



**Şiir Okuma Etkinliklerinin Ortaokul 5. Sınıf
Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi**

Benazir BABAYİĞİT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Doç. Dr. Yasin KILIÇ

AĞRI-2022

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

Benazir BABAYİĞİT

ŞİİR OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ORTAOKUL 5. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA BECERİLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Doç. Dr. Yasin KILIÇ

AĞRI-2022

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

LİSANSÜSTÜ EĞİTİMENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Şiir Okuma Etkinliklerinin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Δ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

19/07/2022

Benazir BABAYİĞİT



T.C.

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



TEZ KABUL ve ONAY TUTANAĞI

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

“Doç. Dr. Yasin KILIÇ danışmanlığında, Benazir BABAYİĞİT tarafından hazırlanan bu çalışma 19/07/2022 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.”

Başkan : Prof. Dr. Rezan KARAKAŞ İmza:

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ İmza:

Jüri Üyesi:Doç. Dr. Yasin KILIÇ İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../2022 tarih ve/..... nolu kararı ile onaylanmıştır.

.../.../.....

Prof. Dr. İbrahim HAN

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
TEZ KABUL ve ONAY TUTANAĞI.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
ÖNSÖZ	x
TABLolar DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi	3
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlılar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Temel Kavramlar	8
İKİNCİ BÖLÜM.....	9

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Şiir	9
2.2. Şiirde Konu/Tema.....	10
2.3. Konusu İtibariyle Şiir Türleri	11
2.4. Şiir Dilinde Ses Öğelerinden Yararlanma	15
2.5. Şiir ve Edebi Sanatlar	18
2.6. Eğitim ve Şiir.....	22
2.7. Türkçe Eğitimi ve Şiir	25
2.8. Çocuk Edebiyatında Şiir	29
2.8.1.Çocuk Edebiyatında Şiirin Yeri.....	29
2.8.2. Çocuk Şiiri.....	31
2.8.3. Türk Edebiyatında Çocuk Şiirinin Tarihçesi	32
2.8.4. Çocuk Şiirinde Bulunması Gereken Özellikler	35
2.9. Şiirin Temel Dil Becerilerine Katkısı	38
2.10. Konuşma Eğitimi	40
2.11. Konuşma Becerisi.....	46
2.12. Konuşmanın Önemi	52
2.13. Konuşma Yöntem ve Teknikleri.....	55
2.14. İlgili Çalışmalar	59
2.14.1. Şiir İle İlgili Çalışmalar	59
2.14.2. Konuşma Becerisiyle İlgili Yayın ve Araştırmalar	61
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	65
3. YÖNTEM	65
3.1. Araştırmanın Modeli.....	65
3.2. Çalışma Grubu	67
3.3. Veri Toplama Araçları.....	67
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	67
3.3.2. Etkili Konuşma Ölçeği	68

3.4. Uygulama İşlemleri	69
3.4.1 Deney Grubuna Uygulanan İşlemler	69
3.4.2.Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler	70
3.5. Verilerin Analizi	70
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	73
4. BULGULAR VE YORUM	73
4.1. Ön Test – Ön Test Karşılaştırmalarına Yönelik Bulgular	73
4.2. Ön Test – Son Test Karşılaştırmalarına Yönelik Bulgular.....	74
4.3. Son Test – Son Test Karşılaştırmalarına Yönelik Bulgular	76
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	78
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	78
5.1. Tartışma	78
5.2. Sonuç	80
6. ÖNERİLER.....	83
KAYNAKÇA.....	84
EKLER	92
Ek-1: Kişisel Bilgi Formu.....	92
Ek 2: Etkili Konuşma Ölçeği.....	93
Ek-3: Valilik Onay İzni	94
Ek-4: Etik Kurul İzni	95
Ek-5: Şiir Okuma Etkinliklerinde Yararlanılan Şiir Örnekleri.....	96
ÖZGEÇMİŞ	102

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞİİR OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Benazir BABAYİĞİT

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yasin KILIÇ

2022, Sayfa: xiii+104

Jüri: Doç. Dr. Yasin KILIÇ

Prof. Dr. Rezan KARAKAŞ

Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

Bu çalışmada, şiir okuma etkinliklerinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmedeki etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışma “doğa ve evren”, “milli kültürümüz”, “vatandaşlık” temaları çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma modeli ön test son test kontrol gruplu deneysel çalışmadır.

Araştırma, Muş ili Sungu beldesine bağlı Sungu Vakıfbank Kız Yatılı Bölge Ortaokulunun iki beşinci sınıf şubesinde gerçekleştirilmiştir. 2021-2022 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde yürütülen çalışmada deney ve kontrol grupları yansız (random) atama yolu kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma Türkçe ve Okuma Becerileri dersinde 12 hafta boyunca 30 öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırma verileri Çintaş Yıldız ve Yavuz (2012) tarafından geliştirilen “Etkili Konuşma Ölçeği” ile elde edilmiştir. Konuşma konularının belirlenmesinde uzman öğretmen görüşlerinden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine ilişkin ön test ve son test ölçümleri SPSS-22 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verileri normal dağılım gösterdiğinden parametrik testler kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, şiir okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin mevcut Türkçe programı esas alınarak dersin işlendiği kontrol grubu öğrencilerine göre, konuşma becerileri toplam puanı ile alt boyutlardaki puanların daha yüksek çıktığı ve aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler:Etkinlik, konuşma becerisi, şiir okuma.

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE EFFECT OF POETRY READING ACTIVITIES ON SECONDARY SCHOOL 5TH GRADE STUDENTS' SPEAKING SKILLS

Benazir BABAYİĞİT

Advisor: Assist. Prof. Dr. Yasin KILIÇ

2022, Page: xiii+104

Jury: Doç. Dr. Yasin KILIÇ

Prof. Dr. Rezan KARAKAŞ

Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

The purpose of this study is to see what effect poetry reading activities have on the development of speaking skills in 5th grade secondary school students. The research was conducted under the themes of "Nature and the Universe" and "Our National Culture" and "Citizenship". The research model is an experimental study with a pre-test, post-test control group.

The study was conducted in two fifth-grade branches of the Sungu Vakıfbank Girls' Regional Boarding Secondary School in Sungu, Muş province. The experimental and control groups in the study were determined using a random assignment method during the secondary semester of the 2021-2022 Academic year. The research was carried out with 30 students for 12 weeks in the Turkish and Reading Skills course.

The "Effective Speaking Scale" developed by Çintaş Yıldız and Yavuz was used to collect research data (2012). The speaking topics were chosen based on the opinions of expert teachers. The SPSS-22 statistical program was used to analyze the pre-test and post-test measurements of the experimental and control group students' speaking skills. Parametric tests were used because the research data showed normal distribution.

As a result of the research, it was determined that students in the classroom where poetry reading activities were used performed better than students in the classroom where activities within the framework of the current Turkish textbook were used, and the scores in the sub-dimensions of speaking skills were higher, with a statistically significant difference.

Keywords:Activity, poetry reading, speaking skills.



ÖNSÖZ

Konuşma, ilk öğrenilen temel becerilerden biri olmasına rağmen bu becerinin geliştirilmesi çoğunlukla ihmal edilmektedir. İlköğretim ikinci kademedeki, şiir okumaya dayalı etkinliklerin konuşma becerisi üzerindeki etkisine yönelik araştırmalar incelendiğinde, bunların nicelik açısından yetersiz olduğu görülmüştür.

Zengin bir içeriğe sahip olan şiir türünden başta eğitim-öğretim faaliyetleri olmak üzere birçok alanda yararlanılmaktadır. İlköğretim 5. sınıf ortaokul Türkçe ders kitaplarında şiir türüne dayalı etkinliklerin ağırlıklı olarak şiire yönelik soru sorma, yazma ve dil bilgisi ile ilgili olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan 2019’da kabul edilen Türkçe Öğretim Programı’nda insan gelişiminin bir bütün olduğu ilkesi üzerinde durulmuş ve farklı gelişim alanlarındaki özelliklerin birbiri ile etkileşim halinde olduğu belirtilmiştir. Türkçe Öğretim Programı’nda benimsenen öğrenme-öğretme yaklaşımıyla beraber dil öğrenimi doğrusal bir faaliyet olmaktan çıkmış, dil becerilerinin kazandırılmasında farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılmasının önü açılmıştır. Yapılan çalışmada, ilköğretim ikinci kademe 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri şiir okumaya dayalı etkinlikler kullanılarak geliştirilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde, “Giriş” başlığı altında Türkçe öğretiminin bir parçası olan şiir türü üzerinde durulmuştur. Bu bölümde araştırmanın problemi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve temel kavramlara yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, “Kavramsal Çerçeve” başlığı altında şiir, şiirde konu/tema, konusu itibarıyla şiir türleri, şiir dilinde ses öğeleri, şiir ve edebî sanatlar, eğitim ve şiir, Türkçe eğitimi ve şiir, çocuk edebiyatında şiirin yeri, çocuk şiiri, Türk edebiyatında çocuk şiirinin tarihçesi, çocuk şiirinin özellikleri, şiirin temel dil becerilerine katkısı üzerinde durulmuştur. Ayrıca bu bölümde konuşma becerisi ve ilgili konulara yer verilmiştir. “İlgili Yayın ve Araştırmalar”

bölümünde ise şiir türü ve konuşma becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar hakkında genel bilgiler yer almaktadır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde, “Yöntem” başlığı altında araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, işlem başlıkları yer almaktadır.

Çalışmanın dördüncü bölümünde “Bulgular ve Yorum” başlığı altında araştırma alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Çalışmanın beşinci bölümünde, “Tartışma ve Sonuç” başlığı altında elde edilen sonuçlar verilmiş ve benzer çalışmalarla tartışılmıştır. “Öneriler” kısmında ise çalışma sonuçlarından hareketle ilgililere çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma sürecinde; bilgi, deneyim ve yardımlarıyla yol gösterici olan danışman hocam Sayın Doç. Dr. Yasin Kılıç’a teşekkürü borç bilirim. Yine araştırmanın uygulama sürecinde yardımlarını esirgemeyen Sungu Vakıfbank Kız Yatılı Bölge Ortaokulu idarecilerine ve öğretmenlerine teşekkür ederim.

Ağrı-2022

Benazir BABAYİĞİT

TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 1. Araştırmada Uygulanan Deneysel Desen	66
Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımı	67
Tablo 3. Cronbach's α Değerlerine İlişkin Güvenirlik Aralıkları	68
Tablo 4. Etkili Konuşma Ölçeği'ne Yönelik Güvenirlik Katsayıları	69
Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Becerilerine Ait Ön Test ve Son Test Ölçümlerinin Çarpıklık-Basıklık Değerleri	71
Tablo 6. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Ait Puanların Ön Testlerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları	73
Tablo 7. Deney Grubu Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Ait Puanların Ön Test – Son Test Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları	74
Tablo 8. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Ait Puanların Ön Test – Son Test Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları	75
Tablo 9. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Ait Puanların Son Testlerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları	76

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
Akt.	: Aktaran
Ed.	: Editör
Çev.	: Çeviren
s.	: sayfa
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
Sd	: Serbestlik değeri
N	: Çalışmaya katılanların sayısı
P	: Anlamlılık değeri
Ss	: Standart sapma
t	: t testi değeri
$\bar{x}$	: Aritmetik ortalama
SPSS	: Sosyal Bilimler için İstatistik Programı
KG	: Kontrol grubu
DG	: Deney grubu
R	: Random atama
O1	: Kontrol grubuna ait ön test
O2	: Deney grubuna ait ön test
O3	: Kontrol grubuna ait son test
O4	: Deney grubuna ait son test

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

İnsanlar, yüzyıllar önce yaşam koşullarına ayak uydurmuş ve değişen dünyanın gelişmelerini takip ederek var olmuştur. Bu gelişmeleri takip edebilmek eğitim faaliyetleri ve etkili öğrenme ile sağlanabilir. Eğitim, birçok alanda farklı bakış açılarıyla tanımlanmış olup çok yönlü bir işleve sahiptir. Fidan (1986), eğitimbelli amaçlar doğrultusunda insanları yetiştirebilme süreci olarak tanımlar. Bu tanımdan hareketle eğitim faaliyetlerinin rastgele ve tesadüfi olmadığı, plan ve program çerçevesinde gerçekleştirildiği söylenebilir.

“Eğitim durumu ile felsefe arasında sıkı bir ilişki vardır; çünkü eğitim durumunda, her bir öğrenciye, önceden belirlenen istendik davranışlar kazandırılmaya çalışılır. Bu davranışların niteliğini belirlemede, felsefe önemli bir rol oynamaktadır; çünkü kişiye kazandırılacak davranışların niteliğine göre eğitim durumu düzenlenmektedir.” (Sönmez, 2014:46). Diğer bir deyişle eğitim felsefesi, eğitim durumlarının belirlenmesini sağlayarak hedeflenen kazanımlara ulaşılmasını sağlar.

Türkçe eğitim felsefesine baktığımızda dil becerileri, dilin kullanımı dikkat çeker. Bu doğrultuda TürkçeÖğretim Program’ında dört temel dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) geliştirme, Türkçeyi kurallarına uygun olarak doğru ve özenli kullanabilme, duygu, düşünce ve herhangi bir konu ile ilgili tezi ifade edebilme hedeflerinin yer aldığı görülür (MEB,2019: 8).

Türkçe dersinin temeli olan ana dil eğitimi ile çevreyle olan bağı güçlendirebilmek, düşünce ve ifade gücünü arttırmak, çağdaşlaşmanın önünü açmak hedeflenmektedir (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015). Ana dil eğitimi, dört temel dil becerisi üzerine kurulu olup bu becerilerin etkili kullanılması ile gerçekleştirilir. Bu sebeple Türkçe dersi ve Türkçe derslerinde yapılan işbirlikli çalışmalar, etkinlikler önem kazanmaktadır. Özellikle de okuma çalışmalarından şiir okuma etkinlikleri kritik bir öneme sahiptir.

Çok eski bir geçmişe sahip olan şiir, milletlerin kültüründe önemli bir unsur olarak yer almıştır. Şiir, köken bakımından ilk yazılı ürünlere kadar uzanıp dilden dile aktarılacak destanlarda karşımıza çıkmaktadır (Aksan, 2006). Kökeni eskiye dayanan bu tür, kültürün önemli bir parçası olmuştur. Şiir, farklı kültürlerde çeşitli yollarla varlığını korumuş ve üzerine bir şeyler katarak günümüze kadar gelebilmiştir. Şiir üzerine çokça tanım yapılmış, söz söylenmiştir.

Duygunun bazen de fikrin bir ürünü olabilen şiir türü üzerine farklı tanımları görebilmekteyiz. Zaten bu metin türü üzerinde ortak bir tanımın yapılabilmesi mümkün değildir. Aksan (2006:8), “Şiir gerek içerik, öz, gerekse söze dönüştürme, sunuluş açısından özgün, etkilemeye, duygulandırmaya yönelik, yaratı niteliği taşıyan bir söz sanatı ürünüdür.”, şeklinde tanım yapmıştır. Aktaş (2013) ise şiiri okuyucuda yoğun duygular uyandıran, söyleyiş ve ahenk unsurlarıyla oluşturulan, duygu değeri yüksek olup farklı anlamlara kapı aralayan anlam bakımından zengin metinler olarak tanımlamıştır. Yıldırım (2012:8)’a göre şiir; duygu, düşünce ve hayallerin kısa, öz ve etkili anlatımıdır. Kaya (2013: 51)’ya göre; kelimelerin duygu ve ritim eşliğinde düşler dünyasını zenginleştirip duygu ve düşüncelerin yaratıcılıkla kalbe ve zihne ulaştırılabilmesidir. Karakuş (2018: 44)’a göre dilin şekil almış en güzel biçimidir.

Türkçe öğretiminde, yapılandırmacılık kuramı ile kalıcı ve etkili öğrenmelerin sağlanması amaçlanmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenenlerin öğrenme sürecine aktif katılım göstermelerini, yeni deneyimlerle uğraşmalarını, var olan şemalarını genişletmelerini sağlayarak öğrenmeyi aktif bir süreç haline getirmiştir. Bu yaklaşım Türkçe eğitime katkı sağlayacağı düşünülen ve öğrenenlerin aktif rol alacağı çalışmalara yer verilmesini gerekli kılmaktadır. Öğrencinin derse motive olabilmesi; öğretmenin, öğrencilerin çalışabilecekleri ortamlar ve durumlar oluşturmaya bağlıdır.

Şiir üzerine yapılan araştırmalar, şiirin dil üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla şiir okuma etkinlikleri bu noktada önem kazanmaktadır. Şiir okuma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerine olan etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada araştırmanın aşamalarını şunlar oluşturmaktadır:

Araştırmanın birinci bölümünde; araştırmanın problemine ve alt problemlere, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sayıtlara, sınırlılıklara ve temel kavramlara yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde; araştırmanın kuramsal bölümüne yer verilmiştir. Bu bölümde öncelikle şiir üzerinde durulmuş; şiir ve çocuk şiiri ile ilgili konular ele alınmıştır. Daha sonra konuşma becerisi ve alt başlıkları üzerinde durularak bu kavramlar açık bir biçimde anlatılmıştır. Ayrıca araştırma konusu ile ilgili alan yazında yapılmış araştırmalar hakkında bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde; yöntem başlığı altında araştırmanın modeli, çalışma grubu ve veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiştir. Uygulama işlemleri adı altında ise deney ve kontrol grubuna yapılan işlemler anlatılmıştır. Son basamakta ise verilerin analiz kısmına yer verilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde; araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

Araştırmanın beşinci bölümünde; tartışma ve sonuç kısmı yer almaktadır. Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar alan yazından destek alınarak tartışılmış ve yorumlanmıştır. Ayrıca bu bölümde öneriler kısmına da yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Edebi bir tür olan şiirin insan hayatındaki ve eğitim-öğretimdeki yeri büyüktür. Başlangıçta sözlü bir ürün olarak insan hayatında yer alan şiir, daha sonra yazınsal bir tür olmuştur. Zamanla eğitim-öğretimde özellikle de Türkçe ders kitaplarında kendine yer bulan bu türün etkili kullanımının, başarıyı arttırabileceği üzerinde durulmuştur.

Şiir türünün işlendiği derslerde; bu tür, öğrencilerin ilgi ve isteklerini arttırarak derse aktif katılımlarını sağlar. Şiir, öğrencilerin bireysel ve işbirlikli öğrenme durumlarını pozitif etkileyerek yeni öğrenme ortamlarına olanak tanır. Kavram yanlışlarını ortaya çıkararak yeni kavram öğretimini sağlar. Aynı zamanda öğrencilerin akıcı anlatım becerilerini de geliştirir (Akyol ve Dikici,2009:53).

Şiirin köklü bir geçmişinin olduğu muhakkaktır. Şiir, her dönemde kendine yer bulmuştur, üzerine çokça şey söylenmiştir. Aynı zamanda bu tür üzerinde çeşitli

araştırmalar yapılmış olup alan yazına yeni kapılar açılmıştır. Özellikle bu türün, başta eğitim-öğretimde olmak üzere çeşitli alanlarda kullanımı dikkat çekicidir. Önkaf (2009), çocuk edebiyatı kitaplarında yer alan şiir bölümlerinin niteliği ve yeterliliği, Kaya (2013), okuma-yazma çalışmalarında şirin yeri ve önemi, Afacan (2013) ise Türkçe ders kitaplarında yer alan manzum metinlerin konumunun irdelenip niteliksel açıdan incelenmesi üzerine çalışmalar yapmıştır. Yapılan bualışmaların konusu üzerine bir değerlendirme yapıldığında şiirin, çocuk edebiyatında ve eğitimde dikkate alınması gereken bir unsur olduğu söylenebilir. şiirin farklı alanlarda kullanımı sağlanarak şiirden olabildiğince yararlanma yoluna gidilmelidir.

Türkçe ders kitabındaki “milli kültürümüz”, “doğa ve evren”, “vatandaşlık” temaları çerçevesinde “şiir okuma etkinliklerinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini ne ölçüde etkilediği” araştırmamızın problem durumunu oluşturmuştur.

Araştırmanın alt problemleri şu şekilde sıralanabilir:

1. şiir okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile mevcut programa göre hazırlanan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu arasında konuşma becerileri ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. şiir okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun konuşma becerileri ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık varmıdır?
3. Mevcut programdaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun konuşma becerileri ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. şiir okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ve mevcut programa göre hazırlanan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu arasında konuşma becerileri son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

En etkili edebi türlerden biri de şiirdir. Fakat eğitim-öğretim programlarında bu türe yeterince yer verilmediği görülmektedir (Kaya, 2013). İlköğretim Türkçe Öğretim Programı'na göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki metin türlerinin oransal olarak dengeli bir şekilde dağılmadığı, bilgi verici ve öyküleyici metinlerin şiir türüne göre daha fazla olduğu; etkinliklerin öğrenme alanlarına göre düzenli bir dağılım göstermeyip Türkçe dil becerilerini geliştirme yönünden yeterli olmadığı görülmektedir (Yılmaz ve Korkmaz, 2016; Çevik ve Güneş, 2017; Çarkıt, 2019;).

“Gündelik yaşam diliyle iç içe olan şiirler bile söyleyiş bakımından yarattıkları şiirsellikle kendine özgü bir dil oluşturur. Şiir dilinin, dilin alışılmış düzeninden farklı bir yapı arz etmesi, söz ve kelime oyunlarına yer vermesi, dilin tüm imkânlarından yararlanarak çağrışımsal ve sezdirimsel yönünün öne çıkarması, hedef kitle için dilin imkânlarını keşfetme, gündelik yaşam dilinin dışında dilsel bir alana yönelme ve yaratıcı dil kullanımını içselleştirme noktasında yarar sağlamaktadır.” (Tepe Demir, 2017: 42).

Şiir dilindeki estetik oluşum öğrencilerde farklı bakış açıları geliştirir. Güzel bir söyleyişle buluşan şiir, öğrencilerde farklı bir kavrayış ve anlayışın kapılarını açar. Aynı zamanda şiir dilindeki oluşumlar öğrencilerin dil becerilerine katkı sağlayarak öğrencileri etkili ve güzel bir anlatıma yönlendirme görevini üstlenir. Ana dil ile yoğun ve yakın bir ilişki içinde olan şiir dilinden (Tepe Demir, 2017), dil öğretiminde özellikle de anlatma becerilerinden konuşma becerilerinin geliştirilmesinde yeterince faydalanılamamaktadır. Bu sebeple araştırmanın amacı, şiir okuma etkinliklerinin 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisini incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Sözlü ve yazılı metinlerden yararlanmak, eğitim öğretim sürecinde kalıcı ve etkili öğrenmeleri gerçekleştirmede başvurulacak önemli bir metottur. Aynı zamanda öğrencilerin üst düzey beceriler kazanmaları adına başvurulacak diğer bir yol da zengin bir içeriğe sahip olan çocuk edebiyatı ürünlerini, öğrencilerin istifadelerine sunmaktır. Özellikle öğrencilerin zihinsel, sosyal ve dilsel becerilerin gelişimine katkı sunmak amacıyla öğrencilerin yaşlarına uygun ilgi çekici edebî eserler seçerek onların bu eserlerden faydalanmalarını sağlamak da mümkündür ki bu tür

etkinlikler öğrencilerin öğrenme becerilerini harekete geçirmede etkili olabilir. Bu noktada Türkçe derslerinden yararlanılabilir. Ana ya da yardımcı materyal olarak kullanılabilen metinler ile öğrencilerin ilgi ve dikkatlerinin toplanmasına ek olarak temel beceriler ile zihinsel ve sosyal becerilerinin geliştirilmesine katkı sunabilir (Göçer, 2010: 343). Bu itibarla şiir metinleri bu ve benzeri kazanımları gerçekleştirme potansiyeline sahiptir.

Akyol (2008: 128)'a göre, şiiri eğitim-öğretim dönemi içinde etkili kullanmak mümkündür. Dönem içinde yeterli sayıda örnek kullanmak ve seviyeye uygun şiirlere yer vermek öğrencilerin şiire yaklaşımlarını sağlayacaktır. Küçük yaşlarda öğrencilerde şiir zevkinin ve sevgisinin oluşabilmesi için eğitim sürecinde şiirlere yer verilmelidir.

Gökşen (1985: 145-147)'e göre, şiir öğrencilerde hayal gücünün zenginleşmesinde ve zengin anlatım özelliklerinin kazandırılmasında önemli bir türdür. Şiirdeki anlatım zenginliğini fark etmek ana dilin inceliklerini görebilmek için önemlidir. Basit düzeyde gerçekleştirilen bir şiiri ezberleyerek okuma çalışmaları bile dil sevgisi kazanılması, hayal gücünün zenginleşmesi gibi pek çok alana katkı sağlayacaktır.

Türkçe öğretiminde şiir okuma çalışmaları ihmal edilmemelidir. Dilin anlam ve anlatım zenginliğini yansıtan en iyi edebiyat ürününün şiir olduğu kabul edildiğinde şiir okumayı öğretmek öğrencilere başta dil ve insan sevgisi gibi birçok katkı sağlayacaktır. Dildeki kelime ve kelime grupları, kalıplaşmış söz öbekleri şairlerin farklı kullanımlarıyla yeni anlamlar kazanır. Dilin bu şekildeki kullanımı kültür birikimini ortaya koyarken şairi de tanıtır. Türkçe öğretimi açısından herhangi bir şiiri etkili ve doğru okumak kazanımların gerçekleştirilmesini de sağlar. Ayrıca dil öğretiminde öğretim strateji ve öğrenme stilleri arasına şiire dayalı okuma etkinliklerini koymak Türkçe öğretimine uygun düşer (Demir ve Duman, 2004: 94).

“Şiir, çocukların dil becerilerini geliştirmelerinde, sözcüklerin gücünü ve farklı kullanımlarını kavramalarında önemli bir araç olarak kullanılabilir. Şiirde sözcükler değişik biçimde bir araya getirilerek çok zengin bir dünya oluşturulabilmektedir. Dilin bu gücünden yararlanan çocuk, yaratıcı düşüncesini de geliştirebilir” (Erdal, 2010: 179). Zengin bir içerik ve dil öğeleriyle oluşturulan bu

türün eğitim-öğretimde kullanılması hedeflenen amaçlara ulaşılmasında kolaylık sağlar.

Türkçe öğretiminde dil becerilerinin geliştirilebilmesi için, öncelikle öğrencilerin şiir metinleriyle buluşturulması ve bu metinler üzerinden gerçekleştirilecek etkinliklerle okuma-konuşma çalışmalarının yapılması gerekir.

Temel dil becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesinde Türkçe derslerinin ve öğretmenlerinin payı büyüktür. Öğretmenin derste kullanacağı çeşitli yöntem ve tekniklerin amacı öğrencinin derse ilgisini çekerek dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktır. Metin türlerinden şiir dil gelişimini sağlayabilmek adına önemli bir araçtır.

1.4. Sayıtlar

1. Deney ve kontrol grupları ön teste samimiyetle cevap vermişlerdir. Ön testten elde edilen sonuçlar öğrencilerin araştırmaya konu edilen durumlarını yansıtmaktadır.
2. Deney grubunda işlenen Türkçe dersindeki etkinlikler araştırmanın amacına uygundur.
3. Deney ve kontrol grubuna uygulanan son test sonuçları öğrencilerin araştırmaya konu edilen gerçek öğrenme durumlarını yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında mart-nisan-mayıs aylarında uygulanmış olup bu süreçte elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.
2. Araştırmanın örneklemini Muş ilinin Sungu beldesine bağlı olan Sungu Vakıfbank Kız Yatılı Bölge Ortaokulunun 5/D ve 5/E sınıflarında öğrenim görmekte olan toplam 30 öğrenci ile sınırlıdır.
3. Araştırmada kullanılan ön-son test aracı “Etkili Konuşma Ölçeği” ile sınırlandırılmıştır.
4. Araştırmanın uygulama dersleri, Türkçe ve Okuma Becerileri dersi ile sınırlandırılmıştır.
5. Araştırmanın öğrenme alanı, okuma ve konuşma becerileri ile sınırlandırılmıştır.

6. Araştırma, deneysel desenle sınırlandırılmıştır.

1.6. Temel Kavramlar

şiir: “şiir, öznel, tanımlanamayan ve başka dile çevrildiği zaman özelliğini kaybeden bir sanattır.” (Çetin, 2012: 10).

şiir Okuma Etkinlikleri: Bireysel ve iş birlikli çalışmalara imkân sağlayan, farklı yöntem ve tekniklerin kullanılabildiği yaratıcı etkinliklerdir.

Anlatma Becerileri: İnsanın var oluşuyla ortaya çıkan bilgiyi, isteği, fikri vb. aktarma görevini gören konuşma ve yazma becerilerinin genel adıdır.

Konuşma: Bir amaca yönelik olarak fiziksel ve zihinsel olarak gerçekteştirilen bir işlem olarak tanımlanabilir.

Etkili Konuşma Ölçeği: Konuşma becerilerinin değişim verileri belirlemek amacıyla oluşturulan 24 maddelik ölçektir (Çintaş Yıldız ve Yavuz, 2012).

Kişisel Bilgi Formu: Çalışma yapılan kontrol ve deney gruplarının yaş, sınıf, cinsiyet gibi bilgilerini edinebilmek amacıyla öğrencilere uygulanan formdur.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde genel itibariyle şiir türü ve genel özellikleri, Türkçe eğitimi ve çocuk edebiyatı açısından şiir ve konuşma becerisi üzerinde durulmuştur.

2.1. Şiir

Yaşantıların, hislerin coşkulu ve duygulu anlatımı olan şiir üzerine birçok söz söylenmiş, yazı yazılmıştır. Aksan (2006) şiiri; imge, duygu, düşünce ve coşkuları etkileyici bir şekilde anlatan sanat olarak tanımlar.

Tüm yazınsal ve dilsel ürünler, şiirin toprağında boy atmıştır. İnsanoğlu önce sesini geliştirip ardından onu bir araç olarak kullandı ve geliştirdiği araçla ilk şiirini söyledi. Sanatsal amaçtan uzak insanoğlunun anlamlar yükleyip çıkardığı seslere şiir denir (Özdemir, 1994: 47). Şiirin, diğer türlerin kaynağı olduğu görüşü ortaya atılmıştır. İlk şiirlerin sanat kaygısından uzak, ilk insanların çıkardıkları sesler olarak tanımlayanlar olmakla beraber kimi şair ve yazarlar şiirin tanımlanamaz olduğunu vurgularken kimileri şiiri sanatsal olarak yorumlamıştır.

KleeberHaedens, şiirin tarif edilemeyeceğini, şayet tarif edilebilseydi belki yüz tane tarifinin olacağını ifade eder. Bu düşünce; şiirin yorumlara ve farklı fikirlere açık olduğunu, genel geçer bir tanımının yapılamayacağını göstermektedir. Şiir üzerine yapılan tanımlara bakıldığında; şiirin nesnel bir tanımının olmadığı, şiir tanımlayıcılarının şiir tanımlarını kendi bakış açıları çerçevesinden yaptıkları görülmektedir:

Baudelaire, “Şiirin ilkesi, insanın üstün bir güzelliği özlemesidir. Bu ilke bir coşkunlukla, bir ruh taşkınlığında kendini gösterir. Bu coşkunluk, aklın yoğurduğu hakikatin dışındadır.” (Haşıcı, 2010: 14) ifadesiyle şiirin, güzelliğin sonucunda ortaya çıkan yaratıcı bir ürün olduğunu belirtir.

İlkel insanların törenlerde bir biçimde yöneldikleri bu büyülü şiir dili zamanla ayrılaşmaya uğrar. Yazının bulunmasından sonra şiir; ortaklaşa bir yaratım olmaktan çıkar, bireysel boyutlar kazanır. Her dönemde değişerek gelişen şiir, dil içinde daima özel bir konuma sahip olmuştur. Şiir, tarihsel süreç içinde

diğer yazınsal türlerden ayırt edici belirgin dil özelliklerine sahip olmuştur. Değişik kullanımları olan dil, bu özelliğini şiirde göstermektedir. Şiir dili; eğitici, öğretici, bilgi dili değildir. Şiir; yaşantıların, hislerin dilidir. Özellikle de yaşantıların etkisini şiir dilinde görebilmekteyiz. Şiir; yaşantıyı farklı açılardan görebilmeyi, hissedebilmeyi, duyumsayabilmeyi okuyucusuna verir (Özdemir, 1994: 51-55).

Şiir; dildeki sözcüklerin çeşitli anlam ilgisinden, duygu değerinden yararlanarak çağrışım yaratır. Ortaya çıkan bu zenginlik şiir dilinin az sözle çok şey çağrıştırmasıdır. Bu sebeple şiir dili diğer edebi türlerden farklıdır. Şiir; sunuluş olarak gösterdiği farklılık, içeriğindeki imgelerle yarattığı çağrışım okuyucuda estetik bir haz uyandırarak diğer türlerden bir adım öne çıkmasını sağlar. İlk edebi ürünlerden olmasından ötürü zenginliği bünyesinde barındırır (Tepe Demir, 2017: 34-35).

2.2. Şiirde Konu/Tema

“...Yazarın üzerinde durduğu, hakkında yazı yazdığı şeydir konu.”(Özdemir, 1994: 17).

Konusu olmayan yazı yoktur. Her yazı bir konu üzerine inşa edilir. İnsanların yaşadıkları olaylar, içinde bulundukları durumlar, hareketler, bireysel ve toplumsal ilişkiler vb. birçok unsur yazının konusu olabilir. Kısacası her şey bir yazıya konu olabilir (Özdemir, 1994: 17).

Yazıyı oluşturan öğelerin başında gelen konu, işlenmemiş bir ham maddedir. Sevgi, aşk, kin, düşmanlık, ölüm vb. birçok konu yapıtlarda yer almıştır. Konu, bir yazıda başat öğe değildir. Nitekim geçmişten günümüze dek ilgiyle okunan yapıtlar düşünüldüğünde benzer konuların ele alındığı görülür. Eseri ön plana çıkaran şey, ele aldığı konu değil; konuyu ele alış tarzı, etkileyici sunuluşudur. Dolayısıyla bir eser konusundan ötürü değersiz ve çirkin olarak nitelendirilemez. Bu nitelendirmeler; işlenen konuya değil yazarın ya da şairin konuyu ele alış biçimi, sunuluşu ile ilgili olmalıdır (Özdemir, 1994).

Şiirde kullanılan bağımsız sözcelere rağmen,metin dilbilim açısındanşiirlerher zaman bütünlük arz eder. Bu bütünlük sanatçının anlatmak

istediklerini bütün halinde sunabilmesindendir. Dolayısıyla şiir, bir metin olma özelliği gösterir (Aksan, 2006:258).

Köklü ve geniş bir birikime kaynaklık eden şiir, her ülkede farklı örneklerle kendini gösterir. Genellikle bağdaşıklık ve tutarlılık özelliklerin kullanıldığı şiirler, farklı konuları farklı şekillerde işleyerek ortaya çıkar (Aksan, 2006: 259).

Şiirdeki diğer bir husus temadır. Tema ise şiirde kendini yapıyla beraber var eder. Şiirde sadece temayı ele almak mümkün değildir. Şiirde temayı yapıdan ayırmak bir göstergede göstereni gösterilenden ayırmaktan farksızdır. Fakat kavramların incelenmesi ve öğretimi açısından ayrımlara gidilebilir. Bir şiirde temayı bulmak için şiirin yapı ve anlamından yola çıkarak bu birimlerin niçin bir araya geldiğini sorgulamak gerekir (Aktaş, 2013: 34). Bu yönde sorulan sorular şiirin temasını buldurur.

Aktaş (2013: 34)’a göre tema, “... Yapıyı meydana getiren ses ve anlam kaynaşmasından oluşan birimlerin tümünün birleştiği anlam değerini belirlemek, temayı bulmaktır.”

2.3. Konusu İtibariyle Şiir Türleri

Edebi türler içerisinde önemli bir yeri olan şiir, sadece yapı olarak değil muhteva itibariyle de diğer edebi türlerden farklı bir yere sahiptir. Her konu şiire girmekle beraber şiir ümidin, hayalin, aşkın yaşatıldığı metin türüdür. Şiir etkileyiciliği bakımından diğer edebi türlerden sıyrılır. Şiirin bu yönünü fark etmek, fark ettirmek gereklidir (Aytaş, 2006: 34).

Yukarıda da bahsedildiği gibi gündelik hayattaki her şey şiirin konusu olabilir. Fakat şair; gündelik hayatı, olanca çıplaklığıyla değil şiir dilinin olanaklarından yararlanarak etkileyici bir anlatımla sunmalıdır (Tepe Demir, 2017: 37).

Aytaş (2006), şiirin içeriğine göre yapılan adlandırmalarda yanlışlık yapıldığını; lirik, epik, dramatik, pastoral ve satirik şiirlerin bir tür olarak değil de konu ve tema olarak adlandırılması gerektiğini ifade eder. Şiirin içeriği dikkate alındığında şiirin konulara göre farklılaştığı görülür. Aşağıda şiir konularına yer verilmiştir:

Lirik Şiir

Duyguların yoğun olarak aktarıldığı şiir olarak tanımlanır. Lirik şiirde her türlü duyguyu görebiliriz. Bu şiirlerde genellikle sevgi, aşk gibi ögeler kendini gösterse de lirik şiir her türlü duyguyu yansıtır. Bazen bir ölümün ardından duyulan derin üzüntü, kendini en iyi lirik şiirde en iyi şekilde gösterir. Şairin lirik şiirde duygu yoğunluğunu etkileyici bir anlatımla okuyucuya hissettirmesi gereklidir.

Türk edebiyatında lirik şiir örneklerine rastlamak mümkündür. Divan edebiyatı geleneği içerisinde gazel ve şarkılarda; halk edebiyatı içerisinde ise türkü, mani, koşma, semai vb. nazım biçimlerinde lirik ögeler görülür. Divan edebiyatında Fuzuli, Şeyh Galip, Nedim; halk edebiyatında Karacaoğlu, Âşık Veysel; çağdaş Türk edebiyatında Atilla İlhan, Ahmet Haşim, Yahya Kemal, Nazım Hikmet, Necip Fazıl, Cahit Sıtkı Tarancı gibi birçok şair ve yazarda lirik şiir örneklerine rastlamak mümkündür (Cavkaytar, 2013: 113).

Epik Şiir

Ulusların başından geçen savaşların, büyük göçlerin, ayaklanmaların, toplumsal sorunların, olağanüstü olayların ve ulusların tarihinde önemli rol almış kişilerin kahramanlıklarının coşkulu ve destansı bir dille anlatıldığı şiirlerdir (Cavkaytar, 2013:114).

Genel olarak olağanüstü ve destansı bir üslupla kaleme alınan bu şiirlerde heyecanlı ve coşkulu bir anlatım söz konusudur. Epik şiir, üslubuyla ön plana çıkar (Aytaş, 2006). Öyküleyici anlatım biçiminin kullanıldığı bu şiirlerde olaylar ayrıntılarıyla anlatılır (Cavkaytar, 2013:114).

Konusunu tarihten alan epik şiirin ilk örnekleri destanlar olarak bilinir. Destanlarda ana olay ve ana olaya bağlı diğer olaylar mevcuttur. Ana olay dışındaki diğer olaylar, Batı edebiyatında epizot olarak adlandırılırken Türk destanlarında kol olarak karşımıza çıkar. Kollar ne kadar çoksa epik şiir ya da destan o kadar uzundur (Cavkaytar, 2013:114).

Epik şiir olarak kabul edilebilen destanların kahramanları bir de kahramanlık öyküleri vardır ve bu kahramanlar ideal insan tipindedir (Cavkaytar, 2013:114). Destanlarda alperen, yardımcı, bilge devlet adamı, düşman, kadın ve

kahraman hayvan tipleri yer alır. Kahraman, cesur, güçlü, yiğit gibi niteliklere sahip olarak karşımıza çıkan alp tipi, destanın başkahramanıdır. Türk yurtlarını ele geçirmeye çalışan düşmanlara karşı alperen tipinin kahramanlık öyküleri epik şiirlerde dile getirilir (Turan ve Gökşen, 2020: 1536).

Oluşum zamanlarına göre epik şiirler kendi arasında ikiye ayrılır. Birincisi, doğal epik şiirler olarak adlandırılır. Bu şiirler tarihin çok eski zamanlarında oluşmuş olup genel itibarıyla söyleyeni belli olmayan, zaman içerisinde eklemeli söyleyişle beraber genişleyerek günümüze kadar gelmiştir. Doğal epik şiirlere Kırgızların Manas destanı örnek verilebilir. İkincisi, yapay epiklerdir. Tarihin yakın zamanlarında belirli bir yazar tarafından oluşturulup yazıya geçirilen şiirlerdir. Nazım Hikmet'in "Kurtuluş Savaşı Destanı" ve Fazıl Hüsni Dağlarca'nın "Üç Şehitler Destanı" yapay epik şiirlere örnektir (Cavkaytar, 2013:114-115).

Didaktik Şiir

Konu yelpazesi geniş olmakla birlikte genel olarak bilgilendirici, ahlaki ve felsefi düşünceleri işleyen yazınsal ürünlerdir. Doğrudan öğretme amacı gütmekle beraber olaylar örgüsü aracılığıyla da okuyucunun ders çıkarması amaçlanır. Şair bazen, direkt olarak da öğüt verebilir.

Didaktik sözcüğü, Eski Yunancadaki didaktos kelimesinden ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bu şiir köken olarak Eski Yunan edebiyatına dayanır. İlk didaktik şiir örnekleri Yunan edebiyatında görülmektedir. Batı edebiyatında ilk didaktik şiir örneklerini Hesiodos yazmıştır (Cavkaytar, 2013: 116). Yunan edebiyatındaki fabllar didaktik şiirin ilk örneklerindendir.

Fabl, insanların yaşadıkları olay ya da durumları; insan dışındaki -hayvan, bitki- varlıklar üzerinden belli bir amaç doğrultusunda aktaran metinlerdir. Okuyucunun bir ders çıkardığı bu metinler; olay ağırlıklı genellikle manzum bir şekilde kaleme alınan ve serim, düğüm, çözüm bölümlerinden oluşan edebi ürünlerdir. Öğreticilik içeriğiyle fabllar ilk didaktik şiirler olarak kabul edilir.

Kıbrıs (2010: 118), fabllarda şu bölümlerin yer aldığını belirtir:

1. Olayın ve kişilerin tanıtıldığı giriş bölümü,
2. Olayın ilgi çekici biçimde sergilendiği gelişme bölümü,

3. İlgi çekici ögenin -düşümün-çözümüne kavuştuğu sonuçbölümü,
4. Ana düşüncenin yoğunlaştığı ve okuyanların payına düşecek olan dersbölümü (Kıssadan hisse).

Fablların oluşturulma amacı öğreticiliktir. Fabl metinleri, okulöncesi çocukların ilgiyle dinleyebileceği metinlerdir. İlköğretim çağındaki çocuklar ise okuma-yazma eğitimi aldıktan sonra bu edebi ürünleri okuyabilirler. Değerlerin kazanılmasında rol oynayan fabllar, okuma alışkanlığının ve zevkinin oluşmasına katkı sağlar. Beydaba ve La Fontaine bu eser türünde ön plana çıkmışlardır.

Türk edebiyatında da çeviri yoluyla ilk fabl örnekleri görülür. Kayserili Rüştü tarafından yazılan “Nuhbet-ül-etfal” adlı eserde çeviri fablları görmek mümkündür. Ahmet Mithat, Şinasi, Recaizade Mahmut çeviri yoluyla eser veren yazarlardandır. Daha sonraki dönemlerde bazı şair ve yazarların La Fontaine’den fabl çevirileri, çocuklar tarafından zevkle okunmuştur. Orhan Veli Kanık, La Fontaine çevirileriyle öne çıkan şairlerdendir (Oğuzkan, 2010: 67-68).

Pastoral Şiir

Ana kavram olarak doğayı ele alan, doğaya ait unsurları bünyesinde işleyen, gözlemleri dile getiren şiirlerdir. Doğa güzellikleri, kır ve çoban hayatı gerçekleri gibi konuları işler. Gözlem bu şiirde ön plana çıkar (Aytaş, 2006).

Pastoral şiir, kaynağını Yunan edebiyatından almaktadır. Bazı pastoral şiirlerde çobanların kibar tavırları pastoral şiiri yapaylaştırmıştır. Bu yapaylığa rağmen pastoral şiir daima ilgi çekmiştir. Sürülerini otlatan çobanların özgürlüğe karşı olan özlemleri; doğa sevgisi, özgürce yaşama özlem ve istek olarak pastoral şiire yansımıştır (Özdemir, 1994: 104-106).

Pastoral şiir, Türk edebiyatında çok ilgi gören bir tür değildir. Buna rağmen halk edebiyatındaki şiirlerde çoban hayatını, doğa ve evren güzelliklerini dile getiren şiirler bulunmaktadır. Divan edebiyatındaki türler içerisinde gazel ve kasidelerin bazı bölümlerinde doğa ve kır hayatıyla ilgili ifadelere rastlanmaktadır. Halk edebiyatında ise Karacaoğlan’ın şiirleri pastoral olarak değerlendirilebilir. Tanzimat edebiyatında Abdülhak Hamit; Servet-i Fünunedebiyatında Tefik Fikret ve Cenap Şahabettin pastoral şiirde ön plana çıkmışlardır. Kemalettin Kamu’nun “Bingöl Çobanları” adlı şiiri pastoral şiire örnektir (Cavkaytar, 2013: 116).

Dramatik Şiir

“Dramatik terimi, dramayla ilgili, sahne oyununa özgü anlamına gelir. Dramatik şiir ise tragedya, komedy, dram gibi tiyatro türlerinde yazılmış şiirler için, nazım halinde yazılmış tiyatro eserleri için kullanılır.” (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2011: 88).

Batı edebiyatında bu türde Shakespeara, Cornille; Türk edebiyatında ise Namık Kemal, Abdülhak Hamit, Faruk Nafiz ön plana çıkmışlardır (Cavkaytar, 2013: 119).

Satirik Şiir

Herhangi bir olay, düşünce, insan gibi öğeleri açık ya da kapalı yolla, yergi tarzında eleştirme yönü ağır basan şiirlerdir.

2.4. Şiir Dilinde Ses Öğelerinden Yararlanma

Şiir yapı bakımından değerlendirildiğinde iç ve dış yapı olarak incelenebilir. Şiirin dış yapısı, şiirin iskeleti ve elbisesi olarak nitelendirilir. Şiirin içyapısı ise şiirin ruhu olarak değerlendirilir. Şiir genel olarak üç bölümden meydana gelir: Şiirin dili, içeriği, yapısı. Bütün unsurlarıyla -yapı, içerik, dil- muntazam bir şekilde işlenerek ortaya çıkan etkileyici bir şiir kalıcılığı yakalar (Çetişli, 2004).

Şiiri, şekil olarak ele almak gerektiğinde şiirde uyumu sağlayan öğelerini ele almak gerekir. Ölçü, uyak, redif, aliterasyon ve asonans şiirin şekil özellikleri arasında yer alır. Şiiri, düzyazıdan ayıran unsurların başında ritim ve ses gelir. Müziğin temel noktası ritimdir. Çocuğun içinde de ritim duygusu vardır. Ritimli şarkılar eşliğinde büyüyen çocuklar, ritimli şiirlere ilgi duyarak şiirleri severler. Dolayısıyla şiirde ritmi yakalayabilmek için şiirin şekil özelliklerine dikkat edilmelidir. Şiirde tercih edilen ölçü ve ölçü sayıları, uyak, ses yinelemeleri vb. unsurlar şiirin ritmini ortaya çıkarmaya yöneliktir (Kaya, 2013: 53).

Şiirin şekil özellikleri olan vezin ve kafiye; şiirin içerik, biçim özellikleriyle ilişkilidir. Nazım biçiminin baş unsurları arasında ölçü ve uyak gelir. Ölçü ve uyak; nazım biçiminin belirlenmesine, oluşturulmasına etki ettiği kadar ritmin ön plana çıkmasını da sağlar. Dizelerdeki akıcılığı, ahengi tercih edilen ölçü ve uyak ön plana çıkarır. Dolayısıyla şiirin şekil özelliklerinin önemli bir unsur olduğu görülür.

Şiirlerin oluşturulma sürecinde şekil özelliklerine dikkat edilmesi gerekir (Tepe Demir, 2017: 38).

Ahengi ortaya çıkaran ögelerin başında gelen ölçü türleri; hece, serbest ve aruzdan oluşur. Dizelerdeki ses ve hece sayısı ölçü kavramını ortaya çıkarmıştır. Hece ölçüsü özellikle halk edebiyatında sıkça başvurulan bir ölçüdür. Dizelerdeki hecelerin eşitliğine dayanan bu ölçü, nazım biçimine göre değişiklik göstermektedir. Serbest ölçüde dizelerdeki hece sayıları bir önem arz etmez. Dizelerdeki hece sayılarının toplamı birbirinden farklı olabilir. Aruz ölçüsü ise özellikle de eski Türk edebiyatında sıklıkla tercih edilen bir ölçüdür. Dizelerdeki hecelerin kapalı, açık olarak değerlendirilmesine ve belirli aruz kalıplarının kullanımına dayanır (Karakuş, 2018: 46). “Şiir dili incelemelerinde ölçü ve ritim ile ritmi oluşturan ögeler üzerinde uzun uzadıya durulduğunu görüyoruz.”(Aksan, 2006:233).

Divan edebiyatı içinde yer alan şiirlerde heceler; belirli sayılarla bir araya gelerek baskılı ve baskısız, uzun ya da kısa olarak belirli bir düzen içerisinde dizilişiyle ritim oluşturulur. Divan şiirinde kullanılan arzu ölçüsü, manzumelerde geçen ifadelerdeki hecelerin uzun ve kısa olarak ritmik şekilde kullanılması esasına dayanır. Örneğin; “fe’ilâtünfe’ilâtünfe’ilâtünfeilin” kalıbında heceler iki kısa, iki kapalı olarak üç kez tekrar edilir, ardından iki kısa bir uzun heceyle sona erer. Kısa-uzun bir yapıyla oluşturulan dizelerin art arda okunuşuyla ritmik anlatımlar doğar. Hece ölçüsünde ise ritim; duraklarla, hecelerle sağlanır. Böylece şiirin içerisine müzikalite eklenmiş olur (Aksan, 2006: 233-234).

Şiirin diğer ses ögelerini de kafiye ve redif oluşturur. Şiirdeki ahenk unsurlarından olan kafiye ve redif, mısra sonlarındaki ses benzerlikleri olarak ifade edilir. Mısra sonlarındaki anlamsal olarak farklı, yazılış olarak benzerlik gösteren heceler ya da sesler kafiye; anlamsal ve yazılış olarak benzerlik gösteren ek, hece ya da kelimeler redif olarak adlandırılır (Ayyıldız ve Birgören, 2009: 149).

Aksan (2006: 192)’a göre kafiye konusu ele alınırken dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Şiirin bir ögesi olan uyak, yerinde kullanıldığı takdirde okuyucu üzerinde etki yaratma gücünü arttıracaktır. Başarılı şairler uyak noktasında iyi bir performans göstererek kendilerini kanıtlamışlardır. Uyak ögesi eski şiire

mahsus değildir. Günümüzde modern şiirlerde de birçok şairin uyağa başvurduğu, ses tekrarlarını kullandığı görülür.

Ses tekrarları şiirde ritim ve ahengi ortaya çıkarmak amacıyla kullanılır. Aliterasyon ve asonans olarak kabul edilen ses tekrarları belirli amaçları gerçekleştirmeyi sağlar. Şiirde ünsüz harflerin yinelenmesiyle aliterasyon, ünlü harflerin sık sık kullanımıyla da asonans oluşturulur. Özellikle de çocuk tekerlemelerinde karşımıza çıkan ses yinelemeleri; çocukların kavram öğretimine, konuşma becerilerine katkı sağlar. Yine destan türünde de ses tekrarları oldukça çoktur (Kaya, 2013: 55).

Aliterasyon, sözlükte “Ses tekrarı. Şiirde art arda gelen dizelerde, aynı ünsüzün veya aynı hecelerin ahenk vücuda getirecek şekilde tekrar edilmesidir.”(Kaya, 2010: 58). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere ses yinelemelerinin şiirdeki ahengi ortaya çıkarmaya yönelik bir amacı vardır.

Şiir dilindeki ses yinelemeleri, tıpkı uyak gibi müziğin bir ögesi kabul edilir. Aynı zaman da uyak da bir çeşit ses tekrarıdır. Şiirlerde başvuru olan ses tekrarları farklı tür ve yapılar da kendini gösterir. Kalıplaşmış söz öbeklerinde özellikle de deyim ve atasözlerinde ses tekrarları oldukça çoktur. İkilemelerde olduğu gibi çeşitli kalıp sözler de ses tekrarlarıyla oluşturulabilir. Ses tekrarlarının Türk şiir dilinde bu yoğunlukta kullanılmasının kuşkusuz birçok sebebi vardır. Kalıcılık, kolay akılda tutabilme ve hatırlayabilme, yarattığı etki, oluşturduğu müzikalite, okuyucuda bıraktığı zevk ses yinelemelerinin tercih edilme sebebidir (Aksan 2006: 205).

Aksan (2017: 222) da ikilemelerin, kavramları okuyucunun zihninde canlandırarak anlatma ve okuyucuyu etkileme gücünü arttıran etkenlerin ikilemelerdeki türlü ses ve biçim yinelemelerinden kaynaklandığını ifade eder. İkilemelerin, bazen kendini ön ses bazen de son ses tekrarlarıyla sesin gücünü kullanmakta olduğunu belirtir. Bunu yaparken de uyak ve aliterasyondan yararlanıldığına dikkat çeker.

2.5. Şiir ve Edebi Sanatlar

Geçmiş çok eskilere dayanan, köklü bir geleneğe sahip olan şiir, her kültürde farklı örneklerle çeşitli yollarla karşımıza çıkar. Şiir; insana tattırdığı çeşitli duyguların, ruhu yüceltip zevk veren bir eğlencenin, estetiğin adıdır. Şiir üretkenliğini, ana dilin farklı kullanımlarıyla gerçekleştirir. Dil; her türlü yaratının kaynağı, ham maddesidir. Aksan (2017) da, dil hakkındaki görüşlerini şöyle ifade eder: “Dil, yalnızca düşünceyi aktaran, ileten bir dizge değil, aynı zamanda onu oluşturan, biçimlendiren bir dizgedir.” (s. 19). Dolayısıyla dilin sadece düşüncenin ifadesi olmayıp aynı zamanda düşünceyi etkileyip zenginleştiren bir unsur olduğu söylenebilir.

Şiir dilinin ana dil ile yoğun bir ilişki içinde olduğu, ana dilin bütün imkânlarını ve kurallarını kullandığı söylenebilir. Şiirin, genel itibariyle gündelik dilden beslenmekle birlikte farklılık gösteren tarafları vardır. Şiirde, Türkçenin zengin anlatım olanaklarından yararlanılmaktadır. Şiir dilindeki sözcüklerin yan anlamı, çağrışım alanı, duygu değeri, mecazî anlamı, imgeselliği ön plana çıkar. Genel itibariyle bu unsurlardan yararlanarak yeni yaratılar oluşturan şairler olmakla birlikte gündelik dil çerçevesinde ürünler ortaya koyan şairler de vardır. Fakat şiiri ön plana çıkaran dilin imkânlardan yararlanıp yaratıcı, özgün kullanımlardır. Farklı anlatım yöntemleri, ahenk ögeleri, söz sanatları, aktarmalar vb. ögeler şiir dilini gündelik kullanımın dışına çıkararak kendine özgü farklı bir dil meydana getirir.

Şiir dili incelemelerinde farklı görüş ve yaklaşımların olduğu görülür. Örneğin, Aksan (2006: 21) şiir dili incelemelerinin; iletişim kavramı ve işlev, insan, içerik, sunuluş, kalıcılık açısından ele alınması gerektiğini belirtir.

Şiirde verilmek istenen, mısralar aracılığıyla sunulur. Şiirin amacı, mısralardaki sözcük seçimi, aktarılacak istenen duygu, konu ya da ileti, dilin kullanımı sayesinde gerçekleştirilir. Şiir, yapısı gereği diğer edebi türlerden ayrılır. Şair, estetik bir duygu ve anlatımla kelimeleri mısraların içine öyle yerleştirir ki şiir okuyucuda etki uyandırır. Bundan dolayı şiir dili; anlam, sözcükler, sözcüklerin dizilişiyle doğrudan ilişkilidir. Ayrıca noktalama işaretlerinin şiirde kullanımı şiire katkı sağlar. Noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanımı şiire ritmik bir yapı kazandırır (Kaya, 2013: 56).

Halk ozanları, şiirlerini yazarken duygu ve düşüncelerini aktarmak için kelimelerin anlam ilgilerinden, duygu değerlerinden ve yarattıkları çağrışımlardan yararlanmaktadır. Bu yararlanma bilinçli ya da bilinçsiz olarak gerçekleştirilir. Bilinçli kullanımda kelimelerin aranması, seçimi titizlikle gerçekleştirilirken bazen de bilinçaltına yerleşen hazırlıklar bir anda ortaya çıkar. Kimi ozanlar kullandığı sözcükler aracılığıyla belli kavramları anlatsalar da bazen de sözün dile getiremediğini okuyucuya duyumsatmaya çalışır (Aksan, 1974; Akt. Özdemir, 1994: 61).

Kimi sanatçılar, halk ozanlarının şiirlerindeki dilin kullanım biçimlerinden hareketle şiirin dil içinde ikinci bir dil olduğu yönünde tanımlar yapmışlardır. Kuşkusuz ki şiirin kendini düz yazıdan ayıran yönü kullandığı dildir. Kelimelerin çeşitli anlam ilgileriyle verilmesi, imgeleme, mısraların özel bir söz dizimiyle oluşturulması şiiri ön plana çıkaran unsurlar arasında sayılabilir. Şiir dilindeki kelimelerin iç-dış ahengi de bu unsurlara eklenebilir (Özdemir, 1994: 61).

Günlük hayatta kullanılan sözcükler de şiirin içinde yer alabilir. Nitekim şairlerin kullandıkları sözcükler de günlük hayatta daima kullanılan sözcüklerdir. İyi bir şair gündelik dilin unsurlarını farklı bağlantı alanlarını kullanıp bir araya getirerek ortaya iyi bir şiir çıkarabilmelidir. Bu başarıyı şair; uzak ve yakın çağrışım sağlayan sözcüklerin, çeşitli tasarım ve duygu değeri yüksek öğelerin ve alışılmamış bağdaştırmaların kullanımıyla gerçekleştirir. Dolayısıyla şair, Türkçenin ses ve anlatım özelliklerinden yararlanarak ortaya şiir ürünü çıkarır (Aksan, 2006: 67).

Şiir dilinde dikkate alınması gereken bir diğer husus edebi sanatlardır. Çetin (1998: 203), edebi sanatları şu şekilde tanımlar: “Edebi sanatlar dilin gerçek ve sembolik her türlü anlamını karşılamak, az sözle çok şey ifade etmek, anlam ve çağrışım ilgileri kurmak, harf ve sözcüklerin şekil olarak görüntülerinden ve ses değerlerinden yararlanmak amacıyla üretilmiş söz söyleme sanatlarıdır.” Günlük dili edebi sanatlarla buluşturan şair sıradanlığın dışına çıkar. Söz sanatları aracılığıyla dili etkili, çarpıcı kullanmak; okuyana ya da dinleye zevk verir. Edebi sanatlar aracılığıyla dil yoğun ve etkili bir anlatıma kavuşur.

Edebi sanatlar üzerinde farklı sınıflandırmalar olmakla birlikte Ayyıldız ve Birgören (2009: 354), gerçekleştirdikleri çalışmada edebi sanatları; mecazla ilgili sanatlar, anlamla ilgili sanatlar, sözle ilgili sanatlar olmak üzere üç başlık altında incelemişlerdir. Kelimelerin temel, yan ve mecaz olmak üzere anlamları vardır. Mecaz anlam, bir sözcüğün gerçek anlamı dışında kazandığı anlamlardır. Mecaz anlam söze canlılık, zenginlik ve yoğunluk kazandırır. Türk dili mecaz anlatım olanakları bakımından çok zengin bir dildir, dilimizdeki deyim ve atasözlerinin mecazî ifadeleridir.

Söz sanatları, yazar ve okuyucu açısından hoş a giden bir durumdur. Sanatlı söyleyişler, dinleyici ve okuyucu üzerinde derin bir etki yaratır. Dilin farklı ve yoğun anlatımı karşısında okuyucunun duygu ve düşünce ufku genişler. Dilin yaratıcı yönünü duyumsamak, okuyucuya edebi zevk ve alışkanlıkların kazandırılmasında etkili olur. Aynı zamanda dilin imkânlarının farkına varmak yeni edebi yaratılara kapı aralar. Yukarıda da bahsedildiği üzere söz sanatları üzerinde çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır. Ortaokul ders kitaplarında en çok tercih edilen söz sanatları benzetme, kişileştirme, abartma, tezat, konuşurma ve cinastır. Ortak özellik bakımından aralarında benzerlik bulunan iki varlığın, çeşitli anlam ilgilerinden ve benzetme öğelerinden yararlanılarak birbirine benzetilmesine benzetme; genellikle insan dışı varlıklara, insana ait özelliklerin verilmesi olayına kişileştirme; olay ya da durumların olağanüstü bir şekilde abartılı anlatımına abartma; herhangi zıt olay ya da durumların bir arada okuyucuya verilmesine tezat; genellikle insan dışı varlıklara insanın gerçekleştirebildiği bir eylem olan konuşma özelliğinin verilmesine konuşurma; yazılış ve okunuşları aynı fakat anlam olarak aralarında ilişki bulunmayan kelimelerin bir arada kullanıldığı söz sanatına cinas denir.

Şiir dilinin öne çıkan unsurlarından biri de imgedir. Şiirde soyut görüntü imgelerle gerçekleştirilmektedir. Soyut görüntü; dilin gerçek, yan ya da bilinen anlamlarının dışında okuyucunun kafasında başka anlamlara çağrıştırmaya ve hayallere kapı aralayarak canlandırmalar yapmasıdır. Nitekim soyut görüntünün bir unsuru olan imge, dilin çağrışımsal anlam boyutunu oluşturur (Çetin, 2019: 88).

Çetin (2019: 89)'e göre şiir dilinin en önemli unsurlarından biri imgeselliktir. Bu sebeple şiir dili; söz, anlam ve heyecan sanatlarından yararlanarak gözün önünde canlandıracak hayaller, görüntüler oluşturur. Divan edebiyatında mazmun olarak adlandırılan bu durum modern edebiyatta imge olarak nitelendirilir.

Aksan (2006:32), imge konusuyla ilgili düşünceleri şöyle ifade eder:

“İmge, sanatçının çeşitli duyularla algıladığı özel, özgün bir görüntünün dille aktarılışıdır; bir betimleme değil, öznel bir yorumlama sayılabilir.” İmgenin kullanımıyla günlük dilden uzaklaşan şiir farklı bir boyut kazanır. Sanatçı, duyu organları aracılığıyla gündelik yaşamdaki olay ya da durumları zihinde depolar. Zihinde depolananlara imgeler aracılığıyla farklı bir boyut kazandırır. Öznel algılarla, tasarımlarla, zihinde oluşturulan tablolarla imgesellik ortaya çıkar. Ayrıca şairin farklılığı, yaratıcılığı, özgünlüğü kendini imgelerde gösterir.

Düşünce, hayal, duygu ve sezgiler soyut kavramlardır. Bu kavramlar soyut olduklarından ötürü bunları anlatmak, duyumsatmak zor bir iştir. Duygu, düşünce, his ve hayaller birçok şair tarafından anlatılmıştır. İnsan zihninde yer alan bu soyut kavramların aktarımı ve zihinde yer edinişi benzerlik göstermektedir. İfade ve yargıların kalıp haline dönüşecek olağan anlatımı özgünlük ve orijinallikten uzaklaşarak etki gücünü yitirir. Sanatkâr, bu yargıları kırmak ve sıradanlığın dışına çıkabilmek için imgenin gücüne başvurur. Duygu, düşünce, hayal ve hislere farklı boyut kazandırıp onu zihinde bir görüntü, tasarım, nesne haline dönüştürür (Çetişli, 2015: 50). Buradan imgeyi varlıkların zihinde büründüğü şekil, görsel olarak ifade edebiliriz. Kelimeler bir araya getirilip dilin kullanım olanaklarından yararlanılarak resim oluşturulur. Dolayısıyla sözcük seçimi, söz sanatları, kelimelerin duygu değerleri, çağrışımlar, alışılmamış bağdaştırmalar bu noktada önem kazanır.

Duyular aracılığıyla algılanan ayrıntıların, düşünsel bir resme dönüştürülmesidir imge. Sözcüklere günlük kullanımlarının dışında başka anlamların yüklenmesiyle çağrışımlar oluşturulur. Ereği yazınsal yönden anlamı, anlatımı güçlendirmek olan söz ve anlam sanatları günlük dilden sıyrılarak oluşturulur. Bu noktada benzetmeler, eğretilmeler, mecazlar, yinelemeler vb. unsurlar şiirlerde ağır basan nokta olarak karşımıza çıkar (Özdemir, 1994: 59). Söz ve anlam sanatlarının; imgeselliğin ortaya çıkışında rol alan unsurlardan olduğu

görülür. Başta söz ve anlam sanatları olmak üzere dilin birçok ögesinin bir araya gelerek bütünlük meydana getirmesiyle imge yaratımı sağlanır.

2.6. Eğitim ve Şiir

Eğitim, öğretme-öğrenme faaliyetlerini barındıran bir süreci ifade eder. Eğitim, belirli bir plan program dâhilinde öğretene-öğrenen unsurları ve çeşitli öğretim uygulamalarıyla gerçekleştirilir. Eğitim, eğitim felsefesi çerçevesinde benimsenen farklı yaklaşım ve modellerin yaygın olarak kullanıldığı bir ortamda farklı yöntem ve tekniklere açıktır.

Etkili ve kalıcı öğrenmelerin sağlanması eğitim-öğretimde farklı yaklaşımlarla mümkündür. Eğitim-öğretimde dikkat çekici, motive edici uygulamalar ile sıradanlığın dışındaki yaklaşımlar benimsenmelidir. Bu anlamda öğrenme ortamlarında şiir türü metinlerden yararlanılması hedeflere ulaşılmasına katkı sağlar.

Eğitimin özünü öğretme-öğrenme etkinlikleri oluşturur. Öğretme-öğrenme etkinlikleri de temel gereksinimler gibi insanların temel ihtiyaçları konumundadır. İnsanoğlu; tarihin ilk dönemlerinden itibaren düşüncelerini, duygularını, tecrübelerini yaşadığı dönemdeki topluluklara ve gelecek kuşaklara aktarma ihtiyacı hissetmiştir. Şiir ve ilk şiir örnekleri sayılabilecek türler aracılığıyla bu aktarım gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla şiir en eski eğitim aracı olarak kullanılmıştır (Akyol ve Dikici, 2009: 49).

Çoklu zekâ yaklaşımına göre insan zekâsı kendi içerisinde çeşitli bölümlere ayrılır. Farklı zekâ alanlarına sahip olan bireyler, çeşitli faaliyetlere katılarak kendi zekâ alanlarını geliştirmeleri mümkündür. Çoklu zekâ kuramının bir alanını oluşturan sözel-dilsel zekâ, dil becerileriyle yakından ilişkili bir alandır. Dolayısıyla şiir ile yapılan eğitim çoklu zekâ kuramının bir parçası olarak kabul edilebilir. Sözel-dilsel zekâ alanına sahip öğrenciler yazı yazarak kendilerini ifade etme, konuşma becerilerini geliştirme, okuma yapma, hikâye anlatma gibi etkinliklerle becerilerini geliştirirler. Yapılan araştırmalar neticesinde bazı kaynaklar şiirle ilgili okuma, ezberleme etkinliklerinin bu zekâ alanı içinde yer aldığını belirtmişlerdir (Akyol ve Dikici, 2009: 50). Dolayısıyla şiir etkinlikleri farklı zekâ alanlarına sahip öğrencilere ulaşabilmemize imkân tanır.

Eğitim aracı olarak ders kitaplarında yer alan şiir metinleri aracılığıyla çocukların duyu ve hayal gücü gelişip zenginleşecektir. Kültürü ve kültürün unsurlarını bünyesinde işleyen şiir metinleri kültürün öğretilmesine yardımcı olacaktır. Bu türün eğitimde etkin kullanımı sayesinde çeşitli duyguların ve güzel değerlerin kazandırılması sağlanacaktır (Gücal Şahin, 2007: 2).

Çocuklar için kaleme alınan şiirlerde; eğitim unsurunun dikkate alınıp ön plana çıkarıldığı, değer öğretiminin amaçlandığı ve doğaya ait unsurların çokça kullanıldığı saptanmıştır. Çalışmalar çocuklar için yazılan şiirlerin iki grup altında toplandığını göstermektedir: Çocuğun konu olarak egemen olduğu şiirler ve çocuğun yaşantılarını, hayallerini, fikirlerini işleyen şiirler (Yalçın ve Aytaç, 2005: 208-210).

Eğitimin önemini kavramamız, bireylere neler getireceğini iyice analiz etmemiz gerekmektedir. Günümüz eğitim sistemindeki sıkıntılardan kaynaklı problemlerin farkına varmamız ve tekdüze eğitim anlayışını bir kenara bırakmamız gerekir. Böyle bir eğitim ortamında yetişen çocukların kendilerine olan inançları kaybolmakta öğrenme, keşfetme istekleri yok olmaktadır (Gücal Şahin, 2007: 7).

Eğitimdeki amacımız beceri ve yetenekleri meydana çıkaracak şekilde olmalıdır. Eğitim sadece kuru bilgi öğretimi ve bu bilgilerin test, kâğıt gibi klasik materyaller üzerinden ölçüldüğü bir alan olmamalıdır. Kazanımların öğrencilere aktarılmasında çeşitli etkinliklerden yararlanılabilir. Yenilikçi olmak, farklı yöntem ve teknikler kullanmak bilgi ve becerilerin aktarım şartlarındandır.

Çocuğun hayatı başlangıçta sadece aile ile sınırlıdır. Daha sonra çocuğun çevresi de çocukla beraber büyür, gelişir. Sosyalleşmeyle beraber çocuğun arkadaş çevresi artar, iletişim becerileri gelişir. Bu dönemde çocukların çeşitli kitaplarla karşılaşmaları, şiirlere dokunmaları, çeşitli türlerle tanışmaları gelişim alanlarını pozitif yönde etkiler. Edebi türler aracılığıyla çocuğun algılama, ayırt etme, beğenme, seçme gibi becerileri gelişir. Çocuk; iyi ile kötüyü, doğru ile yanlış ayırt edebilme yetilerini edebi ürünler aracılığıyla kazanır. Bu noktada eğitim-öğretim amaçlarını gerçekleştirmede edebi metinler rol üstlenmektedir (Tür ve Turla, 1999: 5-6).

Eğitim sürecinde şiirden yararlanabilmenin ön şartı, bu metinlerin öğrencilerin gelişim alanlarına uygun ve nitelikli ürünler olmasından geçer. Çocukta estetik ve güzellik anlayışının oluşması için şiir metinleri vazgeçilmez bir araçtır. Fakat günümüzde çocuklar için yazıldıkları ifade edilen şiirlerin; aslında çocukları küçümseyen, onları aşağılayan, edebi bir zevk ve anlayışa hizmet etmeyen, yaratıcılığa kapalı olan, çocuğa görelilik ilkesi göz önünde bulundurulmayarak yazılan ürünler olduğu bilinmektedir. Kitap ve dergiler bu ürünlerle doludur (Turan ve Gücüyeter, 2010: 191).

Şiir dilinin zenginliği göz önünde bulundurulduğunda eğitim-öğretimde faydalanılmak üzere tercih edilecek şiir örneklerinin belirgin bazı özelliklere sahip olması gerekir. Şiir ürünlerinde bulunması gereken nitelikler şu şekildedir:

- Şiirde yer alacak kafiyeelerin, birbirinden uzak olmaması ve kendini gösterecek şekilde kullanımı sağlanmalıdır.
- Fikirler, şiirin bütünlüğü göz önünde bulundurularak açık ve net bir şekilde anlatılmalıdır.
- Betimlemeler sade olmalıdır. Ağır, kapalı bir anlam yaratacak ifadelerden kaçınılmalıdır.
- Çocuğun dünyasında olan hayal ve duygulara yer verilmelidir.
- Dizelerin kısa, cümlelerin dilin doğal yapısına uygun ve kelimelerin de titizlikle seçilmiş olması gerekmektedir.
- Ahenk ortaya çıkarmak için kafiye ve ölçüden yeteri kadar yararlanılabilir.
- Çocuklara katkı sağlayacağı düşünülen değerler ve duygular şiirin konusu olarak tercih edilmelidir (Oğuzkan, 2000: 259; Akt. Balcı, 2013: 105).

Çocuk için yazılan şiirler, çocuğun algısına denk düşecek şekilde ele alınmalıdır. Çocuklar; algılayamadıkları, anlam veremedikleri şiirleri okumakta isteksiz olurlar, onları okumaktan kaçınırlar. Ele alınacak konular çocuk seviyesine uygun olacak şekilde bir bütünlük halinde sunulmalıdır. Çocuklar için yazılan şiirlerde çocukların yaşı, gelişim seviyesi, kelime hazinesi gibi unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır. Şiir dilinin açık, net, anlaşılır olması gerekir. Çocuk okuduğu şiirde ana dilinin inceliğini, zenginliğini, güzelliğini görmesi ve keşfetmesi gerekir (Yıldırım, 2012: 18).

Günümüzde yapılan birçok çalışma incelendiğinde şiirin eğitimde kullanıldığı ve eğitime katkı sağladığı görülmüştür. Bu çalışmalar şiirin eğitim-öğretim unsuru olarak dikkate değer bir noktada olduğunu ortaya koymuştur (Demir ve Duman, 2004; Kıbrıs, 2008; Akyol ve Dikici, 2009; Bahar, 2010; Artuç, 2012; Şimşek, 2017).

2.7. Türkçe Eğitimi ve Şiir

İnsan toplumsal bir varlıktır. Toplumsal bir varlık olmanın gereği olarak insanoğlunun yerine getirmesi gereken ödev ve sorumlulukları vardır. İnsanoğlunun varlığını koruması ve sürdürebilmesi için eğitilmesi şarttır. Eğitim aracılığıyla toplumsal davranış ve değerleri öğrenme, benimseme, buna göre hareket etme ve bilinçli, duyarlı bir birey olabilme ancak ve ancak eğitimle sağlanır. Bu davranış ve değerlerin kazandırılması için eğitimin kurumsal boyutunu oluşturan okula ihtiyaç duyulur. Okullarda verilen eğitim; çocuğun geleceğe güvenli, bilinçli, sağlıklı bakabilmesine ortam hazırlar. Okullarda sağlanan eğitimler aracılığıyla çocukların kendilerini geliştirmeleri sağlanırken çocuklara toplum bilinci kazandırılarak topluma yararlı bireyler yetiştirmek amaçlanır (Ercan, 2000: 2-3).

Edebiyat ve eğitim birbiriyle ilişkili iki alandır. Eğitim, edebiyatta olduğu gibi insanı ele alır ve insan topluluklarıyla uğraşır. Her ikisinin de ele aldıkları ve üzerinde durdukları ana nokta insandır. İnsanoğlunun yaşamı, maceraları, diğer insanlarla olan ilişkileri, geleceğe güvenle bakabilmesi bu iki alanın ortak konuları arasında sayılabilir. Edebiyat; farklı amaçlarla kendi yolunda yürüyen, birbirini tanımayan, kendine ayrı bir dünya kuran insanlar arasında bir bağ kurulabilmesini sağlar (Kavcar, 2017: 2). İnsanı temel nokta olarak kabul eden eğitim ile edebiyat iç içedir. Özellikle söz konusu insan eğitimi olunca edebiyattan yararlanma yoluna gidilebilir.

Dil, düşünceyi bir araya getiren kelimelerin kurduğu düzendir. Toplumsal bir olgu olan dil hem kültür unsuru hem de taşıyıcısıdır. Dili doğru, etkili ve güzel bir şekilde kullanmak gerekir. Dilin doğru kullanımı anlatma becerilerini de geliştirir. Temel becerileri gelişmiş olan bireylerin zihin gelişimi de aynı doğrultuda gelişir. Sağlıklı düşünmenin, sağlam bir kişilik oluşturma yanısıra üst düzey

becerileri geliştirmenin yolu Türkçe öğretiminden geçer. Bundan ötürü eğitim faaliyetlerinin en önemli aracı dildir (Demir ve Duman, 2004: 6).

Ana dil öğretiminde edebiyat büyük bir kaynak oluşturur. Öğretilmesi amaçlanan dilin edebiyatından, edebi metinlerinden istifade etmek gerekir. Temel noktası insan olan edebiyat; şair ve yazarlar aracılığıyla insanoğlunun hayallerini, hislerini, fikirlerini bazen gerçekçi şekilde bazen de hayali unsurlarla zenginleştirerek anlatma yolunu tercih eder. Edebiyat ürünlerinde tercih edilen anlatıma göre de kapalı bir anlam oluşturulabilir. Metinler üzerinde yapılan çalışmalar ve çözümlemeler ile ana dil öğrenimi-öğretimi gerçekleştirilebilir (Yıldırım, 2012: 1).

Metinler, ana dil öğretiminde kullanılan araçlardır. Türkçe Öğretim Programı'nda temel dil becerilerinin metinler aracılığıyla kazandırılması gerektiği özellikle belirtilmiş ve ders kitaplarına alınacak metinlerin niteliklerine yer verilmiştir. Buradan hedef ve amaçlara ulaşılmasında ele alınacak olan metinlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Türkçe ders kitaplarında yer alacak metinlerin; edebi ve kültürel değer taşıması, öğrencinin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirilmesi yönündeki hedef ve amaçlara ulaşılmasını sağlayacak nitelikli roman, hikâye, masal, fabl, destan, gezi yazısı, biyografi, tiyatro, şiir, söyleşi vb. edebi türlere yer verilmelidir (Yıldırım, 2012: 1).

Türkçe öğretiminde şiir türü metinlerden büyük ölçüde yararlanılabilir. Şiir; yapı, tür özellikleri ve temel dil becerileriyle olan ilişkisi yönünden dil öğretiminde büyük önem arz eder. Öğrencilerin hayal gücünün zenginleştirilmesinde ve etkili anlatım becerilerinin kazandırılmasında etkili bir tür olan şiir; ifade zenginliği bakımından konuşulan dilin inceliklerini kavramak için de önemlidir. Çeşitli düzeylerde yapılacak olan şiir okuma etkinlik çalışmaları; öğrencilerde dile sevgi, anlatma becerilerini geliştirme, estetik zevk kazandırma, hayal gücünü zenginleştirme gibi pek çok amaca hizmet edecektir (Gökşen, 1985: 145-147; Akt. Balcı, 2013: 103).

Murat ve Çataklı (2019), "Metinle öğrenme bireye hayal gücünü kullanmasına olanak sağlar ve böylece yaratıcılığın zeminini oluşturur. Eğitimde metinle öğrenmeye ağırlık verilmelidir." (s.409) şeklinde belirtmektedir.

Divan, yeni Türk ve halk edebiyatı geleneğindeki şiirler sanat, konu, tema, uyak, redif, ölçü vb. birçok açıdan incelendiğinde Türk edebiyatında şiir türünün ne kadar zengin bir birikime sahip olduğu görülür. Çocuk edebiyatındaki şiirler de incelemeye alındığında çocuk şiirlerinin de zengin bir içeriğe sahip olduğu görülmüştür. Şiir türünün disiplinler arası bir düzeyde ele alınması ve şiirden yararlanılması gerekirken ne yazık ki şiirin eğitimde kullanımı istenilen düzeyde olmamıştır. Eğitimde işlenen konuların bilgi düzeyinde bırakıldığı uygulamada yetersizliklerin olduğu görülür. Üst düzey becerilerden olan yaratıcılığın kazandırılmasında şiirden etkin bir şekilde yararlanılarak üst düzey becerilerin kazandırılması sağlanabilir. Öğrenciler tarafından yazılan şiir örnekleri üzerinden yapılacak olan açıklama ve uygulamaların bireye katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Murat ve Çataklı, 2019: 409).

Türkçe Öğretim Programı'nın özel amaçları incelendiğinde öğrencilerin temel ve zihinsel becerileri kazanmaları ve bunları kullanarak kendilerini her yönden geliştirebilmeleri amaçlanmıştır. Bu programda dil becerilerinin geliştirilmesi, diğer öğrenmelerin ön koşulu olarak kabul edilmiştir. Dolayısıyla hedef ve kazanımlara ulaşmanın yolu dili anlamak, öğrenmek ve o dille anlatmaktan geçmektedir. Şiir metnlerinin, bu noktada dil becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Hislerin ve fikirlerin aktarıldığı bir metin türü olan şiir, dil eğitiminde dikkate alınmalıdır. İnsanı ilgilendiren her türlü ögenin dilin anlatım gücüyle birleşerek uyum içerisinde yazılan şiir, dil eğitimi açısından önemlidir. Kelimelerin gerçek anlamlarının dışında farklı çağrışım yaratacak şekilde kullanılabilmesi, imgeselliği, uyağı, redifi ve yinelemelerden yararlanarak yoğun bir anlatıma sahip olması, farklı boyutlara ve hayallere açık olması şiir dilinin unsurları arasında sayılabilir. Bu özellikleri ile diğer edebi türlerden fark yaratacak bir şekilde ayrılan bu tür, genç okuyucuların ilgisini çekmiştir (Şimşek, 2017: 375). Bu sebeple Türkçe derslerinde yapılacak olan şiir okuma etkinliklerinin dil öğretimine katkı sağlayacağı ifade edilmelidir.

Eğitim ortamlarında ve Türkçe derslerinde yapılabilecek birçok şiir okuma etkinlikleri mevcuttur. Türkçe derslerinde uygulanabilecek şiir okuma

etkinliklerinden biri de ezberleme tekniğidir. Türkçe derslerinde ezbere şiir okutma üzerinde özellikle durulabilir. Şiirlerini ezberleyenlerin önce sınıf ortamında küçük bir topluluk karşısında şiir okumalarına imkân tanınabilir. Böylece konuşma rahatlığı ve becerisi kazanan öğrencilerin büyük gruplar önünde kendilerini ifade etmeleri kolaylaşacaktır. Toplum karşısında konuşma becerileri bu yöntemle kazandırılır. Ayrıca öğrencilerden yaptıkları çalışmalar ile ilgili duygu ve düşüncelerini açıklamaları istenerek kendilerini ifade etmeleri sağlanır. Sözcüklerin; çok anlamlılığı, doğru ve etkili bir şekilde telaffuzu şiir okuma etkinlikleriyle gerçekleştirilebilir. Bir şiiri ezbere okumak sadece söyleyişten ibaret olmamalıdır. Şiir, yoğun duyguların ve anlamın ezber tekniğiyle sindirildiği bir türdür. Bu teknikle şiir anlaşılır bir metin olur ve söyleyiş zenginliğiyle dinleyicilere heyecanın ve coşkunun zevkini tattırır (Demir ve Duman, 2004: 94).

Etkili şiir okumaların yanında öğrencilerin dikkatlerini şiirdeki imgeselliğe çekmek ve öğrencileri bu türün düşsel unsurlarını kullanmalarını teşvik ederek uygulamalar yaptırmak yazma yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Bu tür etkinliklerin uygulanmasında yaratıcı yazma yöntemi uygun bir alternatif olarak karşımıza çıkar. Beyin fırtınası tekniğiyle baskı altından kurtulan duygu ve fikirler özgürce ortaya atılır. Ardından çoklu zekânın işe koşulmasıyla ortaya atılan duygu ve fikirler yaratıcılıkla buluşur. Ortaya orijinal, sıra dışı bir yaratım çıkar. Yaratıcı yazma çalışmalarından önce uygun bir ortam hazırlanır ve çalışmalar yapılır. Bu noktada şiir etkin bir rol üstlenir. Şiir metinleri, duygu ve fikirleri doğrudan vermeyip çeşitli çağrışımlarla anlatan, yoğun anlatımlı karışımlardır. Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmeleri için öğrencileri bu yaratım sürecine dâhil etmek ancak seviyeye uygun ve nitelikli şiir örnekleriyle sağlanabilir (Kıbrıs, 2008: 60-61).

Türkçe eğitiminde şiir üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde bu türün dil becerilerinin kullanımında ve gelişiminde ne derecede etkili olduğu araştırmacılarca ortaya konulmuştur. (Gücal Şahin, 2007; Kıbrıs, 2008; Akyol ve Dikici, 2009; Bahar, 2010; Kaya, 2013).

2.8. Çocuk Edebiyatında Şiir

2.8.1.Çocuk Edebiyatında Şiirin Yeri

Okul öncesi dönemde, planlanan eğitimler çerçevesinde gerçekleştirilen etkinliklerle çocuklara dil eğitimi verilir. İlköğretim dönemi ise okul öncesi döneme göre dil eğitimlerinin sistematik olarak gerçekleştirdiği dönemdir. Okul öncesi dönem etkinlikleri, öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini belirli bir seviyeye kadar geliştirip ilköğretime geçiş için öğrencilerde temel oluşturarak öğrencilerin gerekli donanımına sahip olmalarını sağlar. Temel dil becerileri birikimiyle ilköğretime gelen öğrenciler, gerçekleştirilen eğitimlerle temel dil becerilerini bir üst düzeye taşır. Bu becerilerin kazandırılması ve geliştirilebilmesi için çocuk edebiyatı kaynaklarından sıklıkla ve en verimli şekilde yararlanılmalıdır. Okul öncesi dönemde, başta ailesinden sonra yakınlarından ninniler, masallar vb. sözlü edebiyat ürünlerini dinleyerek büyüyen çocuklar; ilköğretim çağında çocuk edebiyatı kaynaklarından nitelikli, katkı sağlayacağı düşünülen türlerle karşı karşıya getirilir. İlköğretimde metinler üzerinde yapılacak okuma, anlama, yorumlama, pekiştirme, soru sorma, yanıtlama vb. etkinliklerle öğrencilerin dil ve zihin becerileri geliştirilmeye çalışılır (Göçer, 2010: 343-344). Bu noktada çocuk eğitiminde çocuk edebiyatı kaynaklarından yararlanılan türlerden biri de şiirdir.

Şiirler; sıradan, gelişigüzel yazılmış manzum eserler değildir. Manzum olarak kaleme alınmış bir yazının şiir olarak nitelendirilebilmesi için ruhu etkilemesi, duyguları açığa çıkarması ve coşku uyandırması gerekir. Çocuk için yazıldığı düşünülen şiirler; duyguları açığa çıkaran, öğretici nitelik taşıyan, olay ya da durumları ayrıntılarıyla anlatan yazılardır. Sevgi, mutluluk, cesaret, öfke, üzüntü, korku vb. duyguların öğretiminde şiir metinlerinden yararlanılabilir. Okul öncesinde şiirle tanışan çocuk ilköğretim çağında şiirle olan ilişkisini devam ettirerek sistematik bir boyutta sürdürür. Dolayısıyla şiirin önemi okul öncesi dönemde olduğu gibi ilköğretim boyunca devam eder. Şiir dinleme, okuma ve ezberleme çalışmaları yapılır (Demiray, 1969: 33; Akt. Göçer, 2010: 350). Bu sebeplerle çocuk edebiyatı kaynaklarından olan şiir türünden etkin bir şekilde yararlanılmalıdır.

Öğrencilere yurt, millet ve insan sevgisinin kazandırılmasında, belirli olay ya da durum karşısında gösterecekleri davranışların olumlu, yapıcı, tutarlı olmasında, ana dil sevgisinin kazandırılmasında ve etkili, doğru, güzel dil kullanma bilincinin yerleştirilmesinde düz yazıya göre tercih edilen tür şiirdir. Şiire dayalı etkinlikler çocuklarca zevkle gerçekleştirilir. Çocukların doğuştan gelen ritim ve uyum duyguları; şiir türünün ölçü, uyak ve durak nitelikleriyle geliştirilir. Bundan dolayı şiir, eğitimde sürekli tercih edilen bir kaynak konumundadır (Kıbrıs, 2010: 142).

Çocuklar, şiire daima gereksinim duyar. Fakat çocukların dikkatlerini çekecek ürünler meydana getirmedikçe şiire gereksinim hissetmezler. Çocuk için ortaya konacak ürünlerin belirli niteliklere sahip olması gerekir. Çocuklar için tercih edilecek şiirlerin; farklı bakış açıları geliştirmek, hayatı sevmek ve hayattan zevk almak, yaşama değer katmak, duygusal gelişimlere olanak tanımak bakımından etkili olması gerekir. Küçük yaşlarda şiirle tanış olan çocuklar, hayatlarının her döneminde şiirlerle iç içedirler. Sunulacak fırsatlarla şiirin keşif yolculuğuna çıkacak olan çocuklar, doğal ve etkili şiirle yapay şiiri ayırt edebilmelidir. Çocuğun böyle bir ayrımı yapabilmesi için ayrıntılı bilgilere, çözümlemelere ihtiyacı yoktur. Seçilen şiir örneklerinin başlangıçta öğretmen tarafından tanıtılması, okunması ya da dinlettirilmesi amaca ulaşılmasını sağlar (Oğuzkan, 2010: 257).

Çocuklar konuşmaya başladıklarında çıkardıkları ilk sözcüklerin kolay, uyumlu ve ritimli olduğu görülür. Dolayısıyla konuşmaya başlayan çocuk şiire yapı bakımından benzeyen cümleler kurar. Fakat çocuklar, söylemlerinde benzetmelere, imalara, söz sanatlarına, mecazlara yer vermezler; büyüklerin tercih ettikleri bu unsurları kullanmazlar. Çocukların dilinden çıkan sözcüklerin ayrı bir tarzı, farklı bir güzelliği vardır. Çocuk dilindeki sözcüklerin çocuğun hayal, his ve fikir dünyasını yansıttığı görülür. Şairler de tıpkı çocuklar gibi çocuk dilindeki yeniliğin, doğallığın ve canlılığın ardından kendilerine bir yol tutarak çocuklarla bir noktada birleşirler. Çocukların şiire yaklaşımlarını sağlayan bir diğer öge de ahenktir. Çocuk ruh ve dünyasındaki oyun, oyunun getirdiği ritim çocuğu şiire yaklaştırır. Şiir, kısa cümle yapısı, ölçü, ritim ve duraklarıyla çocuğun dünyasıyla bağ kurar; müzik ihtiyacını giderir (Oğuzkan, 1966: 54-55; Akt. Oğuzkan, 2010: 256).

Temizyürek (2003: 166)' e göre geleceğe ümitle bakabilmek; sağlıklı düşünen, karar veren bireylerin topluma kazandırılması ile mümkün olabilir. Bu noktada bireylere sağlanacak iyi bir eğitimin amaçları gerçekleştirebileceğini söyler. Çocuk eğitiminde ciddi bir rol üstlenen çocuk edebiyatı ürünleri, dil öğretiminde de önemli rol üstlenir. Çocuk için yazılan eserler; çocuğa anlama ve ifade etme becerileri kazandırabilmeli, yeni duyuş ve düşünce ufukları açmalıdır. Netice itibariyle çocuk edebiyatı içerisinde kabul edilen eserlerin, çocuklara Türk dili kurallarını sezdirerek dili etkili, güzel konuşma bilinci kazandırmalıdır.

2.8.2. Çocuk Şiiri

Çocuk edebiyatında dikkat çeken ve üzerinde önemle durulması gereken bir türdür şiir. Çocuk edebiyatı içerisinde yer alan bu türün ayrı bir alan olduğuna yönelik farklı fikirler ortaya atılmasına rağmen bu konuda görüş birliğine varılamamıştır. Birinci görüş, “çocuk şiiri” olarak nitelendirilen türün çocuklara hitap ettiği yani çocuklar için yazıldığı görüşüdür. İkinci fikir de “çocuk şiiri” kavramının olmadığı yönündedir. Görüş ayrılığı “çocuk edebiyatı” kavramı içinde geçerlidir. Kimi şair ve yazarlar edebiyatın kendi içerisinde çocuk, genç, yetişkin olarak ayırlamayacağını ifade etseler de yetişkinler için kaleme alınan eserlerin çocukların dikkatini çekmesi mümkün değildir. Şair ve yazarlardan bazıları daha sonraki zamanlarda çocuklar için şiir ve hikâyeler ele almışlardır. Bu davranış, çocuklar için özel bir alan olan çocuk edebiyatının kabullenişidir (Turan ve Gücüyeter, 2010: 191; Öztürk Çelik, 1998: 203-204).

Yalçın ve Aytaç (2005: 207) da Türk edebiyatında çocuklara yönelik şiirlerin farklı iki görüş etrafında gelişim gösterdiğini ifade eder. Birinci gruptaki şiirlerin, çocuğun hassasiyetine yönelik ve tamamen çocuk için yazılan şiirler; ikinci gruptaki şiirlerin ise çocuğu daha çok işleyen ve çocuktan bahseden şiirler olduğunu belirtir. Edebiyatımızda çocuğu daha çok ele alıp çocuktan bahseden şiirlerin tercih edilip, yer tuttuğunu söyler.

Gıyasettin Aytaç (2001), “çocuk” kavramının ayrı bir alan olarak düşünülmesi, çocuklara yönelik çocuk şiirlerinin ele alınması gerektiğini belirtir. Aynı zamanda çocuk şiirini zorunluluk olarak kabul etmekte ve çocuklara yönelik şiirlerin usta kişilerce yazılmasını savunmaktadır. Buradan Türk edebiyatında

çocuk şiiri konusunda farklı görüşlerin ortaya atıldığını ve kesin bir ayrımın olamadığı görülmektedir.

Recep Nas (2002: 302) çocuk şiirleriyle ilgili görüşlerini şu şekilde belirtir:

“Çocuğun sevinçlerini, hüznlerini, acılarını, korkularını, kısaca duygularını, iç dünyasını yansıtmak; duygularını eğitmek için en uygun yazınsal türdür şiir; dilin en güzel işlendiği tür... Çocuk için yazılan şiirlerde tüm duygular işlenebilir, umutsuzluktan başka... Şiir, çocuğun duygu, düşünce gelişiminin en önemli araçlarından birisidir.”

2.8.3. Türk Edebiyatında Çocuk Şiirinin Tarihçesi

Türk edebiyatının ilk dönemlerinde, çocuk şiirleri veya çocuklara yönelik şiirler ile ilgili net bir bilgi mevcut değildir. İslamiyet'in kabulünden sonra çocuktan bahseden şiir örneklerine rastlanır. Bu şiirlerde çocuklar, temel noktada olup eğitime, öğretme, bilgilendirme amaçları doğrultusunda şiirler yazılmıştır (Yalçın ve Aytaç, 2005: 207).

Divan edebiyatı dönemi eserlerinde çocuk kavramı yeterince göz önünde bulundurulmamıştır. Bunun sebebi çocukların ahlaki gelişmeye; aile ve çevre gözetiminde eğitime, yetiştirilmeye gerek görülmemesidir. Yalnız Nabi'nin *Hayriye*'sibu anlayıştan uzaktır. İlk dönem çocuk edebiyatı denilince manzum eserler arasında Nabi'nin *Hayriye* ve Sümbülzade Vehbi'nin *Lütfiyye* isimli eserleri çocuk edebiyatının ilk örnekleri arasında sayılabilir. Çocuklara yönelik yazılan içinde öğütler bulunan bu az sayıdaki şiirlerde, çocuk şiiri adına beklenen ölçütlere rastlanılmamasına rağmen bu şiirler, çocuk edebiyatının başlangıç ürünleri arasında kabul edilir. Edebiyatımızda modern anlamda çocuk edebiyatı ürünleri 1908'den sonra yazılmaya başlanır. Eğitimdeki çağdaşlaşmayla beraber çocuk edebiyatının önemi fark edilir. Sonraki dönemlerde Satı Bey'in çocuk edebiyatına yönelik şair ve yazarlara çağrıda bulunması ve girişimleri önemli gelişmeler arasında görülmektedir (Yalçın ve Aytaç, 2005: 207; Balta, 2021: 232).

Tanzimat dönemiyle beraber çocuk şiiri yazma çalışmaları başlamasına rağmen İkinci Meşrutiyetin ilanından sonra çocuk şiiri alanında ilk ciddi çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Yüzyılımızın başında okul öncesi eğitimle beraber çocuk için bir edebiyatın oluşturulması gerektiği görüşü yerini almıştır.

Ciddi anlamda çocuk şiirleri bu dönemde ele alınmıştır (Civaroğlu, 1997; Akt. Arıcı ve Ungan, 2011: 266).

Tanzimat dönemindeki ilk şiir örnekleri fabl türü metinler olarak kabul edilir. Bu dönemde Türk şair ve yazarların Batı edebiyatı ürünlerinden çeviri, uyarlama ve telif eserler aracılığıyla çocuk edebiyatına kazandırdıkları eserler, çocuk edebiyatı adına bir giriş niteliği taşımaktadır. Yine bu dönemde çoğunluk La Fontaine'den yapılan fabl çevirileri dikkat çekicidir. Tanzimat dönemi şair ve yazarlarından Şinasi ve Rezaizade Mahmut Ekrem, La Fontaine çevirileriyle öne çıkar. La Fontaine çevirisine Şinasi'nin "Eşek ile Tilki"si örnek verilebilir. Bu sanatçıları takiben Muallim Naci ve Nabizade Nazım çocuk şiirleri ölçütlerini taşıyacak ilk şiir örnekleri vererek çeşitli çalışmalar yapmışlardır (Yalçın ve Aytaç, 2005: 208; Oğuzkan, 2010: 260).

Türk edebiyatında ilk defa çocukların anlayabileceği bir dille ve çocuğun dünyasına hitap edecek nitelikte şiirler kaleme alan şair Tevfik Fikret'tir. Dönemine göre, "Şermin" adlı eserin çağdaş eğitim sistemine uygun olduğu ve çocuğa görelilik ilkesi göz önünde bulundurularak hazırlandığı görülür. Şair, kitabında yer alan şiirlerde; saygı, sevgi, hoşgörü, çalışkanlık, yardımseverlik, cesaret, kahramanlık vb. konular üzerinde durur. Şair yazdığı şiirlerde çocuklara bir şeyler benimsetmek, bilgiyi zihinlerine yerleştirmek, güzel duygular aşılacak gibi amaçları olduğu görülür. Bu sebeple Türk edebiyatında ilk çocuk şiiri yazarın Tevfik Fikret olarak kabul edilmektedir (Yalçın ve Aytaç, 2005: 209). Fikret, kendisinden önceki şairlerden duyuş, düşünce ve çocuğu ele alış yönünden ayrılmaktadır. Fikret'te çocuk; bilgi yüklenilmesi gereken bir depo olarak değil, toplumun özellikleri göz önünde bulundurularak onu hayata hazırlamak olduğu görülür.

Sever (1996: 32) de Tevfik Fikret hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Fikret, gençliğin toplumdaki yerini ve önemini kavrayan, çocukların eğitimini düşünen ve bunu şiirlerinde belirten ilk şairimizdir."

Çocuk edebiyatı alanındaki boşluğu doldurmak amacıyla Satı Bey, dönemin bestekâr ve edebiyatçılarına teşvik ve telkinlerde bulunarak eser vermelerini istemiştir. Başta Tevfik Fikret olmak üzere İbrahim AlâattinGövsâ ve Ali Ulvi

Elöve de teşvik edilenler arasındadır. Çocuk edebiyatı alanında ciddi çalışmalar ve yönelimler sergileyen İbrahim AlâattinGövsâ, “Çocuk Şiirleri” adlı kitabında hem çocuklar için yazdığı şiirleri hem de çeviri şiirleri yer almıştır. Kitabındaki şiirlerde daha çok vatan sevgisi, kahramanlık, erdem, doğa sevgisi konularını işlemiştir. Bu dönemde çocuk şiiri alanında öne çıkan diğer bir isim Ali Ulvi Elöve’dir. “Çocuklarımıza Neşideler” kitabında La Fontaine, Victor Hugo ve Lamartine’den gerçekleştirdiği şiir çevirileri ve bu şairlerin şiirlerinden esinlenerek kaleme aldığı şiirler mevcuttur (Oğuzkan, 2010: 260-261; Yalçın ve Aytaç, 2005: 209).

Çocuk edebiyatında “çocuk şiiri” alanında gerçekleştirilen ilk ciddi girişimler ve çalışmalardan sonra Milli edebiyat akımının öncüleri ve Genç Kalemler dergisi sanatçıların da içinde bulunduğu topluluk çocuklar için şiirler ortaya koymuşlardır. Ziya Gökalp, Mehmet Emin Yurdakul, Fuat Köprülü, Kâzım Nami Duru, Celâl Sahir Erozan, Ahmet Cevat Emre, İsmail Hikmet Ertaylan vb. sanatçıların yazdıkları şiirler bu dönemde yapılan çalışmalar arasındadır (Oğuzkan, 2010: 261; Yalçın ve Aytaç, 2005: 209). Bu şairlerin yazdıkları şiirlerin ve gerçekleştirdikleri çalışmaların çocuk edebiyatının gelişimine yönelik katkılar sunduğu söylenebilir.

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde Orhan Seyfi Orhon, Yusuf Ziya Ortaç, Halit Fahri Ozansoy, Enis Behiç Koryürek, Samih Rıfat, Faruz Nafiz Çamlıbel çocuk şiirleri alanında eserler veren ve çalışmalar yürüten isimlerdendir. İnkılaplarla beraber özellikle de yazı devriminden sonra birçok şairin, çocuk edebiyatına yönelim gösterdiğini ve çocuk şiirleri kaleme aldığını görüyoruz. Hasan Âli Yücel, Vasfi Mahir Kocatürk, Necmettin Halil Onan, Orhan Şaik Gökyay, Ömer Bedrettin Uşaklı, Kemâlettin Kamu, Halide Nusret Zorlutuna, Behçet Kemal Çağlar, Emin Recep Gülel, Faruk Görtunca, İlhami Bekir Tez, Galip Naşit Arı bunlar arasında yer alır (Oğuzkan, 2010: 261-262; Yalçın ve Aytaç, 2005: 210).

1940’lı yıllardan sonra yeni arayışlarla seyrini sürdüren çocuk şiiri, eğitilmiş ozanlar aracılığıyla gelişmesini hızlandırmış, eğitim öğretimde yardımcı araç olarak görev almıştır. Bu dönemde her ne kadar ölçülü uyaklı şiirler yazılsa da bu şiirler yüzeysel şiir olmaktan öteye gidememiştir. Bu yıllarda İsmail Sunat, İsmail Hakkı Talas, İbrahim Zeki Burdurlu eğitici ve çocuksu bir tutumla şiirler ele almışlardır.

1970’li yıllara gelindiğinde Türk şiirindeki renklilik ve çok seslilik çocuk şiirlerinde de görülmeye başlamıştır. Bu döneme kadar yetişkinlere hitap eden Ülkü Tamer, Abdülkadir Bulut, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Ali Yüce, Necati Cumalı, Ceyhun Atıf Kansu gibi ozanlar bundan sonra çocuklar için şiirler kaleme almışlardır. Doğrudan çocuklar için yazmayan kimi ozanlar da çocuksu bir tarzla şiirler yazmışlardır. Yalvaç Ural ve İsmail Uyaroğlu bu dönemde öne çıkan ve hâlâ günümüzde çocuklar için yazmayı sürdüren ozanlardandır (Kıbrıs, 2010: 152-153).

1980’li yıllardan sonra çocuk şiiri yazarlarına farklı isimler de eklenmiştir. Bu dönemde Hasan Latif Sarıyüce, Mustafa Ruhi Şirin, Mevlana İdris Zengin yazdıkları çocuk şiirleriyle adlarını çocuk şiirleri ile adlarını duyurmuşlardır. Daha önceki yıllardan itibaren çocuk şiirleri yazan Kemal Özer, Ali Püsküllüoğlu, Ülkü Tamer, İlhan Geçer, Mümtaz Zeki Taşkın, İsmail Uyaroğlu, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Yalvaç Ural, Mehmet Güler gibi ozanlar çocuklar için şiirler kaleme almaya devam etmişlerdir (Kıbrıs, 2010: 153).

2.8.4. Çocuk Şiirinde Bulunması Gereken Özellikler

Şiir, edebi değeri yüksek beceri isteyen sanattır. Çocuklar için şiir yazmak; zordur ve bilgi, beceri, titizlik, farklı bir duyuş, düşünce gerektirir. Çocuklar kendi dünyalarıyla uyuşmayan, ilgilerinin dışında kalan sıradan metinlerden hoşlanmazlar. Çocuklar; yaşamın farklı yönlerini gösterebilen, heyecan ve coşku yaratan, öğretirken eğlendiren, farklı bakış açıları ortaya çıkaran, yaratıcılığa sevk eden dolu dolu şiirlere ihtiyaç duyar. Bunlardan ötürü çocuk şiiri niteliklerinin iyi bilinip kullanılmasına ihtiyaç vardır. Türk edebiyatındaki çocuk edebiyatı kitaplarında çocuk şiir özelliklerine değinen yazarlarımız vardır. Nas (2002), Yalçın ve Aytaç (2005), Oğuzkan (2010), Kıbrıs (2010) yazdıkları çocuk edebiyatı yayınlarında, çocuk şiir niteliklerine değinmişlerdir. Bu yayınlardan hareketle çocuk şiir nitelikleri için şunlar ifade edilebilir:

Çocukların şiire ilgi göstermelerini sağlayan, şiirde ahenk yaratan ve çocuk şiiri için vazgeçilmez unsurlardan biri de ritimdir. Çocuklar için yazılan şiirlerde uyağa, redife, ses ve sözcük tekrarlarına yer verilebilir. Fakat bu saydığımız unsurların her şiirde kullanılması gerekiyor düşüncesi yanlış olur. Elbette ölçü,

kafiye, doğru sözcük seçimi ve kullanımı çocuk şiiri için önemlidir. Şiirde yer verilecek kafiye ve durakların belirli olması ve çocuklar tarafından hissedilebilmesi gerekir. Kuşkusuz ki kafiyesiz, ölçüsüz çocuk şiirleri yazılabilir. Fakat çocukların; ritimli, söyleyişte kolay, eğlendirici ve zevk verici şiirleri tercih ettikleri unutulmamalıdır. Şiirlerde yer verilecek ahenk unsurlarının doğru ve etkili kullanımı; çocukları şiir okumalara, ezberleme çalışmalarına itecektir.

Çocuk şiirlerinde yer alan duygu, hayal ve düşünce unsurlarının yetişkin şiirlerinden farklı olarak ele alınması gerekmektedir. Çocukların ruh dünyaları ve gelişim özellikleri yetişkinlerden farklıdır. Genişliği, yaratıcılığı ve özgürlüğü ile sınırlanmış çocuk dünyasının geliştirilebilir olduğu unutulmamalıdır. Dolayısıyla çocuğun gelişim özelliklerinin göz önünde bulundurulması ve yazılan şiirlerde ele alınan düşüncelerin net ve yalın bir şekilde sunulması gerekmektedir. Çocuğun algılayabileceği bir düzeyde işlenen düşüncelerin özellikle kapalı bir anlam oluşturmamasına dikkat edilmelidir. Şiirdeki düşüncelerin, çocuğun ilgisini çekecek, gelişim seviyesine denk düşecek, felsefi anlatımlardan uzak olarak bir bütünlük halinde sunulması gerekir. Şiirlerde işlenen hayal ve düşüncelerin; çocuğun yaşantısından uzak olmaması, olaylar arasından bağlantı kurularak aktarımın sağlanması gerekir. Şiirlerde bütün duygu ve hayaller yer almakla birlikte duygu ve hayallerin çocuğun düş dünyasını geliştirebilmesi, yaratıcılığa katkı sağlaması gerekir.

Duygu, düşünce ve hayaller çocuk edebiyatı ürünlerinde özellikle de şiirlerde dengeli bir şekilde işlenmelidir. Çocuğun; hayal ve düşünce ufkunun geniş olduğu, okuduklarının, öğrendiklerinin eylemlerini yönlendirebileceği herkesçe bilinen bir gerçektir. Çocuk yetişkinlerden farklı olarak özgür ruhunun da etkisiyle öğrendiklerini deneyimlemek isteyecektir. Dolayısıyla şiirlerde ele alınan duygu, düşünce ve hayallerin gerçeklik çizgisinden çok uzaklaşmaması ve dengeli bir anlatımı yakalaması gerekir.

Çocuk şiirlerinde ciddi anlamda dikkate alınması gereken bir diğer unsur da şekildir. Yaş, gelişim, ilgi, duyarlılık, çocuğa görelik, öğreticilik vb. unsurlar göz önünde bulundurularak sözcük seçimine gidilmelidir. Mısraların; aşırı uzun olmaması, Türkçenin doğal cümle düzenini yansıtması gerekir. Şiirlerde sözcük ve

cümle tekrarlarına yer verilebilir. Böylece ezgili bir söyleyiş kazanan şiirler, çocukların ilgisini çekerek zevkle okunacaktır. Şiirlerin uzunluklarıyla ilgili olarak çocuğun gelişim ve sınıf düzeyi göz önünde bulundurulmalıdır. İlköğretimde eğitim alan 1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerine okutulacak olan şiir kıtalarının 4'ü geçmemesi gerekir. 4 ve 5. sınıflarda okutulacak olan şiirlerde ise 4 kıtanın üzerine hatta 5-6 kıtaya da çıkılabilir.

Çocuklara okutulacak olan şiirlerde çocuk; ana dilinin özelliklerini, güzelliklerini ve zenginliğini bulabilmelidir. Bu amaçla şair yazdığı çocuk şiirlerinde, sözcüklerin anlam zenginliğini şiirler aracılığıyla sezdirebilir ve kelime gruplarına, söz sanatlarına başvurabilir. Mecaz, benzetme, kişileştirme gibi söz sanatları ölçülü bir şekilde kullanılmak koşuluyla şiirlerde tercih edebilir. Tasvirlerin; yalın ve kesin olması, çocuğun dünyasıyla uyum içinde olması, çocuğun dünyasını aşmaması dikkate alınması gereken unsurlar arasındadır.

Çocukların; şiirleri etkili, doğru okumalarını ve anlamlandırabilmelerini sağlayan bir unsur da yazım ve noktalamadır. Şiirlerde sözcüklerin doğru yazımı ve noktalama işaretlerinin kullanımı çocukta farkındalık yaratacaktır. Çocuk, şiirler aracılığıyla sözcüklerin doğru yazımını görüp bunu konuşma ve yazma çalışmalarında kullanmak isteyebilir. Noktalama işaretlerinin yerinde ve etkili kullanımı, çocuğun şiiri güzel okumasına imkân tanıyarak noktalama işaretlerinin önemini fark etmesini sağlayacaktır.

Eğitim-öğretim hayatında öğrencilerden bazı şiirleri okumaları, ezberlemeleri istenebilir. Aynı zamanda temalar, belirli gün ve haftalar çerçevesinde sınıf içi-dışı etkinliklerle şiir okumalara yer verilebilir. Yalnız tercih edilecek şiirlerin Türkçe Öğretim Programı'ndaki belirlenen hedef ve kazanımları karşılayabilecek olması gerekir. Bu doğrultuda vatan, millet, doğa, aile sevgisi ve çeşitli duygu ve düşünce içerikli konuları dile getiren şiirler kullanılabilir. Buradan anlaşılacağı üzere çocuklar için yazılacak şiirlerde konu sınırlamasına gitmeye gerek yoktur. Çocuğun yaşamında olan ve çocuğun karşılaşılabileceği her şey şiire konu olabilir. Dikkat edilmesi gereken nokta; şiirlerde çocukların ilgi, istek, yaş, sınıf düzeyi, ihtiyaç ve gelişim özelliklerinin göz önünde bulundurulmasıdır.

Çocuklara belli bir ideolojik görüşü dayatacak ve onların yaşam sevinçlerini ortadan kaldırarak mutsuzluğa sevk edecek şiirlerden kaçınılmalıdır.

2.9. Şiirin Temel Dil Becerilerine Katkısı

Dinleri, dilleri, kültürleri farklı olan ya da aynı kültürden insanı her yönüyle tanımak, insanlar arası ilişkileri bilebilmek, dil sevgisi ve duyarlılığı kazanmak, yaşamı ve ruh dünyasını zenginleştirip yaşama derinlik katmak, sosyalleşmek, eğlenip hoşça vakit geçirmek, üzüntüleri bir kenara bırakarak yaşama tutunmak, çağdaşlaşarak sığıltan kurtulmak için edebiyata ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaçlar çocuklar tarafından da hissedilir. Nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri aracılığıyla çocuğun bu ihtiyaçları karşılanır. Bu noktada şiirlerin; çocuğun dil gelişimine, düşünme ve düş gücüne, duygu eğitimine, duyarlılığına, anlama (dinleme-okuma) ve anlatma (konuşma-yazma) becerilerine, kelime hazinesine, düşünme gücüne ve yaratıcılığına katkıları büyüktür.

Çocuğun, en eski edebi tür olan şiirle tanışması annesinin çocuğuna söylediği ninni, türkü ve şarkılar ile başlar. Şiir metinleri aracılığıyla dinleme becerisi gelişen çocuğun dolaylı olarak sözcük dağarcığı da gelişir, zenginleşir. Şiir dilinin ezgisi, kafiyesi, uyumu sayesinde çocuğun başta çıkardığı anlamsız sesler zamanla anlamlı hece ve sözcüklere dönüşür. Dili yavaş yavaş kullanmaya başlayarak kendini ifade eden çocuğun dil becerileri zamanla gelişir.

Çocuk, küçük yaşlarda eğitim süreciyle de beraber şiir örnekleriyle karşılaşabilmelidir. Çocukların şiirlere ilgisini arttırılabilecek etkinlikler yapıldığı takdirde çocuğun şiir okuma zevkinde ve isteğinde artış görülecektir. İstekle şiire yaklaşan çocuk dinleme-okuma süreçlerinde şiire daha çok yer verecektir.

Şiir okuma becerilerinin geliştirilmesi ve devam ettirilmesinde öğretmenlerin rolü büyüktür. Öğrencilerin ilgisi, yaşı, sınıf düzeyi, gelişim özellikleri gibi unsurlar göz önünde bulundurularak seçilen şiirler üzerinde örnek okumaların yapılması öğrenciler üzerinde olumlu etki yaratacaktır. Başta öğretmenler tarafından yapılacak olan örnek okuma çalışmalarının; çocuğun şiir dinleme-okuma zevkinin, sevgisinin oluşmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Şiir dilinin günlük dilden farklı olan yanı, zenginliği, müzikalitesi güzel bir

okuyuşla birleşince öğrenciler üzerinde etki gücünü arttıracaktır. Dinleme zevk ve alışkanlığı oluşturacak olan şiir, dinleme becerisini de geliştirecektir.

Çocuklar şiirle buluşturulabilmelidir. Sınıf ortamında öğretmenlerin örnek şiir okumalarını ve çeşitli kaynaklardan yararlanarak etkili şiir okuma örneklerini dinleyen çocukta şiir okuma ilgi ve isteği uyanır. Şiir okuma etkinliklerine katılacak olan çocuklardan başta şiiri etkili ve güzel okumalarını beklemek güçtür. Ayrıca çocuk, şiir ezberlemeye de zorlanmamalıdır. Çocuklar ilk şiir okuyuş denemelerinde başarılı olamayabilir. Bu durumun normal karşılanması gerekir. Çocuğu bir şeylere zorlamak, mükemmel performans sergilemesini beklemek yanlış bir davranış ve tutumdur. Unutulmamalıdır ki bu yanlış tutum ve davranışlar, çocuğu şiirden soğutarak çocuğun şiirden uzaklaşmasına sebep olabilir.

Çocuğa görelilik ilkesi göz önünde bulundurarak seçilen şiirler aracılığıyla öğretmenler çocukları şiir okumalarına çekebilmelidir. Okuma sürecinde öğrenciye yardımcı olmak; öğrencilerin ritim, tonlama ve duraklamayı öğrenmelerini sağlar. Etkili ve güzel şiir okumak, çocuğun özgüvenini geliştirir. Yeni sözcükler öğrenerek kelime dağarcığını geliştirir. Bütün bunlar çocuğun sosyal gelişimini de olumlu yönde etkiler. Şiir okumaktan hoşlanan çocuk, büyük topluluklar önünde şiirler okumaktan zevk duyar. Dili etkili kullanabilmenin önemini fark eden çocuğun; başta dinleme, konuşma devamında okuma ve yazma becerisi gelişecektir.

Büyük toplulukları şiir okuyuşlarıyla etkilemek isteyen çocuk ana dil olanaklarının farkına varacaktır. Şiirin dizeleri üzerinde çeşitli konuşmalar yapılmalı ve çocuk bu dizeler üzerine konuşturulmalıdır. Şiirin üzerinde bıraktığı etkiyi, ifade etmek de çocuğun konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu noktada çocuğun hissiyatını ifade etmesine, yorum yapmasına izin verilmelidir.

Duygu ve düşüncelerini anlatan çocuğun kendini yazılı olarak da ifade etmesi sağlanmalıdır. Şiir okuma çalışmaları kadar yazma uygulamalarına da önem verilmelidir. Dil, yaratıcı yazma çalışmaları için de yararlanılabilecek bir kaynaktır. Şiir dinleme-okuma etkinlikleriyle zenginleşen kelime hazinesi, yazma çalışmaları için kullanılabilecek bir kaynak konumundadır. Öğrencilerin, duygu ve

düşüncelerini şiir aracılığıyla anlatması yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlayacaktır.

2.10. Konuşma Eğitimi

Her insan, konuşmayı yaşantı yoluyla konuşa konuşa öğrenmek zorundadır. Konuşma öğrenimi, eğitim öğrenimin temeli olan aile içinde başlamaktadır. Aile içi eğitim ve öğrenim; gelenek, görenek ve alışkanlıklar çerçevesinde devam etmiş ve etmektedir. Geliştirilmeyen konuşma becerisi; öğrenim, iş ve yaşamın her alanını etkilemekle birlikte kişinin yetersizlik, verimsizlik ve mutsuzluk hissetmesine neden olmaktadır (Taşer, 2000: 17-18). Hayatın her safhasını etkileyecek olan konuşma becerisi için etkili bir konuşma eğitimi şarttır.

Konuşma, yaratılış gereği insanoğluna bağışlanmış bir özellik olup vücudumuzdaki birtakım organların işbirliği ile zihinsel süreçler çerçevesinde gerçekleştirilir. Yaşamın her alanında hayati önem taşıyan konuşma, iletişim teknolojilerinin hızla geliştiği ve çeşitlendiği dünyada kişiler arası ilişkileri düzenleyen bir işlev yüklenmektedir. Dolayısıyla konuşmacıların etkili ve doğru bir konuşma yapabilmeleri önem kazanmaktadır ve konuşma becerisi, konuşma eğitimi içerisinde ele alınmalıdır.

Çocukların çevre ve ailede maruz kaldıkları bazı ortamlar, konuşma becerisinin yeterince gelişmesini engeller. Öğrenciler serbest okuma çalışmaları yapmadıkları; aile, çevre, okul ortamlarında nitelikli konuşmalarla karşılaşmadıkları ve konuşma uygulamaları yapmadıkları takdirde diğer dil becerileri gibi konuşma becerisi de olumsuz etkilenecektir (Burdurlu ve Kantarcı, 1971:102; Akt. Kurudayıoğlu, 2003: 294). Aile ve çevre etkisiyle büyüyerek konuşmayı öğrenen çocukta çevrenin yansımaları görülür. Çocuktaki bu yansımaların standart bir dile dönüştürülmesi, konuşma becerilerinin geliştirilmesi konuşma eğitiminin işidir. Okul hayatında konuşma eğitimi uygulamaları ile çocuğun anlatma becerilerinin geliştirilmesi, noksanlıkların giderilmesi ve yanlışların ortadan kaldırılması amaçlanmaktadır.

Belli bir konuşma alışkanlığı edinerek okula gelen çocukların konuşması aile, çevre gibi unsurların etkisiyle şekillenmiştir. Çocukların konuşmalarını gelişigüzelikten çıkarmak, onlara doğru, düzgün, etkili konuşmalar ve konuşmanın

kural ve teknikleriyle ilgili kazanımların kazandırılması okul eğitiminin işidir (Sever, 2000: 19-20). Konuşma becerilerinin geliştirilmesinde okul eğitiminin rolü büyüktür. Başta okul yöneticileri ve öğretmenler olmak üzere tüm personeller bu konuda gerekli duyarlılığı gösterebilmeli; yıllık ve günlük programlar hazırlanırken konuşma eğitimi göz önünde bulundurulabilmelidir.

Okullarda gerçekleştirilen bütün etkinliklerde temel araç olarak konuşma kullanılır. Okul hayatından önce Türkçe konuşmayı öğrenerek okula gelen çocukların söyleyişlerinde aile ve çevre yansımaları belirgindir. Bu noktada okula ve öğretmenlere bazı görevler düşmektedir. Çocukların yetersiz ve mahalli özellikler taşıyan konuşmaları; belirli bir plan program çerçevesinde çeşitli etkinlik uygulamalarıyla kırıncı olmayan bir tutum ve sabırla toplumun ortak konuşma seviyesine getirilmelidir. Bu da yararlı bir konuşma eğitimiyle sağlanır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2007: 266). Bu noktada eğitim kurumlarına ve eğitimcilere büyük görevler düşer.

Eğitim kurumlarında çalışan bütün öğretmenler, çocuklara örnek teşkil edecek şekilde konuşma sergilemelidir. Çocuklar konuşurken çocukların konuşma kural ve ilkelerini dikkate alıp almadıkları gözlemlenmelidir. Konuşmayla ilgili bütün problemlerin belirlenmesi ve bunların ortadan kaldırılması sağlanmalıdır. Bu şekilde bir yol izlenmesi, konuşma eğitiminde başarıyı yakalayacaktır.

Türkçe öğretiminde dil becerileri bir bütünlük içerisinde ele alınmıştır. Dolayısıyla konuşma becerisinin diğer becerilerden ayrı düşünülmesi imkânsızdır. Eğitim-öğretim programlarında konuşma becerisi eğitime ayrı bir ders saati verilmemiş olsa da konuşma eğitime gereken hassasiyetin gösterilmesi gerekmektedir. Konuşma eğitimi hususunda en büyük sorumluluk Türkçe öğretmenlerine düşmektedir. Türkçe öğretmenleri hedef ve kazanımlar çerçevesinde Türkçe derslerinde çeşitli çalışmalara yer verebilmelidir (Kurudayoğlu, 2003: 292). Dolayısıyla bu yönde yapılacak etkinlik ve uygulamalar önem kazanmaktadır.

Dil kuralları çerçevesinde duygu, dilek ve düşüncelerini etkili bir biçimde anlatabilme becerisi ve konuşma alışkanlığı kazandırabilmenin yolu öğrencilerin derslerde kendilerini sık sık sözlü biçimde ifade etmelerinden geçmektedir. Bu

noktada öğretmene çeşitli görevler düşmektedir. Öğretmen dikkate aldığı plan dâhilinde öğrenci düzeylerini göz önünde bulundurarak çeşitli konuşma konularına ve etkinliklere yer vermelidir. Bu doğrultuda öğretmen; çalışmalarda yer alacak öğrencilere ne kadar söz hakkı verir onları konuşturursa, onların kendilerini rahat bir şekilde ifade etmelerini ve eleştiriler yapmalarını sağlarsa, konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlamış olacaktır. Türkçe Öğretim Programı'nda konuşma becerisinin geliştirilmesi, Türkçenin bilinçli, doğru ve özenli kullanılmasının sağlanması, görüş ve tezlerin sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade edilmesi gibi konuşma eğitimi amaçları sıralanmıştır. Bu amaçların gerçekleşmesi ve doğru, etkili ve güvenli konuşma alışkanlığının oluşması için çaba gösterilmelidir. Her konuda olduğu gibi konuşma hususunda da öğrencilerine örnek olacak olan öğretmenlerin Türkçeyi etkili ve doğru konuşmaları gerekmektedir (Temizyürek, 2004).

Konuşma eğitiminin amaçlarına ulaşılabilmesinde dikkat edilmesi gereken diğer hususlar kritik zaman ve uygulamadır. Ayrıca konuşma eğitimi sürecinde bir çatı altındaki tüm eğitim paydaşlarının sorumluluk alması gerekmektedir.

Konuşma becerisi de diğer dil becerileri gibi eğitim ile geliştirilebilmektedir. 4-16 yaşlarda ciddi ve sağlıklı bir konuşma eğitimi almayan çocukların ilerleyen zamanlarda konuşma eğitiminde başarıyı yakalaması zorlaşmaktadır. Konuşma eğitimi öğretimden ibaret değildir. Konuşma eğitimi, geniş bir zaman dilimi içerisinde çeşitli etkinliklerle gerçekleştirilir. Oyunlar, uygulamalar ve çeşitli etkinlikler konuşma eğitimi içerisinde yer alır. Konuşma eğitimi sürecinde Türkçe dersleri önem arz etmekle beraber güç bir sorumluluk üstlenen Türkçe öğretmenlerinin gerçekleştirebileceği sınırlı çalışmalarla konuşma eğitimi amaçlarının gerçekleştirilmesi, başarının elde edilmesi mümkün değildir. Bu sebeple okul yönetiminin de desteğiyle kulüp çalışmalarının, sosyal etkinliklerin bütün okul genelinde işlenmesi ve tüm öğrencilerin bu çalışmalara aktif olarak katılımının sağlanması gerekmektedir (Yalçın, 2018: 301).

Konuşma becerilerinin geliştirilmesi için konuşmanın diğer dil becerileriyle bir bütünlük içerisinde ele alınması gerekir. Türkçe öğretiminin konuşma becerilerinin gelişimine katkıları büyüktür. Öğretim boyunca konuşma becerisi

kazandırmak ve geliştirmek için yapılması gerekenler örnek uygulamalar şöyle sıralanabilir:

- Tanışma, tanıştırma, karşılaşma, alışveriş yapma, sosyal ekinlik, yardım etme, telefonla konuşma gibi günlük hayattaki sıradan, farklı durum ve olayların oyunlaştırılması alışmaları,
- Kendinden yaşça büyük kimselerle konuşma durumlarının oyunlaştırılması alışmaları,
- Roman, hikâye, masal, fıkra gibi edebi metinlerin konuşma ilkelerine uygun olarak anlatılması çalışmaları,
- Öğrenciye görelilik ilkesi göz önünde bulundurularak Türkçenin söyleyiş imkânlarını gösterebilen şiirlerin ilkelere uygun olarak okunması alışmaları,
- Gerçekleştirilen gezilerin, gözlemlerin, konuşma ilkeleri çerçevesinde anlatılması çalışmaları,
- Öğrenci seviyesine göre seçilmiş filmlerin, oyunların ve okuma metinlerindeki olayların öğrencilerin kendi ifadeleriyle konuşma ilkeleri çerçevesinde anlatma çalışmaları,
- Öğrenci seviyesi göz önünde bulundurularak seçilen herhangi bir konunun bir grup ğrenci tarafından inceleme ilkelerine uygun olarak sunulması alışmaları,
- Sorun teşkil eden güncel haber ya da olayların konuşma ilkelerine uygun olarak sınıf ortamında tartışılması çalışmaları,
- Öğrenci düzeyine uygun çeşitli edebi türlerdeki yaşam durumlarının oyunlaştırılması alışmaları,
- Edebi türlerden ğrenci seviyesine uygun seçilen örnek metinlerin ğretmen tarafından okunup yarıda kesilerek tamamlattırılması alışmaları,
- Belli bir süre içerisinde ğrenci düzeyine uygun olarak seçilen tiyatro metinlerinin, farklı öğrenciler tarafından değişik ortamlarda oyunlaştırılarak sunulması alışmaları,
- Sanat niteliği taşıyan tiyatro, resim gibi ürünlere ilişkin duygu ve düşüncelerin sözlü olarak ifade edilmesi alışmaları (Sever, 2000: 20-21).

Örnek uygulamaların, çocukların konuşma becerilerini geliştirip konuşma alışkanlığına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Konuşma alıştırmalarının amacına uygun, tam ve doğru gerçekleştirilmesi çocuklara doğru ve etkili bir konuşma becerisi kazandıracaktır.

Doğru ve etkili bir konuşmanın özellikleri şunlardır:

- Doğru ve etkili bir konuşma, konu ve sunum açısından hedef kitleye uygun olmalıdır.
- Konuşma amaca uygun bir içerikle sunulmalıdır. Konudan sapacak ya da dikkati dağıtacak unsurlardan kaçınılmalıdır.
- Her konuşmanın vermek istediği bir ileti vardır. Doğru ve etkili bir konuşmada iletinin açık, net özellik taşıması gerekir.
- Etkili bir konuşmada dinleyicilerin dikkatlerini çekmek ve sürekli diri tutmak gerekir. Dolayısıyla etkili bir konuşma, dinleyicilerin dikkatlerini üzerinde tutacak nitelikte olmalıdır. Bu yönde dinleyicilerle göz iletişimi kurulmalıdır.
- Etkili bir konuşma uygun beden diliyle desteklenebilmelidir. Beden dilinin aşırı ve yersiz kullanımı dinleyicilerde olumsuz etki bırakabilir.
- Vurgu, ton ve ezgi gibi öğeler göz önünde bulundurularak gerçekleştirilen konuşmalar daha etkileyici olur. Vurgu, ton ve ezgi göz önünde bulundurulmadan yapılan konuşmalar dinleyici dikkatinin kaybolmasına neden olacaktır. Akıcı, açık ve işitilebilir bir sesle konuşmaya dikkat edilmelidir.
- Etkili bir konuşmada ses monotonluktan uzaktır. Ton ve ezgilerle konuşma canlılığı devam ettirilmelidir (Temizyürek vd., 2007: 118-119)

Etkili ve doğru bir konuşmanın yolu konuşma eğitiminden geçer. Konuşma eğitiminin amacına ulaşabilmesi için konuşmanın kural ve ilkeler doğrultusunda ilerlemesi sağlanmalıdır. Konuşma eğitiminde dikkat edilmesi gereken temel ilkeler şu şekilde açıklanabilir:

- Eğitim yoluyla geliştirilen konuşma becerisinde, kritik dönem dikkate alınması gereken bir unsurdur. Kritik dönemde konuşma eğitimi alamayan bireylerin daha sonra alacağı eğitimlerle başarıyı yakalaması güçtür.

Konuşma eğitimi; oyun, uygulama ve eğitim şeklinde verilmelidir. Aile, öğretmen, okul yöneticileri kısaca tüm eğitimciler bu noktada sorumludur.

- Duygu ve düşünceleri; hazırlıklı, hazırlıksız olarak ya da resmi bir platformda rahatça ifade etmek konuşma eğitiminin amaçları arasındadır.
- Modern yaşamda zorunluluk haline gelen bütün konuşma tür ve şekilleri ilköğretimden başlayarak lise öğretimi de dâhil olmak üzere bütün kademelerde uygulamalı olarak öğretilmelidir.
- 4 yaşından 18 yaşına kadar konuşma eğitiminden geçen çocuk farklı grup ve kitleler karşısında nasıl konuşacağı hususunda eğitilmelidir. Konuşmanın standart bir şekli olmadığından konuşma; ortamlara, kişilere vb. unsurlara göre değişebilmektedir. Bütün bunlar dikkate alınarak konuşma eğitimi sağlanmalıdır.
- Konuşma eğitimindeki hedef, kişinin 18 yaşından sonra herhangi bir parlamentoda her türlü konuşmayı algılayıp yorumlayabilecek yeri geldiğinde bu mecralarda kendini en iyi şekilde sözlü olarak ifade etmektir.
- Zorunlu eğitim kademeleri dışında konuşma eğitimi verilmediğinden bireylerin ya 18 yaşına kadar aldıkları eğitimle yetinmeleri ya da destekleyici eğitimlere katılmaları gerekmektedir. Konuşma eğitimi etkinliğinin artması için zorunlu eğitim kademelerinde gerçekleştirilecek konuşma eğitim uygulamalarının birbirini tamamlayacak nitelikte olması gerekmektedir (Yalçın, 2018: 301-302).

Konuşma eğitimi genel itibariyle; isteğini, düşündüğünü, duyduğunu, öğrendiğini başkasına sözlü olarak ifade edebilen, duygu ve düşüncelerini dile getirirken inandırıcı, canlandırıcı, aydınlatıcı konuşma yapabilen, topluluk içinde duygu ve düşüncelerini rahatça anlatabilen, sözcükleri doğru, açık söyleyerek vurguları yerinde kullanabilen, kültür ağzıyla konuşabilen bireyler yetiştirmeyi (Demirel, 1999: 42) hedeflemektedir.

Taşer (2000:85) konuşma eğitiminin önemi ile ilgili düşüncelerini şöyle belirtir:

“Konuşma eğitimi, başkalarıyla aramızdaki sürtüşmelere ve gerilimlere neden olan kötü alışkanlıkları azaltır. Konuşma eğitimi, çevreye uyma yeteneğimizi ve toplumsal yararlılığımızı arttıran yeni rollerimizde üstün başarı kazanmamıza

yardım eder. Konuşma eğitiminde insanın en yüce işlevleri oluşur ve gelişir; konuşma eğitimi insanın sinirsel ve zihinsel donatımını işler ve geliştirir. Konuşma eğitimi, beynin çalışma gücünü arttırır.”

2.11. Konuşma Becerisi

Dilin ilk ifade becerisi olarak kabul edilen konuşma, geçmişten günümüze insanoğlunun temel iletişim aracı olmuştur. İnsanlık tarihinin ilk olarak söz ile başladığı düşünüldüğünde konuşmanın değeri ortaya çıkacaktır. Topluluklar yazıyı bilmeden yüzyıllarca konuşmayı kullanarak birbirleriyle diyalog içinde olmuşlardır. Dolayısıyla sözlü dil, en eski iletişim aracıdır.

Bireysel ve toplumsal yaşamda vazgeçilemeyecek bir noktada yer alan konuşma; insan yaşamındaki başarıyı ya da başarısızlığı etkilemektedir. Konuşma dili, hayattaki durum ya da olayları etkileyip yönlendirebilmektedir. Etkili bir konuşma ile olumlu neticelenebilen olaylar konuşmanın seyri değiştikçe tam aksi bir durum da yaratabilir. Nitekim Kutadgu Bilig’de “İnsanda dilince kader / Ya yurda baş olur, ya başı gider.” mısraları da aynı fikri yansıtmaktadır. Geçmişten günümüze etkisinden hiçbir şey kaybetmeyerek gelen konuşma güçlü bir etkileşim ve iletişim aracı olmuştur. Dil aracılığıyla gerçekleşen iletişimin sadece bir boyutunu oluşturan konuşma, insanlar arasında bilgi alışverişi sağlar. Konuşma bir nevi hayatın, tecrübelerin paylaşılması sürecidir. Demokratik ortamların oluşmasına katkı sunmakla birlikte demokratik yaşayışların sağlanmasında vazgeçilmez öge, temel haktır (Sever, 2000: 19). Konuşma üzerine söylenecek çok söz olmakla beraber aşağıda birkaç konuşma tanımı yer almaktadır:

“Konuşma; duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir. Konuşma; zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır.” (Sever, 2000: 19).

“İnsanı diğer canlılardan ayıran düşünme, muhakeme edebilme gibi özelliklerinin sesler yardımıyla dışa vurulmasına konuşma denir.”(Yaman, 2016: 31).

“Konuşma (dil), insan tarihinin herhangi bir çağında, belli bir topluluğun veya toplulukların içinde, kamunun kullanmasıyla evrim geçirerek saymaca değer kazanmış ve tanınabilir duruma gelmiş sistemlere göre düzenlenip telaffuz edilen boğumlu seslerden oluşmuş bir anlatım ve anlaşma aracıdır.”(Dilaçar, 1968; Akt. Taşer, 2000: 40).

Taşer (2000: 35) ise *“Konuşma; pratik, kültürel ya da estetik nedenlerle insanlar arası bir iletişim davranışdır diyebiliriz.”* şeklinde konuşmayı tanımlamıştır.

Yukarıdaki tanımlarda konuşmanın insanlar arasındaki iletişim ve etkileşim sağlama yönü üzerinde durulmuştur. Konuşma sadece insanların birbiriyle iletişime geçtiği etkileşimsel süreçten ibaret değildir. Hayatı anlama ve anlamlandırma, öğrenme, zihne yerleştirme, duygusal ve bilişsel gelişme, sosyalleşme gibi alanları geliştirmede temel araçtır. Konuşarak bilgi edinen çocuk, konuşma becerisi sayesinde ifade ve zihinsel gücünü geliştirir. Dolayısıyla konuşma becerisinin birçok amaca hizmet ederek katkı sunduğu ifade edilebilir. Bu sebeple konuşma, çeşitli bilim dallarıyla yakın ilişkiler içerisinde bulunmakta bilim alanlarının farklı görüşleri çerçevesinde işlenmektedir (Güneş, 2014: 4-5).

Beyin ile ilişkisi birkaç boyutlu olan konuşmakarmaşık bir beceridir. Beyin öncelikle konuşma organlarını fiziksel olarak yönetir. Beyin tarafından gönderilen sinyaller diyafram, akciğerler, ses telleri, dil, damak, diş, dudak gibi fiziksel organlar tarafından yerine getirilir. Beyin nöronlara emir verip yönlendirmedikçe bu fiziksel organlar görevlerini yapamazlar. Bu durum sadece konuşma organları için geçerli olmayıp vücudun bütün organları için geçerlidir. Fakat konuşma açısından beynin asıl görevi dilin fikre dönüşerek kullanılabilir hale gelmesidir. Dinleme-konuşma ilişkisi düşünüldüğünde iletişimin tek yönlü olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla dinleme-beyin ilişkisi önemlidir. Bütün bu işlemlerden sonra konuşma gerçekleşir (Temizyürek vd., 2007: 141-142).

Dil bilimine göre ise konuşma, en az iki varlık arasında oluşur ve farklı organların; hareketlerinin, kımıldanışlarının işbirliğiyle gerçekleşir. Konuşma sırasında zihinle konuşmayı gerçekleştiren ses organları arasındaki bağlantı, duygu ve düşünceleri ağızla aktarır. Karşımızdaki konuşmacı konuşulanları işitme

organıyla zihinde çözümleyerek anlamlandırır. Bizler de karşımızdaki konuşurken onun yaptığı işlemlerin aynısını yaparız (Aksan, 1995: 177; Akt. Temizyürek vd., 2007: 117).

İnsanın özel, iş ve eğitim yaşantısını her yönüyle etkileyen, yönlendiren çalışma, insan ve insan topluluklarıyla ilişkilerini sözlü olarak gerçekleştiren faaliyet konuşmadır. Konuşmanın başarılı olması; içeriğin açık, net ve anlaşılır olmasına bağlıdır. Sağlıklı iletişim; güzel konuşmak, açık olmak özellikle de sesi etkili kullanabilmek ile sağlanır (Kurudayıoğlu, 2003: 288). Konuşma esnasında duyu organları aracılığıyla işitilen ses tellerinin titreşimleri ses olarak tanımlanmaktadır. Sesin; yüksekliği, tınısı, niteliği önem kazanmakla birlikte içerisinde ton, tonlama, ezgi, süre, hız gibi birçok detay vardır. Konuşma anlatım gücünü sestten alır. Konuşmanın etkisi ses ögesinin etkili kullanımına dayanır (Yaman, 2016: 42).

Yaman (2016: 42)'a göre bir konuşmanın temel unsuru sestir. Seslerin kontrol altına alınmasıyla konuşma gerçekleşir. Konuşma aynı zamanda kişiliği de yansıtır. Basit ve rahatça her şeyi konuşabilme eylemi daha çok yaratılıştan gelse de etkili anlatımın oluşması için ses üzerinde önemle durulmalı, konuşma çalışmaları yapılmalıdır. Etkili ve doğru bir konuşma için sesin taşınması gereken bazı hususlar vardır. İyi bir seste bulunması gereken özellikler şunlardır:

İşitilebilirlik: Fikirler ifade edilirken karşılaşılan problemlerden biridir. İşitilebilirlik ile ilgili olan nefes, seslerin ortaya çıkışında etkili unsurdur. Eğer ses yeterince ortaya çıkmıyorsa nefesle ilgili bir problem var demektir. Nefes çalışmalarına ağırlık vererek problemler ortadan kaldırılabilir. İyi bir konuşma sesinin temel özelliklerinden biri olan işitilebilirlik sesin dinleyicilere duyurulabilmesidir. Konuşmacı sesini; bulunduğu mekânın fiziksel özelliklerini, dinleyici sayısını göz önünde bulundurarak ayarlayabilmeli ve duyurabilmelidir. Sesin çok düşük ya da yüksek tonlarda çıkması dinleyicileri rahatsız edebilir. Dolayısıyla sesin ayarlanabilmesi, işitilebilmesi üzerinde özellikle durulması gerekir (Taşer, 2000: 126; Gündüz ve Şimşek, 2014: 86).

Akıcılık: Akıcılık, konuşma esnasında sözcüklerin ve tümcelerdeki duygu ve düşüncelerin dinleyicilerin algılama hızına uygun söylenişidir. Sıradan, hareketsiz, ruhsuz anlatımlar akıcılıktan uzaktır. Akıcı olmayan konuşma, dinleyici dikkatinin kaybolmasına neden olur. Eee, ııı gibi ifadeler akıcılıkla bağdaşmaz. Akıcı bir konuşmada en önemli unsur hızdır. Konuşma hızı ayarlanırken dinleyicilerin özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Taşer, 2000: 126; Gündüz ve Şimşek, 2014: 87).

Hoşa giderlik: İyi bir konuşma sesinin özelliklerinden biri de hoşa giderliktir. Sesin hoşa giderliği ses tınısı ile ilgilidir. Ses tınısı, herhangi bir sesin diğer seslerden olan farklılığıdır. Ses organlarının özelliklerinden kaynaklanan ince ayrımlar insanların ses tınılarını farklılaştırmaktadır. Tiz, burunsal, hışırtılı gibi sesler hoşa gitmeyen seslerdir. İyi bir konuşma sesinin bükümlü olması gerekir. Ses, yerine göre yükselip alçalabilmeli, hızını azaltabilmeli ya da arttırabilmeli yani esnek bir özellik gösterebilmelidir. Yerinde yapılmayan ses dalgalanmaları bükümlülüğün olumsuz örnekleridir. Çünkü fikirler sadece içerikle değil çoğu zaman ses dalgalanmalarının etkili kullanılmasıyla verilir (Taşer, 2000: 126; Gündüz ve Şimşek, 2014: 93).

Anamlılık:Ses, içerik ve kullanım biçimine göre farklı anlamlar barındırabilir. Sözcüklerin konuşmada değişik anlamlar ortaya çıkarabildiği bilinmektedir. Bu noktada sesin anlamlılığı önem kazanır. Anamlı bir ses; dinleyicilere konuşmacının amacını, duygu ve düşüncelerini, iyi niyetini, tutumunu, güvenini yansıtabilmelidir. Ayrıca sesiniz bilginizi, konuya hâkimiyetinizi de gösterebilmelidir. Anamlı olmayan bir sesin dinleyicilerin zihinlerini bulandıracağı, yanlış anlaşılmalara sebebiyet vereceği ortadadır. Sesin anlamlılıktan uzaklaşması konuşmacının aynı şeyleri tekrar etmesine neden olur (Taşer, 2000: 126-127; Gündüz ve Şimşek, 2014: 91).

Bükümlülük:Bükümlülük sesin, konuşma esnasında baştan sona hep aynı biçimde devam etmesi değil; yerinde ve zamanında değişiklik gösterebilmesidir. Duygu ve düşünceler ifade edilirken sesin ton ve hız özelliklerinden yararlanır. Konuşmacı, dinleyici özelliklerini göz önünde bulundurarak sesi yükseltip

alçaltabilmeli; hız ve ton değişiklikleri yapabilmelidir (Taşer, 2000: 126-127; Gündüz ve Şimşek, 2014: 93).

Sesin etkili kullanılamaması konuşma yetersizliklerine neden olur. Konuşmanın yetersiz olması kişide sinirlilik, heyecanlılık, güvensizlik, çekingenlik hallerine sebep olabilir. Ayrıca konuşma üzerinde yeteri kadar çalışma ve prova yapmamış kimselerde ses denetimi zayıflar. Böylece konuşma hâkimiyetini kaybeden konuşmacıya karşı dinleyicide güvensizlik oluşur. Konuşmada profesyonelliği yakalamak isteyenlerin sese ayrı bir önem vermesi gerekir (Taşer, 2000: 125).

Konuşmayı etkileyen, konuşmaya yön veren diğer bir husus vücut dilidir. Vücut dilini; konuşmacının duruşu, jest ve mimikler olarak ele alabiliriz. Dinleyiciye sadece sözlü olarak değil vücut yardımıyla da olay ya da durumları aktarmak mümkündür. Vücut dili, bedenın çeşitli kısımları yardımıyla gerçekleştirilen anlatımdır. Yerine göre iletişimi tamamen üstlenen bu dil bazen de sözlü anlatıma yardımcı bir eleman olur.

Konuşma sırasında içerik ve anlatım kadar ses tonu, vurgulama, tonlama konularında da yardımcı eleman olan vücut dilini, etkili ve güzel kullanmak gerekir. Vücut dilimiz anlatıma katkıda bulunduğu gibi anlatımı zenginleştirmeyi de sağlar. Dolayısıyla vücut dilinden nasıl yararlanmamız gerektiğini bilmemiz gerekir (Kurudayıoğlu, 2003: 291). Bu noktada merak edilen diğer bir husus ise vücut dilinin anlatımdaki payının ne olduğu konusudur.

Konuşma veya daha genel bir şekilde ifade edilecek olursa iletişim denildiğinde ses unsurlarıyla gerçekleştirilen konuşmalar düşünülür. Konuşmanın gerçekleşmesinde ses ve ses organları yer almasına rağmen daha genel bir kavram olan iletişimin etkili olmasında vücut dili büyük görev üstlenir. Yapılan araştırmalarda psikologlar ikili konuşmalarda vücut dilinin iletişimdeki payının % 60'a kadar çıkabileceğini belirtmektedir (Yaman, 2016: 102).

İletişimin gerçekleşmesinde yardımcı unsur olarak kabul ettiğimiz jest ve mimikler aracılığıyla iletiler karşıya aktarılır. Yüzdeki kas ve organların kullanımı mimikleri; baş, kol, el, ayak, bacak ya da bedenin diğer kısımlarının kullanımı ise jestleri meydana getirir. İletişim sırasında ifade edilen duygu ve düşüncelerin desteklenmesinde esas jest ve mimikler etkin rol alır. Örneğin; herhangi bir

sohbetle aktarılan iletiye karşı bir baş sallama ya da göz kırpma hareketi onaylama anlamı taşıyıp iletişimin devam ettirilmesine ciddi manada katkı sağlar. Diğer tarafta ise daha çok refleks nitelik taşıyan hapşırma, esneme gibi hareketler de jest olarak nitelendirilir. Temel olarak konuşmaya katkı sunmayan bu refleks hareketler ikincil jest ve mimikler olarak adlandırılır (Baltaş ve Baltaş, 1998: 37). Jest ve mimikler konuşmadaki duygu ve düşünceleri destekleyip katkıda bulunmakla beraber bazen de sözlü olarak ifade edilemeyen duygu ve düşünceleri aktarmada karşımıza çıkar.

Zaman zaman ruh dünyamızdaki duygu ve düşüncelerin aktarımı çeşitli sebeplerle gerçekleşemez. Bu gibi durumlarda kişi kendini ifade edemeyebilir hatta edemeyeceğini de düşünür. Esasında bu durum, kişinin kendini ifade etmesinde ihtiyaç duyduğu aracın eksikliğinden kaynaklanır. Ardından baş, el, ayak hareketleri ile duygu ve düşünceler anlatılmaya çalışılır. Bu noktada vücut dilinin en önemli görevi her ne sebeple olursa olsun ifade edilemeyen duygu ve düşünceleri aktarma görevini üstlenmesidir. Misal, birbirlerini seven kimselerin sevgilerini ifade edemedikleri durumlarda bir sıcak bakış, tatlı tebessüm, kaş ve göz hareketleri adeta dil işlevini görerek etkili bir aktarma aracı olur (Temizyürek vd., 2007: 33). Örnekten hareketle vücut dilinin iletişime katkı sağladığı, konuşmacıya yardımcı olduğu söylenebilir. Vücut dilini kullanmada bazı noktalara da dikkat edilmesi gerekir.

İletişimin etkililiği hususunda dil unsurundan ziyade vücut dilinin ciddi rol oynadığı yönünde görüşler de vardır. Vücut dili, anlatımdaki duygu ve düşünceleri tamamlar nitelikte olmalıdır. Konuşma esnasında konuşmacının el, kol, baş, göz gibi hareketleri konuşmacıya rahatlık sağlayarak hareket etme alanı yaratır. Hareketsizlik ya da benzer pozisyondaki duruşlar dinleyicilerin sıkılmasına ve dikkatinin başka yöne kaymasına neden olur. Ayrıca konuşmacı, konuşmada gereksiz yere vücut diline başvurduğunda dinleyici konuşmacının anlattıklarından çok jest ve mimiklerine odaklanır. Bu sebeple konuşmada gereksiz hal ve tavırlardan olabildiğince kaçınmalı, olumsuz durumların ortaya çıkmasına sebebiyet verilmemelidir (Seçkin Aydın, 2012: 307).

Konuşmada dinleyiciler üzerinde etki yaratmada yararlanılan diğer bir organ gözlerdir. Konuşma esnasında dinleyicilerin çoğunluğu konuşmacının yüzüne,

gözlerine bakarak konuşmayı takip eder. Konuşmacı konuşurken dinleyicilerle eşit sürede tek tek göz teması kurabilmeli, gözleriyle dinleyicilere “Sizi önemsiyorum ve bu mesajı bizzat size veriyorum.” anlamında göz temasını sürdürebilmelidir. Konuşma esnasında konuşmacı, anlattıklarıyla vücut dili arasında doğal ve yalın bir bağlantı sağlamalıdır. Abartılı ve yersiz vücut dili, konuşmacının doğallığını zedeleyecektir. Konuşmacı, yüzünü dinleyici dışında başka yönler çevirerek konuşması, konuşma süresince konuşma ortamının fiziki unsurlarına bakakalması konuşmanın etkisini azaltacaktır (Yalçın, 2018: 296). Etkili bir konuşmanın gerçekleşebilmesi için konuşmacılar, konuşmalarında gerekli hassasiyeti göstermelidirler. Aynı zamanda konuşmacıların konuşma ilke ve kurallarını öğrenmeleri hatta konuşma eğitimi almaları gerekmektedir.

Sözsüz iletişimi gerçekleştirmenin bir yolu olan göz teması her durumda ve her yerde kullanılır. İletişimin gerçekleşmesinde en etkili araçlardan biri olan gözler, konuşmacının niyetini bütün açıklığıyla ortaya koyar. Gözün aldığı şekiller ve bakışlar çeşitli anlamları barındırır. Uzun süren bir bakış etkilemeyi, gözlerin sık sık kaçırılarak göz temasının kurulamaması utangaçlığı, ilgisizliği gösterir (Tutar ve Yılmaz, 2003: 57). Dolayısıyla iletişimde bakışların ne anlam ifade ettiğini, göz temasıyla ilgili hususları bilmek gerekir.

Konuşmanın amacına ulaşmasında vücut dili etkin bir rol oynar. Aynı zamanda vücut dili konuşmayı tamamlar. Fakat gereksiz yere vücut diline başvurmak istenen bir durum değildir. Ayrıca konuşmacı; anlatımından giyim kuşamına, kürsüdeki hal ve tavırlarından bakışlarına kadar her şeye dikkat etmelidir. Titizlikle çalışan, konuşmasına gereken özeni gösteren, dinleyiciye hâkim ve saygılı konuşmacı dinleyicilerden saygı görür. Konuşmayla vücut dili; uyum içerisinde olmalı, birbirlerini desteklemelidir (Yaman, 2016: 104).

2.12. Konuşmanın Önemi

Toplumların birbirleriyle olan ilişkilerinin devam edebilmesi ve toplum içerisindeki uyumun sağlanabilmesi için insanların diğer kimselerle başta duygu ve düşünce alışverişinde bulunması olmak üzere her türlü amacı çeşitli yollarla iletmesi gerekir. İletişim adını alan bu alışveriş insanın biyolojik, psikolojik yapısı gereği zorunluluk halini almıştır. Araştırmalar gösteriyor ki insanlar arasındaki

iletişimin sağlanması, gelişmesi, sağlam oluşu konuşmayla gerçekleşir (Gündüz ve Şimşek, 2014: 21). Konuşma ilk becerilerden olması yönüyle de dikkat çekicidir.

Araştırmalara göre edinilen ilk beceriler arasında yer alan konuşma dinlemeden sonra en çok başvurulan beceridir. Anne karnındaki yedi aylık bebeğin artık dışarıdaki sesleri işitebileceği bilinmektedir. Bebeğin gözlerini hayata açmasıyla anlamsız olarak çıkardığı sesler konuşma becerisinin ilk adımı olarak kabul edilir. İletişim alanındaki araçların gerçekleştirdikleri çalışmalar, öğrenmenin gerçekleşmesinde konuşma becerisi rolünün yazılı anlatımı geçemeyecek kadar olduğunu fakat yazılı anlatım kadar önem kazandığını ortaya koymuştur (Marshall, 1974: 12; Akt. Temizyürek vd., 2007: 248).

İletişimin zorunlu kıldığı konuşma sadece duygu, düşünce aktarımı ve bilgi alışverişinden ibaret değildir. Konuşmanın, konuşucular tarafından amacına uygun etkili ve doğru kullanılması gerekmektedir. Etkili bir konuşma, başta bireyin kendi hayatı olmak üzere toplumsal yaşamı etkileyen bir unsurdur.

Bireyin hayatında ve toplumsal alanda kendine yer edinen konuşma; insanların yaşamlarındaki başarılarını ve başarısızlıklarını etkileyen bir noktadadır. İletişimin bir boyutunu oluşturan konuşma, duygu ve düşünce alışverişi sağlamakla beraber daha geniş anlamda yaşamın paylaşılmasıdır. Konuşma günümüzde demokratik yaşamın oluşmasına katkıda bulunmakta ve demokratik ortamların ayrılmaz bir parçası haline gelmiş olan temel hak ve görevdir (Temizyürek vd., 2007: 248). Toplumların siyasi ve sosyal yapılarını etkileyen konuşma becerisi; medeni, çağdaş ve demokratik toplumlarda siyasal partiler, çeşitli kurum ve kuruluşlar, sivil toplum örgütleri, iletişim vasıtaları sayesinde seslerini halka duyurabilmekte, fikirlerini anlatmakta, gayelerine göre halkı yönlendirebilmekte ve ikna edici olmaktadır. Siyasi partilerin seçim propagandalarında, satıcı-müşteri ilişkilerinde, günlük konuşmalarda, bireylerin birbirleriyle ya da grupla olan münasebetlerinde konuşma ciddi anlamda önem kazanmıştır (Yalçın, 2018: 216).

Günümüz toplumlarında yaşanan değişimler ve gelişmelerden sonra konuşma, insanı etkileme sanatı olarak görülmektedir. Özellikle de teknolojiye gelişmeler ve sosyal iletişim araçlarının çeşitlenmesi konuşma becerilerinin önemini ortaya koymuştur. Bu anlamda Yalçın (2018: 217) çağımız toplumlarında

konuşmanın bir sanat olarak hayatımızın bütün aşamalarında etkili olduğunu ifade eder. Ona göre; televizyon ve radyo teknolojilerindeki gelişmelerden dolayı geniş toplumlar ile kolaylıkla doğrudan iletişim kuran insanlar, teknolojiye gelişmeleri konuşma becerisiyle birleştirdiğinde günlük hayatı etkileyip yönlendirebilecektir. Konuşmanın incelikleri kullanılarak verilen bütün reklam ve tanıtımların amacı geniş kitleleri etkileyebilmektir.

Günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak kabul ettiğimiz konuşma; yeme, içme, hareket etme, uyuma, nefes alma gibi doğal eylemlerdendir. Örneğin, davet edilen mekâna gidince ev sahibinin “Hoş geldiniz, nasılsınız, neler yapıyorsunuz?” vb. konuşma cümleleriyle karşı karşıya kalırız. Aynı şekilde biz de sorulan sorulara karşılık vererek konuşma eyleminde bulunuruz (Özdemir, 2000: 215). Dolayısıyla konuşma; diğer dil becerileri gibi hayatı anlamlandıran, akışı gerçekleştiren sözlü bir eylemdir. Konuşma ile günlük yaşamdaki iletişim ve etkileşim daha sağlıklı gerçekleşir.

İkili ilişkilerde ya da toplumsal ilişkilerde konuşmanın etkisi yazma ve okuma becerilerine oranla daha fazladır. Bunun sebebi kişiler arası iletişimde psikolojik unsurların etkisiyle bireylerin birbirlerinde bıraktıkları etkinin duygu ve düşünceleri olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilmesidir. Bu da kendini konuşmacının sesinde, jest ve mimiklerinde göstermektedir. Dolayısıyla konuşmacıların olumlu ya da olumsuz etkileşimleri, iletişimleri konuşma performansını etkilemektedir. Buradan konuşmanın, konuşmacının duygu taşıyıcısı olduğu sonucu çıkarılabilir (Yalçın, 2018: 216-217). Konuşmacılar arasındaki etkileşimlerin konuşmaya yansımından dolayı konuşma ile kişilik arasında bir ilişki olduğu düşünülebilir. Bir atasözü, “İnsanlar konuşa konuşa, hayvanlar koklaşa koklaşa anlaşıyor.” der. Bu yargıdan konuşmanın insanlar arasındaki ilişkileri yönlendiren bir anlaşma aracı olduğu sonucuna varılır. Fakat konuşma, alelade bir araç olmayıp konuşmacıdan izler taşıdığından kişiliğimizi oluşturan etmenlerden biri olarak kabul edilebilir. Karşımızdakine sevgi, dostluk, kin, öfke gibi birçok duygu ve düşüncemizi ifade etmede konuşmanın yeri ve önemi büyüktür. Bu sebeple konuşma, kişilerin birbirlerini anlamasında ve değerlendirmesinde etkin rol oynar (Özdemir, 2000: 215).

Konuşma gündelik hayatın akışında olduğu gibi eğitimde de önemli bir rol üstlenir. Diğer dil becerileri gibi bilginin aktarımında, öğrenmenin gerçekleşmesinde, duygu ve düşüncelerin ifadesinde, tartışmada vb. birçok edimde konuşmadan yararlanılır. Genel olarak konuşma eğitim-öğretim faaliyetlerinin temelini teşkil eder. Eğitim felsefeleri ışığında farklı yöntem ve yaklaşımların eğitimde yer almasıyla konuşmanın eğitimdeki rolü önem kazanmıştır.

“Yapılandırıcı yaklaşıma göre konuşma, öğrenciler arasında işbirlikli öğrenmenin en önemli anahtarıdır. Öğrenme sürecinde konuşma ve tartışma, bilgilerin, yeniliklerin, düşüncelerin hızlı olarak akmasını sağlamaktadır. Diğerlerini dinlerken ve kendi görüşlerini ifade ederken öğrenci; düşüncelerini açıklamayı öğrenmekte, açıklama için en uygun kelimeleri bulmaktadır. Ayrıca kendi fikirlerine güvenmeyi ve bunları geliştirmeyi de öğrenmektedir. Konuşma, öğrencinin görüşlerini netleştirme, sorunlarını ortaya koyma ile tartışma sorumluluğunu geliştirmektedir. Kısaca konuşma öğrencinin zihinsel etkileşime girmesini sağlamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin konuşma becerileri geliştirilmeli, düşüncelerini açıkça ifade etmeleri sağlanmalı ve bir düşünceye tepki gösterme yöntemlerini geliştirmeleri sağlanmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin konuşma becerilerini incelemeli ve grup ortamında doğal olarak ifade etme durumlarını gözlemelidir.” (Güneş, 2014: 5).

2.13. Konuşma Yöntem ve Teknikleri

Her konuşma belli bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilir. Herhangi bir olay ya da duruma açıklama getirmek, karşıdakiyle duygudaşlık kurmak, sohbet etmek, eleştirmek, bilgi vermek vb. farklı amaçlara bağlı olarak konuşmalar gerçekleştirilir. Böylece konuşma amaçlarına bağlı olarak farklı yöntem ve teknikler meydana gelir. Günlük hayatta çeşitli amaçlarla belli bir topluluk önünde yapılan hazırlıksız ve hazırlıklı konuşmalarda, bu yöntem ve teknikler kullanılır.

Konuşma becerisinin kazandırılmasına ve geliştirilmesine yönelik Türkçe Öğretim Programı’nda 5, 6, 7, 8. sınıflarda uygulanmak üzere amaç ve uygulama biçimlerini verdiğimiz çeşitli konuşma yöntem ve teknikler uygulayıcılara önerilmektedir (MEB, 2006: 19-23).

İkna Etme

Amaç: Konuşmadaki düşüncelerin dinleyicilerce benimsenmesi, kabul görmesidir.

Uygulama: Konuşmacı; bu yöntemde anlatılanların kabul görmesi için düşüncelerini destekleyen bilimsel veriler, alıntılar, nicel veriler gibi çeşitli kaynaklara başvurur. Ayrıca ikna etme yönteminde konuşmacı konuşmasını ses ve beden dili ile etkili bir şekilde tamamlar. Sınıf içinde de uygulanabilir bir yöntem olan ikna etme ile öğrenciler belirlenen herhangi bir konu hakkında derste bireysel ya da grup olarak karşısındakini ikna etmeye çalışır. İkna ediminden önce belirli bir çalışma gerekebilir. Düşünceleri karşıdakine kabul ettirmek amacıyla destekleyici kanıtlar kullanılır. Amacına ulaşabilen ikna edici bir konuşma, konuşmadan önce gerekli hazırlıkların yapılması ve öğrencilere zaman verilmesiyle gerçekleşir.

Eleştirel Konuşma

Amaç: Herhangi bir konunun farklı bakış açılarıyla tarafsızca ele alınıp incelenmesi sonucunda konuyla ilgili yorum yapabilme, duygu ve düşünceleri ifade etme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Konuşmacı seçtiği konuyla ilgili konuşmasını etraflıca ve eksiksiz şekilde dinleyicilere aktarır. Konuşmanın nesnel nitelik taşıması ve bilimsel verilerle desteklenmesi gerekir. Konuşmacı, konuşma sonunda yol gösterici fikirler verir.

Katılımlı Konuşma

Amaç: Konuşma esnasında dinleyicilerin konuşmaya dâhil edilerek konunun anlaşılması sağlamak ve farklı bakış açıları ortaya çıkarmaktır.

Uygulama: Konuşma esnasında dinleyicilere konuyla alakalı sorular yönlendirilerek dinleyicilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine imkân tanınır. Yönlendirilen sorular dinleyicileri düşünmeye sevk etmelidir. Konuyu olabildiğince dikkat çekici şekilde sunarak dinleyicilerin ilgisi çekilmelidir.

Tartışma

Amaç:Bir konu üzerinde farklı görüşler öne sürerek benimsenen düşüncelerin savunulmasını sağlamak ve savunma becerilerine katkıda bulunmak amacıyla yapılan konuşmalardır.

Uygulama:Seçilen konuyla ilgili önceden bir çalışma yapılır. Elde edilen veriler gerektiği yerde kullanılmak üzere düzenlenir. Ele alınacak konunun; öğrencileri düşünmeye sevk etmesi, tartışmaya uygun olması gerekir. Düşüncelerin özgürce ifade edilebilmesi için uygun ortam sağlanmalıdır. Tartışmada her öğrenciye belirli bir süre verilmesi gerekir. Ayrıca jürinin yanlı davranmaması, adil olması gerekir.

Empati Kurma

Amaç:Konuşmacının herhangi bir konuda karşısındakinin duygu ve düşüncelerini, bakış açısını anlayabileceğini karşıdakine hissettirerek etkili iletişim becerileri geliştirebilmesidir.

Uygulama:Problemlere çözüm bulmak, karşıdakini anlayarak ona yardımcı olmak gibi iletişim becerilerine katkıda bulunmak için durum ve örnek olaylar yaratılır. Öğrencileri, her hafta farklı konularla karşı karşıya getirmek öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

Güdümlü Konuşma

Amaç:Belirlenen herhangi bir konuyla ilgili öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlatmalarını sağlayarak konuşma becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır.

Uygulama:Öğretmenler, sınıf ortamında gündeme alınan konuyla ilgili öğrencileri bilgilendirir. Öğrencilerin konuyla ilgili her türlü görüşlerini serbestçe paylaşabilmesi için beyin fırtınası tekniğinden yararlanılır. Sınıfta bulunan öğrencilerden görüşler alındıktan sonra bazı öğrencilerden kendi fikirlerini belirlenen süre içerisinde ifade etmeleri istenir.

Sözcük ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma

Amaç:Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarını kendi ifadelerinde kullanmalarını sağlamak ve kelime hazinelerini zenginleştirerek anlatım becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır.

Uygulama:Öğretmen farklı konularla ilgili kelime ve kelime gruplarının yer aldığı bir sözcük havuzu oluşturur. Öğrencilerin bu havuzdan seçme yapması ve seçtiği kelime ve kelime gruplarıyla konusunu ilişkilendirerek konuşma yapması sağlanır.

Serbest Konuşma

Amaç:Öğrencilerin farklı konularla ilgili duygu ve düşüncelerini anlatmaları sağlanarak konuşma becerilerini geliştirmektir.

Uygulama:Öğrenciler tarafından seçilip sınıf ortamına getirilen konularla ilgili öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmesi sağlanır. Serbest konuşma becerisinin geliştirilebilmesi için sınıfta konuşma uygulaması çalışmalarına sıkça yer verilmelidir.

Yaratıcı Konuşma

Amaç:Yaratıcı konuşma becerilerini geliştirmek amaçlanır.

Uygulama:Söz hakkı alan öğrenci bir önceki arkadaşının anlattıklarından hareketle konuya farklı bakış açıları getirerek yaratıcı konuşma becerilerini geliştirir.

Tümevarım

Amaç: Öğrencilerin çeşitli üst düzey becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Farklı şekillerde uygulanabilir bir yöntemdir. Kelime ve kavram havuzundan seçilen konuyla ilgili her grup konunun farklı bir yönünü ele alarak konuyu farklı bakış açılarıyla değerlendirir. Farklı görüşler sınıflandırılarak genel bir yargıya ulaşılır.

Tümdengelim

Amaç: Öğrencilerin bilimsel düşünme ve yaratıcılık yönlerini geliştirerek üst düzey düşünme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Sınıfta kapsamlı bir görüş ortaya konur. Ortaya konulan bu görüş sınıfça tartışılır. Konunun genelinden konunun özel bir yönü ön plana çıkarılır. Ön plana çıkarılan bu yön sınıfça tartışılır (MEB, 2006:64-65).

2.14. İlgili Çalışmalar

Bu başlık altında, şiir ile dil becerileri arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar, konuşma becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

2.14.1. Şiir İle İlgili Çalışmalar

Demir ve Duman (2004) Türkçe öğretiminde şiirden yararlanmak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, şiire dayalı olarak gerçekleştirilecek eğitimin çocuğun dünyasını geliştireceği, dil becerilerine katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir.

Gücal Şahin (2007) çalışmasında, ilköğretim birinci kademe Türkçe ders kitabındaki şiirleri, temalara uygunluk bakımından incelemeyi ve şiirlerin eğitime olan katkılarını belirleyerek eğitimde şiirlerden yararlanmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, şiir türü metinlerin eğitim-öğretim uygulamalarında kullanılmasının önemi ortaya çıkmıştır. Genel olarak eğitim-öğretimin amaçlarını gerçekleştirmede şiirin etkin bir rol oynayabileceği ifade edilmiştir.

Kıbrıs (2008), yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde şiir okumalarının nasıl etkili olabileceği üzerinde durmuştur. Bu becerilerin geliştirilebilmesi ancak sık sık uygulamalı etkinliklerin yapılmasına ve bu yöndeki fırsatların iyi bir şekilde değerlendirilebilmesine bağlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Akyol ve Dikici (2009), şiirle öğretim tekniğinin fen ve teknoloji derslerindeki öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla çalışma gerçekleştirmişlerdir. Deneysel yöntemle gerçekleştirilen bu çalışmada öğrencilere ön test ve son test uygulanmıştır. “Maddenin Tanecikli Yapısı” konusu şiir etkinlikleri çerçevesinde düzenlenip deney grubunda işlenmiştir. Kontrol grubunda ise dersler geleneksel öğretim yöntemler çerçevesinde yürütülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarına başarı testi, Fen Tutum Ölçeği ön-son test olarak uygulanmıştır. Başarı testi sonuçları deney-kontrol gruplarında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Fen Tutum Ölçeği puan sonuçları ise deney-kontrol gruplarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Önkaş (2009) çalışmasında, çocuk edebiyatı kitaplarındaki şiir bölümlerini inceleyerek bu bölümlerin yeterliliği konusunda görüş belirtmiştir. Çalışma sonucunda, çocuk edebiyatı kitaplarındaki şiir bölümlerine daha geniş yer verilmesi ve çocuk edebiyatı teori kitaplarının içerik olarak geliştirilip zenginleştirilmesi önerileri getirilmiştir.

Bahar (2010) çalışmasında, ortaokul8. sınıfların Türkçe ders kitaplarındaki şiir metinlerini incelemiştir. Bu şiirler üzerinde iki boyutlu bir çalışma yapmıştır. Birinci boyutta şiirlerin yazınsal özellikleri üzerinde durmuştur. Şiirlerin ders kitaplarında nasıl değerlendirildiği de araştırmanın ikinci boyutunu oluşturur. Çalışma sonucunda ulaşılan bulgular tek tek sıralanmıştır. Şiir değerlendirmelerinde beyin fırtınası tekniğinden yararlanılması öneriler arasındadır.

Afacan (2013) çalışmasında, şiirin ilköğretimdeki yerini ve Türkçe ders kitaplarındaki manzum yazıları nitelik açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir: İlköğretimde şiire didaktik bir işlev yüklenilmiştir. Şiirin eğitsel içeriği aktarmada bir araç olarak görüldüğü yaklaşımı hâkimdir. Şiire sanat olarak yaklaşıldığı fakat uygulamalarda bu tutumun yerini “eğitsel şiir” anlayışına bıraktığı görülmüştür. Şiirin niteliğine ilişkin güçlü ifadeler ile araç olarak benimsenen yaklaşım unsurlarının bir arada olması, şiirde belirgin bir niteliğin oluşmadığı sonucunu çıkarmıştır.

Kaya (2013) çalışmasında, şiir türünün okuma ve yazmadaki rolü ve önemi üzerinde durmuştur. Araştırmacı, yazın türlerinden en etkili türün şiir olmasına rağmen şiire eğitim-öğretim programlarında yeterince yer verilmediği düşüncesiyle bu araştırmayı gerçekleştirdiğini ifade eder. Bu çalışmada dilin imkânlarından yararlanmak ve etkili anlatımlar yaratmak isteyen öğretmenlere çeşitli etkinlik uygulamaları sunulmuştur.

Şimşek (2017), Türkçe derslerinde kullanılan şiir türü metinlerinin konuşma ve yazma etkinliklerindeki önemine ilişkin bir araştırma yapmıştır. Doküman

tarama yöntemi kullanılarak yapılan bu araştırmada ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiir metinleri incelenmiştir. Araştırma bulgularında Türkçe ders kitaplarındaki şiir metinlerinde; ana ve yardımcı duyguları, kelime tekrarları, söz sanatları, ahenk öğeleri buldurmaya yönelik etkinliklerin yer aldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin dil gelişimlerine ve ana dil sevgilerine katkı sunacak şiir metninin kitaplarda yer alması, şiirdeki duygular üzerinden konuşma ve yazma etkinliklerinin yaptırılması önerileri getirilmiştir. Ayrıca şiirlerin, öğrencilerin dil gelişimlerine olan etkisi düşünülerek ders ve çalışma kitaplarının hazırlanması gerektiği de öneriler arasındadır.

2.14.2. Konuşma Becerisiyle İlgili Yayın ve Araştırmalar

Temizyürek (2007), “*İlköğretim İkinci Kademe Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi*” adlı çalışmada konuşma, konuşmanın insan ve toplum hayatındaki yeri ve önemi üzerine araştırma yapmıştır. Araştırmada konuşma eğitimi ve konuşma etkinlikleri üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda, çalışmadaki konuşma etkinliklerinin konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlayacağı, etkili, doğru ve güzel konuşmalar meydana getireceği ifade edilmiştir.

Uçkun (2007) araştırmasında, konuşma eğitimini etkileyen faktörler üzerinde durmuştur. Araştırma sonucunda, konuşma becerisinin geliştirilebilmesine yönelik çeşitli öneriler sunmuştur.

Doğan (2009), konuşma becerisinin Türkçe eğitiminde ihmal edilen bir alan olduğunu belirterek konuşmayı dil bilmenin göstergesi ve başarıya ulaşmanın anahtarı olarak ifade eder. Çalışmada öncelikle konuşma-iletişim ilişkisine değinmiştir. Ayrıca konuşma becerisinin eğitimdeki yeri ve önemi belirtilmiş olup, diğer dil becerileriyle olan ilişkisi üzerinde durularak konuşmanın nitelikleri açıklanmıştır. Son olarak konuşma becerisinin gelişimine yönelik etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

Temizkan (2009) araştırmasında, akran değerlendirmenin konuşma becerisi üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nün 3. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri “Konuşma Becerisine Yönelik Akran Değerlendirme Formu” ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda hazırlıklı konuşma yapan öğrencilerin ön-son test puanları

değerlendirildiğinde son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Karaaslan (2010), Türkçe öğretiminde yararlanılan beyin fırtınası tekniğinin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Ortaokulda öğrenim gören 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinden on iki öğrenci ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda konuşma ve yazma uygulamalarında yararlanılan beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimini pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Beyin fırtınası tekniğinin uygulandığı derslerde bulunan öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin bilişsel ve duyuşsal boyutta ilerlediği de tespitler arasındadır. Ayrıca beyin fırtınası tekniğinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini aktifleştirdiği ve Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan konuşma ve yazma kazanımlarını gerçekleştirmede etkili olduğu sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Dülger (2011), ilköğretim 6-8. sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki konuşma alanı kazanımlarının gerçekleşebilme düzeyini ve Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin konuşma becerileri kazanımlarını ne düzeyde kazandırabileceğini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan konuşma becerisi alan kazanımlarını uygulayabilme düzeylerinin orta seviyede olduğunu göstermiştir.

Sallabaş (2011), aktif öğrenme yönteminin ilköğretim öğrencilerinin konuşma becerisinin gelişimine etkisini araştırmıştır. Araştırma modeli, deney ve kontrol gruplu deneysel bir çalışmadır. Deney grubunda aktif öğrenme yöntemleri kullanılarak ders işlenirken kontrol grubunda geleneksel yöntemlerle öğretim gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrenci puanlarının geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrenci puanlarından yüksek olduğu ve puan farkının istatistiksel olarak anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Değişkenlerin öğrencilerin konuşma puanlarının üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı da sonuçlar arasındadır. Araştırmacı, sonuçları aktif öğrenme yönteminin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirdiği şeklinde yorumlamıştır.

Orhan, Kırbaş ve Topal (2012) çalışmalarında, konuşma becerisini geliştirmede altı şapkalı düşünme tekniğinin etkisini araştırmışlardır. Altı şapkalı düşünme tekniğiyle gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan amaç ve kazanımları geliştirmede deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Araştırma sonuçlarından hareketle alan yazına çeşitli öneriler getirilerek öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda bu çalışmayı kullanabilecekleri belirtilmiştir.

Yeğen (2014) araştırmasında, ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde görsellerin etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı bu çalışmada veriler, konuşma kazanımları göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından geliştirilen “Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu” ve içerik analiziyle elde edilmiştir. Araştırma sonuçları, görsellerin ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirdiği yönündedir.

Göçer (2015) araştırmasında, yabancı dil öğretimde yabancıların Türkçe konuşma becerilerini kazanmalarını ve Türkçeyi yaşam alanlarında etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayarak konuşma yeteneği kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik yöntem ve tekniklere yer vermiştir. Bu çalışmada kuramsal bilgiler ışığında etkinlik ve uygulamalara işaret edilerek örnek uygulamalara yer verilmektedir.

Kemiksiz (2016) araştırmasında, Doğrudan Öğretim Modelinin 5. sınıf öğrencilerinin konuşma beceri ve kaygılarına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı karma modelle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, deney grubu öğrencilerinin konuşma becerileri puanlarının kontrol grubu öğrenci puanlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Konuşma kaygıları noktasında da deney grubu öğrenci puanları ile kontrol grubu öğrenci puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Doğrudan öğretim modelinin, 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini ve kaygılarını olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kartallıoğlu (2018) çalışmasında, bilişsel farkındalık stratejilerinin 7. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkisini incelemiştir. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada ön test-son test kontrol

gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırma verileri “Konuşma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği”, “Hazırlıklı Konuşmayı Değerlendirme Ölçeği”, “Hazırlıklı Konuşmayı Öz Değerlendirme Ölçeği” ve “Görüşme Formu” aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda bilişsel farkındalık stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrenci puanları ile geleneksel eğitim anlayışı çerçevesinde ders işlenen kontrol grubu öğrenci puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Görüşme formu aracılığıyla deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen görüşmeden öğrencilerin çoğunluğu, uygulama süreci ile ilgili olumlu görüş bildirmiştir.

Şakiroğlu ve Kılıç (2019), mizah temelli etkinliklerin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin konuşma ve yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desene göre yürütülmüştür. Uygulama, kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğiyle seçilen 40 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri MEB 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki “Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu” ve “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda mizah temelli etkinliklerin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin son test puanlarının, kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin son test puanlarından belirgin bir şekilde yüksek çıkmıştır.

Günaydın ve Arıcı (2020) çalışmasında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli okuma yönteminin öğrencilerin konuşma becerilerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Karma desenle gerçekleştirilen bu çalışmanın nicel kısmında kontrol gruplu deneysel desen, nitel boyutunda ise görüşme ve içerik analizi yapılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu, B2 seviyesinde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu kişilerdir. Deney grubundaki derslerde okuma metinleri etkileşimli okuma yöntemiyle işlenirken kontrol grubunda ise dersler ders kitabındaki yönergelerle göre sürdürülmüştür. Araştırma verileri “Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu” ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarında deney ve kontrol gruplarının ön-son test puanları karşılaştırıldığında deney grubu puanlarının kontrol grubu puanlarından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Dolayısıyla etkileşimli okuma yönteminin, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma becerilerini olumlu yönde etkilediği yorumu yapılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, çalışma grupları, veri toplama araçları, deney ve kontrol grubuna uygulanan işlemler ile veri analizleri üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, şiir okuma etkinliklerinin 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine olan etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma “doğa ve evren”, “milli kültürümüz”, “vatandaşlık” temaları çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. “Nicel araştırmanın temel çalışma ilkesi, elde edilen bulguların bir şekilde sayısal değerlerle ifade edilmesi ve ölçülebilmesidir. Ayrıca araştırmanın hipotezlere dayandırılması ve bu hipotezleri test etmesi nicel araştırmanın üzerinde durduğu en belirgin prensiptir.” (Ekiz, 2017: 99).

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel model kullanılmıştır. Bu modelde random atama yapılarak iki çalışma grubu oluşturulur. Bu iki gruptan biri deney diğeri ise kontrol grubu olarak ifade edilir. Uygulama öncesinde ve sonrasında her iki gruba ölçmeler yapılır (Karasar, 2008: 97). Bu çalışmada ise daha önceden rastgele oluşan bu iki gruptan herhangi biri deney, diğeri kontrol grubu olarak kabul edilmiştir. Deney ve kontrol olarak ikiye ayrılan grupların işleme tabi tutulmasından sonra puanların karşılaştırılması esasına dayanan yöntem deneysel desendir.

Araştırmaya ilişkin uygulama çalışmalarına başlanmadan önce, grupların konuşma becerileri alanındaki düzeylerini ölçmek için her iki gruba ön test uygulanmıştır. Deney grubuna şiir okuma etkinlikleri yaptırılırken kontrol grubuna ilgili konularda Milli Eğitimin Türkçe dersi müfredatı uygulanır. İkinci ölçüm son testtir ve bu son test aynı şekilde deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Daha sonra ön test ve son testlerdeki puanlar karşılaştırılır. Deney grubundaki farklılık kontrol grubundan

yüksek ise bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasında bir ilişki olduğu sonucuna varılır (Frankfort-Nachmias, 1996; Akt. Ekiz, 2017: 110).

Tablo 1.Araştırmada Uygulanan Deneysel Desen

Grup	Seçme Tipi	Ön Test	Deneysel İşlem	Son Test
KG	R	O1	Türkçe Öğretim Programı Çerçevesinde Gerçekleştirilen etkinlikler	O3
DG	R	O2	Şiir Okuma Etkinlikleri	O4

Yukarıdaki tabloda yer verilen “KG” ifadesi kontrol grubunu, “DG” ifadesi ise deney grubunu anlatmaktadır. “R” ifadesi örneklemin random (yansız) atama yoluyla belirlendiğini anlatırken “O1”, kontrol grubuna ait olan ön testi, “O2”, deney grubuna ait olan ön testi, “O3”, kontrol grubuna ait olan son testi, “O4”, deney grubuna ait olan son testi göstermektedir. Etkili konuşma ölçeğinin ön test olarak uygulamalarında deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma anında gözlem sonuçları etkili konuşma ölçeğine kaydedilmiştir. Bu süreçte her öğrenciye konuşma öncesinde “Doğal çevreye zarar vermenin insan ve hayvan yaşamına etkisi” konulu konuşma konusu araştırmacı tarafından hem yazılı hem de sözlü olarak aktarılmıştır. Öğrencilere konuşmalarını yapmaları için ortam hazırlanmış ve kendilerine belirli bir süre verilmiştir. Bundan sonraki aşamayı deney grubunda etkinliklerin uygulanması süreci oluşturmuştur.

Alan yazın taraması sonucunda, öğrencilerin seviyesine uygun, konuşma becerisine katkı sağlayacağı düşünülen şiirler öğretmenler tarafından seçilmiştir. Şiirlerin seçiminde iki öğretmen ile iki öğretim elemanının görüşlerine başvurulmuştur. Şiir okuma etkinliklerinin ağırlıkta olduğu ders planları hazırlanmıştır. Hazırlanan bu ders planları çerçevesinde 12 hafta boyunca dersler deney grubunda işlenmiştir. Ön test uygulama sürecinin tamamlanmasından sonra ön test sonuçları elde edilmiştir. Sürecin başında ve sonunda uygulanan testlerde aynı sorular sorulmuştur. Öğrencilere konuşma çalışması yaptırılıp etkili konuşma ölçeği deney ve kontrol grubu öğrencileri için tekrar doldurulmuştur. Uygulama işlemlerinin tamamen bitirilmesinin ardından

etkili konuşma ölçeğinin ön test ve son test verileri neticesinde çalışmanın alt problemlerine göre puan karşılaştırmalarına gidilmiştir. Benzer işlem kontrol grubunda da uygulanmıştır. Ama deney grubunun işleme tabi tutulduğu süreçte kontrol grubuna müdahalede bulunulmamıştır. Yani bu süreçte dersler kontrol grubunda Türkçe ders kitabındaki temalar dâhilindeki metinler ve etkinlikler üzerinden müfredata uygun olarak sürdürülmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Muş ili Sungu beldesine bağlı Sungu Vakıfbank Kız Yatılı Bölge Ortaokulunda eğitim-öğretim faaliyetlerine devam eden 5. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışmada 5. sınıf öğrencileri, çeşitli etkinliklere katılım göstermede istekli oldukları ama konuşma becerilerinde güçlük yaşadıkları için tercih edilmiştir. Tablo 2’de bu araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sınıf ve cinsiyet bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Grup	Kız	Erkek	Toplam
Deney Grubu (5/E)	7	8	15
Kontrol Grubu (5/D)	10	5	15
Toplam	17	13	30

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma sürecinde elde edilen verilerin toplanmasında yararlanılan veri toplama araçları tanıtılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form, araştırma konusuyla ilgili olan gerekli bazı bilgileri elde etmek amacıyla çalışma grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Kişisel bilgi formu aracılığıyla öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi bilgileri elde edilmiştir. Formun örneği Ek-1 olarak çalışmanın sonunda sunulmuştur

3.3.2. Etkili Konuşma Ölçeği

Araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma becerilerinin değişim verileri, Çintaş Yıldız ve Yavuz (2012) tarafından geliştirilen “Etkili Konuşma Ölçeği” ile belirlenmiştir (Ek-2). “111 maddeden oluşan taslak ölçeğin ilk hali, uzman görüşleri alınıp geçerlik-güvenirlik analizleri doğrultusunda 24 maddeye indirilmiştir. Ölçek “sunum”, “ses”, “üslup ve ifade”, “konuşmaya odaklanma”, “dinleyicileri dikkate alma” olmak üzere 5 alt boyut ve 5’li likert (tamamen katılıyorum, katılıyorum, orta derece katılıyorum, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum) şeklinde son halini almıştır. Ölçek maddelerinden 20’si olumlu, 4’ü olumsuz yargı içermektedir. Olumsuz yargı içeren ölçek maddeleri ters puanlanmaktadır.” (Çintaş Yıldız ve Yavuz: 2012).

Ölçeğin geçerliğini sağlamak amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerine başvurulmuştur. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla iki yarı test güvenilirliği ve Cronbach a uygulanmıştır. Yapılan bu testlerden sonra ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma amaçları kapsamında, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ait yapılan ölçümlerin Cronbach’s α güvenilirlik düzeyi hesap edilmiştir. Bu değerler incelenirken kriter alınan aralıklar şu şekildedir (Kalaycı, 2009):

Tablo 3. Cronbach’s α Değerlerine İlişkin Güvenirlik Aralıkları

Taban Değer	Tavan Değer	Durum
.00	.39	Güvenilir değil
.40	.59	Düşük düzeyde güvenilir
.60	.79	Orta düzeyde güvenilir
.80	1.00	Yüksek düzeyde güvenilir

Tablo 3’e göre, Cronbach’s α değerinin .00 ile .39 arasında ölçümlerin güvenilir olmadığını, .40 ile .59 arasında olması düşük düzeyde güvenilir olduğunu, .60 ile .79 arasında olması orta düzeyde güvenilir olduğunu ve 0.80 ile 1.00 arasında olması ise yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Yapılan analizlerde öncelikle, araştırma verilerinin güvenilirliğine ilişkin Cronbach’s α değerleri hesap edilip sonuçlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.Etkili Konuşma Ölçeği’ne Yönelik Güvenirlilik Katsayıları

Ölçek	Boyut	Cronbach’s α	Güvenirlilik Düzeyi
Konuşma Becerileri	Toplam	.98	Yüksek
	Sunum	.96	Yüksek
	Ses	.97	Yüksek
	Üslup ve İfade	.92	Yüksek
	Konuşmaya Odaklanma	.69	Orta
	Dinleyicileri Dikkate Alma	.82	Yüksek

Tablo 4’e göre, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ait toplam puan ile sunum, ses, üslup ve ifade ile dinleyicileri dikkate alma boyutlarına ilişkin yapılan ölçümler yüksek (0.82,-0.98) düzeyde güvenilir sonuçlar verirken konuşmaya odaklanma boyutuna ilişkin yapılan ölçümler ise orta (0.69) düzeyde güvenilir sonuçlar vermiştir.

3.4. Uygulama İşlemleri

Bu bölümde Türkçe derslerinde şiir okuma etkinliklerinin yapıldığı deney grubu ile mevcut Türkçe müfredatına göre derslerin işlendiği kontrol grubuna uygulanan deneysel süreçlerden bahsedilmiştir. Uygulanan işlemler, 2021-2022 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırma için gerekli mercilere başvurular yapılmış olup Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.

3.4.1 Deney Grubuna Uygulanan İşlemler

Uygulama sürecinin başında ve sonunda birer hafta süreyle ön test ve son test uygulamaları yapılmıştır.

Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde şiir okuma etkinliklerinin rolünün araştırıldığı bu çalışmada, öğretim sürecinde işlenen “doğa ve evren”, “milli kültürümüz”, “vatandaşlık” temaları ile hedef ve kazanımları İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndan (MEB, 2019) alınmıştır.

Uygulama süreci başlamadan önce dersi işleyecek olan öğretmene çalışma ve uygulama ilkeleri hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Ayrıca çalışmanın ne şekilde gerçekleştirileceği hususunda açıklamalarda bulunulmuştur. Haftada bir kez dersi işleyecek öğretmen ile değerlendirme yapılarak bir sonraki derste uygulanmak üzere hazırlanan ders programları uygulayıcıya teslim edilmiştir.

Araştırmacı tarafından ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınarak hazırlanan etkinliklerin İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan konuşma kazanımlarına yönelik olması ve öğrencilerin bu kazanımlara ulaşması hedeflenmiştir.

Öğrencilerin konuşma konusunu ezberleyeceği düşünüldüğünden bu çalışmada öğrencilere hazırlıksız konuşma uygulaması yaptırılmıştır. Konuşma konusunun belirlenmesinde öğrencilerin gelişim özellikleri, yaşı, sınıfı gibi hususlar dikkate alınmıştır. Ayrıca konuşma konusunun belirlenmesinde uzman görüşlerinden de yararlanılmıştır.

Uygulama öncesinde öğrencilere süreçle ilgili gerekli bilgiler verilmiştir. Ayrıca öğrencilere derse hazırlıklı olarak gelmeleri ve derste aktif rol alacakları söylenmiştir. Çalışmanın amacı doğrultusunda kitap, defter, kâğıt, akıllı tahta, projeksiyon, hoparlör gibi araçlardan yararlanılmıştır.

3.4.2.Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler

Kontrol grubuna araştırmacı tarafından hiçbir şekilde müdahale edilmemiştir. Kontrol grubuna uygulanan öğretim faaliyetleri Türkçe Öğretim Programı'ndaki etkinlikler çerçevesinde yürütülmüştür. Ders öğretmenikontrolgrubundamüfredatı bağı kalarakderslerini işlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine ilişkin ön test ve son test ölçümleri SPSS-22 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine yönelik ön test ve son testler karşılaştırılmadan önce verilerin normal dağılım varsayımını karşılama durumu kontrol edilmiştir. Normallik kontrolleri Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2010). Fakat sosyal bilimlerdeki normallik kontrolleri, yaygın olarak çarpıklık ve basıklık değerlerinin incelenmesi

ile kontrol edilmektedir (Yalçıntaş, 2019). Çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım varsayımını karşılamasında kullanılan farklı referanslar vardır. Büyüköztürk (2010)'e göre çarpıklık ve basıklığın -1 ile +1; Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre -1,5 ve +1,5; George ve Mallery (2010)'ye göre ise -2 ile +2; Kalaycı (2009)'ya göre -3 ile +3; Bollen (1998)'e göre ise -7 ile +7 değerleri arasında yer alması normal dağılıma işarettir.

Tablo 5.Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Becerilerine Ait Ön Test ve Son Test Ölçümlerinin Çarpıklık-Basıklık Değerleri

			Çarpıklık		Basıklık	
			İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Konuşma Becerileri (Toplam)	Deney Grubu	Ön test	.024	.580	-1.242	1.121
		Son test	-.193	.580	.561	1.121
	Kontrol Grubu	Ön test	.559	.580	-.600	1.121
		Son test	.228	.580	-.405	1.121
Sunum	Deney Grubu	Ön test	.470	.580	-.653	1.121
		Son test	-1.688	.580	2.842	1.121
	Kontrol Grubu	Ön test	.308	.580	.114	1.121
		Son test	.815	.580	.651	1.121
Ses	Deney Grubu	Ön test	.847	.580	-.102	1.121
		Son test	-1.065	.580	-.221	1.121
	Kontrol Grubu	Ön test	-.821	.580	.278	1.121
		Son test	.381	.580	-.144	1.121
Üslup ve İfade	Deney Grubu	Ön test	.210	.580	-.435	1.121
		Son test	-1.497	.580	3.864	1.121
	Kontrol Grubu	Ön test	.120	.580	-.757	1.121
		Son test	.634	.580	-.595	1.121
Konuşmaya Odaklanma	Deney Grubu	Ön test	-.135	.580	.262	1.121
		Son test	-.131	.580	.218	1.121
	Kontrol Grubu	Ön test	.676	.580	1.549	1.121
		Son test	-1.054	.580	1.560	1.121
Dinleyicileri	Deney	Ön test	1.109	.580	1.203	1.121

Dikkate Alma	Grubu	Son test	.529	.580	-.461	1.121
	Kontrol Grubu	Ön test	1.130	.580	1.344	1.121
		Son test	.	.	.	.

Tablo 5'e göre; ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ait ön test ve son test ölçümlerinin çarpıklık-basıklık değerleri normal dağılıma uygundur. Verileri normal dağılım gösteren araştırmaların analizinde, parametrik yöntemler kullanılmaktadır (Kul, 2014). Bu sebeple araştırmaya bağımsız gruplar t testi ve bağımlı gruplar t testi gibi parametrik testler ile devam edilmiştir. Ön test – ön test ve son test – son test karşılaştırmalarında bağımsız gruplar t testi kullanılırken ön test – son test karşılaştırmalarında ise bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma sürecinde elde edilen verilerin analizine ilişkin rapor sunulmuştur. Bu kapsamda deney ve kontrol gruplarının ön test ile son test gruplarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Ön Test – Ön Test Karşılaştırmalarına Yönelik Bulgular

Araştırma amaçları kapsamında, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ait yapılan ölçümlerin ön test karşılaştırmaları yapılmıştır. Bu kapsamda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön testleri bağımsız gruplar t testi ile incelenmiştir.

Tablo 6.Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Ait Puanların Ön Testlerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	T	P
Konuşma Becerileri (Toplam)	Deney Grubu (Ön test)	15	61.47	10.84	28	.04	.97
	Kontrol Grubu (Ön test)	15	61.33	7.34			
Sunum	Deney Grubu (Ön test)	15	19.20	3.84	28	-.53	.60
	Kontrol Grubu (Ön test)	15	19.87	3.02			
Ses	Deney Grubu (Ön test)	15	10.13	3.16	28	-1.14	.27
	Kontrol Grubu (Ön test)	15	11.40	2.95			
Üslup ve İfade	Deney Grubu (Ön test)	15	13.07	2.46	28	.68	.50
	Kontrol Grubu (Ön test)	15	12.47	2.39			
Konuşma ya Odaklanma	Deney Grubu (Ön test)	15	11.80	2.08	28	.20	.84
	Kontrol Grubu (Ön test)	15	11.67	1.45			
Dinleyicileri Dikkate Alma	Deney Grubu (Ön test)	15	7.27	3.15	28	1.38	.18
	Kontrol Grubu (Ön test)	15	5.93	2.02			

Tablo 6'ya göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine ait ön testler karşılaştırıldığında; toplam puan ile sunum, ses, üslup ve

ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma boyutlarında anlamlı fark bulunamamıştır [Konuşma Becerileri (Toplam): ($t_{28}=.04$; $p=.97$); Sunum: ($t_{28}=-.53$; $p=.60$); Ses: ($t_{28}=-1.14$; $p=.27$); Üslup ve İfade: ($t_{28}=.68$; $p=.50$); Konuşmaya Odaklanma: ($t_{28}=.20$; $p=.84$); Dinleyicileri Dikkate Alma: ($t_{28}=1.38$; $p=.18$)].

Konuşma becerilerine ait puanlar incelendiğinde;uygulama sürecinin başında deney grubuna uygulanan ön testte konuşma becerilerine ilişkin toplam puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 61.47$ iken, kontrol grubunun ön testte konuşma becerilerine toplam puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 61.33$ 'tür. Diğer bir deyişle bu durum,çalışma grupları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlılıkgöstermediğini ortaya koymuştur.

4.2. Ön Test – Son Test Karşılaştırmalarına Yönelik Bulgular

Araştırma amaçları kapsamında, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ait yapılan ölçümlerin ön test – son test karşılaştırmaları yapılmıştır. Bu kapsamda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin puanları bağımlı gruplar t testi ile incelenmiştir.

Tablo 7. Deney Grubu Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Ait Puanların Ön Test – Son Test Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	T	P
Konuşma Becerileri (Toplam)	Deney Grubu (Ön test)	15	61.47	10.84	14	-10.72	.000
	Deney Grubu (Son test)	15	99.27	5.62			
Sunum	Deney Grubu (Ön test)	15	19.20	3.84	14	-11.76	.000
	Deney Grubu (Son test)	15	33.13	2.61			
Ses	Deney Grubu (Ön test)	15	10.13	3.16	14	-10.75	.000
	Deney Grubu (Son test)	15	19.27	1.03			
Üslup ve İfade	Deney Grubu (Ön test)	15	13.07	2.46	14	-9.51	.000
	Deney Grubu (Son test)	15	20.80	1.37			
Konuşmaya Odaklanma	Deney Grubu (Ön test)	15	11.80	2.08	14	-6.07	.000
	Deney Grubu (Son test)	15	16.00	1.56			
Dinleyicileri	Deney Grubu (Ön test)	15	7.27	3.15	14	-2.33	.04

Dikkate Alma	Deney Grubu (Son test)	15	10.07	2.94
---------------------	------------------------	----	-------	------

Tablo 7’ya göre, deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine ait ön test – son test karşılaştırması yapıldığında; toplam puan ile sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma boyutlarında son test puanları ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur [Konuşma Becerileri (Toplam): ($t_{28}=-10.72$; $p=.000$); Sunum: ($t_{28}=-11.76$; $p=.000$); Ses: ($t_{28}=-10.75$; $p=.000$); Üslup ve İfade: ($t_{28}=-9.51$; $p=.000$); Konuşmaya Odaklanma: ($t_{28}=-6.07$; $p=.000$); Dinleyicileri Dikkate Alma: ($t_{28}=-2.33$; $p=.04$)].

Öğrencilerin uygulama sürecinin başında yapılan ön testlerinde, konuşma becerileri toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 61.47$ iken, şiir okuma etkinlikleriyle işlenen ders süreci sonrasında $\bar{X} = 99.27$ ’ye yükselmiştir. Süreç sonunda deney grubunun elde ettiği konuşma becerileri toplam puanlarının ortalamaları arasındaki farkın 37.80 olması sonucu, 0.05 düzeyinde son test lehine anlamlılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Tablo 8. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Ait Puanların Ön Test – Son Test Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	T	P
Konuşma Becerileri (Toplam)	Kontrol Grubu (Ön test)	15	61.33	7.34	14	2.44	.03
	Kontrol Grubu (Son test)	15	53.67	9.37			
Sunum	Kontrol Grubu (Ön test)	15	19.87	3.02	14	1.47	.16
	Kontrol Grubu (Son test)	15	18.20	3.10			
Ses	Kontrol Grubu (Ön test)	15	11.40	2.95	14	1.78	.10
	Kontrol Grubu (Son test)	15	9.07	3.69			
Üslup ve İfade	Kontrol Grubu (Ön test)	15	12.47	2.39	14	1.69	.11
	Kontrol Grubu (Son test)	15	11.27	2.40			
Konuşmaya Odaklanma	Kontrol Grubu (Ön test)	15	11.67	1.45	14	1.12	.28
	Kontrol Grubu (Son test)	15	11.13	1.25			
Dinleyicileri Dikkate Alma	Kontrol Grubu (Ön test)	15	5.93	2.02	14	3.71	.002
	Kontrol Grubu (Son test)	15	4.00	0.00			

Tablo 8’ye göre, kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine ait ön test – son test karşılaştırması yapıldığında; toplam puan ile dinleyicileri dikkate alma boyutunda ön test puanları son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Fakat sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma boyutlarında anlamlı fark bulunamamıştır [Konuşma Becerileri (Toplam): ($t_{28}=2.44$; $p=.03$); Sunum: ($t_{28}=1.47$; $p=.16$); Ses: ($t_{28}=1.78$; $p=.10$); Üslup ve İfade: ($t_{28}=1.69$; $p=.11$); Konuşmaya Odaklanma: ($t_{28}=1.12$; $p=.28$); Dinleyicileri Dikkate Alma: ($t_{28}=3.71$; $p=.002$)].

Öğrencilerin uygulama sürecinin başında yapılan ön testlerinde, konuşma becerileri toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 61.33$ iken, ders kitabındaki etkinlikler doğrultusunda işlenen ders süreci sonrasında $\bar{X} = 53.67$ ’ye düşmüştür. Kontrol grubuna ait ön test-son test puan karşılaştırmaları neticesinde, kontrol grubundaki öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın belirgin olduğu ve bu durumun 0.05 düzeyinde ön test lehine anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Son Test – Son Test Karşılaştırmalarına Yönelik Bulgular

Araştırma amaçları kapsamında, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ait yapılan ölçümlerin son test karşılaştırmaları yapılmıştır. Bu kapsamda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön testleri bağımsız gruplar t testi ile incelenmiştir.

Tablo 9. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Ait Puanların Son Testlerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	T	P
Konuşma Becerileri (Toplam)	Deney Grubu (Son test)	15	99.27	5.62			
	Kontrol Grubu (Son test)	15	53.67	9.37	28	16.16	.000
Sunum	Deney Grubu (Son test)	15	33.13	2.61			
	Kontrol Grubu (Son test)	15	18.20	3.10	28	14.23	.000
Ses	Deney Grubu (Son test)	15	19.27	1.03	28	10.32	.000

	Kontrol Grubu (Son test)	15	9.07	3.69			
Üslup ve İfade	Deney Grubu (Son test)	15	20.80	1.37			
	Kontrol Grubu (Son test)	15	11.27	2.40	28	13.34	.000
Konuşmaya Odaklanma	Deney Grubu (Son test)	15	16.00	1.56			
	Kontrol Grubu (Son test)	15	11.13	1.25	28	9.44	.000
Dinleyicileri Dikkate Alma	Deney Grubu (Son test)	15	10.07	2.94			
	Kontrol Grubu (Son test)	15	4.00	0.00	28	7.99	.000

Tablo 9'a göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine ait son testler karşılaştırıldığında; toplam puan ile sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma boyutlarında deney grubu öğrencilerinin puanı kontrol grubu öğrencilerinin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur [Konuşma Becerileri (Toplam): ($t_{28}=16.16$; $p=.000$); Sunum: ($t_{28}=14.23$; $p=.000$); Ses: ($t_{28}=10.32$; $p=.000$); Üslup ve İfade: ($t_{28}=13.34$; $p=.000$); Konuşmaya Odaklanma: ($t_{28}=9.44$; $p=.000$); Dinleyicileri Dikkate Alma: ($t_{28}=7.99$; $p=.000$)].

Konuşma becerilerine ait puanlar incelendiğinde; uygulama sürecinin sonunda deney grubuna uygulanan son testte yer alan konuşma becerilerine ilişkin toplam puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=99.27$ iken, kontrol grubunun son testte konuşma becerilerine ilişkin toplam puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=53.67$ 'dir. Diğer bir deyişlebu araştırma, çalışma grupları arasındaki son test karşılaştırmaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde, şiir okuma etkinliklerinin 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine yönelik etkisinin sonuçları ve bu sonuçların alan yazına dayalı tartışması yer almaktadır. Ayrıca araştırma sonuçlarına bağlı kalınarak yorumlar yapılmış ve ilgililere çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Bu araştırmada, çalışmanın amacına yönelik oluşturulan alt problemlere yanıt aranmıştır. Bu yönde araştırmanın deney ve kontrol grubu ön test-ön test, ön test-son test, son test-son test puanları karşılaştırmalı bir biçimde incelenmiştir.

Araştırma amaçları kapsamında ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grubu konuşma becerilerine ait yapılan ölçümlerin ön test karşılaştırmaları sonucunda; “toplam puan ile sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma” boyutlarında anlamlı farklılıklar oluşmadığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırma amaçları kapsamında ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ait yapılan ölçümlerin ön test-son test karşılaştırmaları yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine ait “toplam puan ile sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma” boyutlarında son test puanları ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu; kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine ait toplam puan ile dinleyicileri dikkate alma boyutunda ön test puanları son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu fakat sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma boyutlarında anlamlı fark olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırma amaçları kapsamında ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grubu konuşma becerilerine ait yapılan ölçümlerin son test karşılaştırmaları sonucunda; “toplam puan ile sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma” boyutlarında deney grubu öğrencilerinin aldıkları puanların kontrol grubu öğrencilerinin aldıkları puanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şiir metinleri ile anlama-anlatma becerilerine yönelik çalışmalar ele alındığında bu çalışmayı destekleyen araştırmaların olduğu saptanmıştır. Örneğin; Şimşek (2017); ortaokul Türkçe derslerinde şiirin anlatma becerileri etkinliklerinde kullanılmasının önemini ortaya koymayı amaçladığı çalışmasının sonucunda, öğrencilerin nitelikli şiirlerle karşı karşıya getirilerek dil gelişimine katkıda bulunulması gerektiğini belirtir. Araştırmamızın son test-son test karşılaştırmalarına yönelik bulgular incelendiğinde deney ve kontrol grubu son test puanlarının deney grubu lehine anlamlı derecede farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu kapsamda şiir metinlerinin konuşma becerilerine olumlu etkisini ortaya koyması bakımından Şimşek (2017)'in araştırması ile bu araştırmanın benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür. Kaya (2013) tarafından yapılan araştırma da Şimşek (2017)'in çalışmasıyla benzer özellikler gösterip destekleyici mahiyettedir. Kaya (2013), okuma-yazma öğretiminde şiirin yeri ve önemini ele aldığı çalışmasında şiire eğitim-öğretim programlarında yeterince yer verilmediğini belirtir. Bu sebeple Kaya (2013) çalışmasında öğretmenlere çeşitli uygulama önerilerinde bulunur. Şiir türü metinlerinin temel dil becerileri açısından önemini ortaya koyması bakımından Kaya (2013) ile Şimşek (2017)'in çalışmalarının benzeştiği söylenebilir. Ayrıca Kıbrıs (2008)'in araştırmasında, şiirin anlatma becerilerini geliştirmedeki önemi üzerinde durması bakımından Kıbrıs (2008)'in çalışmasının Şimşek (2017)'in ve Kaya (2013)'nin çalışmaları ile örtüştüğü ifade edilebilir.

Konuşma becerilerine yönelik gerçekleştirilen çalışmalar ele alındığında bu çalışma ile örtüşen farklı çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür. Alan yazında özellikle farklı yöntem, teknik ve yaklaşımların konuşma becerilerine etkisi üzerine birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Örneğin; Kartallıoğlu (2018)'nin bilişsel farkındalık stratejilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisini araştırdığı araştırmasında; bilişsel farkındalık stratejilerinin deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır. Yeğen (2014), yapmış olduğu çalışmada konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsel kullanımının önemini ortaya koymuştur. Sallabaş (2011)'in konuşma becerilerini geliştirmede aktif öğrenmenin rolünü ve etkisini ortaya koymayı amaçladığı çalışma sonucunda, aktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı derslerdeki öğrenci puanlarının geleneksel yöntemler çerçevesinde yürütülen derslere katılan öğrenci puanlarından yüksek

olduğu görülmüş ve aktif öğrenmenin konuşma becerisi üzerinde pozitif etki bıraktığı ortaya çıkmıştır. Kartallıoğlu (2018), Yeğen (2014) ve Sallabaş (2011)'in konuşma becerilerine yönelik gerçekleştirdikleri çalışma sonuçlarının bu çalışma sonuçları ile örtüştüğü söylenebilir. Orhan vd. (2012), Kemiksiz (2016), Kuru (2017), Şakiroğlu (2019)'nun yaptığı araştırmalar da dikkate alındığında görsellerle desteklenmiş altı şapkalı düşünme, doğrudan öğretim, mikro öğretim, mizah temelli etkinlikler gibi çeşitli yöntem, teknik, model ve etkinliklerin konuşma becerilerine etkisini araştırmaya yönelik çalışmalar da bulunmaktadır. Orhan vd. (2012), Kemiksiz (2016), Kuru (2017), Şakiroğlu (2019)'nun yaptığı araştırmalar sonucunda görsellerle desteklenmiş altı şapkalı düşünme, doğrudan öğretim, mikro öğretim, mizah temelli etkinlikler gibi farklı öğretim, yöntem ve tekniklerin konuşma becerilerinin gelişiminde etkili olduğu görülmektedir.

5.2. Sonuç

Yapılan araştırma ile deney ve kontrol gruplarına ait ön test karşılaştırmaları sonucunda “toplam puan ile sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma” boyutlarında veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi etkili konuşma becerileri ortalama puanı 61,47'dir. Kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi etkili konuşma becerileri ortalama puanı ise 61,33'tür. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin ön test ortalama puanları incelendiğinde deney grubu ortalama puanlarından “sunum” 19.20, “ses” 10.13, “üslup ve ifade” 13.07, “konuşmaya odaklanma” 11.80, “dinleyicileri dikkate alma” 7.27 iken kontrol grubu ortalama puanlarından “sunum” 19.87, “ses” 11.40, “üslup ve ifade” 12.47, “konuşmaya odaklanma” 11.67, “dinleyicileri dikkate alma” 5.93 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 6'ya göre konuşma becerileri ön test puanları karşılaştırıldığında, “toplam puan ile sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma” boyutlarında çalışma grupları ön test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Bu duruma göre deney ve kontrol gruplarının konuşma becerileri, çalışma öncesinde benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Dolayısıyla deney ve kontrol grupları uygulamaya benzer özelliklerle başlamıştır.

Deney grubu öğrencilerinin etkili konuşma becerilerine ilişkin ön test son test karşılaştırmaları sonucundaki bulgulara göre, etkili konuşma becerileri ön test toplam ortalama puanı 61.47, son test toplam ortalama puanı 99.27 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin ön test son test ortalama puanlar incelendiğinde; deney öncesi ön test ortalama puanlardan “sunum” 19.20, “ses” 10.13, “üslup ve ifade” 13.07, “konuşmaya odaklanma” 11.80, “dinleyicileri dikkate alma” 7.27 iken deney sonrası son test ortalama puanlarından “sunum” 33.13, “ses” 19.27, “üslup ve ifade” 20.80, “konuşmaya odaklanma” 16.00, “dinleyicileri dikkate alma” 10.07 olarak bulunmuştur.

Tablo 7’de yer alan bilgilere göre, deney grubu konuşma becerilerine ait son test aritmetik ortalamalarının ön test aritmetik ortalamalardan yüksek olduğu görülmüştür. Analiz sonuçları değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin “toplam puan ile sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma” alt boyutlarında son test puanlarının ön test puanlarından belirgin bir şekilde yüksek çıkmıştır. Özellikle de “sunum”, “ses” ve “üslup ve ifade” alt boyutlarının son test ortalamalarında önemli bir artış gözlemlenmiştir. Bu noktada analiz sonuçları yorumladığında şiir okuma etkinliklerinin, deney grubu öğrencileri üzerinde etkili olduğu özellikle de öğrencilerin “sunum”, “ses” ve “üslup ve ifade” alt boyutlarındaki kazanımlara ulaşmada katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin etkili konuşma becerilerine ilişkin ön test son test karşılaştırmaları sonucundaki bulgulara göre, etkili konuşma becerileri ön test toplam ortalama puan 61.33, son test toplam ortalama puan 53.67 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin ön test son test ortalama puanlar incelendiğinde ön test ortalama puanlarından “sunum” 19.87, “ses” 11.40, “üslup ve ifade” 12.47, “konuşmaya odaklanma” 11.67, “dinleyicileri dikkate alma” 5.93 iken son test ortalama puanlarından “sunum” 18.20, “ses” 9.07, “üslup ve ifade” 11.27, “konuşmaya odaklanma” 11.13, “dinleyicileri dikkate alma” 4.00 olarak bulunmuştur.

Tablo 8’e göre, kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerileri ön test aritmetik ortalamaları son test aritmetik ortalamalarına göre yüksektir. Tablo 8

incelendiğinde grubun “toplam puanı ile dinleyicileri dikkate alma” boyutunda ön test puanları son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu halde “sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma” boyutlarında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuca bağlı olarak Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin, öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde olumlu etki bırakmadığı söylenebilir.

Araştırma sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin deney sonrası etkili konuşma becerileri ortalama puanı 99.27’dir. Kontrol grubu öğrencilerinin deney sonrası etkili konuşma becerileri ortalama puanı 53.67’dir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin son test ortalama puanları incelendiğinde, deney grubu ortalama puanlarından “sunum” 33.13, “ses” 19.27, “üslup ve ifade” 20.80, “konuşmaya odaklanma” 16.00, “dinleyicileri dikkate alma” 10.07 iken kontrol grubu ortalama puanlarından “sunum” 18.20, “ses” 9.07, “üslup ve ifade” 11.27, “konuşmaya odaklanma” 11.13, dinleyicileri dikkate alma 4.00 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 9’a göre konuşma becerileri son test puanlarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerileri son test puanları, kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait son testteki toplam puan ve alt boyutlar incelendiğinde “toplam puan ile sunum, ses, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma” boyutlarında deney grubu öğrencilerinin puanı kontrol grubu öğrencilerinin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerine göre daha iyi olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları, şiir okuma etkinliklerinin konuşma becerilerini geliştirmede Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklere göre daha etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

6. ÖNERİLER

Şiir okuma etkinliklerinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine olan etkisi konulu çalışmanın bulgu ve sonuçlarından hareketle şu öneriler getirilebilir:

Türkçe ders kitaplarında şiir okuma etkinliklerine daha çok yer verilmelidir.

Konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla çeşitli şiirler ve şiir okuma etkinlikleri öğretmenlerce tercih edilerek sınıf içi-dışı uygulamalarda sıkça kullanılmalıdır.

Ortaokulun her kademesinde şiir okuma etkinliklerine dayalı çalışmaların yer alması ve bu etkinliklerden etkin bir şekilde yararlanılması sağlanmalıdır. Öğrencilerin şiir okuma etkinliklerine dayalı çalışmalara katılım göstermeleri hususunda teşvik edilmesi sağlanmalıdır. Dolayısıyla şiir okumaya dayalı etkinliklerin öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlayabileceği ve bu araştırmada elde edilen bulgular, şiir okumaya yönelik etkinliklerin dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı; bu araştırmanın ise şiir okumaya yönelik yürütülen çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Afacan, A. (2013). *Yazınsal Nitelik Açısından İlköğretimde Şiir ve Eğitimi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksan, D. (2006). *Şiir Dili ve Türk Şiir Dili*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2017). *Anlambilim*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aktaş, Ş. (2013). *Şiir Tahlili-Teori ve Uygulama*. Ankara: Kurgan Edebiyat Yayınları.
- Akyol, C., ve Dikici, A. (2009). Şiirle öğretim tekniğinin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 8(1), 48-56.
- Akyol, H. (2008). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*.(2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Arıcı, A. F., Urgan, S., & Şimşek, T. (2011). *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*. Editör Tacettin Şimşek, Ankara: Grafiker Yayınları, 163-216.
- Artuç, S. (2012). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şiir Metinlerinden Yararlanma* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytaş G. (2001). Çocuk ve Şiir. *Hece Aylık Edebiyat Dergisi* (Türk Şiiri Özel Sayısı): 53-55.
- Aytaş, G. (2006). Edebi türlerden yararlanma. *Milli Eğitim*, 34 (169), s. 261-276.
- Ayyıldız, M. ve Birgören, H. (2009). *Edebiyat Bilgi ve Kuramları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Bahar, M. A. (2010). *Türkçe Öğretiminde Şiir* (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Balcı, A. (2013). *Okuma ve Anlama Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1998). *İletişim Becerinizin Anahtarı Sessiz Anahtarı Sessiz Diliniz, Bedenin Dili*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Bollen, K.A. (1998), “StructuralEquationModels” InArmitage P.,Colton, T. (Ed.), Encyclopedia of Biostatistics, (4363-4372), Chichester, United Kingdom: Wiley
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cavkaytar, Serap. (2013). “TÜRK DİLİ-II”. Muhsin Macit, Serap Cavkaytar. Yazılı Anlatım Türleri ve Uygulamaları II (ss. 110-139). Eskişehir: Açık Öğretim Yayınları.
- Çarkıt, C. (2019). 2018 Türkçe Öğretim Programı Çerçevesinde Hazırlanan 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabının Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(71), 1368-1376.
- Çelik, Ö. S. (2010). Çocuk Edebiyatı. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları*.
- Çetin, N. (1998). Edebî Sanatlar. *Edebiyat Bilgi ve Kuramları*, ed.: Zeliha Güneş, içinde (200-226) *Eskişehir: AÖF Yayınları*.
- Çetin, N. (2012). *Şiir İncelemeleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çetin, N. (2019). *Şiir Çözümleme Yöntemi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çetişli, İ. (2004). *Metin Tahlillerine Giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çetişli, İ. (2015). *Metin Tahlillerine Giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çevik, A.,& Güneş, F. (2017). Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 272-286.
- Çintaş Yıldız, D.,& Yavuz, M. (2012). Etkili Konuşma Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Electronic TurkishStudies*, 7(2).
- Demir, M., ve Duman, B. (2004). Şiir Okumaya Dayalı Türkçe Öğretimi. *İlmi Araştırmalar*, (17), 89-98.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Millî Eğitim Yayınları.

- Doğan, Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Dülger, M. (2011). *Konuşma Becerisinin İlköğretim Öğrencilerine Öğretimi Üzerine Bir İnceleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ekiz, D. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ercan, R. A. (2000). *Çocuklar Nasıl Öğrenir?*. Ankara: Beyaz Yayınları.
- Erdal, K. (2010). Çocuk Edebiyatının Kaynakları (şiir). Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.). *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (s.). Ankara: Pegem.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Pearson.
- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Çok Uyaranlı Bir Öğrenme Ortamı Oluşturmak İçin Seçkin Edebî Ürünlerden Yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 341-369.
- Göçer, A. (2015). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 21-36.
- Gökşen, E. N. (1985). *Örnekleriyle Çocuk Edebiyatımız*. (5. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gücal Şahin, Ş. (2007). *İlköğretim Birinci Kademedeki Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerin Çocuk Eğitimi Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Günaydın, Y., ve Arıcı, A. F. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Etkileşimli Okumanın Konuşma Becerisine Etkisi. *EKEV Akademi Dergisi*, (83), 673-696.
- Gündüz, O., Şimşek, T. (2014). *Anlatma Teknikleri 2 Uygulamalı Konuşma Eğitimi*. (1. Baskı), Ankara: Grafiker yayınları.

- Güneş, F. (2014). Konuşma Öğretimi Yaklaşım ve Modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-27.
- Haşıcı, D. (2010). *Klasik Şiir Öğretiminde Yapısal Olarak Leff ü Neşr Sanatından Yararlanma* (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* Ankara: Asil.
- Karaaslan, F. (2010). *Konuşma ve Yazma Eğitiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkililiği*.Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karakuş, Ö. F. (2018). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirler Üzerine Tematik bir inceleme ve şiirlerin ilgili programdaki kazanımlara uygunluğuna ilişkin bir değerlendirme*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartallıoğlu, N. (2018). Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1160-1186.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (2011). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kavcar, C. (2017). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, D. (2010). *Ansiklopedik Türk Halk Edebiyatı Sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Kaya, M. (2013). Okuma-Yazma Öğretiminde Şiir. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 10 (1), 49-96.
- Kemiksiz, Ö. (2016). *Doğrudan Öğretim Modeliyle 5. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Kıbrıs, İ. (2008). Okuma Ve Yazma Çalışmalarında Şiir Etkinliklerinden Nasıl Yararlanılabilir?. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 53-66.
- Kıbrıs, İ. (2010). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kul, S. (2014). Uygun İstatistiksel Test Seçim Kılavuzu/GuidelineForSuitable Statistical Test Selection. *Plevra Bülteni*, 8(2), 26-29.
- Kuru, O. (2017). Mikro Öğretim Tekniğinin Akıcı Konuşma Becerisine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 792-810.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. *Tübar*, 13, 287-309.
- Kurudayıoğlu, M. ve Çetin, Ö. (2015). Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (3), 1-19.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2019). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Murat, M. & Çataklı, R. (2019). Yaratıcılık ve Şiir. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6 (3) , 404-421.
- Nas, R. (2002). *Örneklerle Çocuk Edebiyatı*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Oğuzhan, K. (2017). Mikro Öğretim Tekniğinin Akıcı Konuşma Becerisine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 792-810.
- Oğuzkan, A. F. (2010). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Orhan, S.,Kırbaş, A., ve Topal, Y. (2012) Görsellerle Desteklenmiş Altı Şapka Düşünme Tekniğinin Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirmesine Etkisi. *TurkishStudies*,7(3), 2012, s. 1893-1909.
- Önkaş, N. A. (2009). Çocuk Edebiyatı Kitaplarında Şiirin Yeri. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 1-12.

- Özdemir, E. (1994). *Yazınsal Türler*. Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Özdemir, E. (2000). *Sözlü Yazılı Anlatım Sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Öztürk Çelik, S. (1998). Çocuk Edebiyatı. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Ders Kitapları*, 203-215.
- Sallabaş, M.E. (2011). *Aktif Öğrenme Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Seçkin Aydın, İ. (2012). “Konuşma Hazırlama”. Mustafa Kaçalın, Ertan Örgen, Kudret Altun (Eds.). *Yazılı ve Sözlü Anlatım* (s. 298-317). Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağıtım.
- Sever S. (1996). Tevfik Fikret ve Çocuk Şiirleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, cilt 29. Sayı:1.
- Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: AnıYayınları.
- Sönmez, V. (2014). *Eğitim Felsefesi*.Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şakiroğlu, Y. Kılıç, Y. (2019). Mizah Temelli Etkinliklerin 7. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 43-66.
- Şimşek, Ş. (2017). Konuşma ve Yazma Etkinliklerinde Şiir Metinlerinin Kullanımı. *Electronic TurkishStudies*, 12(34). 371-380.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using MultivariateStatistics*. (6th Edition). Boston: Pearson.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma Eğitimi*. İstanbul: PapirüsYayınevi.
- Temizkan, M. (2009). Akran Değerlendirmenin Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi Üzerindeki Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 90-112.
- Temizyürek, F. (2003). Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatının Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 161.

- Temizyürek, F. (2004). *Türkçe Öğretiminde Konuşma Eğitiminin Yeri ve Önemi. XII Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiriler*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Temizyürek, F., Erdem, İ., ve Temizkan, M. (2007). *Konuşma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Temizyürek, F., Temizkan, M. ve Erdem, İ. (2017). *Konuşma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tepe Demir, G. (2017). Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe Derslerinde Şiir Türünden Metinlerin Kullanımı. *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Turan, L., ve Gücüyeter, B. (2010). Çocuklar İçin Yazılan Her Manzumeye Şiir Denir mi?. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 189-205.
- Turan, T. ve Gökşen, C. (2020). Epik Destan Geleneği Bağlamında Nazım Hikmet'in Kuvâyi Milliye Destanını Okumak. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9 (4), 1534-1556.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2003). *Genel İletişim, Kavramlar ve Modeller*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tür, G. ve Turla, A. (1999). *Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı Ve Kitap*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67.
- Yalçın, A. (2018). *Son Bilimsel Gelişmeler Işığında Türkçenin Öğretimi Yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, A. ve Aytaş G. (2005). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları
- Yalçıntaş, M. (2019). *Fen Bilimleri Öğretiminde Kuantum Öğrenme Modeli Kullanmanın İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Akademik Merak,*

Kaygı, Özyeterlik ve Başarı Düzeylerine Etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yaman, E. (2016). *Konuşma Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yeğen, Ü. (2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Görsellerin Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Yıldırım, E. (2012). *Şiirin Türkçe Eğitimindeki İşlevi ve İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerin Yerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Yılmaz, M.,& Korkmaz, C. (2016). İlköğretim 1-5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36).

EKLER

Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler, bu form Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde yapılacak olan bir araştırma için verilmiştir. Size ait bilgileri doğru ve eksiksiz bir şekilde doldurmanız beklenmektedir. Kişisel bilgileriniz saklı tutulacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Benazir BABAYİĞİT

1. Adınız-Soyadınız:.....
2. Okulunuz:.....
3. Sınıfınız:.....
4. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

Ek 2: Etkili Konuşma Ölçeği

Alt Boyutlar	Taslakölçekteki maddenumarası	Ölçektekimadde numarası	ÖlçekMaddeleri	TamamenK atılıyorrum	Katılıyorrum	OrtaDerecede Katılıyorrum	Katılmıyorrum	KesinlikleKatıl mıyorrum.
Sunum	76.	1.	Anlatmakistediklerininisomutlaştırır.					
	78.	2.	Konuşmasındatutarlılığısağlar.					
	81.	3.	Olumlu (yapıcı) birüslupkullanır.					
	86.	4.	Konuşmasındabütünlükvardır.					
	89.	5.	Konuşması anlaşılır ve tatmin edici özelliktedir.					
	92.	6.	Doğrubilgilerverir.					
	95.	7.	Konuşmasınınışıkayatlailişkilendirir.					
Ses	41.	8.	Sesiaçık, net veanlaşıldır.					
	57.	9.	Sesiotamdakiherkestarafındanduyulur.					
	58.	10.	Gereken yerlerde sesini yükseltmesisayesindekonuşması dahaetkililur.					
	59.	11.	Konuşmasılanışılacakhızdadır.					
Üslupve İfade	56.	12.	Duraklara uyumuyla konuşması daha anlaşılır hale gelir.					
	64.	13.	Kelimeleridoğrutelaaffuzeder.					
	67.	14.	Zenginbirkelimihazinesinesahiptir.					
	68.	15.	Standart Türkçeyi (İstanbul Türkçesi) kullanır.					
	111.	16.	Nezaketkurallarıçerçevesindecümleler kullanır.					
KonuşmayaO daklanma	49.	17.	Sesindedalğınhıkvetatatsızlıkhissedilir.					
	51.	18.	Sesindekibirilikhissedilir.					
	53.	19.	Konuşmasında “ıı”, “aaa” “ıhhh”, “eee” gibisesleryerverir.					
	72.	20.	Konuşmasındaanlatımbozlukluklarıyapar.					
Dinleyicileri Dikkate Alma	27.	21.	Dinleyicilerinilgisinicanlıtutmakiçin mizahtanyararlanır.					
	28.	22.	Konuşmasınıyaparkendinleyenlerinüyüzve beden ifadelerini dikkate alır.(Geri bildirimlerdenfaydalanır.)					
	29.	23.	Dinleyicilerindeğerliolduğunuonlara hissettirir.					
	100.	24.	Konuştuğu konuyla ilgili terimleriaçıklayarakkullanır.					

Ek-3: Valilik Onay İzni



T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32026198-20-39205997
Konu : Araştırma İzni
(Benazir ORUÇ)

16.12.2021

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 sayılı Genelgesi.

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Benazir ORUÇ'un yürütmekte olduğu "Şiir Okuma Etkinliklerinin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi" konulu tez çalışmasını Müdürlüğümüz Merkeze bağlı Resmi Yatılı Bölge Ortaokullarında uygulama talebi bildirilmiştir.

Söz konusu talep Müdürlüğümüz Araştırma İzin Komisyonunca incelemiş olup, yapılacak araştırma uygulamasının ilgi genelge hükümleri doğrultusunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak ve covid-19 salgın tedbirleri alınarak yapılması, uygulamalarda sadece ekli mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kullanılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Nedim ÖNER
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Enver KIVANÇ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Araştırma Ön İnceleme Formu (1 sayfa)
2-Ölçek (2 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Muş Millî Eğitim Müdürlüğü Hükümet Konağı K:3

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (436) 212 35 83

E-Posta: temelegitim49@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: H.BARAN

Unvan : Şef

İnternet Adresi: mus.meb.gov.tr

Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f123-6f1e-37cb-9019-6f84 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-4: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.06.2021-E.10346



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : E-95531838-050.99-10346
Konu : Etik Kurul Kararı

09.06.2021

Sayın Doç. Dr. Yasin KILIÇ

İlgi : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 06.05.2021 tarih ve E.9254 sayılı yazısı

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazısına istinaden Doç. Dr. Yasin KILIÇ'ın danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi Benazir ORUÇ'un "**Şiir Okuma Etkinliklerinin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Olan Etkisi**" başlıklı bilimsel araştırması Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulunca incelenmiş olup, 26.05.2021 tarih ve 146 sayılı karar ile söz konusu araştırmaya izin verilmiştir. Kurul kararının bir sureti yazınız ekindedir. Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Güray OKYAR
Etik Kurulu Başkanı

Ek:1 adet kurul kararı

Mevcut Elektronik İmzalar

GÜRAY OKYAR (Etik Kurul - Başkan) 09.06.2021 15:39

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BSL3JF6T33* Pin Kodu : 90442

Belge Takip Adresi : https://ebys.agri.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?

Adres : Erzurum yolu üzeri 4. km Rektörlük Kampüsü Merkez/AĞRI

Telefon : 04722159863 Faks:04722151182

e-Posta : gensek@agri.edu.tr Web : genelsekreterlik.agri.edu.tr

Kep Adresi : agriibrahimcecenuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için : Yılmaz SABUNCU

Unvanı : Şube Müdürü

Tel No : 1317



Ek-5: Şiir Okuma Etkinliklerinde Yararlanılan Şiir Örnekleri

Anadolu'da Bahar

“İlkbaharı geldi Anadolu'nun,
Silifke'de çiçek açtı nar şimdi.
Her tarafı yeşillendi Bolu'nun,
Sultandağı benek benek kar şimdi.

Eğri yollar yaylaların kuşağı
Çayır, çimen sevgililer döşeği,
Hora teper Sürmene'nin uşağı,
Dadaşların oynadığı bar şimdi.

Durgun çayı köpüklendi Daday'ın,
Palmiyeler zümrüt tacı Hatay'ın
Çukurova cennetidir bu ayın;
Aydın ili efelere dar şimdi.

Gönül dile gelir kaval sesinde.
Boz martılar düğün yapar Mersin'de,
Isparta'nın renk renk gül bahçesinde
Bülbüllerin neşesini gör şimdi.

Cıvıl cıvıl, sessiz duran yuvalar,
Kelebekler birbirini kovalar.
Halı gibi nakışlandı ovalar...
Bölük bölük sarı, yeşil, mor şimdi.

Aşıklar diyarı Elbistan ili...
Olur bu mevsimin bağ-ı İrem'i,
Her çeşmenin üç-beş tane güzeli,
Her çiçeğin bir arısı var şimdi.

Çıkıp baksan Çamlıca'nın başına,
İki kıt'a bir boğazda aşına...
Karakoç'um, gel, yorulma boşuna,
İstanbul'u tarif etmek zor şimdi.”

(AbdurrahimKARAKOÇ)

Anadolu

“Sen ne güzel bulursun,
Gezsen Anadolu’yu.
Dertlerden kurtulursun,
Gezsen Anadolu’yu.

Billûr ırmakları var,
Buzdan kaynakları var,
Ne hoş toprakları var,
Gezsen Anadolu’yu.

Gülerken çocuk kızlar,
Güler sanki yıldızlar,
Ne kalbin, gönlün sızlar
Gezsen Anadolu’yu!..

Derde şifa bulursun,
Halkta vefa bulursun,
Kim der, cefa bulursun,
Gezsen Anadolu’yu.

Kırlanda koştur at, At,
ruhunu, savur, at...
Ruhun da açar kanat,
Gezsen Anadolu’yu.

Dağdan serin yel eser,
Soğuk suları kevser,
Güzelliği şaheser,
Gezsen Anadolu'yu.

Ne eşsiz yerleri var
Beldeler diyarı var,
Bin Bursa İzmir'i var,
Gezsen Anadolu'yu.

Bir ağaç kabuğundan,
İçince bir tas ayran,
Erir, varsa her yaran,
Gezsen Anadolu'yu.

Hanlar, köprülerden aş,
İllerden ile dolaş,
Yumuşak gelir her taş,
Gezsen Anadolu'yu.

Orda bahar başkadır,
Kışlar, yazlar başkadır,
Ah, bu diyar başkadır,
Gezsen Anadolu'yu."

(Mehmet Faruk GÜRTUNCA)

Olursun Sen Anadolu

"Halıların deseninde,
Kilimlerin nakışında,
Bul kendini halayında,
Olursun sen Anadolu,

Heybelerin azığında,
Aşıkların sazında,
Alimlerin sözünde,
Olursun sen Anadolu,

Bahçesinde bağında,
Sevgi dolu bağrında,

Sevdalısı yanında,
Sen olursun Anadolu,

Hele gençlik çağında,
Oynadığı barında,
Gittiği asker ocağında,
Sen olursun Anadolu,

Halil'in sevdasında,
Damarında kanında,
Aşkî dağı ovasına
Sen olursun Anadolu.” (Halil ÇOLAK)

Anadolu

“Anadolu bereketlidir.
Anadolu yardımseverdir.
Anadolu kendisine uzatılan eli boş bırakmaz.
Anadolu samimidir, saftır, temizdir.
Anadolu inançlıdır.
Anadolu hile, hurda bilmez.
Anadolu görüldüğü gibidir.
Anadolu yapmacık değil, tabiidir.
Anadolu kucaklayıcıdır.
Anadolu birliktir, beraberliktir.
Anadolu kardeştir.
Anadolu memleket kurtaran analarla doludur.
Anadolu bugünlerde de analarımız, bacılarımız, ninelerimiz...
Anadolu babalarımız kardeşlerimiz dedelerimiz...
Anadolu hainlere, ihanet şebekelerine karşı dop doludur.
Anadolu cennet, cennet vatana sahip çıkmanın yoludur.
Anadolu birlik ve beraberlik yoludur.”

(Şahin TOKMAK)

Anadolu Sevdam

“Yurt sevdim Anadolu
Yer sevdim Anadolu
Yar sevdim Anadolu
Mekân tuttum Anadolu

Uğruna canlar verilmiş
Ata yurdu
Anadolu baba yurdu
Hitit'en kalma güneşim
Aşklarımın kaynağı
Anadolu sevdam benim.”

(Orhan KOCADAĞ)

Anadolu Sevgisi

“Sen bizim dağları bilmezsin gülüm,
Hele boz dumanlar çekilsin de gör.
Her haftası bayram, her günü düğün,
Hele yaylalara çıkılsın da gör.

Bilmezsin ovalar nasıldır bizde;
Kağnılar yollarda, yoncalar dizde...
Saydıklarım damla değil denizde,
Hele bir ekinler ekilsin de gör.

Görmedin sen bizim mavi suları,
Karlar eriyince kırar yuları...
Köpük olur beyaz, sel olur sarı;
Hele taştan taşa dökülsün de gör.

Sen bizim köyleri görmedin ki hiç,
Yolları toz, çamur, evleri kerpiç.
O kirli kabukta, o en temiz iç;
Hele bir yakından bakılsın da gör.

Anlamaz, bilmezsin sen bizim halkı,
Sevgiyi bulasın, yakına gel ki...
Kalıplar gerçeği göstermez belki
Gönül perdeleri sökülsün de gör.”

(AbdurrahimKARAKOÇ)

Türkiye ve Anadolu

“İnsanın en güvenli yeri yurduur.
Yurdunda en güzel yer Anadolu’dur.
Fakir olsa da Anadolu insanı
Gözü gönlü boldur.

Türkiye’de Anadolu
Anadolu’da dürüslük dolu
Ne güzeldir Anadolu.
Türkiye’nin sağ kolu.”

(Bora ÇANGIR)

Anadolu Hasreti

“Titrek sahillere güneş doğunca
Gözlerim, görünmez dağlar selamlar...
Buruşur elimde bir sarı gonca,
Ruhuma bir çamın şebnemi damlar...

İçimden bir gümüş çağlayan geçer,
Bağları gül kokan bir cihan geçer,
Şafaklar içinde karşımdan geçer
Tarlalar, çardaklar, çatlamış damlar...

Gurbet işledikçe şu uzun yıla
Gözümün yaşında ürperir sıla;
Gönlüm dolaşırken yana yakıla
Ovada sabahlar, dağda akşamlar...”

(Ömer Bedrettin UŞAKLI)

Anadolu

“Helâl olsun sana bu kan,
Helâl olsun sana bu can.

Ey, Ata'ma kucak açan,
Anadolu, şirin vatan.

Dağın, toprağın başkadır,
Otun, yaprağın başkadır.
Yazın başka, güzün başka,
Gelin gibi yüzün başka.

Köyün, kentin ayrı güzel,
Kırlarını güller bezer.
Çeşit çeşit ağaçların,
Çiçek kokan yamaçların,
Eşi dünyada bulunmaz,
Seni sevmeyen Türk olmaz.”(Tahsin BİLENGİL)

