

# **A CRITICAL APPROACH TO USING POETRY IN TURKISH EDUCATION ACCORDING TO READER RECEPTION AESTHETIC THEORY AND SEMIOTIC**

(ALIMLAMA ESTETİĞİ VE GÖSTERGE BİLİM AÇISINDAN  
TÜRKÇE EĞİTİMİNDE ŞİİR TÜRÜNDEN METİNLERDEN  
YARARLANMAYA ELEŞTİREL BİR  
YAKLAŞIM)<sup>1</sup>

**Mehmet Ali BAHAR<sup>2</sup>**  
**Kemal YÜCE<sup>3</sup>**

## **ABSTRACT**

There are two main aims in this study. The first aim is looking over of poetry educations' quality and forms in Turkish education with the perspective of modern education and postmodern literary movement. Second aim of the present study is to contribute the highest level reception when reading the poems in the textbook used in the eighth grade. The starting points of this study have been the facts that our students' reading abilities are not to be fit educational aims according to the PISA 2006 results and that literary and educational experts have negative observations about the literary qualities and methods used in evaluating the poems contained in Turkish textbook. In this study, poem's language has been explained by using semiotic methods to set an example for the structural analyses of the poems, and in explaining the reader-focused approach a kind of synthesis has been used by adopting the views of the reception aesthetic theoreticians. The positive and the negative findings obtained at the end of this study have been enumerated and it has been suggested that in evaluating works of art having poetic quality like the technique of brain-storming ought to be used.

**Keywords:** The kind of poem in Turkish education, reader response, semiotic, reading education.

## **ÖZET**

Bu çalışmanın iki temel amacı bulunmaktadır: Türkçe eğitiminde şiir eğitiminin nitelik ve biçimlerini gözden geçirmek, incelenen ders kitabını kullanan sekizinci sınıf öğrencilerinin ders kitabındaki şiir metinlerini ulaşılabilecek en ileri düzeyde alımlamalarına katkı sağlamak. Çalışmanın çıkış noktasını öğrencilerimizin PISA 2006 sonuçlarına göre istenen düzeyde olmamaları, edebiyat ve eğitim uzmanlarının Türkçe derslerinde yer alan şiirlerin yazınsal nitelikleri ve değerlendirilme biçimleriyle ilgili olumsuz gözlemleridir. Çalışmada şiir türünden metinlerin yapısal çözümlenmelerine örnek oluşturması için şiir dili gösterge bilim yöntemleri ile açıklanmış, okur odaklı yaklaşımın anlatılmasında Alımlama Estetiği kuramcılarının görüşleri temel alınarak bir tür birleşim yoluna gidilmiştir. Çalışma sonucunda ulaşılan olumlu ve olumsuz bulgular sıralanmış, şiir türünden eserlerin değerlendirilmesinde beyin fırtınası gibi tekniklerin kullanılması önerilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Türkçe eğitiminde şiir türü, alımlama estetiği, gösterge bilim, okuma eğitimi.

<sup>1</sup> Bu çalışmanın büyük bir bölümü, Prof. Dr. Kemal Yüce danışmanlığında Bahar (2010) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur.

<sup>2</sup> Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.

<sup>3</sup> Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü.

## SUMMARY

### Introduction

To fall behind of modern developments is a serious problem in education because of that it conveys preventing to gain purpose of all teaching and learning progress. Mother tongue education has to pay strict attention to this reality and follow modern educational and literary movements. But poetry education forms are not convenient to contemporary literary views as dialectical reader response theory and some important constructivist education perspectives in Turkish education.

However, poems can save people from technological and industrial growth's bad effects and being alone in society (Tunç Opperman, 1994), also contribute to development of active, quizzical, critical thinking with its spin nature. In order to use poems' these competence language education activities have a crucial role. These activities should be raise necessity of reception on pupil's cognition.

### Purpose

This study aimed at examining the determine of teaching and learning activities and poems quality in a Turkish course book. Within this aim, the research questions of the study can be listed as follows:

- a. What is the place of poetry in course book?
- b. What is the literary features of poems or can these poems invite students to receptional thinking?
- c. What are the qualities of language acquisition activities about poems?
- d. What can do for raise up poem's reception levels of pupils?

### Method

Qualitative survey methods are chosen for this study. Three different method are used for analysis of poems' features and poem activities in a private broadcasting organization published 8<sup>th</sup> grade Turkish course book which is advised Turkish National Education Ministry for five years and preferred by Çanakkale province Ayvacık county Gülpınar Regional Primary Boarding School at the education and teaching term of 2009-2010. In the first step of this study, we benefit from some reader response theorist notions and literal views in order to evaluate quality of poems. Afterwards, with the aim of determine poems' themes we use Greimas semiotic square. At the final phase Turkish reading, listening, writing, speaking ability and grammar learning domain activities in the book are examined according to content analysis. In the content analysis a lot of techniques can be use which are objective or subjective. While using these method researchers made controlled inference or interpretation and read deductively (Bilgin, 2014:1).

### Findings

The reader response theoreticians and Rosenblatt's notions and, some semiotic methods have been benefited for this aim.

According to study, in the examined Turkish textbook;

- a. The diversity of poetry text type is not provided.
- b. Some poems are changed while placing to book from original source.
- c. The most mentioned theme is the trueness. Other themes are mystery and falsity.
- d. The most used prominence/deviations are lingual and lexical.
- e. The most frequent syncretism based on metaphors.
- f. A poem is totally construct on semantic deviation.
- g. All poem activities are related with reading comprehension area.
- h. Any activities are not associated with listening.
- i. Poems are suitable for reception in generally.
- j. There is wealth of meaning and connotation.

Furthermore, a poem is interested with Atatürkizm. Unfortunately, this poem has not original, evocatory and intellectual utterance. It should not be forgotten that “Atatürkizm” is a major topic of Turkish education. For this reason, another poem can use in textbook which can expose Atatürk’s liberator and prudential leaderships to children with its context and receptional, unique, impressive discourse construction.

According to instructions, changing words’ or structure of poem is banned. But in this course book this rule is ignored in some activities and taking poems from original source. Therefore, this poem which is changed/reorganized has loose its original meaning and some aesthetic features.

Investigating some folkloric poetry samples, collecting information about poets, conducting surveys of poetry and its content, finding other poems a poets and sharing with friends, determining characteristic of poetry language and etc. are good planned activities about poems.

### **Discussion and Conclusion**

In the education of sensation and thinking to scrutinize the literal productions can supply person’s aesthetic pleasure. By this way people can be saved from real world’s limits. In other words, active thinking and reception progress may convey them to different ideational horizons. As a matter of fact, Cemiloğlu (2003:28-29) the most important and vital purpose of the using literary texts in language education is acquiring perception and perceiving with elegantly. But according to Uçan (2008: 99), the advice about this topic is very limited and there is no plan of using literary texts in courses. With this perspective we developed a poem analysis model in this study. Otherwise in the examined 8<sup>th</sup> Turkish textbook’s poem activities have some positive and negative content as you can reach from above section. In addition to this kind of poems is not various; three poems are written in folk literature traditions, the other one has got a folkloric discourse. By this reason it is the advice that enhancing diversity of poem and designing activities as brain storming etc. At the same time, making codes match with using content analysis on same topic can be contribute to create extensive studies.

## GİRİŞ

Çağcıl gelişmeler; ana dili eğitiminde benimsenen düşüncelerde, yaklaşımlarda olduğu gibi öğretimsel içerik ve yöntemin de hiç durmaksızın sorgulanmasını gerekli kılmaktadır. Dönemin koşullarına ve beklentilerine uygun düşmeyen bir bakışla tasarlanan öğretim yaşantıları, bu devinime ayak uyduramakta ve bunun sonucunda eğitim ereklerine ulaşmak bir düşe dönüşme tehlikesi altına girmektedir.

Ana dili eğitimi bireylerin yaşama becerilerinin özünü teşkil eden iletişim yeterliliklerini biçimlendirme ve geliştirme amacını taşıdığı için yaşamla doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle eğitimle ilgili her reforma önce ana dili eğitiminden başlanması doğaldır.

Türkçe eğitiminde Atatürk'ün öncülüğünde ciddi bir gelişim ivmesi yakalanmış ve bu alanda özellikle son otuz yılda Türkçe eğitimi bölümlerinin açılmasıyla öğretmen yetiştirme, öğretim programı hazırlama ve dil becerilerinin eğitimiyle ilgili önemli deneyim ve bilgi birikimine ulaşılmış olursa da bütün bu ilerlemeler yaşanırken sabit kalan konulardan biri şiir türünün ana dili eğitiminde ele alınışı, bu metin türüne yönelik gerçekleştirilen eğitim uygulamalarının desen ve niteliğidir.

Ana dil öğretiminin kültürel değerleri gelecek kuşaklara taşıma işlevi (Özbay, 2006) göz önüne alındığında Türklerin binlerce yıllık şiir geleneğine sahip olması dahi başlı başına Türkçe eğitiminde şiirler ele alınırken bu geleneği güçlendirmeye, birey ve toplumun etkin ve estetik algılamalarını desteklemeye yönelik etkinliklere yer vermek için kafi bir gerekçedir. Fakat Türkçe eğitiminde şiir türünün ele alınışı, kimi ileri görüşlü eğitimcilerin girişimleriyle belirli dönemlerde göreceli olarak bazı çağdaş kuramların izlerini taşıyan bakış açısıyla yürütülmüşse de genellikle eğitim bilim, dil bilim ve yazın biliminde yaşanan devrim niteliğindeki gelişmelerin gerisinde kalmıştır. Bu noktada şiir derslerde ele alınış biçimiyle ilgili bilgilere ve çağdaş yaklaşımla kastedilenin neler olduğuna kısaca değinmekte yarar vardır.

Şiir türünden metinlerin ana dili eğitim süreçlerinde incelenmesinde tarihsel akış içinde benimsenen yaklaşımlar dört evrede ele alınabilir: idealizm ve klasizm temelli şiir geleneğine uygunluk açısından değerlendirme, pozitivizm ve realizm kökenli metinle sınırlı yapısalcı anlamlandırma, metin-yazar etkileşimine dayalı psiko-sosyo kültürel çözümleme ve son olarak postmodern “okur odaklı eytişimsel yorumlama”.

Okur odaklı eytişimsel yorumlama yaklaşımının yazınsal boyutunda Iser tarafından 20. yüzyılın son yarısında o zamana değin yazın dünyasının genel kabulü olan biçimcilik ve yeni eleştiri görüşlerine karşıt geliştirilen ve Sayın (1989)'ın “yazın eğitiminin baştan sona gözden geçirilmesini sağlayan kuram (akt. Polat, 2006)” olarak nitelediği “alımlama estetiği”yle dile getirilen düşünceleri, eğitsel boyutunda ise Rosenblatt'ın aynı dönemde eğitimde başta şiir türünden metinler olmak üzere yazın metinlerinin ele alınışıyla ilgili öncü niteliğindeki görüşleri yer alır. Bu nedenle okur odaklı eytişimsel yorumlamanın etraflıca anlaşılabilmesi için

öncelikle Iser ve Rosenblatt'ın ileri sürdüğü savların bütüncül bir bakışla ele alınması gerekir.

Alman Constance Okulu'nun önemli temsilcilerinden olan ve Ingarden'in "Fenomoloji", Gadamer'in "Hermenötik" kuramlarından etkilenen Wolfgang Iser'in görüşleriyle şiir, belirli biçimsel özelliklere dayalı ölçütlere göre değerlendirme sınırlılığından kurtulmuş ve kendi doğasına ait özgürlükte gizli okurda esnek anlamlandırma, sorgulama güdülerini uyandırabilme yetisini vurgulayan yeni bir anlayışa geçilmiştir.

Yeni şiir anlayışında şair özellikleri veya şiirin oluşturulma bağlamına değil, okurun metne verdiği dönütler, şiir ve okur arasındaki eytişimsel ve döngüsel iletişimi ifade eden "alımlama" edimine odaklanılmıştır. Iser'a göre alımlama süreci, "artistik uç" (yazarın yarattığı metin) ve "estetik uç" (okur tarafından gerçekleştirilen kavrama-somutlama olgusu) arasındaki etkileşimine dayanır (Moran, 2003: 24-249). Bu etkileşimi öne sürerken Iser, yeni bir okur vey yazar tipini de alan yazına kazandırmıştır: "örtük okur", "örtük yazar."

"Örtük okur" kavramıyla okuma eyleminin anlaşılma zemini ve etki oluşturan metin, çeşitli uğraşlarla metinde ve metinle ilerleyen okur, metin-okur ilişkisi bağlamı; "örtük yazar" kavramıyla da okura metni özgürce alımlama koşulları sunmak amacıyla metinde gerekli anlam boşlukları, potansiyel bağlayıcı ipuçları, belirlenmemiş alanlar yaratarak gerçek okurun yorumlama yapabilmesinin önünü açan yazar ifade edilir. Metindeki bu anlamsal boşluklar Zima'nın da belirttiği gibi okuyucunun mekanik olarak doldurduğu şematik yapılar değil, aksine üretken bir uğraşın çıkış noktası olarak görülmelidir (Ekiz, 2007: 123).

Iser, metinde açıkça gösterilen yapılara "anlam repertuarı" adını verir. Bu repertuar aracılığıyla anlamsal bir çerçeve çizilir ve okur hem gerçek hem de yazınsal geleneğin eğretilmeli unsurlarını görür. Ancak okurların anlam repertuarından etkince yararlanması için okuma yöntem, tür, biçim, strateji ve deneyimleriyle ilgili donanımlarının da güçlü olması gerekir. Ne var ki okur ve metin yetkinliği ne olursa olsun, okurun metinden çıkardığı anlamlar hemen her koşulda yazarın yazdıklarından ayrı olmaktadır. Bu konuya eğilen Jauss, okurun bağlam içinde metne dair geliştirdiği bakışın gerekçelerini, okuma ereğini, metinle ilgili tahminler ve metinde bulunanlar arasındaki farkı derleyen "beklenti ufuğu" kavramını öne sürmüştü, bu kavramla metinle okur arasındaki eytişimsel iletişimin nasıl değiştiği ve geliştiğini gündeme getirmiştir. Böylece bir metindeki anlamın metinde donuk hâlde bulunan bir nesne olmadığı, ancak okur tarafından okuduğunda vücut bulan bir öz olduğu fikrine ulaşılmıştır.

Alımlama ediminde okurun metinle gerçekleştirdiği döngüsel söyleşi sırasında bilinçte beliren anlık imgeler, çıkarımlarla metnin sezdirim potansiyeleri ve örtük anlam arasındaki uyuma göre metin yeniden üretilir. Ayrıca bütün bu süreçte metin ve okuru eşzamanlı kuşatan "yorum toplulukları"nın da etkin olduğu unutulmamalıdır (Selden, Widdowson, Broker, 1997: 132).

Eytişimsel okur odaklı yaklaşımın eğitimde benimsenmesine Rosenblatt'ın katkıları ise "dönüşümlü işlemsel okuma" kuramında savunduğu düşünceleri aracılığıyla olmuştur. Metinle okur arasında daimi devinimsel etkileşim ilişkisini

ifade eden bu kuramda okurla metin arasında kopmaz bağlar kurulur ve böylece okuyucuya ait inanç, deneyim, bilgi, duygu ve tutumların metnin yorumlanmasıyla okunma sürecine ve nihayet ulaşılan anlam yapısına bıraktığı izlere ağırlık verilerek geleneksel olarak benimsenegelen “*metinsel otonom*” kırılmış; anlamın metin veya okurda değil; her ikisinde de olduğu düşüncesi dile getirilmiştir. Bu düşünceyle Frankfurt Okulu’nun İkinci Dünya Savaşı sürerken biçimlendirdiği yazınsal bakış açısına ve pozivitizmin, araçsal rasyonalizmin, davranışçılığın eğitime yansımalarına karşı çıkmıştır (Damico, Campano, Harste, 2009). Ancak eytişimsel okur odaklı yaklaşımın gelişmesini yalnızca Iser ve Rosenblaatt’ın fikirleriyle sınırlı tutmak yanlıştır, onlar dışında eğitim alanında çalışan birçok araştırmacı da bu yaklaşımın yaygınlaşması için uygun eğitsel zemini hazırlamıştır. Sözgelimi Freire, eğitim düzenine dönük eleştirilerine “*Okumak yalnızca sözcükleri değil, bütün bir dünyayı okumaktır.*” (Freire, 1998; Freire, Macedo, 1987) sözüyle başlamış ve böylece okumanın sınırlarını dünyayı algılama, anlamlandırma ve yorumlamanın hudutlarına çıkarmıştır. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşımın bütün eğitim dizgelerinde benimsenmesi eytişimsel okur odaklı yaklaşıma koşut okuma eğitimi etkinliklerinin gerçekleştirilmesini de öncesine göre daha olası hâle getirmiş, hatta okurun okuma sürecindeki etkinliğini, anlamı yapılandırma sürecinde gerçekleştirdiği iş ve işlemleri nörolojik, psikolojik ve eğitim öğretimsel açıdan detaylı bir şekilde çözümleyerek, okuma eğitiminde başarılı olunması için okur etkinliğinin vazgeçilmez ve hayati bir değer taşıdığını vurgulamıştır. Ne var ki birçok kuram ve araştırmacının ortaya koyduğu düşünceler şiir eğitiminde yankısını bulamamıştır. Üstelik yalnızca şiir türünden metinler ele alınırken değil, Polat (2006)’a göre yazın eğitiminin genelinde okur odaklı yaklaşımlardan biri olan alımlama estetiği kuramından yararlandığını söylemek güçtür. Oysa nitelikli bir dil eğitiminin can damarının nitelikli bir yazın eğitimi olduğu unutulmamalıdır (Kavcar, 1999’dan akt. Polat, 2006). Nitelikli yazın eğitimi metin seçiminde öğrencilerin görüşleri alınır, yapıtlara öğrencilerin dile ve yaşama ilişkin deneyimlerini zengileştirme kaynakları olarak bakılır, böylece öğrencilerin yaşama bakışlarına farklı boyutlar kazandırmak amaçlanır ve metinler durağanlıktan çıkarılarak okuma sürecinde somut bir varılığa bürünen açık bir yapıya kavuşturulur (Kast,1984’ten akt. Polat, 2006).

Yüce (2007:277)’ye göre şiir insan duygularını geliştirmede ve düzene koymada önemli bir araçtır. Nitekim bu metin türü Richards’a göre gelişen teknolojinin, hızlı sanayileşmenin yol açtığı bireysel ve toplumsal çalkantılardan bireyleri kurtarma potansiyeline sahiptir (Tunç Opperman, 1994). Bu potansiyelin gerçeklik kazanabilmesi ise büyük oranda öncelikle eğitim öğretim süreçlerinde şiirin kendi türüne ait özellikler gözetilerek, bireyleri etkin yorumlama yetisiyle donatmaya yönelik etkinliklerle ele alınmasına bağlıdır. Aksi takdirde şiir, çoğu insan için çeşitli söyleyiş oyunlarının yapıldığı, uyaklı sözler yığını olmanın ötesine geçemeyecektir.Şiirin bu işlevinden yararlanması için okurun merkezde olduğu yazın eğitiminde kullanılan kitaplarda, öğrenci biricikliğinin dikkate alındığı, onlar duraksadıklarında yollarını açan, okuma uğraşında güdülenmeyi sağlayan etkinliklere yer verilmesi gerekir. Bu etkinliklerde öğrenciler metinle yüzleşebilmeli; metni anlayabilmeli, hissedebilmeli, çözümleyebilmelidir (Uçan,

2006: 12-13). Bu süreçte Austin'in Söz Eylem kuramında dile getirdiği alıcı ve gönderici arasındaki “uzlaşım alanları”nı (Akt. Göktürk, 1979: 98-99) inşa edebilmek için derslerde okunan şiirlerin de hem alımlama yolculuğuna çıkarma hem de öğrencilere gerekli repertuarı sunabilme yeterliliğinde olması gerekir. Bu nedenle şiirlerin alımlamaya elverişlilik durumları özenle incelenmeli, ders içinde yapılacak etkinlikler de alımlama çabasını destekleyebilme durumlarına göre gözden geçirilmelidir.

Şiirle ilgili okuma eğitimi uygulamalarında öğretmen öğrencilerine metni bütün yönleriyle yorumlabilen, gerçekliğin yanılmaz anlam aktarıcısı rolünü üstlenmez; onların metinle ilgili keşfine rehberlik eder ve izleyebileceği yolları işaretler. Bu bakış açısıyla Bahar (2009) tarafından gerçekleştirilen bir gözlemede beyin fırtınası gibi çeşitli yöntemlerin uygulandığı, şiirdeki söz sanatlarının anlam şifreleri olarak ele alındığı ve öğretmen yerine bizzat öğrencilerin etkin performans gösterdiği bir dizi etkinlik dizisi uygulanmış ve bu türden etkinliklerin işe koşulduğu sınıfın düz anlatım ve tartışma yöntemlerinin kullanıldığı diğer sınıfa göre daha zengin, daha özgün ve çeşitli yorumlamalara ulaştığı görülmüştür. Böylesi uygulamalarla sanatın kendi hatırlatma ve düşündürme biçimi gereği, öğretmediği; sezdirmediği, hissettirdiği, çağrıştırdığı (Aktaş, 2009) gerçeğine uygun bir öğretim süreci oluşturmaya daha da yaklaşılmaktadır. Ancak şiir türünden metinler ele alınırken okuma sürecinde birçok edimi gerçekleştirilmesi beklenen öğrencilerin gelişimsel özellikleri de dikkate alınmalıdır. Çalışmada sekizinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin soyut düşünme, etkin alımlama becerilerinin gelişmeye ve olgunlaşmaya başladığı bir yaş aralığında buldukları varsayılmıştır. Sekizinci sınıf öğrencileri (14-15 yaş) Piaget'in sınıflandırmasındaki son aşama olarak “soyut işlemler” dönemine erişmişler; esnek düşünme, soyutlama, denenceler sınama, karmaşık muhakemede olası durumları dikkate alarak düşünme, farklı yaklaşımlar geliştirebilme, sorgulayıcı düşünme ve problem çözme gibi beceriler kazanmışlardır. Göğüş (1978'ten akt. Özbay, 2006)'e göre çevrelerini de çok iyi tanıyan, yargılama yeteneği gelişmiş olan bu dönem çocukları, anlatım isteğinin zirvede olduğu bir aşamadan geçmekte ve yoğun duygulanımlar içinde çoğunlukla bu yaşlarda ilk yazınsal metinlerini kaleme almaktadır. Bu nedenle bu sınıfta öğrenim gören veya ilköğretimden mezun olan öğrencilerin birçok üstün okuma becerisini elde etmiş olmaları beklenmektedir. Fakat sekizinci sınıfta okuyan veya ortaokul mezunu öğrencilerimizin PISA [2006] gibi uluslararası birimlerce yapılan okuma testlerinde aldıkları başarı puanları vasatın altındadır. Üstelik aynı kurumun 2009 ve 2012'de yaptığı sınavlarda da bu tekrarlanmıştır. Aslında bu durum, okur odaklı bir yaklaşımla yürütülmeyen yazın eğitimi uygulamalarının doğal bir sonucudur. Ülkemizin uluslararası tanınırlığı kazanmış çağcıl yazar ve şair sayısının azlığı da yine bu kapsamda değerlendirilmelidir. Görülmektedir ki etkin algılama, yorumlama, anlamayı sorgulama döngüsü oluşturulmadan yürütülen yazın eğitimiyle ancak hâlihazırda yakalanan başarı düzeyine ulaşılabilir.

Okuma eğitimindeki genel sorun, şiir türünden metinlerin ele alındığı öğretimsel yaşantılar için de geçerlidir. Nitekim Cengiz (2006), Yener (2006) ve Sezgin (2005)'e göre Türkçe eğitiminde şiir öğretimi öğrencileri alımlamaya

çağırılmayan adına şiir denen sözlerle sürdürülmektedir. Bu görüş ve gözlemlerden hareketle çalışmada Çanakkale ili Ayvacık ilçesi Gülpınar Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nda sekizinci sınıflarda 2009-2010 eğitim öğretim yılında kullanılan özel bir yayınevine ait kitapta yer alan şiir türünden metinler ve bu metinlerle ilgili gerçekleştirilen etkinliklerin değerlendirilmesi yapılmıştır.

Çalışma sürecinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- i. İncelenen ders kitabında şiir türünden metinlerin yeri nedir?
- ii. İncelenen ders kitabında yer alan şiirlerin yazınsal özellikleri nedir? Başka bir deyişle, şiirler öğrencilerin alımlama gereksinimi duyacakları özelliklere sahip midir?
- iii. İncelenen ders kitabında şiir türünden metinlerin değerlendirilme şekilleri nedir ve bunlar öğrencilerin şiir metinlerini alımlamalarına ne derecede katkı sağlar niteliktedir?
- iv. Şiirlerin alımlanma düzeylerini geliştirmek için neler yapılabilir?

## YÖNTEM

Çalışma nitel araştırma desenlerine göre gerçekleştirilmiştir ve üç ayrı yöntem izlenerek yapılan çözümlenmelerden elde edilen veriler birleşimiyle bulgular oluşturulmuştur.

Birinci aşamada incelenen ders kitabında yer alan şiir türünden metinlerin yazınsal niteliklerini değerlendirmek amacıyla başta alımlama estetiği kuramı görüşleri olmak üzere çeşitli yazın bilim kuramlarından yararlanılmıştır. İkinci aşamadaysa şiirlerin izleğini belirlemek için gösterge bilimsel inceleme yöntemlerinden Greimas Dörtgeni (*bk. Kıran, Kıran, 2007*)'ne başvurulmuştur.

Son aşamada ise ders kitabında şiir metinleriyle ilgili gerçekleştirilen okuma, yazma, dinleme, konuşma becerisi ve dil bilgisi öğrenme alanındaki etkinliklerin değerlendirilmesinde, kazanım etkinlik eşleştirilmesinde içerik çözümlenmeden istifade edilmiştir. İçerik çözümlenmede denetimli bir yorum üretme ve tüm dengeli dayalı bir okuma söz konusudur ve çoğu kez çıkarım esasına dayanan, yanlılıkla yansızlık arasında uzanan bir doğru üzerinde farklı noktalarda yer alan teknikler kullanılmaktadır (Bilgin, 2014:1).

## BULGULAR

Çalışma kapsamında ders kitabında dört adet şiire –bir metin dizeler hâlinde yazılmasına karşın manzum öykü olduğu gerekçesiyle değerlendirme dışında tutulmuştur- yer verildiği ve böylece toplam 12 farklı yazın türüne ait 21 metin arasında en çok örneklenen iki metin türünden birinin şiir olduğu görülmüştür. Ayrıca ders kitabında yer alan dört şiirden üçü doğrudan halk edebiyatı ürünüdür. Diğer şiir de halk edebiyatı geleneğine yakın bir söyleyişle yazılmıştır.

İncelemenin diğer bulguları şiirlerin “yazınsal nitelikleri”, “izleği” ve “ders içi etkinliklerde değerlendirilişi” ulamlarında açıklanmıştır.



## A. Şiirlerin Yazımsal Nitelikleriyle İlgili Bulgular

Şiirlerin yazımsal nitelikleriyle ilgili değerlendirmede şiirin anlam ve çağrışım zenginliği, bağdaştırmaları, öncelem ve sapmaları (sözcüksel, dil bilgisel, anlam bilimsel sessel, yazımsal sapmalar) irdelenmiştir.

### a. Anlam ve Çağrışım Zenginliği

Ders kitabında yer alan şiirlerden üçünde çocukların alımlama uğraşı ortaya koymasını kolaylaştıracak anlam ve çağrışım zenginliğinin yakalandığı düşünülmektedir. Yalnızca birinde ses benzerliklerinin ve kalıp söyleyişlerin yardımıyla tarihi bir olgunun açıklandığı görülmekte iken diğer şiirlerin ilkinde tarihsel bir kişilik ve olaya güçlü ve özgün benzetmeler yoluyla atıfta bulunarak çocukların algılayabileceği repertuvar unsurlarının yanı sıra örtülü okumalar gerçekleştirilmesine de olanak tanıyan dizelere yer verildiği, birçok imgeden yararlanıldığı saptanmıştır. İkinci şiirde ise geleneksel Türk halk şiirindeki birçok imge, motif ve söz sanatları bir arada sıkça kullanılmış, esnek benzetimlerle duygu ve düşünceler ifade edilmiştir. Son şiir ise şathiye türünde yazıldığı için bu türün bir özelliği olarak gerçeklik algısını alt üst etmekte ve bu yapısıyla öğrencilerin dikkatini kendi üzerine çekmede zorlanmamakta, onlara gerçek ve kurgu ikilemine dayalı özgün imgelem ve söyleyişlerin bulunduğu, örtülü anlamların yoğun olduğu ilgi çekici bir bağlam sunmaktadır.

### b. Bağdaştırmalar

Ders kitabında yer alan ilk şiir dışında diğer şiirlerde özgün bağdaştırmaların yapıldığı görülmektedir. İkinci şiirde dizisel ilişki ekseninde aşağıdaki gibi değişimler yapılmıştır:

“Davran bre pehlivan ha, ömrüne bereket.”

“ Davran deli fişek, kara yel fırtınası”

İncelenen üçüncü şiirdeyse dizimsel ilişkilerdeki devingenlikle ozan, sazını canlı ve cansız birçok varlığa benzettiği çok sayıda alışılmamış bağdaştırma örneği sunmuştur. Diğer şiirin bağlamında oluşturulan kurmaca dünya tasvirinde de çok sayıda alışılmamış bağdaştırma örneğine yer verilmiştir.

### c. Öncelem ve Sapmalar

İncelenen şiirlerin hiçbirinde sözcüksel sapma örneği bulunmamaktadır. Dil bilgisel sapmalara ise ilk üç şiirde “*O sağlam işte bu yana*”, “*Ben bir insanoğlu, sen bir dut dalı*” dizelerinde olduğu gibi eksik sözcük veya ek kullanımından kaynaklanan örnekler verilebilir. Şathiye türünde yazılan şiirin tamamı anlam bilimsel sapma unsurlarından oluşmaktadır.

Sessel sapmalar ise “*vapır*”, “*şahan*” gibi kimi sözcüklerin yerel söyleyişini gösteren ses birim düzeyindeki farklı söyleyişlerden oluşan yapılardır. Ancak bu

kullanımların kurmacadaki bağlamı yansıtma veya yerel söyleyiş özelliklerine uygun sesletim dışında sessel bir öncelem yapma maksadı olmaksızın oluşturulduğu düşünülmektedir. Ayrıca üçüncü şiirde çok sayıda aliterasyon ve asonansa yer verilmesiyle şiirde betimlenen güreş meydanında çalan davul ritmini çağrıştıracak kadar güçlü bir şekilde sesin öncelendiği görülmektedir.

Ders kitabında yer alan şiirlerde yazımsal sapma kapsamında değerlendirilebilecek bir örnek bulunmamaktadır. Ancak hece ölçüsünü tutturma kaygısı ve günlük konuşma dilinde rastlanan ama ölçünlü dile göre farklılık gösteren “*Sazım sen bu sesleri turnadan m’aldın?*” gibi kullanımlar da mevcuttur. Ayrıca şathiye türündeki şiirin 14. yüzyılda yazıldığı göz önünde bulundurularak – dönemin söyleyiş özelliklerine tamamen vakıf olunamayacağı için- sessel veya yazımsal sapma örneğinin araştırılmasının yanlış olacağı düşünülerek bu şiir ilgili konularda değerlendirme dışında tutulmuştur.

## B. Şiirlerin İzleğiyle İlgili Bulgular

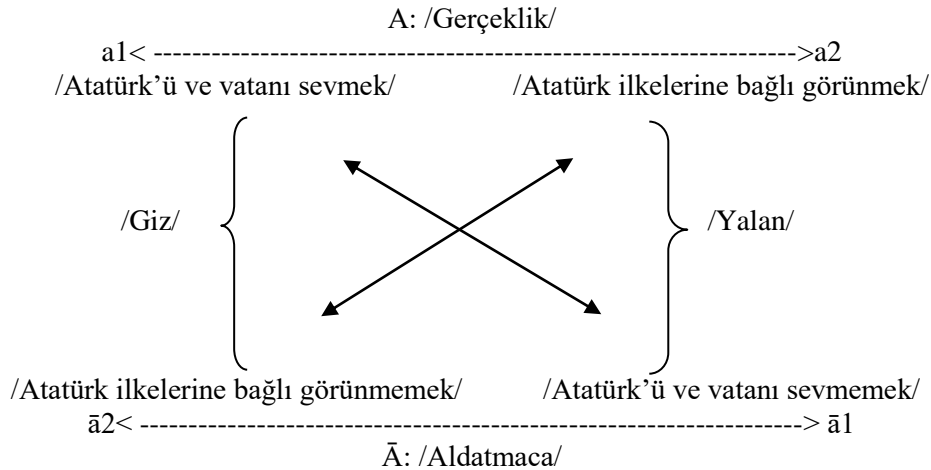
Ders kitabında yer alan şiirlerin izleği belirlenirken A. J. Greimas tarafından üretilen “Gösterge Bilimsel Dörtgen”den yararlanılmıştır. İncelenen şiirlerin izlekleri aşağıdaki gibi açıklanabilir.

### a. “Atatürk İlkeleri” Adlı Şiirin İzleği

Şiirdeki gönderimler açıklandığında, metinde Türk milletinin karanlık günlerden aydınlık günlere çıkması; savaşların, yıkımların sonrasında çağdaş uygarlıklar düzeyine erişmesi gayesiyle Atatürk’ün yaptığı devrimler üzerinde durulduğu görülmektedir.

Kılık Kıyafet Kanunu, Soyadı Kanunu, Yeni Türk Harflerinin kabulü gibi birçok konuya değinilen şiirde millî birliğin önemi sıkça vurgulanmaktadır. Şiirin Gösterge Bilimsel Dörtgen’e göre izleği aşağıdaki gösterilebilir:

### Şekil 1. “Atatürk İlkeleri” Adlı Şiir ve Gösterge Bilimsel Dörtgen

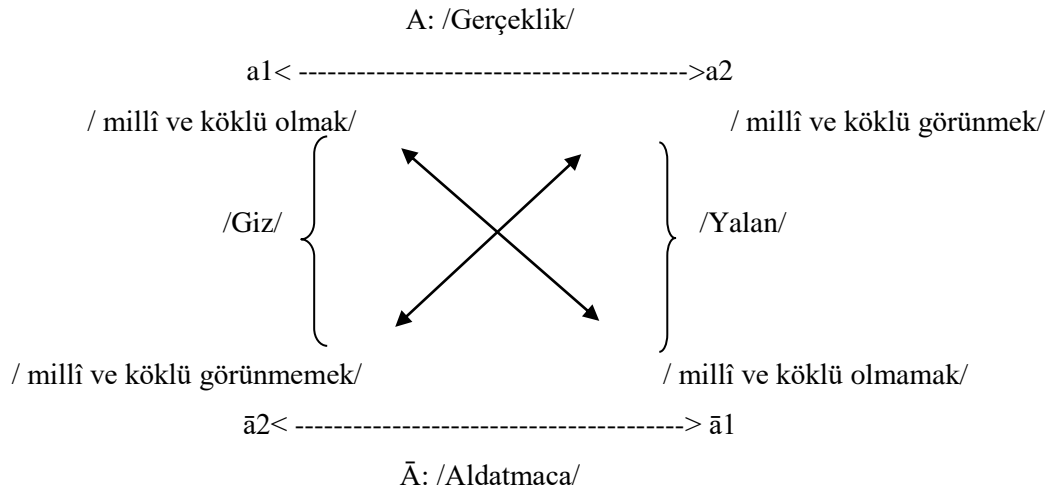


Şekil 1’den görüleceği üzere şiirin izleği, “Atatürk’ü ve vatanını seven Türk milleti, Atatürk ilkelere bağlı olup ve böyle görüldüğünde gerçeklik ekseninde değerlendirilen bir edime sahip olabilir.” dir. Görüleceği üzere şiirdeki örgeler gerçeklik ekseninde kurgulanmıştır. Nitekim, şair, “Atatürk İlkeleri” başlığını taşıyan şiirinde, Atatürk’ü ve vatanını çok sevdiğini sıkça vurgulamıştır.

### b. “Cazgır” Adlı Şiirin İzleği

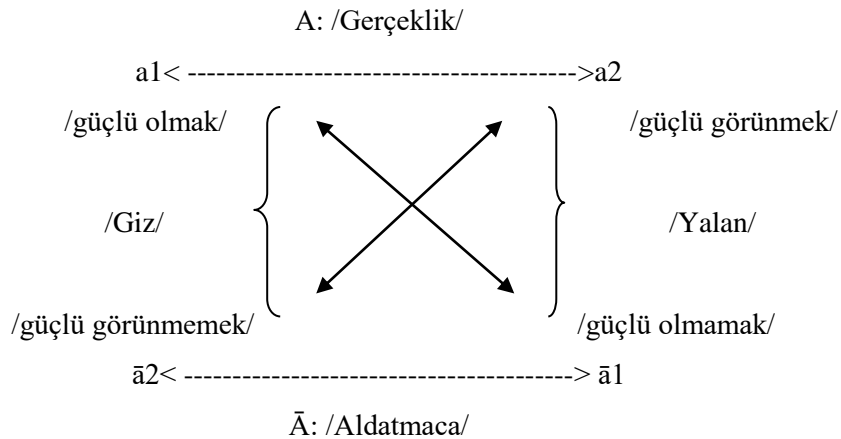
İncelenen şiirdeki gönderimleri iki ana grupta ele almak mümkündür: “Güreş millî ve köklü bir gelenektir.” ve “Pehlivanlar güçlü insanlardır.” Bu doğrultuda şiirin örgeleri Gösterge Bilimsel Dörtgen’de şöyle gösterilebilir.

### Şekil 2 . “Cazgır” Adlı Şiirin İlk Örgesi ve Gösterge Bilimsel Dörtgen



Şiirin ikinci örgesinin gösterge bilimsel dörtgen üzerindeki gösterimi aşağıdaki gibidir:

### Şekil 3. “Cazgır” Adlı Şiirin İkinci Örgesi ve Gösterge Bilimsel Dörtgen

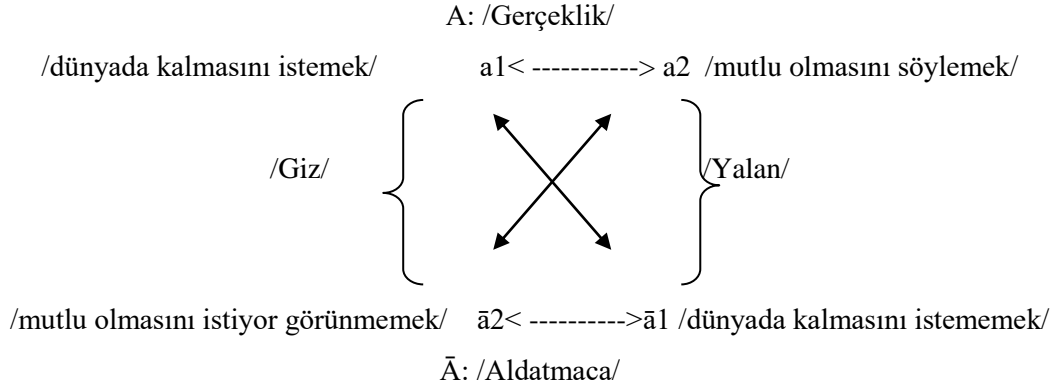


Şekil 2 ve Şekil 3’e göre şiirde gerçeklik ekseninde bir bağlamın oluşturulduğu anlaşılmaktadır.

### c. “Sazıma” Adlı Şiirin İzleği

“Sazıma” adlı şiirde saz, birçok dizede bir sevgili, bir sırdaş, bir dosta benzetilmiştir. Bunun ardından şair sazından ölümünden sonra, şiirde yinelediği sözlerden anlaşılacağı üzere kendisini “unutmaması” nı istemektedir. Şiirin izleği gösterge bilimsel dörtgen üzerinde değerlendirildiğinde aşağıdaki şekle ulaşılmıştır.

#### Şekil 4. “Sazıma” Adlı Şiirin İzleği ve Gösterge Bilimsel Dörtgen



Şekil 4’te görüleceği üzere ozan öldükten sonra sazının dünyada kalmasını, yaşamasını istemekte ancak onu yanında götürmemektedir ama onun mutlu olmasını da dilememektedir. Eğer ozan, dünyada kalmasını istediği sazından mutlu olmasını istediğini belirten gönderimler oluştursaydı, şiirin izleği gerçeklik ekseninde değerlendirebilirdi. Ancak ozanın şiirde oluşturduğu gönderimler okurun “giz” ekseninde değerlendirebileceği bir izleğin belirmesini sağlamıştır. Bu nedenle şiirin izleğinde beliren bu giz, “*Şair, sazıyla imgelediği duygu ve düşüncelerinin, türkülerinin, sazına bir daha dokunan olmasa bile daima söylenmesini, asla unutulmaması dilemektedir.*” biçiminde açıklanabilir.

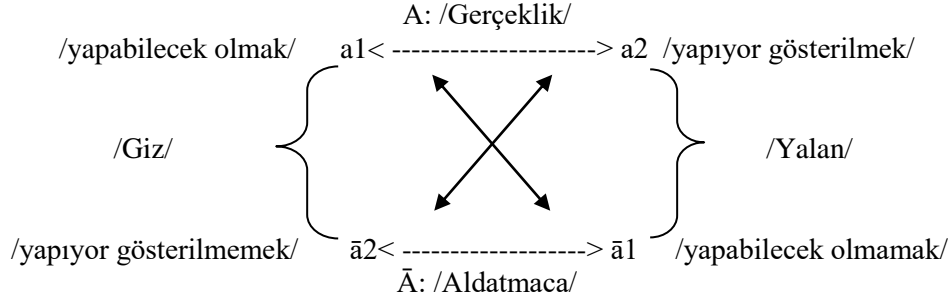
### ç. “Gidem Dersin Uçmağa” Adlı Şiirin İzleği

Bu şiirde türsel bir özellik olarak anlamsal sapmalar yoğun ve hatta bütün şiiri kuşatacak şekilde desenlendiği için klasik değerlendirme yöntemlerine başvurulma gereksinimi duyulmuştur. Şiir, Kaygusuz Abdal tarafından yazılmış, şathiye türünden bir eserdir. Şairin yaşadığı dönemde Anadolu insanı yeni yurt edinmenin telaşından henüz çıkmış, kısa zamanda bir imparatorluğa dönüşmüş, farklı milletlerden insanların birlikte yaşadığı ve bu yüzden kutuplaşmadan uzak olmaya, hoşgörüyü ihtiyaç duyan kişilerdir. Ozanlar “piştikleri” edebî geleneğe insan sevgisi ve evrensel duygularla halkın anlayacağı dille halka yönelmişlerdir.

Şiirde yer alan gönderimler ise her dörtlüğün sonunda okuru aynı gerçeğe ters düşen farklı bir örgeye götürmektedir. Oluşan örgelerden her biri aynı doğrultuda olduğu için şiirin izleği “*Hadlerini bilmeyip de başlarından büyük işlere kalkışan insanların düştükleri gülünç durumlarla alay edilmekte, her varlık evrendeki görevine ve gücüne göre davranmalıdır.*” biçiminde ifade edilebilir.

Şiirin izleği gösterge bilimsel dörtgen üzerinde Şekil 5’teki gibi gösterilebilir.

### Şekil 5. “Gidem Dersin Uçmağa” Adlı Şiir ve Gösterge Bilimsel Dörtgen



Şekil 5'e göre dürüstlüğe ters davranışlarla cennete gidilemeyeceği söylenmekte, böylece toplum hayatındaki yalanlar ve doğruya uymayan her türlü durum bu şiirle eleştirmektedir.

#### C. Şiirlerin Ders İçi Etkinliklerde Değerlendirilişiyle İlgili Bulgular

İncelenen ders kitabında şiirlerin okuma öğrenme alanı kazanımlarından en çok “Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.”, “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.”, “Metne ilişkin sorular oluşturur.”, “Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.”, “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.” kazanımları ile ilişkilendirildiği görülmektedir.

Sesli okuma, dörtlükleri dağıtıp öğrencilere okutturma, örnek okuma, sessiz okuma, söz korosu gibi yöntemlerle başlatılan okuma etkinliklerinde söz varlığıyla ilgili şiirde geçen anlamı bilinmeyen sözcüklerin tahmin edilmesi, terim anlamlı sözcüklerin saptanması ve not edilmesi, eş veya zıt anlamlı sözcüklerin bulunması, öğrenilen sözcüklerin bir tümce içinde kullanılması, bulmaca veya boş bırakılan yerlere uygun sözcüklerin yazılması gibi işlemler yapılmaktadır. Ayrıca her şiir öncesinde şiirin izleği veya yazarıyla ilgili bilgiler toplanması, şairin diğer şiirlerinin sınıfa getirilerek konuşma etkinliklerinin ağırlıklı olduğu anlatım çalışmaları yaptırılması da tasarlanmaktadır. Bunun yanı sıra şiiri anlamayı ölçmek amacıyla çoğu hatırlama/anlama düzeyinde olan sorular sorulmakta, öğrencilerden ana fikri bulmaları istenmektedir. Şathiye türündeki şiirin ana fikri ise doğrudan öğretmen tarafından öğrencilere sunulmaktadır.

Şiirlerle ilgili okuma etkinliklerinin önemli bir bölümü ise öğrencilerin ses benzerliklerini araştırdıkları, heceleri saydıkları çalışmalardır. Bunun yanı sıra şiirdeki söz diziminin bozulduğu veya dizelerin düz yazıya dönüştürüldüğü kimi etkinlikler de bulunmaktadır.

Şiirde benzeyen benzetilen ilişkilerinin araştırılmasıyla şiirin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini öğrencilerden bulmalarının istendiği bazı okuma uygulamaları da yapılmaktadır.

Şiirler ders kitabında en çok konuşma öğrenme alanı “Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.” ve “Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.” kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir. Bir konuşma etkinliği ise şiirde geçen anlatım bozukluklarının düzeltilmesini içermektedir. Ayrıca çok sayıda konuşma becerisi

kazanımını desteklemeye yönelik bir etkinliğin yanı sıra izlemekle ilgili bilgi toplanması ve bu bilgilerden hareketle bir konuşma yapılması da istenmektedir.

Yazma öğrenme alanı “*Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.*”, “*Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.*” kazanımlarıyla en çok ilişkilendirilen şiirlerden biri (Atatürk İlkeleri) Atatürkçülük ile ilgili olarak “Atatürk’ün eserleri”, “Atatürk’ün akılcılık ve bilime verdiği önem”, “Atatürk’ün Türkiye Cumhuriyeti’ni Türk gençliğine emanet etmesi, Atatürk’ün Türk dili ve edebiyatına verdiği önem”, “Türkiye’nin dünya üzerindeki yerinin önemi” konularıyla ilişkilendirilmiştir. Ayrıca bir şiiri kitapta sunulan şairin diğer şiirlerinin derlenmesi, şiir defteri oluşturulması gibi etkinlikler düzenlenmesi de önerilmektedir.

Şiirler dinleme kazanımlarından hiçbirisiyle ilişkilendirilmemiştir. Buna koşut olarak ders kitabında dinleme metni olarak şiir örneği yoktur.

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Duygu ve düşünce eğitiminde edebiyat ürünleri değerlendirilerek bireylerin estetik haz duyma ihtiyaçlarını karşılamanın yanı sıra onları sahip oldukları duyma ve düşünme sınırlarından alıp değişik ufuklara ulaştırmak da mümkündür. Bireylerin değişik ufuklara ulaşması, eskisine oranla daha özgür, eleştirel, estetik bir biçimde duymaları, düşünmeleri ve duyduklarını, düşündüklerini aynı biçimde aktarma yeteneklerinde daha ileri düzeye gelmeleri anlamına gelmektedir.

Cemiloğlu (2003:28-29)’na göre, yazınsal okumadan beklenen yararlardan birisi ve belki en önemlisi öğrencinin duyuş ve algılayış inceliği edinmesidir. Ancak yazınsal metinlerin sınıf içinde nasıl işleneceğine ilişkin teklifler son derece sınırlı kalmakta ve bu öneriler bir plan dâhilinde aktarılmamaktadır. Metin inceleme planının gerekliliğini Uçan (2008:99), tarafından da gerekli görülmektedir. Okurun merkeze alındığı metin inceleme tasarımları ve beyin fırtınası gibi farkı yorumlamaların önünü açan etkinliklerle Türkçe eğitiminde şiir türünden metinlerden daha çok yararlanma sağlanabilir. Bunun için yazınsal açıdan nitelikli şiirlerin ders kitabında yer alması temin edilmelidir. Ancak şiir türünden metinlerin yazınsal niteliklerinin belirlenmesi için tartışılmaz aranan özellikler listesi veya tekniği yoktur; sanat metinlerinin özgünlüğüne aykırı olacağı için olmamalıdır da. Bununla birlikte bu çalışmada olduğu gibi okurun şiir türünden yapıtları alımlamalarında seçebilecekleri bir teknik olarak dil bilim ve gösterge bilim gibi alanlardan yararlanılarak metnin dil ve içerik özelliklerini belirlemek ve genel kabul görmüş çağdaş yazın bilimi inceleme yöntemlerine başvurulmuş bir inceleme planı tasarlanabilir.

İncelenen ders kitabında şiir türünden yapıtlar, dört metinle örneklendirilmiştir. Bunlardan üçü hece ölçüsünün ve halk edebiyatının geleneksel imgelerinin kullanıldığı şiirlerdir. Şiirlerden biri 14. yüzyılda, diğerleri Cumhuriyet döneminde yazılmıştır. Böylelikle şiirlerde dönemsel ve biçimsel açıdan çeşitlilik sağlansa da farklı dönem ve akımları yansıtan başka şiir örneklerine de yer verilerek metin türü zenginliği oluşturulmalıdır. Ayrıca ders kitabına eklenebilecek “Şiir

Seçkisi” gibi bölümlerle veya öğrencilerin kendilerinin araştırdığı ve en çok sevdikleri şiirler de derste ele alınabilir.

Ders kitabında yer alan şiirlerden birinin ele aldığı Atatürkçülük konusunun önemine karşın anlam ve çağrışım zenginliğini yakalamadığı, okuru alımlama ihtiyacına sürükleyecek bir devingenlik ve özgünlük içermediği ancak diğer şiirlerin anlam ve çağrışım zenginliğini yakaladığı, devingen imgeler ve özgün söylemlere sahip olduğu belirlenmiştir. Atatürkçülük konularına yönelik olarak ders kitabına öğrenciyi kendine çekici yazınsal nitelikleri daha yüksek başka bir şiire yer verilmelidir.

Seçilen şiirler ders kitabına alınırken bütünlükleri korunmalıdır. Bu gereklilik ilgili yönetmeliklerde de yer almaktadır. Oysa dört şiirden biri “düzeltip (!)” kısaltılarak, biri de sözcükleri farklı yazılarak kitaba konulmuştur. Yapılan değiştirmeler ve çıkarmalarla şiirin ses güzelliği zedelenmiş, şiirin izleğini oluşturan bağdaştırma ve gönderimlerden bazıları kaybolmuştur.

Şiirlerin bütününde söz sanatlarının kullanılmasına yönelik çok sayıda örnek bulmak mümkündür.

Seçilen şiirlerin tamamında sesin ve anlamın öncelendiği görülmüştür. Ders kitabında aldıkları yer takip edilirse ilk şiirin dil kullanımında yalnızca anlam bilimsel; ikinci şiirde dil bilgisel, anlam bilimsel; üçüncü şiirde dil bilgisel, anlam bilimsel; dördüncü şiirde dil bilgisel, anlam bilimsel saptamaya örnek olacak kullanımlar varken sözcüksel, sessel, yazımsal saptamalara bu şiirlerde hiç rastlanmamıştır.

Şiirlerin izlekleri gösterge bilimsel dörtgen üzerinde değerlendirildiğinde ilk ve ikinci metnin gerçeklik, üçüncünün giz, dördüncünün yalan ekseninde değerlendirilen gönderimlere sahip olduğu görülmüştür.

Hazırlık etkinliklerinde okutulan halk şiirinden değişik örnekler aranması, şairle ilgili araştırmaların yapılması, konuya yönelik inceleme, karşılaştırma konularının verilmesi, şiirdeki izleğin yansıttığı dönemin araştırılması, aynı şairin farklı şiirlerinin karşılaştırılması gibi şiir türünün özelliklerinin sezileceği etkinliklerin ders kitabında yer alması öğrencilerin şiiri alımlamaya girişlerini kolaylaştırıcı nitelikte olduğu söylenebilir.

Şiir etkinliklerinde okuma öğrenme alanında yoğunlaşıldığının gözlemlendiği ders kitabında bu türden metinler okunurken sesli örnek okuma, söz korusu ile okuma yöntemi kullanılması önerilmektedir. Bu uygulamalarda şiir diline ait hususiyetlere özen gösterilmesine yönelik uyarılar yapılmıştır. Ayrıca şiir diline ait özel kullanımların, terim anlamlı sözcüklerin, benzetmelerin araştırılması amacını taşıyan etkinlikler de vardır. Ancak kitapta öğrencilerin metinlerde geçen sözcük ve söz öbeklerinin anlamlarını öğrenmelerine yönelik düzenlenen etkinliklerde dizelerden bazı sözcükleri çıkardıktan sonra oluşan boşluğa sözcük yazdırma; dize yerlerini veya sözlerini değiştirerek yeniden yazdırma yahut şiiri düz yazıya çevirme gibi şiirin estetik yapısına olumsuz etkisi olan birtakım uygulamalar tasarlanmaktadır. Özellikle şiirdeki dizelerin kurallı cümleler hâline getirilmesiyle ilgili etkinlikler, çağcıl yazın eğitimi ilkeleriyle örtüşmeyeceği gibi metnin estetik bütünlüğü de bozmaktır.

Şiir etkinliklerinde söz sanatları bulunurken öğrencinin etkin düşünme süreçlerine yönlendirilmemesi, şiirde tek bir ana fikir aranması da yanlıştır. Bu süreçte öğrencilerin özgürlükleri engellenmemelidir, bir dizide yalnızca bir söz sanatının olduğu algısı öğrencilerde uyandırılmamalı, şiirin alımlanmasında bir ipucu olarak ele alınabilecek söz sanatları bu türden uygulamalarla donuklaştırılmamalıdır. Ayrıca bu etkinliklerin aksine, söz sanatları sorgulanırken hatırlama bilişsel düzeyini aşan uygulamalar da yapılmalıdır.

Ders kitabında bazı etkinliklerde şiirdeki anlatım bozukluğunun giderilmesi tasarlanmaktadır. Bu etkinlik, yazın eğitimi açısından doğru değildir. Aksine şiirin kendine özgü dil bilgisel esnekliği ve dil yapısı, hece sayısı gibi hususların etkisiyle bu türden söylemlerin şiir metinlerinde olabileceği vurgulanmalıdır.

Bütün bu bilgiler ışığında kısaca ders kitabına şiir seçiminde türsel çeşitlilik sağlanmadığı ancak yazınsal düzeyleri açısından belirli alımlama ölçütlerini karşılayacak kadar nitelikli şiirlere ders kitabında yer verildiği fakat şiirlerle ilgili kimi uygulamaların şiir türüne ait özelliklere ve eytişimsel okur odaklı yaklaşımın gerektirdiği biliş etkinliklerine uygun olmadığı saptanmıştır. Ayrıca çalışma kapsamında öğrencilerin şiir alımlamalarında başvurabilecekleri bir inceleme metodu da sunulmuştur. Bu konuda daha kapsamlı bir yargıya ulaşılabilmesi için bütün öğretim aşamalarında kullanılan ders kitaplarındaki etkinliklerin kodlayıcılar arası geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı değerlendirmelerle belirlenmesinde, çeşitli yöntem ve tekniklerin alımlamaya uygunluğunun sınanmasında, öğrencilere farklı şiir inceleme planlarının tanıtılmasında yarar vardır.

### KAYNAKLAR

- Aktaş, Ş. (2009). Edebî Metin ve Özellikleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*(39), 187-200.
- Bahar, M. A. (2009). Cemal Süreya'nın 'Aritmetik İyi Kuşlar Pekiyi' Adlı Çocuk Kitabında Yer Alan 'Behçet Necatigil' Adlı Şiirin Çocuklar Tarafından Anlaşılmasına Yönelik Bir Çalışma. *Uluslararası Katılımlı II. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Bahar, M. A. (2010). *Türkçe Öğretiminde Şiir*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknikler ve Örnek Çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cemiloğlu, M. (2003). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Cengiz, G. (2006). Çocuk ve Gençlik Edebiyatının Eğitimdeki Yeri ve İşlevi. *Varlık Dergisi*(1189), s. 17-22.
- Damico, J. S., Campano, G., & Harste, J. C. (2009). Transactional Theory and Critical Theory in Reading Comprehension. S. E. Israel, & G. G. Duffy (Dü) içinde, *Handbook of Research on Reading Comprehension* (s. 117-188). New York: Routledge.



- Ekiz, T. (2007). Alımlama Estetiği mi Metinlerarasılık mı? *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*(47), 119-127.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of Freedom Ethics, Democracy, and Civic Courage*. (P. Clarke, Çev.) Lanham: Rowman & Littlefield Publishers Inc.
- Freire, P., Macedo, D. (1998). *Okuryazarlık Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*. (S. Ayhan, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Göktürk, A. (1979). *Okuma Uğraşı*. İstanbul: Çağdaş.
- Kast, B. (1984). *Literatur im Unterricht*. München: Goethe Institut.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kıran, Z. ve Kıran, A.(2007). *Yazınsal Okuma Süreçleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Moran, B. (2003). *Türk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Öncü Kitabevi.
- PISA. [2006]. *Ulusal Nihai Rapor*. OECD. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. 05 01, 2016 tarihinde <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/07/PISA2006-Ulusal-Nihai-Rapor.pdf> adresinden alındı
- PISA. [2009]. *Ulusal Ön Rapor*. OECD. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. 05 01, 2016 tarihinde <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/07/PISA-2009-Ulusal-On-Rapor.pdf> alındı
- PISA. [2012]. *Ulusal Nihai Rapor*. OECD. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. 05 01, 2016 tarihinde <https://drive.google.com/file/d/0B2wxMX5xMcnhaGtnV2x6YWsyY2c/view?pref=2&pli=1>den alındı
- Polat, T. (2006). Okur Odaklı Bir Yaklaşımla Yazın Eğitimi. *Millî Eğitim*(169). 06 20, 2016 tarihinde [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Millî\\_Egitim\\_Dergisi/169/index3-icindekiler.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Millî_Egitim_Dergisi/169/index3-icindekiler.htm) adresinden alındı
- Sayın, Ş. (1989). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yazın Eğitiminin Yeri. *Dilbilim, VIII*, 13-21.
- Selden, R., Widdowson, P., & Brooker, P. (1997). *A Reader's Guide to Contemporary Literary Theory*. London: Prentice Hall.
- Sezer, S. (2004). Çocuklar için Şiir Yazmanın Gerekliği ve Zorluğu. *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu*. Ankara.
- Sezgin, N. S. (2005). Çocuk ve Şiir. *Lacivert*(8), s. 40.
- Tunç Opperman, S. (1994). I. A. Richards'tan Wolfgang Iser'e: Okur Merkezli Eleştiri ve Okuma Kuramının Gelişimi. *Kuram, 14*, 32-38.
- Uçan, H. (2006). Edebiyat Eğitimi, Estetik Bir Hazzın Edinimi, Okumanın Alışkanlığa Dönüştürülmesi ve Yazınsal Kuramlar. *Millî Eğitim Dergisi*(169).
- Uçan, H. (2008). *Dilbilim-Göstergebilim ve Edebiyat Eğitimi*. Ankara: Hece Yayınları.

Yener, M. (2006). Çocuk ve Şiir. *Lacivert*(2006), s. 51-52.

Yüce, K. (2007). Çocuk Edebiyatında Konular ve Bakış Açıları. K. Yüce ve M. M. Nuhoglu (Dü.) içinde, *Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.