasıl buldukları yarı yapılandırılmış görüşme aracılığıyla sorulmuştur. Onların yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar, nitel çalışmanın verilerini oluşturmuştur.

Sosyal bilimlerde nitel araştırmaların yarı yapılandırılmış görüşme aracılığıyla verilerinin toplanması çoğunlukla kullanılan yöntemidir. Bu yöntem, belirli bir çerçeve üzerine inşa edilmiş, ancak bir o kadar da esnek olan bir görüşme formatını ifade eder. Araştırmacının önceden belirlemiş olduğu açık uçlu sorularla birlikte, katılımcılara serbestçe düşüncelerini ifade etme imkânı sunması, yarı yapılandırılmış görüşmenin temel özelliğidir. Bu yaklaşım hem derinlemesine bilgi edinmeyi sağlar hem de katılımcıların kendi deneyimlerini ve bakış açılarını öne çıkarmalarına olanak tanır.

Şekil 2. 4. Görüşme türlerinin sınıflandırılması (Karasar, 1994).

Yarı yapılandırılmış görüşme, geleneksel yapılandırılmış görüşme yöntemlerine göre daha gelişmiş teknikler barındırır. Bu yöntem, görüşme katılımcılara daha çok özgürlük tanır, onların deneyimlerini ve algılarını daha geniş bir biçimde detaylı olarak anlamayı olanaklı kılar. Sorular önceden belirlenmiş olsa da araştırmacı gerek duyarsa yeni soru ekler ya da var olan soruları daha fazla

detaylandırabilir. Bu da araştırmanın devingen bir biçimde ilerlemesine yardımcı olur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilirken hazırlanan sorular görüşme yapılan kişilere sırayla yöneltilmelidir (Lune ve Berg, 2017).

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulurken şiir yazma çalışmasında uygulanan süreç temelli yazma yaklaşımıyla şiir yazma becerilerini değerlendirmelerine yönelik soru sorulmuştur. Sürecin değerlendirilmesi, şiir türüne karşı ilgileri, çalışmada beğendikleri ve beğenmedikleri yönleri belirtmeleri yarı yapılandırılmış görüşme sorularına yansıtılmıştır. Sorular, çalışmanın nicel bulgularını belirlemeye yönelik olarak hazırlanmış, ayrıca araştırmada gereken noktaları aydınlatacak ve çalışmanın çok yönlü olarak değerlendirilmesini sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Bununla beraber soruların hazırlanma sürecinde araştırmaya katılanların soruyu rahatça yanıtlayabilmesinin ve konuyu geniş ölçüde değerlendirebilmesi için gerekli titizlikte gözetilmiştir. Ayrıca soruların kolay anlaşılır, amaca yönelik ve yansız olmasına dikkat edilmiştir. Yine soruların açık bir ifadeyle düzenlenmesi ve katılımcıların bilgilerinin olduğu konuları kapsaması için de gereken özen gösterilmiştir. Görüşme sorularının hazırlanmasında soruların açık ve anlaşılır bir dille oluşturulması için ilgili çalışmalar yapılmıştır. Görüşmeye katılacak kişilerin düşüncelerini detaylı bir biçimde dile getirmesine ve görüşülen konuları geniş ölçüde anlatmasına olanak sağlanmıştır (Karataş, 2024).

Bu çalışmada, 4+1 PYDM'nin yararlarını ve uygulamada zorlandıkları durumları belirlemek için deney grubu öğrencilerinden seçilen 30 öğrenci ile standartlaştırılmış açık uçlu yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bunun için hazırlanan görüşme formu deney grubundan seçilen öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencileri etkilememek amacıyla tek tek değil sınıf gruplarına uygulanan görüşme için bir ders saati ayrılmıştır. Öğrencilere yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ses kaydına alınmış ve daha sonra bu konuşmalar ses kaydından yazıya çevrilmiş, Word ve Excel programlarına aktarılmıştır.

2.4. Uygulama Süreci

Uygulamada deney grubu öğrencileri Türkçe derslerinde belirlenen temalara bağlı şiir yazma çalışmalarını 4+1 PYDM ile haftada 2 saat olmak üzere toplam 8 hafta boyunca (16 ders saati) öğretmen rehberliği ile sürdürmüştür. Deney grubunda 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışması yaptırılırken kontrol grubu ile de aynı süre

zarfında süreç gözetilmeden klasik yazma çalışmalarıyla aynı temalara bağlı şiir yazdırılmıştır.

Kontrol grubunda belirlenen temalara bağlı verilen bu çalışmalar, geleneksel yazılı anlatım anlayışı ile öğrencilere konu verilerek süreç gözetilmeden ve aşmalara uyulmadan yaptırılmıştır. Bunun yanında yapılacak şiir yazma etkinliği ile ilgili şiire ve türe dair gerekli bilgilendirmeler de çalışma öncesinde anlatılmıştır.

Deney gruplarında uygulamayı araştırıcı 4+1 PYDM ile planlamış ve uygulamıştır. Kontrol gruplarında ise dersin Türkçe öğretmenleri şiir yazma çalışmalarını geleneksel olarak uygulamışlardır.

Araştırmada uygulanan 8 haftalık çalışmanın planı Tablo 2.1.de olduğu gibidir:

Tablo 2.1. Deney ve kontrol grupları ile çalışma planı

Hafta	Sınıf	Yapılan Etkinlikler	Süre	
1	*5, 6 ve 7. Sınıflar*	Şiirde dil ve anlatım, serbest şiir yazma çalışması	*2 Ders Saati*	***Ön test***
2	*5, 6 ve 7. Sınıflar*	Şiirde ölçü, Haiku yazma çalışması	*2 Ders Saati*	
3	*5, 6 ve 7. Sınıflar*	Şiirde uyak, Limerik yazma çalışması	*2 Ders Saati*	
4	*5, 6 ve 7. Sınıflar*	Şiirde formül, Akrostiş ve Cinquain yazma çalışması	*2 Ders Saati*	
5	*5, 6 ve 7. Sınıflar*	Şiirde ölçü ve uyak, Mani yazma çalışması	*2 Ders Saati*	
6	*5, 6 ve 7. Sınıflar*	Şiirde söz sanatları, serbest şiir yazma çalışması	*2 Ders Saati*	
7	*5, 6 ve 7. Sınıflar*	Şiirde metafor ve imge, serbest şiir yazma çalışması	*2 Ders Saati*	
8	*5, 6 ve 7. Sınıflar*	Şiirde simge ve imge, serbest şiir yazma çalışması	*2 Ders Saati*	***Son test***

2.5. Verilerin Çözümlenmesi

2.5.1. Nicel Verilerin Çözümlenmesi

Çalışmanın nicel verileri elde etmek için öğrencilerin yazdıkları şiirler iki alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Elde edilen değerlendirme puanlarının %85 oranında tutarlı ve analiz için güvenilir olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin şiir çalışmaları için uyarlanan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen puanların değerlendirilmesi için tanımlayıcı istatistiksel yöntemler olarak yüzde, ortalama ve standart sapmalar kullanılmıştır. Tekrarlı ölçümler ve iki grubun puanlarını karşılaştırmak için ilişkili ve ilişkisiz örneklemler t testleri kullanılmıştır.

2.5.2. Nitel Verilerin Çözümlenmesi

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilen veriler betimsel analiz yaklaşımın veri çözümlemesinin dört aşaması kullanılarak incelenmiştir. Bunlar betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bunların tanımlanması ve bulguların yorumlanması şeklindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmeleri betimsel analiz yaklaşımın gereklerine uygun bir şekilde yapılmıştır.

Betimsel analiz yaklaşımında görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak için doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür yaklaşımda amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış olarak okuyucuya sunmaktır. Bunun için elde edilen veriler öncelikle sistemli ve açık bir biçimde betimlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.224).

4+1 PYDM ile şiir yazmayı deneyimleyen öğrencilerin deneyimlerini ortaya çıkarmak hedeflendiği için çalışmanın nitel boyutunun bu yaklaşımla çözümlenmesi araştırmaya uygun görülmüştür. Betimsel analiz yaklaşımının amaca uygun olarak çalışmaya katılan öğrencilerin deneyimlerini betimlenmeye çalışılmış, yer yer görüşülme yapılan öğrencilerin ifadelerine doğrudan alıntılamalar yapılarak yer verilmiş ve yapılan betimlemeler bu biçimde yaklaşıma uygun olarak zenginleştirilmiştir. Betimsel çözümlemeler yapılırken verilerin ayrıntılı bir şekilde görülmesi, değerlendirilmesi, kodlamaların düzenli bir biçimde yapılabilmesi için MAXQDA 24 Nitel Veri Analizi Programı'ndan yararlanılarak keşfedici bir içerik analiziyle temalar belirlenmiştir.

Şekil 2. 5. Betimsel analizin aşamaları (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

3. BULGULAR

3.1. Nicel Bulgular

Bu bölümde, toplanan verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın denencelerine göre düzenlenerek yorumlanmıştır.

1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanının birinci sorusu "Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?" şeklindedir. Bu soruya ilişkin elde edilen verilerle gerçekleştirilen analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 3.1. Deney grubu ön test-son test puanı sonuçları

Sınıf	Boyutla	Grup	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
5.Sınıf	***Hazırlık***	Deney ön test	40	3.69	.55898	78	9.523	.000
		Deney son test	40	4.81	.48947			
	Planlama	Deney ön test	40	4.18	.41890	78	9.396	.000
		Deney son test	40	4.91	.25032			
	Geliştirme	Deney ön test	40	3.15	.46578	78	12.725	.000
		Deney son test	40	4.51	.49156			
	Düzeltme	Deney ön test	40	3.23	.51308	78	10.592	.000
		Deney son test	40	4.38	.45636			
	Sunum	Deney ön test	40	3.40	.63246	78	6.291	.000
		Deney son test	40	4.18	.47620			
	Toplam	Deney ön test	40	3.48	.41096	78	12.010	.000
		Deney son test	40	4.57	.40323			
6.Sınıf	***Hazırlık***	Deney ön test	40	3.85	.58804	78	6.473	.000

Tablo 3.1. (devam). Deney grubu ön test-son test puanı sonuçları

		Deney son test	40	4.75	.64550		
	Planlama	Deney ön test	40	4.12	.31521	78	5.171	.000
		Deney son test	40	4.67	.59431		
	Geliştirme	Deney ön test	40	3.33	.36929	78	8.396	.000
		Deney son test	40	4.37	.68874		
	Düzeltme	Deney ön test	40	3.23	.27425	78	7.460	.000
		Deney son test	40	4.14	.71964		
	Sunum	Deney ön test	40	3.53	.58164	78	1.919	.059
		Deney son test	40	3.81	.69511		
	Toplam	Deney ön test	40	3.58	.33562	78	7.238	.000
		Deney son test	40	4.39	.61986		
7.Sınıf	***Hazırlık***	Deney ön test	40	3.99	.52954	78	5.065	.000
		Deney son test	40	4.70	.70529		
	Planlama	Deney ön test	40	3.90	.41138	78	4.987	.000
		Deney son test	40	4.61	.80453		
	Geliştirme	Deney ön test	40	3.71	.42437	78	4.207	.000
		Deney son test	40	4.33	.81726		
	Düzeltme	Deney ön test	40	3.44	.43617	78	5.748	.000
		Deney son test	40	4.20	.71132		
	Sunum	Deney ön test	40	3.91	.63939	78	.261	.795
		Deney son test	40	3.87	.64798		
	Toplam	Deney ön test	40	3.78	.38526	78	4.690	.000
		Deney son test	40	4.38	.70119		

Deney grubu hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme ve sunum alt boyutları ve toplam ön test-son test puanlarının karşılaştırıldığı tabloya bakıldığında tüm sınıf düzeylerinde ön test puanları ile son test puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubunda yer alan 5. sınıf öğrencilerinin genel ön test puan ortalamaları 3.48 iken son test puan ortalamaları 4.57'dir. Deney grubu öğrencilerinin şiir yazma ön-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu [t(78) = 12,010, p<.000] belirlenmiştir.

6. sınıf öğrencilerinin genel ön test puan ortalamaları 3.58 iken son test puan ortalamaları 4.39'dur. Deney grubu öğrencilerinin şiir yazma ön-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu [t(78) = 7,238, p<.000] belirlenmiştir.

Aynı şekilde 7. sınıf öğrencilerinin şiir yazma son test (4.38) puanları, ön test (3,78) puanlarından yüksektir. Deney grubu öğrencilerinin şiir yazma ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu [t(78) = 4,690, p<.000] belirlenmiştir.

Bununla birlikte hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme ve sunum boyutlarından alınan ön test ve son test puanları arasında 6 ve 7. sınıf sunum boyutu puanları haricinde anlamlı farklılık olduğu görünmektedir.

5. sınıf deney grubu hazırlık boyutu ön test ortalama puanları 3.69 iken son test puan ortalamaları 4.81'dir. 6. sınıf deney grubu hazırlık boyutu ön test ortalama puanları 3.85 iken son test puan ortalamaları 4.75'tir. 7. sınıf deney grubu hazırlık boyutu ön test ortalama puanları 3.99 iken son test puan ortalamaları 4.70'dir.

5. sınıf deney grubu planlama boyutu ön test ortalama puanları 4.18 iken son test puan ortalamaları 4.91'dir. 6. sınıf deney grubu planlama boyutu ön test ortalama puanları 4.12 iken son test puan ortalamaları 4.67'dir.7. sınıf deney grubu planlama boyutu ön test ortalama puanları 3.90 iken son test puan ortalamaları 4.61'dir.

5. sınıf deney grubu geliştirme boyutu ön test ortalama puanları 3.15 iken son test puan ortalamaları 4.51'dir. 6. sınıf deney grubu geliştirme boyutu ön test ortalama puanları 3.33 iken son test puan ortalamaları 4.37'dir. 7. sınıf deney grubu geliştirme boyutu ön test ortalama puanları 3.71 iken son test puan ortalamaları 4.33'tür.

5. sınıf deney grubu düzeltme boyutu ön test ortalama puanları 3.23 iken son test puan ortalamaları 4.38'tür. 6. sınıf deney grubu düzeltme boyutu ön test ortalama puanları 3.23 iken son test puan ortalamaları 4.14'tür. 7. sınıf deney grubu düzeltme boyutu ön test ortalama puanları 3.44 iken son test puan ortalamaları 4.20'dir.

5. sınıf deney grubu sunum boyutu ön test ortalama puanları 3.40 iken son test puan ortalamaları 4.18'dir. 6. sınıf deney grubu sunum boyutu ön test ortalama puanları 3.53 iken son test puan ortalamaları 3.81'dir. 7. sınıf deney grubu sunum boyutu ön test ortalama puanları 3.91 iken son test puan ortalamaları 3.87'dir.

1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanının ikinci sorusu "Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?" şeklindedir. Bu soruya ilişkin elde edilen verilerle gerçekleştirilen analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 3.2. Kontrol grubu ön test - son test puanı sonuçları

Sınıf	Boyutlar	Grup	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
5.sınıf	Hazırlık	Kontrol ön test	40	2.94	.22988	78	3.150	.002
		Kontrol son test	40	3.45	1.00302			
	Planlama	Kontrol ön test	40	3.03	.61381	78	2.581	.012
		Kontrol son test	40	3.48	.91629			
	Geliştirme	Kontrol ön test	40	2.46	.36929	78	4.016	.000
		Kontrol son test	40	3.00	.76166			
	Düzeltme	Kontrol ön test	40	2.77	.34083	78	1.049	.298
		Kontrol son test	40	2.91	.78356			
	Sunum	Kontrol ön test	40	2.92	.72102	78	.933	.354
		Kontrol son test	40	3.11	1.04690			
	Toplam	Kontrol ön test	40	2.79	.30427	78	2.806	.006
		Kontrol son test	40	3.18	.83260			
6.Sınıf	Hazırlık	Kontrol ön test	40	3.03	.22063	78	.036	.971
		Kontrol son test	40	3.03	1.07946			
	Planlama	Kontrol ön test	40	3.12	.73161	78	.125	.901
		Kontrol son test	40	3.15	1.02657			

Tablo 3.2. (devam). Kontrol grubu ön test - son test puanı sonuçları

	Geliştirme	Kontrol ön test	40	2.61	.31496	78	.419	.677
		Kontrol son test	40	2.67	.89012			
	Düzeltme	Kontrol ön test	40	2.72	.36113	78	.796	.428
		Kontrol son test	40	2.60	.92512			
	Sunum	Kontrol ön test	40	2.76	.66010	78	.473	.637
		Kontrol son test	40	2.66	1.16238			
	Toplam	Kontrol ön test	40	2.83	.31487	78	.105	.916
		Kontrol son test	40	2.81	.94979			
7.Sınıf	Hazırlık	Kontrol ön test	40	2.88	.27122	78	.305	.761
		Kontrol son test	40	2.82	1.26744			
	Planlama	Kontrol ön test	40	3.22	.43780	78	1.624	.108
		Kontrol son test	40	2.92	1.08338			
	Geliştirme	Kontrol ön test	40	2.39	.39177	78	.945	.348
		Kontrol son test	40	2.56	1.10359			
	Düzeltme	Kontrol ön test	40	2.70	.36826	78	1.595	.115
		Kontrol son test	40	2.41	1.06150			
	Sunum	Kontrol ön test	40	2.28	.54169	78	.293	.770
		Kontrol son test	40	2.23	.93361			
	Toplam	Kontrol ön test	40	2.68	.28355	78	.419	.676
		Kontrol son test	40	2.61	1.07014			

Kontrol grubu ön test ve son test puanlarının yer aldığı tabloya bakıldığında toplam puanlar bakımından 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin ön test son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark görünmemektedir. Ancak 5. sınıf öğrencilerinin ön test son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görünmektedir. Bununla birlikte kontrol grubunda yer alan 5. sınıf öğrencilerinin hazırlık, planlama ve geliştirme ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görünmektedir. Kontrol grubunda yer alan 5. sınıf öğrencilerinin genel ön test puan ortalamaları 2.79 iken son test puan ortalamaları

3.18’dir. Öğrencilere şiir yazma süreci ile ilgili planlı bir öğretim yapılmadı buna rağmen öğrencilerin şiir yazma ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu [t(78) = 2,806, p<.006] belirlenmiştir.

6. sınıf öğrencilerinin genel ön test puan ortalamaları 2.83 iken son test puan ortalamaları 2.81’dir. Öğrencilerin şiir yazma ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark [t(78) = .105, p>.916] yoktur.

7. sınıf öğrencilerinin genel ön test puan ortalamaları 2.68 iken son test puan ortalamaları 2.61’dir. Öğrencilerin şiir yazma ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark [t(78) = .419, p>.676] yoktur.

5. sınıf kontrol grubu hazırlık boyutu ön test ortalama puanları 2.94 iken son test puan ortalamaları 3.45’dir. 6. sınıf kontrol grubu hazırlık boyutu ön test ortalama puanları 3.03 iken son test puan ortalamaları 3.03’tür. 7. sınıf kontrol grubu hazırlık boyutu ön test ortalama puanları 2.88 iken son test puan ortalamaları 2.82’dir.

5. sınıf kontrol grubu planlama boyutu ön test ortalama puanları 3.03 iken son test puan ortalamaları 3.48’dir. 6. sınıf kontrol grubu planlama boyutu ön test ortalama puanları 3.12 iken son test puan ortalamaları 3.15’dir. 7. sınıf kontrol grubu planlama boyutu ön test ortalama puanları 3.22 iken son test puan ortalamaları 2.92’dir.

5. sınıf kontrol grubu geliştirme boyutu ön test ortalama puanları 2.46 iken son test puan ortalamaları 3.00’dır. 6. sınıf kontrol grubu geliştirme boyutu ön test ortalama puanları 2.61 iken son test puan ortalamaları 2.67’dir. 7. sınıf kontrol grubu geliştirme boyutu ön test ortalama puanları 2.70 iken son test puan ortalamaları 2.41’dir.

5. sınıf kontrol grubu düzeltme boyutu ön test ortalama puanları 2.77 iken son test puan ortalamaları 2.91’tür. 6. sınıf kontrol grubu düzeltme boyutu ön test ortalama puanları 2.61 iken son test puan ortalamaları 2.67’tür. 7. sınıf kontrol grubu düzeltme boyutu ön test ortalama puanları 2.39 iken son test puan ortalamaları 2.56’dır.

5. sınıf kontrol grubu sunum boyutu ön test ortalama puanları 2.92 iken son test puan ortalamaları 3.11’dir. 6. sınıf kontrol grubu sunum boyutu ön test ortalama puanlar 2.76 iken son test puan ortalamaları 2.66’dir. 7. sınıf kontrol grubu sunum boyutu ön test ortalama puanları 2.28 iken son test puan ortalamaları 2.23’tür.

1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanının üçüncü sorusu "Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır" şeklindedir. Bu soruya ilişkin elde edilen verilerle gerçekleştirilen analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 3.3. Deney ve kontrol grubu son test puanları sonuçları

Sınıf	Boyutlar	Grup	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
5.sınıf	***Hazırlık***	Deney son test	40	4.81	.48947	78	7.686	.000
		Kontrol son test	40	3.45	1.00302			
	Planlama	Deney son test	40	4.91	.25032	78	9.488	.000
		Kontrol son test	40	3.48	.91629			
	Geliştirme	Deney son test	40	4.51	.49156	78	10.596	.000
		Kontrol son test	40	3.00	.76166			
	Düzeltme	Deney son test	40	4.38	.45636	78	10.230	.000
		Kontrol son test	40	2.91	.78356			
	Sunum	Deney son test	40	4.18	.47620	78	5.912	.000
		Kontrol son test	40	3.11	1.04690			
	Toplam	Deney son test	40	4.57	.40323	78	9.526	.000
		Kontrol son test	40	3.18	.83260			
6.Sınıf	***Hazırlık***	Deney son test	40	4.75	.64550	78	8.611	.000
		Kontrol son test	40	3.03	1.07946			
	Planlama	Deney son test	40	4.67	.59431	78	8.131	.000
		Kontrol son test	40	3.15	1.02657			
	Geliştirme	Deney son test	40	4.37	.68874	78	9.553	.000
		Kontrol son test	40	2.67	.89012			

Tablo 3.3. (devam). Deney ve kontrol grubu son test puanları sonuçları

	Düzeltme	Deney son test	40	4.14	.71964	78	8.319	.000
		Kontrol son test	40	2.60	.92512			
	Sunum	Deney son test	40	3.81	.69511	78	5.370	.059
		Kontrol son test	40	2.66	1.16238			
	Toplam	Deney son test	40	4.39	.61986	78	8.783	.000
		Kontrol son test	40	2.81	.94979			
7.Sınıf	***Hazırlık***	Deney son test	40	4.70	.70529	78	8.176	.000
		Kontrol son test	40	2.82	1.26744			
	Planlama	Deney son test	40	4.61	.80453	78	7.909	.000
		Kontrol son test	40	2.92	1.08338			
	Geliştirme	Deney son test	40	4.33	.81726	78	8.117	.000
		Kontrol son test	40	2.56	1.10359			
	Düzeltme	Deney son test	40	4.20	.71132	78	8.827	.000
		Kontrol son test	40	2.41	1.06150			
	Sunum	Deney son test	40	3.87	.64798	78	9.113	.000
		Kontrol son test	40	2.23	.93361			
	Toplam	Deney son test	40	4.38	.70119	78	8.750	.000
		Kontrol son test	40	2.61	1.07014			

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin son test puanlarının karşılaştırıldığı tablo 9 incelendiğinde 6. sınıf sunum alt boyutu hariç tüm sınıf düzeylerinde ve tüm boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklar 4+1 PYDM'nin bütün boyutların deney grubunun lehine olduğu görülmektedir.

5. sınıf deney grubu genel son test ortalama puanları 4.57 iken kontrol grubu puan ortalamaları 3.18'dir. Öğrencilerin şiir yazma ön test ve son test puan

ortalamaları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu [t(78) = 9,526, p<.000] belirlenmiştir.

6. sınıf deney grubu genel son test ortalama puanları 4.39 iken kontrol grubu puan ortalamaları 2.81'dir. Öğrencilerin şiir yazma ön test ve son test puan ortalamaları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu [t(78) = 8,783, p<.000] belirlenmiştir.

7. sınıf deney grubu genel son test ortalama puanları 4.38 iken kontrol grubu puan ortalamaları 2.61'dir. Öğrencilerin şiir yazma ön test ve son test puan ortalamaları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu [t(78) = 8,750, p<.000] belirlenmiştir.

2. Nitel Bulgular

2.1. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanının dördüncü sorusu "Deney grubu öğrencilerinin araştırmada uygulanan '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazmaya ilişkin görüş, deneyimleri, beğenileri ve çalışmada olmasını istedikleri ek çalışmalar nelerdir?" şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin şiir yazma ile ilgili deneyimlerine bakıldığında, yarı yapılandırılmış görüşmenin "4+1 PYDM İle Şiir Yazma Çalışmasını nasıl buldunuz?" biçimindeki ilk sorunun değerlendirme kısmına yönelik veri toplanan öğrencilerin tamamı olumlu yanıt vermiştir. İlk sorunun yanıtından elde edilen veriler aşağıdaki gibi analiz edilmiştir. Öğrencilerin yanıtları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.4. 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmasını öğrencilerin değerlendirme ifadeleri

Çalışmasını değerlendirme ifadeleri	***Öğrenciler***	***Sayısı***
Çalışmayı başarılıydı	Ö1	1
Çalışmayı faydalıydı	Ö2	1

Tablo 3.4. (devam). 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmasını öğrencilerin değerlendirme ifadeleri

Çalışmayı güzeldi	Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö30	20
Çalışmayı beğendim	Ö4	1
Çalışma iyi buldum	Ö11, Ö15, Ö16, Ö21, Ö22,	5
Şiir yazma çalışması harikaydı	Ö26	1
Güzel ve bilgilendirici bir çalışmaydı	Ö29	1

Öğrencilerin tamamı 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmasını olumlu bir biçimde değerlendirmişlerdir. Bunu "başarılı, güzel, faydalı, iyi, beğendim, harika, bilgilendirici" gibi ifadelerle belirtmişlerdir. Bununla beraber bazı öğrenciler de süreç temelli yazmanın aşamalarını dile getiren dikkat çekici ifadeler de bulunmuşlardır. 4+1 PYDM'ye ilişkin dikkat çeken ifadeleri şöyledir:

"Genel olarak güzel yani biraz da normalde önceden pek düzenli yazmıyordum şimdi aşamaları da olduğu için daha özenli bir şekilde yazıyorum daha güzel." Ö4,

"Beğendiğim yön yine dediğim gibi aşamalarla olması yani ilk başta yazmamız sonra sunmamız, yani aşamalarını beğendim." Ö5,

"Benim için iyiydi. Öncelikle zaten planladığımız için bir yere, yani bir kâğıda not ediyoruz. Ondan sonra bize göre anlamlı olup olmadığını ölçtükten sonra yani eksiğimiz ya da başka bir şey varsa onu düzeltip tekrardan temiz bir kâğıda geçirebiliyoruz." Ö6,

"Yani güzel buldum. Hem planlama da hem planlamadan sonra en son sunumda." Ö7,

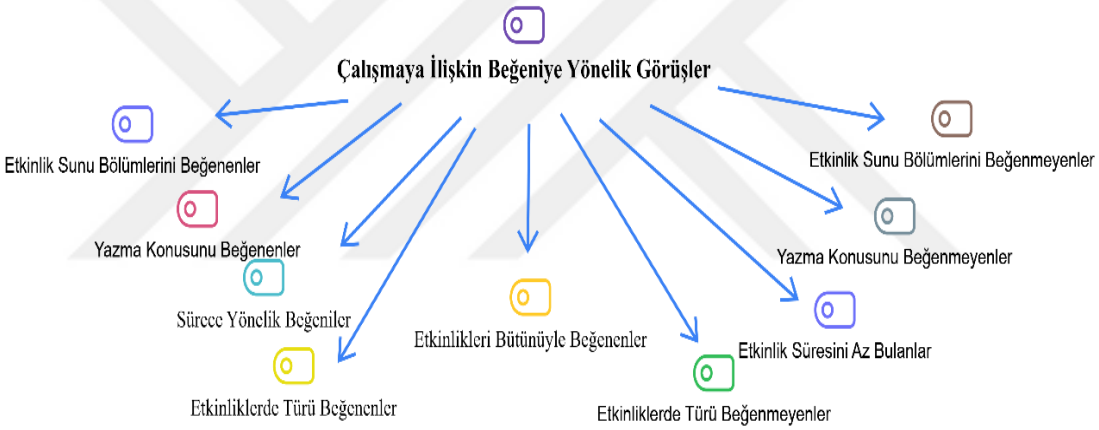
"Bence çok güzeldi. Yani farklı bir deneyim oldu. Planlama yapmak, işte, sunmak… Çok güzel oldu bence." Ö8,

"Bence çok güzeldi. Çünkü en azından sınıfça yaptığımız bir etkinlik oldu yazma açısından. Daha önce sınıfça böyle bir yazma etkinliği yapmadık. Bu yüzden de çok güzel oldu." Ö9,

"Beğendiğim yönler bizi böyle başka bir plandan başka bir plana götürmesi. Mesela önce başladığımızda planlama yapıyoruz. Ondan sonra, planlama bittikten sonra mesela sunuyoruz, hazırlama falan yapıyoruz." Ö10,

"Mesela eskiden yazdığım şiirler güzel olmazdı. Ama bu çalışma sayesinde ilk aşamalarıyla, aşama aşama giderek yaptım." Ö25.

Araştırmanının dördüncü sorusundaki deney grubu öğrencilerinin araştırmada uygulanan '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazmaya ilişkin beğenileri şu şekilde değerlendirilmiştir.



Şekil 3.1. Çalışmaya ilişkin beğeniye dair görüşler

Çalışmaya katılan deney grubu öğrencilerin '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazma çalışmalarıyla ile ilgili beğeniye yönelik görüşleri değerlendirilmiştir. Öğrencilerin çalışmaya olan beğenilerini yarı yapılandırılmış görüşme sorusundan hareketle "beğendiğim yönler", "beğenmediğim yönler" ifadeleriyle dile getirmişlerdir, bunun yanında "beğenmediğim yön yok", "beğendiğim yönler hepsi", "genelde hepsini beğendim" gibi çalışmalardaki bütün etkinlileri beğendiklerini söyleyen öğrenciler de vardır.

Tablo 3.5. Şiir yazma çalışmalarıyla ilgili beğeniye yönelik görüşler

Çalışmaya İlişkin Beğeniye Yönelik Görüşler	***Öğrenci Sayıları***	***Yüzde***
Etkinlikleri Bütünüyle Beğenenler	15	50
Etkinliklerde Türü Beğenenler	10	33
Etkinliklerde Türü Beğenmeyenler	5	16,50
Etkinliklerde Sürece Yönelik Beğeniler	5	16,50
Etkinliklerde Sunu Bölümlerini Beğenenler	3	10
Etkinliklerde Yazma Konusunu Beğenmeyenler	3	10
Etkinlik Süresini Az Bulanlar	3	10
Etkinliklerde Sunu Bölümlerini Beğenmeyenler	2	6,66
Etkinliklerde Yazma Konusunu Beğenenler	1	3,33

Öğrencilerin çalışmada beğendikleri yönler, beğenmedikleri yönlere kıyasla oldukça fazladır. Çalışmadaki etkinlileri bütünüyle beğendiğini söyleyen öğrenciler katılanların yarısıdır. Geriye kalan öğrenciler beğendikleri de beğenmediklerini de yön olarak ifade etmişlerdir.

Çalışmada beğendikleri yönleri belirten öğrenci sayısı 19'dur. Bu 19 öğrencinin dağılımı, beğendikleri yönler ve öğrenci sayıları ile şöyledir: Etkinliklerde şiir türlerini 10 öğrenci beğendiğini belirtmiş, etkinliklerde sürece yönelik beğenilerini 5 öğrenci belirtmiş, etkinliklerde sunu bölümlerini 3 öğrenci beğendiğini belirtmiş ve etkinliklerde yazma konusunu 1 öğrenci beğendiğini belirtmiştir. Etkinlikler şiir türlerini beğendiklerini belirten öğrencilerin ifadeleri şöyledir:

"En çok beğendiği harf başına göre, akrostiş şiirleri beğendim" Ö11,

"Bir de akrostiş güzeldi" Ö12,

"Ama ben maniyi çok sevmiştim. Kelimelerin birbirine uyumu çok hoşuma gitmişti. Mısra sonlarındaki uyaklar çok hoşuma gitmişti" Ö13,

"Akrostiş falan yazmak çok güzel" Ö16,

"Mani bana güzel geldi" 17,

"Ben akrostişle manileri sevdim. Maniler genellikle ramazanlarda sahurda çalınan davulla söylenen şeylerdir, yani o yönüyle de seviyorum. Yani

akrostişle de seviyorum. Mesela kendi adımız, soyadımız geçiyor; böyle sevdiğimiz, sevmediğimiz yönleri açıklamak gibi" Ö18

"Haikuyu beğendim" Ö19,

"Akrostiş şey gibi olan yerleri güzeldi" Ö21,

"Beğendiğim yönlerine gelirsek ben burada bu şiir çalışmalarını yapmadan önce pek az şiir türünü biliyordum artık bu çalışmalar sayesinde bayağı bir şiir türünü biliyorum ve bu çalışma sayesinde artık daha güzel şiirler yazabiliyorum" Ö22,

"Mesela benim en çok sevdiğim şey serbest, kurallı şiir ayrımıydı. Mani yazması güzeldi aslında. Ben mani yazmasını bilmiyordum aslında. Bu şiir programı sayesinde nasıl mani yazılacağını, ölçü ve uyağı öğrendim" Ö26.

Etkinliklerde sürece yönelik beğenilerini dile getiren öğrencilerin ifadeleri şöyledir:

"Beğendiğim yön yine dediğim gibi aşamalarla olması yani ilk başta yazmamız sonra sunmamız, yani aşamalarını beğendim" Ö5,

"Beğendiğim yön, şimdi böyle planlı çalışmada daha iyi oluyor. Aklımızda kurduktan sonra böyle kâğıtta, temize çekip yazabiliyoruz" Ö6,

"Beğendim yönler en başta planlı başlama, daha sonra da sunumda, dediğim gibi, yani hatalarımızı öğrenme" Ö7,

"Şiiri normalde kendim hiç yazmaya cesaret edemiyordum. Bu etkinlik süreci sayesinde şiiri yazdım" Ö9,

"Beğendiğim yönler bizi böyle başka bir plandan başka bir plana götürmesi. Mesela önce başladığımızda planlama yapıyoruz. Ondan sonra, planlama bittikten sonra mesela sunuyoruz, hazırlama falan yapıyoruz. Yani beğendiğim yönleri onlar oldu" Ö10.

Etkinliklerde hazırlanan sunuların bölümlerini beğendiklerini belirten öğrencilerin ifadeleri şunlardır:

"Beğendiğim mesela örnekler" Ö16,

"Beğendiğim yerler de hem bize örnekler vermeleri hem de oradaki bize fotoğraflarla gösterdikleri şeyler hoşuma gitti. Etkinlikler güzeldi" Ö23,

"Beğendiğim yönleri de mesela seslendirme yapılıyordu bazı şiirlerde, oralarını çok sevdim" Ö25.

Etkinliklerde yazma konusunu beğenmediklerini belirten öğrencilerin ifadeleri şunlardır:

"Beğendiğim yönleri, şiir konuları güzeldi" Ö21.

Çalışma etkinliklerinde beğenmedikleri yönleri belirten öğrenci sayısı 12'dur. Bu 12 öğrencinin dağılımı, beğenmedikleri yönler ve öğrenci sayılarıyla şu şekilde olmuştur: Etkinliklerde şiir türlerini 5 öğrenci beğenmediğini belirtmiştir, etkinliklerde yazma konusunu beğenmediğini 3 öğrenci belirtmiş, etkinlik süresini az bularak 3 öğrenci beğenmediğini belirtmiş ve etkinliklerde sunu bölümlerini 2 öğrenci beğenmediğini belirtmiştir. Etkinlikte şiir türlerini beğenmediklerini belirten öğrencilerin ifadeleri şunlardır:

"En son haftadaki çalışma maniyi beğenmedim" Ö11,

"Mani yazmak zor. Mani yazmayı biraz beğenemedim" Ö16,

"Haiku biraz zordu, onu pek beğenmedim" Ö17,

"Maniyi çok beğenmedim, mani zor geldi" Ö19,

"Şiir türü olarak sadece haikuyu beğenmedim" Ö20.

Etkinliklerde yazma konusunu beğenmediklerini belirten öğrencilerin ifadeleri şunlardır:

"Konusuz olunca, serbest şiir işte, o biraz kötü. Konu olması gerekiyor, yani serbest olunca kararsız bırakıyor. Konu aklımıza gelmiyor, bir sürü konu var ama seçemiyoruz o yüzden" Ö8,

"Bizim için bir konu belirlemek gerekiyordu. Bazı arkadaşlarımız sınıfta konu olmadan yazmıyordu. Konu yönünden serbest olması çalışmaları zorlaştırıyor, konunun olması gerek" Ö24,

"Beğenmediğim yön bazı şiirleri yazarken konu kısıtlandı. Mesela ilkbahar konulu şiirler yazın… Bence böyle kısıtlanmamalı, konu serbest olmalı" Ö29.

Etkinlik süresini az bularak beğenmediklerini belirten öğrencilerin ifadeleri şunlardır:

"Biraz kısa geldi. 8 haftadan daha fazla süre olmalıydı" Ö1,

"Beğenmediğim yönü çok kısa sürdü, yani daha uzun sürse daha iyi olabilirdi." Ö3,

"Beğenmediğim şeydi; bir ve sekizinci haftaydı. Bu haftaların daha uzun olması gerekiyor bence. Bu haftalarda süre azdı" Ö30.

Etkinliklerde hazırlanan sunuların bölümlerini beğenmediklerini belirten öğrencilerin ifadeleri şunlardır:

"Sadece beğenmediğim yönlerde şu var bir resim çok azdı, resimler azdı" Ö24

"Benim beğenmediğim bir tane yönü var; çok az şiirler vardı. Mesela örnekler çok azdı, mesela örnekler fazla olsaydı biz de o örneklerden ilham alarak yazabilirdik" Ö25.

Araştırmanının dördüncü sorusundaki deney grubu öğrencilerinin araştırmada uygulanan '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazmaya ilişkin çalışmada olmasını istedikleri ek çalışmalar da ayrıca değerlendirilmiştir

Öğrencilerin 4+1 PYDM ile 8 haftalık şiir yazma çalışmasında yer verilen etkinliklerde olmasını istedikleri ek çalışmaları tespit etmek için öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşmede *"Bu çalışmada olmasını istediğiniz şeyler var mı? Bunlar farklı bir etkinlik, daha fazla alıştırma veya daha fazla örnek gibi ya da daha başka şeyler olabilir. Belirtmek ister misiniz?"* şeklinde soru yöneltilmiştir. Gördükleri eksikleri, olmasını istedikleri etkinlikleri belirtmeleri istenmiştir. Bu konuda çalışmayı yeterli görenler farklı bir etkinlik, daha fazla alıştırma ve daha fazla örnek istememişlerdir. Buna karşılık çalışmadaki etkinlikleri eksik görerek farklılık isteyenler, yeterli gören öğrencilerden fazladır. Bu soruya verilen yanıtlardan hareketle çalışma etkinliğinin yeterliliğini gösteren tablo hazırlanmıştır.

Tablo 3.6. Çalışma etkinlilerinin yeterlilik yönüyle değerlendirilmesi

Çalışma etkinliklerin yeterliliği	**Öğrenci Sayısı**	**Yüzde**
Çalışma etkinliklerini yeterli bulanlar	14	46,67
Çalışma etkinliklerinde farklılık isteyenler	16	53,33
Toplam	30	100,00

Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin çalışma etkinliklerinin yeterliliğini değerlendirmelerinde 16 öğrenci etkinliklerde farklılık isteklerini belirtmiş, 14 öğrenci ise etkinlikleri yeterli bulmuşlardır.

Çalışma etkinliklerini yeterli bulan öğrencilerin bu konuda dikkat çeken ifadeleri şöyledir:

"Bu çalışma yani benim için daha iyi oldu" Ö6,

"Bence çok güzeldi" Ö8,

"Çalışma yeterliydi, güzeldi" Ö11,

"Bana göre örnekler gayet yeterliydi bence. Etkinlikler de yeterliydi. Çok iyiydi bence" Ö13,

"Bence şu anlık güzel, başka bir şeye ihtiyaç yok" Ö19

"Bence çok güzel bir uygulama, bence yeterli yani" Ö20,

"Bence olmasını istediğim bir şey yok çünkü her şey tamdı ve güzeldi" Ö21,

"Ya dediğim gibi birinci haftadan sekizinci haftaya kadar bir sürü şiir türleri öğrendim ve de bunların hepsinin faydalı olduğunu düşünüyorum. Başka şeye gerek duymuyorum" Ö27.

Çalışma etkinliklerinde farklılık isteyen öğrencilerin bu konuda dikkat çeken ifadeleri şöyledir:

"Örnekler biraz kısıtlı gibiydi, biraz daha açabilirdik. Daha fazla örnek olabilirdi" Ö1,

"Daha fazla örnek olabilirdi yani çok dar bir çalışma oldu. Örnekler azdı" Ö3,

"Yani biraz daha uzatabilirdik. Ben de sürenin kısa olduğunu düşünüyorum. Örnekler yeterli değildi. Şiir seslendirmeleri, başkalarının seslendirmesi etkili oldu" Ö4,

"Şiir yazarken alan biraz kısıtlı gibi geldi daha çok konular filan, daha geniş olabilirdi. O şekilde düşünüyorum" Ö5,

"Bu çalışmada biraz daha görsel model olsa yani biraz daha bir düşünce açısından görsel okuma açısından biraz daha iyi olabilir. Resimler, görseller daha fazla olsa öğrencinin düşünce açısından değerlendirmesine falan daha iyi olabilir. İlham katar görsellerle. İyi olur görsel" Ö7,

"Müzik. Mesela müzikleri şiire katsalardı çok güzel olurdu. Okurken fon müziği. Yazarken de olabilir" Ö9,

"Mesela görsel olarak böyle arkaya bir bilgisayar, mesela arkaya bir görsel koyup görselin üstüne böyle şiirleri filan koymaları daha iyi olurdu. Böyle metni filan koymaları, resimli, böyle şiir yazarken daha eğlenceli gelirdi. Yani şiirlerle yapılmış klipler gibi" Ö10,

"Daha çok örnekli olsa daha güzel olurdu. Süre yeterliydi" Ö12,

"Bence birazcık daha uzun sürebilirdi. Birazcık kısa gibi oldu. Sekiz hafta yeterli değildi. Belki bir dönem olsa daha iyi olabilirdi" Ö14,

"Bence daha fazla süre olması gerekiyordu, daha detaylı öğrenirdik. Sekiz haftalık süre azdı" Ö15,

"Bence aha fazla örnek olsa daha güzel olurdu, bizim için yararlı olurdu. Örnek sayısının arttırılması gerek" Ö23,

"Dediğim gibi şiirlerin seslendirilmesi güzel oluyordu, arkadaşlarımızla dinliyorduk Bazıları öyleydi. Ama hepsinde olmasını isterdim" Ö24,

"Yine dediğim gibi daha fazla örnek olsaydı, daha güzel olurdu. Şiirlerin hepsini seslendirmeli olsaydı, iyi olurdu" Ö25,

"Dediğim gibi hafta sayısı uzatılabilir ve yani konu olarak herkes serbest veya bazıları konu isterse konu verilebilir serbest yazmak isteyenler serbest yazmalı bence. Konu ve serbestlik bir arada verilmeli" Ö29,

"Evet, daha fazla etkinlik, alıştırmalar olabilir çünkü biz mani, serbest gibi şeyler yaptık. Buna, böyle daha çok açabilirdik" Ö30.

3.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanının yedinci sorusu "Deney grubu öğrencilerinin araştırmada uygulanan '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazmaya ilişkin çalışmadan öncesi şiir türü hakkındaki düşünceleri nelerdir?" şeklindedir.

Öğrencilerin 4+1 PYDM ile 8 haftalık şiir yazma çalışmasına katılmadan önce şiir türüne karşı bakışları aşağıdaki tabloda görüldüğü gibidir.

Tablo 3.7. Şiir yazma çalışmalarına başlamadan önceki şiir türüne bakışları

Çalışma Öncesi Şiir Türüne Bakış	***Öğrenci Sayısı***	***Yüzde***
Olumsuz	19	63,33
Olumlu	9	30,00
Kararsız	2	6,67
Toplam	30	100,00

Öğrencilerin 4+1 PYDM ile 8 haftalık şiir yazma çalışmasına katılmadan önce şiir yazmayla ilgili deneyim ve düşünceleri aşağıdaki tabloda görüldüğü gibidir.

Tablo 3.8. Şiir yazma çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin şiir deneyimleri

Çalışma Öncesi Şiir Yazma Deneyimleri	***Öğrenci Sayısı***	***Yüzde***
Şiir yazanlar	11	36,67
Şiir yazmayanlar	13	43,33
Yazacağını düşünemeyenler	6	20,00
Toplam	30	100,00

Öğrencilerin 4+1 PYDM ile 8 haftalık şiir yazma çalışmasına katılmadan önceki şiir yazma deneyim ve düşünceleri konusundaki ifadeleri de şöyle olmuştur:

"Hiç yazmıyordum, okumuyordum da" Ö5,

"Daha önce şiir yazmaya hiç sevmezdim, okumayı severdim ama" Ö28,

*"Şiirle fazla da zaten ilgilenmiyordum"*Ö4,

"Önceden şiir yazmaktan korkuyordum" Ö6,

"Önceden şiiri çok gereksiz bulurdum açıkça söyleyeyim" Ö14,

"Eskiden şiir bana düzyazı gibi geliyordu" Ö17,

"Ben normalde hiç şiir yazamazdım" Ö25,

"Şiir yazıp n'apıcaz diye bir yargım vardı" Ö30,

"Hani ben diyordum, ben şiir yazamam, onu yapamam, bunu yapamam diyordum" Ö2,

"Önceden pek yazabileceğimi düşünmüyordum" Ö3,

"Böyle şiir yazmayı hiç düşünemiyordum, yazmayı falan bilmiyordum" Ö10,

"Önceden yani çok aram yoktu şiirle, yani duygularımı kâğıda dökemiyordum, söyleyemiyordum" Ö16,

"Bazen hiç şiir yazasım yoktu" Ö19,

"Ben de bir aralar şiir yazıyordum sonra o merakın gitti" Ö23,

"Ben şiir yazmayı zaten seviyordum" Ö1,

"Daha önce oyunlara yönelik konularla ilgiliydim, şimdi doğa- çevre konularıyla da ilgiliyim" Ö12,

"Önceden böyle çok fazla şiir yazmıyordum ama gene bazen sıkıldığımda geçip odama işte duygularımı dökmeye çalışıyordu kâğıda" Ö20,

"Zaten şiir yazmayı seven bir insanım" Ö29,

"Şiire çok bağlı biri değildim" Ö11,

"Evde şiir kitaplarımız vardı; onları bazen okurdum ama bazen de sıkıldığımı düşünüyordum şiirlerden" Ö26,

"Şiiri seviyordum" Ö13,

"Zaten şiir yazmayı sevdiğim için" Ö21,

"Ben şiiri okumayı zaten seviyordum" Ö24,

"Şiir okumayı da çok seviyorum" Ö27,

"Metin gibi yazıyorduk" Ö7,

"Önceden şiiri duygusuzca okuyorduk" Ö8,

"Şiiri normalde kendim hiç yazmaya cesaret edemiyordum" Ö9.

3.2. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanının sekizinci sorusu "Deney grubu öğrencilerinin araştırmada uygulanan '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazmaya ilişkin çalışma sonrası görüşleri nelerdir?" şeklindedir.

Öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşmede "Bu çalışmadan sonra şiir türü hakkında ne düşünüyorsunuz? Şiir yazma ve okuma konusunda düşünceleriniz değişti mi?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verdikleri yanıtlardan hareketle öğrencilerin çalışma sonrası şiir türüne bakışları değerlendirilmiştir. Çalışma öncesi 19 öğrencinin şiir türüne karşı olan olumsuz bakışları değişmiştir. Şiir türüne karşı bakışın değişimi %100 olmuştur. Şiir türünü seven öğrencilerin çalışma sonrası şiir türü hakkında daha çok şey öğrendikleri ve şiire türüne bakışlarının olumlu yönde daha fazla değiştiği gözlemlenmiştir. Görüşmeye katılan deney grubu öğrencilerinin tamamı şiir türüne olan bakışlarının çalışma sonrası değiştiğini belirtmişlerdir. Bu konudaki tabloda aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.9. 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmasından sonra şiir türüne bakışları

Çalışma Sonrası Şiir Türüne Bakış	Öğrenci Sayısı	Yüzde
Değişti	30	100

Öğrencilerin 4+1 PYDM ile 8 haftalık şiir yazma çalışmasında sonra şiir türüne olan bakışlarının hangi yönde değiştiği de üç kategoriyle ifade edilmiştir. Çalışma sonrası şiir türüne dair düşünceleri, "şiir yazmaya devam edeceğini

söyleyenler", "şiir okuyacağını, şiir seslendireceğini belirtenler" ve "şiir kitabı okuyacağını ifade edenler" diye üç grupta toparlanmıştır.

Tablo 3.10. 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmasından sonra şiire türü dair öğrencilerin düşünceleri

Çalışma Sonrası Şiir Türüne Dair Düşünceler	***Öğrenci Sayısı***	***Yüzde***
Şiir yazmaya devam edecekler	22	66,66
Şiir okuyacağını, şiir seslendireceğini belirtenler	9	29,70
Şiir kitabı okuyacağını ifade edenler	9	29,70

4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarından sonra şiir yazmaya devam edeceğini söyleyen öğrencilerin dikkat çeken ifadeleri şunlardır:

"Bu etkinliklerden sonra hani şiir yazabilirim, ben bunu yapabilirim" Ö2,

"Bu çalışmalar bana şiir yazmayı kavrattı" Ö4,

"Şimdi daha da sıklıkla yazıyorum" Ö5,

"Bilmediğim şeyler vardı. Onları da öğrenince yazarım diye düşünüyorum. Şiir tekniğini daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum" Ö13,

"Şimdi daha detaylı bildiğimize göre daha güzel şiirler yazabiliriz" Ö15,

"Ama şimdi artık her gün her saat şiir yazasım geliyor" Ö16,

"Ama şu andan sonra şiir duygularımı açabileceğim yazı oldu" Ö17,

"Yani daha uzun yazmamı sağladı, gittikçe daha uzun yazmamı sağladı bu çalışma" Ö18,

"Duygularımı artık açık açık söyleyebiliyorum, bazen de yeni kelimeler öğreniyorum. Artık şiir yazabilirim" Ö19,

"Bence şiir yazma çok güzel bir uygulama, düzyazıdan ve diğer yazılardan çok daha güzel, çok daha keyifli. Ben şiir yazmaya bayıldım" Ö20,

"Ama bu etkinlikten sonra gerçekten de güzel olduğuna karar verdim bu şiir yazmaların" Ö22,

"Bu çalışmadan sonra merakım daha da artarak başladı. Evde kendim şiir yazıyorum ve yedi sekiz tane şiirim var. Yani hislerim değişti benim de arkadaşlarım gibi. İlgim daha da çok arttı" Ö23,

"Bazı şiirlerimin ilk başlarda güzel olmadığını düşünüyordum, ardından bu şiir çalışması sayesinde bazı şiirlerimi güzelleştirdim. Bu şekilde de şiir yazmasını öğrendim" Ö26,

"Bundan sonra gerçekten böyle şiire içimi dökebiliyorum" Ö30.

4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarından sonra şiir okuyacağını, şiir seslendireceğini belirten öğrencilerin ifadeleri şöyledir:

*"Önceden böyle şiirleri sürekli metin gibi okurken böyle kulağımda garip bir his oluşuyordu. Okurken sanki düzyazı okuyormuş gibi hissediyordum. Bu dersi aldıktan sonra yani kendimi daha iyi hissetmeye başladım. Şiiri okurken kulağıma gelen o ses, yani tiz bir ses değil de, böyle şair okumuş gibi hissettim"*Ö6,

"Metin gibi okurken bir anda o vurgulama tonları, şiir tonları değişti tabii" Ö7,

"Bu etkinlik sayesinde birazcık daha kekemeliğim azaldı" Ö9,

"Önceden pek şiir yazmıyordum, bir de böyle okumuyordum. Şimdi arada bir evde şiir yazıyorum ve okuyorum" Ö21,

"Şiir okumaya karşı da bir istek oluştu" Ö25,

"Fikirlerim değişti; şiir yazmayı da seviyorum, okumayı da seviyorum" Ö28.

4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarından sonra şiir kitabı okuyacağını belirten öğrencilerin dikkat çeken ifadeleri şunlardır:

"Bu çalışmadan sonra şiir kitabı okuyacağım ve de şiirleri daha iyi anlayacağımı düşünüyorum" Ö1,

"Bundan sonra evde şiir kitabı bulabilirsem okurum" Ö11,

"Bundan sonra şiir kitabı okurum, elime şiir kitabı geçerse okurum" Ö14,

"Bu çalışmadan sonra şiir kitapları okuyabilirim. Önceden onlara öyle bakıyordum, artık seviyorum; şiir kitapları okuyabilirim" Ö18,

"Bu çalışmadan sonra şiir kitapları okumak istiyorum" Ö26.

3.3. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanının yedinci sorusu " '4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'yle şiir yazmaya ilişkin öğretmen günlükleri nelerdir?" şeklindedir.

4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarının 8 haftalık çalışma sürecinde öğrencilerle şiir yazma adına etkili, yazma becerilerini geliştirici, sözcük bilgilerini

arttıracak, dünya bilgilerine katkı sunacak, sanat duyarlılığını belirginleştirecek birçok etkinlik gerçekleştirildi. 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarının bir haftalık değerlendirilmesi şöyle olmuştur:

Derse 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışması için hazırlanan sunumla başlanıldı. Öncelikle 4+1 PYDM'nin süreç temelli bir yazma çalışması olduğu, şiirlerin de aşama aşama yapılacak etkinliklerle yazılacağı belirtildi.

3.3.1. İlk Hafta Yapılan Şiir Yazma Çalışmasının Özeti

1. Hazırlık aşaması: Bu aşamada şiir yazılacak tema "mevsim" olarak belirlendi. Ardından tema ile ilgili görseller ve seçilen örnek şiirler okundu. Okunan şiirlerle görseller arasında bağ kurmaları istendi. Şiirler "ilkbahar" mevsimini ele almıştı, ilk görsel de karlı bir dağ ve rengârenk çiçeklerin bulunduğu bir fotoğraftı. İkinci görsel iki kuzu ve menekşe resmiydi. Şiir de ilkbaharla ilgili "kuzuların melediğini" dile getiren bir şiirdi. Öğrenciler şiirlerle görseller arasındaki uyumu dile getirdiler. Temayla ilgili şiirlerde söylenenlerin yanı sıra, söylenenlerin nasıl söylendiğine değinildi. İlkbahar ile ilgili akıllarına gelen sözcükleri saymaları istendi. Saydıkları sözcüklerle görsel öğeleri belirtecek mısra oluşturmaları için beyin fırtınası yapmaları istendi. Söyledikleri ifadelerden şiirsel olanlar belirtildi. Şiir oluşturulurken dilin nasıl kullanıldığı kavratılmaya çalışıldı.

2. Planlama aşaması: Bu aşamaya geçildiğinde öğrencilere şiir yazacakları kâğıtlar dağıtıldı. Bu aşamada yazacakları şiirin örnek şiirler gibi olması, serbest tarz şiirler olması konusunda karar alındı. Dağıtılan kâğıtlara şiiri nasıl oluşturacakları, kaç bölümün olacağı, bölümlerde hangi duyguları dile getireceklerini planlamaları istendi. Şiirde kullanılacak dil, sözcükler, sözcük grupları, eksiltili cümle, devrik cümleleri bu adımda tasarlamaları istendi. Kâğıdın kenarına ya da başka bir karalama kâğıdına hangi sözcüklerin veya sözcük gruplarının şiirde olmasını istiyorlarsa önceden belirleyebilecekleri ve not alarak şiir yazarken bunlardan faydalanabilecekleri belirtildi. Örnek şiirlerden yola çıkarak dili nasıl kullanacakları üzerinde düşünmeleri için uğraşıldı. Benzer mısraları kurabilecekleri, benzer duyguları dile getirebilecekleri ya da tam tersi duyguları da ifade edebilecekleri vurgulandı.

3. Düzenleme aşaması: Bu aşamada düzenlenmeye geçildiği belirtilerek artık şiirlerini oluşturmaları, mısralarını sıralamaları işi gerçekleştirildi. Şiire başlığın, şiire başlarken de verilebileceği ya da şiir bittikten sonra en beğenilen mısraın

ve/veya mısra içindeki bir sözcüğün ya da sözcük öbeğinin olabileceği belirtildi. Bu aşamada planlanan şiirlerin, tasarlanan mısraların düzenleneceği söylenildi. Kurdukları mısraların şiirselliğini değerlendirmeleri için çalışıldı. Benzetme, kişileştirme, abartma gibi söz sanatlarını kullanabilecekleri belirtildi. Kullanıldıkları söz sanatlarının yazdıkları şiire ne kadar uygunluğu gözden geçirmeleri sağlandı. Şiirsel ifadelerinin güçlü olması için söyleyişin etkili kılacak değişikler yapmaları, dizelerin yerlerini değiştirmeleri, fazla buldukları sözcükleri eksiltmeleri, sözcüklerin yerini değiştirmeleri, farklı bir sıfat veya zarf kullanma gibi çalışmalar yapmaları istendi.

4. Düzeltme aşaması: Bu aşamaya geçildiğinde artık şiirlerine son halini vermeleri belirtildi. Bu aşamada şiir dil ve anlatım yönünden değerlendirmeleri, müzikalite ve ahenk için sözcükleri eş anlamlılarıyla söyleniş yönünden karşılaştırmaları, değerlendirerek ahenkli olanı yazmaları istendi. Noktalama kurallarının şiir için vurgu ve tonlama yönünden önemli olduğuna değinildi. Noktalama gerektirmeyen vurgu ve tonlamada yapabilecekleri, serbest şiirde vurgu ve tonlama gereken yerden mısraları bölebilecekleri belirtildi. Yazım kuralı ise bütün yazılı anlatımlarda en önemli kural olduğu vurgulandı.

5. Sunum aşaması: Bu aşamaya geçildiğinde şiirini bitirenlerin şiirlerini tahtada seslendirebilecekleri, sınıf arkadaşlarına okuyacakları söylendi. Dolayısıyla sunumun ilk önce sınıfta, sınıfça yapılması sağlandı. Şiir okumayı da şiir yazmak kadar öğrencilerin sevdiği görüldü. Kendi yazdıkları şiiri okumanın onları heyecanlandırdığı, birçok öğrencinin sınıfta şiir okumak için şiirlerini bir an önce bitirmeye çalıştıkları görüldü.

3.3.2. İlk Haftaki Çalışmanın Değerlendirilmesi

Yazılan şiirler toplandığında 5, 6 ve 7. sınıflarından güzel örneklerin yazıldığı görüldü. Yazılanların içinde iyi görülen örneklerin bazılarına ekler bölümünde yer verilmiştir.

4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarına öğrencilerin çok fazla ilgi gösterdikleri, şiir türüne karşı çok ilgili oldukları gözlemlenmiştir. Bunda şiir yazma çalışmalarında uzun uzun cümleler kurmak yerine, kısa kısa mısralar oluşturmanın kolaylığı da etkili olmaktadır. Bunu yanında şiir yazma çalışmalarını sözcüklerle yapboz oyunu gibi gördükleri de eklenebilir. Şiirdeki ahengi yakalamak, duygularını dile getirmek, kendini sözcüklerle ifade ediyor olabilmek gibi birçok kişiliği öne

çıkaracak duyguları da şiir yazma çalışmalarının tetiklediği söylenebilir. Ayrıca şiirlerini görsel öğelerle süsleyebilecekleri, şiirlerinin yanına resim de çizebileceklerini söylemek şiir yazma çalışmasının etkililiğini arttırmıştır.

İlk hafta kontrol grubu için sadece bahar konulu bir şiir yazmaları istenmiştir. Öğretmenlerin yaptırdığı etkinliklere müdahale edilmemiştir. İlk haftadan sonraki haftalarda deney gruplarına hazırlık kısmında verilen söz sanatları, metafor, imge, simge, haiku tarzı şiir, nükteli (limerik) şiir, akrostiş ve mani konusundaki bilgiler kontrol grubuna da süreç gözetilmeden çalışma öncesinde öğretmenler tarafından aktarılmıştır.

3.3.3. Çalışılan Kurumların Değerlendirilmesi

Çalışmanın yapıldığı iki okuldan biri şehir merkezinde, diğeri kenar mahallededir. Merkezdeki okul öğrencileri serbest şiire daha çok ilgi gösterirken, kenar mahalle okulundaki öğrenciler ölçülü şiirlere daha fazla ilgi göstermişlerdir. Burada halen etkili olan sözlü kültüre ait öğelerin kenar mahallede olan öğrencileri etkilediği ve onların daha fazla geleneksel öğelere ilgi gösterdikleri söylenebilir.

Sb. Ortaokulu oldukça kalabalık olduğu için grupların ayarlanmasında güçlükler yaşansa da Vt. Ortaokulu için böyle bir durum yaşanmamıştır. İlk haftadan sonra her iki okulda da öğrencilerin sabırsızlıkla şiir yazma saatini bekledikleri hem gözlemlenmiş hem de öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Özellikle Sb. Ortaokulundaki öğretmenler öğrencilerin yazılı ürünlerini şaşkınlık ve hayranlıkla karşılamışlardır. "Öğrencilerimizin böyle şiir yazacaklarını düşünmüyorduk" ifadesi her iki okulun Türkçe öğretmenlerince dile getirilmiştir.

Vt. Ortaokulunda sınıf mevcutlarının az olması, okulun da fazla kalabalık olmaması sebebiyle şiir yazma çalışmaları diğer okula göre daha rahat yapılmıştır. Çalışmaya ayrılan 2 ders saati Vt. Ortaokulunda oldukça yeterliyken Sb. Ortaokulunda çalışmalar güçlükle yetiştirilmiştir.

3.3.4. 8 Haftalık Çalışmanın Genel Değerlendirmesi

8 haftalık çalışma süresince en çok zorlanılan alan mani yazma çalışması olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin mani yazma çalışmasında çok fazla boş sayfa verdikleri görülmüştür. Bunun yanında maniye karşı çok fazla ilgili olan, maniyi çok daha fazla beğenen öğrencilerin de olduğu görülmüştür. Bunda maninin ölçü ve uyakla oluşturulması, daha fazla ahenkli ve daha fazla ustalık gerektirmesi de

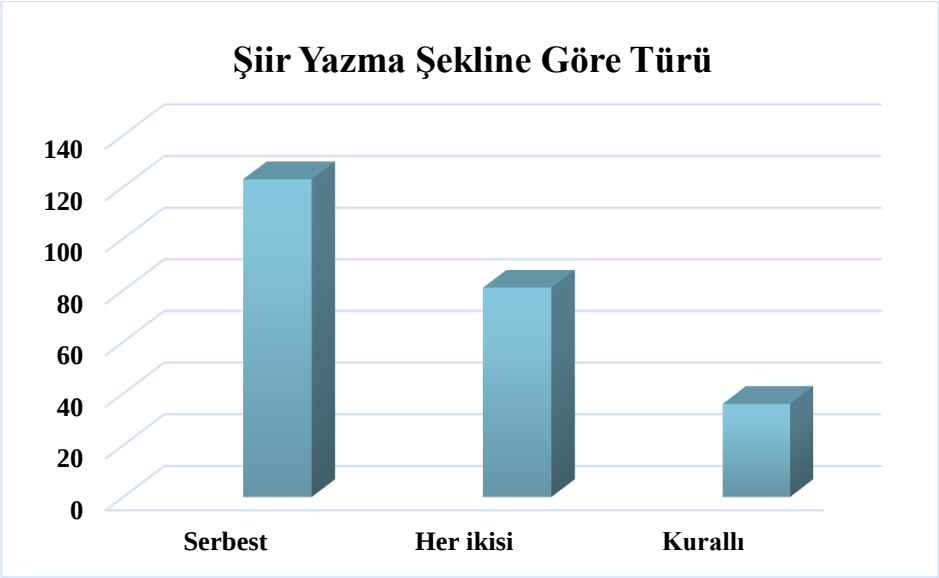
etkilidir. Bu durumu bazı öğrenciler daha fazla eğlenceli bulup benimserken, bazı öğrenciler de zor olduğunu söyleyip ilgisiz kalmıştır.

4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarının son haftasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin serbest ve kurallı şiir yazma konusundaki düşüncelerini değerlendirmek için çalışmaya ek iki soruluk küçük bir anket çalışması yapılmıştır. Ankette şu sorular yöneltilmiştir:

"1. Serbest şiir yazmak mı güzel, kurallı şiir yazmak mı?
A) Serbest B) Kurallı C) Her ikisi de

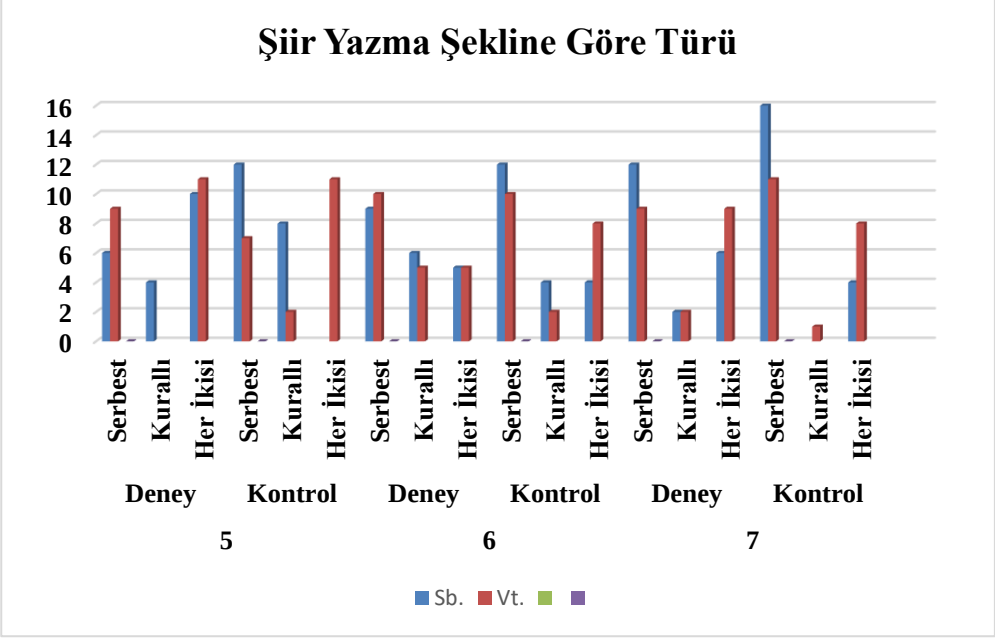
2. Hangi kurallı şiiri daha çok beğendiniz?
A) Ölçülü (Haiku) B) Uyaklı (Nükteli) C) Kalıplı (Akrostiş)
D) Ölçü Uyaklı (Mani)"

Bu kısa anket sorulara verilen yanıtlara göre öğrencilerinin büyük çoğunluğunun serbest tarzda şiir yazmak istediği görülmüştür. Kurallı şiir daha az istenmekte, her iki tarzı da isteyen öğrencilerin de çoğunlukta olduğu görülmektedir. Kuşkusuz serbest şiir, etkinliklerde öğrencilere daha özgür bir çalışma ortamı sunmaktadır. Öğrenci kurallara bağlı kalmadan yazmaktadır. Buna karşılık kurallı şiirin kazandırdığı ölçü ile uyağın sağladığı ahenk, iyi şiir için gerekli olan bir durumdur. Bunu gören bazı öğrencileri de bu yüzden kurallı şiiri seçmiştir. Bunun yanında bazen serbest yazarak özgür bir yazma ortamı isteyen, bazen de kurallı yazarak sözlerini bir ölçü içinde tutmak isteyen öğrencilerin de bulunduğu görülmüştür.



Şekil 3.2. Şiir yazma çalışmalarında öğrencilerin yazma şekline göre istedikleri tür

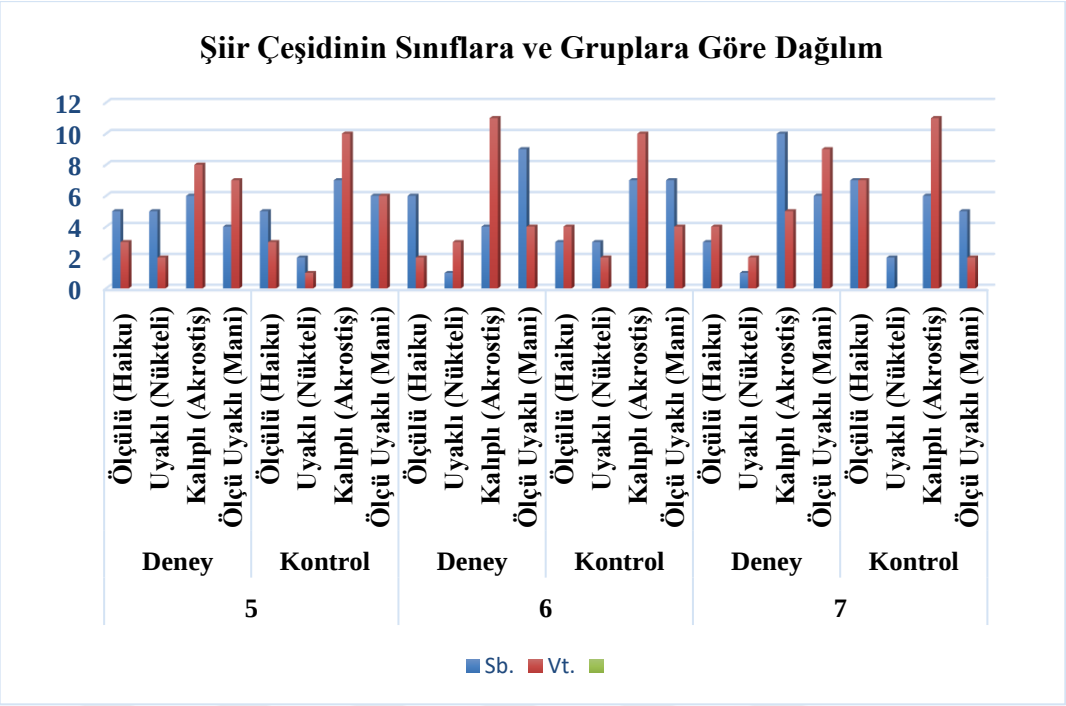
Öğrencilerin yazma çalışmalarında yazmayı istediği şiir türünün sınıf ve okul düzeyinde dağılımı da birbirine yakın gözükerek farklı bir durum ortaya çıkarmamıştır. Kuralı şiir yazmayı isteyen öğrencilerin daha çok altıncı sınıflarda olduğu görülmektedir.



Şekil 3.3. Şiir yazma çalışmalarındaki öğrencilerin yazma şekline göre seçtikleri şiir türünün sınıf, grup ve okul düzeyinde dağılımı

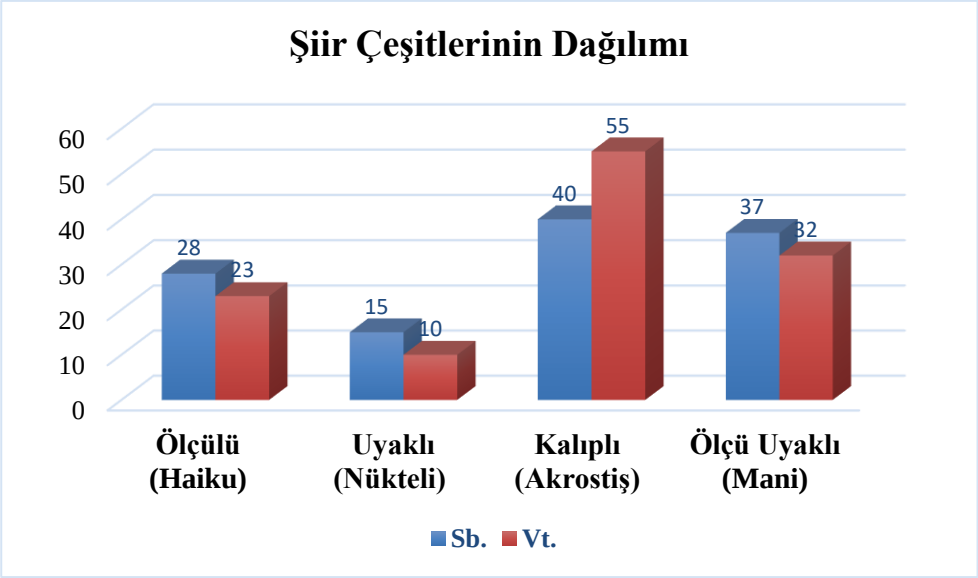
4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarında şiir türünde her ikisini seçen hem kurallı hem serbest şiir tarzında şiir yazmak isteyen öğrenciler, Sb. Ortaokulunda daha azdır ve 5. Sınıf kontrol grubunda yoktur. Buna karşılık aynı okulun 5. Sınıf grubunda öğrencilerin yarısı "her ikisi"de seçeneğini işaretlemiştir. Bu durumun 4+1 PYDM ile şiir yazmanın aşamalarının etkisiyle olduğu söylenebilir. Bunun yanında yine Sb. Ortaokulu 7. Sınıf kontrol grubunda "kurallı" şiir seçeneği hiç işaretlenmemiştir fakat deney grubunda iki öğrencinin işaretlediği görülür. Kurallı şiir denince bu çalışma için öğrencilerin ilk aklına gelen manidir ki geleneksel yöntemle kurallı şiir yazmanın, bu çalışmanın en zor alanı olduğu rahatlıkla söylenebilir. Her ne kadar öğrenci yazdığı şiirin ne kadar kurallara uyduğunu düzeltme aşamasında kontrol ederek kuralları daha iyi uygulayabilmiş olsa da aynı okulun 5. Sınıf kontrol grubunda yarıya yakın "kurallı" şiir diyenlerin olduğu da görülür. Bunun yanında Vt. Ortaokulu 5. Sınıf kontrol grubu öğrencileri de kurallı şiiri daha az seçmiştir. Bu durumlar bireysel beğenilerle açıklanabileceği gibi, sınıfça yapılan etkinliğin daha verimli geçmesine, sınıf ve okul ortamının etkinlik için uygunluğuna da bağlanabilir.

Öğrencilere uygulanan iki soruluk değerlendirme anketinin ikinci sorusu şiir çeşitleriyle ilgilidir. En çok hangi şiir çeşidini beğendikleri sorusuna öğrencilerin verdikleri cevap yine dağınıktır ve çeşitler her sınıf düzeyinde seçilmiştir. Şekil 7'de görüldüğü gibi nükteli (limerik) şiir en az işaretlenen, akrostiş ise en çok işaretlenen olmuştur. Böyle bir durumun ortaya çıkmasında akrostiş tarzı şiirle daha fazla tanış olmaları, yine akrostişle yazılan şiirlerin görsel olarak daha fazla dikkat çektiği, mısra başlarına yerleştirdikleri sözcüklerle daha anlamlı bir çalışma oluşturduklarını düşünmeleri gibi etkenler sıralanabilir



Şekil 3.4. Şiir yazma çalışmalarında öğrencileri yazmayı istediği şiir çeşidinin sınıf, grup ve okul düzeyine göre dağılımı

Öğrencilerin şiir yazma çalışmalarında farklı türlerle karşılaşması hem çalışmalar esnasında hem de yazılanların değerlendirme aşamasında hem de görüşmede olumlu bulunmuştur. Bu durum onların şiir bilgisinin gelişmesini, şiir türüne olan bakışlarının değişmesini ve yazmaya olan isteklerinin artmasını sağlamıştır. Çeşitliliğin getirdiği yeniliklerle yazmaya katılımlar fazlalaştığı, ilgilerin arttığı görülmüştür.



Şekil 3.5. Şiir yazma çalışmalarında öğrencileri yazmayı istediği şiirin okul düzeyinde dağılımı

Şekil 3.5'de olduğu gibi yazma çalışmalarındaki ele alınan şiirlerin her türünü beğenen öğrencilerin bulunduğu görülmektedir. Okullara göre karşılaştırıldığında da birbirine yakın sonuçların çıktığı görülür. Yabancı tarzlar haiku ve limerik (nükteli) daha az seçilmiş, akrostiş ve mani daha çok seçilmiştir.

4. TARTIŞMA

Bu araştırmada 4 + 1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerilerine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için 4+1 PYDM'nin şiir yazma başarısına etkisi nicel araştırma yöntemi ile incelenmiştir. 4+1 PYDM'de yer alan hazırlık, planlama, düzenleme, düzeltme ve sunum aşamalarının her birinin şiir yazma sürecinde etkisi ise nitel araştırma yöntemi ile incelenmiştir. Aşağıda araştırmada yanıtı aranan sorular bağlamında elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre 4+1 PYDM'nin uygulandığı deney grubunda yapılan çalışmaların sonunda şiir yazma becerileri istenilen düzeyde gerçekleşmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının şiir yazma becerileri ön test puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark yokken son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Bu da deney grubunda 4+1 PYDM ile yapılan şiir yazma çalışmalarının kontrol grubunda yürütülen şiir yazma çalışmalara göre etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın nicel alanında elde edilen bulgularla birlikte nitel alanında elde edilen bulgular da 4+1 PYDM'yle verilen hazırlık, planlama, düzenleme, düzeltme ve sunum aşamalarının şiir yazma becerisini olumlu yönde etkilediğini nicel bulguları destekler niteliktedir. Şiir yazma sürecinde gerekli olan temaya yoğunlaşma, diğer bir deyişle ilham kaynağı sağlama durumu 4+1 PYDM'nin aşamaları ile gerçekleşmiştir. Yazma becerisinde alanında 4+1 PYDM'le diğer metin türleriyle araştırma yapan Demirel (2021) ve Balcı (2017) tarafından hazırlanan tez çalışmalarında da yazılı anlatım tutumlarında olumlu yönde etkili sonuçlar elde edilmiştir.

4+1 PYDM'nin aşamaları öğrencilerin şiir yazma becerilerine istendik yönde katkı sağlamıştır. Özellikle sunum aşamasında öğrencilerin yazdıklarını sunma istekleri çalışmada yer alan öğretmenlerin dikkatini çekmiştir. 4+1 PYDM'nin sunum aşamasının yazma istekliliğini arttıracağı Tompkins(2017) de dile getirmiştir. Öğrencilerin nitel alandaki görüşmeye verdikleri yanıt da bunu doğrular niteliktedir.

4 + 1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin ortaokul 5, 6 ve 7. Sınıf öğrencilerinin şiir yazma becerisine etkisinin belirlenmeye çalışıldığı bu projede 4+1 PYDM'nin aşamalarını şiir yazmak için oldukça uygun olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular çerçevesinde 4+1 PYDM'nin hazırlık aşamasında öğrencilerin şiir konusunda yeterince bilgilendirildiği, seçilen tema ve şiir türü konusunda gerekli motivasyonun sağlandığı ve bunun sonunda yazmak için iyi bir hazırlık yapıldığı çalışmalarda görülmektedir. 4+1 PYDM'nin planlama aşamasında şiirin birimleri(bölümleri), şiirde kullanılacak teknikler, sözcükler, söz öbekleri ve şiir dili ele alınmış, yazılacak şiirin temeli bu aşamada gerçekleştirilmiştir. 4+1 PYDM'nin düzenleme aşamasında yazılacak şiirin mısraları oluşturulmuş, yazılan ifadelerin şiirselliği dizelerin yerlerini değiştirilerek, sözcük eksilterek, sözcüklerin yerlerini değiştirilerek, farklı bir sıfat veya zarf kullanılarak sağlanmıştır. 4+1 PYDM'nin düzeltme aşamasında şiir dil ve anlatım yönünden tekrar gözden geçirilmiştir. Müzikalite ve ahenk için şiir yeniden ele alınmış, gerektiğinde sözcükler eş anlamlılarıyla değiştirilmiş, yazım kuralları, vurgu ve tonlama yönünden düzeltmeler yapılmıştır. Bunun yanında serbest şiir çalışmalarında noktalama kuralları konusunda serbest bırakılmıştır. 4+1 PYDM'nin sunum aşamasında da şiirler sınıfta okunmuş, bütün sınıfın beğenisine sunulmuştur. Bulgularda bu aşamaların şiir yazma becerisi için oldukça faydalı ve verimli olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın nicel verilerinde elde edilen bulgular 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarının başarılı olduğunu, ortaya çıkan anlamlı farklar 4+1 PYDM'nin bütün boyutların deney grubunun lehine olduğu görülmüştür. Modelin her aşamasında şiir yazma becerisi adına anlamlı sonuçların çıkması, onun şiir yazmak için de ideal bir model olduğunu gösterir. Modelin diğer metin türleriyle yapılan çalışmalarından da başarılı sonuçların alınması, modelin yazma becerisi için önemli ve gerekli bir yöntem olduğunu belirtir.

Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen bulgularda da öğrencilerin şiir yazma deneyimlerinin 4+1 PYDM ile oldukça başarılı, verimli ve eğlenceli geçtiği görülür. Nitel bulgularda öğrencilerin çalışmayla beraber şiir yazma anlayışlarının değişmesi, çalışma sonrasında da şiir yazmaya ve okumaya karşı isteklerinin artması modelin şiir yazmadaki etkisini gösterir. Araştırma sorusunda aranan modelin şiir yazma becerisine etkisinin ne kadar olumlu olduğu nitel verilerde elde edilen bulgularda görülmektedir.

Araştırmanın hem nicel hem de nitel verileri bir arada değerlendirildiğinde 4+1 PYDM ile şiir yazmanın öğrenciye hem tür bilgisi öğrenimini hem şiir okuma becerisini beraber kazandırdığı, bunun yanında şiir gibi göz ardı edilen bir türe karşı

farkındalıklarının arttığı, duygu ve düşüncelerini ifade etmelerinin yazma becerisiyle de geliştiği görülür. Nicel verilerle çalışma süresince etkinliklere katılan öğrencilerin şiir yazma koşundaki gelişimleri değerlendirilmiş, nitel verilerle bu değişimde 4+1 PYDM'nin etkisi belirtilmiştir.

Türkçe eğitiminde yazma becerisinde şiir yazmanın önemsendiği görülür. Her ne kadar şiir yazmanın yeri önemsense de 2005 Yılı Türkçe Öğretimi Programında yer verilen birkaç etkinlik dışında bu alana yönelik çalışmaların olduğu söylenemez. Şiir yazmaya yönelik alanyazında da yeterli bir çalışmanın bulunmadığı görülür.

Bütün metin türlerinde olduğu gibi şiirde de tür bilgisi yazma sürecinde büyük önem arz eder. Hâlihazırdaki edebiyat eğitiminin şiirin tarihi, türü ve şairleri üzerinde durduğu kadar şiir yazma becerisi üzerinde durduğunu söylemek zordur. Bunun yanında metin türü bağlamında da şiir türüyle ilgili yeterli çalışmaların olmadığı görülür.

Yazma becerisi alanında araştırmaların makale ve tez olarak arttığı, değerli çalışılmaların yapıldığı rahatlıkla söylenebilir. Fakat şiir yazmaya yönelik çalışmalar çok azdır. Bu çalışmaların da şiir yazmaya yönelik doğrudan etkilerinin olduğu görülmez. Yalnız bu çalışmaların içinde dikkate değer olan Toraman'ın (2019) yüksek lisans tez çalışmasıdır. Toraman'ın "Kafiye Tablosu Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Şiir Yazma Tutumlarına Etkisi" adlı tezi ortaokul öğrencilerinin şiir yazma becerilerine yönelik doğrudan yapılmış bir çalışmadır. Bunun yanında Yıldız ve Taşkaya'nın (2021) makale çalışmalarında geliştirdikleri şiir yazma teknikleri de şiir yazma becerisi için önemlidir. Bunların dışında alanyazında bir yazma yaklaşımıyla veya bir yazma modeliyle yapılmış şiir yazma çalışmasına rastlanmamıştır. Yine yaratıcı yazma çalışmaları boyutunda da şiir üzerine yapılmış araştırmaya rastlanmaz. Bu tez çalışması bu yönüyle alanyazında nadir ele alınan bir yazma alanını seçmiş ve bu alanda bir yazma yaklaşımının modelini, 4+1 PYDM'yi, şiir yazma becerisine uygulamayı gerçekleştirmiştir.

Şiir yazmanın yazma modelleri ve yazma yaklaşımları ile denenmesi oldukça önemlidir. Model ve yaklaşımın anlaşılması için kısa bir metin türünün seçilmesi başlangıç için ideal olabilir. Bu çalışmada bunun gerçekleştirildiği görülür. Diğer model ve yaklaşımlarla da şiir yazma çalışmaları denenirse karşılaştırma yapmak da mümkün olur elbette. Bunun yanında şiir yazmanın türe ait özel bir alanın da

olduğunu göz ardı etmemek lazımdır. Özellikle ahenk için bu araştırmadaki yazma çalışmaları şiir dili bağlamında gözden geçirilerek yeni bir çalışmaya katkı sunabilir.

Bu tez çalışması hem süreç temelli yazma yaklaşımını hem de bu yaklaşım ile şiir yazma becerilerini değerlendirdiği için şiir yazma çalışmalarına yeni bir kapı aralamaktır. Aynı zamanda bu çalışma ortaokul öğrencilerinin nasıl bir şiir yazacağı konusundaki tartışmalara da katkı sağlayacaktır. Türkçe öğretim programlarında şiir yazma becerisinin nasıl uygulanabileceği konusuna da önemli çalışma örnekleri araştırmada yer almaktadır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen nitel ve nicel bulgular birlikte değerlendirilmiş, böylelikle sonuç ve öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın nicel boyutunda deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin son test puanlarının karşılaştırıldığında tüm sınıf düzeylerinde ve tüm boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farkların da 4+1 PYDM'nin bütün yönleriyle deney grubunun lehine olduğu da görülmüştür.

Araştırmanın nicel boyutundaki verilerin 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarının başarılı olduğu, öğrencilerin şiir yazma becerilerini olumlu yönde değiştirdiği verilerin çözümlenmesinde kullanılan betimsel tarama, ilişkili ve ilişkisiz örneklemler t testleri sonuçlarıyla saptanmıştır.

Araştırmanın toplanan nicel verilerinin analizleri sonucunda elde edilen bulgular 4+1 PYDM ile şiir yazmanın, şiir yazma becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda çalışmaya katılan deney grubu öğrencilerinin araştırmada uygulanan 4+1 PYDM ile şiir yazmaya ilişkin deneyimleri yarı yapılandırılmış görüşmeye değerlendirilmiş ve öğrencilerin hem 4+1 PYDM ile yazma çalışmasından hem şiir yazma çalışmasından hem de 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmasında çok memnun kaldıkları görülmüştür. Bunun yanında sürecin onları yazmaya isteklendirdiği görülmüştür.

Yine nitel boyuttaki bulgular sonucunda 4+1 PYDM ile şiir yazmanın sadece şiir yazma becerilerini değil, şiir türüne bakışlarını da değiştirdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte şiir okuma, şiir seslendirme gibi etkinliklere de öğrenciyi yönlendirdiği görüşmedeki değerlendirmelerde görülmüştür. Bu durumda 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarının yazma becerisiyle birlikte öğrencilerin konuşma, dinleme ve okuma becerilerini de etkilediği, olumlu yönde dil becerilerine katkı sağladığı anlaşılmıştır.

4+1 PYDM'nin şiir yazma becerisi üzerinde olumlu bir etkisinin olmasında sürecin önemi oldukça fazladır. Şiir yazma becerisinde isteklendirme veya güdülendirme, ilham olarak ifade edilen yazma istekliliğini arttıracaktır. Bunu için yazmanın hazırlık aşaması şiir yazma becerisinde son derece önem arz etmektedir. Bunu yanında planlama ve düzenleme aşamaları da şiirin oluşumunda oldukça kıymetlidir. Geleneksel yazma eğitiminde şiir bir çırpıda yazılır, dil kullanımını değerlendirecek ve sözcüklerin üzerinde titizlenecek bir süre, bir aşama bulunmaz. Oysa süreç temelli 4+1 PYDM ile bütün metinler gibi şiir de yazıldıktan sonra düzenleme ve düzeltme süreçlerinde yeniden ele alınır. Yazıldıktan sonra üzerinde tekrar tekrar durulması, gözden geçirilmesi ve sözcüklerinin değiştirilmesi gereken metinlerin başında ise şiir metinleri gelir. Usta şairlerin şiirleri yüzlerce kez yazıp sildiği söylenir. Çünkü şiir, içsel duygu ve düşünceyi en iyi şekilde ifade edebilmek için yazılır. Yine düzeltme bölümünden sonra sunum veya paylaşma yapılacak +1 olan son bölüm de şiir yazımında sonra şiirin seslendirilmesi anlamına geliyor ki bu da şiir yazma çalışmalarında şiiri yazmak kadar önemlidir. Dolayısıyla 4+1 PYDM şiir yazma için ideal bir yazma modelidir.

Çalışmalar esnasında görüldüğü ve öğrencilerinde belirttiği gibi 4+1 PYDM'nin yazma çalışmalarına katkısı büyüktür. Hazırlık aşaması şiir yazmaya isteklendirdiği, planlama aşamasında verilen şiire dair bilgilerin yazılacak şiiri şekillendirdiği, düzenleme de mısraların bir uyum içinde sıralandığı, düzeltme de ahengi sağlayan unsurların gözden geçirilip düzeltildiği ve sunum aşamasında da yazılan şiirin büyük bir heyecanla okunduğu görülmüştür.

Süreç temelli yazma yaklaşımına ait 4+1 PYDM'nin şiir yazma çalışmalarında da etkili olduğu araştırmanın sonucudur. Geleneksel olarak görülen klasik yazma çalışmalarının diğer türlerde olduğu şiir yazma çalışması için de 4+1 PYDM kadar etkili olmadığı görülmüş, klasik yazma çalışmalarının şiir yazma çalışmalarında da PYDM kadar anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4+1 PYDM'ye göre gerçekleştirilen bu çalışmanın şiir yazma becerisine katkısı görülmüş, öğrencilerin yazma becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ekte sunulan hafta hafta şiir yazma çalışmalarında verilen örneklerde de görüleceği gibi her sınıf düzeyinde her türlü şiir yazma çalışması için başarılı çalışmalar ortaya çıkmıştır.

4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarının yapıldığı sırada yürürlükte olan 2019 Yılı Türkçe Öğretim Programı'dır. Programda 2. Sınıfın yazma becerisine ait 2. Kazanım "Şiir yazar" (MEB, 2019, s.25) biçimindedir. Bu kazanım 3, 4, 5, 6, 7 ve 8'e kadar devam eder. 8. Sınıfta da yazma becerisinin birinci kazanımı "Şiir yazar" (MEB, 2019, s.50) biçimindedir. Fakat kazanım hiçbir açıklama içermez. Bundan dolayı görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin 13'ü (%43) hiç şiir yazmamış, 6'sı (%20) ise şiir yazacaklarını hiç düşünmemişler bile. Böylece deney grubunda görüşme yapılan öğrencilerin %63'nün hiç şiir yazmadığı saptanmıştır. Programda yazma becerisinin ilk sırasındaki kazanımın da uygulanmadığı anlaşılmıştır. Bunda şiir yazma öğretimine ait yetersizlikler, şiir türüne ait farklı bakış açıları, şiirin tanımlara sığmayan geniş bir sanatsal metin türü olması, şiir yazma becerisine yönelik örneklerin olmayışı, hangi sınıf seviyesinde nasıl bir şiir yazma etkinliğinin yapılacağının belirtilmemiş olması… vb. birçok sebep sayılabilir. Fakat ön sıradaki bir kazanımın uygulanmaması da düşündürücüdür.

Şiir yazma çalışmalarında süreçle beraber kurallı, formüllü ve serbest olarak şiir biçimlerinin farklı örneklerini deneyimlemenin de yazma becerilerine katkı sağladığı görülmüştür. Özellikle uyaklı şiir yazarken sözcük havuzu kullanmanın sözcük bilgisi için büyük katkıları sağlayacağı da anlaşılmıştır.

Sekiz haftalık şiir yazma çalışmasında öğrencilerin şiir türüne karşı çok ilgili oldukları görülmüştür. 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmalarının da oldukça verimli geçtiği, yazma becerilerine büyük katkı sağladığı ve de sağlayacağı rahatlıkla söylenebilir.

Araştırmada 4+1 PYDM ile şiir yazmanın ilk defa denendiği buna rağmen şiir yazma becerisi için çalışmada model olacak etkinliklerin yapıldığı rahatlıkla görülebilir. Bu çalışmaya benzer çalışmaların yapılması şiir yazma için farklı modellerin ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Bunun yanında süreç temelli yazma yaklaşımıyla daha farklı şiir yazma çalışmalarının da yapılabileceği söylenebilir. Bu çalışma bundan sonraki şiir yazma çalışmaları için farklı bir örnek olabilir.

5.2. Öneriler

4+1 PYDM'nin şiir yazma becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada elde edilen sonuçlardan yola çıkarak yazma becerisine, şiir yazmaya ve yazma yaklaşımına yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler şu şekilde sıralanmıştır:

Araştırma sırasında görülmüştür ki yazma becerisi sınav sistemi, teknolojik gelişmeler, sınıf mevcutlarının fazlalığı, yazılı ürünleri değerlendirme güçlüğü vb. sebeplerden dolayı her geçen yıl biraz daha geriye gitmektedir. Bu sebeple yazma becerisine yönelik çalışmalar ve etkinlikler arttırılmalı, sistematik hale getirilmelidir. Bu konuda yazma becerisine yönelik öğretmen eğitimleri önem arz etmektedir.

Yazmaya yönelik çalışmaların yeni yaklaşım ve modellerle zenginleştirmesi, öğrencilerin Türkçe derslerindeki yazma becerilerini geliştirecek etkinliklerin yapılmasını sağlayacaktır. Bunun için başarılı sonuçların elde edildiği 4+1 PYDM'nin ve bu model ile şiir yazmanın Türkçe derslerinde uygulanması gerekir. Bunun için de yine MEB tarafından bu çalışmaların derslerde uygulayıcısı olan öğretmenlere gösterilmesi ve de süreç temelli yazma yaklaşımıyla yazma eğitiminin verilmesi yazma çalışmalarının verimliği için oldukça önemlidir.

Eğitim ve öğretimde teknolojiyle beraber hızlanan yenilikler, yeni gelişmeler öğrencilerin daha fazla ilgisini çekmeye başlamıştır. Bu yüzden yazma çalışmalarındaki yenilikler de öğrencilerin yazma becerisine karşı daha ilgili olmalarını sağlayacaktır. Bu çalışmada gerçekleştirilen 4+1 PYDM ile şiir yazma çalışmaları farklı şiir türleriyle, deneysel ve görsel şiir çalışmalarıyla genişletilebilir ve/veya zenginleştirilebilir. Bunun için öğretmenlerin de şiir yazmaya karşı ilgili ve istekli olması gerekir. Öğretmenlerin şiir yazmaya karşı ilgili ve isteklerini artıracak, onları şiir yazmaya ve yazdırmaya yönlendirecek en önemli çalışma şiir yarışmaları olacaktır. Bunun için Milli Eğitim Bakanlığının şiir yazma yarışmalarını hem öğretmenler arasında hem de öğrenciler arasında düzenlemesi, şiir yazmaya yönelik ilgi ve isteği arttıracaktır.

Araştırmada yazma becerisinin ilgi çekici gelmemesinin sebeplerinden birinin yapılan çalışmaların tam olarak değerlendirilememesi ve geri dönütün verilememesi olarak açıklanmaktadır. Karatay'ın (2011) da dediği gibi kolay ve uygulanabilir değerlendirme çalışmalarının olmaması, yazma becerisinin en önemli sorunlarından biridir. Yazma becerilerini ilgi çekici hale getirmek, öğrencilerin katılımını sağlamak için etkili, kolay ve kullanılabilir değerlendirmeler gereklidir. 4+1 PYDM'nin sunum aşaması, dikkat çeken ve yazma becerisini kıymetlendiren bir değerlendirme aşamasıdır. Yazma çalışması sonrasında iyi ürünleri, iyi şekilde sunmak, öğrencilere ilgi çekici geldiği gibi bu aşama kolay ve uygulanabilir bir değerlendirme aşaması olarak da geliştirilebilir.

Araştırmada öğrencilerin süreç temelli 4+1 PYDM'yi sevdikleri, bu modelle başarılı şiirler yazdıkları görülmüştür. Karatay'ın (2011) belirttiği gibi öğretmenlerin 4+1 PYDM gibi ortak bir modelle yazma çalışması yaptırması, öğrencilerin yazma becerileri önündeki engellerin birçoğunu kaldırabilir. Bununla ilgili olarak Türkçe, Türk dili ve edebiyat öğretim programlarında yazma etkinliklerinin yeni yazma yaklaşımları hazırlanması, özellikle başarılı çalışmaların yapıldığı 4+1 PYDM'nin programlarda geniş bir şekilde yer verilmesi yazma becerisinin geliştirilmesi konusunda önemli bir adım olacaktır.

Araştırmada 4+1 PYDM'nin öğrencilerin şiir yazma becerisini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu araştırmada yer alan çalışmalar geliştirilerek her sınıf düzeyine göre birkaç şiir yazma etkinliği tasarlanabilir. Bu çalışmalar şiir türlerinin hangi sınıf düzeyine daha uygun olduğu da belirleyebilir.

Okullarda duyurulan şiir yarışmaları genellikle serbest şiir yazma çalışmalarını içermektedir. Bu da öğrencilerin yeterli bir hazırlık ve planlama yapmadan şiir yazma çalışmalarına katılması anlamına gelmektedir. Öğrencilerin şiir bilgisi edinmelerine, bir türe ait şiirleri daha dikkatli okumaya ve yazmaya teşvik için bir şiir türüne yönelik yarışmalar düzenlemek gerekir. Mesela "Ortaöğretim Öğrencileri Arası Mani Yarışması" gibi bir etkinlik, onların şiir konusunda ölçü, uyak, mani çeşitleri gibi bilgilere ulaşmasını ve öğrenmesini sağlayacaktır.

Araştırmada şiir yazmaya karşı öğrencilerin oldukça ilgili oldukları görülmüştür. Bu ilgide şiirin kısa bir tür olarak görülmesi, ahenkli olduğu için daha etkileyici olduğunun düşünülmesi gibi etkenler sıralanabilir. Şiir yazma çalışmalarında en fazla ilgi akrostiş tarzına olmuştur. Akrostişin sınıf düzeylerine göre sözcük sayısı arttırılması, cümlelere varan akrostişlerin yazdırılması mümkündür. Bunun yanında bu çalışmalarda bilinmeyen sözcük, deyim ve atasözü kullandırılması hem sözcük bilgisi hem de yazma becerisi için oldukça faydalı olur.

Araştırmada haiku (Japon), limerik (İngiliz) tarzı dünya genelinde yazılan şiir biçimleri de denenmiştir; daha farklı şiir biçimleri de denebilir. Çalışmada söz edilen cinquain, tanka, koşma ve semai gibi şiir türleri ile ilgili yazma çalışmaları yapılmamıştır. Bu türlerle de çalışmaların yapılması, özellikle lise öğrencileri arasında koşma ve semai yazma çalışmalarının yapılması şiir yazma becerisi için önemlidir. Tanka, haiku, limerik ve cinquain gibi dünya şiirine ait türlerle çalışma yapılması yazma becerisinin yanında diğer kültürleri tanıma için de faydalı olacaktır.

Araştırmada yapılan çalışmaların modele göre sunum aşaması sınıfta gerçekleştirilmiş, öğrenciler yazdıkları şiirleri heyecanla sınıf arkadaşlarına okumuşlardır. Şiir yazma çalışması okul genelinde yapılırsa sunumun salonda bütün sınıflara ve/veya velilere karşı yapılması öğrencilerin yazmaya karşı ilgilerini daha fazla arttıracak, çalışmalardaki tutumu daha etkili kılacaktır. Sunumun yayın olarak sınıf panosu yanında, okul dergi gibi daha geniş bir yayın çerçevesinde olması da benzer etkiler oluşturacaktır.

Geleneksel tarzda mani yazma çalışması yapılmış, öğrencilerin başarılı örnekler verdiği görülmüştür. Bunun yanı sıra mani ile beraber ninni, tekerleme, bilmece, fabl gibi düzeylerine uygun diğer geleneksel şiir türleri için de yazma etkinlikleri yapılabilir.

Araştırmada 8 haftalık süre farklı şiir çalışmalarına ayrılmıştır. Bu süre tek bir şiir çalışmasına ayrılarak şiir biçiminin veya tarzının sınıf düzeyine göre daha derin incelemesi yapılabilir.

Bu araştırma çalışmasında çocuk edebiyatıyla ilgili bir çalışma yapılmamıştır. Yazma çalışmasına katılan öğrencilerin yaşları gereği çocuk edebiyatının ilgi alanına girdiği ve onların yazma çalışmalarının bu açıdan da değerlendirilmesi önemlidir. Özellikle kahramanlık şiirleri konusunda çocuk edebiyatının ele alınması, çocuk gözüyle kahramanlığın değerlendirilmesi kıymetli bir çalışma olacaktır. Şiir yazma çalışmalarında çocuk edebiyatıyla ilgili olarak çocuk şiiri ve çocuğa göre şiir değerlendirmeleri de yapılabilir.

Şiir yazma çalışmaları, Türkçe dersindeki birçok kazanımın elde edilmesinde etkili olabilir. Özellikle sözcük bilgisini arttırma, sözcük dağarcığını geliştirme, deyim ve atasözlerinin öğretilmesi için şiir yazma çalışmaları ideal bir etkinlik olarak kullanılabilir.

6. KAYNAKLAR

Açık Önkaş, N. (2010). Türkçe eğitiminde fonetik-semantik ilişkili şiiri öğretimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *9*(34), 80-97.

Afacan, A. (2013). *Yazınsal nitelik açısından ilköğretimde şiir ve eğitimi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Ağca, H. (1999). *Yazılı anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Akbaba, R. S. ve Ayaz, H. (2017). Süreç temelli yazma yaklaşımı ile ilgili yapılan çalışmalara ilişkin bir derleme. *Researcher, 5*(2), 344-361.

Akbaş, E. (2020). Yabancı dil eğitiminde yazma eğitimi yaklaşımlarının gözden geçirilmesi ve yazma becerisinin diğer becerilerle ilişkilendirilmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 16*(30), 3038-3082.

Aksu, Ö. (2015). *4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin performans görevlerini hazırlamalarına etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Alan, Y. (2019). *4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine ve bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeylerine etkisi*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.

Altunbay, M. ve Demir, E. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının "şiir" türüne yönelik ilgileri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, *4*(1), 41-54.

Arpağ, M. (2018). Yaratıcı dramanın şiir yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *6*(3), 569-590.

Aşıkcan, M. ve Pilten, G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin yazılı anlatım çalışmalarının süreç temelli yazma modeli odaklı değerlendirilmesi/The evaluation of classroom teachers' written expression ımplementations in terms of process based writing model. *Turkish Studies, 11*(3), 255-276.

Atasoy, A. (2022). Düzenleme sürecine yazma modelleri çerçevesinde bir bakış. *Alanyazın*, *3*(2), 297-310.

Atmaca, T. (1993). *Küllüngün taşlara çizdiği nakış*, Osmaniye: Güneysu Yayınları.

Aydın, G. (2019). Yazı eğitimi ile ilgili temel kavramlar. Karatay, H. (ed.). *Dil eğitiminin temel kavramları* içinde (s. 73-101). Ankara: Asos Yayınları.

Aydın, İ. ve Uyar, Y. E. (2022). Sait Faik'in tüneldeki çocuk adlı öyküsünün metin odaklı bir yaklaşımla çözümlenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (29), 313-332.

Aytaş, G. (2001). Çocuk ve şiir. *Hece*, *6*(12), 11-15.

Aytaş, G. (2006). Edebi türlerden yararlanma. *Milli Eğitim Dergisi*, *34*(169), 261-276

Babin, E. ve Harrison, K. (1999). *Contemporary composition studies: a guide to theorists & terms, westport*. CT, USA: Greenwood Publishing Group.

Badger, R. ve White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, *54*(2), 153-160.

Bağcı, H. (2019). The effect of 4+ 1 planned writing and evaluation model on developing writing skills and writing self-sufficiency levels of learners of turkish as a foreign language. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, *14*(3), 7-25.

Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *11*(42), 1-21.

Bakiler, Y. B. (1991). *Duvak* (6. Baskı), Ankara: Polat Ofset.

Balcı, O. (2017). *4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin 6. Sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini ve yazılı anlatım tutumlarını geliştirmeye etkisi.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Baş, B. ve Karatay, H. (2020). 4+ 1 Planlı yazma ve değerlendirme modeli öğretiminin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma başarısına etkisi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, *8*(4), 19-40.

Bayat, N. (2019). *Yazma ve eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Betts, J. (2021). *Examples of tanka poetry: classic japanese verse*. https://www.yourdictionary.com/articles/tanka-poetry-examples adresinden 15 Ağustos 2024 tarihinde alınmıştır.

Bilirdönmez, K. ve Karabulut, N. (2016). Sanat eğitimi süreç ve kuramları. *Ekev Akademi Dergisi*, (65), 343-356.

Büyüköztürk, Ş, Çakmak, E. K, Akgün, Ö. E, Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Carter, J. (2010). *Creating writers: A creative writing manual for key stage 2 and key stage 3.* Oxon: Routledge

Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma / Benefitting from writing process method to written expression skills in primary education. *Journal of International Social Research*, *3*(10).

Chien, S. C. (2010). Enhancing english composition teachers' awareness of their students' writing strategy use. *The Asia Pacific Education Researcher*, *19* (3), 417-438.

Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (3. Baskı). (Çev. M. Sözbilir) Ankara: Pegem Akademi.

Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2021). *Araştırma tasarımı (nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Creswell, J. W. ve PlanoClark, V. L. P. (2018). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Çev. Ed. Dede, Y. ve Demir, S. B.) Ankara: Anı Yayıncılık.

Culham, R. (2003). *6+1 traits of writing the complete guide*. Portland: NWREL.

Çakır, A. A. ve Türkeş, S. (2021). Bilimsel çalışmalarda karma yöntem nasıl kullanılır?. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (42), 1-15.

Çeçen, M. A. ve Deniz, E. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları (Diyarbakır ili örneği). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *3*(2), 35-48.

Çoban, G. Ş. A. ve Ateş, S. (2022). 6+ 1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin sınıf öğretmenliği öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi ve öz yeterliği ile yazma kaygısına etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, *12*(2), 771-786.

Demirel, A. (2021). *4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerine etkisi.* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Demirkan, M. ve Heppınar, G. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde "metin türü odaklı açıklayıcı metin yazma modeli". *Turkophone, 4*(2), 73-86.

Dilçin, C. (1983). *Örneklerle Türk şiir bilgisi*, Ankara: TDK Yayınları.

Dilidüzgün, Ş. (2015). Teaching Turkish as a foreign language through poetry: from words to worlds/Şiirlerle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: sözcüklerden farklı dünyalara. *Bilig*, 75, 249.

Dilidüzgün, Ş. (2021). *Süreç ve tür odaklı okuma ve yazma eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Dilekçi, A. (2023). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarında dil becerilerinin gelişimi. Y. Yılmaz (Ed.). *Yazıtlardan dijitale Türkçe: Cumhuriyet'in 100. yılına armağan* içinde (s. 48-65). Ankara: Fenomen ve RumeliYA Yayıncılık.

Doğan, Y. (2020). Süreç temelli yazma eğitiminin bir boyutu olarak "hazırlık". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *8*(2), 326-342.

Ekinci, M. ve Demirel, S. (2023). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarında (1924-2019) şiir türü. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (13), 428-444.

Erdal, K., Celepoğlu, A., Kılıç, Y., Arıcı, A. F. ve Kara, R. (2011). Çocuk edebiyatının kaynakları. Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (3. Basım) içinde (s. 67-200). Ankara: Pegem Akademi.

Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Hacettepe Üniversitesi.

Eroğlu, Z. (2016). Çocuk kitapları ve okuma alışkanlığı. *Journal of International Social Research, 9*(44), 105-116.

Flower, L. ve Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, *32*(4), 365-387

Göçer, A. (2019). *Yazma eğitimi-yazma uğraşı: yazı nasıl yazılır? nasıl yazar olunur?* (4. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.

Göçer, A. ve Kurt, A. (2022). Yazma eğitiminde süreç-tür odaklı yazma yaklaşımının kullanımı. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8*(2), 335-360.

Göçer, A. (2023). Türkçe öğretmeni adaylarının süreç-tür odaklı yazma becerilerinin değerlendirilmesi: vignette örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(12), 1-16.

Görgüç, Ç. (2016). *Analitik yazma ve değerlendirmenin 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutumu ve yazma başarısına etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi.

Graham, S. (1993). *Process Writing*. British Council, Barcelona.

Graziosi, M. (1996). The limerick. https://www.academia.edu/37910599/The_Limerick adresinden 1 Haziran 2024 tarihinde alınmıştır.

Gülcü, M. (2020). Orhan Veli şiirinde Japon estetiği. *Mecmua*, (9), 20-44.

Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.

Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Hyland, K. (2004). *Genre and second language writing*. University of Michigan Press.

Kaldırım, A. (2014). *6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.

Kalkan, M. A. (2015). *Gök aradık tuğlara* (3. Baskı). İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Kanık, O. V. (2003). *Bütün şiirleri.* İstanbul: YKY Yayınları.

Karadağ, Ö. ve Maden, S. (2014). Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), *Türkçe öğretimi* (2. Baskı) içinde (s. 265-306) . Ankara: Pegem Akademi.

Karadeniz, A. (2015). Metindilbilim temelli metin çözümlemesinin bağdaşıklık araçlarını kullanma ve tutarlı metin oluşturma becerilerine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *11*(1), 1-17.

Karakoç, B. (2017). *Bütün Şiirleri 2 /Kar sesi* (2. Baskı). İstanbul: Nar Yayınları.

Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti.

Karataş, T. (2018). *Ansiklopedik edebiyat terimleri sözlüğü*. İstanbul: İz Yayıncılık.

Karatay, H. (2011). 4+ 1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Electronic Turkish Studies*, *6*(3), 1029-1047.

Karatay, H. (2014). Okuma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), *Türkçe öğretimi* (2. Baskı) içinde (s. 221-264) . Ankara: Pegem Akademi.

Karatay, H. (2015). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* (5. Baskı) içinde (s. 21-48). Ankara: Pegem Akademi.

Karatay, H. (2018). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Karatay, H. ve Aksu, Ö. (2017). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin ev ödevlerini hazırlamaya etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *5*(2), 313 - 335.

Karataş, A. G. (2024). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde geri bildirim türlerinin öğrencilerin yazma becerisine ve yazma kaygısına etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Karatosun, S. (2014). *Planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.

Katıtaş, S. (2022). Karma yöntem araştırmalarına bütüncül bir bakış. *Social Sciences Studies Journal (SSSJournal)*, *5*(49), 6250-6260.

Kavcar, C. ve Oğuzkan, F. (1999). *Örnek edebi metinlerle yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kaya, M. (2013). Okuma-yazma öğretiminde şiir. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 10(1).

Leech, N. L. ve Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Qual Quant*. 43, 265–275.

Lune, H. ve Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences* (9th ed.). Pearson Education.

Maarif Vekâleti. (1929). *Ortamektep ve liselerin Türkçe müfredat programı.* Ankara: Yeni Gün.

Marzano, R. J. (1993). How classroomteachersapproachtheteaching of thinking. *Theory Into Practice*, *32*(3), 154.-160

MEB (1962). *Ortaokul programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı.* Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

MEB (2015). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

MEB (2018). *Türkçe dersi öğretim progra*mı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

MEB. (2019). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı* (1-8. Sınıflar). Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

MEB (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli ilkokul Türkçe dersi öğretim programı*. https://mufredat.meb.gov.tr/ adresinden 15 Ağustos 2024 tarihinde alınmıştır.

MEB (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli ortaokul Türkçe dersi öğretim programı*. https://mufredat.meb.gov.tr/ adresinden 15 Ağustos 2024 tarihinde alınmıştır.

Oğuzkan, F. (2001). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Onan, B. (2017). *Dil eğitiminin temel kavramları* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Ong, W. J. (1995). *Sözlü ve yazılı kültür*. İstanbul: Metis Yayınları.

Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. Ankara: MEB Yayınları.

Özçelik, M. (1991). *Güle yağmura ve bahara selâm.* Ankara: MEB Yayınları.

Özdemir, B. (2014). *Analitik yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi.* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Gazi Üniversitesi.

Özdemir, B. ve Özbay, M. (2016). 6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *4*(2), 261-276.

Özdemir, E. (2007). *Yazınsal türler* (6. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.

Özdemir, O. (2019). Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *39*(1), 545-573.

Öztürk, J. ve Alan, Y. (2019). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *16*(44), 221-250.

Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. Oxford: Oxford University Press.

Roe, D. B. ve Ross, E. P. (2006). *Integrating language arts through literature and thematic units.* Boston, MA: Pearson.

Saban, A. ve Ersoy, A. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Salim, N. A., Walker, Z. M. ve Rosenblatt, K. (2016). Teacher perceptions on the effectiveness of a process-genre approach on the writing skills of students with dyslexia. *Asia Pasific Journal of Developmental Differences*, *3*(1), 35-61.

Samsakçı, M. (2012). "Şiir nesir olmayan söz müdür?" nazım-nesir farkı, şiirde nesirleşme ve mensur şiirin imkânı üzerine. *Electronic Turkish Studies*, *7*(4), 2709-2724.

Samur Öztürk, A. (2011). *Çocuk edebiyatı ve medya*. Ankara: Vize Yayıncılık

Selanikli, E. (2015). *4+ 1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin 7. sınıf öğrencilerinin performans görevlerini ve proje ödevlerini hazırlamalarına etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.

Spandel, V. (2005). *The 9 rights of every writer: a guide for teachers.* Heinemann, Porstmount.

Şirin, M. R. (2000). *99 soruda çocuk edebiyatı*. İstanbul: Çocuk Vakfı.

Şengül, M. (2011). *İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde yazma becerilerine yönelik öğretim ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi.* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Elazığ Fırat Üniversitesi.

Şentürk, N. (2009). *Planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Şimşek, T. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Rengarenk Yayınları.

Şimşek, T. (2019). Çocuk edebiyatı ile ilgili temel kavramlar. H. Karatay (Ed.), *Dil eğitiminin temel kavramları* içinde (s. 285-312) . Ankara: Asos Yayınları.

Tabak, G. ve Göçer, A. (2013). 6-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(2), 147-169.

Tanpınar, A. H. (2013). *Edebiyat dersleri*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (2003). The past and future of mixed methods research: from data triangulation to mixed model designs. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds) *Handbook of mixed Methods in Social & Behavioral Research.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Taşkaya, S. M. (2014). Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* içinde (s. 169-206). Ankara: Pegem Akademi.

Tavşanlı, Ö. F. ve Kaldırım, A. (2018). İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin süreç temelli yazma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *6*(3), 859-876.

TDK. (2024). *Güncel Türkçe Sözlük*. https://sozluk.gov.tr/ adresinden 2 Eylül 2024 tarihinde alınmıştır.

Temizkan, M. ve Erbilen, M. (2020). Öz düzenlemeye dayalı yaratıcı yazma etkinliklerinin öykü yazma becerisi üzerindeki etkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, *8*(1), 32-50.

Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2015). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Tezel, K. V. (2020). Bir şiir vikisi kullanmak: bu ortam dijital bir çağda İngilizce öğretmen adaylarının şiir yazma ve şiir yazmayı öğretme konusunda meslekî bilgi öğrenmelerine nasıl destek olabilir?. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *8*(4), 1552-1563.

Tezel, K. ve Kiraz, B. (2021). Wiki-Ed'de şiir: öğretmen adaylarının şiir ve şiir öğretimi hakkındaki ön yargılarını değiştirmek. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 9*(1), 262-274.

Tompkins, G. E. (2017). *Literacy for the 21st century: A balanced approach (7. edition)*. NJ: Pearson Education.

Toraman, M. (2019). *Kafiye tablosu uygulamasının ortaokul öğrencilerinin şiir yazma tutumlarına etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.

Uyar, Y. (2016). Yazma becerisini geliştirmeye yönelik araştırmalar: son çeyrek asrın değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3), 2273-2294.

Ülper, H. (2008). *Bilişsel süreç modeline göre hazırlanan yazma öğretimi programının öğrenci başarısına etkisi.* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Yavuz, B. (2024). *4+ 1 planlı yazma ve değerlendirme modeli ile ilkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Yavuz, H. (1987). *Yazın üzerine*. İstanbul: Bağlam Yayınları.

Yazgan, B. (2018). *Gönül fotoğrafı* (5. Baskı). İstanbul: Nar Yayınları.

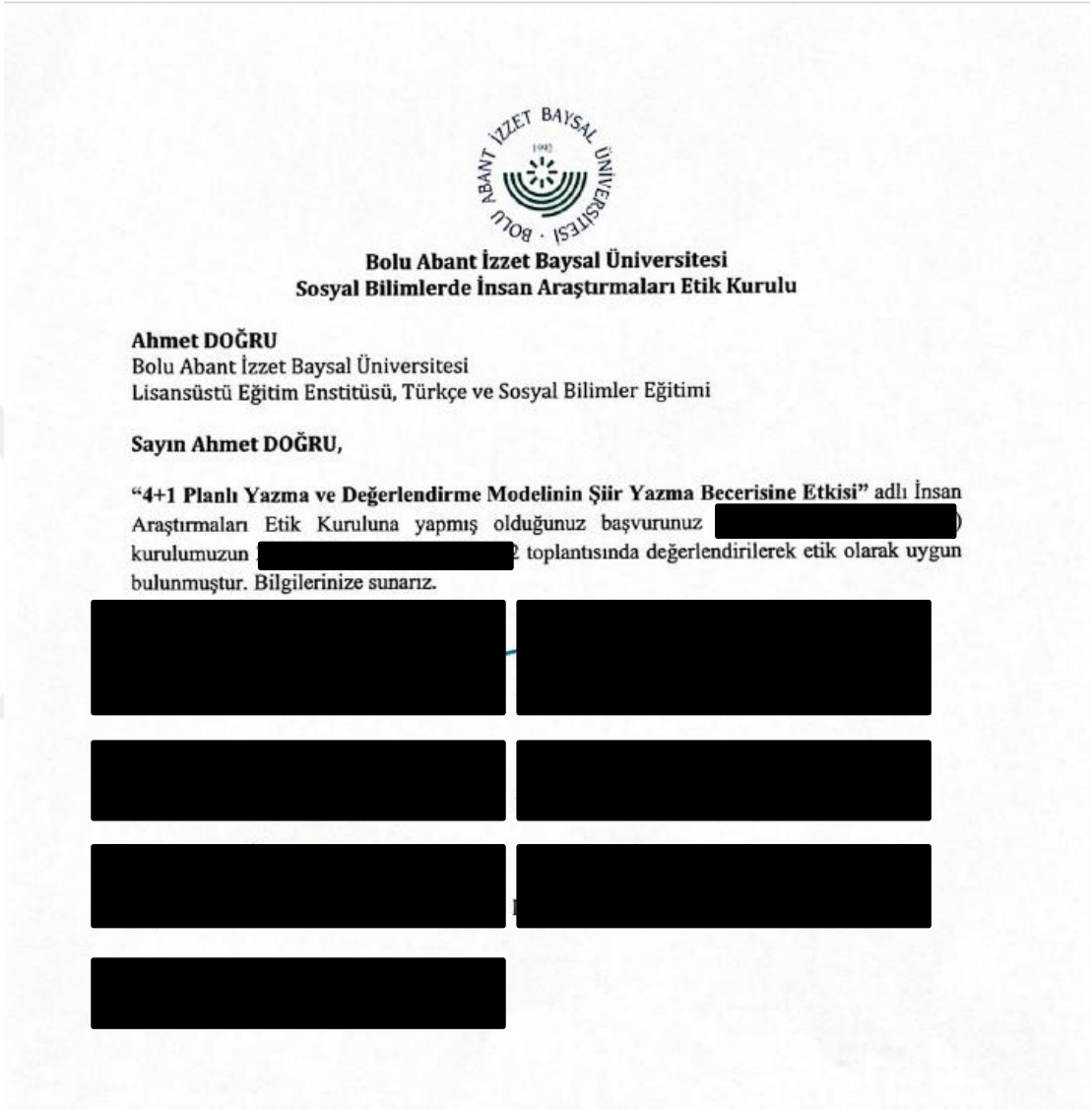
Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, B. ve Taşkaya, S. M. (2021). Şiir yazma teknikleri ile uygulama önerileri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, *1*(24 Kasım Öğretmenler Günü Özel Sayısı), 80-106.

Zorbaz, K. Z. (2014). Yazma eğitimi. Muamber Yılmaz (Ed.). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* içinde (s.109-147). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

7. EKLER

EK 1 Etik Kurul Uygunluk Belgesi



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

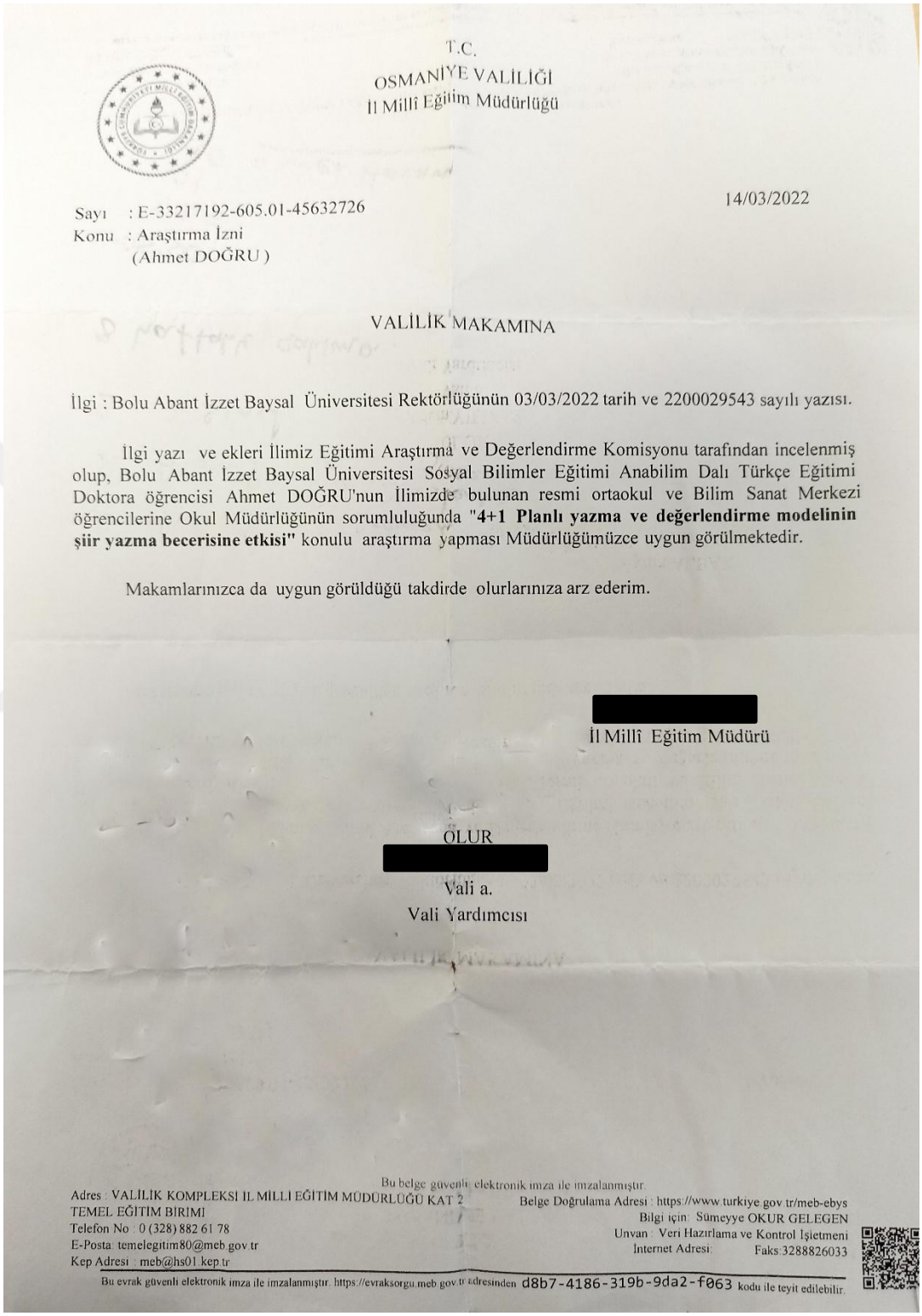
Ahmet DOĞRU
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Sayın Ahmet DOĞRU,

"4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin Şiir Yazma Becerisine Etkisi" adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz [redacted] kurulumuzun [redacted] toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

[redacted]

EK 2 MEB Okullarda Çalışma İzni



T.C.
OSMANİYE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-33217192-605.01-45632726
Konu : Araştırma İzni
(Ahmet DOĞRU)

14/03/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğünün 03/03/2022 tarih ve 2200029543 sayılı yazısı.

İlgi yazı ve ekleri İlimiz Eğitimi Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Doktora öğrencisi Ahmet DOĞRU'nun İlimizde bulunan resmi ortaokul ve Bilim Sanat Merkezi öğrencilerine Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda **"4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modelinin şiir yazma becerisine etkisi"** konulu araştırma yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

[redacted]
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
[redacted]
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : VALİLİK KOMPLEKSİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ KAT 2
TEMEL EĞİTİM BİRİMİ
Telefon No : 0 (328) 882 61 78
E-Posta: temelegitim80@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Sümeyye OKUR GELEGEN
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Internet Adresi: Faks:3288826033
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden d8b7-4186-319b-9da2-f063 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3 Gönüllü Katılımcı Bilgilendirme Formu

GÖNÜLLÜ KATILIMCI BİLGİLENDİRME FORMU

Bu çalışmanın amacı [redacted]'na ve [redacted]'nda öğrenim gören 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin 4+1 PYDM'nin şiir yazma becerilerine etkisi incelemektir. Çalışma, BAİBÜ Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalında doktora öğrencisi olan Ahmet DOĞRU tarafından yürütülmektedir.

Bir tez çalışması projesine davet edilmektesiniz. Karar vermeden önce aşağıdaki bilgileri dikkatlice okuyun, isterseniz başkalarıyla tartışın.

Bu çalışmada öğrencilerinin süreç temelli bir modelle şiir yazma becerileri değerlendirilmek ve süreç temelli modelin şiir yazma becerilerine etkisi araştırılmak istenmektedir. Belirtilen kurumlardaki 120 öğrenci deney ve 120 öğrenci kontrol grupları olarak seçilmiştir. Gönüllülük esasıyla bu çalışmada 8 hafta süresince haftada 2 ders saati şiir yazma çalışmalarına katılacaksınız.

Bu konu ile ilgili sorularınız var ise ve daha fazla bilgiye ihtiyaç duyuyorsanız lütfen bize sorun. Uygulamalar süresince samimiyetiniz araştırma için önemlidir. Araştırmaya katılma konusunu düşünün. Sizlerin bu araştırmaya katılması bizim için çok önemlidir. Bu araştırmaya katılmayı reddedebilirsiniz. Araştırmaya katılmayı kabul ettikten sonra da araştırmanın herhangi bir yerinde hiçbir neden göstermeksizin araştırmadan çekilebilirsiniz.

Değerli katılımcı, bu araştırma esnasında fiziksel, psikolojik, sosyal… herhangi bir risk veya rahatsızlık oluşmayacaktır. Araştırma esnasında bir olumsuz durum ortaya çıkarsa size hemen bilgi verilecektir. Araştırma sonunda isterseniz, sonuç hakkında size bilgi verilecektir. Hiçbir şekilde katılımcıların kişisel bilgileri yayımlanmayacaktır. Elde edilen veriler başka yerde kullanılmayacaktır. İsterseniz tez yayının kopyasını araştırmacı size ulaştıracaktır.

Değerli katılımcı, bu araştırmadaki haklarınız için irtibat kuracağınız kişi, kişinin kurumu, adresi ve telefon numarası aşağıda yazılıdır.

Araştırmacı ve adres bilgisi: Ahmet DOĞRU

[redacted]

Danışman ve adres Bilgileri: Prof. Dr[redacted]

1

[redacted]

Bu araştırmaya katıldığınız, araştırmaya veri sağladığınız ve değerli zamanınızı ayırdığınız için siz değerli katılımcımıza çok teşekkür ederiz.

Bu araştırma Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. Araştırmaya katılımınızla ilgili herhangi bir şikâyetiniz varsa Sosyal Psikoloji Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr [redacted] bildirebilirsiniz. Her tür şikâyetiniz gizlilikle değerlendirilecek, araştırılacak ve sonuç hakkında tarafınıza bilgi verilecektir.

Sayın katılımcı bu bilgilendirme formu sizde kalacaktır. Aşağıdaki onam formunu ise araştırmaya katılmadan önce imzalamanız gerekmektedir.

Araştırmanın koşullarını anladığımı ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak istediğimi taahhüt ederim.

[redacted]
BAİBÜ Türkçe Eğitimi Bölümü Doktora Öğrencisi

EK 4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Bireysel Görüşme Formu

Yönerge: Bu form 4+1 PYDM İle Şiir Yazma Çalışmasıyla ilgili deneyimlerinizi belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Lütfen soruları yaptığınız çalışmaları göz önünde bulundurarak yanıtlayınız.

Sorular:

1. 4+1 PYDM İle Şiir Yazma Çalışmasını nasıl buldunuz? Kısaca değerlendirir misiniz?
2. Bu çalışmada beğendiğiniz yönleri ve beğenmediğiniz yönleri belirtir misiniz?
3. Bu çalışmada olmasını istediğiniz şeyler var mı? Bunlar farklı bir etkinlik, daha fazla alıştırma veya daha fazla örnek gibi ya da daha başka şeyler olabilir. Belirtmek ister misiniz?
4. Bu çalışmadan sonra şiir türü hakkında ne düşünüyorsunuz? Şiir yazma ve okuma konusunda değişti mi?

EK 5 Şiir Çalışmaları İçin 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği

4+1 PLANLI YAZMA VE DEGERLENDİRME ÖLÇEGI		Hayır (1)	Kısmen (3)	Evet (5)
1. HAZIRLIK	1. Şiirinin bir konusu vardır.			
	2. Şiirinin anahtar sözcükleri, temel kavramlarını belirlemiştir			
	3. Şiirinin konusunu sınırlandırmıştır.			
	4. Şiirinin bir amacı (ana duygusu) vardır.			
	5. Şiirinin belli bir hedef kitlesi vardır.			
	6. Şiiri ile ilgili ön çalışmalar yapmıştır.			
	7. Şiiri ile ilgili farklı örneklerden yararlanmıştır.			
	8. Şiiri ile ilgili yaptığı çalışmaları düzenlemiştir.			
2.PLANLAMA	9. Şiirine uygun bir yazma planı oluşturmuştur.			
	10. Şiirine başlık belirlemiştir.			
	11. Şiirinin birimlerini belirlemiştir.			
	12. Şiirinin dizeleri arasında bütünlük vardır.			
3. GELİŞTİRME	13. Şiirinin tür özelliklerine uygun giriş yapmıştır.			
	14. Şiirinde ana duygu seçilen sözcüklerle desteklemiştir.			
	15. Şiirinde ritmi destekleyen tekniklerden yararlanmıştır.			
	16. Şiirinin dize ve birimleri arasında uygun geçişler yapmıştır.			
	17. Şiirinde anlaşılmayan dize yoktur.			
	18. Şiirinde gereksiz ayrıntılara yer vermemiştir.			
	19. Şiirinin her dizesin ilgi çekem bir sözcük, duygu veya simge/imge vardır.			
	20. Şiirini etkileyici bir şekilde bitirmiştir.			
4. DÜZELTME	21. Şiirinde duygu veya düşünceler birbiriyle tutarlı sıralanmıştır.			
	22. Şiirinde kullandığı dizelerde anlatım bozukluğu yoktur.			
	23. Şiirinde neden-sonuç, amaç-sonuç ilişkileri doğru kurulmuştur.			
	24. Şiirinde bağlama uygun sözcükler kullanmıştır.			
	25. Şiirinde gerekli noktalama işaretleri kullanmıştır.			
	26. Şiirinde yazım yanlışları yoktur			
5. SUNUM	27. Şiiri türün özelliklerine uygun düzenlemiştir.			
	28. Şiirinde düzgün, okunaklı bir yazı kullanmıştır.			
	29. Şiirinde sayfa düzenine dikkat etmiştir.			
	30. Şiirinde kullandığı başlık ve görseller ilgi çekicidir.			

EK 6 Şiir Çalışmalarında Hafta Hafta Kullanılan Sunum Metinleri

1. Hafta: Serbest şiir yazma çalışması / Şiirde dil ve anlatım

1) Hazırlık

Şiir yazılacak tema "mevsim" olarak seçilir. Ardından tema ile ilgili görseller, örnek şiirler okunur. Okunan şiirlerle görseller arasında bağ kurulur. Temayla ilgili şiirlerde söylenenlerin yanı sıra söylenenlerin nasıl olduğu üzerinde beyin fırtınası yapılır. "Şiir oluşturulurken dil nasıl kullanılmıştır?" sorusu açıklanmaya çalışılır. Okunan şiirlerin güzel dizeleri, şiir dili açısından değerlendirilir.

2) Planlama

Bu adımda yazılacak şiirin biçimi belirlenir ve serbest şiir yazmaya karar verilir. Bu seçimde sınıf düzeyi, daha önce şiir yazma konusundaki çalışmalar göz önünde bulundurulur. Şiirde kullanılacak dil, sözcükler, sözcük grupları, eksiltili cümle, devrik cümle… bu adımda tasarlanır. Örneklerden yola çıkarak dili nasıl kullanacakları üzerinde durulur. Yazacakları şiirin birimlerine, başlığına karar vermeleri bu adımda istenir.

3) Düzenleme

Bu adımda planlamayla tasarlanan şiir mısraları düzenlenir. Konuyla ilgili ifadelerin şiirselliği değerlendirilir. Kullanılan söz sanatlarının uygunluğu gözden geçirilir. Şiirsel ifadenin güçlü olması için söyleyişin etkili kılacak değişikler yapılır. Dizelerin yerini değiştirme, sözcük eksiltmek, sözcüklerin yerini değiştirme, farklı bir sıfat veya zarf kullanma… gibi çalışmalar yapılır.

4) Düzeltme

Bu adımda şiir dil ve anlatım yönünden değerlendirilir. Müzikalite ve ahenk için sözcükler eş anlamlısının söylenişini değerlendirme çalışması yapılır. Değiştirilebilir. Yazım ve noktalama kuralları, vurgu ve tonlama yönünden düzeltmeler yapılır. Şiir serbest olduğu için noktalama kuralları da serbest olabilir.

5) Sunum

Yazılan şiirler sınıfça paylaşılır. Bu paylaşım "Mevsim Şiirleri" başlığı altında sınıf panosunda, duvar gazetesinde, okul dergisinde, internet sayfasında, yerel gazetede, sosyal medyada vs. olabilir. İmkânlar ölçüsünde yazılan çalışmalar küçük bir kitapçık halinde hazırlanarak "Sınıfımızdan Mevsim Şiirleri" adı altında fotokopiyle çoğaltılabilir. Paylaşımın birkaç yerde yayınlanması, öğrencileri yeni

çalışmalara daha çok teşvik eder. Bu yüzden hem dijital hem matbu birkaç yayın aracını kullanabiliriz.

2. Hafta: Serbest şiir yazma çalışması / Söz sanatlarının kullanımı

1) Hazırlık

Şiir yazılacak tema "kahramanlık" olarak seçilir. Ardından tema ile ilgili görseller, Mehmet Akif Ersoy'dan "İstiklal Marşı", Necmettin Halil Onan'dan "Dur Yolcu", Faruk Nafiz Çamlıbel "Zafer Türküsü" ve Orhan Şaik Gökyay "Bu Vt. Kimin?" şiirleri örnek şiirler olarak okunur. Okunan şiirlerle görseller arasında bağ kurulur. Temayla ilgili şiirlerde söylenenlerin yanı sıra söylenmeyenlerin neler olduğu üzerinde beyin fırtınası yapılır. "Daha neler söylenebilirdi?" sorusu görsellerde görülenlerle açıklanmaya çalışılır. Okunan şiirlerin güzel dizeleri, söz sanatları açısından değerlendirilir.

Örnek: "Korkma, sönmez bu şafaklarda yüzen al sancak;

Sönmeden yurdumun üstünde tüten en son ocak" dizelerindeki benzetmeler bulunur.

"Eğil de kulak ver, bu sessiz yığın,

Bir Vt. kalbinin attığı yerdir" ve

"Yaşamaz ölümü göze almayan

Zafer, göz yummadan koşana gider" dizelerindeki kişileştirme bulunur.

2) Planlama

Bu adımda yazılacak şiirin biçimi belirlenir ve serbest şiir yazmaya karar verilir. Bu seçimde sınıf düzeyi, daha önce şiir yazma konusundaki çalışmalar göz önünde bulundurulur. Şiirde kullanılacak söz sanatları olarak benzetme, kişileştirme, abartma, karşıtlık ve mecaz sanatlarının kullanılması bu adımda tasarlanır. Örneklerden yola çıkarak nasıl kullanacakları üzerinde durulur. En az bir söz sanatının kullanılması ya da her birimde bir sanatın kullanılması istenir. Yazacakları şiirin birimlerine, başlığına karar vermeleri bu adımda istenir.

3) Düzenleme

Bu adımda planlamayla tasarlanan şiir mısraları düzenlenir. Konuyla ilgili ifadelerin şiirselliği değerlendirilir. Kullanılan söz sanatlarının uygunluğu gözden geçirilir. Şiirsel ifadenin güçlü olması için söyleyişin etkili kılacak değişikler yapılır. Dizelerin yerini değiştirme, sözcük eksiltmek, sözcüklerin yerini değiştirme, farklı bir sıfat veya zarf kullanma… gibi çalışmalar yapılır.

4) Düzeltme

Bu adımda şiir dil ve anlatım yönünden değerlendirilir. Müzikalite ve ahenk için sözcükler eş anlamlısının söylenişini değerlendirme çalışması yapılır. Sözcükler değiştirilebilir. Yazım ve noktalama kuralları, vurgu ve tonlama yönünden düzeltmeler yapılır. Şiir serbest olduğu için noktalama kuralları da serbest olabilir.

5) Sunum

Yazılan şiirler sınıfça paylaşılır. Bu paylaşım "Kahramanlık Şiirleri" başlığı altında sınıf panosunda, duvar gazetesinde, okul dergisinde, internet sayfasında, yerel gazetede, sosyal medyada vs. olabilir. İmkânlar ölçüsünde yazılan çalışmalar küçük bir kitapçık halinde hazırlanarak "Sınıfımızdan Kahramanlık Şiirleri" adı altında fotokopiyle çoğaltılabilir. Paylaşımın birkaç yerde yayınlanması, öğrencileri yeni çalışmalara daha çok teşvik eder. Bu yüzden hem dijital hem matbu birkaç yayın aracını kullanabiliriz.

3. Hafta: Serbest şiir yazma çalışması / Şiirde metafor ve imge

1) Hazırlık

Şiir yazılacak tema "dostluk" olarak seçilir. Ardından tema ile ilgili görseller, örnek şiirler okunur. Okunan şiirlerle görseller arasında bağ kurulur. Temayla ilgili şiirlerde söylenenlerin yanı sıra söylenenlerin nasıl olduğu üzerinde beyin fırtınası yapılır. "Şiir oluşturulurken farklı bir anlatım kullanılmış mıdır?" sorusu açıklanmaya çalışılır. Okunan şiirlerin güzel dizeleri, şiir dili açısından değerlendirilir.

2) Planlama

Bu adımda yazılacak şiirin biçimi belirlenir ve serbest şiir yazmaya karar verilir. Bu seçimde sınıf düzeyi, daha önce şiir yazma konusundaki çalışmalar göz önünde bulundurulur. Şiirde kullanılacak metaforlar ve imgeler bu adımda tasarlanır. Örneklerden yola çıkarak imgesel ve metaforik anlatımı nasıl kullanacakları üzerinde durulur. Yazacakları şiirin birimlerine, başlığına karar vermeleri bu adımda istenir.

3) Düzenleme

Bu adımda planlamayla tasarlanan şiir mısraları düzenlenir. Konuyla ilgili ifadelerin şiirselliği değerlendirilir. Kullanılan söz sanatlarının uygunluğu gözden geçirilir. Şiirsel ifadenin güçlü olması için söyleyişin etkili kılacak değişikler yapılır. Dizelerin yerini değiştirme, sözcük eksiltmek, sözcüklerin yerini değiştirme, farklı bir sıfat veya zarf kullanma… gibi çalışmalar yapılır.

4) Düzeltme

Bu adımda şiir dil ve anlatım yönünden değerlendirilir. Müzikalite ve ahenk için sözcükler eş anlamlısının söylenişini değerlendirme çalışması yapılır. Değiştirilebilir. Yazım ve noktalama kuralları, vurgu ve tonlama yönünden düzeltmeler yapılır. Şiir serbest olduğu için noktalama kuralları da serbest olabilir.

5) Sunum

Yazılan şiirler sınıfça paylaşılır. Bu paylaşım "Dostluk Şiirleri" başlığı altında sınıf panosunda, duvar gazetesinde, okul dergisinde, internet sayfasında, yerel gazetede, sosyal medyada vs. olabilir. İmkânlar ölçüsünde yazılan çalışmalar küçük bir kitapçık halinde hazırlanarak "Sınıfımızdan Dostluk Şiirleri" adı altında fotokopiyle çoğaltılabilir. Paylaşımın birkaç yerde yayınlanması, öğrencileri yeni çalışmalara daha çok teşvik eder. Bu yüzden hem dijital hem matbu birkaç yayın aracını kullanabiliriz.

4. Hafta: Serbest şiir yazma çalışması / Şiirde simgesel kurgu

1) Hazırlık

Şiir yazılacak tema "hayat" olarak seçilir. Ardından tema ile ilgili görseller, örnek şiirler okunur. Okunan şiirlerle görseller arasında bağ kurulur. Temayla ilgili şiirlerde söylenenlerin yanı sıra söylenenlerin nasıl olduğu üzerinde beyin fırtınası yapılır. "Şiir oluşturulurken simgesel anlatım kullanılmış mıdır?" sorusu açıklanmaya çalışılır. Okunan şiirlerin güzel dizeleri, şiir dili açısından değerlendirilir.

2) Planlama

Bu adımda yazılacak şiirin biçimi belirlenir ve serbest şiir yazmaya karar verilir. Bu seçimde sınıf düzeyi, daha önce şiir yazma konusundaki çalışmalar göz önünde bulundurulur. Şiirde kullanılacak simgeler bu adımda tasarlanır. Örneklerden yola çıkarak simgesel kurguyu nasıl oluşturacakları üzerinde durulur. Yazacakları şiirin birimlerine, başlığına karar vermeleri bu adımda istenir.

3) Düzenleme

Bu adımda planlamayla tasarlanan şiir mısraları düzenlenir. Konuyla ilgili ifadelerin şiirselliği değerlendirilir. Kullanılan söz sanatlarının uygunluğu gözden geçirilir. Şiirsel ifadenin güçlü olması için söyleyişin etkili kılacak değişikler yapılır. Dizelerin yerini değiştirme, sözcük eksiltmek, sözcüklerin yerini değiştirme, farklı bir sıfat veya zarf kullanma… gibi çalışmalar yapılır.

4) Düzeltme

Bu adımda şiir dil ve anlatım yönünden değerlendirilir. Müzikalite ve ahenk için sözcükler eş anlamlısının söylenişini değerlendirme çalışması yapılır. Değiştirilebilir. Yazım ve noktalama kuralları, vurgu ve tonlama yönünden düzeltmeler yapılır. Şiir serbest olduğu için noktalama kuralları da serbest olabilir.

5) Sunum

Yazılan şiirler sınıfça paylaşılır. Bu paylaşım "Hayata Dair Şiirler" başlığı altında sınıf panosunda, duvar gazetesinde, okul dergisinde, internet sayfasında, yerel gazetede, sosyal medyada vs. olabilir. İmkânlar ölçüsünde yazılan çalışmalar küçük bir kitapçık halinde hazırlanarak "Sınıfımızdan Hayata Dair Şiirler" adı altında fotokopiyle çoğaltılabilir. Paylaşımın birkaç yerde yayınlanması, öğrencileri yeni çalışmalara daha çok teşvik eder. Bu yüzden hem dijital hem matbu birkaç yayın aracını kullanabiliriz.

5. Hafta: Şiirde ölçü / Haiku yazma çalışması

1) Hazırlık

Bu adımda öncelikle şiir yazılacak tema, ardından tema ile ilgili görseller, şiirler bulunur. Şiirler okunur, okunan şiirlerle görseller arasında bağ kurulur. Temayla ilgili şiirlerde söylenenlerin yanı sıra söylenmeyenlerin neler olduğu üzerinde beyin fırtınası yapılır. "Daha neler söylenebilirdi?" sorusu görsellerde görülenlerle açıklanmaya çalışılır. Okunan şiirlerin güzel dizeleri, imgesel anlatım ve söz sanatları açısından değerlendirerek yeni söyleyişlere kapı aralanır.

2) Planlama

Bu adımda yazılacak şiirin biçimi, ölçülü ya da serbest, seçilir. Bu seçimde sınıf düzeyi, daha önce şiir yazma konusundaki çalışmalar göz önünde bulundurulmalıdır. Şiirde kullanılacak söz sanatları, semboller ve imgesel anlatım bu adımda tasarlanır. Seçilen biçime göre şiirin birimlerine, başlığına karar verilir.

Bu adımda şiir yazma planı oluşturmak önemlidir.

3) Düzenleme

Bu adımda planlamayla tasarlanan şiir mısraları düzenlenir. Konuyla ilgili ifadelerin şiirselliği değerlendirilir. Varsa söz sanatları, imgesel ifadeler gözden geçirilir. Şiirsel ifadenin güçlü olması için söyleyişin etkili kılacak değişikler yapılır. Uyaklar yeniden değerlendirilir.

4) Düzeltme

Bu adımda şiir dil ve anlatım yönünden değerlendirilir. Müzikalite ve ahenk için kelimeler eş anlamlılarıyla değiştirilebilir. Yazım ve noktalama kuralları açısından düzeltmeler yapılır. Şiir serbestse noktalama kuralları da serbest olabilir.

5) Sunum

Yazılan şiirler sınıfça paylaşılır. Bu paylaşım "Haikular" başlığı altında sınıf panosunda, duvar gazetesinde, okul dergisinde, internet sayfasında, yerel gazetede, sosyal medyada vs. olabilir. İmkânlar ölçüsünde yazılan çalışmalar küçük bir kitapçık halinde hazırlanarak "Sınıfımızdan Haikular" adı altında fotokopiyle çoğaltılabilir. Paylaşımın birkaç yerde yayınlanması, öğrencileri yeni çalışmalara daha çok teşvik eder. Bu yüzden hem dijital hem matbu birkaç yayın aracını kullanabiliriz.

6. Hafta: Şiirde uyak / Limerik yazma çalışması

1) Hazırlık

Bu adımda öncelikle şiir yazılacak tema, ardından tema ile ilgili görseller, şiirler bulunur. Şiirler okunur, okunan şiirlerle görseller arasında bağ kurulur. Temayla ilgili şiirlerde söylenenlerin yanı sıra söylenmeyenlerin neler olduğu üzerinde beyin fırtınası yapılır. "Daha neler söylenebilirdi?" sorusu görsellerde görülenlerle açıklanmaya çalışılır. Okunan şiirlerin güzel dizeleri, imgesel anlatım ve söz sanatları açısından değerlendirerek yeni söyleyişlere kapı aralanır.

2) Planlama

Bu adımda yazılacak şiirin biçimi, ölçülü ya da serbest, seçilir. Bu seçimde sınıf düzeyi, daha önce şiir yazma konusundaki çalışmalar göz önünde bulundurulmalıdır. Şiirde kullanılacak söz sanatları, semboller ve imgesel anlatım bu adımda tasarlanır. Seçilen biçime göre şiirin birimlerine, başlığına karar verilir.

Bu adımda şiir yazma planı oluşturmak önemlidir.

3) Düzenleme

Bu adımda planlamayla tasarlanan şiir mısraları düzenlenir. Konuyla ilgili ifadelerin şiirselliği değerlendirilir. Varsa söz sanatları, imgesel ifadeler gözden geçirilir. Şiirsel ifadenin güçlü olması için söyleyişin etkili kılacak değişikler yapılır. Uyaklar yeniden değerlendirilir.

4) Düzeltme

Bu adımda şiir dil ve anlatım yönünden değerlendirilir. Müzikalite ve ahenk için kelimeler eş anlamlılarıyla değiştirilebilir. Yazım ve noktalama kuralları açısından düzeltmeler yapılır. Şiir serbestse noktalama kuralları da serbest olabilir.

5) Sunum

Yazılan şiirler sınıfça paylaşılır. Bu paylaşım "Limerikler" başlığı altında sınıf panosunda, duvar gazetesinde, okul dergisinde, internet sayfasında, yerel gazetede, sosyal medyada vs. olabilir. İmkânlar ölçüsünde yazılan çalışmalar küçük bir kitapçık halinde hazırlanarak "Sınıfımızdan Limerikler" adı altında fotokopiyle çoğaltılabilir. Paylaşımın birkaç yerde yayınlanması, öğrencileri yeni çalışmalara daha çok teşvik eder. Bu yüzden hem dijital hem matbu birkaç yayın aracını kullanabiliriz.

7. Hafta: Kalıplı(formüllü) şiirler / Akrostiş yazma çalışması

1) Hazırlık

Bu adımda şiir yazılacak tema ve konuyla ilgili kaynaklar (sözlü, görsel, işitsel) seçilmeli ve zengin bir ortam oluşturulmalıdır. Yazılacak temaya uygun çeşitli şiirler getirilmeli, şiir kitapları öğrencilerin sınıfta ulaşabilecekleri bir yerde sergilemelidir. Birkaç şiir okunarak örnek alınması, okunan şiirler üzerinden konunun şiirsel bir yaklaşımla düşünülmesi istenir. Okunan şiirlerden en çok beğenileni belirleme, bu şiirin özelliklerini kısaca değerlenme gibi şiir etkinlikleri düzenleme bu adımda önemlidir. Okunan şiirlerden hareketle nelerin nasıl söylendiği ve nelerin nasıl söyleneceğine örnekler verilir. Bu konuda beyin fırtınası yapılarak "daha iyi, daha güzel nasıl söylenebilir" sorusuna cevaplar aranır. Söz sanatları, sembol ve imge kullanımları değerlendirilir. Yazma çalışmasından önce şiirlerle yoğunlaşma, belirlenen hedef doğrultusunda bir isteklendirme sağlar. Bunun yanı sıra merak duygusunu uyandırır, bir an önce etkinliğe başlama isteğini de doğurur.

2) Planlama

Bu adımda yazılacak şiirin biçimi belirlenir. Ölçülü ya da serbest bir şiir biçimi seçilir. Bu seçimde sınıf düzeyine ve daha önceki çalışmalara bakılarak şiir biçimlerinin belirlenmesi önemlidir. Uyaklı şiir yazılacaksa uyaklı kelimelerin bulunması, listelenmesi yazmada kolaylık sağlar. Kullanılacak söz sanatları, sembol ve imgelerinde bu adımda tasarlanması önemlidir. Belirlenen biçime göre şiirin birimlerine, başlığına karar verilir.

3) Düzenleme

Bu adımda, öğrencilerin hazırlıkta yaptığı çalışmalar sonucunda belirlediklerini dikkate alarak bir şiir yazma planı oluşturmaları sağlanır. Öğrencilerden, şiirin birimlerine ve müstakil olarak oluşturulmuş mısralar varsa hangi birimlere yerleştireceklerine karar verecek bir taslak oluşturmaları istenir. Kavram haritaları, düşünce yazısı planı oluşturmada kolaylık sağladığı gibi, şiir yazma çalışmalarında da kolaylık sağlar. Bu haritalar aracılığı ile hangi birimde hangi duygu verileceği konusunda yardımcı olur.

Bu adımda ilk uygulamalarda sınıfa örnek şiir yazma planı getirme ya da öğrencilerle birlikte şiir yazma planı oluşturma önemlidir. Daha sonraki uygulamalarda öğrencinin kendisinin şiir yazma planı oluşturması sağlanmalı, bu konudaki becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmalıdır.

4) Düzeltme

Bu adımda şiir dil ve anlatım yönünden değerlendirilir. Müzikalite ve ahenk için kelimeler eş anlamlılarıyla değiştirilebilir. Yazım ve noktalama kuralları açısından düzeltmeler yapılır. Şiir serbestse noktalama kuralları da serbest olabilir.

5) Sunum

Yazılan şiirler sınıfça paylaşılabilir. Bu paylaşım için sınıf panosu, duvar gazetesi, okul dergisi, internet sayfası, yerel gazeteler vs. seçilebilir. İmkânlar ölçüsünde yazılan çalışmalar küçük bir kitapçık halinde hazırlanarak fotokopiyle çoğaltılabilir.

Yapılan çalışmaların paylaşımı, yeni yazma çalışmalar için önemlidir. Yazdığının takdir edildiğini görmek, yeni çalışmalara teşvik eder. “Marifet iltifata tabidir” desturunca yazılanlar ne kadar çok kişiyle paylaşılırsa öğrenci için o kadar çok memnuniyet oluşturur.

8. Hafta: Şiirde ölçü ve uyak / Mani yazma çalışması

1) Hazırlık

Bu adımda şiir yazılacak tema ve konuyla ilgili kaynaklar (sözlü, görsel, işitsel) seçilmeli ve zengin bir ortam oluşturulmalıdır. Yazılacak temaya uygun çeşitli şiirler getirilmeli, şiir kitapları öğrencilerin sınıfta ulaşabilecekleri bir yerde sergilemelidir. Birkaç şiir okunarak örnek alınması, okunan şiirler üzerinden konunun şiirsel bir yaklaşımla düşünülmesi istenir. Okunan şiirlerden en çok beğenileni belirleme, bu şiirin özelliklerini kısaca değerlenme gibi şiir etkinlikleri düzenleme bu adımda önemlidir. Okunan şiirlerden hareketle nelerin nasıl söylendiği

ve nelerin nasıl söyleneceğine örnekler verilir. Bu konuda beyin fırtınası yapılarak "daha iyi, daha güzel nasıl söylenebilir" sorusuna cevaplar aranır. Söz sanatları, sembol ve imge kullanımları değerlendirilir. Yazma çalışmasından önce şiirlerle yoğunlaşma, belirlenen hedef doğrultusunda bir isteklendirme sağlar. Bunun yanı sıra merak duygusunu uyandırır, bir an önce etkinliğe başlama isteğini de doğurur.

2) Planlama

Bu adımda yazılacak şiirin biçimi belirlenir. Ölçülü ya da serbest bir şiir biçimi seçilir. Bu seçimde sınıf düzeyine ve daha önceki çalışmalara bakılarak şiir biçimlerinin belirlenmesi önemlidir. Uyaklı şiir yazılacaksa uyaklı kelimelerin bulunması, listelenmesi yazmada kolaylık sağlar. Kullanılacak söz sanatları, sembol ve imgelerinde bu adımda tasarlanması önemlidir. Belirlenen biçime göre şiirin birimlerine, başlığına karar verilir.

Bu adımda, öğrencilerin hazırlıkta yaptığı çalışmalar sonucunda belirlediklerini dikkate alarak bir şiir yazma planı oluşturmaları sağlanır. Öğrencilerden, şiirin birimlerine ve müstakil olarak oluşturulmuş mısralar varsa hangi birimlere yerleştireceklerine karar verecek bir taslak oluşturmaları istenir. Kavram haritaları, düşünce yazısı planı oluşturmada kolaylık sağladığı gibi, şiir yazma çalışmalarında da kolaylık sağlar. Bu haritalar aracılığı ile hangi birimde hangi duygu verileceği konusunda yardımcı olur.

Bu adımda ilk uygulamalarda sınıfa örnek şiir yazma planı getirme ya da öğrencilerle birlikte şiir yazma planı oluşturma önemlidir. Daha sonraki uygulamalarda öğrencinin kendisinin şiir yazma planı oluşturması sağlanmalı, bu konudaki becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmalıdır.

4) Düzeltme

Bu adımda şiir dil ve anlatım yönünden değerlendirilir. Müzikalite ve ahenk için kelimeler eş anlamlılarıyla değiştirilebilir. Yazım ve noktalama kuralları açısından düzeltmeler yapılır. Şiir serbestse noktalama kuralları da serbest olabilir.

5) Sunum

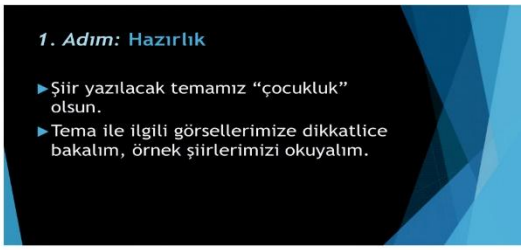
Yazılan şiirler sınıfça paylaşılabilir. Bu paylaşım için sınıf panosu, duvar gazetesi, okul dergisi, internet sayfası, yerel gazeteler vs. seçilebilir. İmkânlar ölçüsünde yazılan çalışmalar küçük bir kitapçık halinde hazırlanarak fotokopiyle çoğaltılabilir.

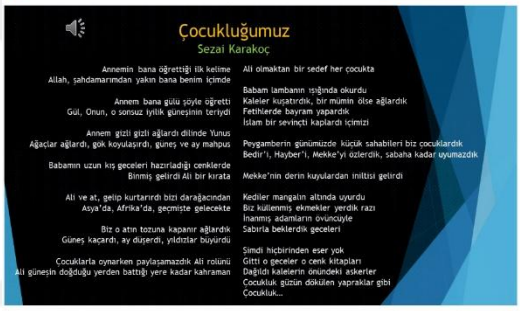
Yapılan çalışmaların paylaşımı, yeni yazma çalışmalar için önemlidir. Yazdığının takdir edildiğini görmek, yeni çalışmalara teşvik eder. “Marifet iltifata tabidir” desturunca yazılanlar ne kadar çok kişiyle paylaşılırsa öğrenci için o kadar çok memnuniyet oluşturur.

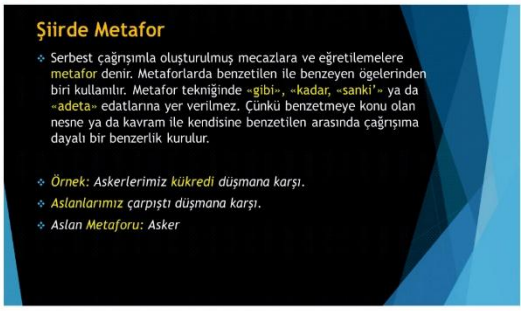
EK 7 Birinci Hafta Sunum Fotoğrafları

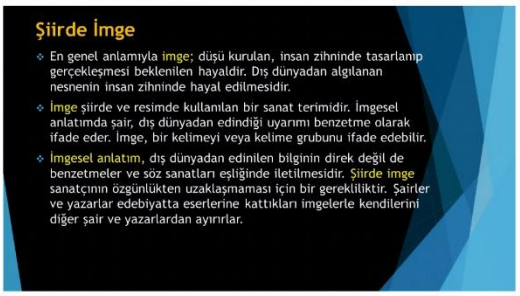
EK 8 İkinci Hafta Sunum Fotoğrafları

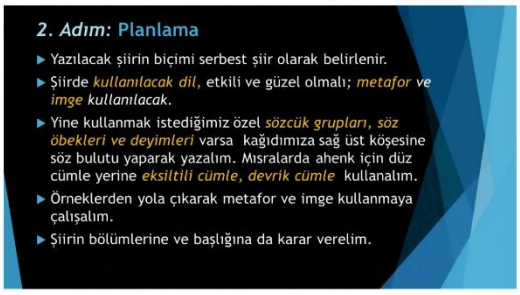
EK 9 Üçüncü Hafta Sunum Fotoğrafları

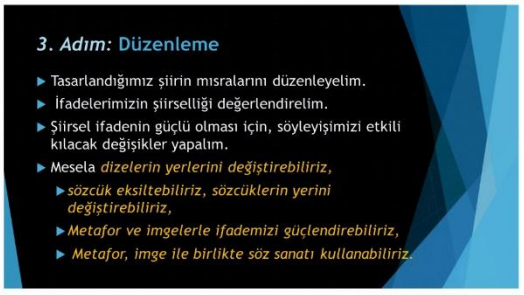


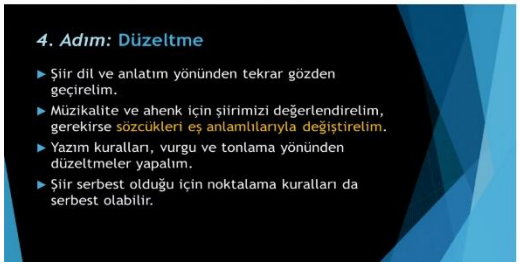


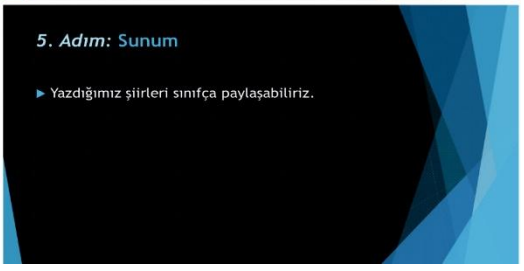




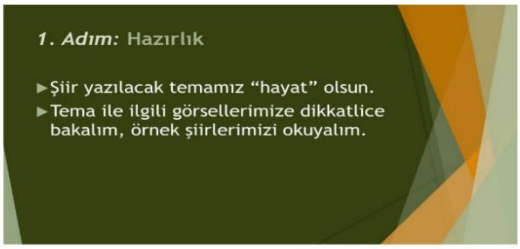


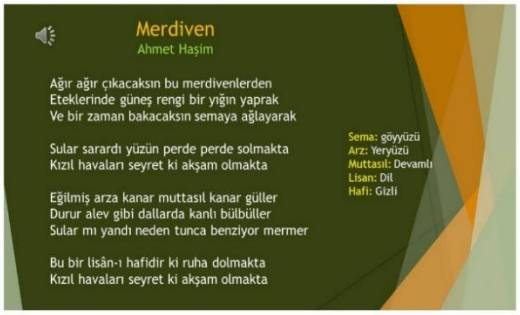


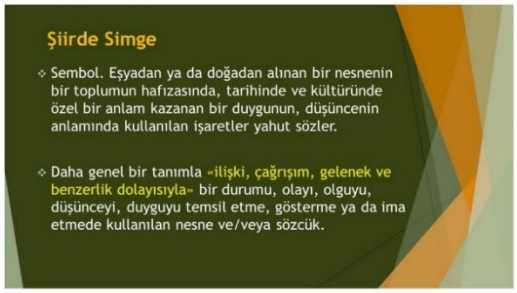


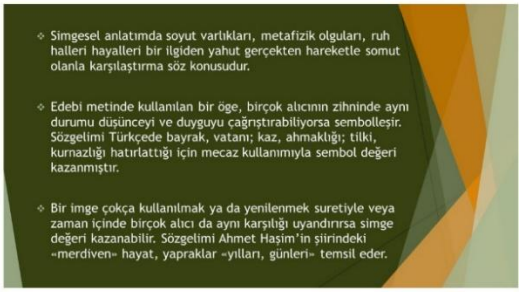


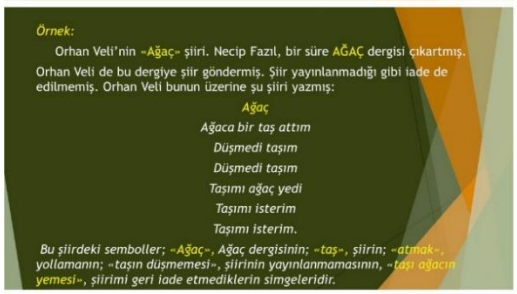
EK 10 Dördüncü Hafta Sunum Fotoğrafları

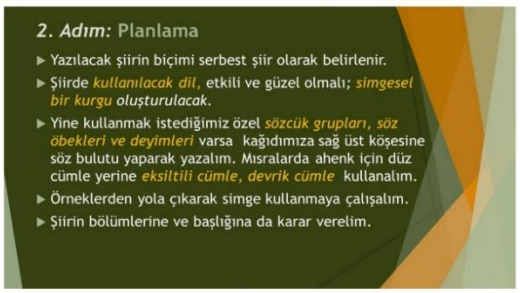


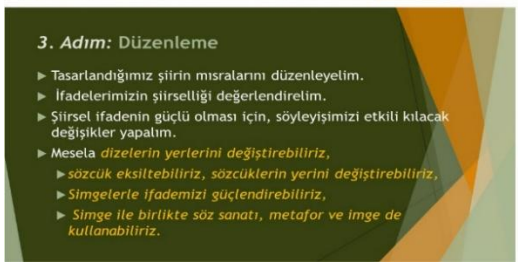


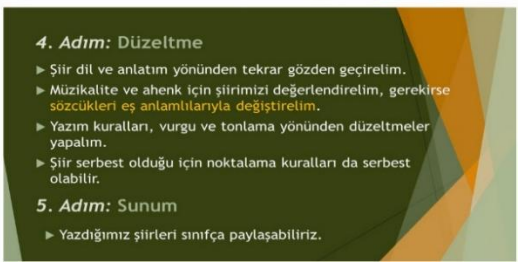




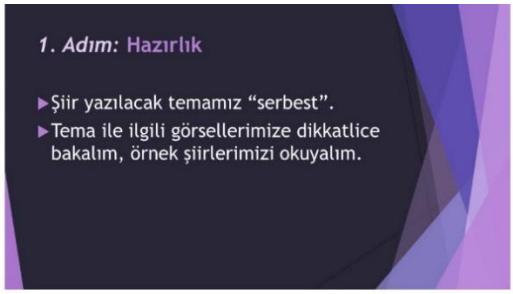


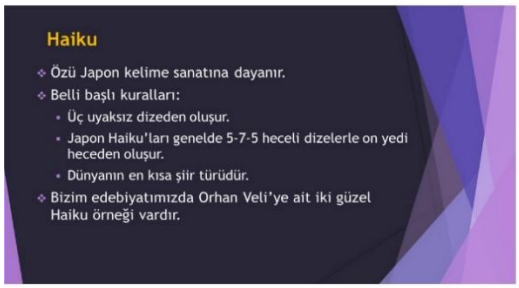


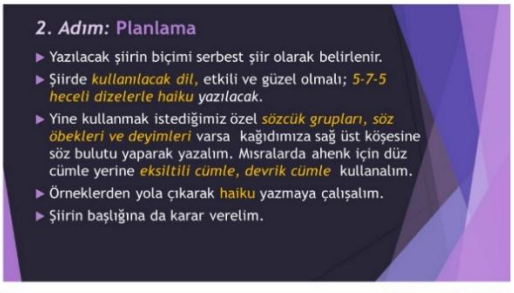


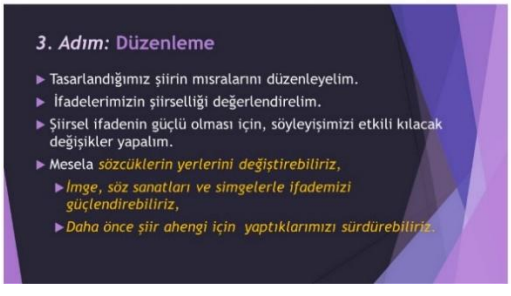


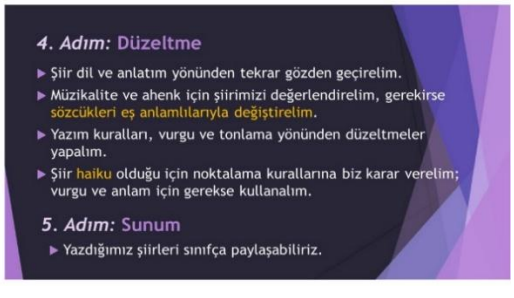
EK 11 Beşinci Hafta Sunum Fotoğrafları



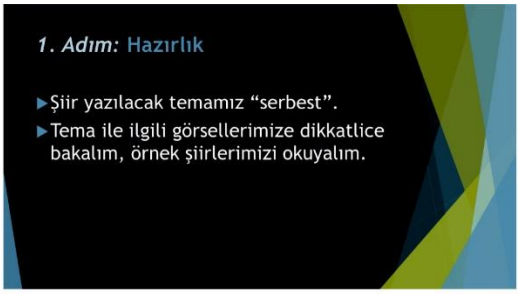


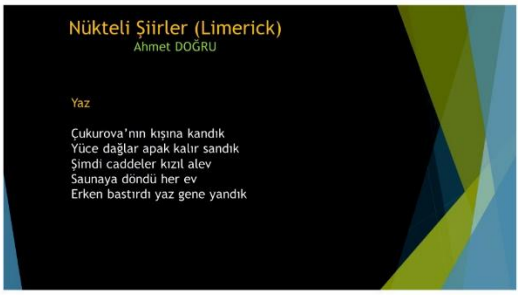


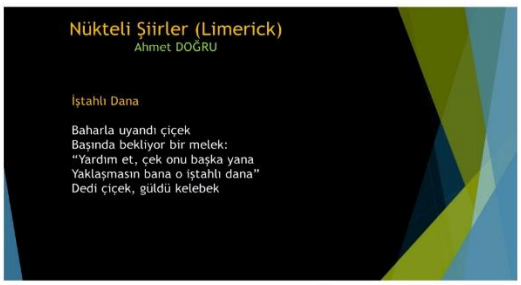


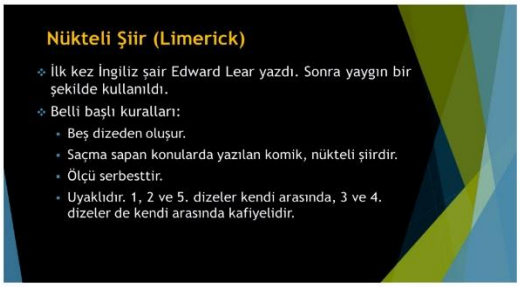


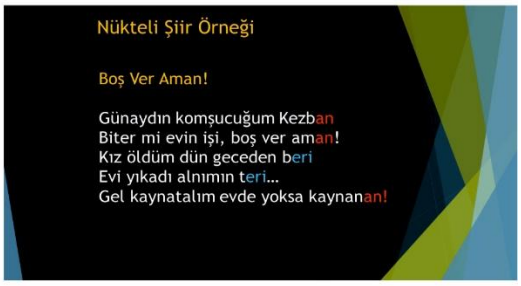
EK 12 Altıncı Hafta Sunum Fotoğrafları

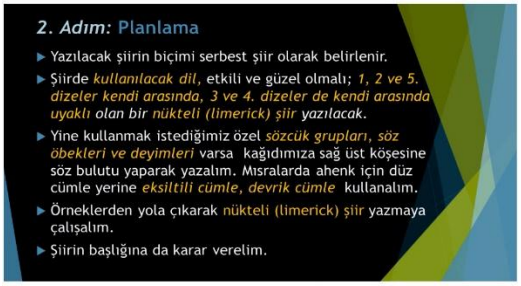


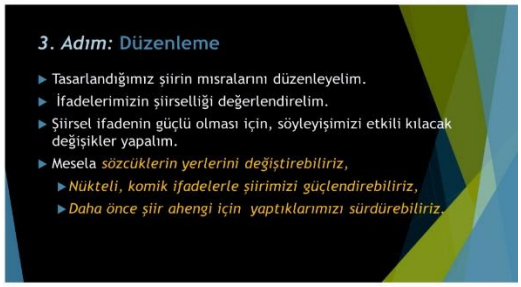


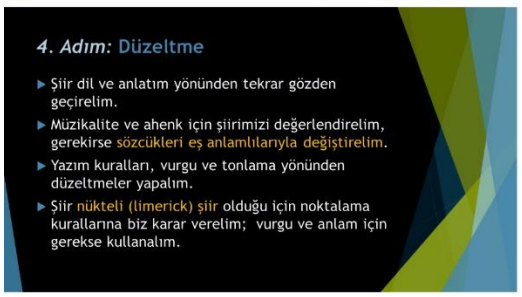


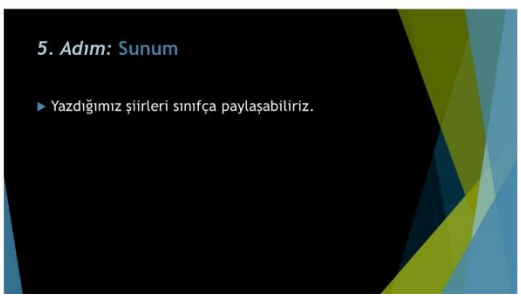




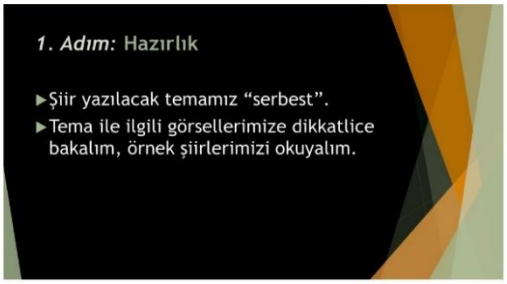


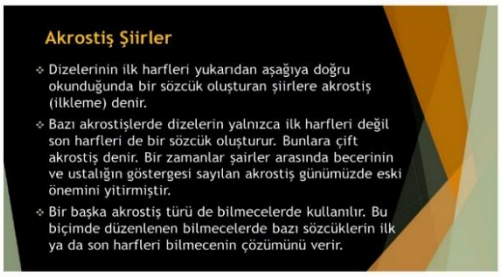


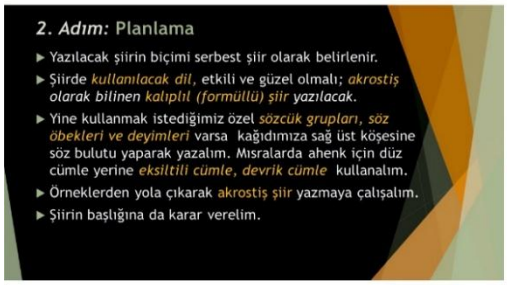


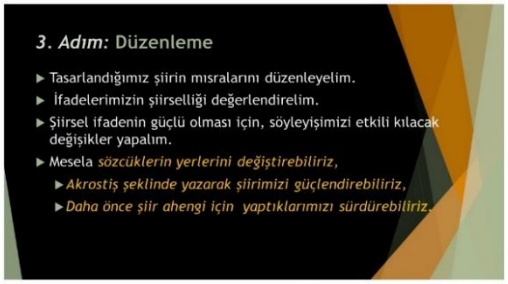


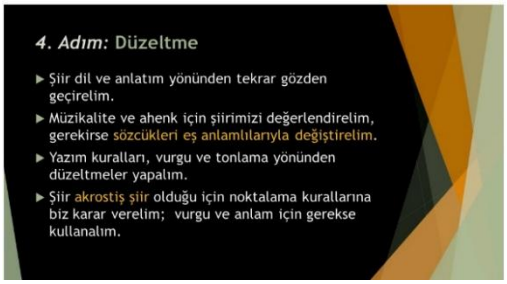
EK 13 Yedinci Hafta Sunum Fotoğrafları

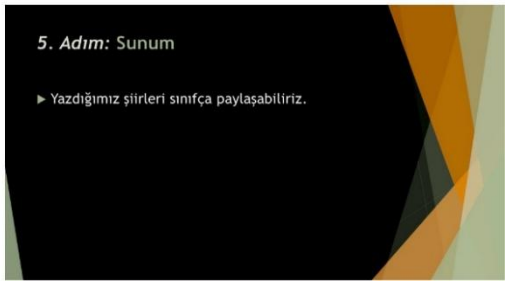












EK 14 Sekizinci Hafta Sunum Fotoğrafları

Şiir Yazma Çalışması
8. Hafta
(Şiirde ölçü ve uyak / Mani yazma çalışması)

Ahmet DOĞRU

1. Adım: Hazırlık

- Şiir yazılacak temamız "serbest".
- Tema ile ilgili görsellerimize dikkatlice bakalım, örnek şiirlerimizi okuyalım.

Mani

- Çoğunlukla 7 heceli dört dizelik bir dörtlükten oluşur.
- Birinci, ikinci dördüncü dizeler birbirleriyle kafiyeli, üçüncü dize serbesttir. Yani kafiye dizilişi
  - A
  - A
  - X
  - A'dır.
- İlk iki dize hazırlık dizeleridir. Son iki dize ile anlam bağlantısı yoktur. Asıl anlatılmak istenen son iki dizede verilir.

Mani Örnekleri

1. Son Nefes

Dağdan kestim kereste	a-7 hece
Kuş besledim kafeste	a-7 hece
Deden hasta dediler	b-7 hece
Yetiştim son nefeste	a-7 hece

2. Sensiz Yemek

Karşımızda ala inek	a-8 hece
Tüyleri var benek benek	a-8 hece
Boğazımdan geçer mi hiç	b-8 hece
Sensizce yediğim yemek	a-8 hece

Mani Örnekleri

3. Motor

Motor almış seksene	a-7 hece
Bin üstüne gezsene	a-7 hece
Motor güzel, hız yapma	b-7 hece
Dikkat, önde gidene	a-7 hece

4. Asma (Cinaslı Mani)

Asmaya yar asmaya	a-7 hece
Kuşlar konar asmaya	a-7 hece
Ben yârimden vazgeçmem	b-7 hece
Götürseler asmaya	a-7 hece

2. Adım: Planlama

- Yazılacak şiirin biçimi serbest şiir olarak belirlenir.
- Şiirde *kullanılacak dil*, etkili ve güzel olmalı; *mani biçiminde şiir yazılacak*.
- Yine kullanmak istediğimiz özel *sözcük grupları, söz öbekleri ve deyimleri* varsa kağıdımıza sağ üst köşesine söz bulutu yaparak yazalım. Mısralarda ahenk için düz cümle yerine *eksiltili cümle, devrik cümle* kullanalım.
- Örneklerden yola çıkarak mani yazmaya çalışalım.
- Şiirin başlığına da karar verelim.

3. Adım: Düzenleme

- Tasarlandığımız şiirin mısralarını düzenleyelim.
- *Mani şeklinde yazarak şiirimizi oluşturalım.*
- İfadelerimizin şiirselliği değerlendirelim.
- Şiirsel ifadenin güçlü olması için, söyleyişimizi etkili kılacak değişikler yapalım.
  - *Anlamı sözcüklerin yerlerini değiştirebiliriz,*
  - *Daha önce şiir ahengi için yaptıklarımızı sürdürebiliriz.*

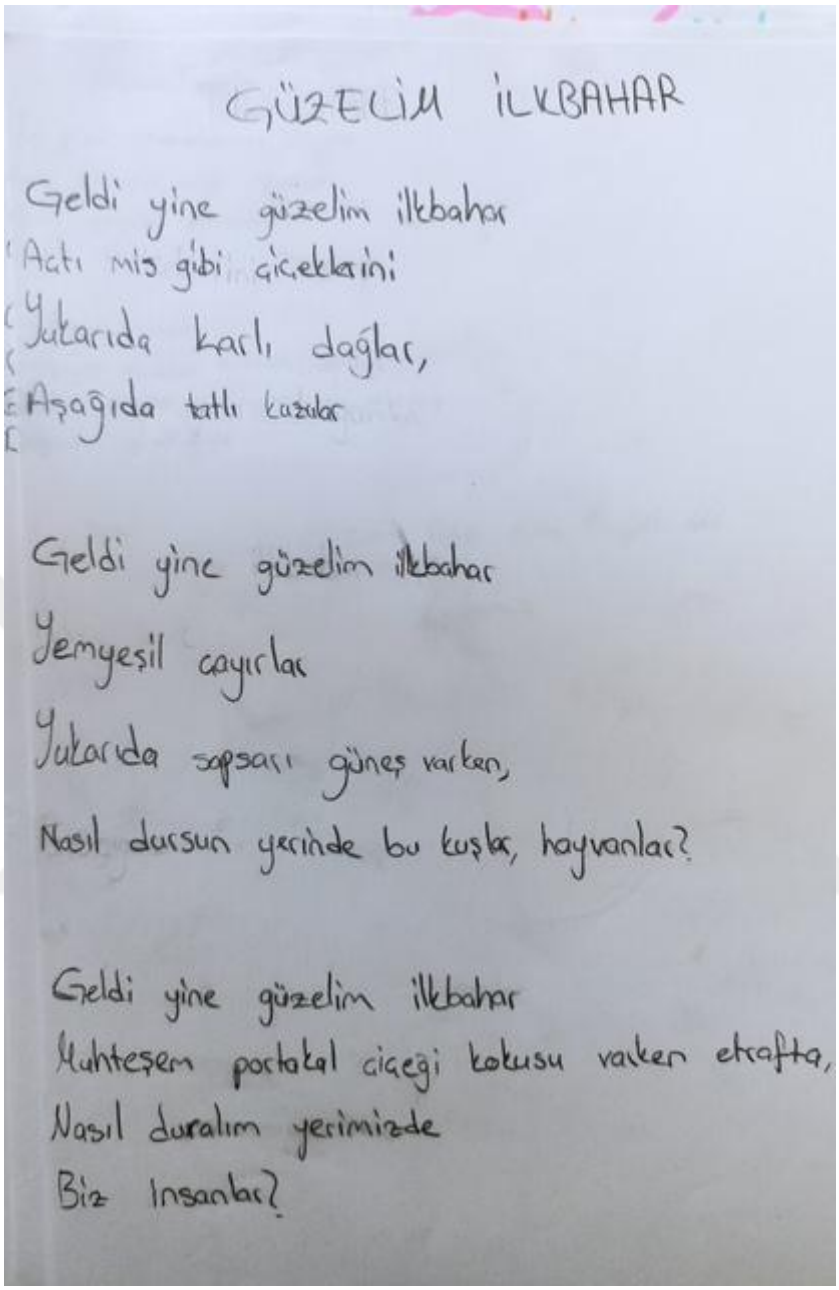
4. Adım: Düzeltme

- Şiir dil ve anlatım yönünden tekrar gözden geçirelim.
- Müzikalite ve ahenk için şiirimizi değerlendirelim, gerekirse sözcükleri eş anlamlılarıyla değiştirelim.
- Yazım kuralları, vurgu ve tonlama yönünden düzeltmeler yapalım.
- Şiir mani olduğu için noktalama kurallarına biz karar verelim; vurgu ve anlam için gerekse kullanalım.

5. Adım: Sunum

- Yazdığımız şiirleri sınıfça paylaşabiliriz.

EK 15 Deney Grubu İlk Hafta Bahar Konulu Şiirler

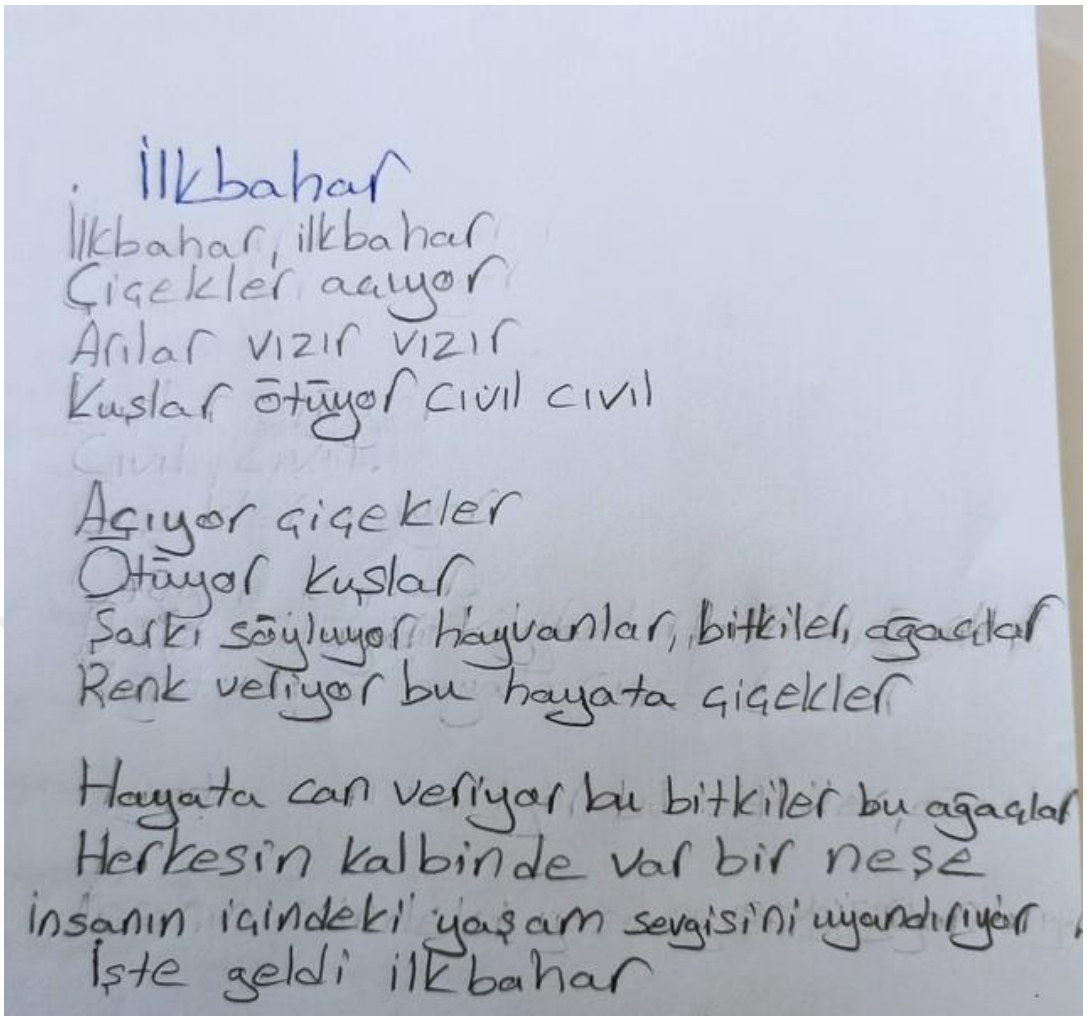


GÜZELİM İLKBAHAR

Geldi yine güzelim ilkbahar
Açtı mis gibi çiçeklerini
Yukarıda karlı dağlar,
Aşağıda tatlı kazlar

Geldi yine güzelim ilkbahar
Yemyeşil çayırlar
Yukarıda sapsarı güneş varken,
Nasıl dursun yerinde bu kuşlar, hayvanlar?

Geldi yine güzelim ilkbahar
Muhteşem portakal çiçeği kokusu varken etrafta,
Nasıl duralım yerimizde
Biz İnsanlar?



İlkbahar

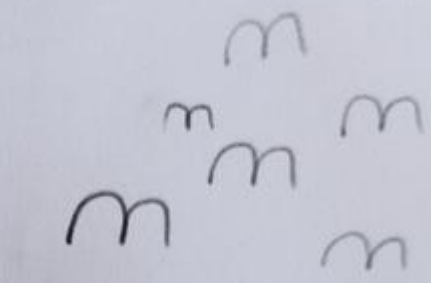
İlkbahar, ilkbahar
Çiçekler açıyor
Arılar vızır vızır
Kuşlar ötüyor cıvıl cıvıl

Açıyor çiçekler
Ötüyor kuşlar
Şarkı söylüyor hayvanlar, bitkiler, ağaçlar
Renk veriyor bu hayata çiçekler

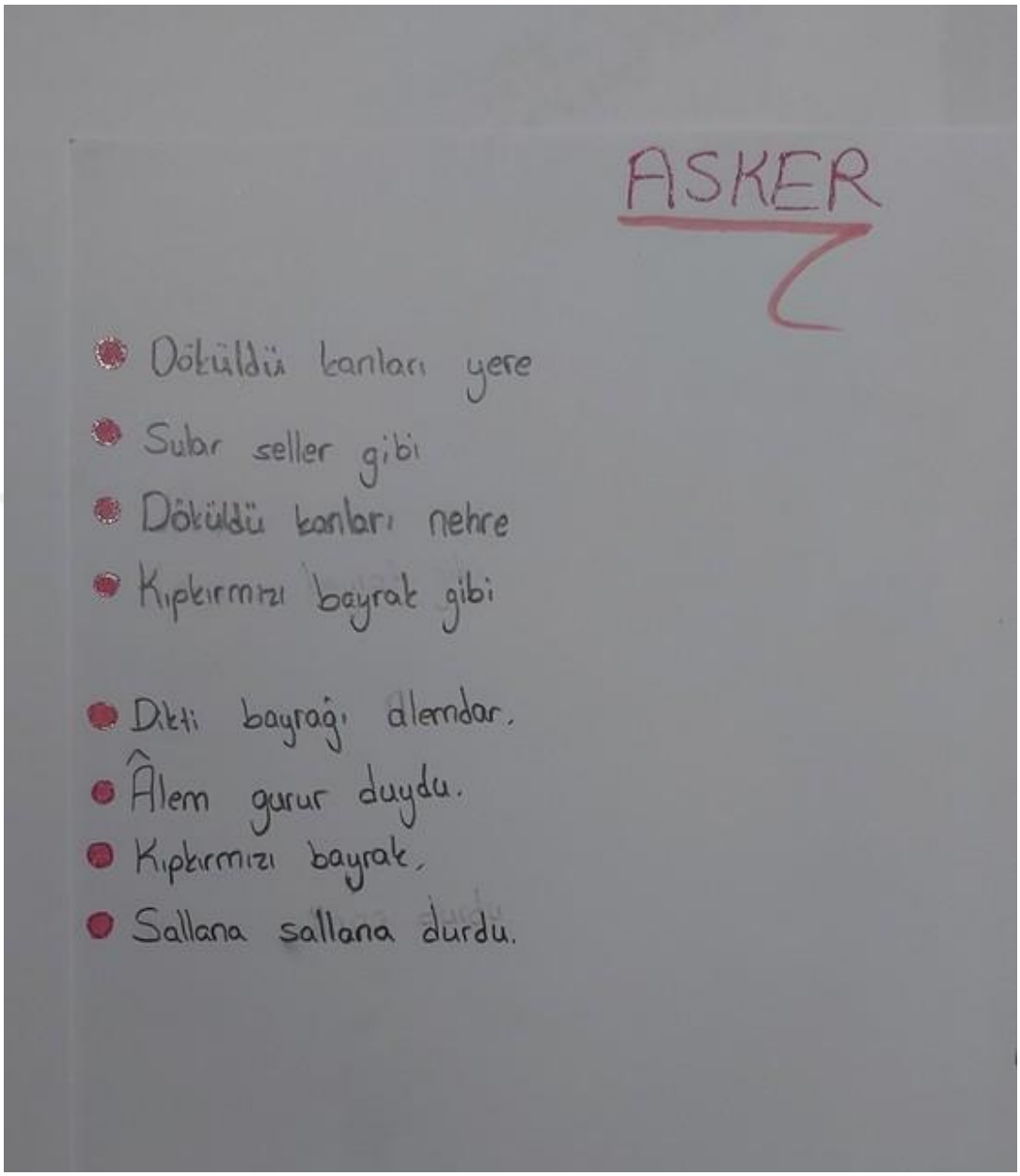
Hayata can veriyor bu bitkiler bu ağaçlar
Herkesin kalbinde var bir neşe
İnsanın içindeki yaşam sevgisini uyandırıyor
İşte geldi ilkbahar

BİR BAŞKADIR İLKBAHAR

Gizlisi saklısı kalmamış Dünya'nın,
Herşeyi dökmüş meydana,
Sürüngenler, kuşlar, balıklar,
Mis gibi kokan çiçekler.
Uçar havada kelebekler,
Çeşit çeşit kuşlar,
Penceremdeki cıvıldayan serçeler,
Ne güzel İlkbahar.
Bir başkadır İlkbahar,
Doğanın bir güzelliği İlkbahar.
Balı hoştur arılar,
Mis gibi açan papatyalar,
Dağın yamaçlarında gezen oğlaklar.



EK 16 Deney Grubu İkinci Hafta Kahramanlık Konulu Şiirler



Vatanım

Şehit oldunuz bizim için.

Canını ortaya koydunuz.

Hayatımızı kurtardınız.

Sizlere minnettarız.

Sizler olmasaydı,

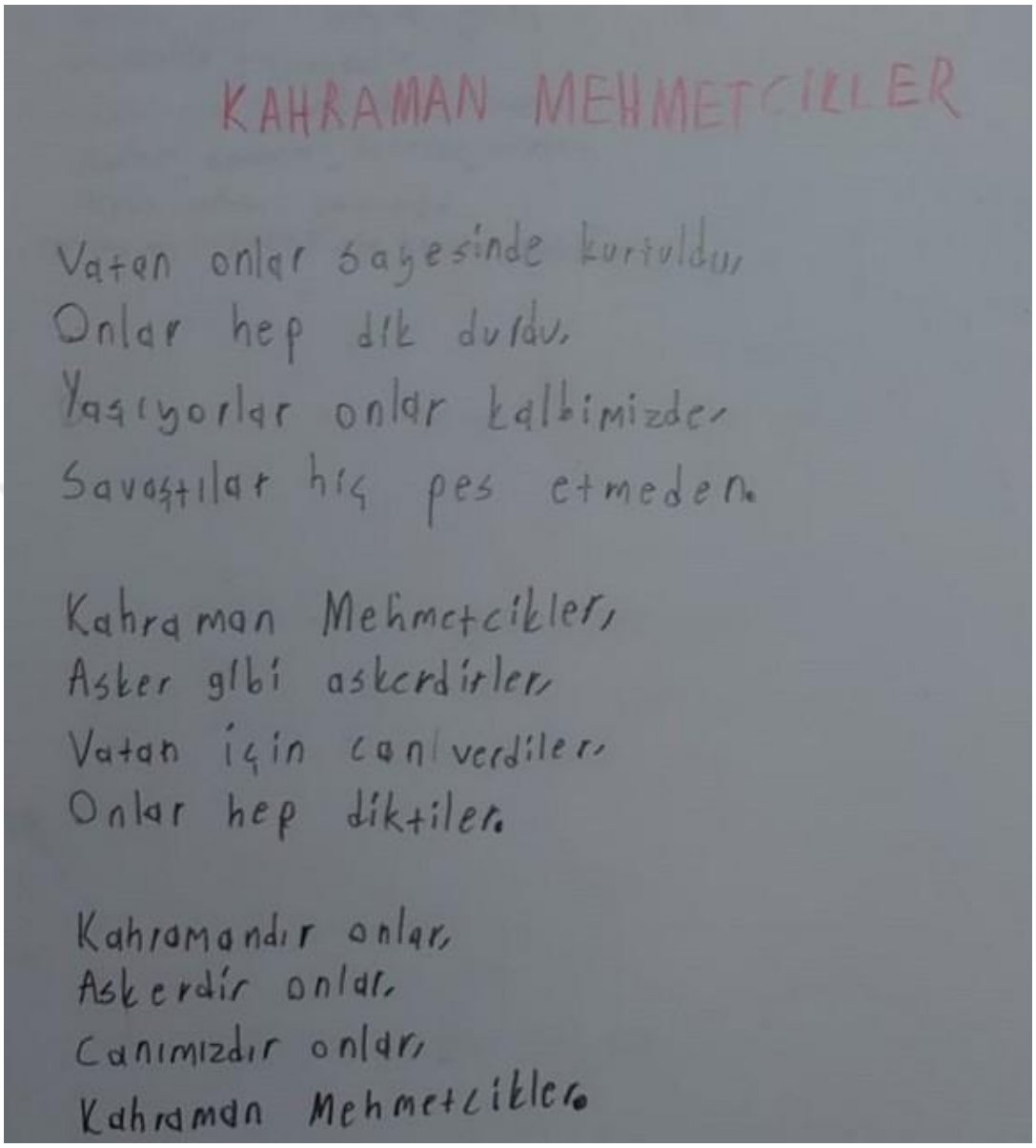
Ülkemiz yok olurdu.

Her karış toprağı.

Sizlere borçluyuz.

Bayrağımız dalgalanacak,

Sizler için.



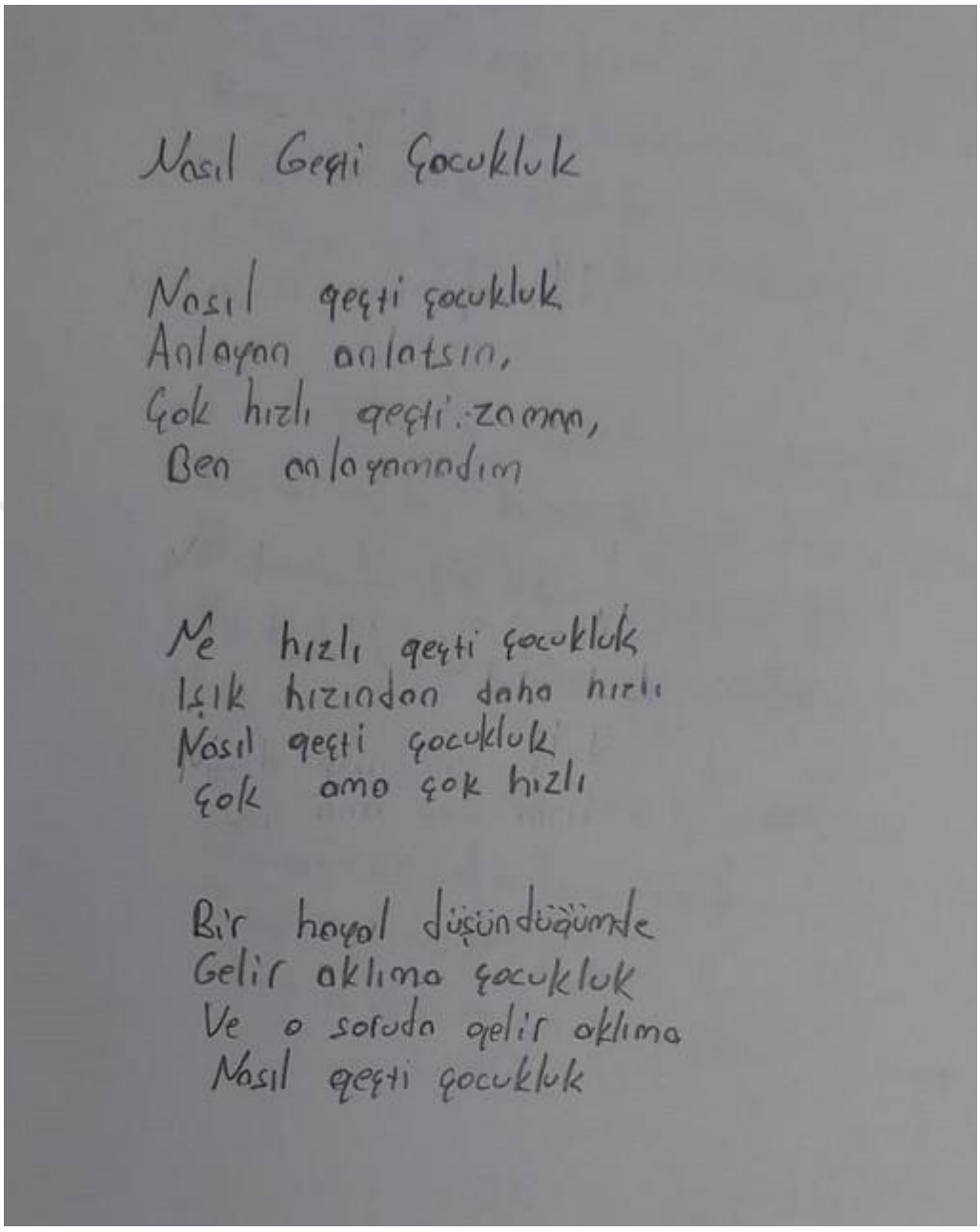
KAHRAMAN MEHMETÇİKLER

Vatan onlar sayesinde kurtuldu,
Onlar hep dik durdu.
Yaşıyorlar onlar kalbimizde,
Savaştılar hiç pes etmeden.

Kahraman Mehmetçikler,
Asker gibi askerdirler,
Vatan için canı verdiler,
Onlar hep diktiler.

Kahramandır onlar,
Askerdir onlar,
Canımızdır onlar,
Kahraman Mehmetçikler.

EK 17 Deney Grubu Üçüncü Hafta Çocukluk Konulu Şiirler

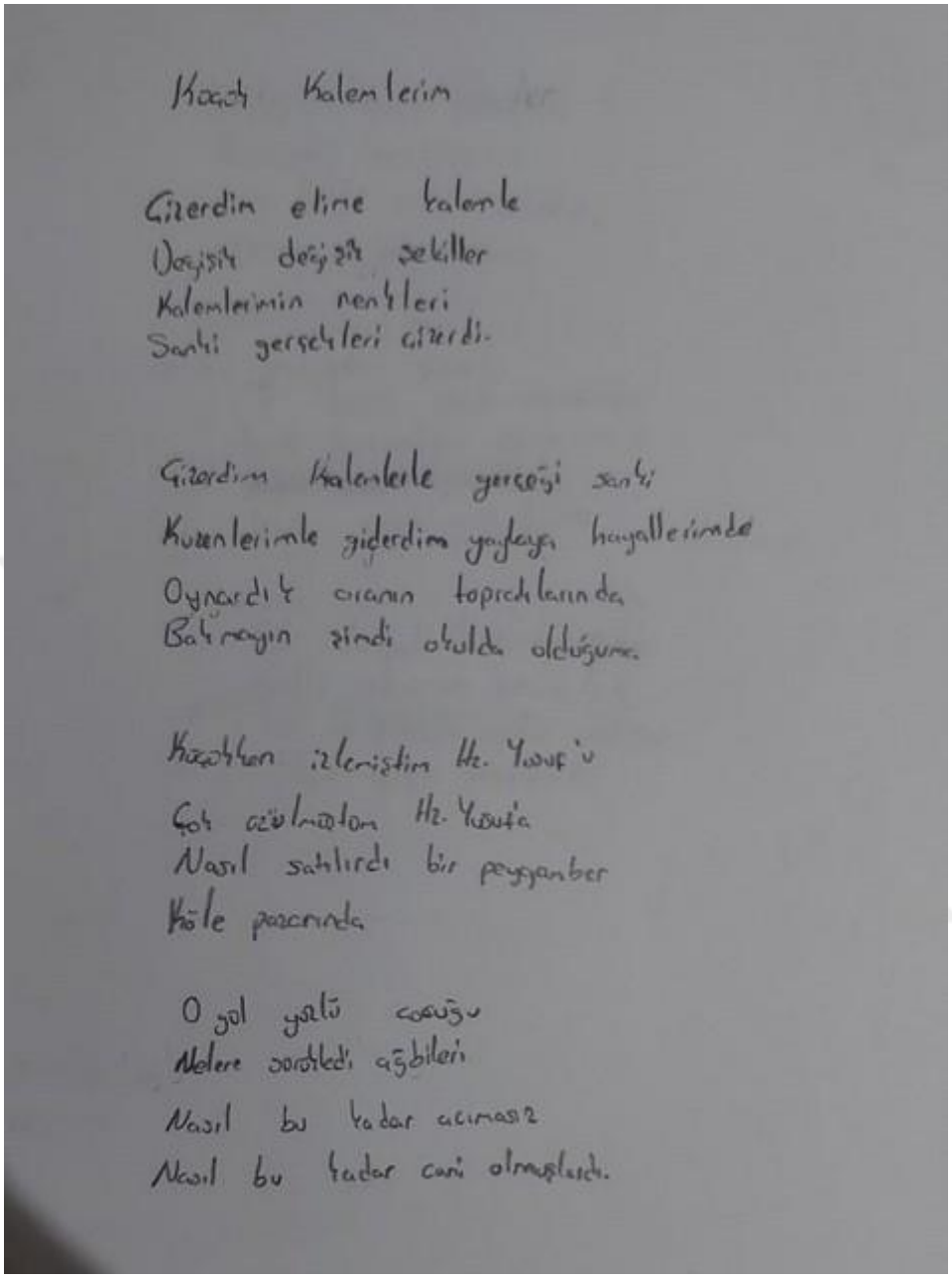


Nasıl Geçti Çocukluk

Nasıl geçti çocukluk
Anlayan anlatsın,
Çok hızlı geçti zaman,
Ben anlayamadım

Ne hızlı geçti çocukluk
Işık hızından daha hızlı
Nasıl geçti çocukluk
Çok ama çok hızlı

Bir hayal düşündüğümde
Gelir aklıma çocukluk
Ve o soruda gelir aklıma
Nasıl geçti çocukluk



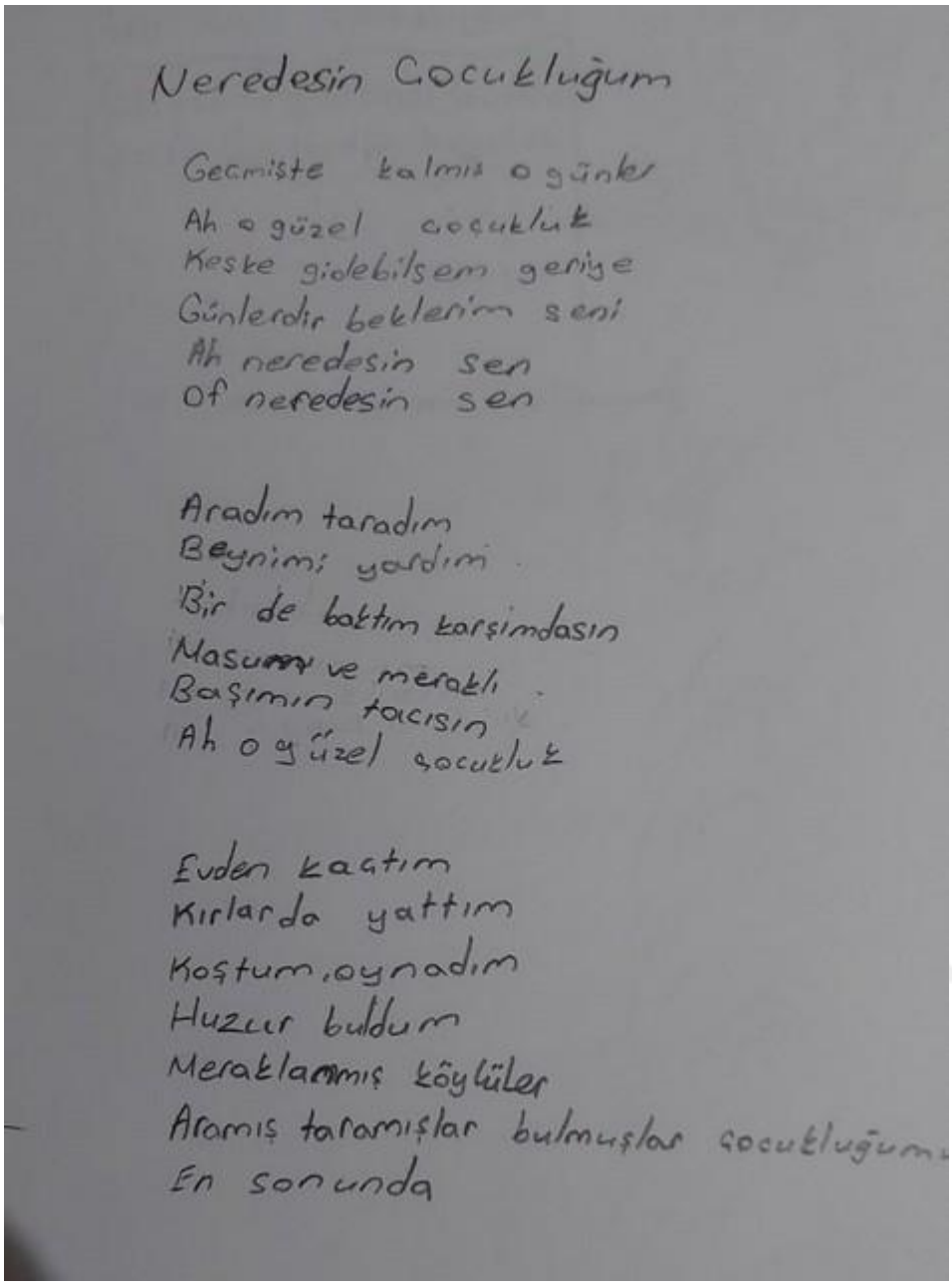
Kaçak Kalemlerim

Çizerdim eline kalemle
Değişik değişik şekiller
Kalemlerimin renkleri
Sanki gerçekleri çizerdi.

Çizerdim kalemlerle gerçeği sanki
Kuzenlerimle giderdim yaylaya hayallerimde
Oynardık arının topraklarında
Bakmayın şimdi okulda öldüğüme.

Kaçakken izlemiştim Hz. Yusuf'u
Çok ağlamıştım Hz. Yusuf'a
Nasıl satılırdı bir peygamber
Köle pazarında

O gol yaşlı çocuğu
Meleye sordukları ağıtları
Nasıl bu kadar acımasız
Nasıl bu kadar cani olmuşlardı.



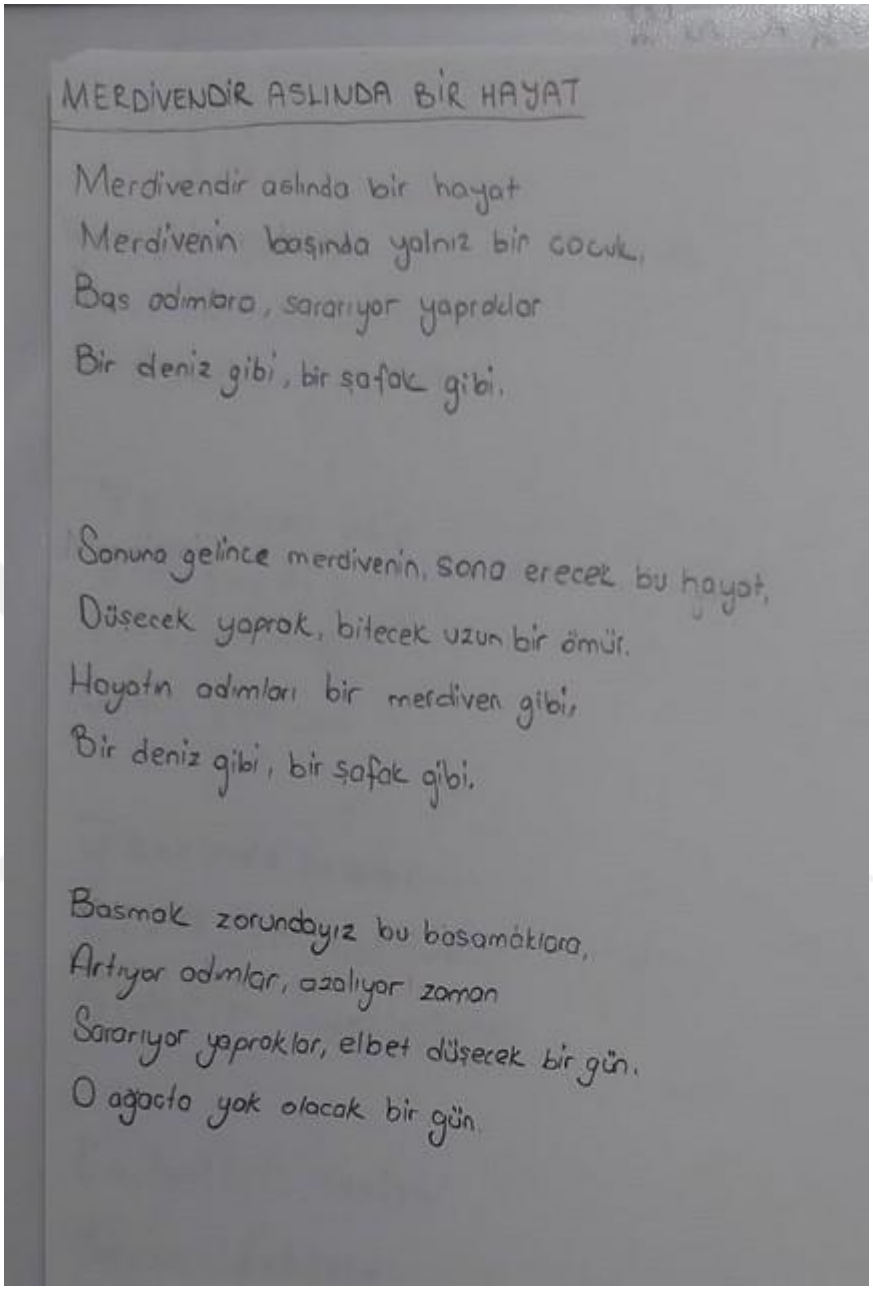
Neredesin Çocukluğum

Geçmişte kalmış o günler
Ah o güzel çocukluk
Keşke gidebilsem geriye
Günlerdir beklerim seni
Ah neredesin sen
Of neredesin sen

Aradım taradım
Beynimi yordum
Bir de baktım karşımdasın
Masum ve meraklı
Başımın tacısın
Ah o güzel çocukluk

Evden kaçtım
Kırlarda yattım
Koştum, oynadım
Huzur buldum
Meraklanmış köylüler
Aramış taramışlar bulmuşlar çocukluğumu
En sonunda

EK 18 Deney Grubu Dördüncü Hafta Hayat Konulu Şiirler



MERDİVENDİR ASLINDA BİR HAYAT

Merdivendir aslında bir hayat
Merdivenin başında yalnız bir çocuk,
Bas adımlara, sararıyor yapraklar
Bir deniz gibi, bir şafak gibi.

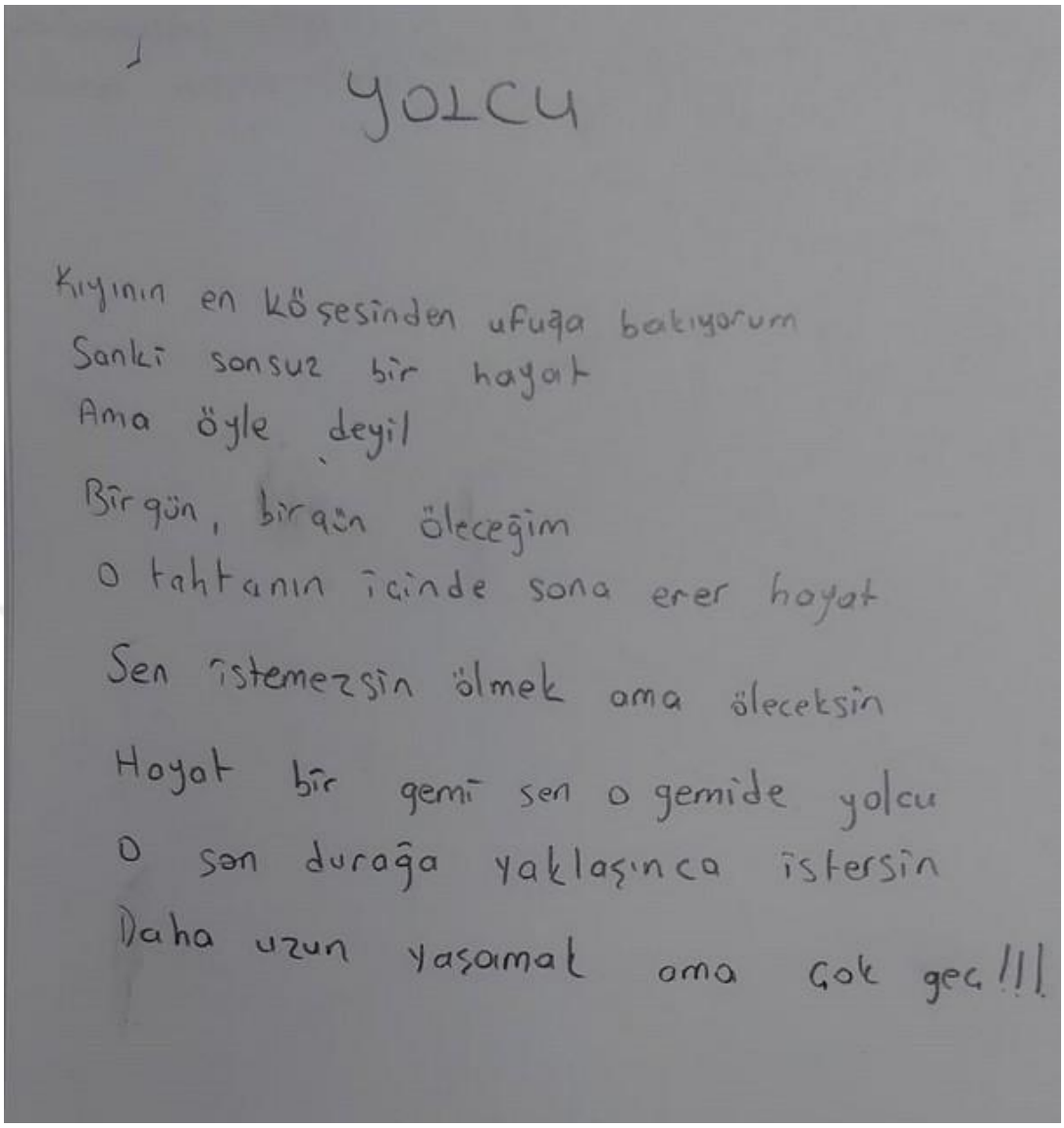
Sonuna gelince merdivenin, sona erecek bu hayat,
Düşecek yaprak, bitecek uzun bir ömür.
Hayatın adımları bir merdiven gibi,
Bir deniz gibi, bir şafak gibi.

Basmak zorundayız bu basamaklara,
Artıyor adımlar, azalıyor zaman
Sararıyor yapraklar, elbet düşecek bir gün.
O ağaçta yok olacak bir gün.

HAYAT

Dertli dertli çalar sazım
Kendimden geçerim bilmez
Hayat koca bir zindan
Göz hayal kırıklığı yaşatır görmez

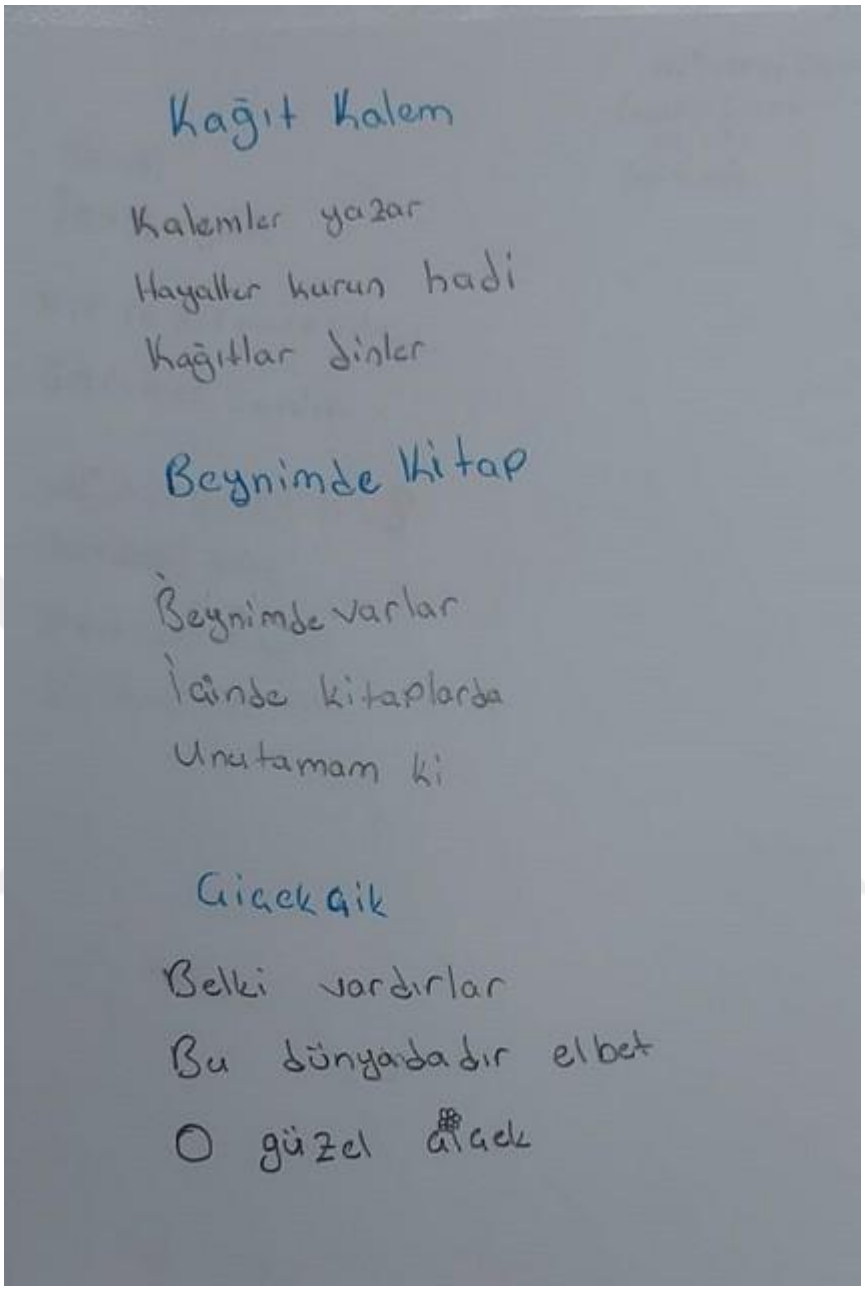
Sanki dağlar
Yorgun birer insan
Anlatamaz derdini kimseye
İçinde kalır söyleyemez...



YOLCU

Kıyının en köşesinden ufuğa bakıyorum
Sanki sonsuz bir hayat
Ama öyle değil
Bir gün, bir gün öleceğim
O tahtanın içinde sona erer hayat
Sen istemezsin ölmek ama öleceksin
Hayat bir gemi sen o gemide yolcu
O son durağa yaklaşınca istersin
Daha uzun yaşamak ama çok geç!!!

EK 19 Deney Grubu Beşinci Hafta Haiku Türü Şiirler



Kağıt Kalem

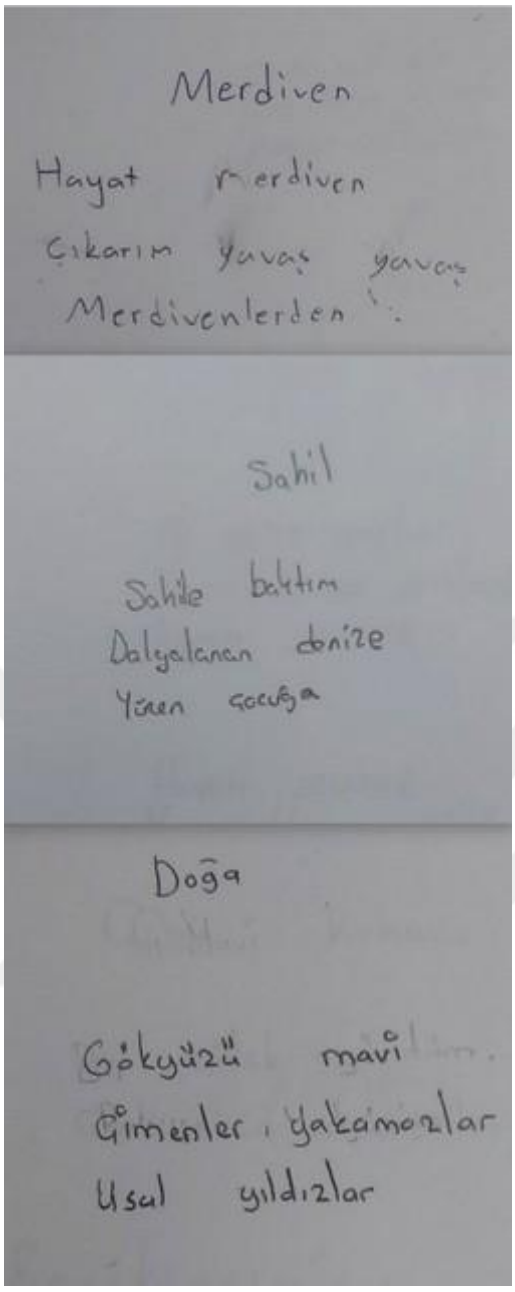
Kalemler yazar
Hayaller kurun hadi
Kağıtlar şiirler

Beynimde Kitap

Beynimde varlar
İçinde kitaplarda
Unutamam ki

Çiçek çik

Belki vardırlar
Bu dünyadadır elbet
O güzel çiçek



Merdiven

Hayat merdiven
Çıkarım yavaş yavaş
Merdivenlerden.

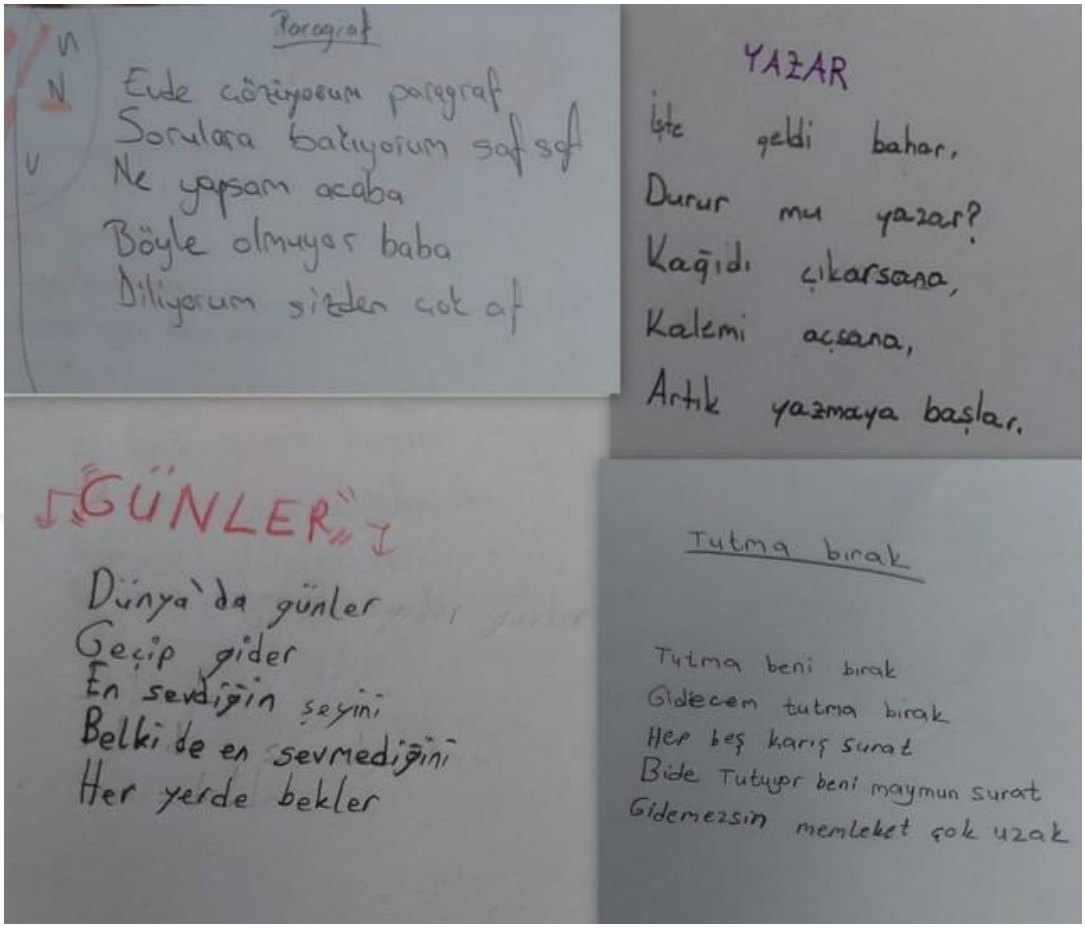
Sahil

Sahile baktım
Dalgalanan denize
Yüzen çocuğa

Doğa

Gökyüzü mavi
Gümenler, yakamozlar
Usul yıldızlar

EK 20 Deney Grubu Altıncı Hafta Limerik Türü Şiirler



Paragraf

Evde çözüyorum paragraf
Sorulara bakıyorum saf saf
Ne yapsam acaba
Böyle olmuyor baba
Diliyorum sizden çok af

YAZAR

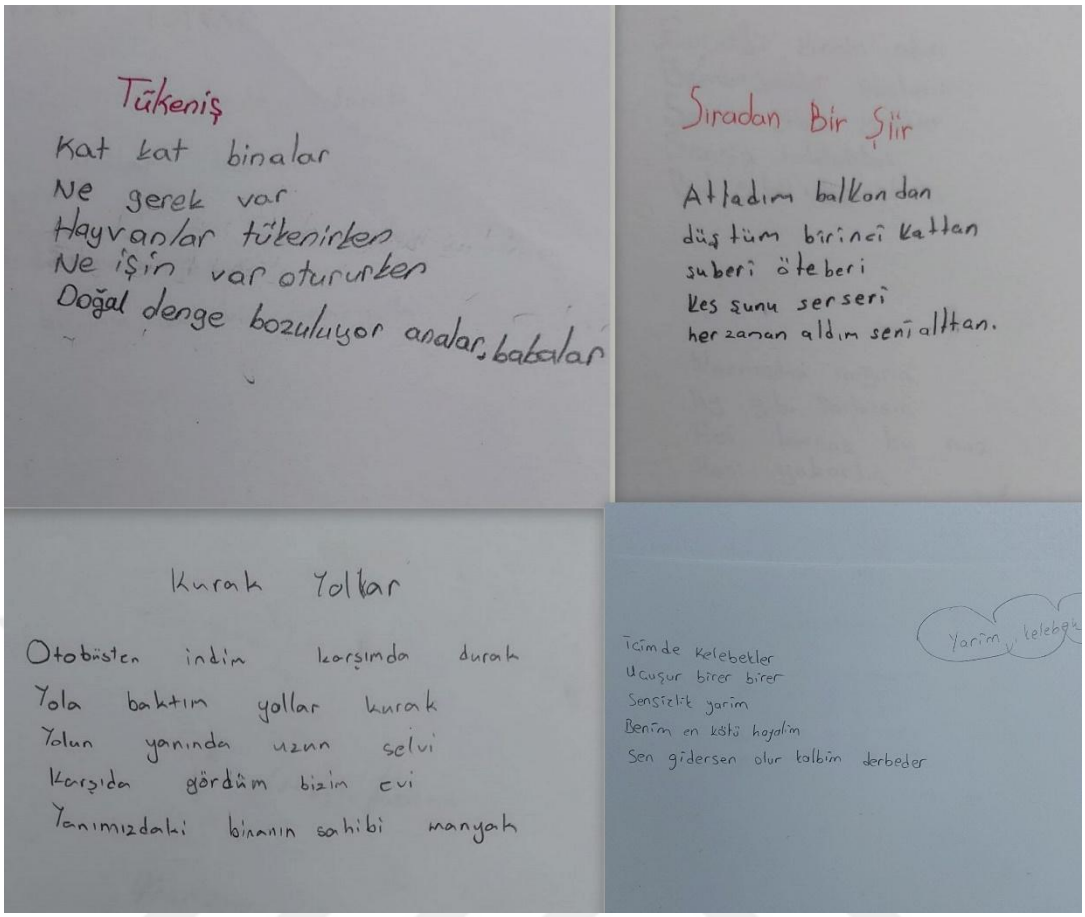
İşte geldi bahar,
Durur mu yazar?
Kağıdı çıkarsana,
Kalemi açsana,
Artık yazmaya başlar.

"GÜNLER"

Dünya'da günler
Geçip gider
En sevdiğin şeyini
Belki de en sevmediğini
Her yerde bekler

Tutma bırak

Tutma beni bırak
Gidecem tutma bırak
Her beş karış surat
Bide Tutuyor beni maymun surat
Gidemezsin memleket çok uzak



Tükeniş

Kat kat binalar
Ne gerek var
Hayvanlar tükenirken
Ne işin var otururken
Doğal denge bozuluyor analar, babalar

Sıradan Bir Şiir

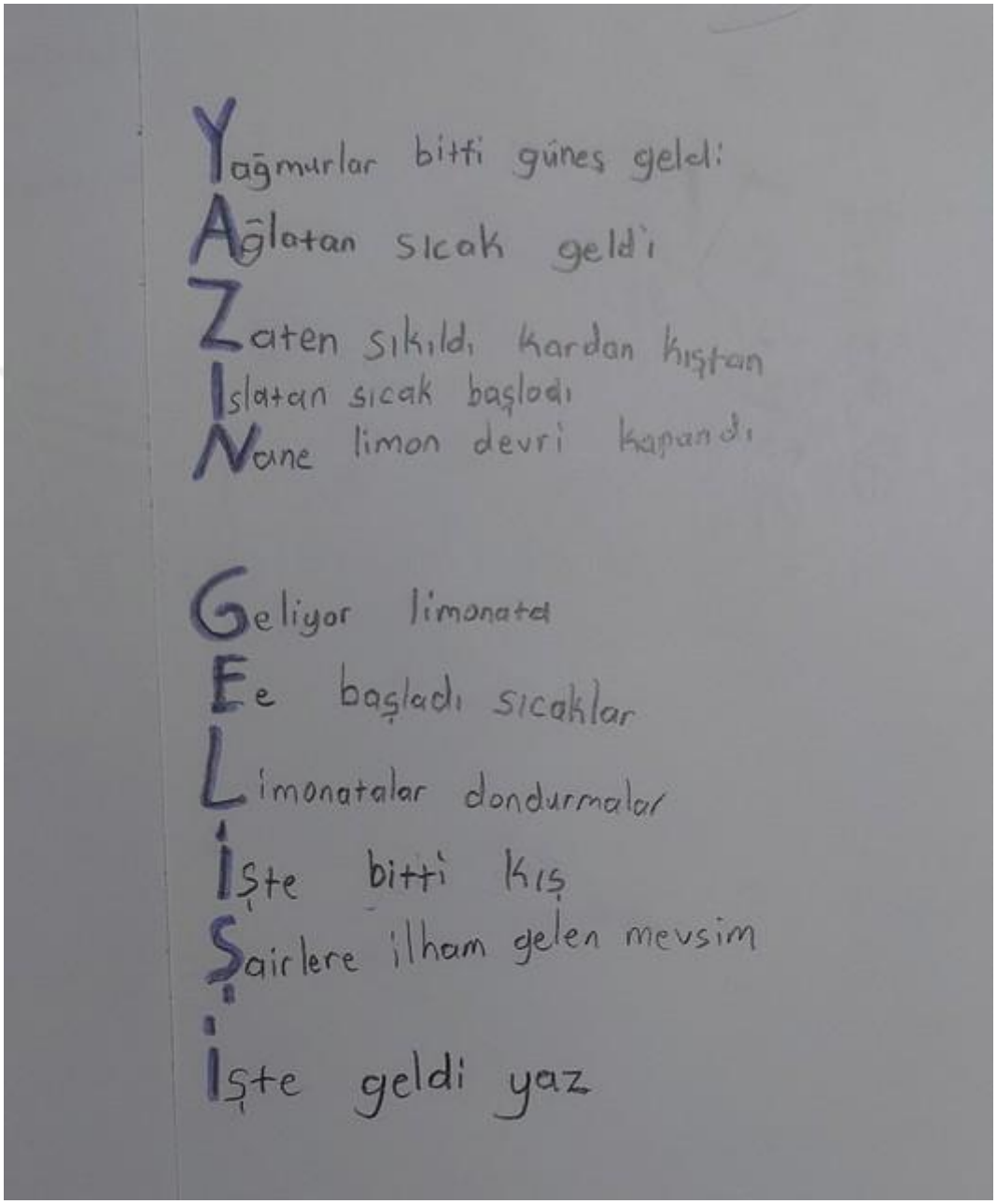
Attadım balkondan
düştüm birinci kattan
suberi öteberi
kes şunu serseri
her zaman aldım seni alttan.

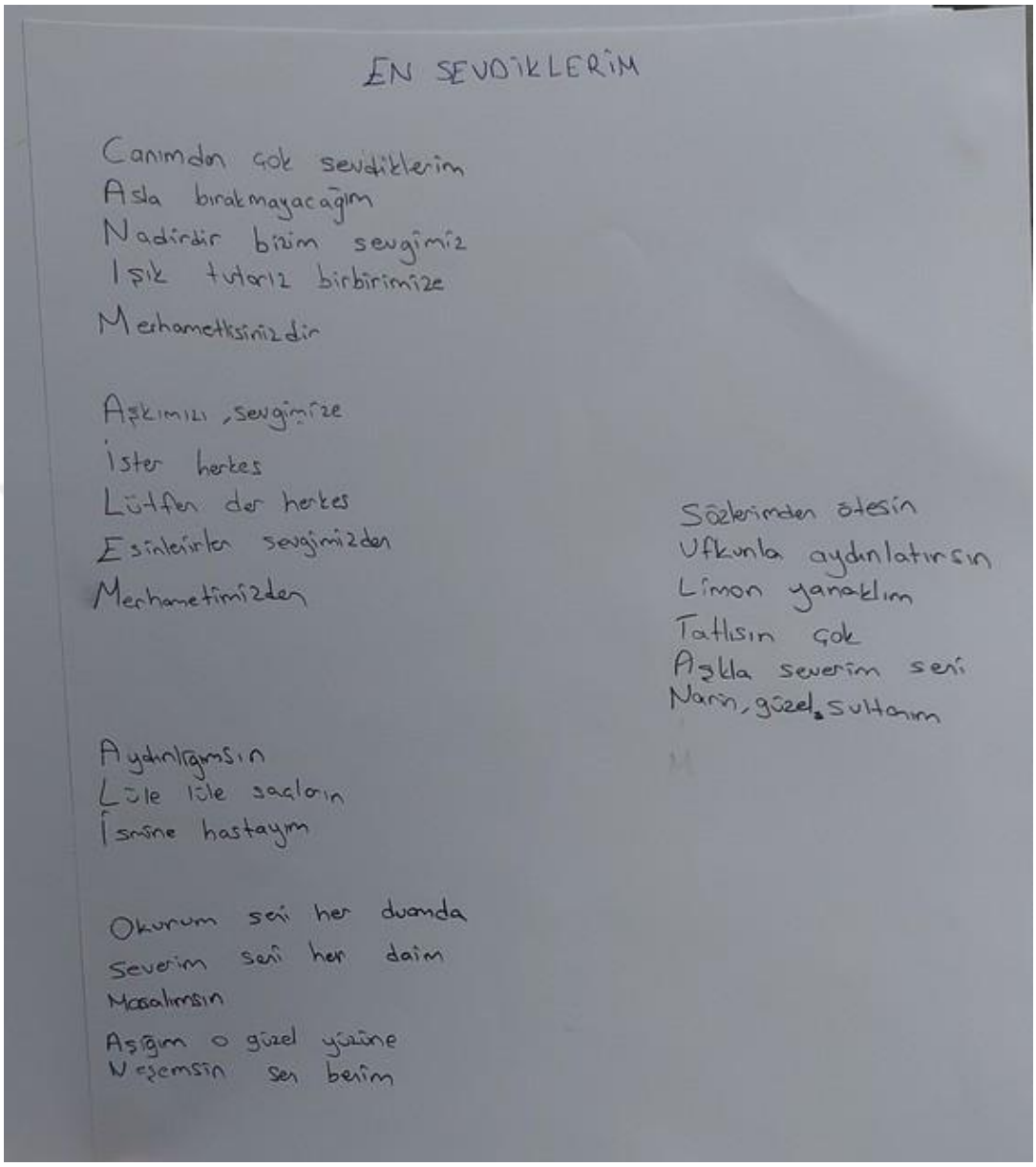
Kurak Yollar

Otobüsten indim karşımda durak
Yola baktım yollar kurak
Yolun yanında uzun selvi
Karşıda gördüm bizim evi
Yanımızdaki binanın sahibi manyak

İçimde kelebekler
Uçuşur birer birer
Sensizlik yarim
Benim en kötü hayalim
Sen gidersen olur kalbim derbeder

EK 21 Deney Grubu Yedinci Hafta Akrostiş Tarzı Şiirler





EN SEVDİKLERİM

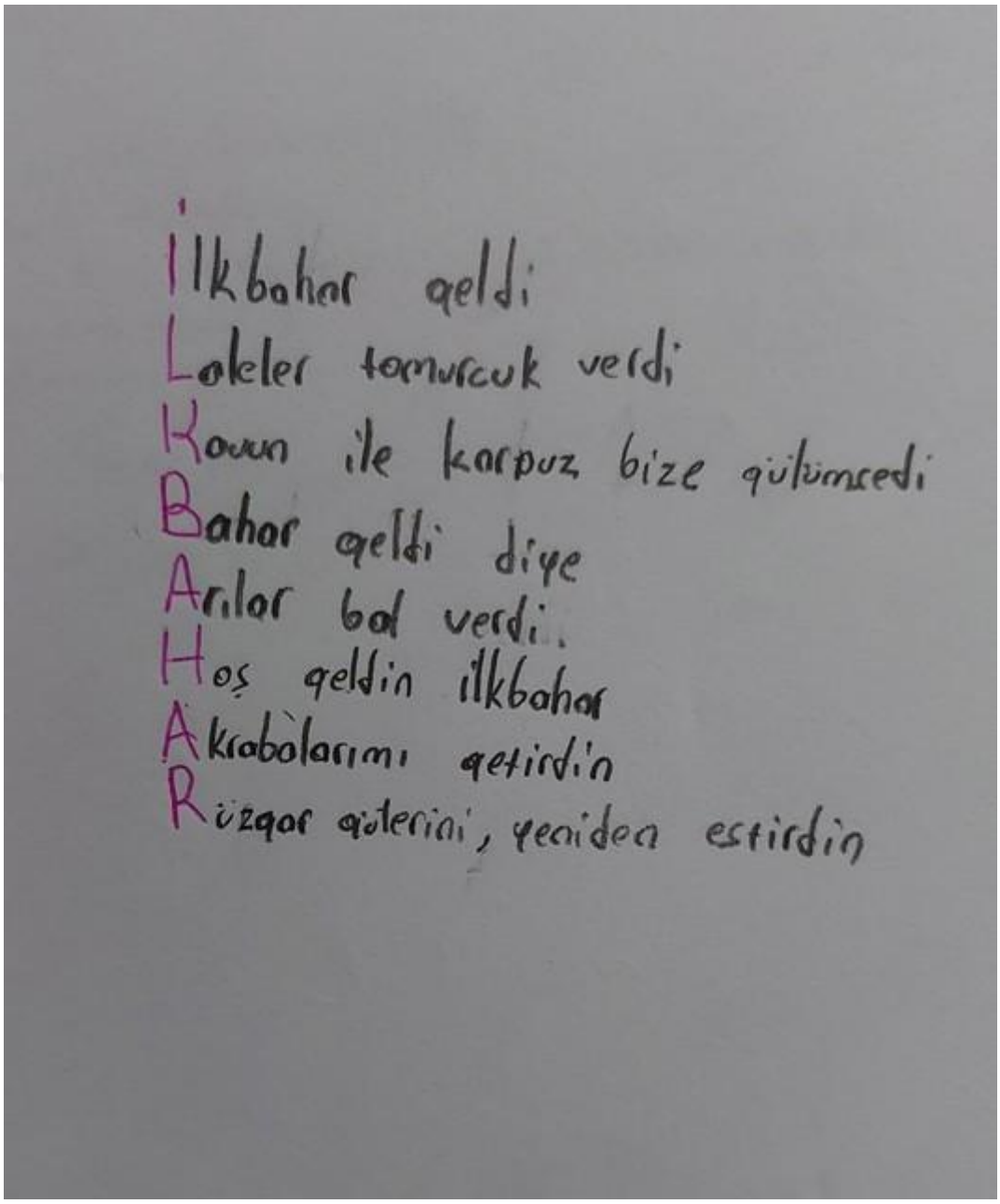
Canımdan çok sevdiklerim
Asla bırakmayacağım
Nadirdir bizim sevgimiz
Işık tutarız birbirimize
Merhametsiziz dir

Aşkımızı, sevgimize
İster herkes
Lütfen der herkes
Esinlenirler sevgimizden
Merhametimizden

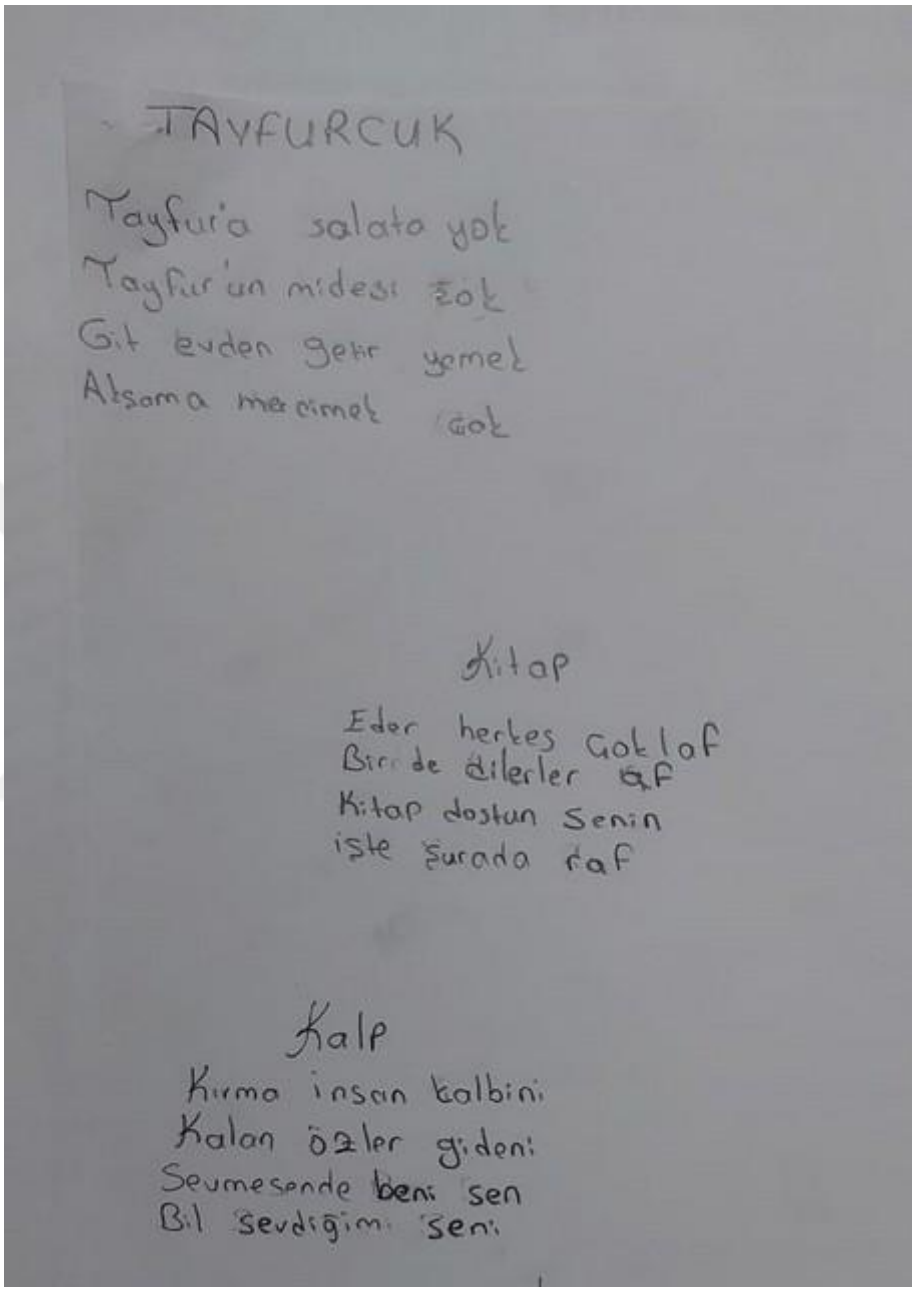
Aydınlığımsın
Lüle lüle saçların
İsmine hastayım

Okurum seni her duanda
Severim seni her daim
Masalımsın
Aşığım o güzel yüzüne
Neşemsin sen benim

Sözlerinden ötesin
Ufkunla aydınlatırsın
Limon yaraklım
Tatlısın çok
Aşkla severim seni
Narin, güzel, sultanım


İlkbahar geldi
Lokler tomurcuk verdi
Kuşun ile karpuz bize gülümsedi
Bahar geldi diye
Arılar bal verdi.
Hoş geldin ilkbahar
Akrabalarımı getirdin
Rüzgar güleryüzünü, yeniden estirdin

EK 22 Deney Grubu Sekizinci Hafta Mani Türü Şiirler



TAYFURCUK

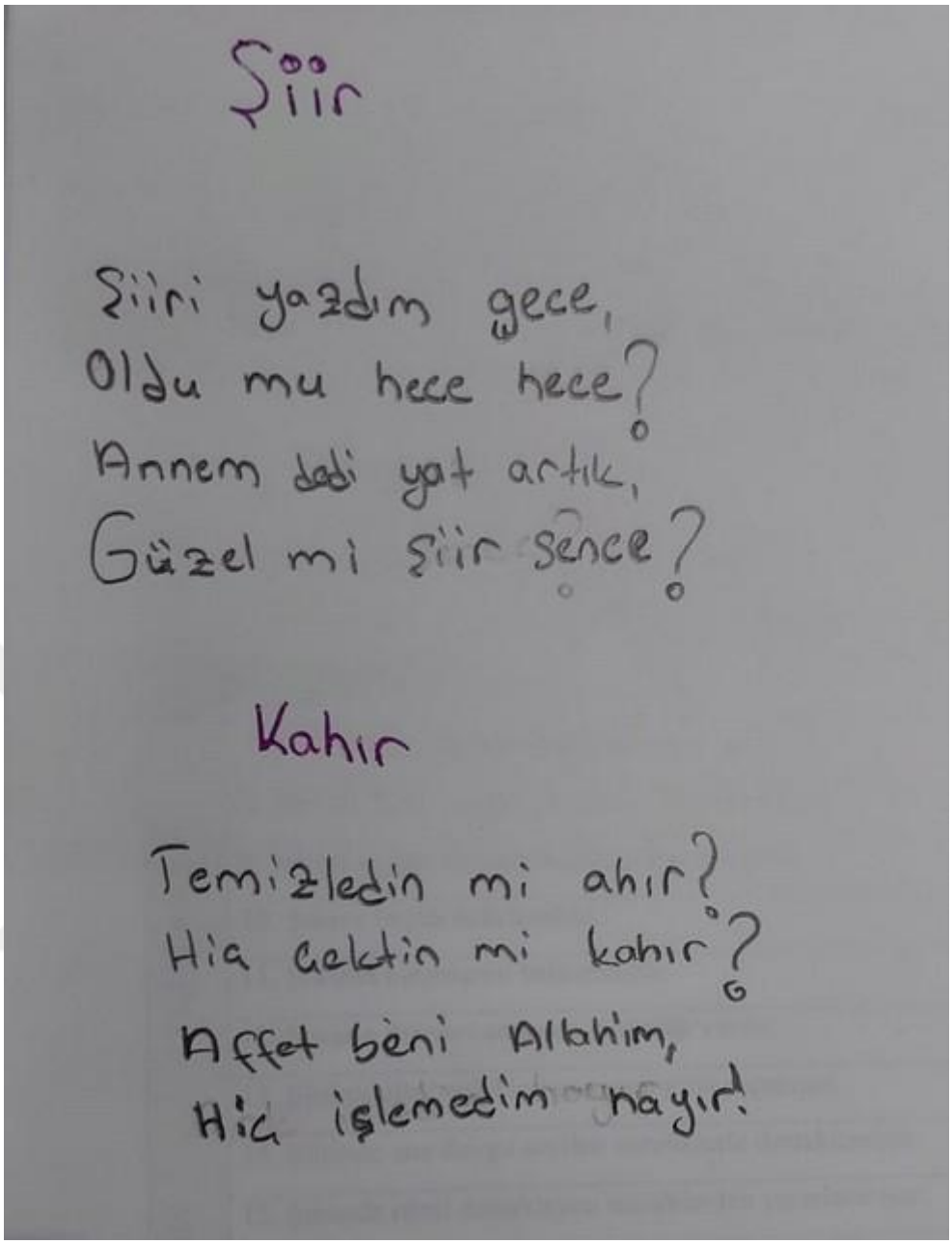
Tayfur'a salata yok
Tayfur'un midesi tok
Git evden gelir yemek
Akşama mercimek çok

Kitap

Eder herkes çok laf
Bir de dilerler af
Kitap dostun senin
İşte şurada raf

Kalp

Kırma insan kalbini
Kalan özler gideni
Sevmesende beni sen
Bil sevdiğimi seni



Şiir

Şiiri yazdım gece,
Oldu mu hece hece?
Annem dedi yat artık,
Güzel mi şiir sence?

Kahır

Temizledin mi ahır?
Hiç çektin mi kahır?
Affet beni Allahım,
Hiç işlemedim hayır!

Bilmece

Bilmece var bilmece
El üstünde gülmece
Gül eğlen konuş ama
Sakın oturma geçe

Çalı

Çalı batmış elinc
Sakın değme gelinc
Çabuk koş da Aliye
Yetiş onun yelinc

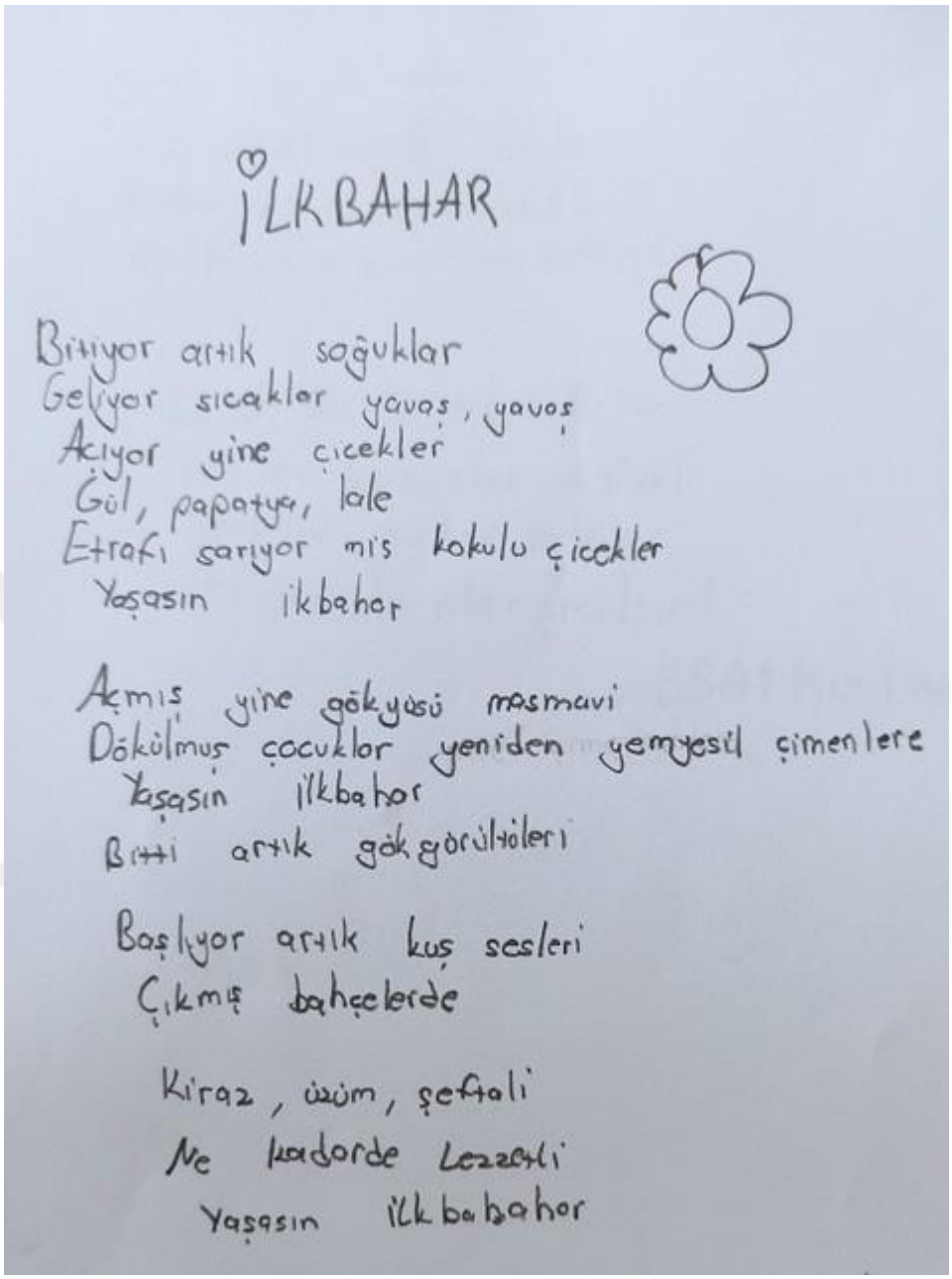
Yüzen Kalp

Derede yüzen balık
Bir baksana su ılık
Sen çok güzelsin ama
Sana kalbim çok kırık

UÇURTMA

Gökyüzünde uçurtma
Kopma ipi bırakma
Takıldı ağaçlara
Sapma rotadan sapma

EK 23 Kontrol Grubu İlk Hafta Bahar Konulu Şiirler



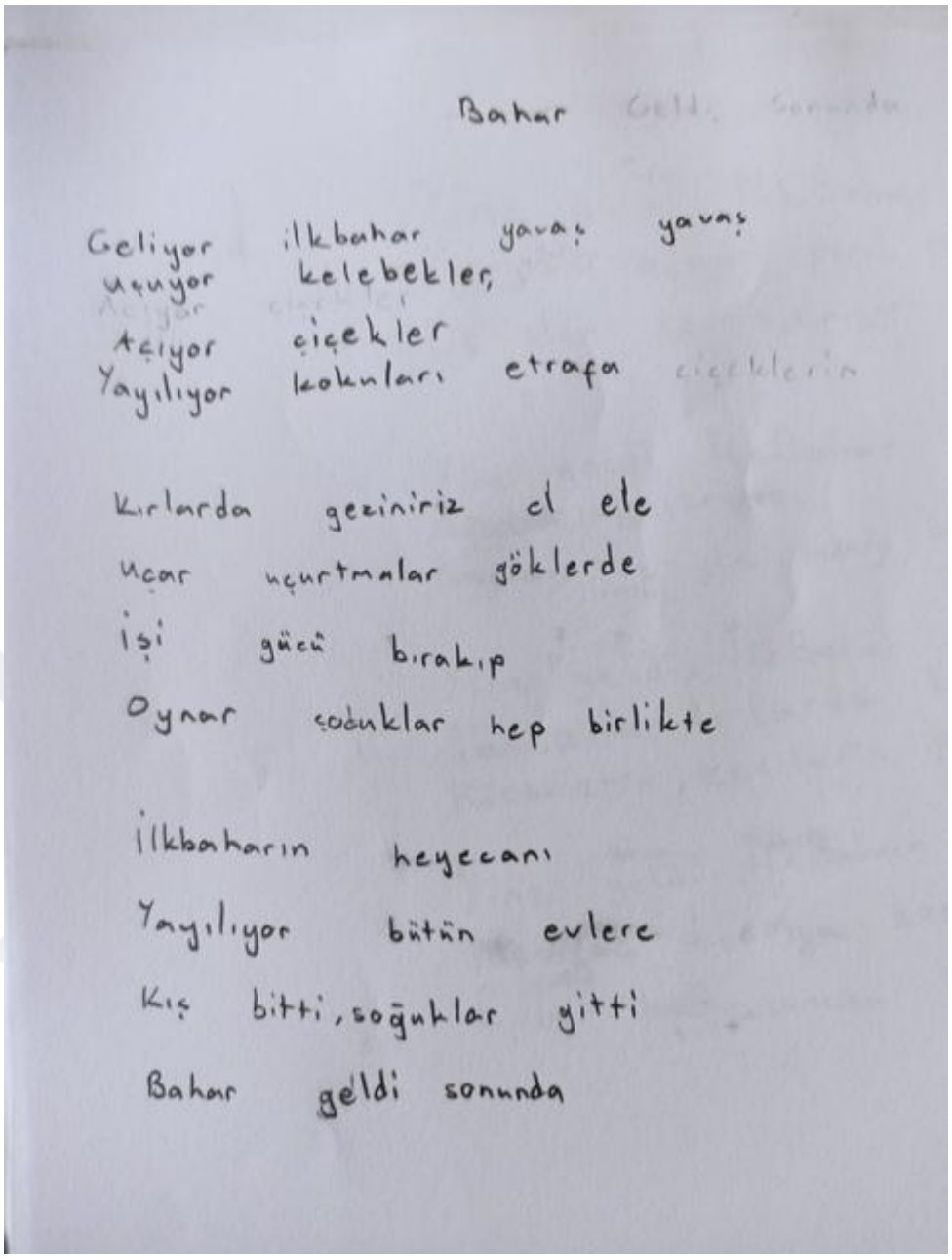
İLKBAHAR

Bitiyor artık soğuklar
Geliyor sıcaklar yavaş, yavaş
Açıyor yine çiçekler
Gül, papatya, lale
Etrafı sarıyor mis kokulu çiçekler
Yaşasın ilkbahar

Açmış yine gökyüzü masmavi
Dökülmüş çocuklar yeniden yemyeşil çimenlere
Yaşasın ilkbahar
Bitti artık gök gürültüleri

Başlıyor artık kuş sesleri
Çıkmış bahçelerde

Kiraz, üzüm, şeftali
Ne kadarda lezzetli
Yaşasın ilkbahar

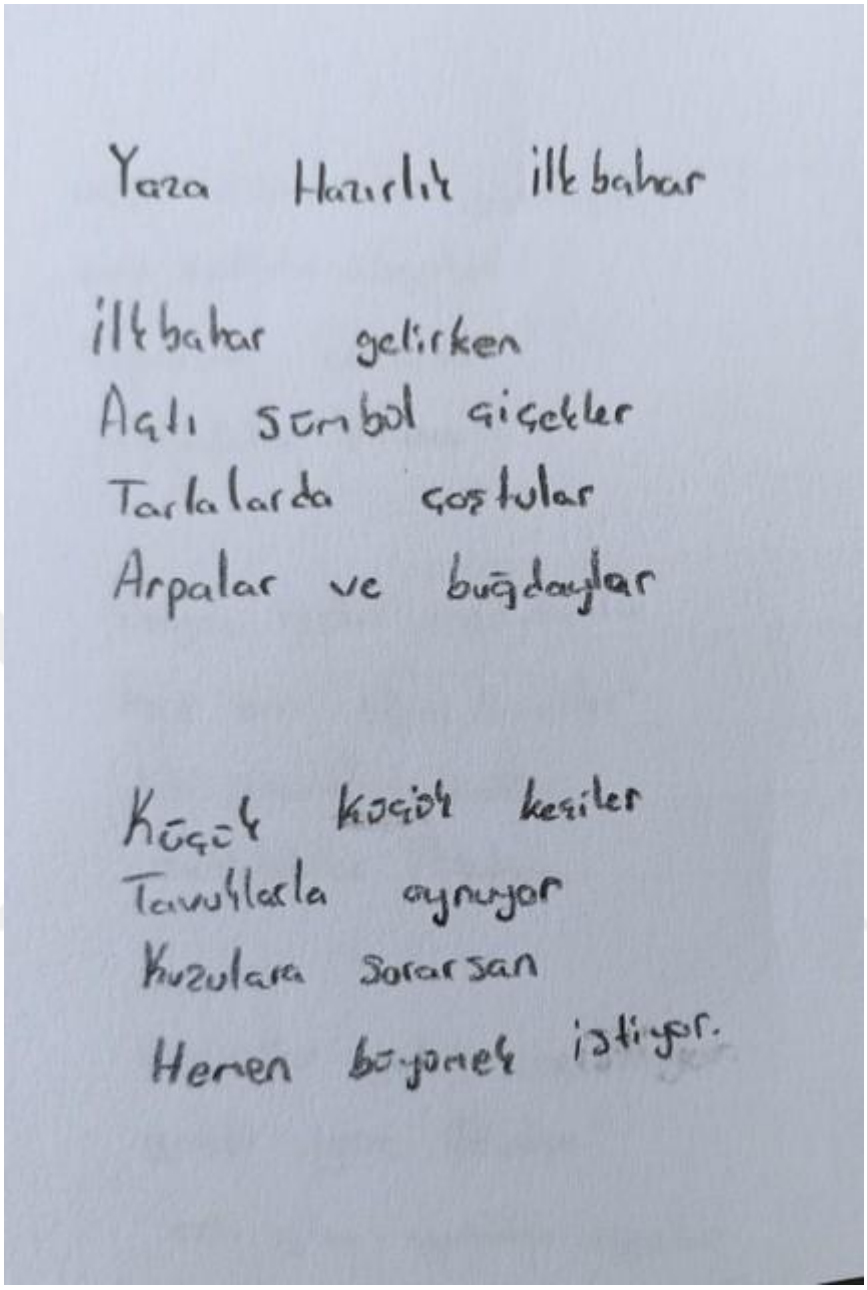


Bahar Geldi Sonunda

Geliyor ilkbahar yavaş yavaş
Uçuyor kelebekler,
Açiyor çiçekler
Yayılıyor kokuları etrafa çiçeklerin

Kırlarda gezeniriz el ele
Uçar uçurtmalar göklerde
İşi gücü bırakıp
Oynar çocuklar hep birlikte

İlkbaharın heyecanı
Yayılıyor bütün evlere
Kış bitti, soğuklar gitti
Bahar geldi sonunda

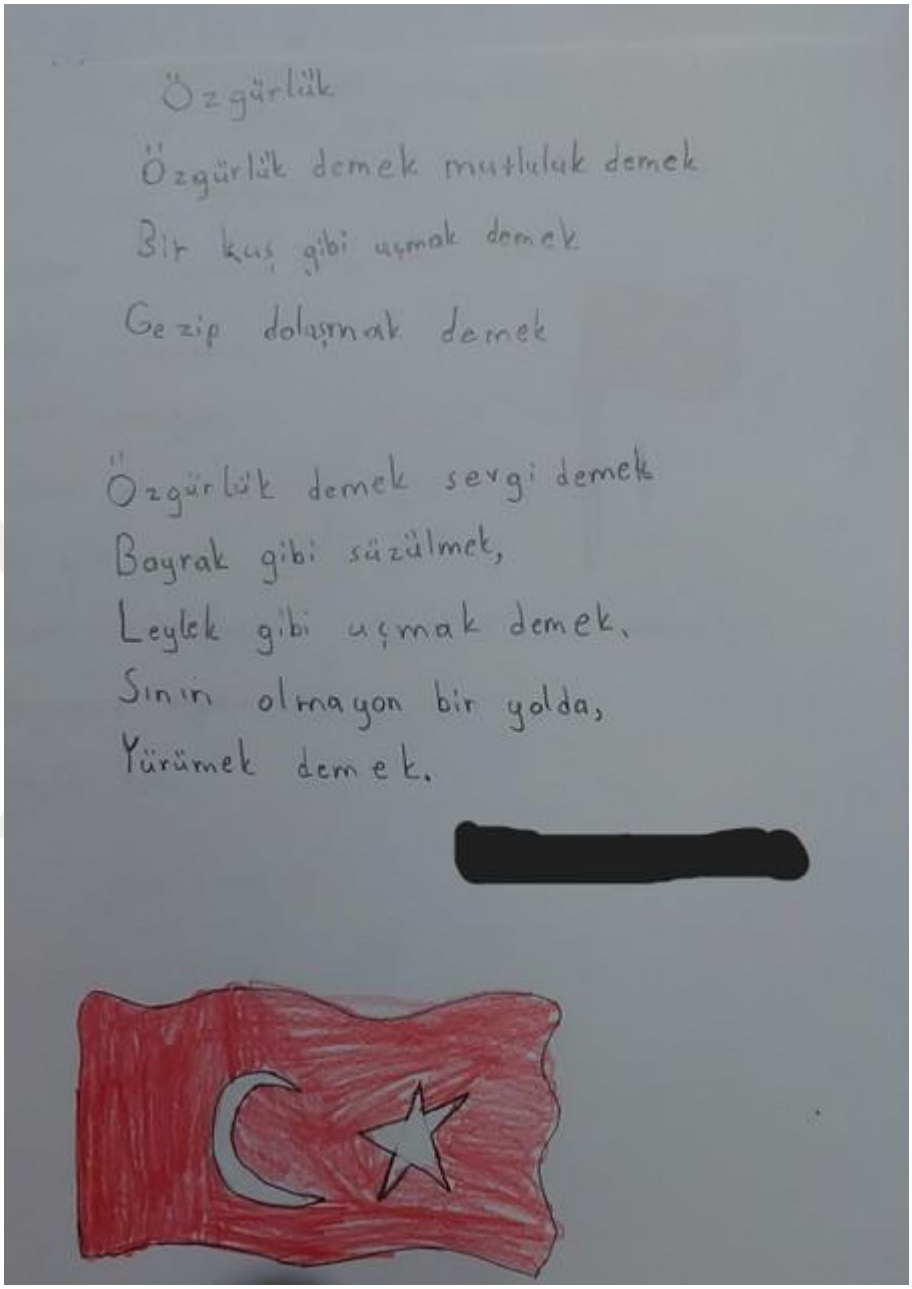


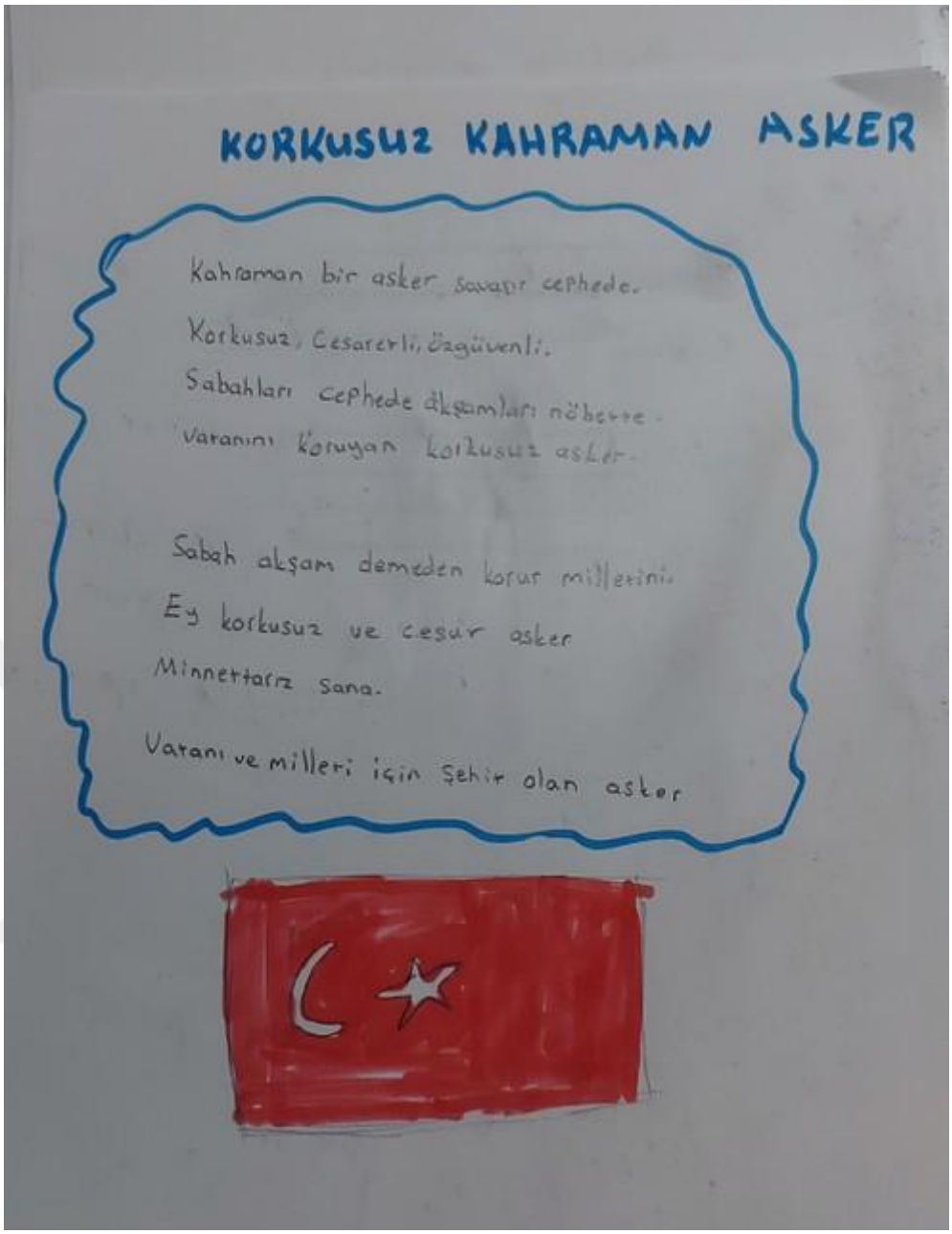
Yaza Hazırlık İlkbahar

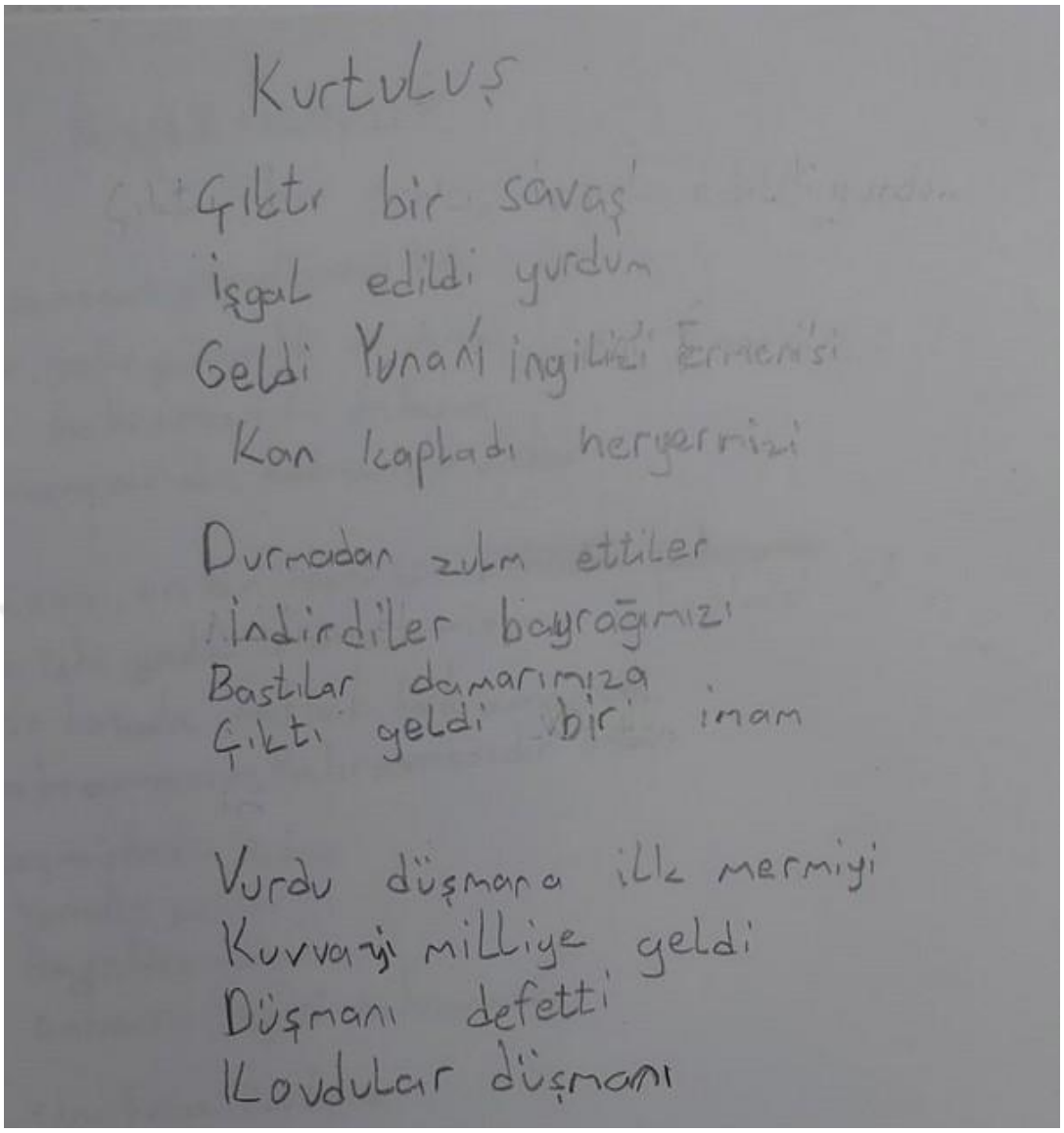
İlkbahar gelirken
Aklı sembol çiçekler
Tarlalarda coştular
Arpalar ve buğdaylar

Küçük kuşlar kesiler
Tavuklarla oynuyor
Kuzulara sorarsan
Hemen büyümek istiyor.

EK 24 Kontrol Gurubu İkinci Hafta Kahramanlık Konulu Şiirler




KORKUSUZ KAHRAMAN ASKER
Kahraman bir asker savaşır cephede.
Korkusuz, Cesareth, özgüvenli.
Sabahları cephede akşamları nöbette.
Vatanını koruyan korkusuz asker.
Sabah akşam demeden korur milletini.
Ey korkusuz ve cesur asker
Minnettarız sana.
Vatanı ve milleri için şehit olan asker



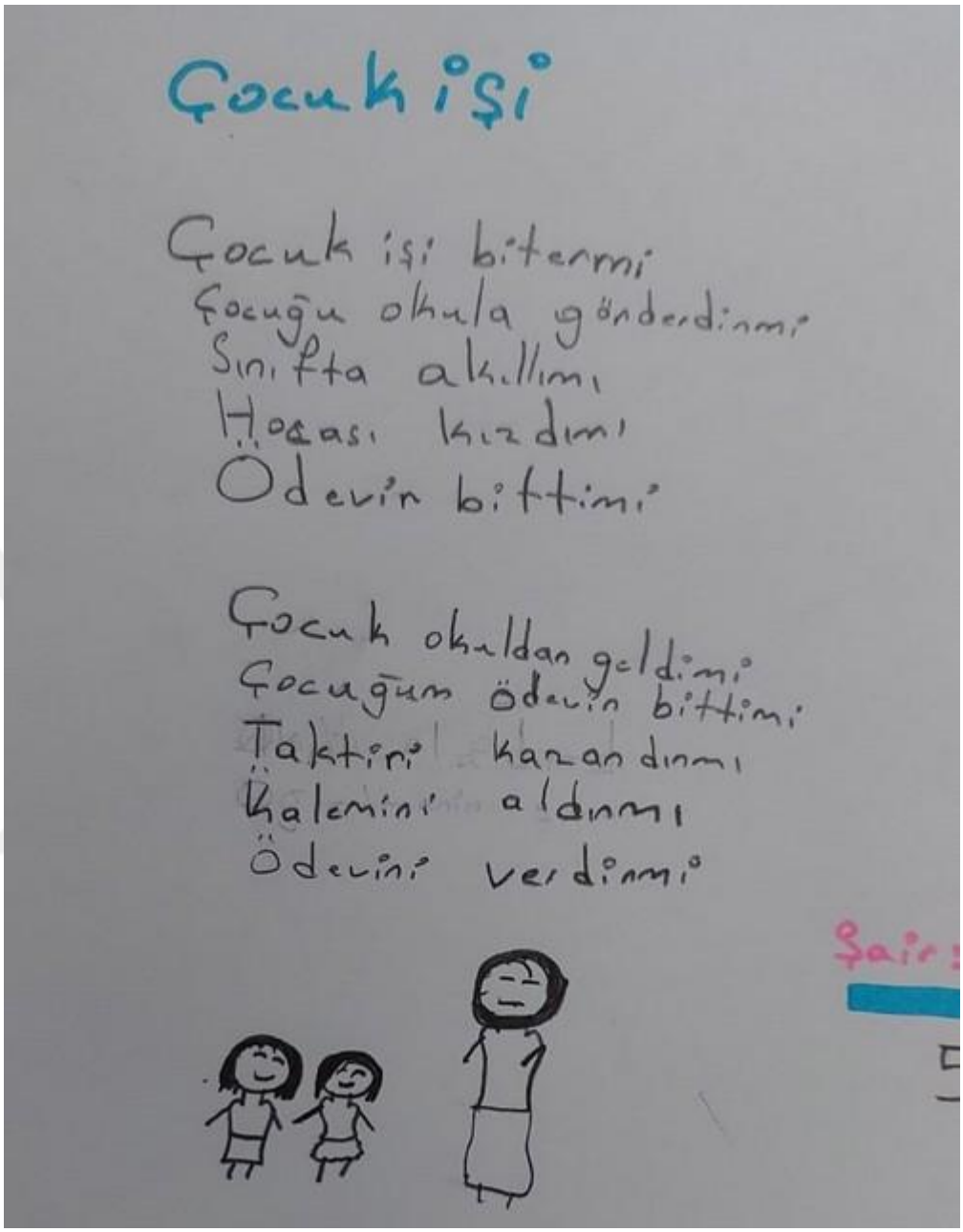
Kurtuluş

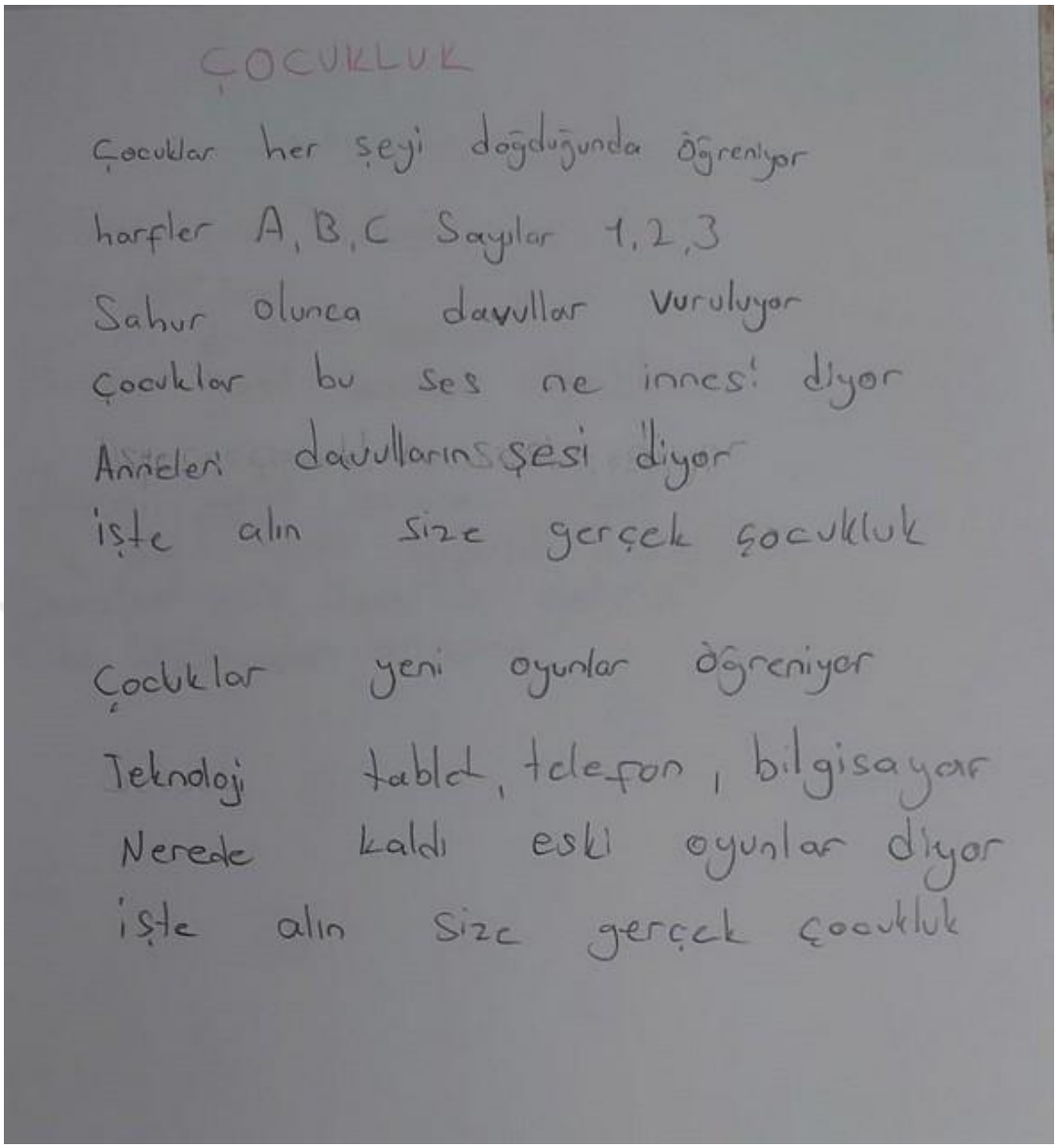
Çıktı bir savaş
işgal edildi yurdum
Geldi Yunanı İngilizi Ermenisi
Kan kapladı heryerimizi

Durmadan zulm ettiler
İndirdiler bayrağımızı
Bastılar damarımıza
Çıktı geldi bir imam

Vurdu düşmana illz mermiyi
Kuvvayi milliye geldi
Düşmanı defetti
Kovdular düşmanı

EK 25 Kontrol Grubu Üçüncü Hafta Çocukluk Konulu Şiirler

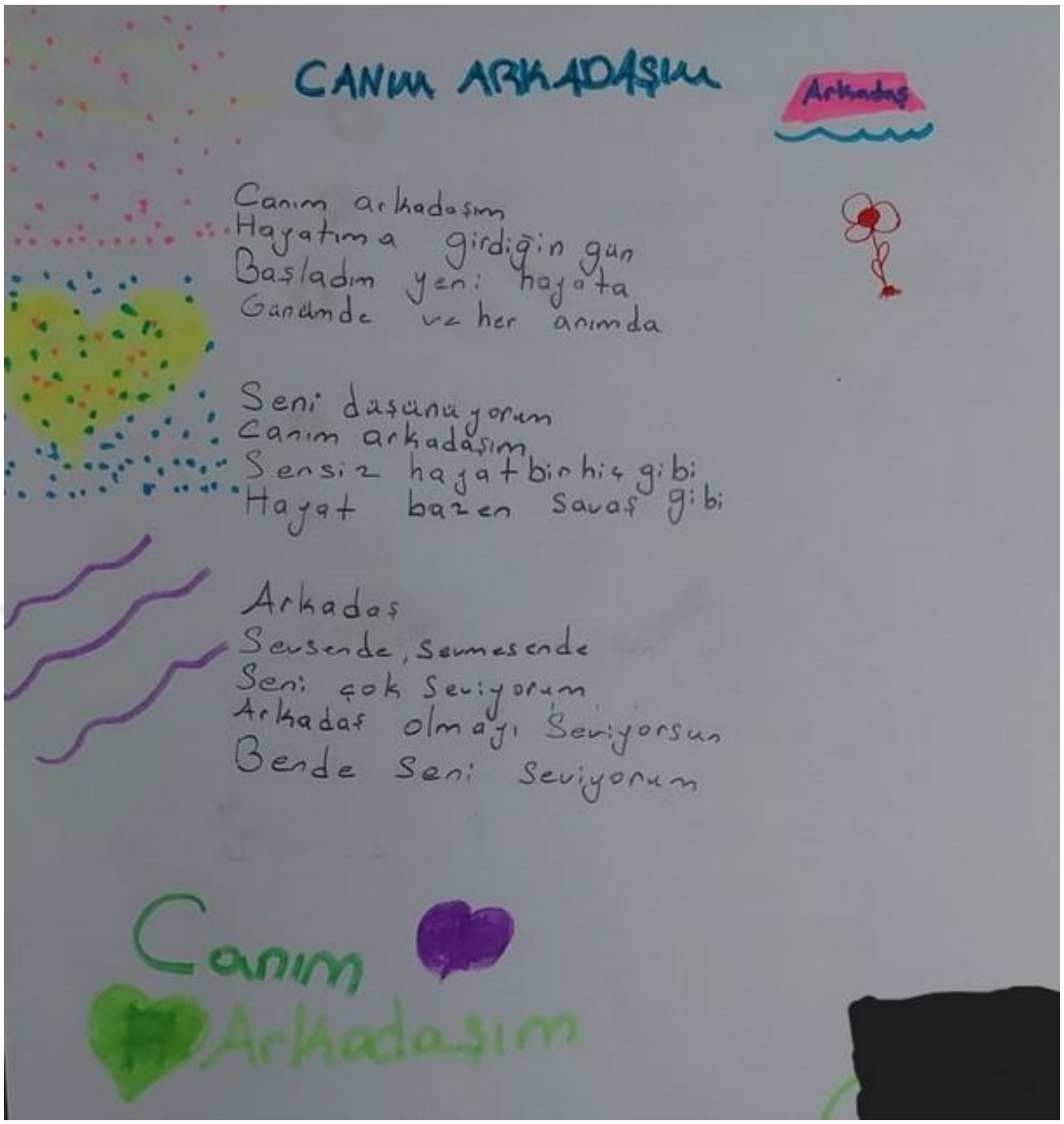




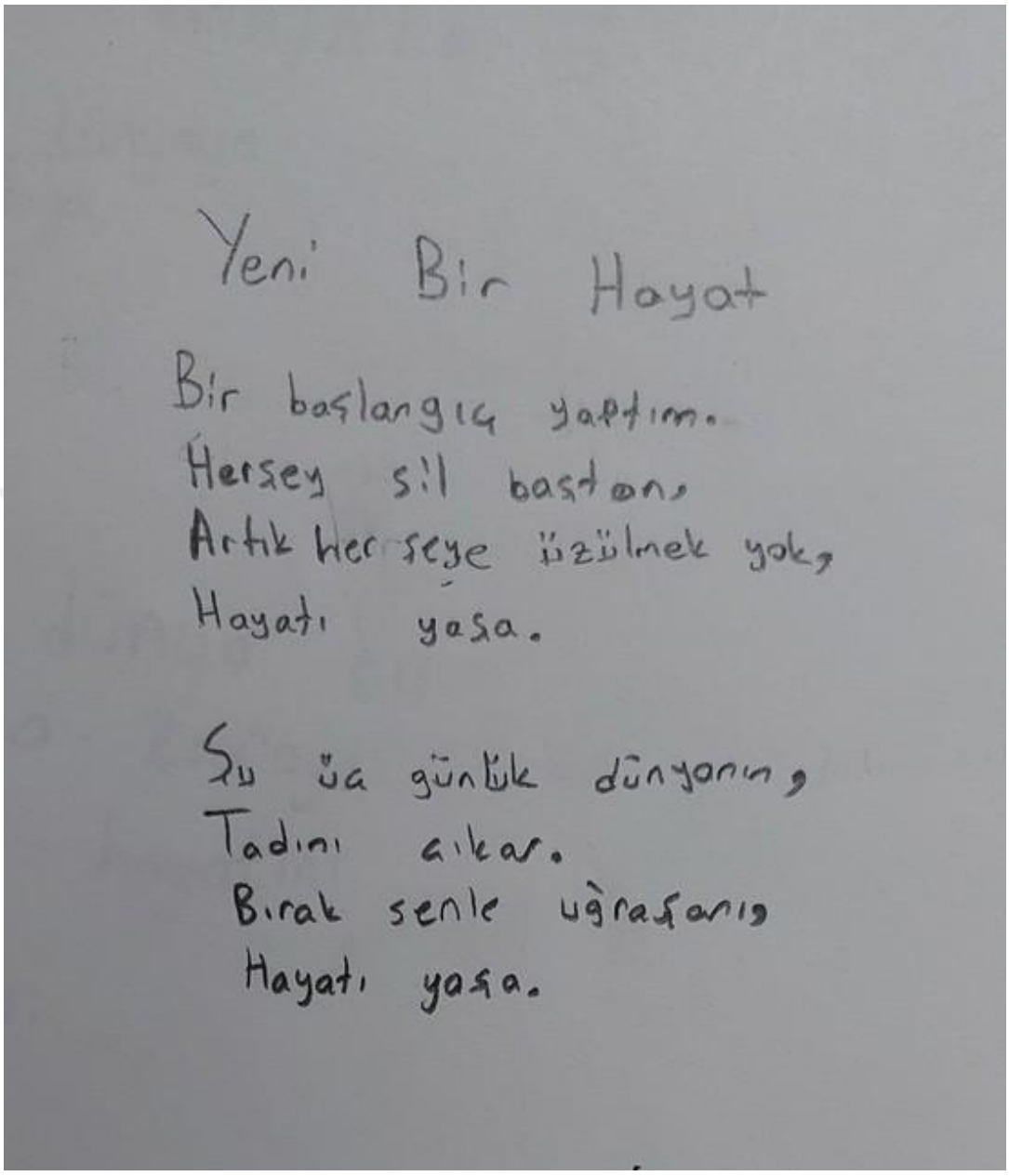
ÇOCUKLUK

Çocuklar her şeyi doğduğunda öğreniyor
harfler A, B, C Sayılar 1, 2, 3
Sahur olunca davullar vuruluyor
çocuklar bu ses ne inncs! diyor
Anneleri davulların sesi diyor
işte alın size gerçek çocukluk

Çocuklar yeni oyunlar öğreniyor
Teknoloji tablet, telefon, bilgisayar
Nerede kaldı eski oyunlar diyor
işte alın size gerçek çocukluk


CANIM ARKADAŞIM
Arkadaş
Canım arkadaşım
Hayatıma girdiğin gün
Başladım yeni hayata
Gündüz ve her anımda
Seni düşünüyorum
Canım arkadaşım
Sensiz hayat bir hiç gibi
Hayat bazen savaş gibi
Arkadaş
Sevsende, Sevmesende
Seni çok seviyorum
Arkadaş olmayı seviyorsun
Bende seni seviyorum
Canım
Arkadaşım

EK 26 Kontrol Grubu Dördüncü Hafta Hayat Konulu Şiirler



Yeni Bir Hayat

Bir başlangıç yaptım.
Hersey sil baştan,
Artık her şeye üzülmek yok,
Hayatı yaşa.

Şu üç günlük dünyanın,
Tadını çıkar.
Bırak senle uğraşanı
Hayatı yaşa.

Hayatı Severim Ben

Hayatı severim ben
Parklarını, bahçelerini
Hayatı severim ben
Oynamayı, ziplamayı

Hayatın güzelliklerini severim ben
Denizlerini, ormanlarını
Yaşamayı severim ben
Gülmekte var, Ağlamakta

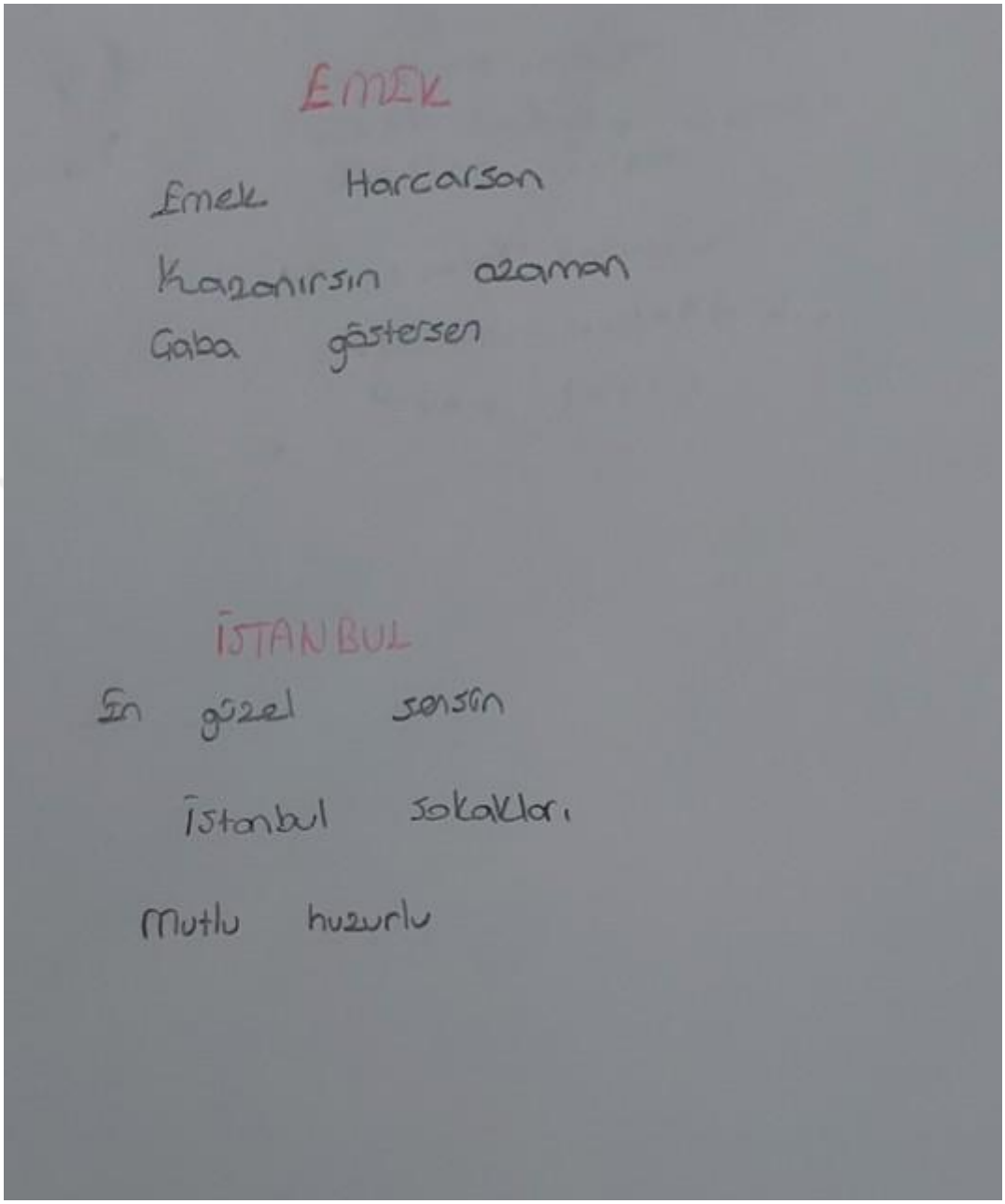
Çabalamayı severim ben
Mücadeleyi, fedakarlığı
Yani kısacası
Ben hayatı herşeyiyle severim

Hayatlarımız

Hayatlar umutlar gibi,
Kendisini alır gider.
Bizleri bomboş bırakır.
Hayatımızı alıp gittiler.

Hayatımız boyunca,
Mutluluk, üzüntü ve birçok duygu.
Bazende bizleri kırar hayatımız.
İzin vermeyin hayatımızı kırmalarına.

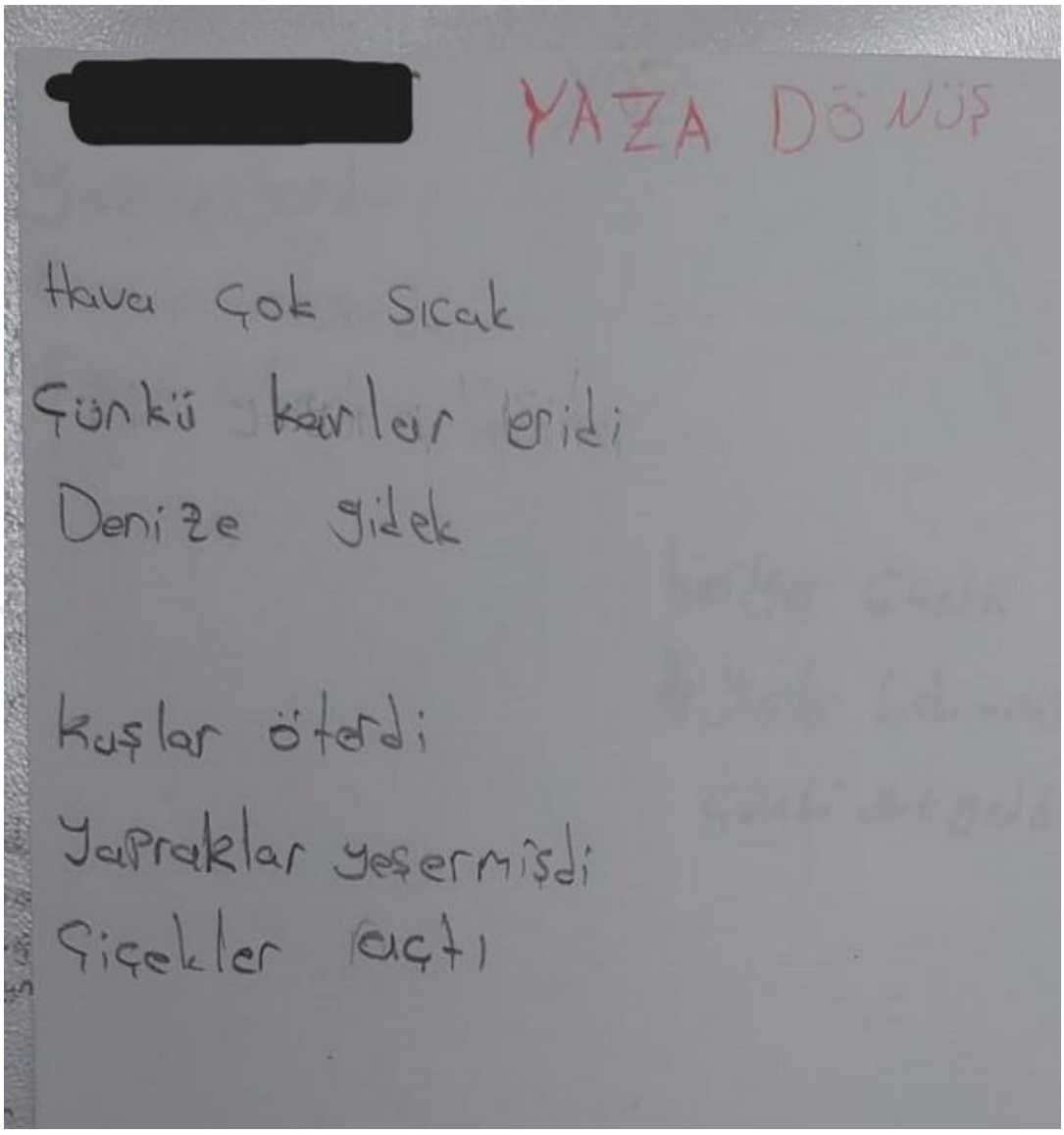
EK 27 Kontrol Grubu Beşinci Hafta Haiku Türü Şiirler



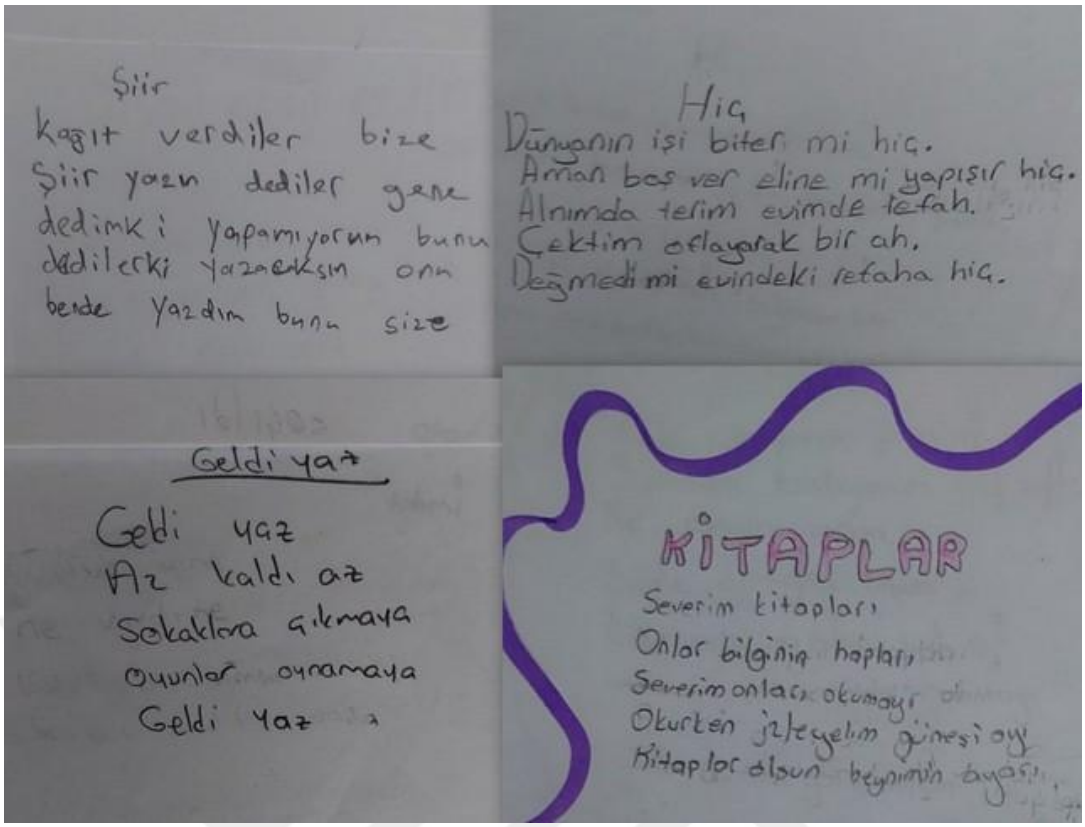
Ufuga Doğru

Ufuga doğru
Göreceksiniz güneş
Az daha caba

Yol daha uzun
Bulacaksın sonunu
Az daha gitte


[redacted]
YAZA DÖNÜŞ
Hava çok sıcak
Çünkü karlar eridi
Denize gidek
kuşlar öterdi
Yaprakları yeşermişdi
Çiçekler açtı

EK 28 Kontrol GrububAltıncı Hafta Limerik Türü Şiirler



Şiir

Kağıt verdiler bize
Şiir yazın dediler gene
dedimki yapamıyorum bunu
dediler ki yazacaksın onu
bende yazdım bunu size

Hiç

Dünyanın işi biter mi hiç.
Aman boş ver eline mi yapışır hiç.
Alnımda terim evimde refah.
Çektim oflayarak bir ah.
Değmedi mi evindeki refaha hiç.

Geldi yaz

Geldi yaz
Az kaldı az
Sokaklara çıkmaya
Oyunlar oynamaya
Geldi yaz

KİTAPLAR

Severim kitapları
Onlar bilginin hapları
Severim onları okumayı
Okurken izleyelim güneşi oyy
Kitaplar olsun beynimin ayası.

Dondurma

Gördüm bir dondurmacı
Ne güzeldi dondurması
istedim vermedi
Beni çok sinirlendirdi
Seni gıcık dondurmacı

İzel:

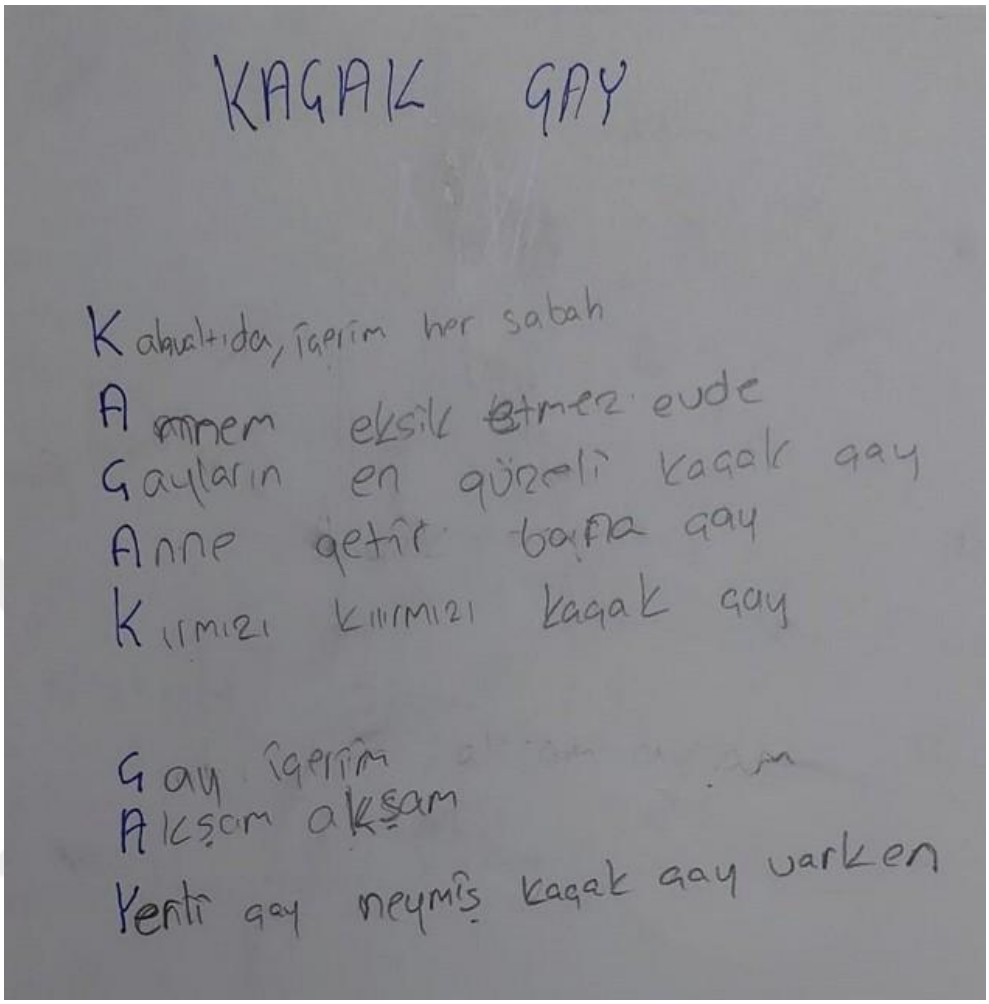
İNSAN ÇEŞİT ÇEŞİT

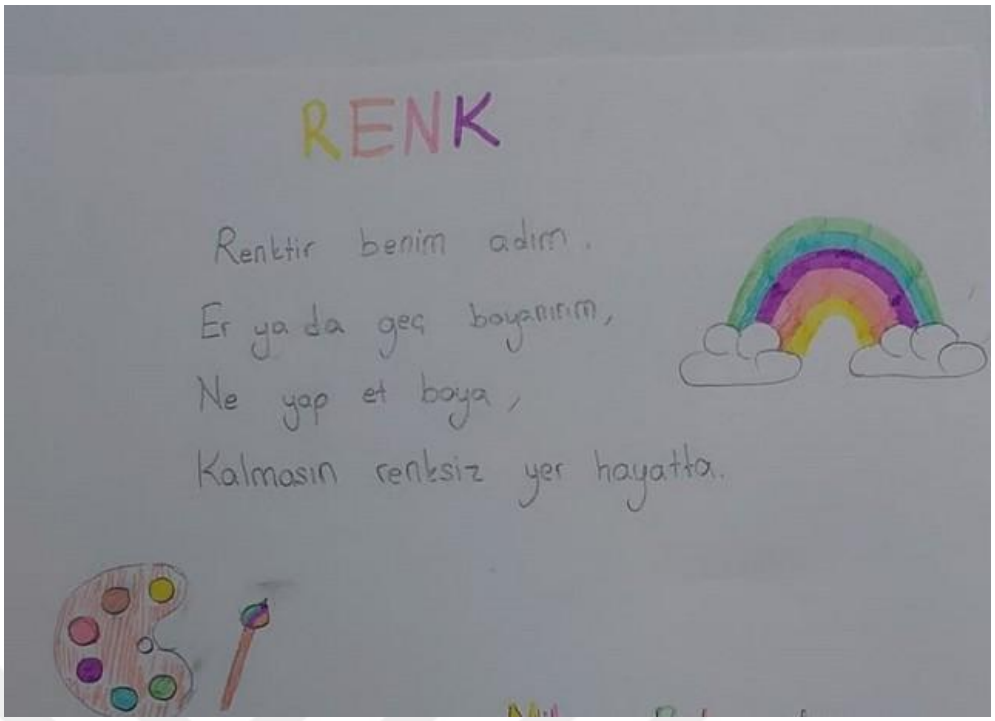
İzel olur bazı insan
Yalan söyler insan gelde inan
İnsanlar çeşit çeşit
Bazısı kendinden çeşit
Bazısı doğuştan hayvan, bazısı doğuştan insan.

Canım Kedi

Günaydın kız canım kedi
Seviyorum kız seni
Her gün uğramalıyım
Her Allah'ın günü ısırıyor
Ama yine de seviyorum ben seni

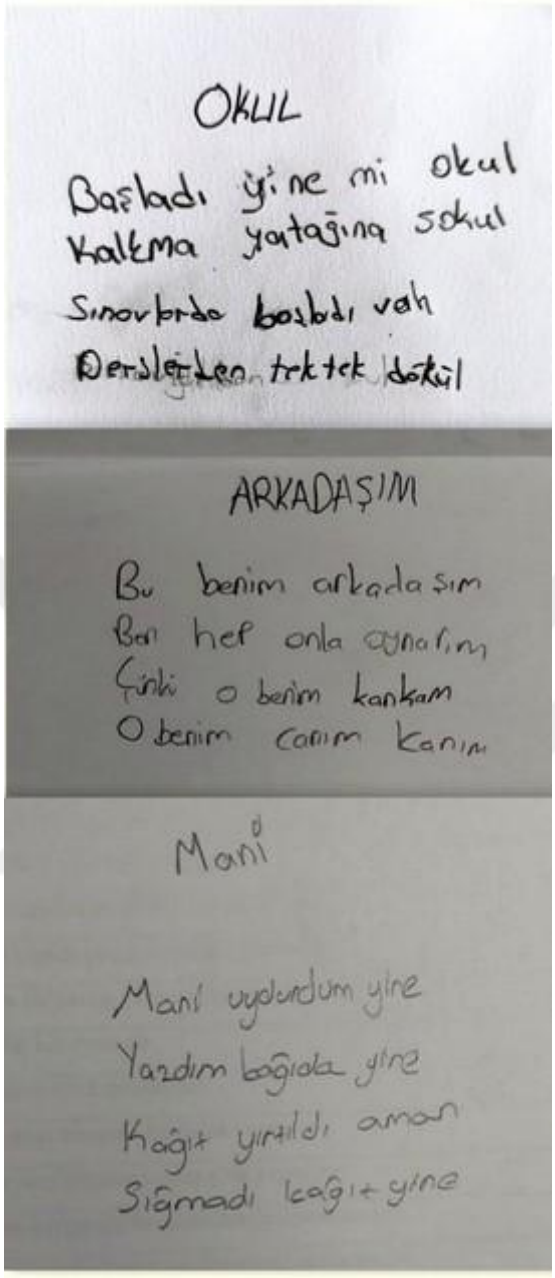
EK 29 Kontrol Grubu Yedinci Hafta Akrostiş Tarzı Şiirler


KAGAK GAY
Kabaltıda, içerim her sabah
Annem eksik etmez evde
Gayların en güzeli kagak gay
Anne getir bana gay
Kırmızı kırmızı kagak gay
Gay içerim
Akşam akşam
Yeni gay neymiş kagak gay varken



Mersindir oranın adı
En sevdiğim yer orası
Rana ve Erva kaldı orada
Severim ben orayı
İyiki yaşadım ben Mersin'de
Ne seneler geçirdin ben Mersin'de

EK 30 Kontrol Grubu Sekizinci Hafta Mani Türü Şiirler



OKUL

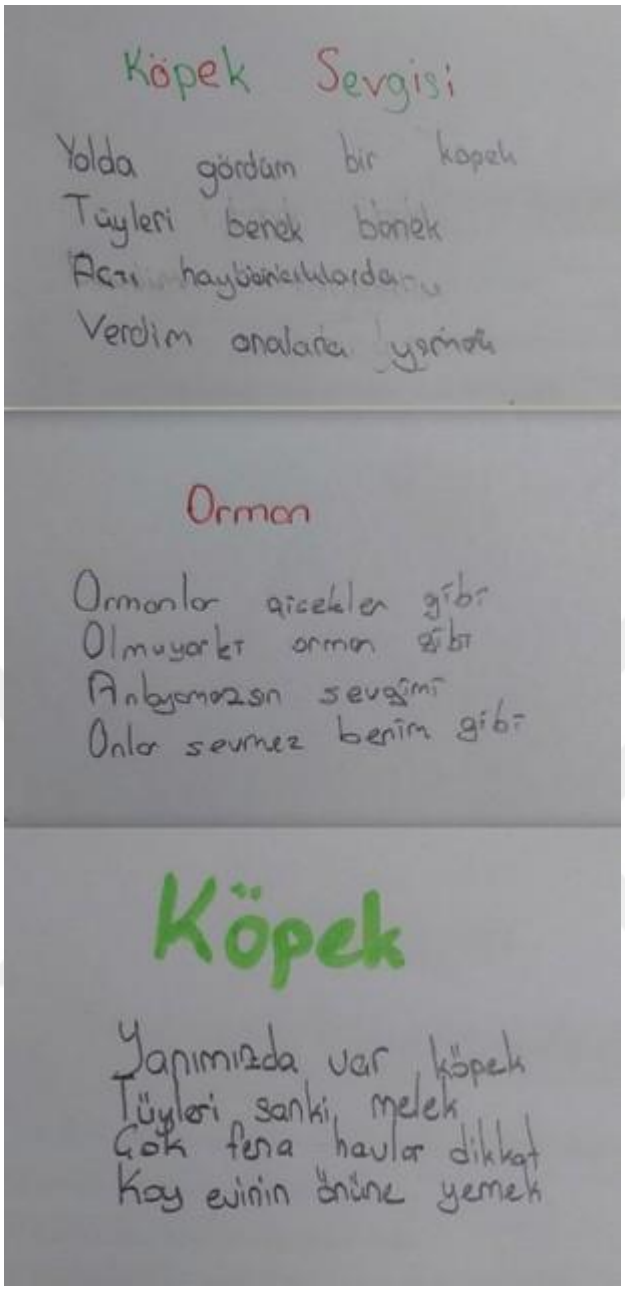
Başladı yine mi okul
Kalkma yatağına sokul
Sınavlarda bozbozdı vah
Dersleri ten tek tek dökül

ARKADAŞIM

Bu benim arkadaşım
Bar hep onla oynarım
Çünkü o benim kankam
O benim canım kanım

Mani

Mani uydurdum yine
Yazdım kağıda yine
Kağıt yırtıldı aman
Sığmadı kağıt yine



Köpek Sevgisi

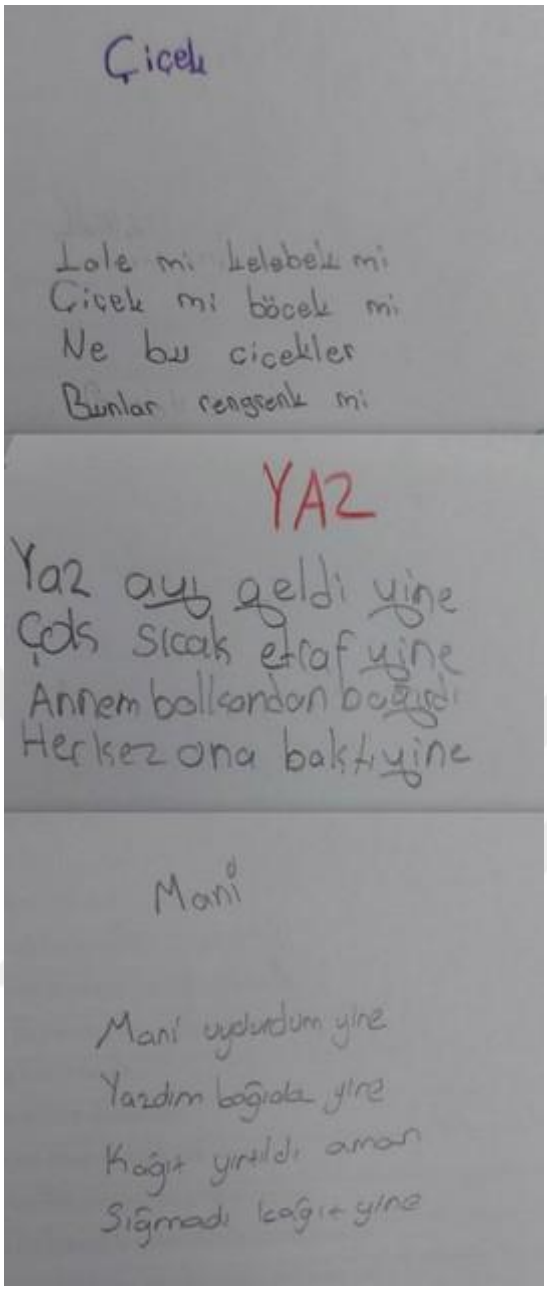
Yolda gördüm bir köpek
Tüyleri benek benek
Aç [illegible]
Verdim onlara yemek

Orman

Ormanlar çiçekler gibi
Olmuyorlar orman gibi
Anlayamazsın sevgimi
Onlar sevmez benim gibi

Köpek

Yanımızda var köpek
Tüyleri sanki melek
Çok fena hayvanlar dikkat
Kaç evinin önüne yemek



Çiçek

Lale mi kelebek mi
Çiçek mi böcek mi
Ne bu çiçekler
Bunlar renksiz mi

YAZ

Yaz ayı geldi yine
Çok sıcak etraf yine
Annem bahçeden bağırdı
Herkez ona baktı yine

Mani

Mani uydurdum yine
Yazdım kağıda yine
Kağıt yırtıldı aman
Sığmadı kağıt yine