

T.C.
BAŐKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ORTAOKUL (5-8. SINIFLAR) TÜRKÇE DERSLERİNDE
ŞİİR-HİKÂYE VE MANZUM HİKÂYE TÜRÜNDEN
METİNLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
FERAY ÇAT

TEZ DANIŞMANI
YRD. DOÇ. DR. AHMET DEMİR

ANKARA-2018

KABUL VE ONAY SAYFASI

Feray ÇAT tarafından hazırlanan **Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe Derslerinde ‘Şiir-Hikâye’ ve ‘Manzum Hikâye’ Türünden Metinler** adlı bu çalışma jürimizce Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Kabul (sınav) Tarihi: 22 / 01 / 2018

(Jüri Üyesinin Unvanı, Adı-Soyadı ve Kurumu):

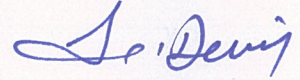
İmzası

Jüri Üyesi: Doc. Dr. Sema Aslan Demir



Jüri Üyesi: Yrd. Doc. Dr. Nihal YAVUZ

Jüri Üyesi: Yrd. Doc. Dr. Ahmet DEMİR (Danışman)



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2018

Prof. Dr. Füsun EYİDOĞAN

Enstitü Müdürü

ÖZET

Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe Derslerinde Şiir-Hikâye ve Manzum Hikâye Türünden Metinler

Feray ÇAT

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ahmet DEMİR

2018 181+9

Çalışmamız çerçevesinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında MEB tarafından hazırlanan ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitapları ve çalışma kitaplarında bulunan şiirler, 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' bağlamında ele alınmıştır. Dolayısıyla çalışma, şiir ile hikâyenin birlikteliğine karşılık gelen alanda ortaya çıkan 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türlerini odağa almaktadır. Bu bakımdan ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında yer alan 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinlerin sınıflara göre dağılımı incelenmiş ve bu metinler 'yapı', 'tema', 'dil ve anlatım' yönlerinden değerlendirilmiştir. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 'kazanımlar'la ilişkili olarak metinlerin kullanım amaçları irdelenmiş ve araç-metin olarak kullanılan 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinlerin çalışma kitaplarında etkinliklerle/sorularla nasıl işler hâle getirildiği incelenmiştir. Böylece 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinlere yönelik etkinliklerle/sorularla öğrencilere neler kazandırılmak istendiği üzerinde de durulmuştur. 'Şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinlerin özelde ortaokul Türkçe derslerindeki sınıflara göre işlevselliği de dikkate sunulmaya çalışılmıştır. Ayrıca Türkçe eğitiminde öğrenme alanlarına, metin seçimi ve kullanımını belirleyen faktörlere, metin türlerine, özellikle de Türkçe eğitimiyle ilişkilendirdiğimiz öğrenme ve öğretme süreçlerine, etkinliklerin/soruların Bloom taksonomisinde ortaya konulan şekliyle bilişsel basamaklarla ilişkisine değinilmiştir.

Bu bağlamda 'şiir-hikâye' ile 'manzum hikâye' türlerinin ortaokul seviyesinde Türkçe eğitimindeki yeri, 'şiir-hikâye' ile 'manzum hikâye' türünden

metinlerin Türkçe öğretimine katkıları ve bu türlerin ortaokul Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarındaki mevcut durumu ortaya konulmuştur.

Anahtar kelimeler: Türkçe eğitimi, Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi, ders ve çalışma kitapları, 'şiir-hikâye', 'manzum hikâye'.

ABSTRACT

The Genres of Poem Story And Epos Texts In 5-8 Grades Of Secondary School Turkish Classes

Çat, Feray

M.A., Department of Educational Sciences

Supervisor: Assistant Prof. Ahmet DEMİR

2018 181+9

As part of our study, the poems in textbooks and workbooks of secondary school Turkish classes (5th – 8th grades) which were prepared for academic year 2017/2018 by the Ministry of National Education were discussed in the context of “poem-story” and “epos.” Therefore the study focuses on the genres of “poem-story” and “epos” that revealed at the junction of poem and story. In this respect, the distribution of the texts in textbooks and workbooks of secondary school Turkish classes (5th – 8th grades) which are classified as ‘poem-story’ and ‘epos’, according to grades was analyzed and such texts were evaluated with regard to “structure”, ‘theme’, ‘language’ and ‘expression’. Intended purposes of the texts were scrutinized in relation to ‘learning outcomes’ in 2017 Turkish Course Curriculum. Besides, it was examined how the texts in genres of poem-story and epos used as tool-text were made functional by the activities/questions in textbooks. Thus, the goal of the activities/questions related to texts in genres of poem-story and epos, for students was emphasized as well. It was aimed to remark the functionality of the texts classified as poem-story and epos according to grades of secondary school. Moreover, learning domains in Turkish teaching, the factors that determine selection and use of texts, and text types and, especially learning and teaching processes associated with Turkish teaching and the relationship between activities/questions in respect to Bloom's Taxonomy and the cognitive steps were addressed.

In this sense, the place of ‘poem-story’ and ‘epos’ genres in secondary school Turkish classes, contributions of the texts in genres of ‘poem-story’ and ‘epos’ to Turkish teaching and current status of such categories in textbooks and workbooks of secondary school Turkish classes were manifested.

Key words: Turkish teaching, secondary school Turkish classes (5th – 8th grades), textbooks and workbooks, poem-story, poetical story.

ÖNSÖZ

Çalışma, MEB onaylı 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitapları ve çalışma kitaplarıyla sınırlı tutulmuştur.

Çalışmamız dört ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın problem durumu, ana problem ve alt problemler, araştırmanın yöntemi, araştırmanın sınırlılıkları, çalışmanın kuramsal çerçevesi, ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türlerinin tanımı ve özellikleri, birbirlerine göre benzerlik ve farklılıkları ele alınmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde, Türkçe öğretiminde ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin yeri, kullanımı ve işlevleri irdelenmiş; ortaokul seviyesinde bu türden metinlerin katkıları değerlendirilmiştir.

Üçüncü bölümde, ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe dersi ders ve çalışma kitapları ele alınmış; ders kitaplarında ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin sınıflara göre sayıları tespit edilmiş, metinler ‘yapı’, ‘tema’, ‘dil ve anlatım’ yönlerinden incelenip ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ özellikleri itibariyle değerlendirilmiştir. Ayrıca 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan ‘kazanımlar’la ilişkili olarak metinlerin kullanım amaçları irdelenmiştir.

Bütün bunlarla birlikte ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitapları da ele alınmış; araç-metin olarak kullanılan ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin çalışma kitaplarında etkinliklerle/sorularla nasıl işler hâle getirildiği incelenmiştir. Böylece ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlere yönelik etkinliklerle/sorularla öğrencilerde neler kazandırılmak istendiği üzerinde de durulmuştur. Bu bağlamda ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin özeldir ortaokul Türkçe derslerindeki sınıflara göre işlevselliği de dikkate sunulmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın son bölümü ise ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler bağlamında 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitapları ve çalışma kitaplarına dair bulgu ve tartışmalardan çıkardığımız nitel/nicel sonuçların ve ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin Türkçe eğitimindeki yeri ve işlevleri noktasındaki önerilerimizin dikkate sunulduğu

‘sonuç ve öneriler’ bölümüdür. Ayrıca her akademik çalışmada olduğu gibi çalışmamız bir ‘kaynakça’ bölümü ile bitmektedir.

Çalışmamı hazırlama sürecinde değerli desteği ve bilgileriyle bana yol gösteren, beni yüreklendiren, eğitim ve yaşam yolculuğumda olumlu izler bırakan, daima minnet borçlu olacağım nezaket timsali değerli Danışman Hocam Yrd. Doç. Dr. Ahmet DEMİR’ e, manevi değerini ve desteğini hep hissettiğim sevgili hocam Doç. Dr. Tülay S. KUZU’ ya, yüksek lisans ders aşamasında ders aldığım akademik eğitimime katkıda bulunan çok değerli hocalarım Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL’e ve Prof. Dr. Giray BERBEROĞLU’ na; hayatım boyunca bana gösterdikleri tüm özveri, destek ve koşulsuz sevgileri için kıymetli aileme; çalışma sürecini heyecanla ve sevgiyle izleyen öğrencilerime, her konuda yanımda olup beni destekleyen tüm arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunuyorum ve minnet duyuyorum.

Feray ÇAT

Ankara, 2018

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
ABSTRACT.....	III
ÖNSÖZ.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VIII
KISALTMALAR.....	IX
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	2
1.3. Problem Durumu.....	4
1.3.1. Ana Problem Durumu.....	4
1.3.2. Alt Problemler.....	4
1.4. Araştırmanın Yöntemi.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Sayıtlar.....	5
1.7. Çalışmanın Kavramsal Çerçevesi.....	6
1.7.1. Türkçe Eğitimi ve Öğrenme Alanları.....	6
1.7.1.1. Dinleme/İzleme.....	8
1.7.1.2. Okuma.....	11
1.7.1.3. Konuşma.....	12
1.7.1.4. Yazma.....	14
1.7.2. Türkçe Eğitiminde Metin Seçimi ve Kullanımı.....	16
1.7.3. Türkçe Eğitiminde Kullanılan Başlıca Edebi Tür Olarak ‘Şiir’	23
1.7.4. Manzum Hikâye.....	32
1.7.5. Şiir-Hikâye	43
1.7.6. Küçürek Öykü.....	55
2. TÜRKÇE EĞİTİMİNDE ‘ŞİİR-HİKÂYE’ VE ‘MANZUM HİKÂYE’ TÜRÜNDEN METİNLERİN YERİ, KULLANIMI VE İŞLEVLERİ.....	63

3. ORTAOKUL (5-8. SINIFLAR) TÜRKÇE DERSİ DERS VE ÇALIŞMA KİTAPLARINDA ‘ŞİİR-HİKÂYE’ VE ‘MANZUM HİKÂYE’ TÜRÜNDEN METİNLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	97
3.1. Beşinci Sınıf Türkçe Dersi Ders ve Çalışma Kitaplarında ‘Şiir-Hikâye’ ve ‘Manzum Hikâye’ Türünden Metinler.....	101
3.2. Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Ders ve Çalışma Kitaplarında ‘Şiir-Hikâye’ ve ‘Manzum Hikâye’ Türünden Metinler.....	123
3.3. Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Ders ve Çalışma Kitaplarında ‘Şiir-Hikâye’ ve ‘Manzum Hikâye’ Türünden Metinler.....	130
3.4. Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Ders ve Çalışma Kitaplarında ‘Şiir-Hikâye’ ve ‘Manzum Hikâye’ Türünden Metinler.....	150
4. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	168
KAYNAKÇA.....	173

KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

Bkz. : Bakınız

Çev. : Çeviren

Haz. : Hazırlayan

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu

TDÖP : Türkçe Dersi Öğretim Programı

vb. : ve benzeri

vd. : ve diğerleri

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı

Şiir, hem içerik hem de biçim açısından dilin gücünü ve estetik yönünü ortaya koyan, gündelik yaşam dilinin dışında bir dille kendisini yapılandırırken farklı bir dil kullanımı ile dilin imkânlarını zorlayan bir edebi türdür ve bu yönüyle de diğer edebi türlerden farklılık gösterir. Az sözle çok anlatmayı amaç edinen şiir; çağrışımsallığı, sezdirimselliği incelemesi ve gündelik yaşam dilinin sınırlarını zorlaması bakımından da dikkat çekici bir edebi türdür. Sözlü edebiyat döneminden günümüze kadar gelen yazınsal çeşitliliğe bakıldığında manzum biçimde söylemenin her dönem için geçerli olduğunu söylemek mümkündür.

Dil eğitiminde metin odaklılık esastır ve bu bağlamda manzum metinlere de sıkça başvurulur. Özellikle dil eğitiminde dil estetiği, dilsel çeşitlilik, dilin imkânlarından yararlanma, farklı edebi türlerle ifade edebilme, söylem çeşitliliği yaratma noktalarında manzum metinler önemli bir işlevi yerine getirmektedir.

Bayat'a (2012) göre şiir, anadil eğitiminde en sık kullanılan yazın türlerindedir. Türkçe ders kitaplarındaki şiirler, dil öğretimi materyali olarak kullanılırken şiir türünün özgün yapısını da yansıtacak nitelikte metinler olmasına dikkat edilmelidir. Dilin şiirsel kullanımına öğrenciler bu tür metinlerle tanışabilirler. Dilin bu özel kullanımı, dilin sisteminin işleyişine ilişkin değerli bir bilgi sunduğundan anadili öğretiminde söz konusu nitelikleri taşıyan metinlerin kullanımının ne kadar önemli olduğu görülmektedir (s. 326).

Manzum metinler biçim, içerik, dil ve anlatım özellikleri itibariyle değerlendirildiğinde çeşitlilik göstermektedir. Bu bakımdan manzum metinler konularına, dil ve biçim özelliklerine göre tasnif edilirken türsel çeşitliliğe karşılık gelecek biçimde çeşitli adlarla nitelendirilmektedir. Bu tasniflerden birisi de manzum metinlerin 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' olarak ikili bir ayrımla tanımlanmasıdır. 'Hikâyede şiir/şiirde hikâye' bağlamında olaya dayalı/hikâye edici/anlatmaya dayalı, hikâye ile şiirin iç içe geçtiği, 'bir arada' olduğu manzum metinleri; gösterdikleri içerik, biçim, dil ve anlatım özellikleri itibariyle ikili bir

tasniften hareketle ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ biçiminde tasnif etmek mümkündür. İşte çalışmamız olaya dayalı/hikâye edici/anlatmaya dayalı manzum metinleri odağa almakta ve sınırlarını ikili tasniften (‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’) hareketle belirlemektedir. Bu bağlamda çalışmamızda ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe derslerinde manzume, şiiir, ölçülü/uyaklı şiiir, serbest şiiir, manzum hikâye, şiiir-hikâye gibi pek çok adla adlandırabileceğimiz manzum metinlerden yalnızca olaya dayalı/hikâye edici/anlatmaya dayalı manzum metinlerle sınırlı bir alanda ikili tasnifle (‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’) ortaya konulan adlandırma esas alınmakta; ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe derslerinde ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin yeri, önemi ve işlevleri tartışılmaktadır. Bunun için de 2017-2018 eğitim-öğretim yılında MEB’e bağlı ortaokullarda (5-8. sınıflar) okutulan Türkçe ders kitapları ve çalışma kitapları ele alınmakta, Türkçe ders kitaplarında yer alan ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin sayısı, toplam metin sayısına oranı, sınıf seviyelerine uygunluğu (hedef kitleye uygunluğu) vb. değerlendirilmektedir. Ayrıca ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin Türkçe dersi çalışma kitaplarında hangi etkinliklerle/sorularla, nasıl işler hâle getirildiği, etkinliklerin/soruların tipolojisi, seviyesi, sınıf seviyesine uygunluğu, metnin hangi yönüyle (içerik, biçim, dil ve anlatım) ilişkili olduğu, ‘şiiir-hikâye’ ile ‘manzum hikâye’ nin kendine özgü dinamiklerinin harekete geçirilip geçirilemediği gibi noktalar da değerlendirilmektedir.

Kısacası, çalışmanın temel amacı; ‘şiiir-hikâye’ ile ‘manzum hikâye’ türlerinin ortaokul seviyesinde Türkçe eğitimindeki yerini ve Türkçe öğretimine katkılarını ortaya koymak, bu türlerin ortaokul Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarındaki mevcut durumunu belirlemektir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Türkçe öğretiminde temel dil becerilerinin kazandırılması bakımından şiiir türünün önemi büyüktür ve sıkça başvurulmuş yazın türlerinden biridir. Aksan (2005: 8)’de şiiir “gerek içerik, gerek söze dönüştürme, gerek sunuluş açısından; özgün, etkilemeye, duygulandırmaya yönelik, yaratı niteliği taşıyan bir söz sanatı ürünü” olarak tanımlanır. Eliot’un “Şiiir bir milletin dilini, duyuş ve düşünüş şeklini, bir toplumun bütün üyelerinin hayatlarını, şiiir okuyan veya okumayan, büyük şairlerin

adlarını bilen veya bilmeyen, kısaca yeryüzündeki bütün insanları etkiler.” (akt. Aksan 2005: 28) tanımı da şiirin önemini dikkate sunar.

Yalçın ve Aytaş (2005: 307) ise şiir sanatının önemine şu cümlelerle dikkat çeker: “Şiir duygulara hitap eden, orada kök salıp yeşeren, meyvesini hayallerle süsleyip, ahenkle sergileyen bir sanattır. Bu sanatın araç ve amaç olarak kullanımı, diğer edebi türlerden farklı ve özel bir yere sahiptir.”

Dolayısıyla Türkçe eğitiminde metin seçimi bağlamında önemli başvuru kaynaklarından olan şiir türünden metinlerin ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarındaki mevcut durumuna dair değerlendirmeler de akademik anlamda büyük önem arz etmektedir. Çalışmamız da ortaokul Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarındaki şiir türünden metinleri ele almayı, olaya dayalı/hikâye edici/anlatmaya dayalı manzum metinlerle ve ikili tasnifle (‘şiir-hikâye ve ‘manzum hikâye’) sınırlı tutmakla birlikte dil eğitiminde -özelde Türkçe eğitiminde- şiir türünden metinlerin kullanımını odağa alması açısından akademik bir birikim sunmaktadır. Ayrıca Türkçe eğitiminde metin seçimi ve metin kullanımı bakımından da şiir türü odaklı değerlendirmelerle yönlendirici bir mahiyet arz etmektedir. Ortaokul seviyesinde Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarının hazırlanmasında dikkat edilecek hususlara da şiir türü özelinde dikkat çekmektedir.

Ayrıca çalışmada ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türlerinin Türkçe eğitimindeki yeri ve Türkçe öğretimine katkısı; söz konusu türlerin ortaokul Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarındaki mevcut durumu, sınıflara göre dağılımı, çeşitliliği, yeterliliği noktasında ele alınmaktadır. Alanyazında mevcut çalışmaların daha çok ‘şiir-hikâye’ ile ‘manzum hikâye’yi kavramsal olarak ele aldığı, bu türlerin ne olduğu sorusuna cevap verdiği ve bu türlerin kendisine yakın türlerle ilişkisini, benzerliklerini, farklılıklarını ortaya koyduğu görülmektedir. Bu bakımdan çalışmamızın; olaya dayalı/hikâye edici/anlatmaya dayalı manzum metinlerin Türkçe öğretimindeki yerini, kullanımını, işlevlerini odağa alma ve ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türlerini dil eğitimi bakımından değerlendirme yönleriyle Türkçe eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Problem Durumu

1.3.1. Ana Problem Durumu

Çalışmamız olaya dayalı/hikâye edici/anlatmaya dayalı manzum metinlerin ('şiiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinlerin) ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersleri üzerinden Türkçe öğretimindeki yerini, kullanımını, işlevlerini temel sorunsal olarak ele almakta ve cevap vermeye çalışmaktadır.

1.3.2. Alt Problemler

Ana problem durumu olarak yukarıda belirtilen ana sorunsal bağlamında şu alt problemlere cevap verilmeye çalışılmaktadır:

1. 'Şiiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' nedir, bu türlerle ilişkili başka edebi türler nelerdir?

2. 'Şiiir-hikâye', 'manzum hikâye' türlerinin benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?

3. Ortaokul Türkçe dersi ders kitaplarında 'şiiir-hikâye', 'manzum hikâye' türünden metinlerin sayısı ve toplam metin sayısına oranı nedir (Ortaokul Türkçe dersi ders kitaplarında 'şiiir-hikâye', 'manzum hikâye' türünden metinlerin mevcut durumu nedir)?

4. Ortaokul Türkçe dersi ders kitaplarında 'şiiir-hikâye', 'manzum hikâye' türünden metinler nasıl işler hâle getirilmektedir? Öğrencilere yönelik etkinlikler/sorular nelerdir?

1.4. Araştırmanın Yöntemi

Çalışma nitel bir araştırmaya dayanmaktadır ve tarama yöntemini esas almaktadır. Bu bakımdan 'betimsel doküman analizi' tekniği kullanılmıştır. "Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır" (Karasar, 2015:77). Yıldırım ve Şimşek (2006:224)'te betimsel analizde amacın elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış şekilde okuyucuya sunmak, olduğu ifade edilir. Bu görüşlerden

hareketle çalışmada ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türleri ile ilgili alanyazında yapılmış ilgili çalışmalar ve Türkçe eğitimi ve öğretimindeki mevcut durum betimsel doküman analiziyle dikkate sunulmuştur.

Çalışmada doküman analiziyle ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında yer alan olaya dayalı/hikâye edici/anlatmaya dayalı manzum metinler; tür, hedef kitleye uygunluk, çeşitlilik, işlevsellik vb. özellikleri bakımından incelenip değerlendirilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı’nca Ankara ilinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 5-8. sınıflarda okutulmak üzere ortaokullara gönderilen Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında yer alan ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden manzum metinler ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Sayıtlar

Çalışmaya başlarken şiiir türünün, Türkçe eğitimi bakımından metin seçimi bağlamında önemi göz önünde bulundurulmuştur. Tek bir şiiir tanımı ve türüne yer verilemeyecek kadar çeşitliliğe sahip olan bu türün, diğer türlerle ilişkileri sonucunda ortaya bazı yeni edebi türlerin ortaya çıktığı, dönemler içerisinde çeşitlilik gösterdiği görüşünden yola çıkılmıştır. Kendisine benzeyen türlerle ilişkisi sonucunda ‘şiiir-hikâye, manzum hikâye, mensur şiiir, küçürek öykü’ gibi türlerin ortaya çıktığı varsayılmaktadır. Bu bağlamda şiiir türünün Türkçe eğitimi ve öğretiminde yeri ve önemi üzerinde durulması gerektiğinden hareketle örneklem olarak seçilen yayınevi ve bu yayınevine ait şiiirlerin evreni temsil ettiği varsayılmıştır. Bunun yanı sıra çalışmanın, ulaştığı sonuç ve önerilerle Türkçe öğretiminde ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türlerinin değerlendirilme biçimleri konusunda örnek olabilecek yargılar içerdiği söylenebilir.

1.7. Çalışmanın Kavramsal Çerçevesi

1.7.1. Türkçe Eğitimi ve Öğrenme Alanları

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Türkçe dersinin amacı şöyle ifade edilmektedir:

Öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir (TDÖP 2017:10).

Bu bağlamda Türkçe derslerinde öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek esas alınır. Anlama becerilerini geliştirmeyi esas alan öğrenme alanları 'okuma ve dinleme/izleme', anlatma becerilerini geliştirmeyi esas alan öğrenme alanları ise 'konuşma ve yazma' dır. TDÖP 2015' te bu öğrenme alanları 'sözlü iletişim-okuma-yazma' şeklinde, TDÖP 2017' de ise 'okuma-yazma-konuşma ve dinleme/izleme' şeklinde yer alır. Bu öğrenme alanlarına ek olarak 'görsel okuma ve görsel sunu' öğrenme alanından da bahsetmek mümkündür. Güneş, 'görsel okuma ve görsel sunu' öğrenme alanını şöyle tarif eder: "Görsel okuma; görsel metinleri (resimler, karikatürler, grafikler, tablolar vb.), görsel sanatları (rol, oyunlar, tiyatro vb.) ve diğer görselleri (doğa, sosyal olaylar, video kayıtları, TV vb.) bir okuma olarak ele alınabilir. Görsel sunu ise, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmek sözlü ya da yazılı biçimde bilgilerini aktarmak için görsellerden yararlanması olarak belirlenmiştir" (2016:14). TDÖP 2017' de 'görsel okuma ve sunu' ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmaz ve diğer öğrenme alanlarının içerisine yerleştirilir. Programda 'dinleme/izleme' şeklinde ifade edilen öğrenme alanı, bu durumu işaret etmektedir.

Öğrenme alanları (alan öğrenmeler); sınıf seviyesine göre ardışık olarak eğitim basamaklarında yer alan ilgili kazanımların bir bütün oluşturduğu öğrenmeyi organize eden bir yapıya karşılık gelir (Demirel ve Şahinel, 2006:16).

Kavcar, Oğuzkan ve Sever'e göre (2004) bu becerilerin temel amacı; çocukların gördüklerini, yaşadıklarını, duyduklarını, düşündüklerini söz ve yazı ile doğru; amaca uygun, güzel bir biçimde anlatma becerisini kazandırmaktır (s. 70). Anlama-anlatma becerilerinin gelişmesi doğrultusunda doğal olarak bireyin iletişimsel becerileri de gelişmiş olur.

Demirel'e (2003) göre dil, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Dolayısıyla dil becerilerini ayrı ayrı ele almak yerine bütüncül olarak geliştirmek esas olmalıdır. Eğitim programlarının düzenlenmesinde de bu becerilere ilişkin hedef ve davranışların programda yer almasına dikkat çeken Demirel (1992), dil öğretiminin temelinde dört dil becerisi olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın geliştirilmesi görüşünün olduğunu vurgulamıştır.

Dil eğitiminde anlama-anlatma öğrenme alanlarının tümleşik bir biçimde, iç içe yapılandırılması önemlidir. Amaca uygun yöntem ve tekniklerle öğrencilere kazandırılması hedeflenen kazanımların öğrenme alanlarının tümleşik yapılandırılmasıyla etkin kılınacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda, "1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve

yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,

- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır” (TDÖP 2017:10).

Bu çerçevede Türkçe öğretimi öğrenme alanlarını ‘okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma’ şeklinde ele almak mümkündür:

1.7.1.1. Dinleme/İzleme

Etkili iletişimin ve öğrenmenin en temel yollarından biri dinleme/izleme becerisidir. Gözlenen veya işitilen duygu, düşünce ve bilginin algılanıp anlamlandırılması bazı becerilerin geliştirilmesine bağlıdır. Bireyin hayata gelmesiyle kendiliğinden edinilen bu beceri okul ortamıyla birlikte daha sistematik bir şekilde gelişir ve öğrencilerin anlama-anlatma becerilerini geliştirilmesini sağlar.

Eğitim-öğretimde yazılı materyallerin büyük önem taşımaya rağmen dinlemenin öğrenimde çok önemli bir yeri vardır. Teknolojinin gelişmesiyle ortaya çıkan araç ve gereçlerin kullanımının öğretim ortamlarına yansmasıyla da dinleme ve izleme öğrenme alanının önemi daha çok artmıştır. Doğan’a (2014) göre günlük hayatta da dinleme, en çok kullanılan dil becerilerindedir. Aile ve toplum hayatında sağlıklı ilişkilerin kurulması için, insanların dinleme becerisini etkin bir şekilde kullanabilmesi gerekmektedir (s.156). Doğan, Johnson’dan aktarımla dinlemeyi şöyle tanımlar: “*Sözlü iletişim sürecinde etkili anlama ve cevap verme yeteneği*” (Johnson 1951:58’den akt. Doğan, 2014:153). Yalçın (2012) ise dinlemeyle ilgili olarak “Kişinin kendi iradesi ile kulağına gelen birçok sestten birini

seçmesi, algılaması ve değerlendirmesi sürecinin tamamıdır ancak buradan bireyin istek ve iradesi dışındaki sesleri dinlemediği düşüncesi çıkmamalıdır” der (s.124). Bu ifadelerden hareketle, dinleme/izleme öğrenme alanında öğrencilerin/bireylerin anlama becerisini gerçekleştirip doğru bir şekilde anlatma becerisine aktarabilmeleri, sağlıklı bir iletişim kurabilmeleri yönündeki bilişsel süreçlerin öncelendiğini söylemek mümkündür. Ayrıca dinleme/izleme öğrenme alanında doğal olarak ‘görsel okuma ve sunu’ alanının da içselleştirildiğini, bütünleşik bir şekilde dinleme/izleme öğrenim alanlarının birlikte yapılandırıldığını söylemek mümkündür.

Görsel okuryazarlık, çağdaş dil öğretiminde başlıca öğrenme alanlarından biridir ve görsel okuma ve sunu, görsellerin, grafiklerin, tabloların, resimlerin, karikatürlerin, dolayısıyla görsel her türlü ögenin anlamlandırılması süreçlerini içerir. Bunun yanı sıra ‘medya okuryazarlığı’ alanıyla görsel ürünlerin eleştirel bir yaklaşımla ele alınmasını da içerir. Görsel sunu ise duygu, düşünce ve hayallerin sözlü ve yazılı malzemelerin yanı sıra görsel öğelerle de dikkate sunulmasıdır (Akyol, 2012:121-137).

2006 TDÖP’te dinleme becerisinin geliştirilmesiyle hedeflenen kazanımlar şu şekilde belirtilmiştir:

Öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri geliştirmesi beklenmektedir. Programda dinleme/izleme öğrenme alanı; öğrencilerin iyi bir izleyici/dinleyici olabilmesine yönelik olarak hazırlanmış düzeye uygun kazanımlar ile bu kazanımları hayata geçirmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. Programın bu bölümü ‘dinleme/izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümlenme, değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma’ amaçlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin düzeylerine uygun olarak hazırlanan kazanımların uygun etkinliklerle desteklenerek uygulanması, öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını ve toplum hayatına aktif bir dinleyici/izleyici olarak katılmalarını sağlayacaktır. Aşamalı bir süreç izleyen bu sıralamanın takip edilmesi, dinleme/izleme etkinliklerinin amacına ulaşmasını, öğrencinin toplum hayatına aktif bir dinleyici/izleyici olarak katılmasını sağlayacak, öğrencilerin iletişim kurma yeteneklerini geliştirecektir (s. 5).

2015 TDÖP’te dinleme becerisi üzerinde çok durulmamakla birlikte dinleme, ‘sözlü iletişim’ başlığı altında konuşma ile birlikte yer almıştır:

Öğrencilerin dinlediklerini iyi anlaması ve zihninde yapılandırması, dinleme sürecinin en önemli aşamalarıdır. Bu aşamalara gereken önem verilmeli ve çeşitli çalışmalar yapılmalıdır. Bu amaçla öğrencilere dinlediklerini zihninde canlandırma, dinlediklerinin konusunu, ana fikrini belirleme, dinlediklerinden hareketle ilişki kurma, çıkarımlar yapma, sonucu tahmin etme, dinlediklerini sınıflama, sorgulama, özetleme, değerlendirme ve arkadaşlarıyla paylaşma gibi etkinlikler yaptırılabilir. Bu etkinlikler öğrencilerin dinleme ve zihinsel becerilerini geliştirmede etkili rol oynar (s. 6).

2017 TDÖP’te ise dinleme/izleme öğrenme alanı, “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.”, “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.”, “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.”, “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.”, “Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.”, “Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.”, “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.”, “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.”, “Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir.”, “Dinleme stratejilerini uygular.”, “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.”, “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.” gibi kazanımlarla anlam bulur.

Bu bağlamda, dinleme/izleme öğrenme alanı eğitim-öğretim döneminden önce kazanılan becerilerdendir. Okuldan önce öğrenmenin büyük kısmı bu beceriyle kazanılır. Programlarda görüldüğü üzere, etkin dinleme belli hazırbulunuşluk ve bilişsel süreç gerektirir. Bunlar da okulda kazandırılır. İşitmeyi, anlamayı, devamında analiz-sentez-değerlendirme basamaklarının sağlıklı ilerlemesi bu becerinin etkin yapılmasına bağlıdır denilebilir.

1.7.1.2. Okuma

Anlama becerilerini geliştirmeye dayalı öğrenme alanlarından olan okumanın, alanyazında farklı özelliklerini öne çıkaran birçok tanımı bulunmaktadır. Okuma becerisi, yazının buluşuna bağlı olarak gelişmiştir denilebilir. Okuma artık sadece sözcüklerin, cümlelerin ve paragrafların hatta metinlerin bilişsel süreç yoluyla algılanıp kavranmasından öte görsel okuma, işaretler yoluyla okuma gibi farklı devinimlerden oluşan önemli bir beceridir. Görme, algılama, bilgilenme, değerlendirme, seslendirme gibi eylemleri içeren çok boyutlu bir beceridir.

Yalçın (2012:47) okumayı, “insanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemi” ; Kavcar, Oğuzkan ve Sever (2004: 1) “bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci” ; Baş (2014:198) “bir metnin içindeki harfleri, sözcükleri ve bazı işaretleri anlamlandırma süreci” olarak tanımlar.

Dolayısıyla okuma, zihinsel ve fizyolojik bir eylem olmakla birlikte dili geliştirmede önemli rol oynamaktadır. Okuma eğitiminin temel amacının okuduğunu kavrayan, sorgulayan, kavradığına doğru tepkide bulunabilen ve bu becerileri okunan her metne karşı bilinçli ve etkin bir şekilde kullanabilen bireyler yetiştirmek olduğunu ifade eden Karatay (2014) ise okuma etkinliğinin “okur ile metin yazar arasında gerçekleşen, okuyucunun bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağlayan bir iletişim süreci” olduğunu belirtir (s. 225).

2006 TDÖP’te okuma becerisinin geliştirilmesiyle hedeflenen kazanımlar şu şekilde belirtilmiştir:

Öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık haline getirebilmeleri amaçlanmıştır. Programda okuma becerisini geliştirmek amacıyla çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Etkinliklerde kullanılacak metinlerin, Türkçe’yi bütün zenginlikleriyle ve doğru bir şekilde yansıtması ayrı bir önem taşımaktadır. Bu nedenle derslerde işlenecek metinlerin taşınması gereken özellikler programda belirtilmiştir. Programda yer alan okuma öğrenme alanında; okuma kuralları, okunan metinlerin anlaşılması ve çözümlenmesi,

anlamlandırılması, okunan metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık haline dönüştürülmesine yönelik olarak çeşitli kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir (s. 6).

Bu bağlamda okuma öğrenme alanında öğrencilerin okuma kurallarını edinmeleri, okunan metinlerin anlaşılması ve çözümlenmesi, anlamlandırılması, okunan metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık haline dönüştürülmesi öncelenen noktalardır.

2015 TDÖP’te okuma öğrenme alanı ile ilgili olarak şu ifadelere yer verilmiştir:

Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır. Programda okuma öğrenme alanıyla öğrencilerin yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip dönemin zihniyetini, kültürel, ekonomik, sanatsal, siyasi, ahlaki vb. değerleri nasıl yansıttığının farkında olarak okumayı bir alışkanlık hâline getirmeleri amaçlanmıştır (s. 6).

Dolayısıyla 2015 TDÖP’te de öğrencilerin okuma öğrenme alanında metinler üzerinden analitik/çözümleyici bakış açılarını geliştirmeleri, anlamlandırma süreçlerini çözümleyici/yorumlayıcı/eleştirel/değerlendirici işlemlerle gerçekleştirmeleri benimsenmiştir.

2017 TDÖP’te ise “Okuma stratejilerini kullanır.”, “Okuduklarını özetler.”, “Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.”, “Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.”, “Metni yorumlar.”, “Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.” gibi kazanımlarda da görüldüğü üzere öğrencilerin metinler üzerinden analitik/çözümleyici bakış açılarını geliştirmeleri, anlamlandırma süreçlerini çözümleyici/yorumlayıcı/eleştirel/değerlendirici işlemlerle gerçekleştirmeleri benimsenmiştir.

1.7.1.3. Konuşma

Konuşma becerisi dil ediniminde, iletişim kurmada ve kendini ifade edebilmede başlıca öğrenme alanıdır. Çünkü anlama becerilerinin gelişmesinde

anlatma becerilerinin, özellikle de konuşma becerisinin yeri büyüktür. Konuşma bir duyguyu, düşünceyi, bilgiyi zihinde tasarlayarak bedensel eylemler aracılığıyla karşımızdakine sözle aktarma becerisidir.

Yalçın “Konuşma becerisi kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği, duygu ve dileklerini başka kimselere doğrudan anlattığı, kendi başına kullanabileceği değil başkaları ile paylaşacağı bir beceridir” (2012:97) derken konuşma becerisinin iletişim boyutuna dikkat çekmekte; Erdem (2014) ise “birçok organın birlikte çalışmasıyla ortaya çıkan karmaşık bir beceri” (s.181) olarak tanımlarken eğitimde ve dil kazanımında kişiye kazandırılacak davranışlar olan problem çözme, analitik düşünebilme, sebep-sonuç, amaç-sonuç, parça-bütün ilişkisi kurabilme, değerlendirme yapabilmeye konuşma becerisinin işlevini ifade ederek konuşmanın bilişsel süreci üzerinde durmaktadır.

2006 TDÖP’te konuşma öğrenme alanıyla ilgili hedeflenen kazanımlar şu şekilde belirtilmiştir:

Konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçe’ nin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır. Bu amaçla programdaki konuşma etkinlik örneklerinde; birikimlerden, çeşitli görsel ve işitsel materyallerden yararlanma, düşüncelerini mantık akışı ve bütünlük içinde sunma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflandırma, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici çalışmalara yer verilmiştir. TDÖP’te konuşma öğrenme alanına yönelik olarak ‘konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma’ amaçlarına yönelik kazanımlara yer verilmiştir (2006:6).

2015 TDÖP’te konuşma öğrenme alanı ile ilgili olarak şu ifadeler yer verilmiştir:

Konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlar. Programda, konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin, Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat

ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır (s. 6).

2017 TDÖP'te ise "Hazırlıklı konuşma yapar.", "Hazırlıksız konuşma yapar.", "Konuşma stratejilerini uygular.", "Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.", "Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.", "Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.", "Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır." gibi kazanımların belirlendiği alanda işlerlik kazanır.

Dolayısıyla Türkçe dersi öğretim programlarında, bireyin kendini ifade edebilme, iletişim kurabilme, konuşma stratejilerini uygulayabilme, konuşma metinleri oluşturabilme, estetik bir dil kullanma gibi yeterlilikleri kazanması öncelenir. Türkçe öğretiminin başlıca amaçlarından biri de doğrudan günlük hayata transfer edilebilen bu beceriyle bireyin Türkçe'yi doğru, düzgün, anlaşılır bir ifadeyle konuşabilmesi ve kendini, duygu ve düşüncelerini en doğru şekilde aktarabilmesini sağlamaktır.

1.7.1.4. Yazma

Dil eğitiminin anlatmaya dayalı öğrenme alanlarından ikincisi yazmadır. Dinleme ve konuşma becerileri gündelik yaşam üzerinden doğal yollardan kazanılırken; okuma ve yazma becerilerinin eğitim ve öğretim yoluyla edinildiği ve geliştirildiği bilinmektedir. Bu açıdan yazma öğrenme alanına dair becerilerin geliştirilmesinde Türkçe eğitimi ve öğretiminin önemi oldukça büyüktür. Yazma; duygu, düşünce ve deneyimlerimizi yazı ile anlatma, iletişim kurma becerisidir. Kavcar vd. (2004:59) yazma öğrenme alanını, başlıca işlevi öne çıkararak şöyle tanımlar: "Yazma öğrencinin kendi gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır".

Karadağ ve Maden (2014) söz konusu beceriyle ilgili olarak, aktarılmak istenen anlamların harf adı verilen sembollerle kodlanması olduğunu, kodlamanın, üzerinde uzlaşılmış ortak kod ve sembollerle gerçekleştiğini ve kişinin kendini aktarma isteğinin sonucu olarak gerçekleşen yazma işinin, esasen düşüncenin dışa vurumu olduğunu ifade etmektedirler. Bu becerinin görsel sembollerle

gerçekleştiğini, anlamların sembollerle kodlandığını ve okurun görme duyusuna hitap ettiğini, bu becerinin ulaşacağı en üst düzeyin de edebi-estetik değeri olan anlatma yeteneğinin kazanılması olduğunu vurgulamaktadırlar (s. 266-270).

2006 TDÖP’te yazma öğrenme alanının geliştirilmesiyle hedeflenen kazanımlar şu şekilde belirtilmiştir:

Öğrencinin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Uzun bir süreç isteyen yazma becerisinin kazanılması ve istenen amaçlara ulaşılması, ancak çeşitli ve özendirici yazma uygulamalarıyla mümkün olur. Yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınarak bu sürecin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle de desteklenmesi gerekmektedir. Hikâye, roman, şiir gibi türlerde ürün vermek, bireysel yetenek ve yaratıcılık gerektirse de öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları yazma tekniğine uygun bilgi ve beceriler kazandırılarak sağlanabilir. Bu düşünceden hareketle programda yazmayla ilgili olarak ‘yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metin yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama, planlı yazma, farklı türlerde metin yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama’ ile ilgili amaçlara yönelik kazanımlar yer almaktadır (s.7).

2015 TDÖP’te ise yazma becerisi ile ilgili olarak şu ifadeler yer verilmiştir:

Yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimleri ile bir konuda görüşlerini ve tezlerini dilin imkânlarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Uzun bir süreç isteyen yazma becerisinin kazanılması ve istenen amaçlara ulaşılması, ancak çeşitli ve özendirici yazma uygulamalarıyla mümkün olabilir (s.7).

2017 TDÖP’te ise yazma öğrenme alanı; “Şiir yazar.”, “Hikâye edici metin yazar.”, “Yazma stratejilerini uygular.”, “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.”, “Bir işin işlem basamaklarını yazar.”, “Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.”, “Yazdıklarını düzenler.”, “Yazdıklarını paylaşır.”, “Formları yönergelerine uygun doldurur.”, “Kısa metinler yazar.”, “Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.”, “Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.” gibi kazanımların yarattığı içerikle şekillenir.

Dolayısıyla Türkçe dersi öğretim programlarında yazma öğrenme alanının metin üretici bilişsel becerileri geliştirmeye dayalı olduğu ve diğer öğrenme alanlarıyla bütünleşik bir içerikle yapılandırıldığı görülür. Yazma yöntem ve tekniklerine uygun kuralları uygulaması beklenen öğrencilerin kendilerini en doğru ve dilsel kurallara uygun olarak ifade edebilmeleri ve en üst düzeyde estetik/edebi değeri olan bir anlatım yeterliliğine ulaşması beklenmektedir.

1.7. 2. Türkçe Eğitiminde Metin Seçimi ve Kullanımı

Metin sözcüğünün Fransızcadaki karşılığı ‘texte’, İngilizcedeki karşılığı ‘text’ sözcüklerinin kökenine bakıldığında, sözcüğün Latince ‘kumaş’ anlamına gelen ‘textus’ sözcüğünden geldiğini görmekteyiz. Kumaş nasıl ipliklerden dokunarak bir bütün oluşturuyorsa, metin de kendisini oluşturan öğelerin birbirlerine aşama aşama eklemlenmesiyle, bir dokuma süreci sonunda ortaya çıkar (Akbayır 2007: 11’den akt. Mert, 2011: 9).

Metinler, insanların iletişim ihtiyacından doğmuştur. İnsanoğlu ilk çağlardan bu yana duygu ve düşüncelerini aktarmak amacıyla çeşitli malzemelere (taş, deri, kumaş, kâğıt vb.) şekil ve yazı kullanarak metinler oluşturmuşlardır. Sözlü dönem ürünleri de günümüze metinler aracılığıyla aktarılmıştır. Duman’ın (2014) da dikkat çektiği üzere dil öğretimi metne dayanır, metin-odaklıdır (s.74). Dil eğitiminde, anlama-anlatma dil becerilerini kazandırmada ve Türkçe derslerinin amaçlarına ulaşılmasında aracı olarak metinler kullanılır. Dolayısıyla ‘metin’ dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma öğrenme alanlarının merkez ögesidir ve dil öğretimi metinler üzerinden gerçekleştirilir. Bu bakımdan Türkçe

öğretiminde metin seçimi ve kullanımı öğretme süreçlerinden en yüksek seviye verim alabilmek adına önemlidir.

Akbayır ‘metin’ i şöyle tanımlar:

Dilsel açıdan metin; birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan cümleler dizisidir. Bu diziliş rastlantısal bir durum değildir, aksine yazar tarafından bilinçli olarak belli bir mantık sırasına göre, dilbilgisel ulamlar ve metnin işleyişine göre yapılmıştır. Bir metinden söz edebilmek için, dilsel öğelerden bir kesitin somut ve elle tutulur bir varlığının olması gerekir. Bir metnin somut durumu kişiler arası iletişim eylemi çerçevesinde bir sözcemele eylemini oluşturur (2007: 216).

Çetişli’ ye göre metin iki şekilde ele alınabilir. Metni ilk olarak ‘kavram’, sonrasında ise ‘edebi’ açıdan değerlendirmek mümkündür:

Genel manasıyla metin, ‘herhangi bir konu veya olayın dil vasıtasıyla - yazılı, sözlü veya basılı- olarak ifadesinden oluşan söz bütünü’ dür. Yani herhangi bir konu veya olayı anlatmakla görevli kelimeler, ibareler, deyimler, cümle ve cümlecikler, paragraflardan oluşan söz bütününe, metin denir. Bu, İstanbul’ un fethini anlatan bir tarih metni olabileceği gibi, kurbağaların dolaşım sistemini anlatan bir biyoloji metni veya güneş sistemini izah eden bir astronomi metni olabileceği gibi, şehirde işlenen bir cinayeti konu alan polis raporu da olabilir. Peş peşe sıralanan kelime, ibare, deyim, cümlecik ve cümleleri metne dönüştüren sır, aralarındaki birlik ve bütünlüktür. Edebiyat biliminin kastettiği metin ise; herhangi bir duygu, düşünce, hayal, intiba ve olayın dil vasıtasıyla, ama edebilik değerine haiz bir biçimde ifadesinden oluşan söz bütünü’dür. Şair ve yazarın kaleminden çıkmış ve edebiyat sanatı olma değer ve niteliklerine sahip bir şiir, hikâye, roman, tiyatro gibi (...) (2015: 73).

Çetişli’ nin ‘metin’ sınıflandırmasına bakıldığında ‘edebi’ ve ‘edebi olmayan’ metin tanımlamalarından hareket edildiği görülür.

Akyol’un (2003) tasnifine göre ise metinler, ‘dilsel’ ve ‘semiyotik’ olarak ikiye ayrılır: “Dilsel metinler hikâyeler, kitap bölümleri, şiirler, makaleler, masallar vb. yazılımlardan oluşurken; semiyotik metinler resimler, fotoğraflar, filmler, şarkılar, dramalar, haritalar, grafikler, beden dili vb. işaret ve çizimlerden

oluşmaktadır. Geniş anlamda düşünüldüğünde kapsamlı bir şekilde anlam kurma dilsel ve semiyotik metinlerin birlikte yorumlanmasıyla mümkündür” (s. 49-50).

Dilbilimsel açıdan metin tanımını ele alan Günay’a (2007) göre ise metin, birbirini izleyen anlamlı bütünlükler oluşturan tümceler dizisidir (s. 44).

Güneş (2013)’te metinlerin özellikleri itibariyle farklı tasniflerde farklı tür adlarıyla ifade edildiği belirtilir:

Metinler çeşitli türlere ayrılmaktadır. Konuşma veya sözle aktarılanlara sözlü metin, yazılarla aktarılanlara yazılı metin, resim, şekil, grafik vb. görsel sembollerden oluşanlara da görsel metin denilmektedir. Düzenlenme biçimine göre roman, hikâye, makale, fıkra, anı, şiir, vb. denilmektedir. Metinler, düzenlemede kullanılan mantık düzeyine göre de çeşitli isimler almaktadır. Basit ya da düz mantıkla yazılmış metinlere basit metinler, sarmal mantıkla yazılmış metinlere ise ağır ya da üst düzey metinler denilmektedir. Bunların yanında gerçeklikle ilişkileri, işlevleri ve yazılış amaçları bakımından da sınıflara ayrılmaktadır. İşlevleri bakımından edebî (sanat değeri olan) metinler ve öğretici metinler olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Edebî metinler sanatçıların duygu, düşünce ve hayallerini güzel ve etkili biçimde anlatmasıyla oluşan metinlerdir. Bunlar şiir, masal, destan, hikâye, roman, tiyatro, karagöz ve ortaoyunu gibi sıralanabilir. Okuyucuyu aydınlatmak, düşündürmek onlara bazı bilgiler vermek amacıyla yazılan metinlere de öğretici metinler denilmektedir. Öğretici metinler günlük hayatın gerçeklerini, tarihi olayları, felsefi düşünceleri ve bilimsel gerçekleri anlatan metinlerdir. Bunlar bilimsel, tarihi ve felsefi metinler, makale, sohbet, deneme, fıkra, röportaj, eleştiri, hatıra, gezi, mektup vb. olmaktadır’ (s. 3).

Bu değerlendirmeler göstermektedir ki metinleri çeşitli şekillerde tasnif etmek mümkündür.

Metinler nasıl tasnif edilirse edilsin, hangi türlerle belirtile belirtilsin Türkçe öğretiminin ‘metin odaklı’ olduğunu, dolayısıyla metin seçimi ve kullanımının büyük önem arz ettiğini söylemek gerekir. Dolayısıyla metin seçimi ve kullanımının önem büyük önem arz etmesi, 2017 TDÖP’te özel olarak Türkçe dersi için metin seçimi yapılırken nelere dikkat edileceğine ayrıca bir başlık açılır.

2017 TDÖP'e göre Türkçe dersi ders kitaplarına alınacak metinlerin aşağıdaki nitelikleri sağlanması gerekir:

1. Ders kitaplarına alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî değer taşıyan metinler alınmalıdır.

2. Seçilen metinler ikincil aktarımlar yerine yazarın eserinden alınmalıdır.

3. Ders kitaplarında 'Bu kitap için yazılmıştır.' ifadesini içeren metinler kullanılmamalıdır. Yalnızca 1. sınıf ders kitaplarında ders kitabının yazarı/yazarları tarafından yazılan en fazla iki metne yer verilebilir.

4. Aynı yayınevine ait kitaplarda bir sınıf düzeyi için seçilen metin, başka bir sınıf düzeyinde kullanılmamalıdır.

5. Öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla aynı yazar ve/veya şairlerden (serbest okuma metinleri hariç, ders kitabı yazarı/yazarları tarafından yazılan metinler dâhil) en fazla iki metin seçilmelidir.

6. Dünya edebiyatından seçilen metinler, doğru ve nitelikli çevirilerden alınmalıdır.

7. Ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmelidir.

8. Tamamı ders kitabına alınamayacak uzunluktaki roman, hikâye, tiyatro, destan gibi türlerdeki eserlerden yapılan alıntılarda eserdeki bağlamın yakalanabilmesi için metnin başında eserin seçilen bölümüne kadar olan kısmın kısa özeti verilmelidir. Seçilen metnin eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bir açıklama yapılmalıdır.

9. Metinlerdeki eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler (argo ve küfür, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, cinsellik, şiddet vb. içeren unsurlar) metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılmalıdır.

10. Yazarın söyleyişinden ya da Türkçenin dönemseller söyleyiş özelliklerinden kaynaklı yazım farklılıkları hata olarak nitelendirilip düzeltilmez. Metin içerisinde yer alan dönemseller farklılıklara (yazım ve noktalama) yönelik

açıklamalar dipnot şeklinde verilmelidir. Ayrıca bu hususlardan öğretim amaçlı olarak yararlanılabilir.

11. Ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ günlüğü (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türlerinde ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu türler 3 ve 5. maddelerdeki açıklamalar kapsamında değerlendirilmez.

12. Metinlerde tema ve kazanımlara uygun olarak metnin bütünlüğü ve tutarlılığı korunmak kaydıyla bazı bölümler çıkarılarak kısaltmaya gidilebilir. Çıkarılan bölümler parantez içinde üç nokta ile gösterilmelidir.

13. Çeşitli metinler içinde yer alan kimi bağımsız ve kendi iç bütünlüğüne sahip anı, fıkra, anekdot vb. bölümler metin olarak seçilebilir.

14. Yazar ve şairlerin biyografilerinde yalnızca edebî yönleri ön plana çıkarılmalıdır (s. 21).

Metinlerde bulunması gereken özellikler incelendiğinde, dil eğitiminde, dolayısıyla Türkçe dersinde en önemli araç olan metinlerin seçimi ve kullanımı noktasında büyük bir hassasiyetin gösterilmesi gerekliliğiyle karşılaşırız.

2017 TDÖP'te metin türleri üç ana başlık altında toplanmıştır: **Bilgilendirici, hikâye edici, şiir** türünden metinler. Belirtilen metin sayıları içinde kalmak kaydıyla hangi temada, hangi metin türlerinin yer alacağı ders kitabı yazarının/yazarlarının tercihine bağlıdır. Ancak ilke olarak metin türlerinin temalar arasında, kitap bütününde dengeli bir şekilde dağılımının sağlanması esastır. Ayrıca ders kitabında kullanılacak metinleri programın kazanımlarıyla da paralellik göstermesi, kazanımların hayata geçirilmesi adına işlevsel olması başlıca önceliklerdendir.

2017 TDÖP'te belirtildiği üzere sınıf düzeylerine göre metin türlerinin dağılımı şöyledir:

TÜRLER	1	2	3	4	5	6	7	8
BİLGİLENDİRİCİ METİNLER								
Anı		+	+	+	+	+	+	+
Biyografiler, Otobiyografiler							+	+
Blog						+	+	+
Dilekçe							+	+
Efemera ve Broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler)		+	+	+	+	+	+	+
e-posta			+	+	+	+	+	+
Günlük		+	+	+				
Haber Metni, Reklam		+	+	+	+	+	+	+
Kartpostal		+	+	+				
Kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.)		+	+	+	+	+	+	+
Makale / Fıkra / Söyleşi /Deneme					+	+	+	+
Mektup					+	+	+	+
Özlu Sözler (atasözü, deyim, duvar yazıları, döviz vb.)	+	+	+	+				
Özlu Sözler (vecize, atasözü, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.)					+	+	+	+
Sosyal Medya Mesajları				+	+	+	+	+
HİKÂYE EDİCİ METİNLER								
Çizgi Roman	+	+	+	+	+	+	+	+
Fabl	+	+	+	+	+	+	+	+
Hikâye	+	+	+	+	+	+	+	+
Karikatür	+	+	+	+	+	+	+	+
Masal / Efsane / Destan	+	+	+	+	+	+	+	+
Mizahi Fıkra	+	+	+	+	+	+	+	+
Roman				+	+	+	+	+

Tiyatro	+	+	+	+	+	+	+	+
ŞİİR								
Mani / Ninni	+	+	+	+				
Şarkı / Türkü	+	+	+	+	+	+	+	+
Şiir	+	+	+	+	+	+	+	+
Tekerleme / Sayışmaca / Bilmecce	+	+	+	+				

Türkçe eğitiminde kullanılan başlıca edebi metinleri ve bu metinlerin kullanım amaçlarını şöylece değerlendirebiliriz:

Edebi metinler, bir ulusun dil ve kültür özelliklerini yansıtan eserlerdir. Bu nedenle okuyucunun daha çok duyu dünyasına hitap eder, dilinin tüm inceliklerini ve zenginliklerini sunarlar, okuma ve yazma becerilerini geliştirirler. Bu nedenle dil öğretiminde önemli rol oynamaktadırlar. Kummuz' a (2015) göre edebi metinler, insanların duyu dünyasında zevk uyandırmak ve onları etkilemek için yazılan yazılardır (s. 22). Bu bakımdan Türkçe öğretiminin başlıca metin kaynaklarından birisi edebi metinlerdir.

Alanyazın incelendiğinde metinlerin çeşitli türlere ayrıldığı görülmektedir. Güneş (2013), metinlerin düzenlenme biçimlerine, mantık düzeylerine, sözle ve yazı ile aktarılmasına, gerçeklikle ilişkileri, işlevleri ve yazılış amaçları bakımından sınıflara ayrıldığını ve bu tasnifin 'edebi metinler, üretilmiş metinler, özgün ve özel metinler' olarak yapılabileceğini ifade eder. Ayrıca metinlerin *öyküleyici*, *bilgilendirici* ve *şiir* türünden metinler olarak da sınıflandırıldığını belirtir. Metinlerin kullanım amaçlarını da şöyle açıklar:

Öyküleyici metinde öyküleyici metin yapısı kullanılır. Bu tür yazılar genel olarak roman, masal öykü gibi türler olmaktadır. Bunlar yaşantımızı zenginleştiren yazılardır. Öyküleyici metinler bizleri bulduğumuz ortamdan başka bir ortama götürmekte ve düş dünyamızı geliştirip zenginleştirmektedir. **Bilgilendirici metin** yapıları genellikle neden-sonuç, olumlu-olumsuz karşılaştırmalar, tanımlamalar, sıralamalar, açıklama, sorun-çözüm, inceleme, delil sunma vb. olmaktadır. Bilgilendirici metinler, makale, eleştiri, deneme, gezi yazıları, röportaj, günlük, anı, fıkra, mektup gibi türlerdir. Bunlara **öğretici metinler** de denilmektedir. Bu tür

metinlerde bir konu hakkında bilgi vermek ya da o konuyu açıklamak amacıyla yazılar yazılır. Bu yazılarda anlatım açık, kesin ve yalın olarak kullanılır. Kelimeler gerçek anlamıyla kullanılır, süslü, mecazlı kelimelere yer verilmez. Yazının amacı açık ve seçik olarak ortaya konulur. Anlatımı güçlendirmek için örnek, tanım ve karşılaştırmalara yer verilir (s. 3).

Güneş'in yaptığı bu detaylı sınıflandırma, 2017 TDÖP'te 'hikâye edici metinler, bilgi verici metinler ve şiir' şeklindeki tasnifle örtüşür niteliktedir.

5-8. sınıflar düzeyinde hikâye edici metinler kapsamında hikâye, masal, fabl, anı, destan, efsane, roman, tiyatro türlerinden; bilgi verici metinler kapsamında kronolojik sıralamaya, tanımlamaya/betimlemeye, karşılaştırmaya, sebep-sonuca ve problem çözmeye dayalı metin yapılarından ve gezi yazısı, deneme, eleştiri, söyleşi, köşe yazısı, makale, biyografi, otobiyografi, mülakat vb. türlerden örnekler olabildiğince yer verilir. Ayrıca bütün sınıflarda düzeye uygun şiirlere yer verilir.

Daha önceki yıllarda uygulanan geleneksel dil öğretim yaklaşımlarına uygun olarak Türkçe öğretim programlarında daha çok edebi metinlere önem verildiği bilinmektedir. Son yıllarda dil öğretiminde yeni yaklaşımlarla metnin önemi ortaya çıkmış ve bilgilendirici, üretilmiş metinler de programlarda yerini almıştır. Böylece metinsel çeşitlilik sağlandığı gibi metinsel türlerin her birinin yerine getirdiği işlevsellik de dikkate alınmış olur.

1.7.3. Türkçe Eğitiminde Kullanılan Başlıca Edebi Tür Olarak 'Şiir'

Şiir, insanlığın varoluşundan beri eş zamanlı olarak gelişmiş bir türdür. Edebiyatın temelini oluşturur. Tarihi, felsefi tüm bilgilerin aktarımında sözlü veya yazılı olarak şiir dilinin kullanıldığı görülmektedir. Yazılı edebiyet dönemi öncesinde dahi destan, efsane, masal, türkü, mani gibi türlerin şiir şekline yola çıkılarak oluştuğu ortadadır. Sağlık'ın (2014) belirttiği gibi, edebiyatın kökenine bakıldığında karşımıza ilk şiirin çıktığı görülür. Çoğu kez 'edebiyat' denilince akla ilk 'şiir' gelmiş ve anlatım yolu olarak ilk çağlardaki felsefe metinlerinde dahi hep şiir kullanılmıştır. İnsanlığın ilk romanları sayılan destanların (epope) şiir şeklinde

yazıldığı zaten bilinmektedir. Osmanlılar döneminde günlük yazışmaların dili de şiir biçimindedir (s.116).

Bu bağlamda şiir türünü anlatmak ve açıklamak için birçok tanımlamalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

Türkçe Sözlük'te (2017) şiir, “Zengin sembollerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan, hece ve durak bakımından denk ve kendi başına bir bütün olan edebî anlatım biçimi, manzume, nazım, koşuk” olarak tanımlanmaktadır.

Şiir adı verilen eserlerin, hayal gücü, duygusallık, uyum (ahenk) ve ölçü (vezin) gibi birtakım içerik, anlatım ve biçim özellikleriyle öteki tür edebiyat eserlerinden ayrıldığı görülür. Başka bir deyişle şiir, düz yazıya (nesre) göre, daha çok estetik değerler taşıyan ve daha yoğun bir dikkat gerektiren bir yazı türüdür (Oğuzkan, 2013:50). “Şiir, en ulusal sanat dalıdır.” (Eliot’tan 1990:XIX’dan akt. Aksan, 2005:7) ve “Şiir, insanın kendi anadili çalgısında söylenen bir türküdür.” (Cahit Külebi’den akt. Çetişli, 1998:80). Ayrıca “Şiir, güzel sanat dallarının en ilkeli, kuralları en saptanmamış veya başıboşu; fakat en ince dokulu ve en yoğun olanı, değişmeye en çok ihtiyaç duyanı, en yalını, en soylusu, en halisi, en özneli, en güç yaratılanı, insana en yakın ve en öz olanı” (Cahit Külebi’den akt. Çetişli, 1998:70).

Melih Cevdet Anday’ın bu konudaki görüşü de aynı doğrultudadır: “*Ama bütün şiir tanımları üç aşağı beş yukarı buna benzer. Çıkar yol, şiiri tanımlamaktan vazgeçmektir. Tanım akıl işidir. Şiir ise akıl dışıdır*” (Anday’dan 1990:9 akt. Aksan 2005:8).

Bu zorluklara karşın şiirin tanımının yapılabileceğini söyleyen Anday, şiirin farklı dönemlere ve anlayışlara göre tanımlara sahip olduğunu, ancak şiirin bir sanat olarak durağan olmadığını sürekli geliştiğini şu sözleriyle belirtir:

Ama her şiir anlayışına göre gene de bir tanım vardır bu sanatın. Örneğin bizde eskiden ‘Vezinli kafiyeli sözdür’ diye tanımlanırdı şiir, o günün şiiri de bu tanıma uyardı. Neylersiniz ki bu sanat boyuna biçim değiştirmiştir, başka başka görünüşlerle çıkmıştır karşımıza, hiçbir tanıma sığmamıştır”. Homeros ile Baudelaire arasında şiirin sürekli farklı şekillerde ortaya çıktığına dikkat çeken

Anday, şiirin tanımının yapılamamasının temel sebebini de sürekli gelişip değişmesine bağlar: “Homeros'tan günümüze şiir kılıktan kılığa girmiştir, diyelim onunla Baudelaire hiç benzeşmezler; ama özde bir özdeşlik vardır, akımlar, yaklaşımlar ne denli değişirse değişsin, o özsu akagelmıştır, akagidecektir. Buna şiir sanatı diyoruz, tanımlayamazsak da adını koymuşuz (Algül, 2015:151).

Cahit Külebi’ ye göre de bugüne kadar şiirle ilgili yapılmış olan tarifler yeterli değildir. Güzel sanatlardan olan şiirin resim, musiki, tiyatro gibi kollarının olduğu gibi şiirin belli bir kuramı, tanımı yoktur. Şair bu nedenle şiire kesin bir tarif getirmek yerine, türün diğer sanatlardan farkları ve öz nitelikleri üzerinde durarak şiirin ‘formül’ ü olmadığına dikkat çekmiştir (Çetişli, 1987).

Sağlık’a (2010) göre:

Şiir hakkında konuşan ya da yazan herkes, yaşadığı/tanıdığı/bildiği ‘şiirsel hal’in kendi üzerindeki etkisi oranında izahatte bulunabiliyor. Yani, şiirden bahseden özne, ancak kavrayabildiği şiirsel halin kendi üzerindeki izdüşümünü yansıtmaya çalışıyor. Bu yansıtmanın kapsamını da ‘genel’ sözüyle değil, ancak ‘özel’ sözüyle ifade edebiliriz’. Sağlık’a göre tanımlamak, başka bir ifadeyle ‘sınırlamak’ demektir. Şiir ise sürekli değişen/gelişen bir sanat özetle özgürlük ile aynı anlama geldiğine göre sınırlamak şiire uygulanabilecek pek mümkün bir eylem değildir. O halde şiiri tanımlamaya çalışmak boşuna bir çabadır (s. 378-397).

Tüm bu ifadelere bakıldığında her bir tanımlamanın şiirle ilgili farklı bakış açılarını ortaya koyduğu ve şiiri ya belli bir yaklaşım açısından ya da belli bir yönünden ele alındığı görülmektedir. Buradaki amaç, şiirin tanımları arasındaki farklılıkları gözler önüne sermek değil şiirin ne kadar önemli bir yazın türü olduğunu ve dil eğitiminde metin seçimi bakımından büyük önem arz ettiğini ortaya koymaktır.

Fedai’ye (2014) göre şiir, Türk edebiyatında her zaman en kıymetli tür olmuştur. Dini kişi ve olaylar, savaşlar, büyük aşklarla şekillenerek meddah ve halk hikâyeleri ile bütünleşse de en didaktik olanında (manzum hikâye) bile kalbe dokunmak, asıl amaçtır. Oldukça derin olanlarında bir mısra çok büyük bir hikâyeyi taşıyabilir. Şiir anlatmaz, hissettirir; konuşmaz, konuşturur (s. 131).

Metinsel tür farkındalığı kazandırmada ve edebi türlerin öğretiminde en çok zorlanılan konunun şiir olduğunu belirten Aytaş (2006) da, bir şeyi tanımlamanın, onun kesin o olduğu anlamına gelmediğini de ifade eder. Kimi zaman tanımın, tanımlanan şeye yaklaşıma yardımcı unsur olarak işe yaradığını ancak tanımın tek başına problemi ortadan kaldırmadığını söyleyerek sadece problemin çözümünde ara unsur olabileceğini ifade eder. Şiiri “genellikle, alt alta yazılan mısralardan meydana gelen ölçülü ve kafiyeli anlatım” olarak tanımlasa da her ölçülü ve kafiyeli sözün de şiir olması mümkün olmadığını da ekler (s. 261-276).

Ahmet Haşim (2003) *Şiir Hakkında Bazı Mülahazalar* adlı yazısında şiirin musiki ile ilişkisini önceleyici bir tanımlamaya gider.

Yapılan değerlendirmelere, tanımlamalara bakıldığında şiirin ortak bir tanımının yapılmasının zor, yetersiz ve gereksiz olduğu görüşü ağır basmaktadır. Şiir sanatsal anlatımın kendini en üst seviyede gösterdiği edebi türlerden biri olduğuna göre sanatı kalıba sokmak mümkün değildir ve kişiye göre farklı anlamlar kazanabilir.

Bahar’a (2010) göre sanat yapıtlarının oluşturulmasında sanatçının amacının yararlılık mı yoksa yalnızca sanat kaygısı mı olduğu, şiir için de çok tartışılan bir konudur. Bazıları için yararlılık, bazılarına göre de sanat kaygıları ön plandadır. Şiirler, bir sanat yapıtıdır. Yazılırken ilk amaç olarak yazınsallığı gözetmesi, şiirin bireylere yararlı olmasına engel değildir. Eğitimde şiir metinlerine yer verilmesinin amaçlarından biri okura estetik yaşantılar sunabilmesidir. Şiirle çok boyutlu duyma, düşünme becerileri geliştirilebilir, dil sevgisi kazandırılabilir ve bireylerin estetik anlamda bir doyuma ulaşmaları sağlanabilir (s.12).

Şiir türünden yapıtlar, doğal olarak dil ve edebiyat ürünüdür. Sezer (2000) şiir türünden metinlerin çocuğun edebi ve estetik değer eğitiminin, duygu ve düşünce gelişiminin en önemli ögesi olduğunu belirtir ve şu ifadelerle şiiri tanımlar:

Şiir anlamın ve güzelliğin yoğunlaştırılarak anlatıldığı kristalize olmuş sözceler ve imgelerden oluşur. Bu açıdan eğitim içerisinde şiirden kaynaklanacak güzelliklerin değerlendirilmesi gereklidir. İnsanda oluşturacağı estetik yaşantılar, farklı ufuklara ulaşma becerisi ve çok boyutlu duyma, düşünme becerilerinin geliştirilmesi açısından da insanlar şiire ihtiyaç duyarlar (s. 647).

Şiir türünün dil öğretimi alanındaki içeriğini, boyutlarını ve amaçlarını ise Aytaş (2006) şu ifadelerle ortaya koyar:

Şiir genellikle, alt alta yazılan mısralardan meydana gelen ölçülü ve kafiyeli anlatım olarak tanımlanmaktadır. Ancak, her ölçülü ve kafiyeli sözün de şiir olması mümkün değildir. Şiir için en temel unsurların başında âhenk gelmektedir. Âhenk ise, ritim ve armoni ile tamamlanır. Ritim, ölçü ve kafiye; armoni ise, aliterasyon ve assonanslardır. Şiir şekil ve içerik açısından incelenirken, onu meydana getiren unsurlar tek tek ele alınmalıdır. Şiirde şekil unsurlarının tam olarak anlaşılabilmesi için, bütün örneklerin bir arada verilmesi gerekmektedir. Yoksa tek bir nazım şeklinden yol çıkılarak şiiri şekil olarak anlatmak ve değerlendirmek mümkün değildir. Şiir incelemelerinde şekil unsurlarından sonara, ritim unsurlarının ele alınması; ölçü ve kafiyesinin bulunması gerekmektedir. Genellikle ders kitaplarında bütün nazım şekilleri bir arada yer almamaktadır. Bu yüzden, çoğu kere kitapta yer almayan diğer nazım şekilleri ile ilgili teorik bilgilere yer verildiği görülmektedir.

Şiiri içerik açısından değerlendirirken, öncelikle ele aldığı konu ve temanın belirlenmesi gerekmektedir. Konusuna ve temasına uygun tür adlandırması yapıldıktan sonra inceleme daha yararlı olacaktır. Hangi edebi tür olursa olsun, öncelikle amacı gerçekleştirmedeki yeterlilik düzeyi dikkate alınmalı, türün genel ve özel amaçları gerçekleştirme düzeyi göz önünde bulundurulmalıdır. Aynı durum şiir için de söz konusudur. Eğer türü kavratmak hedeflenmişse, şiir türünü şekil ve içerik açısından en iyi yansıtan örnekler ele alınmalı, onlar üzerinden inceleme yapılmalıdır. Çelişkili ve tartışma yaratacak örnekler, tür özellikleri kesin kavrandıktan sonra ele alınmalıdır. Şiirde içeriğe göre yapılan adlandırmalarda da yanlışlıklar yapılmaktadır. Lirik, epik, dramatik, didaktik, pastoral ve satirik şiirler bir tür olmayıp, konu ve tema adlandırmasıdır. Kimi kaynaklarda bu ve benzeri adlandırmalar yanlışır.

Şiirler içerik özellikleri ve işledikleri konulara göre türlere ayrılırlar. Divan edebiyatında ‘mersiye, methiye, hicviye, münacaat, tevhit’ gibi. Halk edebiyatında ise, ‘güzelleme, koçaklama, taşlama, ağıt’ gibi nazım türlerine rastlamak mümkündür. Kimi şiirleri ise, belli bir nazım türü altında değerlendirmek mümkün değildir. Onlar daha çok şekil özellikleri bakımından belirleyici olmuştur. Gazel, kaside, koşma, mani gibi. Modern şiir örneklerini ise, bir tür altında tasnife tabi

tutmak şimdilik mümkün görülmemektedir. Bunları içerikleri bakımından, ‘lirik, didaktik, dramatik, pastoral ve epik şiir’ olarak tasnif edebilmekteyiz (s. 261-276).

Aytaş’ ın kapsamlı olarak yer verdiği bu bilgilerde görüldüğü gibi şiir, şekil ve içerik öğelerinin birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği sistematik ve bütünleşik bir örüntüdür. Konusuna göre şiir türlerini de ‘lirik, pastoral, didaktik ve epik’ olarak sınıflandırdığı, ancak bu sınıflandırmada ‘satirik’ şiir türüne yer vermediği de görülmektedir.

Konusuna göre şiir türünü, Aytaş’a göre şu şekilde sınıflandırmak mümkündür (2006):

a) Lirik şiir; etkileyicilik bakımından hüznün, sevgi, sevinç, acı, keder vb. duygulara dayalı durumları yansıtır. His ve hayal unsurları bakımından zengindir. Diğer şiirler içinde de lirizm mutlaka vardır. Fakat lirik şiiri diğerlerinden ayıran temel özellik, onun bir amaca bağlı kalınarak yazılmamış olmasıdır. Lirik şiirin temel amacı, duygulara hitap etmesi ve duyguları dile getirmesidir.

b) Pastoral şiir; doğayı ana kavram olarak ele alan ve amacı sadece doğayla ilgili gözlemleri anlatmak olan şiirlerdir. Bir şiirin pastoral olabilmesi için mutlaka gözleme dayalı olması gerekir. Gözlenen olay anlatılmalıdır. Şiirde doğa, temel amaç olmalıdır. Doğa unsurları araç olarak kullanılmayacak, doğanın gerçeği anlatılacaktır.

c) Didaktik şiir; tamamen bir ders vermeyi ve bir sonuç çıkarmayı amaçlayan şiirlerdir. Nükte şiirler olarak da bilinmektedir. Bu bakımdan insanlara dolaylı yoldan ders verir. Fablların, fıkraların nazım söyleyişleri didaktik şiire örnektir. Bir ana fikir etrafında oluşturulmuştur. Çocuklara yönelik yazılan şiirlerin büyük bir kısmı didaktik tarzdadır.

d) Epik şiir; genellikle olağanüstü bir üslûp ve destansı bir tarzla kaleme alınmış eserlerdir. His ve hayal unsuruna daha az yer verilir. Teması kahramanlık oluğu gibi, başka konular da olabilir. Üslubundan hareketle epik şiiri tespit etmek gerekir. Epik şiire bir anlatım şekli de diyebiliriz. Heyecanlı ve coşkulu bir anlatımı vardır.

e) Dramatik şiir; eğer bir olay anlatılıyorsa ve bir olaya bağlı olarak duygular alınmışsa o şiirlere dramatiktir demek mümkündür. Genellikle, acıklı ve

korkunç olayları anlatan şiirler için verilen bir ad olmakla birlikte, dram aslında bir canlandırma olduğu için, dramatik şiirleri bir durumu canlandırmaya aracı olan şiirler olarak adlandırmak gerekmektedir (s. 261-276).

f) Satirik şiir; edebiyatımızda hiciv, taşlama, yergi adlarıyla da bilinir. Bunlardan hiciv divan edebiyatında, taşlama halk edebiyatında; bir kişiyi ya da toplumdaki aksaklıkları eleştirmek için yazılmış şiir demektir (Yardımcı, 2011:195).

Oğuzkan' a (2013) göre şiire ses (müzikalite) yönünden ayrı bir özellik veren başlıca unsurlar kafiye, aliterasyon ve ölçüdür. Şiirin düzyazıdan ayrılan en belirgin yanı kafiyeli oluşudur. Kafiye, şiire ses zenginliği verir, ona düzen ve biçim kazandırır. Aliterasyon, bir uyum etkisi sağlamak için aynı sesleri, aynı heceleri veya harfleri tekrarlama sanatıdır. Ölçü (vezin) ise, manzum eserlerde mısraların hece ve durak bakımından denk oluşudur. Şiire ritim kazandırır, düşünce ve duyguların daha vurgulu ve etkili biçimde anlatımını sağlar (s. 250-251).

Türk şiirinin iki temel vezni vardır: Aruz vezni, kelimelerdeki hecelerin uzunluk-kısalık ve açıklık-kapalılığına dayanır; hece vezni ise, mısraları oluşturan kelimelerin hece sayılarını esas alır (Çetişli,2015:32). Ancak son dönem edebiyatımızda yoğun olarak kullanılan bir de 'serbest şiir' vardır ki redif, kafiye, şekil kuralları olmadan ve belli bir nazım şekli ile yazılmayan şiirleri nitelemek için kullanılır. Serbest şiirde ahenk unsurları şiirin tamamına belirli bir kurala uyulmaksızın yayılan ses benzerlikleri, ses, sözcük ve dize tekrarları vb. öğelerdir.

Şiir türleriyle ilgili alanyazında ilköğretim çağı öğrencilerinin okuyabileceği farklı şiir türleri de görülmektedir: Formüle edici şiirler; sözcüklerin, düşüncelerin, hayallerin derlenmesiyle oluşur. Serbest tarz şiirler; uyaklı olup olmadığına bakılmaksızın yazılan şiirlerdir. Hece ve sözcük hesabına dayanan şiirler; her satırda eşit sayıda sözcük veya hece içeren şiirlerdir. Uyaklı şiirler, satır sonundaki sözcüklerde ses uyumu olan şiirlerdir. Model şiirler, çocuklara yaşamda karşılaşılan durumlar karşısında nasıl davranmaları gerektiği konusunda örnek olabilecek şiirlerdir (Akyol, 2004:130-144'ten akt. Yıldırım, 2012:32).

Şiir türünden metinler Türkçe öğretiminde çok sık kullanılan metinlerdir ve her şeyden önce manzum olması bakımından düzyazı şeklindeki roman, hikâye, masal, tiyatro vb. türlerden ayrılır. Ahenk unsurlarını kullanması, gündelik yaşam

dilinden farklı bir dil yaratması, imgesel bir söyleyişe dayanması, retorik bakımdan diğer türlere göre daha güçlü olması gibi hususiyetleri itibariyle ayrıca ele alınması gereken bir türdür. Şiir; işlediği konuya göre pastoral, epik, lirik gibi alt türlere ayrılırken ‘olay’ eksenli bir anlatım noktasında da ‘şiiir-hikâye’, ‘manzum hikâye’ ayrımının yapıldığı/yapılması noktasında ikili bir tasnife tâbi tutulur. Öte yandan şiirle ilişkili olarak ‘manzume’, ‘manzum eser’, ‘mensur şiir’ gibi kavramların da kullanıldığını ifade etmek gerekir.

Mensur şiir, edebiyatta mutlak güzelliğe ulaşabilmek için yapılan arayışların bir sonucu olarak ortaya çıkan bir düzyazı türüdür. Bu nedenle beyit, dörtlük, bent gibi nazım birimleri ve vezin, kafiye gibi ahenk unsurları yoktur. ‘Mensure’ de denilen kısa ve yoğun bir anlatı türüdür. Konular, şairane bir üslupla ve tasvirlerin sıkça kullanılmasından dolayı uzun cümlelerle ifade edilir. Bir şiir türü olduğu için de iç ahenge oldukça önem verilir.

Gariper’e göre (2006) mensur şiir de diğer edebi türler gibi başlığı, başlangıcı ve bitişiyle müstakil bir edebi türdür. Yani bir başka edebi türün yahut eserin içerisinde yer alan ve o metnin bir parçası olan birkaç paragraflık, hatta birkaç sayfalık bir kısım mensur şiir diye adlandırılmaz. Bu ancak bir yaklaşımdan ibaret olur (s. 363).

Çetişli’ nin (2015) ifadelerine göre, Arapça ‘nasır/nesir’ kökünden türeyen ‘mensur’ un kelime anlamı; ‘saçılmış, dağılmış; manzum olmayan söz veya yazı’ dır. Mensur şiirin lügat anlamı ise; ‘manzum olmayan, vezinsiz, kafiyesiz şiir, düzyazı şiir’ dir. Çetişli, mensur şiirin tanımını şöyle verir: “Mensur şiir, ferdi ve şairene his, duygu ve intibaların şiir kadar ahenkli ve sanatlı bir dille ifade edildiği vezinsiz, kafiyesiz, mısrasız ve çoğu gramer kaidelerine uygun cümlelerden müteşekkil büyük bir duygu yoğunluğunun hâkim olduğu kısa nesirdir” (s. 63).

‘Mensur şiir’i örneklendirmesi bakımından Yakup Kadri Karaosmanoğlu’nun *Erenlerin Bağından* adlı metninden bir bölümü aşağıya alıyoruz:

“Yıllar yârlardan, yârlar yıllardan vefasız. Kara baht bir kasırğa gibi. Bu ne baş döndürücü iş? Geceler günleri, günler geceleri kovalıyor; cefalar cefaları kolluyor. Saçlarımızda aklar akları, alınımızda çizgiler çizgileri doğuruyor. Kadere

boyun eğmek güç, isyan tehlikeli, felek hiç acımayacak mı? Heyhat, aziz dost, onu döndüren kara bahtın kasırgası...

Bahçeler bozuldu, yuvalar dağıldı, yollar silindi, cihan viran oldu. Yaşlı gönül şimdi böyle diyor; her şeyi kendine eş görüyor. Bu da yanlış duygulardan biri... Cihan ne vakit bayındır idi? Bahçelerde ne vakit güller açtı? Ne vakit yuvalarda bülbüller öttü? Yollardan ne vakit yârlar geldi? Umduk, bekledik, düşündük. Hangi şey umduğumuza uygun düştü? Gördüğümüz düşündüğümüze benzedi mi? Gelenler beklediğimize değdi mi? O mutlu ve yüce saat hangi saatti ki, içinde iken "Geçme! Dur!" diye haykırdık? Hiçbiri, aziz dost, hiçbiri! Belki hepsini geçsin gitsin diye bekliyorduk; çünkü onlar birbirinden çirkin, birbirinden yararsız saatlerdi. Kimi bir damla gözyaşıyla, kimi tek bir "Eyvah!" ile kimi bir esnemeyle, kimi yalnız susmayla dolup gitti. Onlar birer birer yeniden gelsin ister misin? Hayır, hayır, hayır; değil mi?

Şimdi kalbimiz boş, başımız doludur. Ağzımızda zehir, gözlerimizde ateş var; tatsız bir içki sersemliği içindeyiz. Ve artık yolun ortasını geçtik ve saçlarımızda aklar akları ve alnımızda çizgiler çizgileri doğuruyor. Ve ellerimiz, dizlerimiz titriyor ve önümüzdeki ufuklardan yok olma havası esiyor. Söyle, gençliğini ne yaptın? Söyle, gençliğimi ne yaptım?" (Karaosmanoğlu, 1928).

Görüldüğü üzere çok sanatkârane bir üslupla işlenmiş cümlelerde oldukça şairane ifadelerin yoğunluğu göze çarpmaktadır. Yazar, düzyazıya şiirsel anlatımı yerleştirmiştir. Diğer bir ifadeyle düzyazı biçiminde verdiği metni, şiirsel anlatımın imkânlarıyla şekillendirmiştir.

Dolayısıyla mensur şiirler, kısa olmalarına rağmen şiirsel anlatımın imkânlarını kullanma sayesinde oldukça yoğun anlatımlar içeren bir düzyazı türüdür. Şiirle olan dilsel benzerlikleri kadar şiire göre biçimsel farklılıkları bakımından da düzyazıya kapı açar. Şiirdeki gibi vezin, dörtlük, kafiye gibi unsurlar yer almadığı görülmekle birlikte şairane bir üslubun varlığı dikkat çeker. Kelimelerin özenle seçilerek iç ahenk yaratıldığı, bireysel duygulanmaların çarpıcılığının hissedildiği bir anlatı çeşididir. Düzyazı ile şairane bir dil ve anlatımın birleşimini çok etkileyici şekilde ortaya koyan bir yazın türüdür.

‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ ile çalışmamızın sınırlarını belirlediğinden ve içeriğin en temel yönünü oluşturduğundan ayrıntılı bir şekilde

ayrıca ele alınmaktadır. Çalışmamızın esasını olaya dayalı/hikâye edici/anlatmaya dayalı manzum metinler ve bu metinlere dair ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ şeklindeki ikili tasnif oluşturduğundan her iki kavramı ayrıntılı ele almanın bir gereklilik olduğu düşüncesindeyiz.

1.7.4. Manzum Hikâye

‘Manzum hikâye’ düzyazı şeklindeki bir hikâyenin, daha kısa ve yoğun bir şekilde nazma dökülmesidir. Dolayısıyla ‘manzum hikâye’, olaya dayalı/hikâye edici/anlatmaya dayalı manzum metinlerdir. En basit tanımlamayla, bir hikâyenin manzum biçimde anlatımıdır. Eski kültürümüzde çok önemli olan destan ve mesnevi geleneğinin devamı niteliğinde olan ‘manzum hikâye’ler; hikâye anlatmaları sebebiyle hikâyelere bağlanırken kendilerini manzum bir metin olarak yapılandırırılar. ‘Manzum hikâye’de vak’ a ön planda tutulur, çoğu kez gerçekte bir olay ve hikâye anlatılırken ölçülü ve kafiyeli sözler kullanılır; genellikle de şiiir duygusundan uzak manzumelerdir (Aliş, 1994:1-13).

‘Manzum hikâye’, şiiirle nesrin birlikteliğinden doğan bir anlatı türüdür. Bu türün asıl malzemesi hikâyedir. Sağlık’a (2010) göre hikâyesini daha tesirli, daha kalıcı hale getirmek isteyen şiiir, şiiirin imkânlarını kullanarak hedefinin şiiir yazmak değil hikâye söylemek/anlatmak olduğunu açıkça ortaya koyar (s. 385). Bu konuda Çıkla’nın (2009) da benzer bir yaklaşım sergilediği görülür:

‘Manzum hikâye’ler, daha çok akılda kalıcı olması istenen konularda yazılmıştır. Bu tür metinlerde estetik kaygıdan ziyade ‘öğreticilik, ders vericilik’ ön plandadır. Şiiirsellik, şiiiranelik didaktizmin öne çıkarıldığı bu tür metinlerde geri plandadır. O sebeple böyle metinlere ‘şiiir’ değil ‘manzume’ veya ‘manzum hikâye’ adının verildiği görülür (s. 71).

Dolayısıyla ‘manzum hikâye’ , şiiir ile nesrin birlikteliğinden doğar. Bu türde asıl unsur hikâyedir; hikâye anlatmak, öykülemek öncelenir; şiiirsellik arka plana itilir. Bu tür oluşturulurken hikâye yazmayı hedefleyen şiiirler, şiiirin imkânlarından, şiiire özgü unsurlardan yararlanarak hikâyelerini daha etkili kılmaya çalışırlar. Şiiirsellik hikâyeleştirme yolunda bir araca dönüşür. ‘Manzum hikâye’lerin birçoğu özellikle ‘konuşurma’yı, ‘diyalog’u esas aldığından tiyatro

metinlerini de andırır. ‘Manzum hikâye’yi, manzum tiyatrodan ayırt edici unsur, anlatıcının varlığıdır. Saf şiirden ve manzumeden ayırt edici yönü ise anlatıcıyla birlikte şahıs kadrosu, olay örgüsü, zaman, mekân gibi materyal ve teknik unsurlara sahip olması; dolayısıyla da hikâye unsurlarını öne çıkarmasıdır (Güneş, 2016).

Türk edebiyatında ‘manzum hikâye’nin köklü bir geçmişi vardır. Edebiyatımızda bilinen ilk ‘manzum hikâye’ örneği Yusuf Has Hacib’in Kutadgu Bilig’idir. Sonrasında daha çok mesnevî formu içinde bu türün örneklerine rastlanmıştır. Tanzimat yıllarından itibaren ise Şinasi’nin, Abdülhak Hamit’in, Tefik Fikret ve Ali Ekrem’in, Mehmet Emin ve Mehmet Âkif’in farklı özellikler gösterecek de birçok ‘manzum hikâye’ yazdığı görülür (Gökçek 2005:289-290’ dan akt. Çıkla, 2009: 61).

Tanzimat sonrasındaki edebiyatımızda, Klâsik edebiyattakine göre çok daha farklı nitelik kazanmaya başlayan ‘manzum hikâyeler’in ilk örnekleri Şinasi’nin fabl tarzında yazdığı ‘manzum hikâye’lerinde (manzum fabllarında) görüldüğüne dair Çıkla’nın (2009) ifadelerine bakıldığında, şairin şiirlerini topladığı Muntehâbât-ı Eş’âr’da dört ‘manzum hikâye’ vardır: ‘Tenasüh’, ‘Eşek ile Tilki Hikâyesi’, ‘Karakuş Yavrusu ile Karga Hikâyesi’ ve ‘Arı ile Sivrisinek Hikâyesi’. Bu dört ‘manzum hikâye’nin üçü fabldır (s. 61).

Şinasi’nin ‘manzum hikâye’leriyle ilgili olarak Kaplan’ın (1999) ifadelerine göre de, ‘manzum hikâye’lerle birlikte şiirde konuşma üslûbu artmış ve günlük hayat, olaylar ve küçük insanlarla şiirde daha sık karşılaşmıştır. Türk edebiyatında bu yönelim, ilk kez Şinasi’nin ‘manzum hikâyeler’inde/fabllarında ortaya çıkmıştır. Söz konusu fabllarda Şinasi’nin canlı, hareketli, konuşma sentaksına yakın bir mısra yapısı kurmuştur (s. 257-274).

Klasik Türk şiirindeki mesneviler, ‘manzum hikâye’ geleneğinin önemli türlerindedir. Mesnevilerde şiirselliğin imkânlarıyla öykü anlatılır. En ünlü mesneviler *Leyla ü Mecnun*, *Ferhat ü Şirin*, *Kerem ile Aslı* vb. sayılabilir. Hikâye geleneğimizin temel formu sayılan ‘mesnevî’, şiir ve hikâyenin birlikteliğini yansıtan, günümüz modern öyküsünün çoğu özelliğini içinde barındıran ‘manzum hikâye’lerdir. Bakış açısı, mekân, zaman, çatışma, dram, tasvir öğelerini barındıran güçlü hikâyeleri düz anlatımla değil vezin, kafiye, rediflerle örülüp uzun şiirlerle ortaya çıkar. Şiirsel özellikleri bulundursa da hikâye türüne daha yakındır. Çünkü

lirik, epik gibi güçlü anlatım özellikleri; imge, simge, ritim gibi şiir özelliklerinin üstüne çıkar, nazmın devamlılığı hikâye ile sağlanır. Bu görüşlerini doğrulamak için Tosun (2014), klasik Türk şiiri ile hikâyenin iç içe olduğunu şu ifadelerle ortaya koyar:

Klasik şiir düzyazının süssel bir çeşitlemesi, bir sanatın (yani bir uygulayımın) meyvesi olarak duyumsanırdı yalnızca, hiçbir zaman farklı bir dil olarak ya da özel bir duyarlılığın ürünü olarak duyumsanmazdı. O zaman şiir her türlü anlatma biçiminde öz olarak bulunan gücül bir düzyazının süssel, anıştırıcı ya da yüklü bir denkleminde başka bir şey değildir. ‘Şiirsel’ klasik çağlarda, hiçbir genişlik, hiçbir duygu derinliği, hiçbir tutarlılık, hiçbir ayrı evren belirtmez, yalnızca sözsel bir uygulayım (…). Şiir artık süslerle bezenmiş ya da özgürlükleri budanmış bir düzyazı değildir. İndirgenmez ve kalıtımsız bir niteliktir. Özellik değil, tözdür artık (s. 85-88).

Fedai (2014)’te söz konusu durum şu cümlelerle belirtilmiştir:

Klasik edebiyatta uzun hikâyelerin, romanın yerini tutan mesneviler ve ‘manzum hikâye’ler, öykü ile şiiri barındıran en belirgin türlerdir. Tanzimat’ tan beri ‘manzum hikâye’ türü, şiir şeklinde hikâye yazmayı görünür hale getirmiş ve anlatımı ve öğüt vermeyi ön planda tutmuştur. Bu tür, Servet-i Fünun şairleriyle daha etkili olmaya başlamıştır. Dönemin en önemli temsilcileri olarak Tevfik Fikret ve Mehmet Akif kabul edilmiştir. İki usta şairimiz de bakış açılarını, gözlemlerini, kişiler ve olaylar üzerinden, şiir ve hikâyeyi birleştirerek ‘manzum hikâye’leriyle topluma istedikleri mesajları vermişlerdir (s. 131).

Dolayısıyla ‘manzum hikâye’lerin öykülerden tek farkı şiir biçiminde yazılmış olmalarıdır. Bu tür hikâyelerde *didaktik şiir* özelliği görülür. Hikâyede bulunan bütün özellikler (olay, yer, zaman, kişiler) ‘manzum hikâye’de de bulunur. Kelimeler büyük oranda gerçek anlamda kullanıldığı için çağrışımsal/imgesel anlamlarından uzaklaşır ve estetik-sanatsal öğelerden yoksun kalır. Yani şiirden uzaklaşarak düzyazıya o kadar yaklaşır ki ondan tek farkı, cümlelerin ölçülü ve kafiyeli bir şekilde nazımla yazılmasıdır denilebilir.

Bu bakımdan mesneviler, fabllar, manzum masallar vb. metinler ‘manzum hikâye’ özelliği gösterirler.

Şinasi'nin fabl türünde 'manzum hikâye'lerinden *Eşek ile Tilki*'yi 'manzum hikâye' türünden metinlerin genel karakteristiğini ortaya koyması bakımından ele almak mümkündür. *Eşek ile Tilki*'ye bakıldığında söz konusu türün özelliklerinden olan şiir biçiminin içine olaya dayalı/öyküleyici bir anlatım yerleştirildiği, öğüt verme amacı güdüldüğü, didaktizmin öne çıkarıldığı, konuşmalara yer verildiği, konuşmalar üzerinden tiyatral bir sahne yaratıldığı görülür.

Eşek ile Tilki metnini aşağıya alıyoruz:

“Çıktı bir bağın içinden yola yaşlı bir hımâr
Nakl için beldeye yüklenmiş idi rûy-i nigâr

Derken aç karnına bir tilki görünce geldi
Böyle bir tâze üzüm hasreti bağrın deldi

Öteki çiftmeyi attı bu yanaştıkça biraz
Sonra lâkin aradan kalktı bütün nâz ü niyâz

Tilki

‘Gelsem olmaz mı huzûra a benim aslanım?
Tâ yakından bakayım hüsnünüze hayranım

Dâim olsun beyimin sâye-i lütf u keremi
Gül biter bastığı yerlerde mübârek kademi

Benzer ol hoş k okulu kuyruğu a'lâ miske
Koklarım efendim burnuma urmazsa fiske

Eyler irfânını îmâ o suhan-gû gözler
Yakışır ağzına mevzûn u mukaffâ sözler!’

Eşek ifrât-ı neşâtından anırdı der iken
Sanki karpuz kabuğu gördü yahut taze diken

Tilki

‘Canıma işledi gitti bu ferah-nâk hava
Siz sükût etseniz ammâ yine var başka sefâ

Çünkü bülbül işitip nağmenizi sirkat eder
Çağırır belki gelir dinleyene hüzn ü keder!’

Tilki böyle nice diller dökerek zevk etti
Eşeği bir kuyunun başına kadar sevk etti

Tilki

‘Burada bir güzel ahur ile yemlik vardır
Neyleyim yükle girilmez kapısı pek dardır

Uyuyup yatma gibi zevk u sefâ çok anda
Su içip yem yemeden gayri cefa yok anda

Anda sakın dişilerde o letâfet başka
Hele bir kere bakın düşmeyin ammâ aşka’

Yaklaşınca eşek âyine-i âba baktı
Yüzün aksin sezerek ağzı suyu pek aktı

Eşek

‘Vâkıâ görmedeyim dilber ü nâzik bir baş
Çağırın tez anı gelsin size olsun oynaş’

‘Buraya gel’ diye feryâd ederek taşıtı hımâr
Kuyudan aks-i sedâsın işitip şaştı hımar

Tilki

‘Gördünüz mü sizi şimdi ediyorlar da’vet

Bu ziyafette aceb yok mu bana bir hizmet

Bunda kalsın yükünüz tek ininiz siz aşağı

Arkanızdan gelirim olmağa tavla uşağı’

Eşek attı yükünü yerlere kendin kuyuya

Tilki mîrâs yedi tâ ana rahmet okuya.”

(Uyguner, 1991:126-129).

Enginün’e göre devrinin en sevilen türlerinden olan ‘manzum hikâye’yi en başarılı şekilde icra edenlerden biri olan Mehmet Akif, sosyal şiirlerinin çoğunluğunu hikâye şeklinde yazmıştır. Bu eserlerinde halkın günlük konuşma dilini, argoyu, dilin tüm hallerini yansıtır (1998:147). Mehmet Âkif’in *Safahat*’ında yirmi ‘manzum hikâye’ yer almaktadır. Bunlar: *Fatih Camii, Küfe, Hasta, Hasır, Selma, Meyhane, Bayram, Mezarlık, Kör Neyzen, Âmin Alayı, Seyfi Baba, İstibdad, Hürriyet, Dirvas, Ahiret Yolu, Bebek Yahut Hakk-ı Karar, Köse İmam, Kocakarı İle Ömer, Mahalle Kahvesi, Said Paşa İmamı* (Çıkla, 2009:62).

Huyugüzel, Mehmet Âkif’in ‘manzum hikâye’leri ile ilgili olarak şu tespitlerde bulunur:

Mehmet Akif, ‘manzum hikâye’lerinde tahkiye tekniği ile geleneksel hikâyeleme yolunu izlediği görülür. En uzun ‘manzum hikâye’lerinden biri olan ve içinde birçok küçük hikâye barındıran *Asım*’da şair diyalog, tasvir, tahlil tekniklerini sık sık kullanmıştır, anlatımı tekdüzelikten kurtarmak için de yer yer fıkra ve fabllardan yararlanır. Bu fıkra ve fabllarda olayları gerçek yaşamdan alarak hikâyelerden kıssadan hisse çıkarmak hep ilk amaçtır, geleneksel dinî ‘manzum hikâye’lerdeki insana yönelik mesajların sınırlarını genişleterek sosyal ve siyasî mesajlara da yer verir, hatta hikâyeyi tiyatroya yaklaştırdığı söylenebilir (1986:31-52). Mehmet Akif şiiri için ‘manzum hikâye’ üzerinden yapılan bu tespitler

‘manzum hikâye’ türünün genel özelliklerini ortaya koyucu, ‘manzum hikâye’ türünü tanımlayıcı niteliktedir.

‘Manzum hikâye’ türünün belirgin özelliklerini en güzel şekilde yansıtan metinlerden biri de Gökalp’in 1913 yılında yayınlanan *Ala Geyik* manzumesidir. Zavotçu, *Ala Geyik*’ le ilgili olarak şu tespitlerde bulunur:

Kolay anlaşılabilir biçim ve içeriğiyle, halkın konuşma dili ve halk edebiyatı ürünlerinin yoğun olarak işlenmesini teşvik için yazılmış olmanın yanında biçim ve içerik açısından farklı iletiler de içerir. Bu iletilerden biri, uzun soluklu halk edebiyatı ürünlerinin manzum olarak halka daha kolay sevdirilip kavratılabileceği düşüncesidir. Manzumenin kendi arasında kâfiyeli ikişer mısralık beyitlerden oluşan biçimsel yapısı, divan edebiyatı nazım şekillerinden mesnevîyi anımsatır. Bu hâliyle, mesnevi nazım şeklinin heceyle yazılmış bir formu gibidir. İçerik açısından ise Türk kültürüne ait bir masal, hikâye veya destanın hece ile manzum olarak tahkiye edilebileceğine örnek oluşturur. Yabancı kökenli kıssa, hikâye ve destanlar divan şairleri tarafından yüzyıllarca mesnevî nazım şekliyle başarıyla anlatılmıştır (2012: 601-609).

Ziya Gökalp’in *Ala Geyik* adlı metnini ‘manzum hikâye’yi örneklendirmesi bakımından aşağıya alıyoruz:

“Çocuktum, ufacıktım,
Top oynadım, acıktım.

Buldum yerde bir erik,
Kaptı bir Ala Geyik.

Geyik kaçtı ormana,
Bindim bir ak doğana.

Doğan, yolu şaşırdı,
Kaf Dağından aşırıldı.

Attı beni bir göle;
Gölden çıktım bir çöle,

Çölde buldum izini,
Koştum, tuttum dizini.

Geyik beni görünce,
Düştü büyük sevince.

Verdi bana bir elma,
Dedi, dinlenme, durma.

Dağdan yürü, kırdan git,
Altın Köşke çabuk yet.

Seni bekler ezeli,
Orda dünya güzeli.

Bin yıllık çile doldu!
Bunu dedi, kayboldu.

Yedim sırlı elmayı,
Gördüm gizli dünyayı.

Gündüz oldu, geceler;
Ak sakallı cüceler,

Korkunç devler hortladı,
Cinler, cirit oynadı.

Kesik başlar yürürdü,
Saçlarını sürürdü.

Bir de baktım, melekler,
Başlarında çiçekler.

Devlere el bağlıyor,
Gizli gizli ağlıyor.

Kılıcımı çıkardım,
Perileri kurtardım.

Kurtardığım periler,
Adım adım geriler,

Kanadını açardı,
Selam verir, kaçardı.

Az, uz gittim, dolaştım,
Altın Köşke ulaştım.

Bir kapısı açıktı,
Öteki kapanıktı.

Kapalıyı açarak,
Açığa vurdum kapak.

At önünde et vardı,
İt, ot yemez ağlardı;

Otu ata yedirdim,
Eti ite yedirdim.

Açtım bir elmas oda;
Dev şahı uykuda

Gördüm, kestim başını,
Dedim, Ey dev nerede?

Nerede Dünya Güzeli?
Dedi, Elinde eli!

Döndüm, baktım. Bir Kırgız
Elbiseli güzel kız.

Durmuş, bakar yanımda,
Şimşek çaktı canımda.

Güldü, dedi, Türk Beyi!
Tanıdın mı geyiği?

Kimse, beni bu devden
Alamazdı. Ancak sen,

Kaya deldin, dağ yardın,
Geldin, beni kurtardın.

Ah o imiş anladım,
Sevincimden ağladım,

Dedim, Turan Meleği!
Türkün yüce dileği!

Yüz milyon Türk bu anda
Seni bekler Turanda.

Haydi, çabuk varalım,
Karanlığı yaralım;

Sönük ocak canlansın,
Yoksul ülke şanlansın

İndik, iti okşadık,
At sırtına atladık.

Geçtik nice dağ, kaya,
Geldik Demirkapıya.

Kapanması, çok yıld,ı,
Açıl! dedim, açıldı.

Yol verince gizli yurt,
Aldı bizi Bozkurt,

Kaf Dağından geçirdi,
Türk Eline getirdi.”

(Gökalp, 1976:74-76).

Ziya Gökalp' in *Ala Geyik*' i 'manzum hikâye' özelliği gösterir. Masalsı anlatımın beraberinde getirdiği öyküleme, anlatma esasına bağlılık, ölçülü ve kafiyeli söyleyişle birleştirilmiştir. Şiirsellikten ziyade öykülemenin öne çıkarıldığı metinde didaktizm ağır basar. Metnin **düzyazıdan tek farkı, manzum metin olmanın beraberinde getirdiği anlatımdır. Şiirsellikten ziyade olay ağır basmakta, öyküleme her şeyin önüne çıkmaktadır.**

Sağlık'a (2010) göre 'manzum hikâye' dışında şiirin hikâye ile önemli bir ilişkisi daha vardır ve bu hikâye-şiir ilişkisi, 'öykü-şiir'i/'şiir-hikâye'yi doğurmuştur. 'Şiir-hikâye', 'manzum hikâye' anlamına gelmez. 'Manzum hikâye'de, hikâye şiirin imkânlarından faydalanır; 'şiir-hikâyede/öykü-şiir'de ise, şiirsellik ağır basarken metin sadece hikâyenin bazı motiflerini içerir/kullanır. Sağlık, şiirin hikâye ile olan ilgisini Uzuner'den aktardığı şu benzetmeyle ortaya koyar:

Hikâyeciler yıldızlara ad koydular. Sözcüklerle yıldız kümelerinin resmini yaptılar. Çünkü hikâye, şiirin kız kardeşidir. Hikâye tıpkı şiir gibi ve şiir kadar tutkusal bir aşkla sözcüklere bağımlıdır. Şiir ve hikâye, adı sözcük olan aşkın esiri olmuş iki tutkusal âşıktır. Onlar aşkları uğruna ölecek, öldürecek kadar bağımlı ve gözü karadır (Uzuner, 2001: 1121'den akt. Sağlık, 2010: 386).

Bu bağlamda 'manzum hikâye'nin genel karakteristiğini ifade etmek için şunları söylemek mümkündür:

'Manzum hikâye', olaya dayalı/öyküleyici/anlatmayı esas alan dolayısıyla öykülemeye dayanan bir türdür. Hikâye etme öncelenirken manzum anlatımının imkânlarını bir araca dönüştürme ve manzum anlatımın etkileyciliğinden yararlanma söz konusudur. Aslolan öykülemektir. Bu bakımdan hikâyenin olay, kişiler, zaman, mekân, anlatıcı gibi yapı unsurları 'manzum hikâye'de de belirgin biçimdedir. 'Şiir-hikâye'de ise öncelenen şiirdir ve öykü şiirin belirlediği alanın içine yerleşir. Dolayısıyla 'şiir-hikâye', öyküden daha çok şiirdir ve bu nedenle de öyküyü kendi içinde eritir, belli-belirsiz kılar. Şiir dilinin imkânları doğrultusunda olay, kişi, zaman, mekân gibi öğeleri imgeselliğin, çağrışımsallığın, sezdirimselliğin belirlediği alanda anlam bulur. Bu bakımdan 'şiir-hikâye'de şiirsellik başlı başına amaçtır ve 'öyküleme' eylemine kurban gitmez.

‘Manzum hikâye’ler fabl, manzum masal, mesnevi vb. türden metinlerin genel tanımlayıcısı olarak da düşünülebilir. Bu bakımdan çoğu zaman didaktizm ağır basar, öğreticilik öne çıkarıldığı için de iletiyi önceleyici açık bir anlatım vardır. Manzum yapısına rağmen şiirselliği tanımlayıcı çağrışımsallık, sezdirimsellik, imgesellik, örtük anlatım vb. öğeler asgari düzeydedir, boşluksuzdur. Söyleyeceğini apaçık söyleme gayesindedir. Gündelik yaşam dilinin kullanımı söz konusudur, manzum metin olmasına rağmen şiir dilinin kendine özgü hususiyetlerini pek göstermez.

Çoğunlukla ölçü, kafiye, nazım biçimi gibi biçimsel özelliklerin çerçevelediği alanda var olur. Genellikle gündelik yaşamdan sahneler yaratıldığı için tiyatral bir tarafı vardır ve ‘konuş(tur)ma’ belirleyici bir ögedir. Kişilerin konuşmaları herhangi bir hikâyeden alınmış bir sahne izlenimi uyandırır.

Bütün bunların üzerinde ‘manzum hikâye’, hikâye ile şiirin birlikteliği çerçevesinde var olurken hikâye yönü şiir yönüne göre çok daha ağır basan bir türdür ve bu nedenle de şiirin kendine özgü imkânlarının sınırlı kaldığı, öyküleme için bir araca dönüştüğü metinlerdir.

Şiir ile hikâyenin birleştiği alanda var olan ve şiirselliğin öykülemeye ağır bastığı, öykülemenin motifselleşen öğelerle şiirselliğin içinde eritildiği, dolayısıyla şiirin tüm imkânlarıyla karşımıza çıktığı ‘olay’a dayalı metin türü ‘şiir-hikâye’ dir. Dolayısıyla aşağıda, ‘olay’ a dayalı/öykülemeyi içeren, şiir ve hikâye çevresinde gelişen manzum metinler tasnifinde ‘manzum-hikâye’nin karşısına konulan ‘şiir-hikâye’ yi de ayrıca ele almak gerekir.

1.7.5. Şiir-Hikâye

Şiir, yüzyıllar öncesine dayanan geçmişe sahip edebi türlerden olduğuna göre bugüne kadar türlerle etkileşime girmesini, başka türlerle iç içe geçmesini çok olağan karşılamak gerekir. Türlerarasılık, türlerin iç içeliği, kaynaması edebiyat tarihinde sık rastlanan ve ‘metinlerarasılık’ çerçevesinde anlam bulan bir olgudur (Aktulum, 2000, 2011, 2013).

Edebi türlerin birbirleriyle ilişkide olduğu gerçeğinden yola çıkarak özellikle şiirin, diğer türlerle daha çok ilişki içinde olduğunu söylemek mümkündür. Hatta sözlü edebiyat dönemi düşünüldüğünde bütün türlerin şiirden doğması söz konusudur denilebilir. Modern döneme doğru ‘öyküde şiir/şiirde öykü’ şeklinde bir yapıyla karşılaşmaktadır.

Şiirin en yakınlarında bulunan sanatların başında ‘öykü’ gelir. Edebiyatımızda öykü ağırlığı olan şiirler olduğu kadar, şiir yanı baskın olan öykülerle sıkça karşılaşmaktadır. ‘Şiir-hikâyenin/öykü-şiirin’ epik şiir geleneğinin bir uzantısı olduğunu, ‘manzum hikâye’ olmadığını belirten Sağlık (2010), öykünün bu tür şiirlerde sadece bir malzeme veya konu olduğunu, sebebinin de kişinin/kişilerin hikâyesinin anlatılması olduğunu ifade eder (s.378-397). Bu nedenle bahsi geçen ‘şiir-hikâye/öykü-şiir’ türünden metinler, öykünün değil şiirin meselesidir. Bu bakımdan ‘şiir-hikâye/öykü-şiir’ adında yeni bir şiir türü ortaya çıkmıştır. O halde, şiirin üzerinde durulması gereken önemli konulardan biri de ‘şiirdeki hikâye-hikâyedeki şiir’ bağlamında ‘şiir-hikâye/öykü-şiir’ dir ve olaya dayalılık/hikâye edicilik açısından ‘manzum hikâye’den farklı olarak onun yanına ikili tasnifin diğer türü olarak yerleşir. Diğer bir ifadeyle ‘şiirdeki hikâye-hikâyedeki şiir’ bağlamında ikili tasnifin iki türü olarak ‘manzum hikâye’ ile ‘şiir-hikâye/öykü-şiir’ i ele almak mümkündür.

Alanyazında ‘şiir-hikâye’ ve ‘öykü-şiir’ kavramları ile kastedilen aynı tür olduğundan bizler burada bir tercih meselesi olarak ve ‘şiir-hikâye’ kavramı bu türden metinlere ad olarak kullanılırken ‘şiir’ yönünün hikâye yönüne göre çok daha öne çıkması, ağır basmasını da dikkate alarak ‘şiir’i incelemek açısından ‘şiir-hikâye’ kavramını kullanmayı yeğledik.

Sağlık (2005), “Romanda, şiirde, tiyatrodaki, sinemada, resimde, heykelde hatta musikiye anlatılan/anlatılmaya çalışılan insana ait bir dram ya da durum değil midir? Bu özellik öyküye sanatlar üstü bir konum kazandırmaktadır” (s.149). ifadeleri ile öykünün ‘insana ait’ tüm durum ve olayları içerdiği ve sanatlar üstü bir özellik taşıdığı için pek çok edebi türe sızmasının, edebi türlerin içine yerleşmesinin doğal olduğunu ifade eder. Dolayısıyla ‘hikâye’ nin şiirin içerisine yerleşmesi kadar doğal bir sanatsal eylem olamaz.

Öykü konusunda Kaplan (2010) şunları söylemektedir:

Her hikâyeci bize eseri ile hayatın ve insanın ayrı bir yönünü gösterir. Hikâye, anlaşılması son derece güç olan hayatın ve insanın içine adeta bir pencere açar. Günlük hayatta biz hayatı ve insanı dıştan görürüz ve pek az anını biliriz. Hikâyeci bu dış görünüşün arkasındaki gerçekleri keşfeder. Güzel hikâyelerin hemen hepsinde, bilinmeyen bir gerçeğin ifadesi vardır (s.11).

Oral'ın (2009) *Şiir Hikâyeleri* adlı çalışmasında yer verdiği şiirlerin, gerçek hikâyelerini belgeleriyle birlikte sunması da bu bakımdan dikkat çekicidir.

Bu ifadeler değerlendirildiğinde, hikâye söz konusu olduğunda 'insan' kavramının hep özde ve önemde olduğu başka bir deyişle, insan olan her yerde bir hikâyenin varlığından söz edileceği ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle hikâyenin her zaman ana bir tür olarak varlığını koruduğunu, koruyacağını ve diğer türlerle de etkileşime girerek kendini ve diğer türleri zenginleştireceği söylenebilir.

Edebiyat tarihine bakıldığında ilk edebi türlerden biri olarak 'destan' ile karşılaşılır. *Oğuz Kağan Destanı, Alp Er Tunga Destanı, Ergenekon Destanı, Türeyiş Destanı, Göç Destanı* gibi destanlar Türk edebiyatının ilk ürünlerindedir. Destanlar, genellikle manzumdur ve toplumun veya toplumu temsil eden kahramanların başından geçen olağanüstü olayları anlatır. Aydın'a (2011) göre Klasik Türk şiirinde oldukça önemli bir tür olan 'mesnevi' türü, uzun 'manzum hikâye'den oluşur. Türün en belirgin dış yapı özellikleri olarak nazım şekli, birimi ve vezin görülür. Ancak hikâyedeki gibi serim, düğüm ve çözüm bölümleri de bulunur, olaylar belli mekânlarda belirli kişilerin başından geçer: *Gül ü Bülbül, Hüsn ü Aşk, Yusuf u Züleyha* bunlardan bazılarıdır. Şiir ise Türk halk edebiyatında nesir türlerini (efsane, masal halk hikâyesi, menkıbe) etkileyerek oldukça önemli bir tür olmaya devam eder. Türk edebiyat tarihinin önemli metinlerinden olan *Dede Korkut Hikâyeleri*'nde nazım ile nesrin bir arada bulunması bu bakımdan dikkat çekicidir (s. 19-21).

Dede Korkut Hikâyeleri'nde 'destanları tespit edene ait olduğu anlaşılan ve dünyanın geçiciliğini anlatan manzume ile ozan duası vardır':

Dede Korkut Hikâyeleri tam bir destan karakterinde olan, bir tarihi vakaya dayanan ve destan tarzında teşekkül etmiş bulunan kahramanlık menkıbeleridir. *Dede Korkut Hikâyeleri* şekil bakımından epepe ile halk hikâyesi arasında bir yer tutar. Hikâyeler manzum ve mensur olarak tespit edilmiştir. Hadiselerin anlatılışı, vakaların hikâyesi mensur olarak geçer, fakat seslenme ve konuşmalar genel olarak manzum şeklindedir (...). Manzum ve mensur parçaları bazan birbirinden ayırmak çok güç olmakta, bazan da imkânsız hale getirmektedir (Ergin, 2016:6-30).

Dolayısıyla Türk edebiyatında yüzyıllar öncesinden ‘şiiir’ ile ‘hikâye’ çerçevesinde var olan *Dede Korkut Hikâyeleri* ‘türlerarasılık’ı, türlerin iç içeliğini, hikâyenin şiiirin imkânlarından yararlanmasını örneklendirmesi bakımından da önemlidir.

Şiiir dilinin tek ayırt edici niteliği Çeetişli’ ye (2015) göre sadece ‘vezinli ve kafiyeli söz’ değildir. Yani vezinli ve kafiyeli olmak, bir sözün şiiir olmasına yetmez. Tanzimat Edebiyatı’nın ikinci dönemi ile birlikte açıkça ortaya konan bu konu, edebiyat çevreleri tarafından kısa sürede kabullenilir. Recaizade Mahmut Ekrem ‘Her mevzun (vezinli) ve mukaffa (kafiyeli) lakırdı şiiir olmak lazım gelmez, her şiiir mevzun ve mukaffa bulunmak iktiza etmediğı gibi’ ifadeleriyle, şiiir için ‘mevzun ve mukaffa söz’ klişesini kırar. Serbest şiiir ve mensur şiiir böyle bir anlayışın sonucu olarak hayat bulur. Cumhuriyet sonrası şiiirimizde görölmeye başlayıp Garipçilerle (Orhan Veli, Oktay Rıfat, Melih Cevdet) yaygınlık kazanan serbest şiiir; vezni, yer yer de kafiyeyi reddeder. Böylece serbest şiiir, klasik ‘manzum olma’ niteliğinden uzaklaşır. Edebiyat-ı Cedide döneminde yaygınlaşan mensur şiiir ise ‘nesir’ sınırlarında yer edinir ve dönemin hikâye ve romanlarında da etkili olur (s. 23).

Cumhuriyet dönemi edebiyatında ‘şair hikâyeciler ekolü’ olarak adlandırılan bir grubun varlığı Aydın’a (2011) göre şiiir ile hikâye ilişkisinin devam ettiğinin göstergesidir. Hem hikâye hem roman hem de şiiir yazmaları eserlerinde ‘şiiir’ ile ‘hikâye’ etkileşiminin izlerinin görölmesine neden olmuştur (s. 22).

Sağlık (2014), şiiire ayrıcalığını veren özelliğın söylem biçimi, yani şiiir dili olduğunu belirtir. Bunlar da kısa ve eksilteli anlatım, doğal ve içten söyleyiş, göstergelerin seçimi ve bağdaştırılması, ses öğelerinden yararlanma, imgesellik vb.

olarak sıralanabilir. Şiir ve şiirsellik denilince ise ‘şiirselliğin monolojik bir olgu olması, şiir temasının evrensel temalar (izlekler) içermesi, şiir dilinde şairin ‘dile hâkim’, nesir dilinde ise yazarın ‘dile mahkûm’ olması, şiir dilinde kelimelerin birden çok anlamda (yan anlamlar) kullanılması, şiir dilinin metaforlardan oluşması, şiir dilinde ‘ses’lerin çok önemli bir unsur olması’ unsurlarının akla geldiğini belirtir. Şiirin dilin olağan dışı ve çok sayıda göstergelerle çağrışım yaratan kullanımından oluştuğunu; öykünün ise, dilin daha olağan, az sayıda çağrışımsal ve göstergesel kullanımından oluştuğunu ifade eder ve şiirde asıl amacın, ‘sözü azaltarak’ anlamın zenginliğini artırmak olduğunu vurgular (s.116-125).

‘Şiir-öykü’ ilişkisinin, hikâyenin bağımsız bir tür olarak ortaya çıkmasıyla farklı farklı şekillerde yorumlandığını ifade eden Tosun’a (2014) göre öykü ‘şiirselliği’ kullanarak modern ‘şiir-hikâye/öykü-şiir’ anlayışında; modern insanın yalnızlığını, içsel çatışmalarını düzyazının yetersizliğine karşın şiirin derinliğinden faydalanarak ritimle, lirizmle sunmuştur. Hikâyede olay anlatımı geri planda bırakılarak; duygu yoğunluğu ritim ve imgesel söylemle coşkulu bir anlatım öne çıkarılmıştır. Yazara göre ‘şiirsellik’ tam olarak budur (s. 85-93).

Çıkla’ ya (2009) göre, şiir çok anlamlı ve birçok şey anlatırken, nesir ise çoğunlukla tek anlamlıdır ve tek bir şey anlatır. Hikâyenin anlamı genellikle çok fazla değişmezken; şiirde ise her okur kendince anlamlar, duygu ve düşünceler çıkarabilir. Hem şiirin hem de hikâyenin ortak özelliği olan tasvir, şiir dilini nesre yaklaştırır. Ancak şiirdeki tasvir hikâyeye göre daha çok sezdirme, kapalı anlatım aracılığıyla ve kısa yapılırken hikâyede anlatım, tasvir daha uzun ve açık kullanılır (s.73-74).Dolayısıyla ‘şiir-hikâye’ türünden metinlerde de tasvirlerde çağrışımsallığın, az sözle çok şey anlatmanın, imgeselliğin öne çıkarıldığını ve okura boşluklarla gittiğini söylemek mümkündür.

Fedai’ye (2014) göre tahkiyeye bağlı türler arasında şiire en yakın tür öyküdür, şiir dışında öykü ve roman yazan şairler olduğu kadar şiirle uğraşan birçok hikâye-roman yazarının olması, bu iki türün çok sıkı ilişkisi olduğunu yansıtır. Bu görüşünü Ziya Osman Saba’nın dizelerini örnekle şöyle açıklar:

Özellikle az sözcüğe büyük bir dünya ve hayal sığdırma mahareti, şiirle öyküyü kucaklatmış, öykücülerini şiire, şairleri de öykü yazmaya sevk edebilmiştir. Ziya Osman'ın şiirinin taşıdığı her duyarlılığı bünyesinde barındıran 'Sanki bütün bu mağazalar bütün bu insanlara saadet satıyorlar' dediği *Mesut İnsanlar Fotoğrafhanesi* yaşamının türlü aşamalarını öyküleştiren şairin, şiirsel öykülerinden oluşur (s. 131-133).

Bu bağlamda 'şiir-hikâye/öykü-şiir' in bir tür olarak şiir ile hikâyenin çerçevelediği bir alanda, 'şiir'in belirleyiciliğinde ortaya çıktığını, şiirin bütün imkânlarını harekete geçirirken içerdiği öyküyle birlikte kendini şiir olarak var etme yönünde bir tavır gösterdiğini söyleyebiliriz.

Behçet Necatigil, 'şiir-hikâye' kavramıyla şiir ile hikâyenin çerçevelediği bir alanda var olan 'şiir-hikâye' türüne çok önceleri dikkat çeker. Necatigil (2006) 'şiir-hikâye' ilişkisi ile ilgili şu ifadeleri kullanır: "Bir şiir şüphesiz sadece hikâye değildir. Ama başka başka, birbirine uzak gerçekleri; yaşamaları bir soyutlama prizmasından geçirerek vermiyorsa, yani arada boşluklar bıraksa bile birbirine bağlı oldukları ilk bakışta görülebilecek yaşantıları anlatıyorsa hikâyeye çok yaklaşmış olur" (s.185). Necatigil, özellikle 'şiir-hikâye' kavramını, 'manzum hikâye' den farklı olarak kullandığını, bunun sebebinin de 'manzum hikâye' kavramının anlatmak istediği düşünceyi kapsamadığı kanısında olduğunu söyler. 'Manzum hikâye', manzum roman, manzum piyes: Bunların hikâyenin, romanın, piyesin nazım kuralları içinde aşağı yukarı olduğu gibi verildiğini belirtir. 'Manzum hikâye' teriminin; ölçüye, uyağa, sıkı sıkıya bağlı olduğumuz dönemler için iyi bir deyim olduğunu ancak bugün için eskidiğini ifade etmektedir. Artık şiir ile hikâyenin çerçevelediği alanda ortaya çıkan pek çok metin için 'manzum hikâye' kavramının yeterli olmadığı, 'manzum hikâye' demenin, gerçek bir şiire manzume demek kadar değer düşürücü olduğunu düşünmektedir. 'Şiir-hikâye' deyince ne anladığını şu sözlerle devam ettirir:

"Servet-i Fünun döneminde Tevfik Fikret'in *Balıkçılar*'ı, bu çağın en güçlü, edebiyatımızın ilk olgun 'şiir-hikâye'sidir. Uzunca bir olaylar zincirini kırk sekiz mısralık bir şiirin içine sızdırmak, üstelik kişilerin konuşmalarını vermek, Fikret'i çetin bir işe sevk etmiştir (...) Tevfik Fikret'in bu şiiri, edebiyat tarihimizde hikâyeden, tiyatrodan faydalanan ilk kuvvetli 'şiir-hikâye'dir" (s. 185-188).

Necatigil (2006), ‘şiiir-hikâye’ ile ilgili oldukça net olan ifadelerine şu şekilde devam eder: “İçinde gündelik gözlem ve yaşamalardan izler bulunan şiiirler, ‘derin ve tarif edilmez bir heyecan verdikleri, bizi bir rüya ve hatıra dünyasına götürebildikleri’, yani halis şiiire yaklaştırdıkları takdirde ‘manzum hikâye’ değil, birer ‘şiiir-hikâyedir’ ”. Necatigil’ e göre, günümüz şiiirinde ‘şiiir-hikâye’ başlıca iki tipte karşımıza çıkmaktadır (s. 196-198):

1. Doğrudan doğruya boşluksuz, kesiksiz olayların sırasını bozmadan, bir hayatı olduğu gibi vermek. ‘Cahit Külebi - Esmâ’nın Hikâyesi’.

2. Yaşanan bir duygunun dekorunu yer yer vererek, yaratılan psikolojik havadaki dramatik öğelerin varlığını belli etmek. ‘Fazıl Hüsnü Dağlarca - Dönence Kokusu’.

Dolayısıyla Necatigil, ‘manzum hikâye’ den farklı olarak ‘şiiir-hikâye’ kavramının kullanım gerekliliğini; ‘manzum hikâye’lerde şiiirselliğin zafiyet göstermesine, şiiirin öykünün ağırlığı altında kalmasına, öykülemenin her şeye baskın gelmesine bağlar ve dolayısıyla da öykülerken şiiir olarak kalabilen metinler için ‘şiiir-hikâye’ nin kullanılmasını önerir.

Fedai (2014), Necatigil’in ‘Çocuklar’ şiiiri için “*yoksulluğun o ince duyarlılığını, neden kocaman bir öykü olarak şiiire sığdırdı ki?*” diyerek şiiirin öyküsü olduğuna dair düşüncelerini belirtir (s. 129-133).

‘Şiiir-hikâye’ türünün varlığını oldukça özümsemiş olan Necatigil (2006), türün özelliklerine, diğer türlerle ilişkilerine, benzerlik ve farklılıklarına varıncaya kadar detaylı değerlendirmeler yapar. Ayrıca ders kitaplarında ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlere yer verilmesinin önemine de değerlendirmeleri arasında dikkat çeker.

Metin de (2014) hikâyede şiiir özelliklerinin, şiiirde de örtülü biçimde hikâye özelliklerinin bulunmasıyla türlerin kendi özelliklerini kaybetmeyeceğini, aksine türleri zengin kılacağını vurgular. Şiiirin hikâyeyi kendisini zenginleştirmek için kullanabileceğini, ‘saf şiiir’ yaratmak uğruna şiiiri hikâyeden uzaklaştırmanın şiiiri kısıtlayacağını, şiiire zarar verebileceğini ifade eder (s. 126-128).

Kaplan (2016) *Fahriye Abla* şiirini tahlilinde, şiirde öykünün izlerine rastlandığına dikkat çekerken dolaylı bir biçimde metnin ‘şiir-hikâye’ türünden bir metin olarak düşünülebileceğini önerir:

Ahmet Muhip Dıranas, *Fahriye Abla* şiirinde çocukluk yıllarında kendisinde kuvvetli iz bırakan bir genç kıızı adeta realist hikâyeye has bir metotla tasvir ediyor, (...) mısraları *Fahriye Abla* romanını muhayyilemizde devam ettiriyor. (...) *Fahriye Abla* şiirinin en büyük meziyeti ‘evocation’ kudretinde, okuyucunun muhayyilesinde, romantik bir roman havası yaratmasındadır (s.109).

Narlı (2014), *Türk Dili* dergisinin ‘Öyküdeki Şiir-Şiirdeki Öykü’ başlıklı özel sayısındaki *Şiirdeki Öykü/Öyküdeki Şiir* başlıklı yazısında yüzyıllarca efsane, masal, mesnevi, kaside, halk hikâyesi ve dramatik metinlerde birlikte kullanılan hikâye ve şiirin; belli çizgilerle ayrışmasının modern süreçle başladığını öne sürer. Şiirin ölçüye, ritme ve imgeye; öykü ve roman türlerinin de bir anlatıcıya, mekâna, zamana, olaya, bakış açısına sahip olması bu süreçle ilişkilidir. Bununla beraber artık sadece ‘manzum’ ve ‘mensur’ olarak iki biçimsel yazın yoktur; ‘türler arası ilişkiler’ sonucunda ortaya çıkan diğer türler de vardır ve ‘şiir-hikâye’ de bunlardan biridir. Narlı, düşüncelerini desteklemek, şiir ve öykü ilişkisini belirgin kılmak adına edebiyatımızdan örnekler verir:

Fakat söylenebilir ki modernleşmeye başlayan Türk şiiri ve öyküsünde ilişkinin asıl rengini şiirin öyküye yönelmesi, daha doğrusu şiirin öyküden vazgeçmemesi belirler. Ses sistemi bakımından ölçüye ve ses uyumlarına sıkı sıkıya bağlı olan Mehmet Akif ve Yahya Kemal şiirinde kolaylıkla özetlenebilecek bir tahkiye vardır. Nazım Hikmet’in ölçüyü kıran, hatta kaldıran çok sesli şiiri görsel ve sessel sistemden oluştuğu kadar öyküsel sistemi ile de yeni bir takip kanalı açar. Necip Fazıl, ilk şiirlerinde simgesel bir sistemin çatısını kurmaya çalışır ama özellikle şairliğinin ikinci döneminde simgeleri bir öyküleme içine yerleşir. Orhan Veli’nin vezin, kafiye, tasvir eleştirisi şiirindeki ‘anlatma’yı belirgin kılar. O kadar ki Orhan Veli’nin şiirlerinin çoğunu birer küçük hikâye olarak okumak da mümkündür (s. 80-84).

Bu bağlamda ‘şiir hikâye’ nin şiir ile hikâye türlerinin çerçevelediği alanda ‘manzum hikâye’ nin karşısına çıkarıldığını söyleyebiliriz. ‘Şiirde hikâye/hikâyede

şiiir' çerçevesinde, şiiir ile öykünün birleştiği alanda, 'manzum hikâye' ile 'şiiir-hikâye' ikili bir tasnifi anlamlandırmak üzere kullanılır ve birbirine karşıt özellikler üzerinden tanımlanır. Bu bakımdan 'şiiir-hikâye' nin genel karakteristiğini ifade etmek için 'manzum hikâye' ile karşılaştırmalı bir biçimde şunları söylemek mümkündür:

'Manzum hikâye' de 'şiiir-hikâye' de şiiir ile hikâye türünün çerçevelediği bir alanda 'bir aradalık' ın yarattığı türler olarak değerlendirilebilir. Diğer bir ifadeyle 'manzum hikâye' de 'şiiir-hikâye' de 'hikâyede şiiir/şiiirde hikâye' nin yarattığı kavramlardır. 'Manzum hikâye', olaya dayalı/öyküleyici/anlatmayı esas alan dolayısıyla öykülemeye dayanan bir türdür. 'Manzum hikâye'de, hikâye etme öncelenirken manzum anlatımını imkânlarını bir araca dönüştürme ve manzum anlatımın etkileyiciliğinden yararlanma söz konusudur. 'Manzum hikâye'de aslolan öykülemektir ve anlatma esasına dayanır. Bu bakımdan hikâyenin olay, kişiler, zaman, mekân, anlatıcı gibi yapı unsurları 'manzum hikâye'de de belirgin biçimde vardır.

'Şiiir-hikâye' ise şiiir türünün öyküye göre çok daha ağır bastığı, şiiirin tüm unsurlarıyla metne egemen olduğu şiiirsel tüm dinamiklerin hareket geçirildiği, dolayısıyla da öykünün imgeselliğin, çağrışımsallığın, sezdirimselliğin, örtük söylemenin çerçevelediği alanda belirsizleştirildiği bir türdür. Bu bakımdan 'şiiir hikâye', şiiir ile hikâyenin birleştiği alanda var olan ve şiiirselliğin öykülemeye ağır bastığı, öykülemenin motifsel öğelerle şiiirselliğin içinde eritildiği şiiir türüdür. 'Şiiir-hikâye'de her şeyden önce amaç anlatmaktan ziyade şiiir dilinin tüm imkânlarını seferber ederek, şiiirselliğin egemen olduğu bir metin yaratmaktır. Öykü ve unsurları bu alanın içerisine şiiirselliğin yanında ikincil öğeler olarak yerleştirir. Bu bakımdan 'şiiir-hikâye', şiiir dili ve gündelik yaşam dili ayrımının kati bir şekilde belirlediği alanda gündelik yaşam dilinin dışına çıkar. Kendine özgü yarattığı dilin imkânlarıyla öyküye yer verir. Kısacası 'şiiir-hikâye' içindeki hikâye unsurlarına rağmen her şeyden önce şiiir olarak kalabilen metindir.

'Manzum hikâye'ler fabl, manzum masal, mesnevi vb. türden metinlerin genel tanımlayıcısı olarak da düşünülebilir. Bu bakımdan çoğu zaman didaktizm ağır basar, öğreticilik öne çıkarıldığı için de iletiyi önceleyici açık bir anlatım vardır. Manzum yapısına rağmen şiiirselliği tanımlayıcı çağrışımsallık,

sezdirimsellik, imgesellik, örtük anlatım vb. ögeler asgari düzeydedir, boşluksuzdur. Söyleyeceğini apaçık söyleme gayesindedir. Gündelik yaşam dilinin kullanımı söz konusudur, manzum metin olmasına rağmen şiir dilinin kendine özgü hususiyetlerini pek göstermez. ‘Şiir-hikâye’ ise şiir türünün kendine özgü yarattığı dille (şiir diliyle) var olur. Bu nedenle de imgesellik, çağrışımsallık, sezdirimsellik, örtük anlatım, metaforlar, az sözle çok anlatma gibi dilsel ögelerle var olur. Dolayısıyla dolaylı, belli-belirsiz, örtük ve boşluklu anlatmayı sever. Ayrıca öğreticilikten, iletiyi doğrudan vermeden, apaçık anlatmadan uzak durur.

‘Manzum hikâye’ler genellikle ölçü, kafiyeye, nazım biçimi gibi biçimsel özelliklerin çerçevelediği alanda var olur. ‘Şiir-hikâye’ ise ‘manzum hikâye’ye göre tam bir serbestlik gösterir, kalıpların dışına çıkar. Zaten ‘şiir-hikâye’ türünden metinlerde gündelik yaşam dilinin dışına çıkılması dahi tek başına kalıpların, alışkanlıkların dışına çıkıldığının başlıca göstergelerindendir.

‘Manzum hikâye’lerde genellikle gündelik yaşamdan sahneler yaratıldığı için tiyatral bir taraf vardır ve ‘konuş(tur)ma’ belirleyici bir ögedir. Kişilerin konuşmaları herhangi bir hikâyeden alınmış bir sahne izlenimi uyandırır. ‘Şiir-hikâye’de de ‘konuş(tur)malara ve gündelik yaşamdan sahnelere rastalanabilir; ancak bu konuşmalar, sahneler, boşlukludur, çağrışımsaldır, sezdirimseldir ve imgeselleğin belirlediği bir yapıda şekillenir.

Bütün bunların üzerinde ‘manzum hikâye’, hikâye ile şiirin birlikteliği çerçevesinde var olurken hikâye yönü şiir yönüne göre çok daha ağır basan bir türdür ve bu nedenle de şiirin kendine özgü imkânlarının sınırlı kaldığı, öyküleme için bir araca dönüştüğü metinlerdir. ‘Şiir-hikâye’de ise şiirin tüm imkânları harekete geçirilir ve metin şiirselliğin yarattığı serbest ve geniş bir alanı kullanır.

Bu bakımdan şiir ile hikâyenin birleştiği alanda var olan ve şiirselliğin öykülemeye ağır bastığı, öykülemenin şiirselliğin içinde eritildiği, dolayısıyla da şiirin tüm imkânlarıyla karşımıza çıktığı ‘olay’ a dayalı metin türü ‘şiir-hikâye’ dir.

O halde ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe derslerinde ‘şiir-hikâye’ türünden metinlere de sıkça yer verilmesi, öğrencilere şiir dilinin imkânlarından yararlanma becerisi, yaratıcılık, hayal dünyası, dil estetiği gibi noktalarda geliştirici etki yapar.

‘Şiir-hikâye’ türünden metinleri örneklendirmesi bakımından Behçet Necatigil’ in *Arada* (1958) adlı kitabında yer alan *Çocuklar* adlı şiirini aşağıya alıyoruz:

“Çarşılarda bir şey

Biz pek aramazdık çocuklar olmasaydı.

Kasaplarda manavlarda bazı yorgun kadınlar

Hep de تنها saatleri seçerler

Sonra yavaş bir sesle

Çocuk için hasta kaç gündür yemiyor

Biraz et biraz meyva isterler.

Sevdiği bir reçeli gün aşırı yalnız ona

Kaşıklarla beraber büyür bir üzüntü

Yağların şekerlerin çayların

Uykularda bile bitiyorsa

Annelere düşündürdüğü.

İnsanlara tezgâhlara kâğıtlara kolaydı

Biz bu kadar eğilmezdik çocuklar olmasaydı” (Necatigil, 1995:232).

‘Şiir-hikâye’ türüne özgü *Çocuklar*’ da metnin şiir tarafının ağır bastığı, öykünün şiirin çerçevelediği alanda eritildiği, şiir dilinin imkânlarıyla imgesel, çağrışımsal bir anlatımın yeğlendiği görülür. Metnin ses, cümle imge, anlam düzeylerinde şiire özgülüğün öne çıkarıldığı görülür. Öyküleme geri plandadır.

Nazım Hikmet’in Mustafa Kemal Atatürk’ün önderliğinde Türk milletinin verdiği Milli Mücadele’yi destansı bir anlatımla kaleme aldığı *Kuvâyi Milliye*’ den aşağıya aldığımız bölüm de ‘şiir-hikâye’ türünden metinleri örneklendirmesi bakımından dikkat çekicidir:

“Dağlarda tek

tek

ateşler yanıyordu.

Ve yıldızlar öyle ışıltılı, öyle ferahtılar ki

şayak kalpaklı adam

nasıl ve ne zaman geleceğini bilmeden

güzel, rahat günlere inanıyordu

ve gülen bıyıklarıyla duruyordu ki mavzerinin yanında,

birdenbire beş adım sağında onu gördü

Paşalar onun arkasındaydılar

O, saati sordu.

Paşalar: ‘Üç’ dediler.

Sarışın bir kurda benziyordu.

Ve mavi gözleri çakmak çakmaktı.

Yürüdü uçurumun başına kadar,

eğildi durdu.

Bıraksalar

ince uzun bacakları üstünde yaylanarak

ve karanlıkta akan bir yıldız gibi kayarak

Kocatepe'den Afyon ovasına atlayacaktı” (Nazım Hikmet, 2008:604-605).

Nazım Hikmet'in ‘şiiir-hikâye’ türünün güzel örneklerinden biri olarak verdiği *Kuvâyi Milliye*, şiiir ile hikâyenin kesiştiği, öykülemenin şiiirin çerçevelediği bir alanda eritildiği, anlam kazandığı, öyküleştiriminin şiiire özgü dinamiklerle gerçekleştirildiği, şiiir dilinin tüm imkânlarından yararlanan bir eserdir. ‘Sarışın bir

kurda benzeme, gözlerin çakmak çakmak oluşu, ince uzun bacakları üstünde yaylanarak ve karanlıkta akan bir yıldız gibi kayarak Kocatepe'den Afyon ovasına atlama' şiire özgü hayal dünyasının getirdiği bir imgesellik yaratır. Atatürk'ün ve Milli Mücadele'nin anlatıldığı bu dizelerde, şiire özgü imgesel anlatım, sentaktik, semantik düzlemde ortaya çıkan şiirsellik, şiirin tamamına yayılan ahenk unsurları, çağrışımsallık vb. öğeler, öykülemenin çok önüne geçer. Metindeki öyküleme ancak şiirsellik yarattığı alanda anlam kazanır, etkileyici hâle gelir. Her şeyden önce öyküyü şiirin belirlediği çerçevenin içinde kalarak ve şiirin kendine özgü dinamiklerini harekete geçirerek verme söz konusu. Öyküleme, şiirsellik yok edici bir özellik arz etmez; aksine öykü, öncelenen şiirsellik içerisinde etkileyici bir anlatıma kavuşur. Dolayısıyla da Kuvâyi Milliye' den alınan bu bölüm -*Kuvâyi Milliye*' nin tamamına genellenecek biçimde- 'şiir-hikâye' türüne özgü metinleri örneklendirmesi bakımından dikkat çekicidir.

'Şiir-hikâye' türünden metinler için çok daha fazla örnek vermek mümkündür. Ancak zaten ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitaplarından 'şiir-hikâye' türünden metinler ayrıntılı bir değerlendirmeye tâbi tutulacağından ilerleyen bölümlerde hem 'şiir-hikâye' hem de 'manzum hikâye' türünden metinlerle çokça karşılaşılacaktır. Bu nedenle de 'şiir-hikâye' türünden metin örneklerini yukarıdaki örneklerle sınırlı tutmanın doğru olacağı düşüncesindeyiz.

'Şiirde hikâye/hikâyede şiir' bağlamında söz edilmesi gereken türlerden diğeri de 'küçürek öykü' dür. Hikâyenin şiire öykünmesiyle ortaya çıkan küçürek öykü, şiir ile hikâyenin çerçevelediği alanda var olduğu, dolayısıyla da çalışmamızın esasıyla örtüştüğü ve ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe derslerinde 'hedef kitleye görelilik' bağlamında yer verilmesi gereken öykü türlerinden biri olduğu gerçeğinden hareketle çalışmamızda kısaca ele alınacaktır.

1.7.6. Küçürek Öykü

Şiir ile hikâye çevresinde ortaya çıkan ve modern zamanların yarattığı bir tür olarak değerlendirilen küçürek öykü, kısa ve yoğun ifadelerle dayalı bir anlatı türüdür. Dilsel ve şekilsel zenginlik yaratmakla birlikte anlama yoğunlaşması da dikkat çeker. Anlatı içerdiği için 'hikâye türüne', kısa ve yoğun ifadelerle çarpıcı

ingelerin eklenmesiyle de ‘şiiir türüne’ yakın durmaktadır. Bu nedenlerle varlığı kimi zaman şiiirin, kimi zaman hikâyesinin içinde değerlendirildiğinden ayrı bir tür olarak ele alınmazken bu iki türden beslenerek çok daha güçlü bir tür olarak var olduğunu kabul edenler de vardır.

Geleneksel Türk hikâyesine oranla modern öykünün biçimce kısaldığı görülür. Aydın’a (2011) göre:

Öyküler zamanla birkaç sayfayı geçmeyecek hatta tek oturuşta okunacak kısalığa ulaşır. Bu durum, şiiirdeki ‘az sözle çok şey ifade etme’ özelliğine yaklaşımda ilk adım olarak değerlendirilebilir. Çünkü şekilde yaşanan bu daralma yavaş yavaş içeriğe yansımaya da başlar. Artık öyküde daha az olay anlatılır (s.15).

Bu bakımdan şiiir ile hikâye birleşimi sonucu ortaya çıkan türlerden ‘küçürek öykü’yu farklı bir tür olarak değerlendirmeyi beraberinde getirir.

Küçürek öykü ile ilgili bazı tanımlamalar aşağıdadır:

“Yalnızca bir anın saptaması olan öykücükler” (Edgü,1997:38).

“Küçürek öyküler kısa, özlü ve sindirilmiş yapısıyla anlık fark edişlerin şiiirsel çığığıdır” (Korkmaz, 2007).

“Modern insanın süre/zaman sorunu ve yer/yerleşme ‘yer edinme’ çabası küçürek öykülerin ortaya çıkış noktasıdır” (Korkmaz ve Deveci, 2011).

“Bu öyküler şiiir ile kurmaca, öykü ile taslak, kehanet ile anımsama, kişisel ile kalabalık arasındadır” (Baxter, 1997:90’dan akt. Yumuşak, 2013).

“Küçürek öyküler edebiyatımızda kısa öykünün bir cümleye kadar küçülmüş şeklini ifade eder ve bütün varlığıyla metnin hacmi ve içerdiği temanın anlatımdaki tasarrufu üzerine yoğunlaşır” (Demir, 2012:347).

Tanımlamalara bakıldığında ‘kısa, yoğun, an, şiiirsel, modern, birey, öykü, süre, anlatı’ gibi sözcüklerin ortak olarak kullanıldığı göze çarpmaktadır. Ortak kullanılan bu ifadeler küçürek öyküyü tam olarak yansıtabilmektedir. Bu sözcükleri bir araya getirerek küçürek öykü için ‘modern hayatın gereğı olarak süreyi oldukça ekonomik kullanmak isteyen günümüz insanının, bireysel duygu dünyalarını kısa,

yoğun ve çarpıcı bir an şeklinde şiirsel üslup kullanarak aktaran anlatı türü' şeklinde bir tanım yapılabilir.

Küçürek öykü, edebiyatımızda olduğu gibi dünyadaki diğer edebiyatlarda da çok farklı isimlerle adlandırılmaktadır: “anlık kurmaca, flash fiction, short short story, kıpkısa öykü, minimal öykü, minimalist öykü, çok kısa öykü, öykücük, küçürek öykü, kısa kısa öykü, sınıksız öykü, kısa kurmaca, kısa öykü, minik öykü, mini öykü, mesel, küçük ölçekli kurmaca” bunlardan bazılarıdır (Gündüz, 2013). Gündüz'e (2013) göre 'küçürek öykü' ile ilgili bu kadar farklı adlandırma yapılması; türün sınırlarının ve ayırıcı özelliklerinin henüz netleşmemiş ve zihinlere belirli bir şekilde yer etmemiş olması nedeniyledir. Buna rağmen şiirselliği, kısa ve yoğunluğu, bir fotoğraf karesi çarpıcılığı ile çok ilgi görmektedir.

Yumuşak (2013), öykü türünün kurucusu sayılan Edgar Allan Poe'nun 'Kompozisyon Felsefesi' (1846) makalesinde “öyküye düzyazı olarak kompoze edilmiş bir şiir gözüyle baktığını, öykünün olmazsa olmaz kurallarından biri olarak öyküde şiirsel bir dil kullanılması gerektiğini, öyle ki öyküde kullanılan dilin, öyküden tek bir kelime çıkarıldığında dahi öykünün gücünden bir şeyler kaybettiği yoğun bir dil olacağını” belirtmiştir.

'Küçürek öykü' ile ilgili ilk derlemeler 1960'larda Robert Coover'ın *TriQuarterly*'nin 'Küçük Öyküler' özel sayısında görülmüştür (Demir, 2012:346). Ancak tür olarak öyküden tamamen ayrıldığı 1980-90'lı yıllarda görülür. Edebiyatımızda ise 1990'lı yıllarda bu türün ilk örneklerini Ferit Edgü, Ahmet Erkan Doğan, Haydar Ergülen, Tarık Günersel, Ayşegül Gürdal, Özcan Karabulut, Sema Kaygusuz ve Murat Yalçın gibi yazarların kaleme aldığı görülür. Dünya edebiyatındaki öncülerini ise Julio Cortázar, Dino Buzzati, Franz Kafka, Eduardo Galeano, Max Jacob olarak sıralabilir (Yumuşak, 2013).

Korkmaz ve Deveci (2011:11)'de, Beydeba, Ezop, Şeyh Sadi ve Mevlana'dan beri varlık gösterdiği halde 20. yüzyılın son dönemlerinde yoğun bir şekilde öne çıkan 'küçürek öykü' nün, çağımızda hızlı tüketim anlayışına sahip modern hayatın gereklerine uygun içerik oluşumuyla belirginleştiği ifade edilir. Küçürek öykünün ortaya çıkışını Özcan (2013) da modern zamanlara ait 'hız' ile izah eder.

Küçürek öykü, sanayi toplumunun yorgun düşürdüğü uzun soluklu türlerin aksine ayrıntılardan kaçınan bir yapıya sahiptir. Bir bakıma cep öyküdür. Bunun için yeterli zamana sahip olamayan modern insanın kaşla göz arasında okuyabileceği kısalıktadır. Bu kısalığını ‘Kelile ve Dimne’ den beri şekillenen ‘Gülistan ve Bostan’ mesel, fıkra, fabl, şiir vb. gibi edebi metinlerin dünyasından arınarak elde etmiştir. Küçürek öykünün iz düşümü yukarıda saydığımız metinlerin dünyasında takip edilebilir. Korkmaz ve Deveci (2011) ile Özcan’ın (2013) görüşlerinde ortak olan nokta; modern hayatın gereği olan hızlı tüketim ve zamansızlık sorununun insanın edebiyata olan eğilimini ve tercihlerini değiştirmesi, insanı daha kısa olan eserlere yönlendirmesi, bunun sonucunda da ‘küçürek öykü’ nün ortaya çıkması yönündeki değerlendirmelerdir.

Korkmaz (2007), her şeyi hızlı tüketme eylemi içinde olan çağımız insanının zamanı da aynı hızla tükettiğine, dolayısıyla daha kolay okunabilen küçük türlere yöneldiğine dikkat çeker: “Temelde görselleşen bir dünyada ve süre/hız faktörlerinin kıskacında yaşamaya çalışan 20. yüzyıl insanı, zaman yoksuludur; uzun romanlar okumaya vakti yoktur. Dolayısıyla bu gereksinimi giderecek ‘fast food’ tarzı bir anlatı türü, geçmiş deneyimleri de arkasına alarak kendiliğinden gündeme gelir”. Küçürek öykünün belirleyici özellikleri Korkmaz’a göre şunlardır: “Küçürek öykü, vaaz etmez, nasihatte bulunmaz, karakter geliştirmez, okuyucuyu bir yere taşımaz vb. Ancak bazı değişmez hakikatleri sezdirir, insanları onlarla aniden yüzleştirecek şok uyarımlar yapar” (s. 33-35).

Demir’e (2012) göre küçürek öyküde sanatsal ve retorik bir dilsel kullanımdan ziyade mesaj verme amacı güden az ve öz ancak daha sezdirimsel/çağrışımsal bir üst dil kullanıldığını belirtir:

Bu tür metinlerde karakter tahlili, betimleme, mekân etkisi en aza indirgenmiştir. Öykünün anlatma özelliğinden çok “ileti” özelliği öne çıkarılmış, altı çizilmiştir. Bu nedenle kaba deyimle “edebiyat” yapılmaz. Çoğunlukla felsefi/dinî/yaşamsal bir iletisi vardır ve “düşünce” odaklı bir metindir. Tefekkürü ve düş gücüne seslenir. Bu nedenle küçürek öykü, edebiyat dışındaki disiplinlere (tarih, felsefe vb.) başvurur. Belki didaktik değildir ama varoluşsal bir tecrübe aktarır. Bu hâliyle de sanata öğretisel bir araç olarak bakar. Kısa ve öz bir yapısı olan küçürek öykülerde uzun tasvirlerle yer verilmez. Zaman, mekân, olay ve kişiler

sezdirilerek aktarılır. Kendine özgü bir yapısı olan küçürek öykülerde üst bir dil kullanılır” (s. 347).

Korkmaz (2007) ve Demir’in (2012) küçürek öykünün ‘öğretici/didaktik olmadığı ve sezdirme özelliğinin yoğun olduğu’ konusunda birleştikleri görülmektedir. Küçürek öykünün edebiyatımızdaki en başarılı isimlerinden Ferit Edgü (1997), türün önemine dikkat çekerken küçürek öykülerinin yazılış amacını şu şekilde açıklar:

İnsanoğlunun düş gücünü harekete geçirmek, yaratıcılık diye kendisine sunulan, yan yana geldiklerinde hiçbir şey anlatmayan, roman, öykü, anlatı diye nitelenen laf salatalarından okuru kuşkuya düşürmek için. Ve sanatın pek öyle ulaşılamayacak tepelerde olmadığını, evlerde, odalarda, sokaklarda dolaştığını göstermek ve katılımı için için sağlamak için (s. 39).

Ferit Edgü’nün küçürek öykülerinden *Işık, Çöl ve Hayalhane*’yi ‘küçürek öykü’yu örneklendirmesi bakımından sırasıyla aşağıya alıyoruz:

“Koridorun ucundaki ışığı görüyor musun?

Tabii görüyorum.

Öyleyse niçin yazmıyorsun?” (Edgü, 2014:71).

“Çok yerler gördüm.

Dağlar, ovalar, yaylalar, denizler, kentler, başkentler...

Ama bugüne değin, çölü görmüş değilim.

Çölü görmediğim halde, biliyorum ki, çölü görmeyen hiçbir şeyi görmüş sayılmaz” (Edgü, 2014:57).

“-Niçin kaybolmuş fotoğrafları arıyorsun. Elinde bir makinen var. Görüyorum. Yeni fotoğraflar çeksene. Hatta o kaybolan fotoğrafları.

-Ama onlar hayallerimdi” (Edgü, 2014:59).

Ferit Edgü’nün öyküleri incelendiğinde küçürek öyküye dair genel

özelliklerin hemen dikkat çektiği görülür. Hikâyelerde kısalığa rağmen yoğunluk, ifadelerin çarpıcılığı, bir an'ın dikkate sunulması, etkili bir şekilde az sözle çok şeyin anlatılması, şiirsellik, çağrışımsallık, psikolojik sezdirimler öne çıkar.

Küçürek öyküler çok kısadır, okuyucuyu sıkmaz ve oyalamaz. Anlatılmak istenenin en çarpıcı ve şok anını seçer, okura sergiler; bahsi geçmeyen kısımları imgeler yoluyla okurun hayal gücüne bırakır, bu özellikleriyle de şiire yakın durur:

Anlık kısa kısa öykülerde, ayrıntıların yerini hepimize tanıdık gelen imgeler alır. Evet, tamam, der okur: (...) Bize boşu boşuna ayrıntıları anlatmayın, onlara ihtiyacımız yok. Bizim ihtiyacımız olan şaşırtıcılık, konuya hemen girilmesi, kıssadan hissenin hemen çıkarılması, bir şeyin beklenmedik bir anda kırılıvermesi ya da onarılması (Baxter, 1997:112'den akt. Yumuşak, 2013:6).

Öykünün şiirle ilişkisi olduğu kadar küçürek öykünün kısa, yalın, yoğun, çarpıcı ve sezdirimsel anlatımından dolayı şiirle daha çok ilişkisi olduğunu düşünen pek çok yazar ve şair bulunmaktadır. Özdenören, bunlardan biridir:

Minimal öykünün kendisi artık şiir gibi tümüyle kelimeye dayanmaya başladı. Şiirin kelimeye dayandığını Cemal Süreya 50'li yıllarda II. Yeni dolayımında söylemişti. Şimdi minimal öykü de sanki şiirin bu tecrübesini yaşıyor denebilir. Olaya, öykünün yeni bir evresi olarak bakabiliriz. Edebi türlerin birbirine karıştığı yolundaki iddia son 40-50 yıldan beri ileri sürülüyor (2007:115).

Konu ile ilgili Sağlık (2007) da şunları söyler:

Edgar Allan Poe'dan Faulkner'e kadar öykü yazarları en güzel öykülerin teknik açıdan romandan çok şiire yakın düştüğüne inanmışlardır. Daha da artırabileceğimiz bu ortak özellikler, şiirle öyküyü (özellikle minimal öyküyü) hep birbirine yaklaştırmıştır. Bu yüzden de bazı şiir ve minimal öykülerin öykü mü, şiir mi, yoksa birer aforizma mı oldukları sorusu hep sorulur olmuştur (s. 57).

Türlerarasılıktan, türlerarası geçişlilikten bahsettikleri görülen Özdenören ve Sağlık'ın ifadelerinden anlaşıldığı üzere şiirle öykünün birbirine karışmasının güzel bir örneği olan küçürek öykü türünün artık edebiyatta bir yazma biçimi olarak yerleşmiştir.

Küçürek öykü yerine 'kısa öykü' ifadesini kullanmayı tercih eden ve şiirle kısa öykü arasında güçlü benzerlikler olduğunu savunan Necati Tosuner'in,

küçürek öyküye dair değerlendirmeleri şöyledir:

Küçürek öykü, 'Tadımlık gibi görünen doyumluk öyküler' dir. Çok kısa öykü. 'Kumaş yetmediği için kısa olan değil', hele 'artan kumaşın öyküsü hiç değil'dir. Çok kısa öykünün 'Cebi yoktur, yakası da.' Çok kısa öykü 'harlı değil, cezveyi fokurdatan köz'dür. 'On gram pamuk değil, on gram demir'dir. 'Okyanusu simgeleyen akvaryum kabarcığı'dır. 'Yazması güç, silmesi kolay', 'yere bakan, yürek yakan' bir anlatım biçimidir. 'Kapalıçarşı değil'dir, belki 'kapalı kutu'dur. Daha da önemlisi 'öykünün romandan çok şiire yakın' durduğunun bir kanıtıdır (Tosuner 1997:40'tan akt. Şimşek 2013:128).

Tüm bu benzerliklerine rağmen şiirle, küçürek öykü arasında doğal olarak farklılıklar da bulunmaktadır. Özcan'a (2013) göre şiir geçmişten gelen bir şekil zorunluluğu taşıırken küçürek öyküde böyle bir endişe yoktur. Şiir çoğunlukla duygulara hitap ederken, öykü imalarla düşündürücüdür. Şiir dille uğraşırken küçürek öykünün amacı modern insanın kendisi, yalnızlığı, kaçışları, kısaca iç dünyasıdır. Küçürek öykü ne kadar şiirin unsurlarından faydalansa da tamamen şiir olmaktan kaçınır bir duruşu vardır.

Şiir ve küçürek öykünün farklılıkları ile ilgili Şimşek (2013) de şunları söylemektedir:

Öykü konuşmayı sever, şiir susmayı. Öykü anlatır, şiir söyler. Öykü yürür, şiir dans eder. Öykü sırları paylaşmayı sever, şiir saklamayı. Şiir, öykünün ketum halidir. Küçürek öykü ise, öykünün daha az anlatanı, ancak daha çok söyleyenidir. Bu yönüyle şiirin ketumluğuna yakın dursa da daha konuşkandır. Örtük anlatımlı, müphem ve derindir. Anlam katmanları olan, öykü gibi incelenen fakat şiir gibi çözümlenmesi gereken bir anlatım biçimidir. Küçürek öykünün şiire göre daha gevşek dokulu olduğu da söylenebilir.

Küçürek öykü durum ve düşünce odaklı, dilsel boyutu çok önemli olan, genişletilebilen bir öykü türüdür. Benzerlikleri ve farklılıkları konusunda ayrı görüşlere rağmen küçürek öykü, şiir ile öykünün birleşiminden oluşsa da kendine özgü bağımsız bir türdür. Öyküden doğmuş ancak şiire yönelmiştir ve ikisi arasında bir yerde kendine kimlik kazanmaya çalışmaktadır. Ancak öykü kadar detaya, olaya, kişilere vb. unsurlara da şiir gibi şekle girmeye de ihtiyaç duymamaktadır. Bu iki türden sıyrılmayı başarmış, kendine özgü bir yer edinmiştir. Kelimelere,

nesnelere yeni anlamlar verebilen dilin esnekliği ve derinliğini çok iyi kullandığından dilin retorik düzlemini oldukça etkili yansıtan bir türdür. Çağına uygun olarak zaman tüketimi konusunda günümüz insanına hitap eden modern ve yaratıcı bir edebiyat ürünüdür (s. 125).

Allen (1997) tarafından belirlenen küçürek öykünün dört temel türünü (Tek olaylık öyküler, süreç özetleyen öyküler, bir fikir ortaya atan öyküler, basit gerçekliğe meydan okuyan öyküler) aktaran Demir (2012), ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe derslerinde yazma becerisini geliştirme aşamasında kullanılabilecek alternatif bir yazılı anlatım türü olarak küçürek öykünün kullanılması gerekliliğine vurgu yapar. Özellikle ortaokul (5-8. sınıflar) öğrencileri keşif yapmaktan, ilginç durum ve olayları gözlemleyip ortaya koymaktan, sıra dışı bir gerçekliği anlatmaktan hoşlandıkları için özellikle küçürek öykünün bu seviyelerde yaratıcı yazma çalışmalarında etkin olarak kullanılabileceğine dikkat çeker. Keşfetme/farkına varma, anı belirleme, az sözle çok şey anlatma, dilsel çeşitlilik yaratma, şiirselliği öykülemeyle iç içe kullanma, yaratıcı yazma, çağrışımsal anlatma aracılığıyla öğrencilerin bilişsel becerileri geliştirileceğinden küçürek öykünün Türkçe derslerinde kullanılması çok önemlidir (s. 348).

Öğrencinin yaratıcı ve eleştirel yazma becerisini geliştirmede, yazma çalışmalarında zevk ve süreklilik sağlanmasında, öğrencilerin duygu-düşünce-hayal ve beklentilerini herhangi bir kalıba sokmadan özgürce yazılı bir şekilde aktarabilmesinde, sınıftaki ortam ve hedef kitleye uygun olarak değişiklikleri uygulamada kolaylıklar sağlamada, hem öğrencinin hem de öğretmenin zamandan tasarruf edebilmesinde, öğrencilerin kelimeleri işlevsel kullanımını pekiştirmede, günlük hayatın farklı bağlantılarını oluşturmada küçürek öykülerin oldukça önemli katkıları olacağı düşünülülebilir. Demir'e (2012) göre de küçürek öykü, yazma becerisi kadar öğrencilerin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, yaratıcı-eleştirel düşünme, girişimcilik becerilerini de geliştirici olacaktır (s. 343-357).

2. TÜRKÇE EĞİTİMİNDE 'ŞİİR-HİKÂYE' VE 'MANZUM HİKÂYE'

TÜRÜNDE METİNLERİN YERİ, KULLANIMI VE İŞLEVLERİ

Türkçe eğitiminde ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin yeri, kullanımı ve işlevlerine dair değerlendirmelere geçmeden yukarıdaki bölümlerde ayrıntılı olarak dikkate sunduğumuz şekliyle ‘şiiir’ ile hikâye’ türleri arasındaki ilişkilere ve bu ilişkilerin bir çıktısı olan ‘şiiir-hikâye’ ile ‘manzum hikâye’ türlerine dair hatırlatıcı nitelikte genel değerlendirmeler yapmanın doğru olacağı kanaatindeyiz. Bu değerlendirmelerden sonra ‘şiiir’, ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin Türkçe eğitimindeki yeri, kullanımı ve işlevleri ele alınacaktır.

Çıkla’ya (2009) göre:

Tarih boyunca edebi türlerden en fazla etkileşim içinde bulunanlar, şiiir ve hikâye olmuştur. Bu etkileşim sonucunda ortaya yeni türler çıkmıştır: epos, mensur şiiir (düzyazı şiiir), şiiirsel düzyazı, anlatımcı (narrative) şiiir, ‘manzum hikâye ve şiiir-hikâye/öykü-şiiir’. Bunların içinde şairler tarafından en fazla tercih edilenleri ‘manzum hikâye’ ve ‘şiiir-hikâye/öykü-şiiir’ olmuştur. Bu iki tür, hem şiiirden hem de hikâye türünden birtakım özellikler almıştır (s.51).

‘Şiiir-hikâye’, bağımsız bir tür olarak varlığını son dönemlerde biraz daha fazla ortaya çıkarmaktadır. Ancak bu durum henüz tüm edebiyatçılarımız tarafından benimsenmediği gibi, türün Türkçe öğretimi ortamlarına da genişçe bir düzlemde yansımadağı görülmektedir. Bunlara rağmen ‘şiiir-hikâye’ türüne verilen önem ve tanıtım çalışmalarına bakıldığında söz konusu tür ile ilgili çalışmalarla, içeriğini sadece bu türe ayıran *Türk Dili* dergisi *Öyküdeki Şiiir-Şiiirdeki Öykü* (2014,751), *Hece* dergisi *Türk Şiiiri Özel Sayısı* (2001,53-54-55), *Atlılar Bağımsız Edebiyat Dergisi* (2001,9) örneklerinde olduğı gibi çokça karşılaşılmaktadır.

Daşcıoğlu (2014), Türk edebiyatında klasik dönemde tüm düzyazı türlerinin şiiire, Tanzimat’tan sonraki ilk dönemde de şiiirin düzyazıya yöneldiğini belirtir. Edebiyat-ı Cedide döneminde ise hem ‘mensur şiiir’ türü, hem de Tevfik Fikret ve Mehmet Akif’te şiiir formundaki hikâyeler, yani ‘manzum hikâye’ türünden metinler, poetik ve narratif türlerin birbirine çok yaklaşması bakımından dikkate alındığında, bu durumun edebiyat tarihinde ayrı bir yer edineceğini düşünmektedir.

Yazar bu tespitlerini/düşüncelerini şöyle devam ettirir:

On dokuzuncu yüzyılda romanın egemenliği şiirde eskisinden farklı bir hikâyeleştirme eğilimini getirmiş, şiirsel araçlarla desteklenen dramatik yapı daha ziyade öykülemenin kazanımı olarak görülmüştür. Tersinden dünya edebiyatında Çehov’la başlayan, bizde Sait Faik’in son dönem öykülerinde görülen olay anlatmanın geriye çekilip durumu öne çıkaran tarzı söz konusu doğrusal ilerleme anlayışının hikâyede kırılmasına, onun yerine içerikte statik anlatımı doğurmuş oldu. Buradaki çapraz etkileşimin şiirde olayı, öyküde ise dili, dilin ses ve imge gibi değerlerini öne çıkardığı söylenebilir.

Seksenlerden itibaren şiirde imgenin öne çıkışıyla doğru orantılı olarak hikâye dilinde de yeniden dil tasarruflarının yoğunlaşması dikkati çeker. Son dönem Türk hikâyesinde sayfa düzenindeki dizilişten (yani satırın sonuna kadar gitmeyen dize benzeri biçim denemelerinden) anlam karartmaları, sezdirmeler, söz eksiltmeleri gibi içerikle ilgili dil kullanımlarına kadar birçok uygulama dikkat çekici bir yoğunluk kazanmıştır. ‘Ben’ anlatıcı kipinin ve buna bağlı olarak bilinçakışı tekniğinin sıklıkla kullanılması dikkati çekmektedir. Hikâye, en küçük biçim uygulamalarından metnin tamamını kuşatan anlatım tekniklerine ve anlamın çok yönlüleştirilmesi denemelerine kadar genişleyen bir eğilimle şiirsel anlatım formlarından yararlanmıştır (s. 94).

Melih Cevdet Anday’ın şiirin zamanla özündeki değişimle ilgili tespiti şöyledir: “Eskiden beri süregelen bir şiir sanatı var elbette, ama şiirin değişmediği anlamına gelmez bu. Bence şiir tarihini şu iki büyük bölüme ayırabiliriz:

- a) güzelleştirilmiş düzyazı olarak şiir,
- b) düzyazıdan yakasını kurtarmış şiir” (Anday, 1990:9’dan akt. Aksan, 2005:12).

Aksan’a (2005) göre, günümüz çağdaş şiirinin şiirin ilk ortaya çıktığı dönemlere göre pek çok farklılıkları olduğu, şiirin vazgeçilmez öğeleri olarak kabul edilen ölçü, uyak, biçim gibi geleneklerden ve sözdizimi kaygısından uzaklaştığı görülmektedir. Ancak şiir dilinde benzetmeler, ses yinelemeleri, deyim aktarmaları gibi şiirin temel öğelerinden günümüzde yararlanılmaya devam edildiği görülmektedir (s.12).

Çıkla'nın tespitiyle, 'manzum hikâye'lerden bağımsız özellikler gösterdiği belirtilen öykülü şiirler için bazı kaynaklarda 'öykü-şiir' bazılarında da 'şiir-hikâye' terimi kullanılmaktadır. 'Manzum-hikâye', hikâyenin önde tutulduğu; 'şiir-hikâye/öykü-şiir' ise öykünün şiir içinde eritildiği, yani şiirsel yapının önde tutulduğu türdür. 'Şiir-hikâyenin/öykü-şiirin', 'manzume/manzum hikâye' olarak değil de 'şiir' olarak nitelenmesinde bu yönünün etkili olduğu görülmektedir:

Şiir, az sözcükle yoğun anlamların, çağrışımların, imgelerin yansıtıldığı bir sanat türüdür. 'Şiir-hikâye' ise çoğunlukla dar bir olay örgüsünün, yoğun bir yaşantının, daha çok soyut veya soyuta yakın bir imgeleme ve zaman- mekân- olay örgüsü bakımlarından bazen belirsizliğe kayan bir yapıda sunulan metinlerdir. Diğer taraftan bu metinlerde zaman ve mekân açısından hızlı geçişler de görülür. Aynı zamanda kişi, zaman, mekân kadrosu 'manzum hikâye'lere göre dardır. Hikâyenin metne hâkim olduğu değil, hikâyenin eritildiği bir şiirdir 'şiir-hikâye'. Bu açıdan bakınca şairin amacının metnin oluşumunda belirleyici bir rol oynadığı açığa çıkar. Şairin birincil amacı toplumsal bir yaraya parmak basmak ve ders vermekse o zaman hikâyeleme, olay üzerinden aktarma ağırlığını hissettirecektir. Aksine şair vermek istediği duygu veya düşünceyi estetik bir yapıda sunmayı amaçlamış ve hikâyeyi şiir içinde eritmişse, hikâyenin ağırlığı/hâkimiyeti metinde güçlü bir şekilde hissedilmiyorsa o zaman da ortaya 'şiir-hikâye' çıkar muhakkak ki. Öykü-şiirlerde de kişi veya kişilerin hikâyesi anlatılır, ancak bunlarda hikâye şiir(selliğ)e hâkim olamamış, şiir içinde eri(til)miştir. Diğer taraftan şiir kapalılığa, çok anlamlılığa, az sözle çok şey anlatmaya, sezdirmeye, yeniden okumalara müsaitken, 'şiir-hikâye'ler de 'manzum hikâye'lerle benzeşir tarzda kapalılık yerini açıklığa, çok anlamlılık yerini neredeyse tek anlamlılığa, az sözle çok şey anlatmak yerini çok sözle az şey anlatmaya, yeniden okumalar ise yerini tüketilen anlama bırakır (Çıkla, 2009:76-77).

'Şiir-hikâye', 'manzum hikâye'ye göre hikâye unsurlarından uzak, daha çok çağrışımsal ve soyut bir anlatımı öne çıkarırken, hikâyenin geri planda kaldığı şiirin öne çıkarıldığı bir tür olarak karşımıza çıkar. 'Manzum hikâye' ise şiirin hikâye içinde eritildiği, hikâye anlatmanın ağır bastığı, şiirsel kaygılardan uzak bir anlatı türüdür.

Üslubun süsü olarak karşımıza çıkan, üsluba ruh kazandıran, betimlemeyi

durağanlıktan kurtaran bu sayede öyküyü ilginç hale getirerek kalıcı olmasını sağlayan etki, Fedai'ye (2014) göre şiidir. Özellikle durum öyküsündeki önemi büyüktür; çünkü öyküyü kısaltmaya yarar. Öyküdeki şiir bu kadar faydalıyken, şiirdeki öykü için tehlike söz konusudur. Çünkü şiir 'konuşkan' hale geçince 'az sözle çok şey anlatma' değerini azaltır; olay ve durum şiirle anlatılmaya çalışılırken 'didaktik' özelliği ortaya çıkar ve şair, kendi fikirlerini yansıtmaktan uzaklaşamaz. Günümüz okurları için de şiirdeki öykü anlamsızken öyküdeki şiir zevkli bir anlatım zenginliğidir (s. 134).

Tökel, öykünün de şiirin de birer dilsel sanat alanı olduğunu, söz sanatlarının zirvesinin şiir kabul edildiğini; bu sebeple hikâyesinde şiirden yararlanan bir sanatçının eserinin değerini, önemini arttırmak amacıyla olduğunu belirtir. Hatta 'şiir gibi hikâye' olduğunda hikâyenin değerinin arttığını buna rağmen 'hikâye gibi şiir' olduğunda şiirin değerinin zedelendiğini belirtir. Günlük örneklerde dahi şiirin her zaman değeri arttırdığını ifade etmektedir: 'şiir gibi kız, şiir gibi araba, şiir gibi dans etme'. Ama söz konusu hikâye olduğunda ise değer kaybı olduğuna örnek olarak da: 'bana hikâye okuma, bana hikâye anlatma, bırak bu hikâyeleri' ifadeleriyle kastedilenin ne olduğunun gayet açık olduğunu belirtmektedir. Şiirin çoğunlukla 'duygu' yu, nesrin ise 'düşünce'yi dile getiren anlatım formları olarak; özellikle halk hikâyelerinde 'olay anlatımı' ve 'tasvir'de nesir dilinin; âşıkların yoğunlaşan 'duygu'larını ve doğal afetler karşısındaki çaresizliklerini ifade etmek için ise şiir dilinin kullanıldığını ifade eder. Bunun sebebi olarak da duyguyu ifade etmede nesrin yeterli güce sahip olmamasını belirtir (2014:103-114).

Konuyu dilbilimsel açıdan ele alan Doğan (2014), düzyazı olarak şiire eğilen ya da şiirsel olduğu söylenen hikâyenin (öykü) formun anlatım özelliği ile ayrıştığını, şiirin bir üslup özelliği ile belirginleştiğini belirtir. Metinde şiirsellikten söz edebilmek için; çağrışımlarla yoğunlaşan, mesaj verme amacı güdülmeyen, metaforlarla anlamsal ilişkiler kurulan, simge ve motiflerle ritim kazandırılan bir anlatımın gerekli olduğunu ifade eder. Düzyazı ile şiirin bağımlı kuran özelliği şu şekilde açıklar:

Dizisel (paradigmatik) oluştan çok, dizimsel (sentagmatik) oluştan açığa

çıkır. Dilin şiirsel (poetik) işlevi bu süreçte gerçekleşir. Dizimselliği bildiren birleştirme sürecinde dilin yazara göre kullanımını, başka bir deyişle üslup belirleyici olduğundan düzyazıdaki (bağlama göre özellikle hikâyedeki) şiirsellik, cümle düzeyinde özgün bağdaştırmalarla sağlanır. Cümle ötesi düzlemde, yani cümlelerden kurulu metinde ise özgün bağdaştırmalarla oluşan imge(ler), metne yoğunluk katarak onu dikey biçimde derinleştirir, yatay olarak genişletir. Dolayısıyla metnin boyutu ve buna bağlı olarak algısı değişir (s. 96-102).

‘Şiir-hikâye’ ile ‘manzum hikâye’ türlerinde söz konusu olan türlerin birleşmesi/kaynaşması için Aycı (2014) ne söylenirse söylensin bu türlerden hiç birinin öyküyü öykü, şiiri de şiir olmaktan çıkaramayacağını; öyküde şiir, şiirde öykü varsa da bunun değiştirilemeyeceğini ifade eder. Şiirin ne şekilde olursa olsun ‘bir öyküsü olma’ gerçeğini kaybetmeyeceğini belirtir. Şiirin sadece öyküde değil diğer türler (tiyatro, deneme, roman vb.) içerisinde de malzeme olarak hep kullanıldığını ancak ‘yeni’ bir tür olarak kendisini hikâyeden koparmaya çalışan ‘öykü’nün, şiirselleşmeye çalışarak belirginleştiğini dile getirir. ‘Öyküdeki şiir’ tanımında diğer edebi türlerden farklı olan hususun ‘öykünün şiir olmaya öykünmesi’ olduğunu ileri sürer. ‘Şiirdeki öykü’ için ise şiirin ne kadarının günlük hayattan, ne kadarının kurgudan faydalandığı ile ilgili olarak şiirin öyküye ihtiyaç duyduğunu belirtir. Sonuçta, öykü şiiri ne kadar besliyorsa şiir de öyküyü o kadar beslemektedir (s. 135-136).

Dolayısıyla ister ‘şiir-hikâye’ ister ‘manzum hikâye’ olsun, şiir ile hikâyenin çerçevelediği bir alanda var olan bu türler, Türkçe eğitiminde metin seçimi ve kullanımını bakımından büyük önem arz etmektedir. Özellikle Türkçe eğitiminde metinsel çeşitlilik yaratma, okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma gibi öğrenme alanlarında öğrencilerin metni anlamlandırma ve metin yaratma süreçlerini verimli kılma, bu süreçleri türsel farkındalık ve çeşitlik üzerinden yürütme bakımından ‘şiir-hikâye’ ile ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin kullanılması gerekir. ‘Şiir-hikâye’ ile ‘manzum hikâye’ türünden metinler üzerinden öğrencilerin şiirin ve öykünün tüm imkânlarından yararlanabilme becerilerini geliştirici çalışmalar yürütülebilir. Ayrıca şiir türünden metinler, öğrencilerin gündelik yaşam dilinin sınırlarını aşma ve hayal dünyalarını şiire özgü bir dille ifade edebilme becerilerini geliştirme bakımından da önemlidir. Türkçe eğitiminde ‘şiir-hikâye’ ile

‘manzum hikâye’ türünden metinlerin kullanımı, yeri ve işlevlerine dair bu genel çerçeveyi ayrıntılı bir değerlendirmeye ele alabiliriz.

Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe derslerinde şiir türü, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirmek adına kullanılan metin türlerindedir. Her şeyden önce şiir türünden metinlerin insani, milli, kültürel, evrensel değerleri öğrencilere taşıyabilen, bu değerleri öğrencilerde içselleştirebilen özellikte olması gerekir.

Bu genel özelliğin yanı sıra çocuk şiirlerinde bulunması gereken nitelikleri Oğuzkan (2013), şu şekilde sıralar:

a. Kafiye -eğer varsa- belirli olmalı ve birbirlerine yakın mısraların sonlarında bulunmalıdır.

b. Düşünceler açık olarak ve bir beyit veya bir dördlük (kıta) sınırları içinde anlatılmalıdır.

c. Tasvirler yalın ve kesin olmalıdır.

ç. Benzetme, istiare, mecaz gibi edebî sanatlara ölçülü bir şekilde yer vermelidir.

d. Hâyâl ve duygular çocukların yaşantılarıyla ilgili olmalı, bu unsurlarla olaylar arasında sıkı bir bağlantı kurulmalıdır.

e. Mısralar kısa, cümle düzeni doğal ve seçilen sözcükler sade olmalıdır.

f. Tam ve yarım kafiyelerden, ölçüden ve bazı mısraların tekrarından yararlanarak âhenk zenginliği sağlanmalıdır.

g. Konu -yaşama sevinci, aile sevgisi, doğa, yurt ve ulus sevgisi, güzellik duygusu- gibi olumlu duygu ve davranışları kazandırıcı, geliştirici ve pekiştirici bir nitelik taşımalıdır (s. 261-262).

Oğuzkan’ın sıraladığı bu maddeler tabii ki de ‘hedef kitleye uygunluk’ çerçevesinde küçük yaş gruplarına yönelik şiirler için daha uygundur. Yaş seviyesi yükseldikçe şiir türünden metinlerde serbest şiir kullanımı, gündelik yaşam dilinin dışına çıkma imkânı olarak şiir dili, imgesellik, dilsel çeşitlilik, dil estetiği, ahenk unsurları, sentaktik ve semantik çeşitlilik vb. öğelerin de öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirici nitelikte öncelenmesi gerekir. Ortaokul öğrencilerinin yaş seviyelerine uygun biçimde seçilen şiir türünden metinler üzerinden dilin

imkânlarını kullanabilme becerileri geliştirilmelidir. Özellikle şiir, kendine özgü dili ile öğrencilerin dili kullanabilme becerilerini genişletici, geliştirici, esnetici bir özelliklerle karşımıza çıkar.

Tuncer ve Yardımcı (2011) da modern edebiyatın getirdiği zengin bir çeşitliliğe karşılık gelen serbest şiir türünden metinlerin çocuklara, ilerleyen yaşlarına bağlı olarak sunulması gerektiğini belirtmektedirler. Ölçsüz-uyaksız, uyaklı-ölçsüz, uyaksız-ölçülü özellikleri olan şiirlerle de karşılaşmalarını önermektedirler (s. 188). Kafiye, ölçülü, ses tekrarlarının çok olduğu şiirler küçük yaşlardaki çocuklar için daha ilgi çekici olsa da serbest şiirin ortaokul seviyesinde çocuklar için ilgi çekici olduğunu söylemek mümkündür. Ölçü ve uyak kalıplarını kullanmaksızın ve belirli nazım biçimlerine bağlı kalmaksızın şiir söyleyebilme, müzikalite oluşturabilme, şiirsel bir dil yaratabilme becerilerine karşılık gelen serbest şiir, ortaokul seviyesindeki öğrencilerin tam bir serbestlik içinde şiirseliği yakalayabilme becerilerini geliştirici özelliğiyle işlevseldir.

Eğitim ve öğretimde, genel olarak çocuk gelişiminde şiir türünün önemi bilinmektedir. Çünkü çocuklar daha ilk sözcüklerini şiir ezgisiyle, birbirine benzer harflerle kurdukları sözcüklerle bir ahenk içerisinde söylerler. Ve duydukları ilk edebi tür olan ninniler, türküler, masallardaki tekerlemeler birer şiir çeşididir. Çocuk zamanla dile bu türlerle ısınır; bunları dinlemekten, okumaktan ve ezberlemekten zevk alır. Çocuklar okul çağına geldiklerinde zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişimlerine uygun diğer şiir türleriyle karşılaşır ve öğrenirler.

Oğuzkan'ın (2013) da belirttiği gibi şiirde sembolizm çocukların hemen fark edebileceği bir tür değildir. Çocuklar bu türde sıkça rastlanılan edebi sanatlar, biçimsel kalıplar, imgeler üzerine çok hakim olmasalar da bu sembolik şiirlerdeki mecazi anlamları çoğunda fark ederler ve sezebilirler. Bu durum, onlara zevk verebilir. Çocukların şiire ihtiyacı vardır, ancak ilgilerini çekecek eserlerle karşılaşmadıkça buna ihtiyaç duymazlar. Bu nedenle seçilecek parçaların 'hayattan zevk aldırarak, duygusal dünyalarını zenginleştirecek, görüş açılarını genişletecek' özelliklerinin olması gerekir (s. 252-253).

Türkçe ders kitaplarına alınacak şiir türlerinin sahip olması gereken özelliklere bakıldığında, öncelikle yaş, ilgi, ihtiyaç ve gelişim özelliklerine uygun olması gerekmektedir. Devamında Türkçenin zenginliklerini ve güzelliklerini

yansıtabak söz dağarcığı ve konusuna sahip olması, çocuğun bilişsel ve ruhsal dünyasına hitap edecek içerikte olması, tamamen didaktiklikten ziyade eğlendirerek öğretmeyi amaçlaması, sade-açık-anlaşılır bir dile sahip olması, şiirin kendine has özelliklerin sahip olması, yaşamda hissedeceği tüm duyguları (sevinç, kızgınlık, üzüntü vb.) yansıtabması, milli-ahlaki-insani değerleri yansıtabması, duygu ve hayal dünyasını geliştirmesi gibi kazanımlara öncelik verilmesi gerekir.

Türkçe ders kitaplarında yer verilen nitelikli şiir örnekleriyle öğrencilerin, Türkçe Dersi Öğretim Programının genel amaçlarının şiir türü ile ilgili kısımlarına bakıldığında başta Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun, bilinçli, doğru ve özenli kullanabilmelerini; okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle sözcük varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını; duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ya da yazılı olarak etkili ve anlaşılır ifade edebilmelerini; Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla milli ve evrensel değerleri tanımaları ve karşılaştırabilmelerini sağlamak amaçlanmaktadır (TDÖP, 2017).

Şiir seçiminde çocuğun ilgi ve sevgisini çekebilmesi kadar, bilişsel gelişimine uygun olarak ilerleyen yaşlara ve sınıf seviyelerine uygun bir ilerlemeyle; şiir türünün tüm özellikleri, geçmişten günümüze tüm gelişimi, çeşitleri de çocuğa sezdirilmeli, tanıtılmalı ve öğretilmelidir. Çocuk eğitim-öğretimde karşılaştığı diğer edebi türlerde de şiir türlerinde de metinsel tür çeşitliliği ile karşılaştmalıdır. Şiir ile ilgili destandan başlayarak ‘şiir-hikâye’ye kadar şiir türünün metinsel çeşitliliği üzerinden Türkçe öğretimi yapılmalıdır.

Günümüzdeki ‘şiir’ kavramı ve anlayışıyla, eski çağlardaki ‘şiir’ kavramı arasında oldukça önemli ayrımlar bulunmaktadır. Günümüzde ‘manzum hikâye’, ‘şiir-hikâye’ gibi türler de metinsel çeşitlilik bağlamında şiir türünün alt başlıkları olarak yerini almıştır. Ancak edebiyatımızda kendine yer bulan ve usta şairlerimizce birçok önemli eserler verilen ‘şiir-hikâye’ türünden metinlere Türkçe ders kitaplarında yeteri kadar rastlanmamaktadır. Necatigil, ‘şiir-hikâye’ türü ile ilgili bundan yıllar öncesinde dahi ders kitaplarında olması gerektiği ile ilgili düşüncelerini şu ifadelerle açıkça dile getirmektedir: “Şimdilik edebiyat kitaplarımızda böyle bir tür yok, ama ilerde ‘şiir-hikâye’ diye şiirle hikâye arasında ortak bir türe de yer verileceğini umuyorum” (2006:185).

Bir çocuğun şiire olan yakınlığı bebekliğinde ninnilerle başlar ve okul

öncesi dönemde çevresinden duyduğu bilmece, tekerlemeler, şarkılar ve türkülerle devam eder. Bu yakınlığın oluşmasını şiir türünün içerik ve biçim özelliklerine bağlı olarak kafiye, redif, tekrarlar, diğer ahenk ve ritim unsurları sağlar. Bu birikimle çocuk, okul döneminde karşılaştığı metin türleri arasında kendini şiire daha yakın hisseder. Böylece Türkçe ders kitaplarında yer alan şiir metinleriyle 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma, yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması (TDÖP 2017:10) amaçlanır.

Bu doğrultuda düzyazı eserlerin (hikâye, roman, fabl, masal, deneme vb.) de önemi inkâr edilemez; ancak çocukların duygularına hitap etmesi, hayal dünyasını geliştirmesi, yaratıcılıklarını artırması, ahenk ve ritim unsurlarının kattığı estetik dil zevkine ve bilincine ulaştırması, kalıcı kelime bilgisi oluşturması açılarından şiir türünden metinlerin Türkçe ders kitaplarındaki yeri ve önemi, dolayısıyla da bu tür metinlerin seçimi çok önemlidir. Bu nedenle söz konusu metinler, okul dönemindeki çocukların yaş ve sınıf seviyelerine uygun, ruhsal ve bilişsel gelişimlerine paralel olarak hayallerine hitap eden, duygu ve düşünce dünyasını destekleyen nitelikli şiirler olmalıdır. Ayrıca edebiyatın gelişimine uygun olarak ilk

dönemlerden günümüze ortaya çıkan edebi türleri yansıtıcı olmalı, yani şiir türünün genel özellikleriyle birlikte ‘şiir-hikâye’, ‘manzum hikâye’, ‘küçürek öykü’ gibi türlerarası birleşimlerden ortaya çıkan türlere de yer verilmelidir.

Eğitim ve öğretimde farklı tür metinlerin kullanılması, öğrencinin metin içi, metin dışı ve metinler arası ilişki kurması açısından oldukça önemlidir. Akyol (2003) yaptığı incelemeler sonucunda, öğrencilerin farklı metinlerle karşılaştıklarında motivasyonlarının arttığı ve anlam kurmanın da daha zengin ve uzun süreli olduğu sonucuna varmıştır (s.53). ‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler de bu anlam ilişkilerini kurmalarını sağlayacak analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme süreçlerini bir arada barındırması açısından önemlidir. Bu tür metinlerle karşı karşıya gelen öğrenciler, eş zamanlı olarak hem şiir hem de hikâye olarak her iki türün özelliklerini gözden geçirecek ve daha etkili bir öğrenim süreci yaşayacaktır.

‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin kullanımının Türkçe eğitiminde ve öğretiminde başlıca katkılarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. ‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler öğrencilerin genelde estetik, özelde ise dil estetiği noktasında bakış açılarının geliştirilmesine katkıda bulunur.

‘Estetik’ sözcüğü Tunalı’nın (1984) aktardıklarına göre, Grekçe ‘aisthesis’ ya da ‘aisthanesthai’ sözünden gelir. ‘Aisthesis’ sözcüğü duyum, duyulur algı anlamına geldiği gibi, ‘aisthanesthai’ sözcüğü de duyu ile algılamak anlamına gelir. Estetik, bu anlamda duyulur algının, duyusallığın sağladığı bilgi ile ilgili bir bilim olarak düşünülüyor. Estetik dediğimiz bilime bu adın verilmesi, oldukça yakın bir tarihe geri gider. Estetik dediğimiz bilimi kuran ve ona bu adı veren Chr. Wolff’un bir öğrencisi olan Alexander G. Baumgarten’dır. A. G. Baumgarten, 1750-1758 yıllarında yayınladığı *Aesthetica* adlı yapıtıyla, ilk kez böyle bir bilimi temellendirir, onun konusunu belirler ve bu bilimin sınırlarını çizer (s.15-16). Yetkin’e (1931:1) göre ise bugün estetik kelimesi ‘güzel’i sanat ve sanatları mevzu ittihaz eden ilme denilir.

Dolayısıyla estetik bir yönüyle ‘güzellik’le ilişkilidir. Estetik, insanda doğuştan varolan içgüdüsel bir duygu durumudur. Kavramsal olarak ‘hoşa giden, güzel olan’ anlamına gelir. İnsan kendinde doğaçlama olarak var olan estetik

değeri, yaptığı her şeye bilinçli ya da bilinçsiz yansıtır ve sürekli gelişen bir özelliktir. Estetik kaygının en çok yansıtıldığı alan edebiyat, dolayısıyla da güzel sanatlardır. Güzel sanatlar içinde estetik kaygısının en çok hissedildiği edebi tür Aytaş'a (2011) göre şiidir. Şiirde estetik ve estetiğin şiire katkısı, şiir seçiminde en önemli konulardan biridir. Şiir türünü diğer türlerden ayıran, dilin farklı kullanımı nedeniyle özel bir estetik yapısı olmasıdır. Estetik şiirden alınan haz, şiirin duygularda bıraktığı tattır, güzelliştir.

Amacı bilgi vermek değil sanat olan edebi dilde önemli olan, okura 'estetik haz' vermektir. Edebi türler arasında ise estetik denildiğinde ilk akla gelen tür 'şiir'dir. Dolayısıyla başta 'şiir-hikâye' türünden metinler olmak üzere 'manzum hikâye'ler de hem estetik hem işlevsel dili bir arada sunması açısından eğitim ve öğretimde dil becerilerini en etkili hale getirmek için en iyi türler arasındadır. Yaş seviyesine uygun bir biçimde küçük yaş grupları için 'manzum hikâye'lerin daha üst yaş grupları için ise şiir-hikâye türünden metinlerin kullanılması çocuklarda 'estetik haz' uyandıracak, onların güzellikle ilgili bakış açılarını geliştirecek ve gündelik yaşam dilinin dışında bir dili keşfetme üzerinden dil estetiği yönünden gelişimlerine katkıda bulunacaktır.

2017 TDÖP' te estetik duyarlılık ve estetik eğitimi noktasında öğrencilerin güzel nesneye dair duygularını geliştirmek ve duygularını ifade edebilmelerini sağlamak amaçlanır. Bu yaklaşım ile estetik eğitiminin alanının duygular olarak tarif edildiği, bu eğitim aracılığıyla öğrencinin hayal gücünün geliştirilmesi ve öğrencinin hayal gücü ile yaklaştığı güzel nesneye dair hissettiği duyguları öz güvenle ifade edebilmesi beklenildiği belirtilmektedir. Programda estetik kavramına, eğitimine ve öğretimine oldukça önem verildiği görülmektedir:

Estetik eğitiminin programa işlenmesinde hedef; fikirlerini, beğenilerini sunabilen, eğlenerek ve ilgi alanlarını geliştirerek öğrenen, yüksek motivasyonlu, eleştirel düşünme becerileri gelişmiş, mutlu, estetik değerlere uzak olmayan, estetik hazzın izini süren, estetik bakış edinebilmiş, kendi hayal gücünü ortaya koyabilen, hayatın tek yönlü işleyişini kendi tasarımları ile zenginleştiren bireyler yetiştirmektir.

Estetik eğitimi yoluyla birey, sanat eserlerini duygular yoluyla olduğu kadar duygular aracılığıyla da deneyimlediği için somutlaştırma yeteneğini geliştirir. Bu

sayede birey farklı duyguların farklı şekillerde anlatılabileceğini kavradığı için bir duygunun, bir durumun ne şekilde anlatılabileceğine dair görüşleri de gelişir. Benzer şekilde ifade yeteneği gelişen öğrenci, olayların başka şekillerde ele alınabileceğini bilerek farklı olasılıkları sorgular. Birçok farklı olgu ile etkileşim hâlinde olan birey, bu nesnelere arasında veya bilgi, deneyim ve metinler arasında bağlantılar kurabilir. Öğretim programlarında niçin var ettiğimizi ve nasıl gerçekleştirdiğimizi bilmediğimiz bir güzellik ortaya koyma yerine, yapılan her estetik davranışın veya ürünün daima bir ölçü ve hesap ile meydana getirildiği düşüncesiyle sürdürülebilir bir estetik anlayışın öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir. Yemek kaşığından çesmeye, kuş yuvasından kapıya kadar hayatı, en ince ayrıntısına varana dek, süsleme hassasiyeti taşıyan bir geleneğin bu imkânlarının tekrar ortaya çıkarılması beklentisiyle hareket edilmiştir (s. 4).

Bu bağlamda estetik eğitimi bakımından Türkçe ders kitaplarında yer alan şiir türünden metinlerin önemi çoktur. Dinledikleri/izledikleri veya okudukları şiirlerdeki duygu ve düşünceleri kavrayabilen öğrenciler, kendi duygu, hayal ve düşüncelerini sözlü ya da yazılı biçimde etkili ve anlaşılır biçimde ifade edebilirler. Farklı şiir türleriyle karşılaşabilen öğrenciler, Türkçenin zenginliğinin ve ana dili bilincinin farkında olarak anlama-anlatma becerilerini kullanabilecek; milli, ahlaki, evrensel vb. değerleri kavrarken ‘güzellik’e dair bakış açılarında da gelişim sağlanacaktır. Özellikle de şiir türünden metinler üzerinden öğrencilerin dil estetiği yönünde bakış açıları geliştirilecektir.

2017 TDÖP’ te öğrenme sürecinde işlenmesi ve öğretim materyallerinde yer verilmesi öngörülen temalar ve bu temalarla ilgili konu önerilerinin sunulduğu Tablo 2’den alıntılanığımız ‘Sanat’ temasında ‘estetik’in önerildiği ve önemi üzerinde durulduğu görülmektedir. ‘Sanat’ temasının içeriği şu şekilde ortaya konulur: “Afiş, bale, cilt, söz sanatları, ebru, edebiyat, estetik, estetik duyarlılık, festival, fotoğraf, gala, geleneksel sanatlar, gölge oyunu, grafik, grafiti, heykel, mimari, minyatür, müzik, opera, özgünlük, pandomim, peyzaj, resim, seramik, sinema, tezhip, tiyatro, yenilikçi düşünme vb.”.

Eğitim-öğretimde şiir türüne yer verilme amaçlarından biri Bahar’a (2010) göre, şiirin öğrencilere estetik yaşantılar sunabilmesidir. Şiir aracılığıyla

öğrencilerin çok boyutlu duygu ve düşünce becerilerinin geliştirilmesi yanında öğrencilere dil sevgisinin kazandırılması ile öğrenciler estetik anlamda doyuma ulaştırılabilir (s. 12).

Estetikle eş tutulan ‘güzel-hoşa gitme’ göreceli bir bakış açısı demek olduğundan Tırıl’a (2016) göre Türkçe ders kitaplarındaki şiirler alanında yetkin kişiler görüş birliğine varılarak seçilmelidir. Şiir ile ilgili biçim-içerik bilgilerine sahip olan öğrenciler konu hakkında yorumda bulunabilir. Bu konuda ders kitaplarındaki şiir çeşitlerinin ve ders öğretmenin rolü büyüktür. Türkçe öğretmeni, yeni yaklaşımlara uygun olarak bilgiyi doğrudan vermek yerine sezdirmeli, öğrencilerin şiir ile ilgili yorumlar yapmasını sağlamalı, şiir okuma-yazma etkinliklerine yer vermelidir. Bu açıdan incelendiğinde Türkçe dersi genel amaçlarının çoğunluğunun şiir ve estetik ilişkisiyle ilgili olduğu görülmektedir (s.133).

‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ açısından bakıldığında estetiğin çok daha önemli bir yeri ve işlevi vardır; çünkü ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’, çocuğun estetik bakış açısını geliştirir. Estetik, şiir türünün en belirgin özelliklerinden ve şiiri düz yazıdan ayıran en belirgin ölçütlerden olduğuna göre ‘şiir-hikâye’ türünde en ayırıcı özellik olarak karşımıza çıkar. Hikâyenin şiir içinde eritildiği bu türde şiirsel özelliklerin baskın olduğu ve bunun da estetikle sağlandığı görülür. Duygulara yoğun olarak yer veren bu türden metinlerin estetik haz verme özelliğiyle çocukta bilişsel ve duyuşsal becerileri açısından katkı sağlar. ‘Manzum hikâye’ türünde hikâye, şiir biçimiyle ifade edilirken, şiir ahenginin ve estetiğinin varlığı hissedilir. Hikâyenin manzum özelliği kazanması estetikle sağlanır denilebilir.

2. ‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler öğrencilerin gündelik yaşam dili dışında bir dili (şiire özgü dil) keşfetmelerine olanak sağlar. Özellikle ‘şiir-hikâye’ türünden metinler öğrencileri, gündelik yaşam dilinin dışına çıkarmada ve geniş bir hayâl dünyasının içerisine çekme bakımından etkindir.

Şiir dili ile gündelik yaşam dili arasında muhakkak ki farklılıklar söz konusudur. Şiir dili, ses tonunun imkânlarını kullanarak vurgu ve tonlamalarla, devrik ve eksilteli cümlelerle, seslenme ve ünlemlerle, kısaltmalarla, edebi sanatlarla, imgesellikle, sentaktik ve semantik çeşitlilikle, örtük anlatımlarla,

çağrışımsallıkla, ses tekrarlarıyla vb. gündelik yaşam dilinden ayrılır. Yani içerik, biçim, dil ve anlatım özellikleriyle (imge, söz sanatları, kafiye ve redifler, ölçü, ses tekrarları vb.) dilin en üst seviyesinde gözler önüne serilir. Şiir dilinde her bir sözcüğün özenle seçilmiş olduğunu söylemek gerekir ve şiir dili, sözcüklerin derinliği önceleyerek dilin en sanatkâr şekliyle, özellikle de imgelemenin gücüyle kendini gündelik dilden ayırır. Özellikle ‘şiir-hikâye’ türünden metinler, ‘manzum hikâye’lerden farklı olarak şiir dilinin dinamiklerin çok daha harekete geçirir. ‘Manzum hikâye’ türünden metinler daha çok gündelik yaşam diline yaklaşır. Bu özelliğiyle birlikte ‘manzum hikâye’ler de şiir türünden metinler olduğundan ‘şiir-hikâye’ler gibi öğrencileri gündelik yaşam dilinin dışına çıkarıcı öğelerde anlam bulur.

Aksan’a (2005) göre de şiiri çekici, etkileyici ve kalıcı yapan unsurlardan biri olan ‘doğal söyleyiş’, genellikle ‘konuşulan dil’ den yani günlük konuşma dilinin anlatım biçimlerinden ve kalıplaşmış öğelerden yararlanılarak gerçekleşir. Şiir dili ile konuşulan dil arasında benzerlikler de farklılıklar da vardır (s.47-58). Bu konuda Sağlık (2014), şiir sanatının ayrıcalığını ‘söylem’ biçiminden yani ‘şiir dili’nden aldığını belirtir:

Şiir dilinin öğelerini ise doğal, rahat ve içten söyleyiş; konuşulan dilden yararlanma; kısa ve eksilteli anlatım; göstergelerin seçimi ve bağdaştırılması olarak sıralamıştır. Göstergelerin alt başlıkları olarak; göndergesel anlam, yan anlamlar, duygu değeri olan dil unsurları, uzak çağrışımlar, çok anlamlı öğelerden yararlanma, kavram karşıtlığından yararlanma, benzetmeler, deyim aktarmaları, ad aktarmaları, alışılmamış bağdaştırmalar, sapmalar, ses öğelerden yararlanma (kafiye, ses tekrarları, cinaslar, ölçü ve ritim (s.118).

Yavuz (2010), şiirde gerçeklik doğrultusunda şiir dili ile gündelik dil ilişkisi açısından şiir-gerçeklik ilişkisini problematik olarak ele almıştır. Gerçekliğin değişime uğratılmadan dile getirildiğinde şiir olmadığını, değiştirilerek dile getirildiğinde ise gerçeklik olmaktan çıktığını belirtir. Söz konusu problematik ilişkisinin çözümünü ise şiir dilini gündelik konuşmak dilinden ayırmakta; şiir dilini ‘sembolik dil’, gerçekliğin dilini ise ‘gündelik konuşma dili’ olarak belirlemekte bulmuştur. Bu sayede gerçekliğin, dünyaya ait bir gerçeklikten şiire ait bir gerçekliğe dönüştüğünü; dünyaya ya da doğaya ilişkin gerçeklikle sanata

dönüşerek şiire ait gerçeklik ayrımının ortaya çıktığını ifade etmiştir (s. 56).

2017 TDÖP’te öğrencilerin şiir dili ile gündelik yaşam dilinin imkânlarının sezdirilmesi, fark ettirilmesi, kavratılması ve ayırt ettirilmesi amaçlanır. Öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini sözlü ve yazılı olarak gündelik ve şiir dili farklılıklarıyla ayrı ayrı sunması beklenir. Dil bilinci ve zevki oluşmasında dilin her iki boyutundan da faydalanılabilir. Programda öğrenme alanlarıyla ilgili olarak şiir dili ve gündelik yaşam dili ile ilgili kazanımlardan bazıları şu şekildedir:

- Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur (Öğrencilerin seviyelerine uygun, edebî değeri olan şiirleri ve kısa yazıları türünün özelliğine göre okumaları ve ezberlemeleri sağlanır. Metinleri biçim ve tür gibi açılardan karşılaştırmaları sağlanır).
- Metin türlerini ayırt eder (Hikâye, fabl, masal, haber metni türleri tanıtılır. Metin türleri ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmez).
- Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.
- Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur (Neden-sonuç,amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma, nesnel ve öznel çıkarımlar üzerinde durulur).
- Metindeki söz sanatlarını tespit eder (Benzetme/teşbih ve kişileştirme/teşhis söz sanatları verilir).
- Şiir yazar.
- Yazma stratejilerini uygular (Güdümlü, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır).
- Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
- Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur (Öğrencilerin seviyelerine uygun, edebî değeri olan şiirleri ve kısa yazıları türünün özelliğine göre okumaları ve ezberlemeleri sağlanır).
- Metin türlerini ayırt eder:
 - a) Söyleşi, biyografi, otobiyografi, günlük türleri üzerinde durulur.

b) Metin türlerine ilişkin ayrıntılı bilgi verilmemelidir” (s. 38-54).

Bu kazanımlar doğrudan veya dolaylı olarak ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin kullanımını da gerekli kılmaktadır. Öğrenciler, şiir türünden metinlere dair türsel farkındalığı ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerle içselleştirebilir, şiir dilinin gündelik yaşam dilinden farklılıklarını fark edebilir ve şiir dilinin imkânlarını kullanma yönündeki becerilerini geliştirebilir. Duygu ve hayal dünyasını ifade ederken öğrenci artık doğaçlama olarak şiir dilinin imkânlarını, ahenk unsurlarını, söz sanatlarını, ritim öğelerini, devrik cümleleri kullanır. Bu bağlamda şiir dilinin estetik boyutu sayesinde bu tür metinlerden haz duyan öğrencinin dile, edebiyata da ilgisi artar. ‘Manzum hikâye’de gündelik yaşam dili baskındır ve didaktiktir. ‘Şiir hikâye’ ise söz sanatları, ritim unsurları ile şiir dilini önceler. Bu bakımdan da öğrencilerin dil kullanımındaki farklılıkları sezmeleri sağlanır.

3. ‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler, ‘imgesellik’ üzerinden öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmede önemli bir işlevi yerine getirmekte; duygu, düşünce ve hayal dünyalarının gelişimine katkı sağlamaktadır. Öğrencilerde imgesel söyleyişe dair bir farkındalık oluşturmada etkin metin türleridir ve öğrencilerin ‘imge’ yaratabilme becerilerini de geliştirici niteliktedir.

Şiir denilince akla ilk gelenlerden ve şiiri şiir yapan en önemli öğelerden biri, imgedir.

İmge; ‘gölge’, ‘hayal’ ve ‘görüntü’ terimleri ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Buradaki görüntü ile anlatılmak istenen, hayali olarak zihnimizde canlandırılan bir nesneye, özneye, varlığa dair bir iç gerçekliğin görüntüsüdür (Işıldak, 2008: 66).

İmge, şiirin en ayırt edici özelliklerindedir. İmgenin birçok farklı tanımı yapılabilir. Sözcüklere bilinen anlamları dışında zihinde yeni anlamlar yükleme, yeni görüntüler kazandırma sanatıdır, denilebilir. İmgelemeyle kendini belirgin bir şekilde günlük konuşma dilinden ayrılan şiir dili, kendine yepyeni ve sonsuz bir alan yaratır. Şairler de yarattıkları bu imgeler sayesinde özgünlüğüne katkı sağlar. Ahmet Haşim’de hüznün, sonbahar, akşam imgeleri; Cahit Sıtkı’da ölüm, fanilik; Yunus Emre’de ilahi aşk imgeleri gibi. İngesiz şiir düşünülemez gibidir.

Geçgel'in (2007) dikkat çektiği üzere şiirde imgenin yeri ve işlevi konusunda Cumhuriyet dönemi Türk şiirinde derin tartışmalar olmuştur. Bazı sanatçılar ve eleştirmenler imgeyi duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmeye yarayan bir araç olarak görmüş; bazıları da şiirin bir imgeler sanatı olduğunu, onsuз hiçbir şeyin anlatılamayacağını -araç değil, amaç olduğunu- savunmuşlardır. Şiirin vazgeçilmez bir ögesi olan imge, geleneksel şiirimizdeki gibi modern şiirimizde de baş köşededir.

İmgelerin öyküde bulunmasında Özer'e (2014) göre örnek alınan dış dünyanın olayları değil, o olayların insanlarda bıraktığı duygu ve izlenimlerdir. Kısaca imgeler yaşananların neden olduğu durumları, bıraktığı izleri yansıtır. Bu sayede daha üst bir dil olan şiirsellik ortaya çıkar. Şiirden gelen bu özellikle öykü, her okunduğunda farklı ve derin anlamlar kazanır (s. 148).

Aksan'a (2005) göre imge, "sanatçının çeşitli duygularıyla algıladığı özel, özgün bir görüntünün dile aktarılışdır" (s.32). Yine Aksan'ın Şklovski'den aktardığına göre "imgenin görevi, taşıdığı anlamı anlayışımıza daha yakın kılmak değil, görüntüsünü yakalamaktır" (s.30). İmgenin yeni bir anlam yaratma çabasından ziyade, sözcükler üzerinden duyular aracılığıyla zihinde yeni görüntüler ve anlam bütünlüğü sağlama şekli olduğu görüşü ağır basmaktadır. Her şairin kendi imgeleri olduğu gibi Türk edebiyatında ortak kullanılan çok zengin imgeler olduğu bilinmektedir. Klasik Türk Edebiyatında imgenin yerini mazmunlar almıştır. Mazmunlar edebiyatımızın en güçlü özelliklerindedir, milli ve dini değerlerimizden ortaya çıkmıştır. Tökel'e göre (2010) bir şair için imgenin temel kaynaklarını yaşadığı toplumun unsurlarından seçtiği bir imge dolayısıyla ona kendi yüklediği anlam oluşturur. Tarihi dönem ve karakterleri, dini, mitolojisi, gelenek ve görenekleri, gündelik hayat öğeleri, ortak değerler, doğası ve iklimi vb. (s.335). Şiirde mitolojinin kullanım sebeplerinden biri Sağlık'a göre (2010), mitolojinin öyküsel değeridir. Çünkü mitolojinin aslı öyküdür bu sebeple de şiirden farklıdır (s. 388).

İlk çağlardan itibaren destanlarda, efsanelerde, masallarda, halk hikâyelerinde, 'manzum hikâye'lerde ve 'şiir-hikâye'ye kadar uzanan şiirsel anlatı türlerinde çok güçlü ve etkili bir şekilde faydalanılan öge kahraman imgesidir. Bu imge sayesinde iyi-kötü, doğru-yanlış gibi tüm iletiler; okura kolaylıkla ve

özendirici şekilde ulaşır. Söz konusu metinlerde geçen kahramanlar, günlük hayattaki sıradan insanlardan farklı fiziksel ve ruhsal özelliklere sahiptir. Dede Korkut'ta baba ve oğulları, Keloğlan, Oğuz Kağan, Köroğlu gibi adı bilinen veya bilinmeyen birçok kahraman imgesi bu tür metinlerde sıkça karşımıza çıkar. Özcan'a (2013) göre Keloğlan adıyla ön plana çıkarılan muzip, hilebaz ve kurnaz insan tipi; mistik güçlerle savaşımında kahramanın kullandığı soylu kipler yerine, modern insanın kullandığı zekânın ve esprinin dilini kullanarak bir önceki dünya algısının ve insan tipolojisinin geçersizliğini ortaya koymuştur (s.252). Ortaokul çağındaki öğrenciler de model almaya çok uygun bir yaş döneminde oldukları için, öğrencilere metinler üzerinden sunulan istendik yöndeki (rol-model) kahraman imgeleri aracılığıyla kalıcı değerler kazandırılabilir. 'Şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinler kahraman imgesi yaratma bakımından zengin içerikle karşımıza çıkmaktadır.

'Şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türleri, imgeselliği yoğun olarak barındırması açısından tüm öğrenme alanlarına oldukça katkı sağlayan türlerdir. Özellikle şiir yönü baskın olan 'şiir-hikâye' türünde, imgeleme oldukça yoğun ve etkili kullanılmaktadır. İmgelemeyle yeni anlamlar kazanan sözcük ve sözcük öbekleri ile söz varlığı gelişen öğrencinin, duyu ve düşünce dünyası da zenginleşerek bilişsel/duyuşsal düşünme becerileri gelişimine katkı sağlar. Dolayısıyla öğrencilerin anlama ve anlatma becerileri de gelişir. Daha çok deyimler, bağdaştırmalar ve ad aktarmaları yoluyla sunulan imgeler söz konusu türlerde özellikle de küçürek öyküde oldukça önemlidir. 'Manzum hikâye' ise salt hikâyenin açık ve düz anlatımından uzaklaşp söz sanatları ve imgelere yöneldiği için öğrenciye bu zevki de hissettirdiği söylenebilir. Bu bakımdan şiirin alt başlıkları olan 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinler, imgesel söyleyiş bakımından zengindir ve Türkçe öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi bakımından da önemli türlerdir.

Yukarıda 'şiir-hikâye' başlığı altında ayrıntılı bir değerlendirmeye dikkat çekilen Nazım Hikmet'in *Kuvâyi Milliye*'sindeki şu dizelerde zengin bir imgesellikle karşılaşırız:

“Sarışın bir kurda benziyordu.

Ve mavi gözleri çakmak çakmaktı.

Yürüdü uçurumun başına kadar,

eğildi durdu.

Bıraksalar

ince uzun bacakları üstünde yaylanarak

ve karanlıkta akan bir yıldız gibi kayarak

Kocatepe'den Afyon ovasına atlayacaktı” (Nazım Hikmet, 2008:604-605).

Bu dizelerde Atatürk’e dair çizilen ‘kahraman imgesi’nde söz sanatları üzerinden öne çıkarılan hayaller, okuyucunun imgeleminde birer görüntü hâlinde yer eder. Dolayısıyla imgesel söyleyiş yaratıcı düşünme becerisinin de kapılarını açar. ‘Sarışın bir kurda benzeme, mavi gözlerin çakmak çakmak oluşu, bırakılsa ince uzun bacaklar üstünde yaylanarak ve karanlıkta akan bir yıldız gibi kayarak Kocatepe'den Afyon ovasına atlama’ üzerinden yapılan zengin imgesel söyleyiş çizdiği ‘kahraman imgesi’yle de dikkat çekicidir. Şair Atatürk’ün şahsına yönelik ‘yüceltme’ işini yarattığı imgeler aracılığıyla yaparken görüntüsel söyleyişi de öncelemiş olur. Böylece okur, sözcüklerin anlam bulduğu derinlikte görüntü üzerinden bir anlamlandırma süreci yaşar.

4. ‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türleri ‘görsel okuma’ bakımından da öğrencilere katkı sağlar.

Görsel okuma ve görsel sunu dil öğretiminde öğrenme alanlarından biridir. Şekil, sembol, resim, görüntü, fotoğraf, grafik, tablo, harita, karikatür, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamayı içerdiğinden üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye katkı sağlar. Ayrıca görseller bilgiyi somutlaştırır, bu sayede de eğitim ve öğretimi kolaylaştırır.

Teknolojinin hızla gelişmesi (reklam, video, bilgisayar, trafik işaretleri vb.) eğitim-öğretim ortamlarına da yansımakta, bu nedenle görsel okuma-yazmanın eğitimi ve öğretimi kaçınılmaz olmaktadır. Sarıkaya’ya göre (2017) görsel

okumanın önemi teknolojinin ve bilimsel gelişmelerin hızına bağlı olarak her geçen gün artmaktadır:

Görsel okuma sayesinde öğrenciler belleklerinde çeşitli imgeler oluştururlar, bu imgeler yoluyla zihinlerinde yer edinen sorunlara daha kolay çözüm bulurlar. Kavramların veya bilgi işlemlerinin yerine oturması öğrencinin bilgi üretiminin harekete geçmesini sağlar. Bu durumda yaratıcı ve eleştirel düşünmede ilerleme sağlanmış olur. Görsel okumanın bir değil birden fazla işlevi vardır. Olaylara farklı açılardan bakmak, onları derinlemesine incelemek ve iletişim kurmak da diğer işlevleri arasında sayılabilir. Bundan dolayı Türkçe öğretiminde görsel okuma becerileriyle diğer beceriler arasında bağlantıların kurulması son derece yerinde olacaktır (s. 785).

Başaran'a (2014) göre ise nihai amacı öğrencilere etkili iletişim kurabilme becerisi kazandırmak olan Türkçe dersinde, görsel okuma yazmanın öğretimi zorunludur:

Türkçe derslerinde duygu ve düşüncelerini görseller kullanarak anlatabilme (görsel yazarlığı) ve başkalarının görseller kullanarak paylaştığı duygu ve düşünceleri anlama (görsel okurluğu) becerilerinin kazandırılmasıyla, gelecek nesillerin iletişimde hem görselleri etkili bir şekilde kullanması, görsel manipülasyonları anlaması ve görsel iletişim kazalarının en aza indirilmesi hedeflerine ulaşılması mümkün olacaktır (s. 352).

Bu noktada 'görsel okuma'yı metinlerin kendileriyle beraber getirdikleri 'imgesel söyleyiş'le de ilgilendirmek mümkündür. Metinlerdeki imgesel söyleyiş ve özelde çizilen 'kahraman imgesi'yle ilişkili 'görsel okuma ve sunu' etkinlikleri yapılabilir. Metindeki 'imge'lerin değerlendirilmesi, 'imge'lerin anlamlandırılması 'görsel okuma'yı, metinlerle ilişkili görseller kullanma ise 'görsel sunu'yu gerektirir. Ayrıca metinlerle ilişkili kullanılan görsellerin değerlendirilmesi de yine 'görsel okuma ve sunu' öğrenme alanına giren etkinliklerle mümkün olur.

Çocuklar için hazırlanan öğretici kitapların görsel öğelerle desteklenmesi gerektiğine değinen Sever'e (2015) göre söz konusu resimlerin öğretimde çok önemli bir yeri vardır. İlköğretim öğrencileri için kullanımdaki bir bilim alanıyla ilgili çalışmalarda dahi anlatım, görsel öğelerle desteklenir ve sözel dil kullanımı azaltılır. Açıklamalarda ayrıntılar yerine bilinen, ayırıcı özellikler dikkat çeker

(s.140-141). Bu nedenle, ders kitaplarında görsellik ön planda tutulduğundan ve öğretimi kolaylaştırdığından; görsel okumaya önem verilmelidir.

İlk olarak 2005 TDÖP'te (1-5. sınıflar) 'görsel okuma ve görsel sunu' başlığı altında ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınan bu beceri, 2017 TDÖP'e kadar sürekli bir biçimde anlama ve anlatma becerileri içerisinde yer almıştır. Programda yer verilen şu ifadeler 'görsel okuma ve sunu' öğrenme alanının önemine dikkat çeker:

4-8. sınıflarda sürecin yanı sıra sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımı benimsenmelidir. Bu sınıf düzeylerinde bilişsel becerilerin ölçülmesinde yazılı sınavlardan yararlanır. Yazılı sınavlar yapılandırılırken kullanılan maddelerin öğretim programı kazanımlarının bilgi, beceri tür ve düzeyleri ile tutarlı olmasına dikkat edilmelidir. Yazılı sınavlar yapılandırılırken öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerin kullanılmasına imkân sağlayan çeşitli madde türlerinden yararlanılmalıdır. Hazırlanan maddeler, mümkün olduğunca yazılı (kısa metin, şiir, tablo, grafik vb.) ve görsel unsurlar (karikatür, fotoğraf, resim vb.), grafik düzenleyiciler (kavram haritaları, zihin haritaları vb.) gibi öncüllere yer verilerek zenginleştirilmeli ve bunların aktif kullanımlarını gerektirmelidir. Bu tarz maddeler öğrencilerin çıkarımda bulunma, eleştirel düşünme, analiz etme, görsel okuma, akıl yürütme, uzamsal becerilerini kullanmaları ve geliştirmelerine katkı sağlayacaktır (s. 11-12).

Dolayısıyla ders kitaplarında şiir türünden metinlerle birlikte kullanılan görsellerin anlamlandırılması, ayrıca şiir türünden metinlerin 'imgesel söyleyiş'inin görsellik bakımından değerlendirilmesi 'görsel okuma ve sunu' öğrenme alanı çerçevesindedir.

2017 TDÖP'te 'görsel okuryazarlık' ile ilgili olarak öğrencilere kazandırılması hedeflenen kazanım ve etkinliklerden bazıları şunlardır:

- Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
 - a) Resim ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.
 - b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.
- Medya metinlerini değerlendirir (İnternet, sinema ve televizyonun verdiği iletileri değerlendirmeleri sağlanır).

- Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.
 - a) Öğrencilere reklam filmleri dinletilerek/izletilerek bunlardaki mesajların ve örtülü anlamların tespit edilmesine yönelik çalışmalar yaptırılır.
 - b) Öğrencilerin içeriklerdeki tutarlılığı sorgulamaları sağlanır.
- Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
 - a) Öğrencilerin haber fotoğrafları ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.
 - b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettiklerinin sorgulanması sağlanır.

Söz konusu kazanımların hedefe ulaştırılması, ders kitaplarındaki görsellerin öncelikle hedef kitleye ve metne uygun olmasına bağlıdır. Sever'e (2015) göre ders kitaplarında bulunması gereken özelliklerden resim ile ilgili olanlar şu şekilde belirtilmiştir:

Kitaplardaki resimler, çocukların beğeni ve algılama düzeyine uygun olmalı, metnin iletime görsel bir zenginlik katmalı; estetik nitelikleriyle de görsel algılarını geliştirici özellikler taşımalıdır. Kahramanların fiziksel portreleri, metinde yansıtılan kişilik özelliklerine uygun biçimde çizilmeli; resimler kahramanların başat özelliklerini (şişman, zayıf, uzun saçlı, kısa boylu, sinirli, uysal vb.) yaşadıkları ruhsal durumları, geçirdikleri fiziksel değişimleri çocuklara duyumsatabilmelidir. Kitaplar, dilsel ve görsel özellikleriyle çocuğun hem sanat hem de düşünme eğitimi sürecini desteklemelidir (s. 198).

Görsel okuma-yazmayla ilgili kazanımlara, hemen hemen tüm sınıf düzeylerinde anlama-anlatma becerilerinde yer verilmiştir. 'Şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türlerinde görsel okuma-yazma karşımıza daha çok söz konusu türlerin hikâye edici, olaya dayalı anlatım içeren çeşitlerinde (fabl, destan vb.); karakterleri, yer ve zaman unsurlarını gösterme, tasvir etme, açıklama, değerleri yansıtma, çatışma ve karşıtlıkları sunma açılarıyla çıkmakta; tematik yöne hizmet ederek metnin anlatımını güçlendirmektedir. Görsel okuma, metni canlandırmayı kolaylaştırır ve yaratıcılığı artırır. Özellikle olaya dayalı anlatım türlerinde yoğun olarak kullanılan betimleyici ve öyküleyici anlatım biçimlerine katkısı çoktur. Ayrıca görseller, sorulara cevap vermeyi kolaylaştırır.

5. 'Şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türleri içerdikleri 'hikâye' yönüyle

öğrencilerin gerçek hayatla ilişkilendirebildikleri, gerçek hayata transfer edebildikleri olaylar, kişiler, çatışmalar vb. öğeler bakımından önemlidir. Diğer bir ifadeyle ‘hayatilik’ ilkesi bakımından ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler gerçek hayatla benzerlik gösteren hikâyelerle öğrencilerin ‘gerçek hayatla ilişkilendirme’ yönünde bilişsel beceriler geliştirmeleri bakımından dikkate değerdir.

Toplumsal yaşamın anlatılmaya değer ‘pek çok şeyi’nin olduğunu ve bunların ‘uzun şiiir’ şeklinde şiiire yansıdığını belirten Sağlık’a göre (2010) uzun şiiirler toplumsal ve bireysel yaşamla ilgili olayların, durumların anlatım aracıdır. Olay ve durumları anlatan uzun şiiirlerle, imgesellikle soyut âleme açılan kısa/lirik şiiirler bazen birlikte bazen ayrı olarak yolculuklarına devam etmişlerdir.

Eğitim ve öğretimin her basamağında önemli olan hayatilik ilkesinin Türkçe eğitimi ve öğretiminde ayrı bir yeri vardır. Çünkü gündelik yaşama dair tüm olaylar ve durumlar Türkçe derslerinde kullanılan metinler aracılığıyla öğrenciye sunulur. Tematik yaklaşıma bağlı olarak seçilen metin türlerinde gündelik yaşama ait farklı alanlar kolayca ortaya konulur. Öğrenciler, ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerde yer verilen olaylarla kendi hayatları arasında ilişki kurarlar ve çıkarımlarda bulunurlar. Gündelik yaşama ait öğelerle karşı karşıya gelen öğrenciler derse, dolayısıyla ilgili metne kendini daha yakın hisseder. Söz konusu metinler sayesinde de öğrenci, kazandırılması hedeflenen becerilere kolaylıkla ulaşır, eğlenerek öğrenir. Tabii ki ‘şiiir-hikâye’ ile ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin içerdiği hikâye öğeleri de öğrenciler için ayrıca bir ilgi çekicidir.

Sever’e göre ders kitaplarında bulunması gereken özelliklerde de görülmektedir ki çocuk kitapları veya ders kitaplarında kullanılan metinler, gerçek hayattan kopuk olmamalı; hatta gerçek hayatın olumsuz yönleri de sunularak bu olumsuzlukların ortadan kaldırılmasındaki çözüm yolları da birlikte verilmelidir:

Kitaplar, çocuklara anlamlandıramayacağı ya da yaşama geçiremeyeceği sorumluluklar yüklememelidir. (...) Kitaplarda yazar tarafından kurgulanan gerçeklik, çocuklar tarafından, okuma eylemi sonrası kendi gerçekliklerine dönüştürülebilmeli; başka bir söyleyişle yazarın paylaşmak istedikleri çocukların yaşam-anlam gerçeğinden kopuk olmamalıdır. (...) Kitaplarda yaşamın bir gerçeği olduğu düşüncesiyle, şiddet olgusuna da yer verilebilir. Ancak, olay kurgusunda

çocukların yaş ve gelişim özellikleri de göz önünde bulundurularak yer verilen şiddet öğeleri, çocukları şiddete karşı neler yapılması gerektiği konusunda duyarlı kılmalı, onları şiddet ve kaba güce karşı bir anlayış oluşturabilmelidir. Özellikle, çocuklara demokratik yaşamın önemi ile bireysel ve toplumsal ilişkilerdeki sorunların çözümünde en etkili yöntemin ‘iletişim’ olduğu gerçeği sezdirilmelidir (2015:198-199).

2017 TDÖP’te ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler için de geçerli olan şekliyle ‘olay’ ve ‘günlük hayat’ ile ilgili kazanımların varlığı; öyküye, ‘olay’ ve ‘günlük hayat’ bağlamında değerlendirebileceğimiz hikâye unsurlarına (olay, kişiler, zaman, mekân vb.) yer vermesi bakımından ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin seçimini ve kullanımını ayrıca önemli kılmaktadır:

- Metindeki hikâye unsurlarını belirler (Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı vb. gibi hikâye unsurları üzerinde durulur).
- Metinler arasında karşılaştırma yapar (Metinlerin tema, konu, olay örgüsü ve karakterler açısından karşılaştırılması sağlanır).
- Hikâye edici metin yazar (Öğrencilerin zaman, mekân, şahıs ve olay unsurlarını belirlemeleri, hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinde anlatacaklarının taslağını oluşturmaları sağlanır).
- Şiir yazar.

İlgili kazanımlarda görüldüğü gibi olaya dayalı metinler sayesinde öğrenciler karşılaştırma, analiz, sentez, değerlendirme gibi bilişsel süreçlere yönlendirilir ve bu yönlerden gelişmeleri sağlanır. O halde doğrudan öykülemeye dayanan ‘manzum hikâyeler’ ve şiirsel form içerisine hikâye unsurlarını yerleştiren, şiirsel içerisinden öykülemeyi eriten ‘şiir-hikâye’ türünden metinlerin seçimi ve kullanılması ‘olay’ ve ‘günlük hayat’ bağlamında Türkçe eğitimi açısından önemlidir. Şiirsel söylemin, imgesel söyleyişin ağır bastığı ‘şiir-hikâye’lerde ve doğrudan öyküleştirmeyi önceleyen ‘manzum hikâye’ler; öğrencilerin hikâye unsurlarına dair analiz, sentez ve değerlendirme yönündeki etkinlikleri için uygun metinlerdir. Bu nedenle Türkçe eğitimi ve öğretiminde ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerden yeteri kadar yararlanılmalıdır.

6. ‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’lerde hikâyenin varlığı, öğrenmenin ‘kalıcılık’ı açısından da işlevseldir. Her şeyden önce denilebilir ki şiir türünden

metinler, ölçü, uyak, lirizm, az sözle çok şey anlatma vb. öğeleri bakımından düzyazı türünden metinlere göre daha kalıcı metinlerdir. Ayrıca hikâyeye yakın ilişki içine giren ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerde düşünce ve duyguların olay ve durumlar üzerinden somutlaştığı ve bu somutlaşmaya bağlı olarak da kalıcı hâle geldiği açıktır. Diğer bir ifadeyle en soyut duygu ve düşüncelerin ‘olay’lara, öykülemeye, hikâye unsurlarına bağlı olarak verilmesi somutlaştırmayı, dolayısıyla da kalıcılığı sağlayıcı bir etkiye sahiptir.

Şiiir öyküye yaklaşırken, öykülemenin unsurları olan olay örgüsü, anlatıcı ve bakış açısı, şahıslar, mekân, zaman ve anlatım tekniklerini; öykü şiiirselliğe yaklaşırken ise imgesellik, çağrışımlar, devrik cümleleler, eksilteli anlatım, ritim öğelerini içselleştirir. Dolayısıyla da her durumda hikâyeye öğeleri üzerinden bir somutlaş(tır)ma söz konusudur.

Aksan’a göre (2005) millet yaşamında şiiirlerin kuşaktan kuşağa aktarılmalarını sağlayan neden, ‘kalıcı’ özellik taşımalarıdır. Şiiirlerin yüzyıllarca yaşamasının nedeni içerik ve sunuluş açısından rahat ve içten anlatım, uyak, ölçü, ritim, ses yinelemeleri gibi değerler ve özgünlüğüdür. Yine Aksan’ın Posner (1982:682-683)’dan aktardığına göre “Bir metnin şiiirsel açıdan ‘canlı’ olarak nitelenebilmesi için, onun yalnız bir tarihsel dönemde değil, birçok dönemlerde estetik işlevini koruması gerekir. Yani değişen toplumsal-kültürel koşullara karşın, alıcıyı (metin çözücüyü) hala etkiliyorsa canlıdır (...). Çağdaşlarının ve gelecek kuşakların benimseyebileceği bir estetik kod yaratabilen, ‘büyük sanatçı’dır” (s.272-273).

Popüler, hafızalarda yer etmiş ve örgün eğitimin vazgeçilmez metinlerinin çoğu Narlı’ya (2014) göre zaten hikâyesi olan şiiirlerdir: Dranas’ın *Fahriye Abla’sı*, Cahit Sıtkı’nın *Yaş Otuz Beş’i*, Necip Fazıl’ın *Kaldırımlar’ı*, Orhan Veli’nin ve Attila İlhan’ın şiiirleri vb. Çünkü okuyucu sözü edilen varlığı, iletilen duyguyu öyküsel anlatımda daha rahat kavrayabilir. İmgesel ve simgesel düzeyi yüksek olan şiiirleri kolay kavrayamayabilir (s.82). Dolayısıyla Türkçe eğitiminde ‘şiiir-hikâye’, ‘manzum hikâye’, destan, fabl vb. gibi içinde öyküsellik barındıran şiiir türlerinin veya şiiirsellik barındıran öykülerin kullanılması, metnin kalıcılığı açısından önemli bir işleve sahiptir.

2017 TDÖP'te “öğrencilerde anlamlı ve kalıcı öğrenmenin desteklenmesi amacıyla sürekli geri bildirim sağlanmasına yönelik bir ölçme değerlendirme anlayışı” benimsendiği belirtilmektedir (s.7). Bu kapsamda ‘şiir-hikâye’lerde ve ‘manzum hikâye’lerde kullanılan ‘öyküleme’ tekniği sayesinde yine programda geçen;

Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine aktif katılımı sağlanmalı ve öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları konusunda teşvik edilmelidir. Öğrencilerin öğrendiklerini içinde yaşadıkları sosyokültürel ve çevresel durumlarla ilişkilendirmelerine imkân sağlayan, aktif olarak katılabileceği etkinlik ve çalışmalara yer verilmelidir. Bu tarz etkinlik ve çalışmalar öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı kılmakla birlikte öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacaktır (s.10-11).

Gerçekleşmesi beklenen kazanımlara uygun metin türlerinden ‘manzum hikâye’lerin, öğrenmede öğrencinin en rahat algıladığı ve yorumladığı anlatım türü olan öyküleyici anlatım sayesinde kalıcılığı çok rahat sağladığı söylenebilir. ‘Şiir-hikâye’ler ise kalıcılık açısından değerlendirildiğinde, şiire göre daha etkilidir. Çünkü salt şiirin ifade yoğunluğundan, imgelerinden uzaklaşıp öyküye yaklaştığı için kendini daha kalıcı hale getirir.

7. ‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler de diğer edebi metinler gibi ‘ileti’, dolayısıyla da eğiticilik açısından Türkçe eğitiminde işlevsel metinlerdir.

İleti, bir yazarın/şairin okura aktarmak istediği asıl duygu veya düşüncedir. Sever’e (2015) göre edebiyat eserlerinde ileti, sanatçının okurlarında yaratmak ya da oluşturmak istediği duygu ve düşünce ortaklığı demektir. Öğretici metinlerde ise yazarın savunduğu, aktarmak istediği duygu ve düşünce ortaklığıdır (s.140). Şair duyguyu, bilgiyi açık şekilde sunan değil, hissettiren, sezdirendir. İletiyi anlamsal açıdan değerlendiren Çetin’in ifadelerine göre ileti, şöyle değerlendirilebilir:

Bir göstergeler düzeni olan anlam, şairin nazım şeklinde şiirin konusu, kelimeleri, mısra düzeni, imla anlayışı, ses yapısı gibi gerekli unsurları kanalıyla okuyucuya iletmek, duyurmak istediği ileti(mesaj)dir. Şairin şiirinde ifade ettiği olay, olgu, varlık, zaman, hayat, mekân, insani toplumla ilgili kanaatlerine, düşünce, duygu, hayal ve heyecanlarına genel olarak şiirin içeriği ya da anlamı

diyoruz. (...) Şiirde anlam, nesirde olduğu gibi doğrudan ve dilin tek anlam boyutuyla yani temel (düz) anlamıyla, hüküm ifadeleriyle iletilmez; mecazi, sembolik, bir dil kullanılarak dolaylı olarak aktarılır. Mecazi anlam, kelime ve kelime gruplarının temel ve yan anlamlarının dışında şairin onlara özel bir tasarrufta bulunarak verdiği özgün anlamdır (2010: 275).

2017 TDÖP'te 'ileti (mesaj)' ile ilgili öne çıkan kazanımlar şöyledir:

- Metinler arasında karşılaştırma yapar (Bakış açısı ve mesajlar karşılaştırılır).
- Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.

(a) Öğrencilere reklam filmleri dinletilerek/izletilerek bunlardaki mesajların ve örtülü anlamların tespit edilmesine yönelik çalışmalar yaptırılır.

İleti, 'şiir-hikâye'lerde genellikle yoğun imgesel anlatımından dolayı dolaylı, 'manzum hikâye'lerde ise çoğunlukla daha açık ve yalın bir anlatımdan dolayı doğrudan olarak okura sunulur. Bu nedenle 'şiir-hikâye'ler üst bilişsel süreçleri içerir, okuru daha çok düşündürür. 'Manzum hikâye'ler ise öyküleyici anlatımın gereği anlatıyı somutlaştırır, bu nedenle bu türlerde ileti daha açık ve belirgindir. O halde iletinin verilme biçimi düşünüldüğünde, yaş seviyesi yükseldikçe 'şiir-hikâye' türünden metinlere yer verilmesi daha isabetli olacaktır.

8. 'Şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinler 5N1K ve hikâye haritası gibi hikâye unsurlarının çözümlenmesine dayanan tekniklere uygundur. Öğrencilerin bu teknikler üzerinden çözümleyici, neden-sonuç ilişkilerini sorgulayıcı, ögeler arasında ilişkiler kurdurucu becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır.

Çok sık başvurulan anlatım biçimlerinden olan tahkiye, gerçek veya kurgulanmış bir olayın söz veya yazı ile anlatılmasıdır. Tahkiye, tüm edebi türlerde kullanılabilir; roman, masal, tiyatro, biyografi vb. Bu bağlamda öykü, 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türlerinin içselleştirdiği bir anlatım tarzıdır. Olayların oluş sırasına göre, anlaşılır ve ayrıntılı şekilde düzenlenmesi, yani olay zinciri, iyi bir tahkiyeli (hikâye edici) anlatım için gereklidir. Karatay'a göre (2014), olay zinciri haritası ile metnin konusuna bağlı olarak gelişen olayların düğümlenmesi ve bunlara bağımlı veya bağımsız diğer olayların akış sırasının, sebeplerinin kavranmasıyla öğrencilerin üst bilişsel düşünme süreçleri olan kavrama ve

özetleme becerilerinin gelişmesi sağlanır (s. 247).

Tahkiyede kişiler, varlıklar, nesnelere sürekli bir hareket halindedir, dolayısıyla anlatımda akışı yansıtılabilmek çok önemlidir. Tahkiyeli eserlerde olayların başlangıç, bitiş, şahıs kadrosu, mekân ve zaman öğeleri bu anlatım türünün birbirinden ayrılmaz unsurlarıdır.

Sağlık'a göre (2010) 'şiir-hikâye/öykü-şiir', hikâye içerdiğinden 'tahkiyeli şiir (narrative verse)', dramatik şiir (dramatic poetry) ve 'öykülemeci şiir (narrative poetry)' adlarıyla da anılmıştır. Ancak 'bir durumun anlatılması' ile 'bir olayın hikâye edilmesi' kavramlarının ayrılması gerektiğine, bu durumun da 'bir durumun anlatılması'nın 'tahkiye' ve 'anlatımcılık' sözcükleriyle 'bir olayın hikâye edilmesi'nin de 'hikâye (öykü)' şeklinde adlandırılmasıyla karşılandığına dikkat çeker. 'Anlatımcı (tahkiyeli)' ya da 'öykülemeci' adlarıyla anılan şairler, şiirlerinde öyküden faydalanmışlardır. Edebiyatımızda bu duruma Yahya Kemal'in *Mehlika Sultan*'ı, Faruk Nafiz'in *Han Duvarları*, Abdülhak Hamit'in *Belde Yahut Divanelikerim*'i örnek olarak verilebilir (s. 391-392).

Tahkiyeli/öyküleyici anlatım tekniğinde bilişsel süreci geliştirmeye yönelik metni çözümlenmek ve metnin ana fikrini bulmak için metni anlamlandırma sürecinde sorulan 'kim, ne, nerede, niçin, ne zaman ve nasıl (5N1K)' sorularıyla bilgiyi kavrama, analiz etme ve değerlendirme basamakları ile okuduğunu kavrama becerileri geliştirilmiş olur. Öyküleme anlatım biçiminin kaynağını 'olay' oluşturur denilebilir. Öykünün temel öğelerinden olay örgüsü, Özer'e (2014) göre öykü-şiir etkileşiminden sonra değişime uğramıştır. Bu nedenle öyküdeki gerçeklik kaygısı kalkmıştır. Azalan olayların yerini nesnelere özele geçen tasvirler, psikolojik tahliller ve lirizm almıştır. Bu tasvirleri yaparken sanatçı ruh haline göre, öznel veya hayali tasvirler, duygular ortaya koyabilir (s. 147).

Bu bağlamda metin analizi bağlamında, geçmişten günümüze tüm öğretim programlarında konu ile ilgili kazanımlara sıkça yer verilmiştir. 2017 TDÖP'ten alıntılanan ilgili kazanımlar, ortaokul Türkçe derslerinde metin analizine yönelik (hikâye unsurlarını analiz etme de dâhil) bilişsel becerilerin geliştirilmesinin büyük önem arz ettiğini gösterir:

- Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.

- Metin türlerini ayırt eder (Hikâye, fabl, masal, haber metni türleri tanıtılır. Metin türleri ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmez).
- Metindeki hikâye unsurlarını belirler (Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı vb. gibi hikâye unsurları üzerinde durulur).
- Metni yorumlar.

(a) Yazarın bakış açısını fark etmeleri, olayları ele alış şeklini yorumlamaları ve öğrencilerin metinle ilgili kendi bakış açılarını ifade etmeleri sağlanır.

b) Metin içeriğinin yorumlanması sırasında metinlerdeki örneklere ve ayrıntılara atıf yapılması sağlanır).

- Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.
- Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur (Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma, nesnel ve öznel çıkarımlar üzerinde durulur)” (TDÖP 2017).

Programdan alınan ilgili kazanımlara bakıldığında öğrencilerin, ‘tahkiyeli anlatım’a bağlı olarak gelişen olay akışını çözümlenmeye yönelik olan 5N1K, hikâye haritası gibi etkinliklerle metin içi, metin dışı ve metinlerarası karşılaştırmalar, değerlendirmeler ve yorumlamalar yapması beklenmektedir. İlgili üst düzey bilişsel süreçler öğrencilerin nedensellik (neden-sonuç/amaç-sonuç) kurma yönündeki ilişkilendirme eylemleri sayesinde yürütülür. Metnin anlamlandırma sürecinde verilen 5N1K etkinlikleri, amaç-sonuç/neden-sonuç etkinlikleri aracılığıyla öğrenci, olaylar arasındaki ilişkilendirmeleri rahatlıkla yapar ve hedeflenen kazanımlara kolaylıkla ulaşır. Bu bağlamda, ‘manzum hikâye’lerde öne çıkan tahkiyeli anlatım sayesinde bu etkinliklere çokça yer verilerek, etkili ve eğlenceli bir öğretim süreci sağlanabilir. ‘Şiir-hikâye’lerde ise hikâye unsurlarını içirme açısından ‘manzum hikâye’lere göre daha sezdirimsel, çağrışımsal olsa da hikâyeye yakınlığından dolayı bu öğelere ulaşmak için boşlukları doldurma, genişletme, tahmin etme ve yorumlama çalışmalarından da faydalanılabilir.

Anlama-anlatma becerilerinin geliştirilmesinde önemli yeri olan öyküleyici metin türlerinde; neden-sonuç ilişkilerini ortaya koymak için, kahramanların (iyi/kötü) ayırt edici özelliklerini, karakterlerin, varlıkların, nesnelere, olayların

olumlu-olumsuz, benzer-farklı yönleri karşılaştırılarak analiz edilir. Bu işlem basamakları neden-sonuç ilişkileri kurularak yapılır ve öğrencilerin okuduklarını değerlendirmesine, dolayısıyla da kavramasına yardımcı olur. Böylece eleştirel düşünme becerileri gelişen öğrencilerin, üst bilişsel becerilerinin gelişmesine önemli katkı sağlar.

2017 TDÖP’te tüm sınıf seviyelerinde ‘neden-sonuç/amaç-sonuç ilişkileri kurma, çıkarımda bulunma, yorumlama vb.’ ilgili kazanımlara sıkça yer verilmiştir: *“Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur (Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma, nesnel ve öznel çıkarımlar üzerinde durulur”* (s. 40).

‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ ve türünden metinler, 5N1K etkinliklerine uygun metinlerdir. Dolayısıyla da hikâyeyi oluşturan unsurlar (karakter, yer, zaman, olay) arasında ilişki kurmak için de oldukça önemlidirler. ‘Şiir-hikâye’ler daha soyut kaldığından, yani imgesellik, çağrışımsallık, sezidirimsellik içerdiğinden neden-sonuç ilişkileri kurma süreci biraz daha üst bilişsel beceriler gerektirir; bu nedenle daha üst yaş seviyelerinde kullanılmasında fayda vardır. ‘Manzum hikâye’lerde ise anlatmaya bağlı olarak neden-sonuç ilişkilerinin kurulması daha kolaydır. O halde ‘hedef kitleye görelilik’ bakımından yaş ve zorluk seviyesine göre Türkçe derslerinde ‘manzum hikâye’den ‘şiir-hikâye’ye doğru bir geçiş olmalıdır.

9. ‘Şiir-hikâye’ler ve ‘manzum hikâye’ler içerdikleri ‘konuş(tur)ma’ ögesiyle de Türkçe öğretiminde önemli metin türlerindedir. Özellikle kahramanlar üzerinden ‘konuş(tur)ma’; bağlama, duruma, yerine göre dil ve anlatım seçiminin, söylem yaratmanın, dilsel çeşitlilik oluşturmamanın yollarını öğrencilere fark ettirmesi bakımından dikkate değerdir.

Şiir türünden metinlerde, Türkçenin anlatım gücünü ve zenginliğini yansıtan konuş(tur)malar; bağlama göre söylemler, bellekte saklanabilecek kısa ve yalın tümceler, şiirsel söylem, ses yinelemeleri, uyaklı yapılar, anlatım dilinin zenginliği, sözcüklerin anlmsal derinliği, çağrışımsal, sezdirimsel, örtük anlatımlar bakımından Türkçe eğitimi ve öğretimi açısından önemlidir. Anlatıcının ve kahramanın ağzından verilen konuşmalardaki soru ve ünlem cümleleri, eksiltili ve devrik cümleler; öğrencilerin anlatıyı merakla ve istekle dinlemesi/okuması,

konuşurken/yazarken aktarabilmesi, dolayısıyla da anlama ve anlatma becerilerinin gelişimi açısından çok önemlidir. Ayrıca ders kitaplarında kullanılan metinlerde geçen gelenek ve görenekleri, toplumsal-kültürel değerleri, gündelik yaşam dilini yansıtan ve insan ilişkilerini geliştiren ‘kolay gelsin, başın sağolsun, Allah korusun, geçmiş olsun, hayırlı olsun, güle güle kullan vb.’ kalıplaşmış ifadelerin, deyimlerin, atasözlerinin kullanılması; hem Türkçenin gücünü ve zenginliğini göstermesi, Türk toplumunun ince zekâsını ve duyarlılıklarını yansıtmaları hem de tüm bu değerleri öğrencilerin kavraması açısından dikkate değerdir. Bu bakımdan ‘şiir-hikâye’lerde ve ‘manzum hikâye’lerde kahramanların konuşmaları üzerinden öğrencilerin dilsel/söylemsel çeşitlilikle karşılaşmaları ve içselleştirdikleri dil kullanımını gündelik yaşamlarına taşımaları bakımından önemlidir.

Kahramanları konuşturmak Sever’e (2015) göre karakter yaratmada en çok başvurulan yöntemlerdendir. Çocuklara yönelik metinlerde öykü, roman ve anlatılarda kahramanların konuşmaları, onların kişilik özelliklerinin tanınmasına yardımcı olur. Öyküde kahramanın konuşmaları; çocukların aile, çevre ve öğretmenlerin davranışlarından, değerlendirmelerinden ne doğrultuda etkilendiklerini somutlaştırır. Kahramanın monologları sayesinde akranlarının özdeşim kurabileceği bir karakter ortaya koyar (s. 97- 98).

10. ‘Şiir-hikâye’ler ve ‘manzum hikâye’ler türlerarasılık (melezleştirme) üzerinden öğrencilerin edebi türlerin imkânlarından yararlanarak anlatabilme becerilerini geliştirici nitelik taşır.

Yukarıdaki bölümlerde ayrıntılı bir şekilde dikkate sunulduğu şekliyle ‘şiir-hikâye’ler ve ‘manzum hikâye’ler ‘şiirde hikâye/hikâyede şiir’ bağlamında ortaya çıkan ve şiir ile hikâye türlerinin iç içe geçtiği ‘melez’ türler olarak değerlendirilebilir.

‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ -‘küçürek öykü’ için de geçerli- türünden metinler, türlerarasılık bağlamında ortaya çıkan en somut metinlerdendir.

Karatay’a (2014) göre, Türkçe derslerinde kullanılan bilgilendirici, öyküleyici metinler ve şiir türünden metinlerde kullanılan anlatım biçimlerine sahip metin türleri ile öğrencilerin hem kavrama becerilerinin gelişimi hem de edebiyata karşı ilgi duymaları amaçlanır. Ayrıca söz konusu türlere yönelik okuma eğitimi etkinlikleri ile öğrencilerin söz varlığı, dili kullanma becerileri, metin kavrama

stratejileri ve teknikleri edinmeleri sağlanarak okuma alışkanlıkları ve ilgilerinin geliştirilmesi hedeflenir. Öğrencilerin etkin dil kullanma becerilerinin geliştirilmesi için çok anlamlı yapıları barındıran şiir, öykü, masal, fıkra vb. yazınsal/edebi metinlerden yararlanılır (s. 234).

Karatay'a (2014) göre 'öyküleyici' metin türleri, sosyal olgu ve olaylarla ilgili metinlerdir. Şiir türünden metinler ise sözcükleri çoğul anlamlarda kullanma, mecazlı anlatıma başvurma, dili esnek kullanma, imgesel söyleyiş vb. bakımlardan gelişim sağlar (s. 258-259).

Edebiyatın en eski ve en canlı türü olan şiir bazen yoluna tek başına devam etmiş, bazen de yapısal özelliklerini diğer sanatlara sunmuştur. Bu bağlamda destanlara (epik türlerde) ve sonradan ortaya çıkan 'manzum hikâye'lere fayda sağlamakla kalmamış, kendi de onlardan çokça faydalanmıştır. En çok faydalandığı tür de hikâye olmuştur. Bu sayede 'şiir hikâye/öykü-şiir' denilen bir şiir anlayışı ortaya çıkmıştır. Edebilik, çok anlamlılık ve çok seslilik şiirde görülür. Bunu metinlerarası bir bağlantıyla gerçekleştiren şair, okurun zihnine başka metinleri de hatırlatan kelimelerle, çağrışımlarla girer (Sağlık, 2010:380). O halde şiir, diğer tüm edebi türlerle ilişkiye kendisini açmış ve türlerarası alanda 'şiir-hikâye', 'manzum hikâye', 'küçürek öykü' gibi türlerin ortaya çıkmasında etkin bir görev üstlenmiştir.

'Şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinlerin 'melez' yapılarıyla ve türlerarasılık bağlamındaki varoluşlarıyla özellikle metinlerarası anlamlandırma süreçleri için uygun olduğunu söyleyebiliriz.

Tematik yaklaşım esas alınarak hazırlanan TDÖP'te okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası anlamlandırmayı esas alan bir şekilde yapılandırılmıştır (TDÖP 2017: 40-52).

Programda her sınıf seviyesinde yer verildiği görülen 'türlerarası anlamlandırma', 'metinlerarası anlamlandırma'; karşılaştırmalar üzerinden bilişsel süreçlere dayanır ve öğrencilerin metinleri tür ve biçim, tema, konu, olay örgüsü, karakterler, bakış açısı ve mesajlar açılarından, hatta daha ileri seviyede aynı metnin farklı çeviri, baskı vb. özellikleri bakımından karşılaştırmaları beklenmektedir. 'Şiir-hikâye'ler ve 'manzum hikâye'ler, şiir ile hikâye çerçevesinde söz konusu türler arası ve metinler arası karşılaştırmaları yapma ve öğrenmeyi gerçekleştirmede çok önemli türlerdir.

11. ‘Şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler ritim ve ahenk unsurları bakımından öğrencilerin ‘ritim’ ve ‘ahenk’ e dair bakış açılarını ve ‘ritim’ ve ‘ahenk’ yaratma becerilerini geliştirir. Diğer bir ifadeyle ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler öğrencilerin müziksel/ritmik zekâlarının geliştirilmesi bakımından işlevseldir.

Aristoteles’e göre şiirin ortaya çıkışı ‘sesleri taklit’ le başlamıştır. Taklit etmek kadar melodi ve ritim de (ölçü ritmin parçasıdır) çok doğal olduğundan, önceleri doğuştan yetenekli kişiler doğaçlamalarla şiiri ortaya çıkarmışlardır (2016,s. 9). O halde ritim, şiirle eş zamanlı olarak ortaya çıkmıştır. Konu bağlamında özellikle ‘şiir-hikâye’ler ve ‘manzum hikâye’ler ritim ve ahenk açısından oldukça zengindir.

Müziksel/ritmik zekâ (bkz. Gardner, 1983, 1993); sesler, notalar, ritimlere ilgi duyma, farklı sesleri tanıma; sesler, ritimler ile bunlarla ilgili kavramları tanıma ve ayırt etme, seslere ve müzik aletlerine karşı duyarlı olabilme becerisidir. Ritmik zekâsı belirgin olanlar tüm seslere karşı duyarlıdırlar ve müziğe dair her ses, her şey ilgilerini çeker. Herhangi bir bilgiyi müzik eşliğinde bir ritim tutarak öğrenebilirler; kolayca şarkı, türkü, şiir ezberleyebilirler. Şiirde ritim denildiğinde ise akla ahenk unsurları, hangi sözcüğün vurgulu, hangi sözcüğün yüksek tonda okunduğu gibi özellikler gelir. Şiirde ritim; ölçü (hece-aruz), ses uyumu (redif-kafiye), aliterasyon, assonans, yinelemeler, imgeler, söz sanatları, devrik cümleler ve eksilteli ifadelerle sağlanır.

Milletlerin en eski sözlü edebiyat ürünü de olan destanların ve diğer türlerin varlığı Aksan’a (2005) göre ölçülü ve uyaklı anlatımın daha çok ilgi görmesinin kanıtıdır. Günümüze değin çoğu dilbilimci dil ile müzik ilişkisinden bahsetmiş, bazı araştırmacılar dilin doğuşunu müziğe bağlamışlardır. Şiir, anlam ve ses bütünlüğü olduğundan etkileyici, coşku verici bir özelliğe sahiptir. Dolayısıyla şiir dilinde ses öğelerinden yararlanma, insanoğlunun sese ve müziğe eğilimi ile ilişkilendirilebilir (s. 184-187).

O halde Türkçe derslerinde şiir türünden metinlerin kullanımı, ‘ahenk unsurları’ ve ahengin en temel ögesi olan ‘ritim’ üzerinden öğrencilerin müziksel/ritmik becerilerinin geliştirilmesi bakımından önemlidir.

2017 TDÖP’te şiir türünden metinlerin ahenk unsurları bakımından ele

alınması yönünde ‘*Şiirin şekil özelliklerini açıklar (Şiirde kafiye, redif gibi ahenk unsurları üzerinde durulur, bunların türlerine değinilmez)*’ şeklinde kazanımlara yer verilmiştir (s. 44).

Çocuklara manzum biçimde ifade etmenin kafiye ve ölçüyle birlikte kafiye ve ölçü dışında da yollarını gösterme açısından ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türlerinin Türkçe öğretiminde yeri çok önemlidir. Öğrencilere estetik dil zevkinin ve bilincinin kazandırılmasında, yaratıcılığının güçlendirilmesinde bahsi geçen türlerin katkısı çok büyüktür. Yeni şiir anlayışında artık geleneksel şiir biçiminden uzaklaşıldığı gibi ritim ve ahenk özelliklerinin de değişimi ve gelişiminin etkileri eğitim-öğretim ortamlarına yansıtılmalıdır.

Son olarak şunu ifade etmeliyiz ki öğrenme süreçlerinde göz önünde bulundurulmuş temel ilkelerden başlıcası ‘hedef kitleye görelilik’ tir. Çünkü tüm eğitim programları, ders materyalleri ve ortamları, etkinlikler ve sorular vb. bu ilkeye göre hazırlanır. Dolayısıyla Türkçe öğretiminde de metinlerin seçiminde ve kullanımında ‘hedef kitleye görelilik’ önemli bir husustur.

Sever (2015)’te ders kitaplarında bulunması gereken özelliklerden en önemlisi olarak ‘ hedef kitleye görelilik’ ilkesine dikkat çekilir:

Yazar, anlattığı ve kurguladığı olaylarda, çocuklarla arkadaşlık-dostluk kurabilmeyi başarabilmelidir. (...) Kitaplar çocuğun yaşına, ilgi ve gereksinimlerine uygun olarak insan ve yaşam gerçekliğini anlamasına katkı sağlamalı, her şeyden önemlisi de çocuk ile yaşam arasında güçlü bir bağ oluşturmalıdır. Özellikle, çocuğun kendini özgürce gerçekleştirebilmesine (düşünmesine, düşlemesine, gülmesine, eğlenmesine, imge üretmesine vb.) olanak sağlayacak yaşam durumları, dilin anlatım ustalığı ile kurgulanarak çocuklara sunulmalıdır (s. 198).

Bu bakımdan diğer metinler gibi ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin seçimi ve kullanımında da ‘hedef kitleye görelilik’ esas alınmalı ve Türkçe derslerinde sınıf seviyelere uygun metinlere yer verilmelidir.

3. ORTAOKUL (5-8. SINIFLAR) TÜRKÇE DERSİ DERS VE ÇALIŞMA KİTAPLARINDA ‘ŞİİR-HİKÂYE’ VE ‘MANZUM HİKÂYE’ TÜRÜNDEN METİNLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Çalışmanın bu bölümünde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında MEB tarafından Ankara ilindeki okullara dağıtılan Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında yer alan şiirler ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ bakımından değerlendirilmiştir. 2017 TDÖP’te görüldüğü üzere şiir, tüm sınıf düzeylerinde yer alması zorunlu olan edebi bir türdür.

MEB yayınları ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında bulunan tüm metinlerin türlere göre ve ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin dağılımı aşağıdaki gibidir:

Sınıf Seviyesi ve Kitap Türü	Kitapta Yer Alan Metin Sayısı	Şiir Türünden Metin Sayısı	Şiir-Hikâye Türünden Metin Sayısı	Manzum Hikâye Türünden Metin Sayısı	Şiir-Hikâye ve Manzum Hikâye Türünden Araç-Metin Sayısı	Şiir-Hikâye ve Manzum Hikâye Türünden Serbest Okuma Metni Sayısı	Şiir-Hikâye ve Manzum Hikâye Türünden Etkinlik-İçerik Metin Sayısı
5. Sınıf Ders Kitabı	40	10	4	4	7	1	-
5. Sınıf Çalışma Kitabı	-	-	-	2	-	-	2
6. Sınıf Ders Kitabı	36	8	-	1	1	-	-
6. Sınıf Çalışma Kitabı	-	7	2	-	-	-	2
7. Sınıf Ders Kitabı	30	5	2	3	3	2	-
7. Sınıf Çalışma Kitabı	-	5	-	-	-	-	-
8. Sınıf Ders Kitabı	30	7	3	1	3	1	-
8. Sınıf Çalışma Kitabı	-	8	1	1	-	-	2
Toplam	136	54	12	12	14	4	6

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitaplarında yer alan toplam metin sayısına bakıldığında toplam 136 metin olduğu görülmektedir.

Bu bakımdan Türkçe dersi ders kitabı odaklı sınıf dağılımları dikkate alındığında 5. sınıfta Türkçe dersi ders kitabında 40, 6. sınıfta 36, 7 ve 8. sınıflarda ise 30 metne yer verildiği görülmektedir. Bu metinler; hikâye, şiir, masal, tiyatro, deneme, makale, biyografi vb. çeşitli türlerden metinlerdir. Bu dağılımla ilgili olarak 5 ve 6. sınıf ders kitaplarında 8; 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında ise 6 temaya yer verildiği de göz önünde bulundurulmaktadır.

Tabloda çalışma kitaplarında yer alan ‘şiir’ türünden metinler ayrıca ele alınmış ve sayısal olarak dikkate sunulmuştur. Çalışma kitaplarındaki şiir türünden metinler ‘etkinlik-içi metinler’ şeklinde ele alınırken ve sayısal olarak verilirken metinsel bütünlük esas alınmış, tam bir metin olarak yer alan metinler değerlendirmeye tâbi tutulmuştur. Diğer bir ifadeyle değerlendirmemizde ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitaplarındaki toplam metin sayısı ve özelde ‘şiir’ türünden metin sayısı dikkate alındığı gibi genelde ‘şiir’, özelde de ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin kullanımı bağlamında her bir sınıf için Türkçe dersi çalışma kitapları da dikkate alınmıştır.

Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitapları dikkate alındığında ‘şiir’ türünden metinlerin sınıflara göre görünümü şu şekildedir:

5. sınıf Türkçe dersi ders kitabında toplam 40 metnin 10’u ‘şiir’dir. 10 şiirin ise 4’ü ‘şiir-hikâye’, 4’ü de ‘manzum hikâye’ olarak değerlendirilebilir. Bu 8 ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metnin 7’si araç-metin 1’i ise serbest okuma metni özelliği göstermektedir.

6. sınıf Türkçe dersi ders kitabında toplam 36 metnin 8’i ‘şiir’dir. Bu 8 şiirden herhangi birini ‘şiir-hikâye’ olarak değerlendirmek mümkün değildir. 8 şiirin yalnızca 1’i ‘manzum hikâye’ olarak değerlendirilebilir ve bu ‘manzum hikâye’ türünden metin de ders kitabında araç-metin olarak kullanılmıştır.

7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında toplam 30 metnin 5’i ‘şiir’dir. 5 şiirin ise 2’si ‘şiir-hikâye’, 3’ü de ‘manzum hikâye’ olarak değerlendirilebilir. Bu 5 ‘şiir-

hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metnin 3’ü araç-metin 2’si ise serbest okuma metni özelliği göstermektedir.

8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında da toplam 20 metin vardır. Bu 30 metnin 7’si ‘şiiir’dir. 7 şiiirin ise 3’ü ‘şiiir-hikâye’, 1’i de ‘manzum hikâye’ olarak değerlendirilebilir. Bu 4 ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metnin 3’ü araç-metin 1’i ise serbest okuma metni olarak kullanılmıştır.

Dolayısıyla şiiir türünden metinlerin en az kullanıldığı sınıf seviyesi 7. sınıftır.

‘Şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin Türkçe dersi ve çalışma kitapları birlikte düşünülduğünde ise sınıflara dağılımda şöyle bir görünümle karşılaşırız:

5. sınıfta Türkçe dersi ders kitabında 4 ‘şiiir-hikâye’, 4 ‘manzum hikâye’ vardır; Türkçe dersi çalışma kitabında ise 2 ‘manzum hikâye’ türünden metne yer verildiği görülür. Hedef kitleye uygunluk açısından değerlendirdiğimizde 5. sınıfın ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin en çok kullanıldığı sınıf olması bakımından metin seçimi ve kullanımı bakımından olumlu bir durum arz ettiğini söyleyebiliriz. ‘Manzum hikâye’ türünden metinlere ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlere göre fazlaca yer verilmesi hedef kitlenin özellikleri (hedef kitlenin somut işlemler döneminde olması) dikkate alındığında olumludur.

6. sınıfta Türkçe dersi ders kitabında yer verilen 8 şiiirden herhangi birini ‘şiiir-hikâye’ olarak değerlendirmek mümkün değildir. 8 şiiirin yalnızca 1’i ‘manzum hikâye’dir. 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ise 2 adet ‘şiiir-hikâye’ye yer verilmiştir. Bu sayılar dikkate alındığında ders kitabında ‘şiiir-hikâye’ türünden bir metne hiç yer verilmemesi olumsuz bir durum arz ederken bu eksikliğin çalışma kitabında yer verilen 2 ‘şiiir-hikâye’ ile giderildiğini de söyleyebiliriz. Yine de ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlerin 6. sınıf Türkçe derslerinde daha çok kullanılması gerektiği yönünde bir öneriyi ifade etmek gerektiğini düşünüyoruz.

7. sınıfta Türkçe dersi ders kitabında 5 şiiirin 5’i de ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerdir. Bu 5 şiiirin ise 2’si ‘şiiir-hikâye’, 3’ü de ‘manzum hikâye’dir. Türkçe dersi çalışma kitabında ise 5 tane şiiire yer verilmiştir ve bu şiiirlerden hiçbiri ‘şiiir-hikâye’ veya ‘manzum hikâye’ özelliği göstermez. Hedef kitleye uygunluk açısından değerlendirdiğimizde 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında

‘manzum hikâye’ türünden metinlere ‘şiiir-hikâye’lere göre daha fazla yer verilmesi olumsuz bir durum olarak değeriendirilebilir. Çünkü artık soyut işlemler döneminde olan ve bilişsel becerileri gelişkin hedef kitleye basit yapıda ‘manzum hikâye’lerin verilmesi olumsuz değeriendirilebilir. 7. sınıf öğrencilerine bilişsel ve duyuşsal özellikleri dikkate alınarak artık daha üst bilişsel becerilere sevk edici metinlerin kullanılması gerekir. ‘Manzum hikâye’lerin fabl türünden metinler şeklinde kullanıldığı da düşünülürse bu durum ayrıca bir olumsuzluk yaratmaktadır.

8. sınıfta ise Türkçe dersi ders kitabında 7 şiirin 3’ü ‘şiiir-hikâye’ ve 1’i de ‘manzum hikâye’ türünden metindir. Türkçe dersi çalışma kitabında ise 8 tane şiire yer verilmiştir ve bu şiirlerden 1’i ‘şiiir-hikâye’, 1’i de ‘manzum hikâye’ özelliğı gösterir. Hedef kitleye uygunluk açısından değeriendirdiğimizde 8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlere ‘manzum hikâye’lere göre daha fazla yer verilmesi olumlu bir durum olarak değeriendirilebilir. Artık soyut işlemler döneminde olan ve bilişsel becerileri gelişkin hedef kitle için ‘şiiir-hikâye’ gibi imgeselliğı, çağrışımsallığı, söz sanatlarının, sentaktik ve semantik düzlemde çeşitliliğı öne çıktığı ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlerin seçilmesi ve kullanılması olumludur. Çünkü 8. sınıf öğrencilerine bilişsel ve duyuşsal özellikleri dikkate alınarak artık daha üst bilişsel becerilere sevk edici metinlerin kullanılması gerekir.

3.1. Beşinci Sınıf Türkçe Dersi Ders ve Çalışma Kitaplarında ‘Şiir-Hikâye’ ve ‘Manzum Hikâye’ Türünden Metinler

5. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında genelde ‘şiir’, özelde ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin genel görünümü tablo şeklinde aşağıda verilmiştir:

Şiirin Bulunduğu Tema	Şiirin Adı	Şairin Adı	Şiir-Hikâye	Manzum Hikâye	Şiirin Bulunduğu Sayfa	Kullanım Amacına Göre Metnin Türü
1. Tema Çocuk Dünyası	Oyuncakçı Amca	Abdülkadir Bulut		+	14	Etkinlik-İçerik Metin
	Çocukluk	Cahit Sıtkı Tarancı	+		16	Araç-Metin
	Anlamak	Cahit Zarifoğlu		+	30	Araç-Metin
	Tekir’in Nokta’yı Kullanışı	Yalvaç Ural		+	32	Etkinlik-İçerik Metin
2. Tema Atatürk	Mustafa Kemal’in Kağıdı	Fazıl Hüsnü Dağlarca	+		48-49	Araç-Metin
3. Tema Erdemler	Adsız Çeşme	Hasan Ali Yücel		+	94	Araç-Metin
4. Tema Bilim Ve Teknoloji	-	-	-	-	-	-
5. Tema Milli Kültür	-	-	-	-	-	-
6. Tema Okuma Kültürü	Kitabın Serüveni	M. Necati Öngay		+	172	Araç-Metin
	Keramet Kavukta Mı?	M. Halistin Kukul		+	189	Serbest Okuma Metni
7. Tema Sağlık Ve Spor	Cazgır	Attila İlhan	+		208	Araç-Metin
8. Tema Doğa Ve Evren	Yüksek Evde Oturmanın Öyküsü	Gülten Akın	+		222	Araç-Metin

2017- 2018 eğitim öğretim yılında, MEB yayınlarına ait 5. sınıf Türkçe dersi ders kitabı, üst sınıflarda olduğu gibi ders ve çalışma kitabı olarak ayrı ayrı değil, tek bir ders kitabı olarak basılmıştır. Tabloda görüldüğü üzere kitapta bulunma/kullanma amacına göre 7'si araç-metin, 1'i serbest okuma metni, 2 tanesi de etkinlik-içi metin olmak üzere toplam 10 adet 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metin bulunmaktadır. Bunlardan 4'ü 'şiir-hikâye' ve 6'sı da 'manzum hikâye' türünden metinlerdir.

Hedef kitleye uygunluk açısından 'manzum hikâye' türünden metinlerin, 'şiir-hikâye' türünden metinlere göre daha çok kullanılması olumludur. Hedef kitlenin somut işlemler döneminde olduğu düşünüldüğünde fabl gibi 'manzum hikâye' türünden metinlerin kullanımının daha uygun olacağını düşünebiliriz. 'Şiir-hikâye'lerin söz sanatlarıyla, imgesellikle, çağrışımsallıkla, sezdirimsellikle daha soyut bir düşünemeye yönlendirdiği açıktır. Bu bakımdan 5. sınıf Türkçe derslerinde 'manzum hikâye' türünden metinlerin 'şiir-hikâye' türünden metinlere göre daha çok kullanılması, 'şiir-hikâye'lerin ise daha açık, somut anlatımı yeğleyen, mecazların yoğun kullanımından kaçınılan, anlam dünyasına kolayca girilebilen metinlerden seçilmesi gerekir.

5. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitabındaki 'manzum hikâye' türünden metinlerin daha çok didaktizmi öncelediği görülür. Bu da iletinin çoğu zaman doğrudan verilmesi gibi durum yaratmaktadır. İster 'manzum hikâye' isterse 'şiir-hikâye' türünden metinler olsun 'ileti' bağlamında dolaylı ileti verme, sezdirme, keşfettirme esas alınmalı; öğrencilerin metnin ana duygusuna/düşüncesine, anlam üretici okur olarak ve etkin bir anlamlandırma süreci geçirerek ulaşması aslolan bir pedagojik eylemdir.

Bu bağlamda, 5. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında yer alan 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinler, türsel özellikleri ve çalışma kitabında nasıl işler hâle getirildikleri bakımından aşağıda tek tek değerlendirilecektir. Bu bakımdan ilk olarak Abdülkadir Bulut'un *Oyuncakçı Amca* metnini ele alıyoruz. Metinden bir bölüm şöyledir:

“N’olursun oyuncakçı amca,
Bundan böyle bizlere,
Oyuncak tüfekler yerine,
Ak yelkenli bir gemi,
Bir de süslü bebekler getir,
Unutma emi?” (MEB 2017a: 14).

Metin, ‘manzum hikâye’ türünün özellikleriyle dikkat çekmektedir. Metinde bir çocuğun, bir oyuncak dükkânında gördüğü ‘top, tank, tüfek vb.’ oyuncaklardan ürkmesi, bunların yerine ‘gemi, bebek vb.’ gibi oyuncaklar istemesi ve bunu oyuncakçıya ifade edişi söz konusudur. Dolayısıyla çocuğun bu isteği üzerinden ‘savaş karşıtlığı, barış’ yönündeki ileti basit ve somut yapıdaki bir karşıtlık üzerinden dolaylı bir biçimde verilmektedir. Metinde ‘top, tank, tüfek, tabanca’ gibi sözcüklerle ‘savaş’ sezdirimi yapılmakla birlikte başka sezdirimselliğe, çağrışımsallığa rastlanmamakta bir çocuğun hayal dünyasında neler olabileceği (gemi, süslü bebek, kuş) doğrudan verilmektedir. Öykülemenin öne çıkarıldığı metinde kahraman çocuk-öznedir ve çocuk-öznenin oyuncakçı ile konuşması gündelik yaşamdan bir sahne şeklinde yapılandırılırken dil ve anlatım itibarıyla de gündelik yaşam dilinin doğallığı yaratılmak istenir. Metinde gündelik yaşam diline ait ‘emi, amca’ gibi sözcüklerin bir çocuğun ağzından karşısındakiyle konuşurcasına kullanılması, çocuğun sorularını ve isteklerini gündelik konuşma dilinin tüm canlılığı ve içtenliğiyle dile getirmesi, ‘manzum hikâye’nin karakteristik özelliklerini yansıtmaktadır. Düz ve devrik cümleler birbirine yakın sayıda kullanılmıştır. ‘Oyuncakçı Amca’ sözcük öbeğinin tekrarı dışında başka tekrarlanan sözcük ve sözcük grubu kullanılmamıştır. Metinde sözcüklerin gerçek ve somut anlamlarında kullanıldığı, mecaz ve yan anlam taşıyan sözcüklere yer verilmediği ayrıca söz sanatlarının kullanılmadığı görülmektedir. Bir çocuğun savaştan, şiddetten ve bunları çağrıştıran oyuncak bile olsa bu tür nesnelere ürkütüğü, sevmediği bunların yerine daha barışçıl ve sevgi dolu bir dünyayı çağrıştıran kuş, gemi, bebek gibi oyuncakları

istediği iletisinin doğrudan verildiği de göz önünde bulundurulduğunda tüm bu özellikleriyle metin, ‘manzum hikâye’ karakteristiğiyle okur karşısına çıkmaktadır.

‘Manzum hikâye’ türünden *Oyuncakçı Amca* metninin çalışma kitabında nasıl işler hâle getirildiğini, etkinlikler ve sorular yönünden öğrencilerde araç-metin üzerinden ne tür kazanımların gerçekleştirilmeye çalışıldığını göstermesi bakımından örnek olarak aşağıya bir etkinlik alıyoruz:

Oyuncakçı Amca araç-metinine yönelik 6. etkinlik şyledir: “*Oyuncak* metni ile aşağıdaki metni tür ve biçim bakımından karşılaştırmız”.

OYUNCAK	OYUNCAKÇI AMCA
Tr:	Tr:
Biçim:	Biçim:

Etkinlikte hikâye türünden *Oyuncak* metni ile ‘manzum hikâye’ türünden *Oyuncakçı Amca* metinlerinin biçimsel ve türsel özellikler itibariyle karşılaştırılması istenirken öğrencilerin şiirsellik ve öyküsellik üzerinden yapacakları karşılaştırmaya bağlı olarak türsel farkındalığı içselleştirmeleri amaçlanmaktadır. *Oyuncak* metni, hikâye türünden bir metindir. *Oyuncakçı Amca* da ykleştirmenin ve dolayısıyla hikâye unsurlarının manzum form içerisine yerleştirildiği ‘manzum hikâye’ türünden bir metindir. Dolayısıyla ğrencilerin ykleştirmeyi nesir veya manzum biçimde farklı formlarla yapabilecekleri yönünde de bir farkındalık yaratılmaktadır. Öğrencilerin karşılaştırmaya dayalı olarak analiz basamağında bir etkinlik yapmaları ve böylece karşılaştırmaya, zmleyiciliğe, yorumsallığa dayalı bilişsel bir süreç yaşamaları sağlanır.

5. sınıf Türkçe dersi ders kitabında yer alan ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlerden biri Cahit Sıtkı Tarancı’nın *ocukluk* adlı metnidir. şiiir şyledir:

“Affan Dede’ye para saydım,
Sattı bana çocukluğumu.
Artık ne yaşım var, ne adım;
Bilmiyorum kim olduğumu.
Hiçbir şey sorulmasın benden;
Haberim yok olan bitenden.

Bu bahar havası, bu bahçe;
Havuzda su şırıl şırıldır.
Uçurtmam bulutlardan yüce,
Zıpızplarım pırıl pırıldır.
Ne güzel dönüyor çemberim;
Hiç bitmese horoz şekerim!” (MEB 2017a: 16).

İlk temada yer alan metin ‘şiir-hikâye’ türünden bir araç-metindir. Metinde ‘çocukluğa özlem’ ana duygusu işlenmiştir. Bu ana duygu ve ana duygu etrafında verilen duygu ve düşünceler, doğrudan değil dolaylı olarak şairin çocukluğundan hatırladığı bazı öğelerle verilmiştir. Metin 9’lu hece ölçüsü ile yazılmıştır. Metnin ilk bölümünde bahsi geçen ‘Affan Dede’nin, şairin çocukluğundaki bir oyuncakçı olduğunu düşündüğümüzde, şairin oyuncakçı dükkânına girdiği anda çocukluğuna gitmesi ve çocukluğundan hatıraları anımsaması söz konusudur. Dolayısıyla şair bir çeşit ‘nostaljik geriye dönüş’ yaşamakta, yaşadığı geriye dönüşle de çocukluğa duyduğu özlem birtakım nesnelere ve çocukluğa ait eylemler üzerinden çağrıştırılmaktadır.

Metnin ilk bölümünden itibaren şairin, Affan Dede’den ‘para sayıp, çocukluğunu satın alması’ ile birlikte mecazlı söyleyişler öne çıkar. ‘Artık ne yaşım var, ne adım/Bilmiyorum kim olduğumu’ gibi mecazlı söyleyişlerle çocukluğun dünyası çağrıştırılır. Çocuklukla özdeş bir biçimde ‘zaman ve mekân algısını yitirme’, ‘gerçek yaşamın dışına çıkma’, ‘hayâl dünyasında yaşama’, ‘hayatın çocuk saflığıyla ve en yalın hâliyle idrâk edilmesi’ vb. çağrıştırılır. Dolayısıyla şiir, öne

çıkardığı, çağrışımsallık, sezdirimsellik, mecazlı söyleyişler vb. ögeler ile anlamını az da olsa kapatır. Metin, öğrenciler için üst bilişsel yönde çözümleyici bir anlamlandırma süreci gerektirir.

Ayrıca metinde ‘Sattı bana çocukluğumu’, ‘Bilmiyorum kim olduğumu’, ‘Haberim yok olan bitenden’ vb. devrik cümlelerle de şiirsel bir söyleyişe ulaşılmıştır ve öğrencilerin de bu şiirselliği, devrik cümlelerin şiirsel işlevlerini fark etmeleri beklenir. Bununla birlikte ölçü ve kafiye gibi ahenk unsurlarının da yarattığı şiirsellik ayrıca değerlendirilmelidir.

Metnin ikinci bendinde ise şair çocukluğunda en sevdiği, unutamadığı zamandanlardan ‘bahar’ı, yerlerden ‘havuzlu bahçe’yi ve nesnelere ‘uçurtma, zıpzıplar, çember ve horoz şekeri’ni zikretmekte; böylece çocukluk dünyasını en geniş şekliyle sunmaktadır. Diğer bir ifadeyle sıralanan eylem, zaman, mekân, nesne ögeleriyle çocukluk dünyasına dair tam bir atmosfer yaratılmaktadır. Kullanılan ‘şırıl şırıl, pırlıl pırlıl’ ikilemeleri de şiirsel anlatım bakımından işlevseldir. Bütün bunlar dikkate alındığında metin, şiir-hikâye türünden bir metin olmakla birlikte anlamının açıklığı itibarıyla hedef kitleye uygun bir metindir. Öyküsellik, şiir formu içerisinde eritildiği için de metin, öğrencilerin şiir türünden bir metnin dinamiklerini fark etmeleri açısından da üst seviyede işlevseldir.

Çalışma kitabında *Çocukluk* şiirindeki ölçü ve kafiye gibi ahenk unsurları ve devrik cümle kuruluşları gibi ögelerle yaratılan şiirselliği değerlendiren herhangi bir etkinliğe/soruya yer verilmemesi olumsuz bir durumdur. Çünkü öğrencilerin şiir türünün dinamiklerini harekete geçiren böyle bir metin üzerinden şiir türüne özgü ögeleri kolayca fark edebilecekleri varsayılabilir. Metinle ilgili olarak ‘okuduğunu anlama’ çalışmalarında sadece “*Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler.*” Kazanımı doğrultusunda metnin içeriği üzerinde durulduğu görülmektedir. Oysaki metnin dilsel ögeleri üzerinden yapılacak etkinliklerin genel olarak şiir türüne özgü dilin özelliklerini fark ettireceği açıktır. Metinden gerçek ve mecaz anlamlı sözcüklerin kavratılması yönünden faydalandığı aşağıdaki etkinlikte görülmektedir:

“a) Aşağıdaki dizelerde yer alan altı çizili sözcüklerin metinde hangi anlamda kullanıldığını işaretleyiniz

Affan Dede'ye para saydım,

Sattı bana çocukluğumu.

(....)

'Saymak' ve 'satmak' sözcükleri metinde gerçek anlamda mı mecaz anlamda mı kullanılmıştır?

'Saymak' ve 'satmak' sözcüklerini gerçek ve mecaz anlamlarıyla birer cümlede kullanınız" (MEB 2017a: 17).

Etkinlikte hatırlama, kavrama ve ayırt etme bilişsel süreçler öncelenirken metnin yorumlanması ile ilgili sorularda ise öğrencilerin çözümleyiciliğe dayalı bilişsel süreçler yaşamaları amaçlanmaktadır. Bu tarz bilişsel ve duyuşsal süreçleri harekete geçirmesi açısından metin ve etkinliklerinin hedef kitleye uygun olduğu düşünülmektedir. Ancak metnin içerik yönüyle ele alınması dışında, güçlü bir 'şiir-hikâye' olması sebebiyle metnin dilsel özelliklerine (ahenk unsurları, ikilemeler, devrik cümeler, çağrışımsallık vb.) de ayrıntılı bir şekilde değinilmesinin, Türkçe öğretimi açısından daha etkili olacağı söylenebilir.

5. sınıf Türkçe dersi ders kitabında yer alan 'manzum hikâye'lerden biri de Cahit Zarifoğlu'nun *Anlamak* adlı şiiridir. Şiir şöyledir:

"Bazen anlıyorum
Bazen anlamıyorum
Annemi
Babamı
Ninemi

Annem şöyle der
Göstererek beni
- Cin gibi maşallah

Cin ne demek
Gibi ne demek
Babam diyor ki
Bana bakarak
- Altını üstüne getirmiş evin

Hiç yapabilir miyim
Dediklerini
Tek başıma
Ninemse der bana
-Topaç gibi

Bir dedem
Açık insan
Pek de zeki
Dilinden bal akar
Attaya gidelim der
Al sana şeker der
Göz kırpar
Okşar
Sever
Bir de gıdıklar
Dedemi çok anlıyorum” (MEB 2017a: 30).

Birinci temada ikinci araç-metin olarak yer alan *Anlamak*, bir dinleme/izleme metnidir. Metin boşluklarla kitapta sunulmakta ve dinleme gerçekleşikten sonra öğrencilerin boşlukları doldurması beklenmektedir. Yukarıda altı çizili olarak verilen kısımlar, metinde boş bırakılan ve tamamlanması istenen yerlerdir. Metinde bir çocuğun öyküsüyle karşılaşırız. Diğer bir ifadeyle metnin kahramanı bir çocuk-öznedir ve metin çocuk-öznenin yetişkinlere bakışı üzerine kuruludur. Bir çocuğun dünyasından aile üyeleriyle olan iletişimi açık, anlaşılır ve gündelik yaşam özgü bir dilin samimiyeti ile dikkate sunulur. Sözcük tekrarlarıyla (annemi, babamı, ninemi, okşar, sever, der, ne demek vb.), tek sözcükten oluşan dizelerle (annemi, babamı, okşar, sever vb.) şiirsellik sağlanmaya çalışılmıştır. Hatta kültürel yaşantımızın yansıması olan gündelik yaşama dair ifadeler, ‘cin gibi, topaç gibi, maşallah, attaya gitmek, altını üstüne getirmek, göz kırpmak’ gibi kalıplaşmış ifadeler ve deyimler oldukça dikkat çekmektedir. Metinde ‘çocuğun dünyası ve çocuğa görelilik, çocuğa göre bir dil’ yönündeki ileti, çocuk-öznenin konuşmaları üzerinden doğrudan verilmiştir. Çocuklarla mecazlı söyleyişlerle değil de gerçek anlamlı sözcüklerle konuşulması gerektiği, çocukların dünyası ile yetişkinlerin dünyasının farklı olduğu yönündeki ileti bir çocuğun gözünden gündelik yaşamın gerçekliği içerisinde somut bir biçimde verilmiştir. Aslında metin, klasik bir ‘manzum hikâye’ görüntüsü de taşımamaktadır. Pek çok ‘manzum hikâye’de gördüğümüz karşılıklı konuşmalar,

gündelik yaşamdan sahneler, mekânsal usnurlarda belirginlik vb. özellikler metinde yoktur. Ancak çocuk-öznenin aynı zamanda bir anlatıcı olduğu, olayları, durumları doğal olarak çocuksu bir duyarlılıkla anlattığı, anlatırken de çocuk-özne olması dolayısıyla gündelik yaşamın somutluğu içerisinde kaldığı bir metindir. Bu bakımdan metin, öykülemeye/anlatmaya dayalı oluşuyla öne çıkar.

Çalışma kitabındaki etkinliklerde/sorularda dinlemeye dayalı olarak boşluk doldurma, metinde yer alan boşlukları tahmin etme ve metinde geçen deyimleri kavratma öncelenirken ‘okuduğunu anlama’ sorularından birinde de metindeki ‘benzetme’ üzerinden benzetmeye dayalı söz sanatına dair farkındalık oluşturma esas alınmıştır. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda metin ve metne yönelik etkinliklerin ve soruların hedef kitleye uygun olduğu söylenebilir.

Metinle ilgili üzerinde durulması gereken diğer bir konu da metinde konuşma çizgisinden başka noktalama işaretinin kullanılmamasıdır. Bu durumun yarattığı noktalama işaretlerinin kullanımı ile eksiklik, metne yönelik noktalama işaretleriyle ilgili olan 5. etkinliğin ‘b’ maddesinde öğrencilerin ‘nokta’ işaretiyle ilgili çalışma yapması üzerinden ortadan telafi edilmektedir. Etkinlikte, Yalvaç Ural’ın *Tekir’in Noktayı Kullanışı* adlı ‘manzum hikâye’sinden yararlanılmıştır. Bu metnin bir bölümüne aşağıda yer verilmiştir:

“Söz Doktor Mırnav’dan mı açıldı?

Ya da mektup mu yazıyorum ona?

Doktor Mırnav yerine yazarım:

Dr. Mırnav

Sonra da başlarım sözüme.

Bir de sayıların yanına gelirim

Büyümesinler diye.

Ya da incı, inci, üncü, uncu eki alsın diye

Sayılar, dururum yanlarında:

1. (Birinci) 2. (İkinci) 3. (Üçüncü) gibi” (MEB 2017a: 32).

Etkinlikte *Tekir'in Noktayı Kullanışı* adlı metin üzerinden nokta işaretinin kullanım yerlerini öğretmek amaçlanmıştır. Kullanım amacı açık bir şekilde bilgilendirmeye dayanan bu metin tam bir 'manzum hikâye'dir. Manzum format içine yerleştirilen öykülemeye dayalı metinden eğlendirirken öğretmek yönünden faydalandığı görülmüştür. Metin, kullandığı hayvan karakterlerle de 'manzum hikâye' özelliğine uygunluk gösterir. *Tekir'in Noktayı Kullanışı* adlı metnin Bloom taksonomisinin bilgi basamağına karşılık gelen bir etkinliktir ve öğrencilerin önceki bilgilerini hatırlamaları da istenir. Zaten etkinlik için 'manzum hikâye' türünden didaktik bir metnin seçilmesi de bilgi basamağından hareket edildiğinin göstergesidir.

5. sınıf Türkçe dersi ders kitabında 'şiiir-hikâye' türünden metinlerin tam temsiliyetle karşımıza çıkan örneklerinden biri Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın *Mustafa Kemal'in Kağnısı* adlı şiiiridir. Şiiiri aşağıya alıyoruz:

“Yediyordu Elif kağnısını,

Kara geceden geceden.

Sankim elif elif uzuyordu, inceliyordu,

Uzak cephelerin acısıydı gıcirtılar,

İnliyordu dağın ardı, yasla,

Her bir heceden heceden.

Mustafa Kemal'in kağnısı derdi, kağnısına,

Mermi taşırdı öte, dağ taş aşardı.

Çabuk giderdi, çok götürürdü Elifçik,

Ün salmıştı asker içinde.

Bu kez yine herkesten evvel almıştı yükünü,

Doğrulmuştu yola, önceden önceden.

Öküzleriyle kardeş gibiydi Elif.

Yemezdi, içmezdi, yemeden içmeden onlar,

Kocabaş çok yaşlıydı, çok zayıftı,
Üzgündü bütün bütün Sarıkız, yanı sıra,
Gecenin ulu ağırlığına karşı,
Hafiftiler, inceden inceden.

Durdu birdenbire Kocabaş, ova bayır durdu,
Nazar mı değdi göklerden, ne?
Dah etti, yok. Dahha dedi, gitmez,
Ta gerilerden başka kağnılar yetişti gacır gucur
Nasıl durur Mustafa Kemal' in kağnısı,
Kahroldu Elifçik, düşünceden düşünceden.

Aman Kocabaş, ayağını öpeyim Kocabaş
Vur beni, öldür beni, koma yollarda beni.
Geçer, götürür ana, çocuk mermisini askerciğin,
Koma yollarda beni, kulun köpeğin olayım.
Bak hele üzerimden ses seda uzaklaşır,
Düşerim gerilere, iyceden iyceden.

Kocabaş yığıldı çamura,
Büyüdü gözleri büyüdü, yürek kadar,
Örtüldü gözleri örtüldü hep,
Kalır mı Mustafa Kemal' in Kağnısı bacım,
Kocabaş' ın yerine koştu kendini Elifçik
Yürüdü düşman üstüne, yüceden yüceden” (MEB 2017a: 48-49).

5. sınıf Türkçe dersi ders kitabında ikinci temaya geçildiğinde *Mustafa Kemal'in Kağnısı*, araç-metin olarak karşımıza çıkar (Metnin önceki yıllarda daha üst sınıflarda yer aldığı bilinmektedir). Metin, anlattığı öykü kadar sahip olduğu şiirsellikle de her zaman Türkçe ders kitaplarındaki yerini almıştır. Kurtuluş Savaşı'nın kadın kahramanlarının simgesi olarak seçilen Elif'in cepheye cephane taşınması konu edilir. Şiirde Elif'in vatanseverliği, vatani için gösterdiği fedakârlıkta anlam kazanır. Metin, Elif'in destansı öyküsü üzerinden Milli Mücadele'yi destanlaştırır. Mustafa Kemal'in önderliğinde Türk milletinin verdiği destansı kurtuluş mücadelesini, Elif'in öyküsüyle verir. Bu bakımdan 'birey'in öyküsü, bütün bir milletin öyküsünü temsil edici bir mahiyette verilir. Bu yönüyle metin, epik karakterdedir.

Metin, 'şiir-hikâye' türünden bir metindir; çünkü metin içerdiği öyküye rağmen şiir olarak kalabilmiştir. Hatta anlatım biçimi olarak öykülemeye değer katan da şiirsel anlatımdır. Diğer bir ifadeyle *Mustafa Kemal'in Kağnısı*, öykünün şiir içerisinde eritildiği, şiirselliğin tavizsiz bir biçimde amaç edinildiği ve dize dize yapılandırıldığı bir metindir. Metindeki imgesellik, çağrışımsallık, sezidirimsellik, devrik cümleler, ahenk unsurları, sentaktik ve semantik boyutta yaratılan çeşitlilik, ikilemeler, mecazlı söyleyişler, söz sanatları, lirizm vb. öğeler, metni tür olarak öyküden uzaklaştırır, şiir yapar. Metinsel tür itibarıyla bakıldığında şiirsel dinamikler metne hâkimdir ve öyküleme de şiirsel anlatımın içerisinde erir. Bu bakımdan metin, bir 'şiir-hikâye'dir.

Metinde, hikâye unsurları (olay, kişiler, zaman, mekân, anlatıcı) belirgindir ve anlatıcı tanrısal bakış açısına sahip bir anlatıcı konumuyla Elif'in öyküsünü anlatır. Ancak bu anlatım yukarıda da ifade edildiği üzere şiirsel anlatımın içinde erir ve öykülemeye baskın bir şiirsel anlatım söz konusudur. Betimlemeler ve ruh tahlilleri, çağrışımlar, imgeler 'şiir-hikâye' türüne özgü bir biçimde yer alır. Altı dizeden oluşan altı bölüm halindeki metin, serbest tarzdadır. Başlık ile içerik arasında da tam bir uyumdan söz etmek gerekir.

Dize sonlarındaki ses benzerlikleri, şiirin tamamına yayılan ses ve sözcük tekrarları, devrik cümle kuruluşları, ikilemeler şiirsel dilin başlıca dinamikleridir. Özellikle ikilemelerdeki anlatım gücüyle yapılan betimlemeler dikkat çeker. "Yediyordu Elif kağnısını/Kara geceden geceden/Sankim elif elif uzuyordu,

inceliyordu/İnliyordu dağın ardı yasla/Her bir heceden heceden” dizelerinde görüldüğü gibi şiirin tamamında kullanılan ikilemeler, şiirselliğin inşasında etkin bir görev üstlenir. ‘Uzak cephelerin acısıydı gıcırtilar’ dizesindeki benzetme ve ‘İnliyordu dağın ardı, yasla’ dizesindeki kişileştirme de şiirin tamamına yayılan söz sanatlarını örnekleyicidirler. ‘Gecenin ulu ağırlığı’, ‘ova bayır durdu’ gibi ifadelerde görüldüğü gibi şiirin tamamına yayılan mecazlı söyleyişler de ayrıca dikkat çekicidir.

Çalışma kitabına bakıldığında metinle ilgili etkinliklerin daha çok metnin hikâye yönüyle ilgili olduğunu ve metni içerik bakımından değerlendirmenin esas alındığını görürüz. Tespitimizi örneklendirmesi bakımından aşağıya iki etkinlik örneğini alıyoruz:

“Aşağıdaki soruları okuduğunuz şiirden hareketle cevaplayınız.

1. Elif’in geceleyin kağnısıyla yolda olmasının sebebi nedir?
2. Şiirde Elif’in hangi özelliklerinden bahsedilmektedir?
3. Elif, niçin Kocabaş’ın ölmesinden korkmaktadır?

(...)” (MEB 2017a: 50).

“Elif kağnıyı çekmek için Kocabaş’ın yerine geçtikten sonra neler yaşanmış olabilir? Hikâye şeklinde yazınız” (MEB 2017a: 53).

Görüldüğü üzere her iki etkinlik de metnin hikâye yönüyledir. Oysaki ‘şiir-hikâye’ türünün güzel örneklerinden biri kabul edilen *Mustafa Kemal’in Kağnısı* adlı metin şiir türüne dair farkındalık yaratma bağlamında özellikle dil ve anlatım özellikleri itibariyle ayrıntılı bir değerlendirmeye tâbi tutulması gereken bir metindir. Bu tür metinler öğrencilerin şiir diline dair farkındalıklarının artırılması için etkin ve işlevsel kullanılabilir. Şayet metnin ‘dil ve anlatım’ özelliklerine dair etkinliklere/sorulara, bu tür etkinliklerin/soruların 5. sınıf öğrencilerine göre daha üst seviyede kalacağı düşüncesiyle yer verilmediyse metin daha üst sınıflarda ‘söz sanatları, ahenk unsurları, devrik cümleler, ikilemeler, imgesellik, çağrışımsallık, söz sanatları’ bakımından ve doğrudan ‘şiir dili’ne dair farkındalık çerçevesindeki kazanımlara bağlı olarak kullanılabilir. Zaten metnin özellikleri dikkate alındığında *Mustafa Kemal’in Kağnısı*’nın 7 veya 8. sınıflar için daha uygun bir metin olduğunu söylemek mümkündür; çünkü metnin özelliklerinin tam anlamıyla ele alındığı

etkinliklerin/soruların üst bilişsellik gerektiren yaşlarda daha anlamlı hâle geleceği düşüncesindeyiz.

Ayrıca şiirde okurun hayal gücüne bırakılan boşluklardaki “Mustafa Kemal’in kağnısı, gecenin ulu ağırlığı, ova bayırın durması, gözlerin yürek kadar büyümesi vb.” sezdirimler ve çağrışımlar, doğrudan şiirin ana duygusuyla ilişkili imgeler, okurda derin ve güçlü bir duyusallık yaratmaktadır.

Dolayısıyla zengin bir şiirsellik barındıran metnin, sadece hikâye yönüyle ilgilenilmesi bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Metnin retorik yönüyle ilişkili etkinliklere/sorulara yer verilmemesi, metin seçiminde gösterilen isabetli uygulamanın metnin etkinliklerle/sorularla işler hâle getirilmesinde (kullanımında) aynı doğrultuda hayata geçirilmediğini gösterir.

5. sınıf Türkçe dersi ders kitabında yer alan Hasan Ali Yücel’e ait *Adsız Çeşme* adlı metin, ‘manzum hikâye’ türünden bir metindir. Şiiri aşağıya alıyoruz:

“Bir yaz günü iki kardeş
Yürüyüşe çıkmışlardı.
Fırın yakmış gökte güneş,
Ateş gibi sıcak vardı.

Yürüdüler, çok gezdiler.
Susuzluktan pek bezdiler.

Zehir oldu bu hoş gezme,
Bereket ki bayılmadan
Buldular bir eski çeşme,
Su akıyor oluğundan.

Can attılar yana yana,

Su içtiler kana kana.

Bulmuşlardı yeniden can.

İkisinde soruyordu:

Bu çeşmeyi kimdir yapan?

Yüreklere minnet dolu.

Yazılıydı bir tek isim.

Oda silik, kim bilir kim?

İyilik bir su, bırak aksın

Gönül denen bu çeşmeden.

Sen de böyle yapacaksın,

Hiç karşılık beklemeden.

Su yerine iyilikle dol,

Yavrum adsız bir çeşme ol” (MEB 2017a: 94).

5. sınıf Türkçe dersi ders kitabında 3. temada yer alan *Adsız Çeşme* metni, hikâyenin şiir formunda sunulduğu ‘manzum hikâye’ türünün öne çıkan örneklerindedir. Metin ‘olay, kişiler, zaman, mekân, anlatıcı’ öğelerini belirgin biçimde yer alması ve dolayısıyla öyküsü itibariyle ‘hikâye’ türüne, 8’li hece ölçüsü, kafiye düzeni, dört adet dörtlük ve dört adet ikiliklerden oluşan biçimiyle de ‘şiir’ türüne kapı açar. Ancak öne çıkan gündelik yaşam dili, düz anlatım, söz sanatları, çağrışımsallık, imgesellik vb. öğelerin yarattığı şiirselliğe kapıyı kapatma, her şeyden önce bir hikâye anlatmayı önceleme, anlamsal açıdan okurun hayal dünyasında dolduracağı boşluklar bırakmama, metnin son iki dizesinde verilen öğüt dikkate alındığında metnin rahatlıkla bir ‘manzum hikâye’ olduğu söylenebilir. Metnin dili sade, açık ve anlaşılırdır. Metinde çok sıcak bir yaz günü yürüyüşe çıkan iki kardeşin

çok susaması ve adsız bir çeşme bulmaları, bu çeşmeyi yapana minnet duymaları anlatılmakta; karşılıksız iyiliğin önemi vurgulanmakta ve öğüt verilmektedir. Bu yönüyle de metin didaktik bir hüviyet gösterir. Metinde hikâye unsurları (kişiler: iki kardeş, zaman: bir yaz günü, yer: yol ve olay: iki kardeşin susaması, bir çeşme bulmaları, çeşmeden su içmeleri ve çeşmeyi yaptırana minnet duymaları) hikâyeye özgü biçimde belirgindir. Hikâye, manzum form içerisine yerleştirildiğinden metnin şiirsel yönü ölçü, kafiye düzeni, dörtlük ve ikiliklerden oluşan nazım biçimi, devrik cümleler ve ikilemelerde kendini gösterir.

Metnin çalışma kitabında yer alan etkinliklerle/sorularla nasıl işler hâle getirildiğini göstermek adına aşağıda etkinlik örnekleri verilmiştir:

“a) Dinlediğiniz şirden bazı bölümler aşağıda verilmiştir. Bu bölümlerde ne anlatılmak istemiştir? Kısaca yazınız.

(...)

İyilik bir su, bırak aksın
Gönül denen bu çeşmeden.
Sen de böyle yapacaksın,
Hiç karşılık beklemeden.

.....

Su yerine iyilikle dol,
Yavrum adsız bir çeşme ol.

.....

b) Dinlediğiniz şirde iyilik neye benzetilmiştir? Sizce şair niçin böyle bir benzetme yapmıştır? Yazınız.

Dinlediğim şirde iyilik benzetilmiştir.
Çünkü.....

c) Şairin yerinde siz olsaydınız iyiliği neye benzetirdiniz? Niçin?

Eğer şairin yerinde olsaydım ben iyiliği benzetirdim.
Çünkü” (MEB 2017a: 95-96).

Görüldüğü üzere birinci etkinlik metnin içerik yönüyle ilgilidir ve ‘ne anlatıldığı’ni sorgulama üzerinden doğrudan verilen ‘ileti’ unsuruna öğrencinin dikkati çekilir. Birinci etkinlik metnin ana düşüncesiyle ilgilidir, denilebilir. İkinci ve üçüncü etkinlik doğrudan doğruya söz sanatlarından ‘benzetme’nin işlevsel açıdan fark ettirilmesine yöneliktir. Dolayısıyla da metnin ‘dil’ özelliklerini gündeme getirir.

Birinci etkinlikte metinde doğrudan verilen ‘ileti’nin ‘kopyala/kes-söyle’ biçiminde basit seviyede ‘metin-içi’ anlamlandırmayla istendiği görülür. Bu etkinliğin öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirici, yaratıcı düzlemde herhangi bir etkisi yoktur. Çünkü metinde doğrudan verilen mesajın söylenmesinden ve ‘ileti’nin pekiştirilmesinden başka bir işlevi yoktur. Hedef kitlenin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda ortaokul Türkçe derslerinde her şeyden önce ‘ileti’nin dolaylı biçimde verildiği, ‘ileti’yi öğrencinin metnin tamamına yönelik anlamlandırma süreciyle kendisinin bulduğu metinlere daha çok yer verilmesi gerekir. Etkinliklerin/soruların da buna bağlı olarak yaratıcılığı, fark etmeyi, keşfetmeyi, bulmayı önceleyen yapıda olması öğrencilerin bilişsel becerilerinin geliştirilmesi adına önemlidir.

5. sınıf Türkçe dersi ders kitabında yer alan M. Necati Öngay’a ait *Kitabın Serüveni* adlı metin, bir diğer ‘manzum hikâye’ türünden metindir. Şiiri aşağıya alıyoruz:

“Bir dere boyunda ben
Upuzun bir kavaktım.
Ta dipten doruğa dek
Işıl ışıl yapraktım.

Bir sabah bir testere
Beni de serdi yere.
Kendimi birdenbire
Makinelerde buldum.

Çok şey geçti başımdan...

Bembeyaz kâğıt oldum.

Şimdi kitabım işte,

Yine yapraklarım var,

Yükselir yıldızlara,

Beni seven çocuklar.

Sıkıntılı da olsa,

Benimle tatlı geçer

En uzun yolculuklar” (MEB 2017a: 172).

Metinde bir kitap konuşTURULmakta, başlıktan da anlaşıldığı gibi başından geçenleri, upuzun bir kavakken nasıl kâğıda dönüştüğünü ve bir kitabın parçasına dönüştüğünü anlatmaktadır. Bu nedenle başlık içerikle oldukça uyumludur. Bununla birlikte metin, üç dörtlük, bir üçlük ve bir ikilik içeren beş bölümden meydana gelmiş ve 7’li hece ölçüsüyle yazılmıştır. Şiirin tamamına yayılan düz anlatım metni ‘şiiir-hikâye’den uzaklaştırıp ‘manzum hikâye’ye dönüştürmüştür. Manzum biçimde kaleme alınmış olması metni bir kahraman-anlatıcının anlatımının esas alındığı ve diğer unsurlarının (olay, kişiler, zaman, mekân) da belirgin bir biçimde verildiği hikâye olmaktan çıkarıp ‘şiiir’e, ‘şiiir-hikâye’ye dönüştürmek için yeterli olmamıştır. Metinde her şeyden önce hikâye anlatmak vardır. Bu durum da metni ‘manzum hikâye’ sınırları içinde kalmaya mecbur bırakır. Metinde düz bir anlatımın yeğlenmesi, olayların kronolojik sırayla anlatılması metni hikâyeye yaklaştıran, dolayısıyla da ‘manzum hikâye’ kılan başlıca unsurlardandır. Ayrıca metnin didaktik yapısı da ‘manzum hikâye’ türünden metinlere uygun bir özellikte kendini gösterir. Metinde birkaç mecaz anlamlı sözcük dışında genellikle gerçek anlamlı sözcükler kullanılmış, sezdirimsellik, çağrışımsallık neredeyse sıfır noktasına taşınmış, apaçık anlatım öncelenmiştir. Kahraman-anlatıcı ağzından yapılan düz anlatım nedeniyle

metin okura boşluksuz gitmekte, bu da metni okurun hayâl dünyasını, imgelemine harekete geçiricilikten uzak tutmaktadır.

Metnin ölçü, uyak gibi ahenk unsurlarını öne çıkarması, zaman zaman devrik cümlelere başvurulması metni manzum form içerisinde şiirselliğe yaklaştırırsa da ‘öyküleme’ eylemi her şeyin önündedir.

Metinle ilişkili olarak öne çıkarılan kazanımlardan birini işaret eden ‘*Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder.*’ ifadesi de metnin olay örgüsünü öncelerken metnin ‘hikâye’ yönünün ağır bastığını bizlere gösterir.

5. sınıf Türkçe dersi ders kitabında araç-metin olarak yer alan *Kitabın Serüveni* başlıklı metne yönelik etkinliklere/sorulara baktığımızda da daha çok metnin hikâye yönünün öne çıktığını/çıkarıldığını görürüz. Etkinlikler doğrudan hikâye unsurlarının çıkarılması, açıklanması, çözümlenmesi üzerinedir. Metne yönelik 2. etkinliği tespitlerimizi örneklendirmesi bakımından aşağıya alıyoruz:

“Aşağıdaki soruları okuduğunuz şiirden hareketle cevaplayınız.

1. Okuduğunuz şiirin kahramanı kimdir?
2. Kahramanın başına neler gelmektedir? Kısaca anlatınız.

(....)” (MEB 2017a: 173).

Etkinliğin içerdiği sorulardan da anlaşılacağı anlaşıldığı üzere, etkinlik metnin içeriğine yönelmiş; metnin kahramanı ve başından geçen olaylar üzerinde durulmuştur. Böylece metnin hikâye unsurlarının çözümlenmesi amaçlanmaktadır. Bu etkinlik dahi tek başına metnin bir ‘manzum hikâye’ olduğunu ve dolayısıyla hikâye yönünün şiir yönüne ağır bastığını işaret etmektedir.

Bunların dışında metnin ‘şiir’ türünden bir metin olmasından dolayı aşağıdaki etkinliğe de yer verilmiştir:

“a) Şiirin ana duygusunu belirleyiniz.

b) Siz olsaydınız şiire nasıl bir başlık koyardınız? Aşağıdaki boşluklara başlık önerilerinizi yazınız” (MEB 2017a: 174).

Bu etkinlikte de ilk olarak metnin tematik düzlemde ele alınması, ikinci olarak da içerik-başlık uyumunun sorgulanması söz konusudur. Özellikle ikinci yönergeyle içerik-başlık uyumunu sorguladıktan sonra öğrencilerin kendi önerilerini getirmelerinin istenmesi öğrencilerin yaratıcılıklarını harekete geçirmesi, metne yönelik bakış açılarını merkeze alması bakımından önemlidir.

Açık ve anlaşılır dili, metni hedef kitleye uygun hâle getiren başlıca yönlerdendir. Metnin diline (ahenk unsurları, gerçek anlamlı, mecaz anlamlı kelimeler, devrik cümleler vb.) yönelik etkinlik, metnin kahramanının bir kitap olması ve kişileştirilip konuşurulması dolayısıyla söz sanatlarını odağa almaktadır. Bu etkinlik de doğrudan metnin diline yönelik bir çalışma olması ve söz sanatlarının işlevlerini fark ettirmesi bakımından önemlidir. Etkinliği aşağıya alıyoruz:

a) Aşağıdaki cümleleri, karşılardaki söz sanatlarından uygun olanlarıyla eşleştiriniz.

*Arı gibi durmadan çalışıyordu.

*Yavrusunu kaybeden kedi üzgün üzgün dolaşıyordu.

1. Kişileştirme *Buz gibi suyla yüzümü yıkadım.

2. Benzetme *Kitaplar arkadaş canlısıdır.

*Çiçekler, minik kıza masal anlatıyordu.

*Elma gibi kıpkırmızı yanaklarıyla gülücükler saçıyordu.

b) Şiirdeki benzetme ve kişileştirme sanatlarını örnekteki gibi bulunuz.

Vatan Destanı (Halit Fahri Ozansoy)

Benzetme:

(Metnin tamamı burada verilmiştir.)

Vatan göklerde yazılı

destana benzetilmiştir.

c) ‘Kitabın Serüveni’ şiirinde benzetme ve kişileştirme sanatlarından hangisi veya hangileri bulunmaktadır? Örnek dizeleri yazınız”.

Görüldüğü üzere etkinliklerde metnin şiirsel özelliklerinden söz sanatları odağı alınmıştır. Söz sanatlarından ‘benzetme’ ve ‘kişileştirme’nin özellikleri sezdirildikten sonra uygulamaya geçilmiş; analitik düşünme süreçlerinden sonra uygulama basamağına karşılık gelen bilişsel süreçler gerçekleştirilmiştir. Etkinlik gerçekleştirilirken araç-metnin dışından araç-metinle ilişkili başka metin örneklerinin de kullanılmasıyla ‘*metinlerarası anlam kurma*’ öncelenmiştir. Bu yönüyle de etkinlik, etkin ve çok işlevli bir yapı kazanmıştır.

3.2. Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Ders ve Çalışma Kitaplarında ‘Şiir-Hikâye’ ve ‘Manzum Hikâye’ Türünden Metinler

6. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında genelde ‘şiir’, özelde ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin genel görünümü tablo şeklinde aşağıda verilmiştir:

Şiirin Bağlı Bulunduğu Tema	Şiirin Adı	Şairin Adı	Şiir-Hikâye	Manzum Hikâye	Şiirin Bulunduğu Sayfa	Kullanım Amacına Göre Metnin Türü
1. Tema Biz Ve Değerlerimiz	Çocukluk	Cahit Sıtkı Tarancı	+		19	Etkinlik-İçerik Metni
2. Tema Milli Mücadele Ve Atatürk	-	-	-	-	-	-
3. Tema Doğa Ve Evren	Kır Şarkısı	Behçet Necatigil	+		101	Etkinlik-İçerik Metni
4. Tema Milli Kültürümüz	-	-	-	-	-	-
5. Tema Vatandaşlık Bilinci	Çiftçinin Nasihati	İbrahim Alaaddin Gövsa		+	45	Araç-Metin
6. Tema Sanat Ve Toplum	-	-	-	-	-	-
7. Tema Bilim Ve Teknoloji	-	-	-	-	-	-
8. Tema Sağlık Spor Ve Oyun	-	-	-	-	-	-

2017-2018 eğitim-öğretim yılında 6. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarının ayrı olarak kullanımında olduğu görülmüştür. Tabloda görüldüğü üzere 2 adet ‘şiir-hikâye’, 1 adet de ‘manzum hikâye’ türünde metne rastlanmıştır. Kitapta bulunma/kullanma amacına göre bu metinlerden sadece 1’i araç-metin iken 2’si etkinlik-içi metin türünden olarak toplam 3 adet ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metin bulunmaktadır. Buradan da anlaşılmaktadır ki tüm sınıflar arasında en az ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metin bu sınıf düzeyinde bulunmaktadır.

Hedef kitleye uygunluk açısından ‘şiir-hikâye’ türünden metinlerin, ‘manzum hikâye’ türünden metinlere göre daha çok kullanılması olumlu değildir. Hedef kitlenin somut işlemler döneminde olduğu düşünüldüğünde fabl gibi ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin kullanımının daha uygun olacağını düşünebiliriz. ‘Şiir-hikâye’lerin söz sanatlarıyla, imgesellikle, çağrışımsallıkla, sezdirimsellikle daha soyut bir düşünmeye yönlendirdiği açıktır. Bu bakımdan 6. sınıf Türkçe derslerinde ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin ‘şiir-hikâye’ türünden metinlere göre daha çok kullanılması, ‘şiir-hikâye’lerin ise daha açık, somut anlatımı yeğleyen, mecazların yoğun kullanımından kaçınılan, anlam dünyasına kolayca girilebilen metinlerden seçilmesi gerekir.

6. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitabındaki ‘şiir-hikâye’ türünden metinler hedef kitlenin henüz somut işlemler döneminde olmasına rağmen anlaşılabilirliği, soyut düşünme becerisi açısından seviyelerine uygundur. İster ‘manzum hikâye’ isterse ‘şiir-hikâye’ türünden metinler olsun öğrencilerin metnin ana duygusunu/düşüncesine, anlam üretici okur olarak ve etkin bir anlamlandırma süreci geçirerek ulaşması hedeflenen bir pedagojik eylemdir.

Bu bağlamda, 6. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında yer alan ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler, türsel özellikleri ve çalışma kitabında nasıl işler hâle getirildikleri bakımından aşağıda tek tek değerlendirilecektir. Bu bakımdan ilk olarak 6. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabında etkinlik-içi metin formunda bulunan Cahit Sıtkı Tarancı’ nın *Çocukluk* metnini ele alıyoruz. Metin şu şekildedir:

“Affan Dede... para saydım,
Sat... bana çocukluğumu.
Artık ne yaşım var, ne ad...;
Bilmi... kim olduğumu.
Hiçbir şey sorulmasın ben...;
Haberim yok olan bitenden.

Bu bahar hava..., bu bahçe;
Havuz... su şırıl şırıldır.
Uçurtmam bulut... yüce,
Zıpızplarım pırıl pırıldır.
Ne güzel dönüyor çemberim;
Hiç bitme... horoz şekerim!” (MEB 2017b: 19).

İlgili metin 5. sınıflarla ilgili bölümde incelendiği için bu bölümde detaylıca tekrar yer verilmeyecektir. Ancak bu bölümde kullanılmasının nedeni olarak söz konusu etkinlik-içi metinde bazı sözcüklerde çekim eklerinin bulunduğu kısımlar boş bırakılarak tamamlanmasının beklendiği söylenebilir. Metin bu nedenle yukarıda eksilteli şekilde verilmiştir. Metin ‘şiiir-hikâye’ türündendir. Metinde ‘çocukluğa özlem’ ana duygusu işlenmiştir. Bu ana duygu ve ana duygu etrafında verilen duygu ve düşünceler, doğrudan değil dolaylı olarak şairin çocukluğundan hatırladığı bazı öğelerle verilmiştir. Birtakım nesnelere ve çocuklağa ait eylemler üzerinden çocukluğa duyduğu özlem çağrıştırılmaktadır. Dolayısıyla metin, öğrenciler için üst bilişsel yönde çözümleyici bir anlamlandırma süreci gerektirir. Metin 9’lu hece ölçüsü ile yazılmıştır.

Metinden etkinlik-içi metin olarak ‘çekim ve yapım ekleri’ ile ilgili kullanım farklılıklarını sezdirmek için yararlanılmıştır. Metinde boş bırakılan noktalı yerlerin uygun çekim ekleriyle (-yor, -dı, -s(ı), -lar, -(y)e, -da, -ım, -se, -den) tamamlanması istenmiştir. ‘Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder, ekleri kullanarak kelimeler türetir’ kazanımlarından hareketle analiz, sentez, değerlendirme basamaklarına uygun bir

sırayla kavramanın gerçekleşeceği düşünülmektedir. Metinden 5. sınıf kitabında araç-metin olarak yer almasından dolayı 6. sınıf seviyesinde ise etkinlik-içi metin olarak bulunması uygun görülmüştür. Ancak sadece bu ekler ile ilgisi dışında kullanılmadığı görülmüş, metinden daha fazla yararlanılabileceği düşünüldüğünden sadece bu amaçla kullanılması yetersiz bulunmuştur.

6. sınıf Türkçe dersi ders kitabında ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlerden karşımıza çıkan örneklerinden biri de Behçet Necatigil’in *Kır Şarkısı* adlı şiiiridir. Şiiri aşağıya alıyoruz:

“Tam otların sarardığı zamanlar

Yere yüzükoyun uzanıyorum.

Toprakta bir telaş, bir telaş

Karıncalar öteden beri dostum.

Ellerime hanım böcekleri konuyor.

Ne şeker şey onlar!

Uç böcek, uç böcek diyorum

Uçuyorlar.

(...)

Tabiatla haşır neşir

Kırlarda geçen ikinci vakti.

Sakin, dinlenmiş, rahat

Bir gün daha bitti” (MEB 2017b: 101).

Metinde ‘otların sarardığı, karıncaların telaşla çalıştığı’ imgeleriyle yaz sonu/güz başlangıcı ve hasat dönemine çağrışımında bulunmuştur. Sözcük tekrarları ‘bir telaş’ da belirgindir. Düz cümlelerden oluşan metnin dize sonlarındaki ses benzerlikleri dikkat çekicidir. ‘Ellerime hanım böcekleri konuyor / Ne şeker şey onlar!’ dizelerinde benzetme yapılmıştır. Ses uyumlarının, çağrışımların, söz sanatlarının ve biçiminin kattıklarıyla şiiirselliği belirgin olan metin; düz cümleleri, olay örgüsü, hikâye unsurları (yer-kır, zaman-ikinci vakti/otların sarardığı zamanlar,

şair, karıncalar vd.) ile de hikâye barındırmakta ancak şiire daha yakın durduğu için bir ‘şiir-hikâye’ olduğu rahatlıkla söylenebilmektedir. Tema değerlendirme sorularında yer alan metinle ilgili sorulara aşağıda şu şekilde yer verilmiştir:

Metin ‘şiir-hikâye’ türünden bir metindir; çünkü metin içerdiği öyküye rağmen belirgin bir şiir olarak karşımıza çıkar. Hatta anlatım biçimi olarak öykülemeye değer katan da şiirsel anlatımdır. Metindeki imgesellik, çağrışımsallık, sezidirimsellik, , ahenk unsurları, söz sanatları, lirizm vb. öğeler, metni tür olarak öyküden uzaklaştırır, şiir yapar. Metinsel tür itibarıyla bakıldığında şiirsel dinamikler metne hâkimdir ve öyküleme de şiirsel anlatımın içerisinde erir. Bulduğu soru tipolojisi ise aşağıdaki gibidir:

“C) 1, 2 ve 3. soruları yukarıdaki şiire göre cevaplayınız.

a) Şair, tabiatı hangi mevsimde anlatıyor?

b) Şiirin ana duygusu nedir?

c) Şiirde altı çizili kelimelerdeki ses olaylarını bulunuz”.

Görüldüğü üzere metinle ilgili sorularda 1. soru hikâye unsurlarından zamanla, 2. soru metnin şiirsel özelliğiyle, 3. soru ise dilbilgisi alanı ile ilgilidir ve ‘Metne ilişkin sorulara cevap verir, okuduğu şiirin ana duygusunu belirler, ses olaylarını ayırt eder’ kazanımlarına katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda bir serbest okuma metni olarak metin etkinliklerin/soruların üst bilişsellik gerektirmediğinden hedef kitleye uygundur denilebilir.

6. Sınıf Türkçe dersi ders kitabında yer alan İbrahim Alaaddin Gövsa’ ya ait *Çiftçinin Nasihati* adlı metin, ‘manzum hikâye’ türünden bir metindir. Şiiri aşağıya alıyoruz:

“Bir akıllı çiftçi varmış;

Hem de pek de ihtiyarmış,

Bir gün çiftçi hastalanır,

Çocuklarını çağırır;

Der ki: Artık yavrularım

Öleceğim ihtiyarım.
Bunu iyi dinlersiniz
Kalmazsınız öyle işsiz:
Bahçede bir hazine var;
Kazarsanız altın çıkar.
Üç gün sonra çiftçi ölür,
Bir ağaçlığa gömülür.
Çocuklara koşuşarak
Bahçedeki taşı toprak
Yapar gibi çalışırlar
Ne altın var, ne mangır var...
Fakat maksat ne bilinir
Ki çalışmak hazinedir.
Çiftçi bunu demek ister:
Haydan gelen huya gider” (MEB 2017c: 45).

5. temada yer alan metin, hedef kitlede karşımıza çıkan ilk araç-metindir. Metin, başlığından da anlaşıldığı gibi öğüt vericidir ve içeriği yansıtmaktadır. Söz konusu metin, hikâyenin şiir formunda sunulduğu ‘manzum hikâye’ türünün öne çıkan örneklerindedir. Metin ‘olay, kişiler, zaman, mekân, anlatıcı’ öğelerini içermesi, dolayısıyla öyküsü itibariyle ‘hikâye’ türüne, 8’li hece ölçüsü, kafiye düzeni, biçimiyle de ‘şiir’ türünü öne çıkarır. Ancak öne çıkan gündelik yaşam dili, düz anlatım, söz sanatları, çağrışımsallık, imgesellik vb. öğelerin yarattığı şiirselliğe kapıyı kapatma, her şeyden önce bir hikâye anlatmayı önceleme, anlamsal açıdan okurun hayal dünyasında dolduracağı boşluklar bırakmama, metnin son dizesinde verilen öğüt dikkate alındığında metnin rahatlıkla bir ‘manzum hikâye’ olduğu söylenebilir. Metnin dili sade, açık ve anlaşılırdır. Metinde akıllı, ihtiyar bir çiftçi hastalanır ve ölmek üzere iken çocuklarına akıllıca bir oyun oynayarak bahçede bir hazine olduğunu söyler ve ölür. Ardından hazineyi bulmak için bahçeyi kazın çocuklar sonunda bir şey bulamayınca gerçeği anlarlar ve çiftçinin asıl demek

istediğini ortaya çıkar. Metinde ana fikir olarak da çalışmanın en büyük hazine olduğu ve her zaman haydan gelenin huya gideceği atasözüyle anlatılır. Bu yönüyle de metin didaktik bir hüviyet gösterir. Metinde hikâyeye unsurları (kişiler: çiftçi ve çocukları, zaman: bir gün, yer: ev ve bahçe ve olay: çiftçinin oğullarına ders vererek çalışmayı öğütlemesi) hikâyeye özgü biçimde belirgindir. Hikâyeye, manzum form içerisine yerleştirildiğinden metnin şiirsel yönü ölçü, kafiye düzeni, serbest nazım biçiminde kendini gösterir.

Metnin çalışma kitabında yer alan etkinliklerle/sorularla nasıl işler hâle getirildiğini göstermek adına aşağıda etkinlik örnekleri verilmiştir (MEB 2017b:143-144):

Etkinlik 1’ de şair hakkında bilgi ile ilgili bir bölüm yer alırken öğrenciden bir araştırma yapması beklenmekte ve ‘*Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir*’ kazanımına hizmet etmektedir. 2. etkinlik şu şekildedir:

“Okuduğunuz şiirle ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız.

- a) Çiftçinin, çocuklarını yanına toplama sebebi nedir?
- b) Altını bulamayan çocuklar aslında nasıl bir hazineye sahip oluyorlar?
- c) “Haydan gelen huya gider” dizeleriyle anlatılmak istenen nedir?”

Bu sorularda dahi metindeki hikâyeye ön planda tutulmuştur. ‘*Metnin konusunu belirler, Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler, Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler; Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler, Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur, Metne ilişkin sorulara cevap verir, Metnin türü ile ilgili özellikleri kavrar*’ kazanımlarını gerçekleştiren öğrencinin analitik düşünme süreçleri harekete geçer.

3. etkinlik ise şiirin ana duygusuna yönelik ‘*Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler*’ kazanımına hizmet ettiği görülmektedir. Bu sorularla analitik işlem basamaklarını geliştirmeye hizmet etmektedir. Gerek metin gerekse etkinlikleri hedef kitle için uygundur, ancak metnin hikâyeye yönü ile ilgili etkinliklerin artırılması gerektiği düşünülmektedir.

3.3. Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Ders ve Çalışma Kitaplarında ‘Şiir-Hikâye’ ve ‘Manzum Hikâye’ Türünden Metinler

7. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında genelde ‘şiir’, özde ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin genel görünümü tablo şeklinde aşağıda verilmiştir:

Şiirin Bulunduğu Tema	Şiirin Adı	Şairin Adı	Şiir-Hikâye	Manzum Hikâye	Şiirin Bulunduğu Sayfa	Kullanım Amacına Göre Metnin Türü
1. Tema Milli Kültür	Türküler Dolusu	Bedri Rahmi Eyüboğlu	+		14-17	Araç-Metin
	Görgü	Cazibe Irmak		+	23	Serbest Okuma Metni
2. Tema Atatürk	Atatürk Kurtuluş Savaşında	Cahit Külebi	+		36-39	Serbest Okuma Metni
3. Tema Okuma Kültürü	-	-	-	-	-	-
4. Tema Duygular	Dört Ahabplar	Haz. Duhter B. Uçman		+	66-68	Araç-Metin
5. Tema Doğa Ve Evren	Ağaç Diyor Ki	Halim Yağcıoğlu		+	87	Araç-Metin
6. Tema Zaman Ve Mekan	-	-	-	-	-	-

2017-2018 eğitim öğretim yılında, MEB yayınlarına ait 7. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitapları ayrı ayrı kullanımdadır. Tabloda görüldüğü üzere kitapta bulunma/kullanma amacına göre 3'ü araç-metin, 2'si serbest okuma metni olmak üzere toplam 5 adet 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metin bulunmaktadır. Bunlardan 2'si 'şiir-hikâye' ve 3'ü de 'manzum hikâye' türünden metinlerdir.

Hedef kitleye uygunluk açısından 'manzum hikâye' türünden metinlerin, 'şiir-hikâye' türünden metinlere göre daha çok kullanılması olumlu bulunmamıştır. Çünkü hedef kitlenin soyut işlemler döneminin başında olduğu düşünüldüğünde 'şiir-hikâye' türünden metinlerin kullanımının daha uygun olacağını düşünebiliriz. 'Şiir-hikâye'lerin söz sanatlarıyla, imgesellikle, çağrışımsallıkla, sezdirimsellikle daha soyut bir düşünmeye yönlendirdiği açıktır. Bu bakımdan 7. sınıf Türkçe derslerinde 'manzum hikâye' türünden metinlerin 'şiir-hikâye' türünden metinlere göre daha az kullanılması, 'şiir-hikâye'lerin ise daha kapalı, soyut anlatımı yeğleyen, mecazların yoğun kullanımının olduğu, anlam dünyasına kolayca girilemeyen metinlerden seçilmesi gerekir.

7. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitabındaki 'manzum hikâye' türünden metinlerin daha çok didaktizmi önelediği görülür. Bu da iletinin çoğu zaman doğrudan verilmesi gibi durum yaratmaktadır. İster 'manzum hikâye' isterse 'şiir-hikâye' türünden metinler olsun 'ileti' bağlamında dolaylı ileti verme, sezdirme, keşfettirme esas alınmalı; öğrencilerin metnin ana duygusunu/düşüncesine, anlam üretici okur olarak ve etkin bir anlamlandırma süreci geçirerek ulaşması aslolan bir pedagojik eylemdir.

Bu bağlamda, 7. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında yer alan 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinler, türsel özellikleri ve çalışma kitabında nasıl işler hâle getirildikleri bakımından aşağıda tek tek değerlendirilecektir. Bu bakımdan ilk olarak Bedri Rahmi Eyüboğlu' nun *Türküler Dolusu* metnini ele alıyoruz. Metin şu şekildedir:

“Kirazın derisinin altında kiraz

Narın içinde nar

Benim yüreğimde boylu boyunca

Memleketim var
Canıma ciğerime dek işlemiş
Canıma ciğerime
Sapına kadar.
Elma dalından uzağa düşmez
Ne yana gitsem nafile.
Memleketin hali gözümde gitmez
Binbir yerimden bağlanmışım
Bundan ötesine aklım ermez.

Yerliyim yerli olmasına
İlmik ilmik, damar damar
Yerliyim.
Bir dilim Trabzon peyniri
Bir avuç tiftik
Bir çimdik çavdar
Bir tutam şile bezi gibi
Dışimden tırnağıma kadar
Ressamım.
Yurdumun taşından toprağından şurup gelir nakışlarım
Taşıma, toprağıma toz konduranın
Alnını karışlarım.
Şairim şair olmasına
Canım kurban şiirin gerçeğine, hasına
İçersine insan kokusu sinmiş mısralara vurgunum
Bıçak gibi kemiğe dayansın yeter

Eđri bűđrű, kűr topal kabulum

Ŗairim

Zifiri karanlıkta gelse Ŗiirin hası

Ayak seslerinden tanırım

Ne zaman bir kűy tűrkűsű duysam

Ŗairliđimden utanırım.

Ŗairim

Ŗiirin gerçeđini kűy tűrkűlerimizde bulmuŖum

Tűrkűlerle yunmuŖ yıkanmıŖ dilim

Onlarla ađlamıŖ, onlarla gűlműŖűm.

Hey hey, yine de hey hey

Salınsın tűrkűler bir uđtan bir uca

Evelallah hepsinde varım

Onlar kadar sahici

Onlar kadar gerçek

İnsancasına, erkekçesine

'Bana bir bardak su' dercesine

Bir tűrkű sűylemeden gidersem yanarım.

Ah bu tűrkűler

Tűrkűlerimiz

Ana sűdű gibi candan

Ana sűdű gibi temiz

Tűrkűlerde tűter dađ dađ, yayla yayla

Köyümüz, köylümüz, memleketimiz.

Ah bu türküler,

Köy türküleri

Dilimizin tuzu biberi

Memleket ahvalini onlardan sor

Kitaplarda değil, türkülerde ara Yemen'i

Öleni, kalanı, gidip gelmeyi...

Ben türkülerden aldım haberi.

Ah bu türküler, köy türküleri

Mis gibi insan kokar, mis gibi toprak

Hilesiz hurdasız, çırılçıplak

Dışısı dişi, erkeği erkek

Kaşı kaş, gözü göz, yarası yara

Bıçağı bıçak .

Ah bu türküler, köy türküleri

Karanlık kuyularda açılmış çiçekler gibi

Kiminin reyhasından geçilmez

Kimi zehir, kimi zemberek gibi.

Ah bu türküler, köy türküleri

Olgun bir karpuz gibi yarırlır içim

Kan damlar ucundan, murekkep değil

İşte söz, işte ses, işte biçim.

Uzun kavak gıcım gıcım gıcılar

İliklerine kadar işlemiş sızı

Artık iflah olmaz kavak ağacı

Bu türkünün yüreğinde sancı var.

Ah bu türküler, köy türküleri

Ne düzeni belli ne yazanı

Altlarında imza yok ama

İçlerinde yürek var.”

(...) (MEB 2017ç: 14-17).

Metin önceki yıllarda olduğu gibi, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında da 8. sınıf ders kitabında bulunmaktadır (MEB 2017e:36-38). Her iki sınıfta da aynı metnin kullanılması ‘metinsel çeşitlilik’ ve ‘hedef kitleye görelilik’ bağlamında değerlendirildiğinde olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte metnin sonunda ‘(...)’ ile eksik bırakılan bölüm, sadece 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabından çıkarılmış ve metindeki bölümler orijinalindeki gibi ayrılmamıştır. Oysa 8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında, hem metnin tamamı hem de bölümlerin ayrılması metnin orijinalinde olduğu gibi verilmiştir. Çalışmamızın devamında metnin bu yılki kullanıldığı ders kitabında verilen bölümleri üzerinden inceleme ve değerlendirme yapılacaktır. Metnin bölümlere ayrıldığı asıl şekli, ilgili metnin 8. sınıf tablosunun devamında yeri geldiğinde sunulacaktır.

Metin yapı olarak, farklı dize sayılarından oluşan sekiz bölümden meydana gelmiştir. Serbest ölçüyle yazıldığı için dize sonlarındaki ses benzerliklerinde belli bir kural görülmemektedir. Metinde devrik cümleler kadar düz cümleler de birbirine yakın sayıda kullanılmıştır. İçerik olarak ise metnin tamamında memleket sevgisinden, köy türkülerinden ve memlekete ait değerlerden bahsettiği görülüyor. Bunlarla birlikte şair iyi bir şiirin taşıması gereken unsurlara ve millet olarak bizi biz yapan değerlerimize de değinmektedir. Ayrıca ‘türkü’lerin bize hissettirdiklerinin, milli değerlerimizi yaşatmasında ve gelecek kuşaklara aktarmasındaki rolü anlatılmaktadır. Başlığa bakıldığında ise, metnin tamamında ‘türküler’ in milli, kültürel, tarihi olarak ne kadar ‘dolu’ olduğundan bahsedilmesi ve ‘türküler’ sözcüğünün metinde sayı olarak yirmi kez kullanılması açısından

‘Türküler Dolusu’ başlığının hem içerik hem biçim olarak çok uygun olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Metindeki söz sanatları ve imgeler, şiirselliğin inşasında etkin bir rol üstlenir: ‘kiraz, nar’ tekrarları, atasözleri ‘Elma dalından uzağa düşmez’, deyimler ‘gözümden gitmez, binbir yerimden bağlanmışım, aklım ermez’, ikileme ‘boylu boyunca’, benzetme-Bir tutam şile bezi gibi/ Bıçak gibi kemiğe dayansın yeter, kişileştirme-Ayak seslerinden tanırım/ Onlarla ağlamış onlarla gülmüşüm’, ‘ağlamış-gülmüşüm, dişi-erkek’-tezat, deyimler ‘dişimden tırnağıma kadar, toz konduranın, alnını karışlarım, canım kurban, türkülerle yunmuş yıkanmış dilim’, atasözü ‘Bıçak gibi kemiğe dayansın yeter, mecazlar ‘İçerisine insan kokusu sinmiş mısralara vurgunum/ Eğri büğrü, kör topal kabulüm/ Zifiri karanlıkta gelse şiirin hası’, tekrarlar ‘yerli, bir, taş, toprak, şairim, şiir, köy türküsü, onlarla’, ikilemeler ‘ilmik ilmik, damar damar, taş toprak, eğri büğrü, kör topal, yunmuş yıkanmış’ ‘Hey’ nidaları, “İnsancasına, erkekçesine/ ‘Bana bir bardak su’ dercesine/Ana sütü gibi candan/ Ana sütü gibi temiz’ benzetmeleri, ikilemeler ‘dağ dağ, yayla yayla, ölen kalan, gidip gelmeyen’, ‘Memleket ahvalini onlardan sor/Ben türkülerden aldım haberi’ – kişileştirme, ‘Kitaplarda değil, türkülerde ara Yemen’ i’ dizesiyle de Yemen’ de çatışmada çölen Osmanlı askerlerine çağrışımında bulunulmuştur. Kişileştirmeler ‘ Dişisi dişi, erkeği erkek/Kaşı kaş, gözü göz, yarası yara’ ve benzetmeler ‘ Mis gibi insan kokar, mis gibi toprak/ Karanlık topraklarda açmış çiçekler gibi / Kimi zehir, kimi zembek gibi’ tekrarlar ‘türküler, mis, gibi, dişi, erkek, kaş, göz, yara, bıçak, kimi’ , benzetme ‘Olgun bir karpuz gibi yarılır içim’, kişileştirmeler ‘Kan damlar ucundan mürekkep değil/ İliklerine kadar işlemiş sızı/ Artık iflah olmaz kavak ağacı/Bu türkünün yüreğinde sancı var’ şiirin tamamına yayılan söz sanatlarını ve mecazlı söyleyişleri örnekleyicidirler.

Metin ‘şiir-hikâye’ türünden bir metindir; çünkü metin içerdiği öyküye rağmen şiir olarak kalabilmiştir. Hatta öykünün şiir içerisinde eritildiği, şiirselliğin tavizsiz bir biçimde amaç edinildiği ve dize dize yapılandırıldığı bir metindir. Metindeki imgesellik, çağrışımsallık, sezidirimsellik, devrik cümleler, ahenk unsurları, sentaktik ve semantik boyutta yaratılan çeşitlilik, ikilemeler, mecazlı söyleyişler, söz sanatları, lirizm vb. öğeler, metni tür olarak öyküden uzaklaştırır, şiir yapar. Metinsel tür itibarıyla bakıldığında şiirsel dinamikler metne hâkimdir ve

öyküleme de şiirsel anlatımın içerisinde erir. Bu bakımdan metin, bir ‘şiir-hikâye’dir.

Betimlemeler ve ruh tahlilleri, çağrışımlar, imgeler ‘şiir-hikâye’ türüne özgü bir biçimde yer alır. Altı dizeden oluşan sekiz bölüm halindeki metin, serbest tarzdadır. Başlık ile içerik arasındaki uyumdan söz etmek gerekir. Dize sonlarındaki ses benzerlikleri, şiirin tamamına yayılan ses ve sözcük tekrarları, devrik cümle kuruluşları, ikilemeler şiirsel dilin başlıca dinamikleridir.

Çalışma kitabına bakıldığında metinle ilgili etkinliklerin daha çok metnin hikâye yönüyle ilgili olduğunu ve metni içerik bakımından değerlendirmenin esas alındığını görürüz. Tespitimizi örneklendirmesi bakımından etkinlik örneklerini aşağıya alıyoruz:

1. etkinlikte metinde geçen deyimlerin (aklı ermek, toz kondurmamak, alnını karışlamak, bıçak kemiğe dayanmak, tuzu biberi olmak) anlamlarıyla eşleştirilmesi ve cümlede kullanılmaları istenmiştir (MEB 2017d: 23). Böylece öğrencilerin ‘Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır; atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir; yazılarında söz varlığından yararlanır, metin içi anlam kurar, yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır’ kazanımlarına ulaşması beklenir.

2. etkinlikte bir şiir, bir düzyazı türünden metinler verilerek, şiir dilinin ayırt ediciliği üzerinde durulmuştur; 3 ve 4. etkinliklerde ise metnin şiirsel özellikleri üzerinde durulmuştur (MEB 2017d: 23-25). Etkinlikle ilgili sorular aşağıdaki gibidir:

“Hangi metin dizelerden oluşmuştur?

Hangi metinde ritimli sözlerin, uyumlu seslerin kullanımı daha belirgindir?

Hangi metinde daha az sözle çok şey anlatılmıştır?

Hangi metinde duygulara daha çok hitap edilmiştir?

Hangi metinde kendi anlamları dışında kullanılarak çağrışımlara yol açan kelimeler bulunmaktadır?”

“Aşağıdaki dizelerde altı çizilmiş kelime ve kelime gruplarının şiire kazandırdığı anlamı bulunuz ve aşağıya yazınız.

Kirazın derisinin altında kiraz

Narın içinde nar

Benim yüreğimde boylu boyunca

Memleketim var.”

.....”

“Şiirin gerçeğini köy türkülerimizde bulmuşum

Türkülerde yunmuş yıkanmış dilim

Onlarla ağlamış onlarla gülmüşüm”

.....”

“Aşağıdaki dizelerde insana ait hangi özellik “şiirin hası” na verilmiştir?

Şairim

Zifiri karanlıkta gelse şiirin hası

Ayak seslerinden tanırım

.....”

Bu etkinliğin devamında, ilgili metinden farklı şiir türünden metinlere ait bazı bölümler seçilerek bu dörtlüklerde bulunan ‘kişileştirme, benzetme, abartma ve mecaz anlamlı kelimeler’in öğrenciler tarafından bulunmaları istenmiştir. *‘Metinde geçen mecaz, benzetme, kişileştirme, konuşurma ve abartma sanatlarına dikkat çekilir; metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder, okuduklarındaki örtülü anlamları bulur’* kazanımlarına bu ders-içi etkinlikle rahatlıkla ulaşan öğrencinin analitik düşünme becerileri de gelişme sağlanmış olur. Metinle doğrudan ilgili olarak yer verilen son etkinlik ise aşağıda yer almakta ve *‘Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder ve şiir yazar’* kazanımlarını hedeflemektedir (MEB 2017d: 26):

“Ezberlediğiniz şiirin ve dinlediğiniz türkünün sizde uyandırdığı duygulardan hareketle bir şiir yazınız. ”

Görüldüğü üzere tüm etkinlikler, metnin hikâye yönüyle ilgilidir. Metin şiir türüne dair farkındalık yaratma bağlamında özellikle dil ve anlatım özellikleri itibariyle ayrıntılı bir değerlendirmeye tâbi tutularak öğrencilerin şiir diline dair farkındalıklarının artırılması için etkin ve işlevsel kullanılmasının oldukça yararlı olacağı düşüncesindeyiz. Metinde ‘söz sanatları, ahenk unsurları, devrik cümleler, ikilemeler, imgesellik, çağrışımsallık, söz sanatları’ bakımından ve doğrudan ‘şiir dili’ne dair farkındalık çerçevesindeki kazanımlara bağlı olarak kullanıldığı görülür. Ancak metnin tüm bu özellikleri dikkate alındığında *Türküler Dolusu* metninin 8. sınıflar için daha uygun bir metin olduğunu söylemek mümkündür; çünkü metnin özelliklerinin tam anlamıyla ele alındığı etkinliklerin/soruların üst bilişsellik gerektiren yaşlarda daha anlamlı hâle geleceği kanısındayız.

1. temada bulunan Cazibe Irmak’ a ait *Görgü* adlı serbest okuma metni ise belirgin bir ‘manzum hikâye’ ve metinsel çeşitlilik için de hedef kitleye uygun bir metindir. Metnin bölümleri biçim ve içerik özellikleri incelenmek üzere aşağıda ayrı ayrı ele alınmıştır:

Güzel söz söyleyelim
Dinlemeyi bilelim,
Gereksinim duyana
Hemen yardım edelim.

Sana ödünç bir kitap
Vermişse arkadaşın,
Onu zamanında ver
Sakın hiç yıpranmasın.

(...)

Görgü kurallarını
Çok iyi öğrenelim,
Büyüğe saygı duyup
Küçükleri sevelim” (MEB 2017ç: 23).

Metinde güzel söz söylemenin, dinlemeyi bilmenin ve ihtiyacı olana yardım etmenin önemi, ödünç alınan bir kitabın yıpranmadan, zamanında verilmesi gerektiği ve görgü kurallarını çok iyi öğrenmenin, büyüğe saygı duyup küçükleri sevmenin önemi üzerinde durulmaktadır. Ancak öne çıkan gündelik yaşam dili, düz anlatım, söz sanatları, çağrışımsallık, imgesellik vb. öğelerin yarattığı şiirselliğe kapıyı kapatma, her şeyden anlatmayı önceleme, anlamsal açıdan okurun hayal dünyasında dolduracağı boşluklar bırakmama, metnin tüm dörtlüklerinde verilen öğütler dikkate alındığında metnin rahatlıkla bir ‘manzum hikâye’ olduğu söylenebilir. Bu yönüyle de metin didaktik özellik gösterir.

Metnin dili sade, açık ve anlaşılırdır. Metin 7’li hece ölçüsüyle ve dörtlüklerden oluşan dört kıta şeklinde yazılmıştır. Düz cümlelerle iletiler okura doğrudan öğüt olarak verilmiş, sözcükler gerçek anlamda kullanılmış ve imgelere rastlanmamıştır. 3. bölümde farklı olarak devrik cümlelerle ahenk yaratıldığı görülür. Metinle ilgili anlamsal boşluklara yer verilmediği, iletinin öğüt şeklinde düz cümlelerle doğrudan okura aktarıldığı, düz cümlelerin hakim olduğu, gerçek anlamlı sözcüklerin oluşturduğu ilgili metin, bu özellikleriyle şiirden oldukça uzaklaşmıştır. Şiirsel olarak sadece dizelerden ve dörtlüklerden oluşması, hece ölçüsüyle yazılması ve dize sonlarındaki ses benzerlikleri söylenebilir. Ancak metinde belirgin olarak anlatım ön plandadır ve tüm bu özellikleriyle metin tam bir ‘manzum hikâye’ örneğidir.

Bulunma amaçları metinsel çeşitlilik, pekiştirme ögesi olma özellikleri dikkate alındığında bu serbest okuma metninin hedef kitle açısından da uygun olduğu söylenebilir. Bu metnin öğrencilerin ‘*Metnin konusunu belirler, metne ilişkin sorulara cevap verir, metne ilişkin sorular oluşturur, metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar, okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır*’ kazanımlarına ulaşmada etkili olacağı söylenebilir. Böylece metnin analiz, sentez, değerlendirme uygulama basamaklarına hizmet edeceği kanısındayız.

2. temada serbest okuma metni olarak yer alan Cahit Külebi’ nin *Atatürk Kurtuluş Savaşı’nda* adlı şiiri ise ‘şiir-hikâye’ türünden bir metindir. Metnin bazı bölümleri biçim ve içerik özellikleri incelenmek üzere aşağıda ayrı ayrı ele alınmıştır:

“(…)

Ne bulutlar gitti, ne padişahlardan bir haber geldi

Kemal Paşa derler bir yiğit vardı.

Bu sefer de millet türkülerle Kemal Paşa’ ya haber saldı.

V

Kemal Paşa, yenilmez yiğit, şanlı komutan!

Savaşa girer gibi yetiş bize!

Yetiş bize, çöllerde bile olsan!

İnanç doldur, güç doldur içimize!

Bir kere yurdumuzu kurtaran!

Bir görseydin ağlardın halimize!”

(…)” (MEB 2017ç: 36-39).

Serbest okuma parçası olarak 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında yer verilen *Atatürk Kurtuluş Savaşı*’nda metinsel bütünlüğü/kompozisyonu zedeleyici bir biçimde eksiltilerek, bazı bölümleri çıkarılarak verilmiştir. Metinler sadeleştirilirken veya kısaltılırken metinsel bütünlüğün dikkate alınması bir zorunluluktur. Bu bakımdan yapılan işlem, öğrencilerin metni metinsel bir bütünlük bağlamından anlamlandırması bakımından eksiklik göstermektedir. Metinde Kurtuluş Savaşı döneminde Atatürk’ ün yaptığı fedakarlıklar ve O’na duyulan hayranlık ile Milli Mücadele döneminde halkımızın içinde bulunduğu zorlukları halktan biri olarak dile getiren şair, Kemal Paşa’nın nasıl bir kurtarıcı olduğu ve yaptıkları dile getirilmektedir. Metnin tamamı kitapta verilmemiş, ‘IV, V, VI, VIII ve XII.’ bölümlerin bazılarının tam, bazılarının eksiltilerek verildiği görülmüştür. Bu durumun metnin bütünlüğünü sekteye uğrattığını ve bölümler arasında anlamsal kopukluklar yarattığını söyleyebiliriz.

Metin ‘şiiir-hikâye’ türünden bir metindir; çünkü metin içerdiği öyküye rağmen belirgin bir şiiir olarak karşımıza çıkar. Hatta anlatım biçimi olarak

öykülemeye değer katan da şiirsel anlatımdır. Metindeki imgesellik, çağrışımsallık, sezidirimsellik, ahenk unsurları, ses tekrarları, söz sanatları, lirizm vb. ögeler, metni tür olarak öyküden uzaklaştırır, şiir yapar. Metinsel tür itibariyle bakıldığında şiirsel dinamikler metne hâkimdir ve öyküleme de şiirsel anlatımın içerisinde erir. Bu bakımdan metin, bir ‘şiir-hikâye’dir.

Görüldüğü üzere metnin öykü yönünden çok şiirselliğine vurgu yapılmıştır. Metin ikilik, üçlük ve dörtlükler halinde ve serbest ölçüyle yazılmıştır. Öyküleme tekniğiyle bir olay örgüsü şiir formatında yazılmıştır. Gündelik yaşam diliyle yazılan metinde çoğunlukla gerçek anlamlı sözcükler görülmekte ve ileti okura doğrudan verilmektedir. İçerik olarak hedef kitleye uygun görülen metin, uzunluk olarak uygun değildir.

Metnin yukarıda alınan bölümleri kapsamında incelemeler yapıldığında düz cümleler ve gerçek anlamlı sözcüklerle doğrudan bir anlatım, dizeler halinde verilmiştir. V. bölüme geçildiğinde devrik cümlelerle ‘Savaşa girer gibi yetiş bize/Yetiş bize, çöllerde bile olsan/Bir görseydin ağlardın halimize’,dize sonlarındaki ses ve dize içlerindeki sözcük tekrarlarıyla ‘ yetiş bize, doldur, Kemal Paşa, yiğit’ ahenk yaratılmakta ve coşkulu bir dil kullanılmıştır. Mecazlar ‘inanç doldur’, benzetmeler ‘Savaşa girer gibi yetiş bize’, abartmalar ‘Yetiş bize, çöllerde bile olsan/Bin kere yurdumuzu kurtaran’,imgeler ‘padişahlar-Osmanlı, bir görseydin ağlardın-işgal dönemi’ dikkat çekmektedir. Metin ‘*Metinden hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır; Okuduklarındaki örtülü anlamlar bulur, Metne ilişkin sorulara cevap verir, Metne ilişkin sorular oluşturur, Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar, Şiir dilinin farklılığı ayırt eder, Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder*’ kazanımlarına katkı sağlamaktadır. Metin şiirsel özellikleriyle öne çıkan bir ‘şiir-hikâye’ türü olarak uygun ancak uzunluğu ve aslına uygun verilemediği için anlamsal ve şekilsel bozukluklardan dolayı uygun olmadığı düşüncesindeyiz. Serbest okuma metni olsa bile metnin aslına uygun ve anlamsal bütünlüğü dikkate alınarak kullanılması gerektiği kanısındayız.

7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında yer alan Duhter Bayraktar Uçman’ın hazırladığı *Dört Ahbaplar* adlı fabl, ‘manzum hikâye’ türünden bir metindir. Şiiri aşağıya alıyoruz:

“Fare ile kargayı alarak yanlarına,
Çıkarlar uzun bir yola.
Ceylanla Kaplumbağa.
Az giderler, uz giderler
Dere tepe düz giderler.
Günlerden bir gün güzel gözlü Ceylan,
Gelmez olur gittiği irak yoldan...

Dostları bir tasa alır,
Karga ile Fare hemen yollanır.
Kaplumbağaya derler: “Sen gelme,
Otur buralarda bizleri bekle.
Çünkü bize ayak uyduramazsın sen.”
Ok gibi çıkıp giderler evden...
Bir çölün ortasından geçerler toz, duman,
Önlerine çıkar büyükçe bir kapan.
Bakarlar, ceylan var içinde.
Hemen işe koyulurlar ikisi iki yerde.
Karga bekçilik yapar. Fare keser ağı,
Güneşli bir kuşluk çağı.
Tam işleri bitip yol alacakları sıra
Bir de bakarlar arkalarında kaplumbağa.
Çıkışmaya kalmaz, avcı yetişir peşlerinden.
Kaplumbağayı alır tortop yerden:
“Sensin demek işleri çeviren güdük Molla
suçunu söyleteceğim der sana zorla.

Haydi gir bakalım Şu ağın içine.”
Öbür yandan üç ahbap avuş,
ıkarlar etin bir yokuş.
Dönüp bakarlar üçü birden gerilerine,
Kaplumbağayı göremezler bu defa yine.
Fareye derler “Koş! Yetiş!
Ancak bu senin kıvıracağın bir iş.”

Fare durmaz çıkar yola,
Ceylan da katılır ona.
“Şimdi yardım sırası bende,
biliorum kaplumbağa dostum tehlikede.
Dostluk kara günde belli olur,
Ancak el ele verirse dostumuz kurtulur.”
Bırakmaz peşini farenin.
Bakarlar ki avcı başında molla beyin.
Sorguya çekiyor hayvancağız sine sine,
ifteyi nişan alıp üzerine...
Kuyrukları sıkışan iki kafadar,
Hemen bir akıl düşünürler oracıkta,
Ceylan tortop olur yatar bir açıktadır...
Derken avcı, bırakıp kaplumbağayı seğirtir öbür yana,

Bir ok fırlatayım der Şu güzel ceylana.
Koşa dursun peşinde der tepe,
Fare işini yapar sere serpe.

İpleri kesi kesiverir.

El birliği etmekle insan çok beladan kurtulur,

Nice nice sarp dağlar tozlu birer yol olur” (MEB 2017ç: 66-68).

Fabllar daha önce değinildiği üzere, insan dışındaki canlı ve cansız varlıkların başından geçen hikâyelerin şiir şeklinde yazılmış olduğu ‘manzum hikâye’ örneğidir. Başlıktan da anlaşılacağı üzere metin Karga, Fare, Ceylan ve Kaplumbağa arasında geçen arkadaşlar arasında yardımlaşma ve birlik olma konusunu ele almaktadır. Bundan dolayı başlık içerikle uyumludur denilebilir. Karga, Fare, Ceylan ve Kaplumbağa uzun bir yola çıkarlar ancak Ceylan bir türlü geri dönmez. Arkadaşlarını aramaya çıktıkları yolculukta bu karakterlerin başlarına gelenleri ve yaşadıkları zorlukları el birliğiyle yenmenin önemini vurgulayan metinde, öyküleme anlatım tekniği ve olay örgüsü, verilmek istenen ileti görüldüğu gibi doğrudan verilmiştir.

Metin farklı sayıdaki dizelerden oluşan 7 bölümden meydana gelmiştir. Metnin uyak gibi ahenk unsurlarını öne çıkarması, çoğunlukla devrik cümlelere başvurulması, ikilemelerin yoğun olarak kullanılması ‘toz duman, sine sine, dere tepe, sere serpe’ metni manzum form içerisinde şiirselliğe yaklaştırırsa da manzum biçimde kaleme alınmış olması, metni bir kahraman-anlatıcının anlatımının esas alındığı ve diğer unsurlarının (olay, kişiler, zaman, mekân) da belirgin bir biçimde verildiği hikâye olmaktan çıkarıp ‘şiir’e,‘şiir-hikâye’ye dönüştürmek için yeterli olmamıştır. Metinde her şeyden önce hikâye anlatmak vardır. Belirgin bir şekilde olayların kronolojik sırayla anlatılması metni hikâyeye yaklaştıran, dolayısıyla da ‘manzum hikâye’ kılan başlıca unsurlardandır. Bu nedenlerle metinde ‘öyküleme’ her şeyin üstünde tutulmuştur denilebilir.

Metinde şiirselliğe yakın olarak tekerleme ‘Az giderler, uz giderler/ Dere tepe düz giderler’ türün özelliklerine uygun olarak metnin tamamında kullanılan ‘konuşturma’ söz sanatının ve benzetme ‘ok gibi çıkmak’ kullanıldığı görölse de sözcüklerin tamamen gerçek anlamda kullanılması ve çağrışımlara, sezdirimlere alan bırakmayarak anlamsal olarak okura boşluk vermeyerek ‘şiir’e kapıyı kapatmıştır denilebilir. Bunların dışında metinde deyimler ‘ayak uydurmak, kuyrukları sıkışmak, el ele vermek’ ve atasözleri ‘Dostluk kara günde belli olur/ Elbirliği etmekle insan çok beladan kurtulur/ Nice nice sarp dağlar tozlu birer yol

olur' açık bir şekilde verilerek metnin 'manzum hikâye' kimliği daha da güçlendirilmiştir.

Metnin çalışma kitabında yer alan etkinliklerle/sorularla nasıl işler hâle getirildiğini göstermek amacıyla bakıldığında ise karşımıza şunlar çıkmaktadır:

“Metinde okuduğunuz bölümde gelişen olayları, sonrasında gelişebilecek olaylarla ilgili tahminlerinizi yazınız.

Tabloda yer alan kelimelerin (ırak, molla, sarp, ağ) anlamlarını metnin bağlamından hareketle tahmin ediniz. Tahmininizi İlköğretim Türkçe Sözlük'ündeki anlamıyla karşılaştırınız. Yanlış tahmininiz varsa doğrusunu yazınız ve kelimeleri birer cümlede kullanınız.

Aşağıdaki deyimlerle (ayak uydurmak, kara gün, el birliği etmek) cümleler kurunuz.

Metindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları yazınız.

Siz olsanız metne nasıl bir başlık verirdiniz? Aşağıya yazınız.

Metnin konusu:

Metnin ana fikri:

‘Dört Ahbaplar’ metninde anlatılan konuyu görselleştirseniz nasıl bir görsel çizerdiniz? Aşağıya çizerek gösteriniz” (MEB 2017d: 88- 90).

Bu etkinliklerin devamında metnin ‘dil ve anlatım’ ve ‘içerik’ yönünden değerlendirilmesine yönelik iki ayrı ölçek bulunmaktadır. Ölçeklerdeki sorular metnin dil ve anlatım yönünden açık, anlaşılır, sade , akıcı, doğru Türkçe kullanımı açılarından; içerik yönünden ise olaylar ve bilgilerin sıraya konulması, konunun ana fikir ve yardımcı fikirlerle desteklenmesi, deyim atasözü ve özdeyişlerle zenginleştirilmesi, yer zaman ve şahıs kadrosunun bulunması gibi açılardan ele alınarak metnin şiirsel yönünün geri planda tutulup anlatı ve öykülemeye dikkat çekildiği görülmektedir. Buraya kadar verilen etkinliklerde görüldüğü üzere ‘Metni öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar, Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır, Metnin konusunu belirler, Metnin ana fikrini / ana duygusunu belirler, Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla

ilgili unsurları belirler, Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar, Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar, Okuduğu metne farklı başlıklar bulur, Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir, Metni içerik yönünden değerlendirir kazanımlarıyla ilişkili verilmiş ve bu ‘manzum hikâye’nin özelliklerini öğrencinin kavraması bakımından çok olumlu bulunmuştur.

Buraya kadar incelenen metin ve etkinlikleri ile kıyaslandığında bir metnin etkinliklerinin bu kadar çok sayıda ve metinle ilişki kurulması açısından çok başarılı bulunmuştur. Analitik düşünme süreçlerini analizden uygulamaya harekete geçiren bu metin ve etkinlikleri hedef kitleye oldukça uygun bulunmaktadır. Ayrıca tüm ders ve çalışma kitaplarında buşunan ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin devamında yukarıda bahsedilen metni ‘dil ve anlatım-içerik’ yönünden değerlendirilmesine dair ölçeklerin bulunması, söz konusu türlerin sezdirilmesi ve anlaşılması bakımından çok olumlu olacağı düşüncesindeyiz.

Tema 5’te araç-metin olarak yer alan Halim Yağcıoğlu’nun *Ağaç Diyor Ki* adlı ‘manzum hikâye’ türündeki metnini incelenmek üzere aşağıda verilmiştir:

“Ben küçücük bir ağacım

Yurdumun bir bahçesinde

Topraklar tüterken görün

Dallarım çiçeklensin de.

Her şeyimle yararlıyım

İnsanoğluna dünyada

Çiçeğim, yaprağım, gölgem

İri dallı zerdalimle.

Kuşlar mutlu şarkısını

Hep dalımda söylerler

Şen arılar vızır vızır

Kokuma koşup gelirler.

Sakın, sakın dalımızı;

Çocuklar çekip kırmayın.

Çakınızla gövdemizde

Derin yaralar açmayın” (MEB 2017ç: 87).

Metinde bir ağaç konuşturulmakta, başlıktan da anlaşıldığı gibi başından geçenleri, bir ağaç olarak kendini ve faydalarını anlatmaktadır. Bu nedenle başlık içerikle oldukça uyumludur. Bununla birlikte metin 4 kıtadan meydana gelmiş ve 8’li hece ölçüsüyle yazılmış, dize sonlarındaki ses tekrarlarıyla ritim sağlanmıştır. Şiirin tamamına yayılan düz anlatım metni ‘şiiir-hikâye’den uzaklaştırıp ‘manzum hikâye’ye dönüştürmüştür. Gündelik yaşam diliyle konuşturulan ağaç, yurdunun bahçesinde bulunduğunu, bahar geldiğinde dallarının çiçeklendiği halinin güzelliğini, her şeyiyle (çiçeği, yaprağı, gölgesi, meyvesi) yararlı olduğunu, kuşları arıları dallarına çektiğini bu nlerden dolayı da zarar verilmemesini dile getiriyor. Metinde birkaç mecaz anlamlı sözcük dışında genellikle gerçek anlamlı sözcükler kullanılmış, sezdirimsellik, çağrışımsallık neredeyse hiç kullanılmamış, apaçık anlatım öncelenmiştir. Kahraman-anlatıcı ağzından yapılan düz anlatım nedeniyle metin okura boşluksuz gitmekte, bu da metni okurun hayâl dünyasını, imgelemine harekete geçiricilikten uzak tutmaktadır. 3. dörtlükte ‘kuşlar ve arılar’ la ilgili kişileştirme söz sanatı yapılmıştır. Her açıdan çok kolay anlaşılır olan söz konusu metnin bu nedenlerle 5 ve 6. sınıflar için daha uygun olduğu düşünülmektedir. Metinle ilgili etkinliklere aşağıdaki yer verilmiştir:

“Şiirin sizde uyandırdığı duyguları tek kelimelik ifadelerle dairelerin içine yazınız.

Aşağıda, okuduğunuz şiirde geçen bazı kelimeler verilmiştir. Bu kelimeleri anlam bakımından ilişkili olduğu örnekteki gibi eşleştirip tabloda belirtilen yerlere yazınız. Eşleştirmeyi neye göre yaptığınızı açıklayınız.

‘çiçek, arı, koku, vızz, ağaç, dal’

‘Ağaç Diyor Ki’ adlı metinde mecaz ve kişileştirme söz sanatlarını bularak aşağıya yazınız. Yazdıklarınızın doğruluğunu arkadaşlarınıza ve öğretmeninize sorarak kontrol ediniz.

‘Ağaç Diyor Ki’ adlı şiirle ilgili dört soru hazırlayınız ve soruları arkadaşınıza sorunuz.

Okuduğunuz metinde anlatılan duygu ve düşüncelerle benzeyen bir anınızı yazınız” (MEB 2017d: 115-117).

Metin-içi etkinliklere bakıldığında sırasıyla ‘*Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder, kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnekler verir, metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder, metne ilişkin sorular oluşturur, olay yazıları yazar*’ kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir. Bu kazanımların metnin şiirsel özelliklerine değinmiş olduğu görülse de ağırlıklı olarak anlatıya, olaya yöneldiğinden ‘manzum hikâye’ türünden bir metin olduğunu kanıtlamaktadır. Görüldüğü üzere etkinlikte metnin şiirsel özelliklerinden söz sanatları odağa alınmıştır. Söz sanatlarından ‘mecaz’ ve ‘kişileştirme’nin özellikleri sezdirildikten sonra uygulamaya geçilmiş; analitik düşünme süreçlerinden sonra uygulama basamağına karşılık gelen bilişsel süreçler gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler gerçekleştirilirken ‘anı’ türünden bir metin yazımının istenmesi ile ‘metinlerarası anlam kurma’ öncelenmiştir. Bu yönüyle de etkinlik, etkin ve çok işlevli bir yapı kazanmıştır. Metnin etkinlikleri hedef kitlenin bilişsel süreçlerini harekete geçirmede daha çok etkili oldacağı düşünüldüğünden seviyeye uygun olduğu kanısındayız.

3.4. Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Ders ve Çalışma Kitaplarında ‘Şiir-Hikâye’ ve ‘Manzum Hikâye’ Türünden Metinler

8. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında genelde ‘şiir’, özelde ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin genel görünümü tablo şeklinde aşağıda verilmiştir:

Şiirin Bağlı Bulunduğu Tema	Şiirin Adı	Şairin Adı	Şiir-Hikâye	Manzum Hikâye	Şiirin Bağlı Bulunduğu Sayfa	Kullanım Amacına Göre Metnin Türü
1. Tema Okuma Kültürü	Kitaplarla Kurulan Dostluk	Coşkun Ertepinar	+		10-11	Araç-Metin
2. Tema Atatürk	-	-	-	-	-	-
3. Tema Milli Kültür	Türküler Dolusu	Bedri Rahmi Eyüboğlu	+		36-38	Araç-Metin
4. Tema Kişisel Gelişim	-	-	-	-	-	-
5. Tema Toplum Hayatı	Seyfi Baba	Mehmet Akif Ersoy		+	86-88	Serbest Okuma Metni
	Tilki İle Leylek	Orhan Veli Kanık		+	119	Etkinlik-İçi Metin
6. Tema Zaman ve Mekan	Yurdum	Cahit Külebi	+		100-101	Araç-Metin
	Nutuk	Turgut Uyar	+		167	Etkinlik-İçi Metin

2017-2018 eğitim öğretim yılında MEB yayınlarına ait 8. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarının, ayrı olarak kullanımda olduğu görülmüştür. Tabloda görüldüğü üzere ders ve çalışma kitaplarında bulunma/kullanma amacına göre bunlardan 3'ü araç metin, 2'si etkinlik-içi metin ve 1'i de serbest okuma metnidir. Bunlardan 4'ü 'şiir-hikâye', 2'si 'manzum hikâye' türünden metinlerdir. Bu 'manzum hikâye'lerin kitapta bulunma/kullanım amaçlarına göre biri etkinlik-içi metin biri de serbest okuma metnidir.

Hedef kitleye uygunluk açısından 'şiir-hikâye' türünden metinlerin, 'manzum hikâye' türünden metinlere göre daha çok kullanılması olumludur. Hedef kitlenin soyut işlemler döneminde olduğu düşünüldüğünde, 'şiir-hikâye' türünden metinlerin kullanımının daha uygun olacağını düşünebiliriz. 'Şiir-hikâye'lerin söz sanatlarıyla, imgesellikle, çağrışımsallıkla, sezdirimsellikle daha soyut bir düşünmeye yönlendirdiği açıktır. Bu bakımdan 8. sınıf Türkçe derslerinde 'şiir-hikâye' türünden metinlerin 'manzum hikâye' türünden metinlere göre daha çok kullanılması, 'manzum hikâye'lerin ise daha kapalı, soyut anlatımı yeğleyen, mecazların yoğun kullanıldığı, anlam dünyasına kolayca girilemeyen metinlerden seçilmesi gerekir.

8. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitabındaki 'şiir-hikâye' türünden metinlerin önceki sınıf düzeylerine göre biraz daha uzun ve imgelerin yoğunluğu görülür. Bu da iletinin çoğu zaman dolaylı olarak okura ulaşmasını sağlamaktadır. İster 'manzum hikâye' isterse 'şiir-hikâye' türünden metinler olsun 'ileti' bağlamında dolaylı ileti verme, sezdirme, keşfettirme esas alınmalı; öğrencilerin metnin ana duygusunu/düşüncesine, anlam üretici okur olarak ve etkin bir anlamlandırma süreci geçirerek ulaşması aslolan bir pedagojik eylemdir. Soyut düşünme sürecinde olan hedef kitlenin de bilişsel süreçlerini harekete geçireceği düşünüldüğünden türün bu sınıf düzeyinde daha sık kullanılması olumlu karşılanmıştır.

Bu bağlamda, 8. sınıf Türkçe dersi ders ve çalışma kitaplarında yer alan 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinler, türsel özellikleri ve çalışma kitabında nasıl işler hâle getirildikleri bakımından aşağıda ayrı ayrı değerlendirilecektir. Bu bakımdan ilk olarak Coşkun Ertepinar'ın *Kitaplarla Kurulan Dostluk* metnini ele alıyoruz. Metin şu şekildedir:

“Ömür boyu dost bildiğim kitap,
Seni cüz adıyla tanıdım önce.
İlk çocukluğumda, masum çağımda,
Bir bez çantayla omzumda, elimde...
Küçükten yitirdiğim
Sevdiklerim için yüreğim,
Bir köz gibi yanarken,
Kavrulurken.

Sonra yavaş yavaş,
Yaşar oldum derinden derine.
Düşüncemde, duygumda,
Masal oldun dilimde.
Gün gün serpildin,
Gür bir ağaç gibi.
Bilgi oldun başımda, aklımda
Derken, derken...

Bir düz ovada koşarcasına
Yayıldım, dağıldım sayfalarında.
Ben "Tek Adam"
Çoğaldım böyle böyle.
Dost oldum "Keloğlan"la, "Kerem"le;
Dolaştım "Karacaoğlan"la dağ tepe.
Aradım
"Erkilet güzelini bağ arasında"
"Çalı Kuşu"yla söyleştim,

Bir bahçede dallar üstünde.

"Dar Kapı"dan geçtim,
"Don Kişot"tan "Faust"a ulaştım seninle.
Güç kattın umutlarıma, hayallerime.
Sen olmasaydın eğer kar yağacaktı,
Yaz ortasında,
Dağlarıma, ovalarıma, yoluma.

Kitap, kitap,
Sen dostların başına gelen dost!
Yeryüzünün güneşten önce güneşi,
Işığın aydınlattı içimi.
Sevgilerin ölümsüzlüğü ile dolup taşı
Yüreğim...
Sen olmasaydın hâlim kim bilir
Nice olurdu nice...
Çocuklar, çocuklar, altın kalpli çocuklar,
Güvenin kitaba.
Herkesten, her şeyden çok...
Eviniz, yuvanız kadar sıcak olsun,
Gözünüzde kitaplıklar...
Hayatta belki,
Her türlü dostluk yıkılır da
Yıkılmaz kitaplarla kurulan dostluklar..." (MEB 2017e: 10-11).

8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında ilk temada yer alan *Kitaplarla Kurulan Dostluk* metni, bir araç-metin olarak karşımıza çıkar. Kitabın hayatındaki yeri ve önemini anlatan şair, önce kitap okumaya nasıl ve nelerle başladığını, sonra nasıl onu sevdiğini ve hayatında yer ettiğini, sonunda da kitabın değer ve katkılarını konu edinmiştir. Metin içerdiği anlatıya, hikâyeye rağmen şiir olarak dikkat çekmektedir. Çünkü metne tür açısından bakıldığında şiirsel dinamiklerin metne hakim olduğu görülür. Anlatı öyküleme şiirselliğin içerisine karışır, varlığını belirginleştirmeyi, sadece sezdirir. Bu açılarından metin, bir ‘şiir-hikâye’dir.

Başlık ve içeriği birbirini tamamladığı görülen metnin serbest ölçüyle ve farklı sayılarda dizelerden oluşan bölümleri, devrik cümleleri ve ses benzerlikleriyle, şiirsel anlatım dikkat çekmektedir. Dize sonlarındaki ses benzerlikleri, şiirin tamamına yayılan ses ve sözcük tekrarları, devrik cümle kuruluşları, ikilemeler şiirsel dilin başlıca özellikleridir. Özellikle söz sanatlarındaki anlatım gücüyle yapılan betimlemeler dikkat çeker. Metnin tamamına yayılan, bir insancasına bahsi geçen kitap kişileştirmeleri, benzetmeler ‘Bir köz gibi yanarken / Gür bir ağaç gibi / Bir düz ovada koşarcasına Yayıldım, dağıldım sayfalarında/ Sen dostların başına gelen dost / Yeryüzünün güneşten önce güneşi’, ikilemeler ‘ yavaş yavaş, böyle böyle, derinden derine, gün gün, dolup taşı’, sözcük tekrarları ‘ derken, kitap, dost, güneş, nice, çocuklar’, mecazlar ‘Kavrulurken / Çoğaldım böyle böyle / Sen olmasaydın eğer kar yağacaktı, Yaz ortasında, Dağlarım, ovalarıma, yoluma / Işığın aydınlattı içimi / Sevgilerin ölümsüzlüğü ile dolup taşı yüreğim / Altın kalpli çocuklar / Yıkılmaz kitaplarla kurulan dostluklar’, çağrışımlar ‘Keloğlan, Kerem, Karacaoğlan, Çalı Kuşu, Don Kişot’ ifadelerinde görüldüğü üzere bu dikkat çekici özellikler şiirselliğin inşasında etkin bir görev üstlenir. Metindeki imgesellik, çağrışımsallık, sezidirimsellik, devrik cümleler, ahenk unsurları, sentaktik ve semantik boyutta yaratılan çeşitlilik, ikilemeler, mecazlı söyleyişler, söz sanatları, lirizm vb. öğeler, metni tür olarak öyküden uzaklaştırır, şiir yapar. Metinsel tür itibarıyla bakıldığında şiirsel dinamikler metne fazlasıyla hâkimdir.

Bu araç-metinden metin-içi etkinliklere geçildiğinde de söz konusu metnin türü ile ilgili olarak sadece ses benzerliklerine ve metnin başlığına değinildiği görülmüştür. Bu tespitimizi örneklendirmesi açısından bahsi geçen etkinlikler aşağıya alınmıştır:

“Kirazın derisinin altında kiraz
Narın içinde nar
Benim yüreğimde boylu boyunca
Memleketim var.
Canıma ciğerime dek işlemiş
Canıma ciğerime
Elma dalından uzağa düşmez
Ne yana gitsem nafiye.
Memleketin hali gözümde gitmez
Binbir yerimden bağlanmışım
Bundan ötesine aklım ermez.

Yerliyim yerli olmasına
İlmik ilmik, damar damar
Yerliyim.
Bir dilim Trabzon peyniri
Bir avuç tiftik
Bir çimdik çavdar
Bir tutam şile bezi gibi
Dişimden tırnağıma kadar.
Ressamım.
Yurdumun taşından toprağından şurup gelir nakışlarım.

Taşıma, toprağıma toz konduranın
Alnını karışlarım
Şairim şair olmasına

Canım kurban şiirin gerçeğine, hasına
İçersine insan kokusu sinmiş mısralara vurgunum
Bıçak gibi kemiğe dayansın yeter
Eğri büğrü, kör topal kabulüm.

Şairim

Zifiri karanlıkta gelse şiirin hası
Ayak seslerinden tanırım
Ne zaman bir köy türküsü duysam
Şairliğimden utanırım.

Şairim

Şiirin gerçeğini köy türkülerimizde bulmuşum
Türkülerle yunmuş yıkanmış dilim
Onlarla ağlamış, onlarla gülmüşüm

Hey hey yine de hey hey
Salınsın türküler bir uçtan bir uca
Evelallah hepsinde varım
Onlar kadar sahici
Onlar kadar gerçek,
İnsancasına, erkekçesine
Bana bir bardak su dercesine
Bir türkü söylemeden gidersem yanarım.

Ah bu türküler

Türkülerimiz

Ana sütü gibi candan
Ana sütü gibi temiz
Türkülerde tüter dağ dağ yayla yayla
Köyümüz, köylümüz, memleketimiz.
Ah bu türküler, köy türküleri
Dilimizin tuzu biberi

Memleket ahvalini onlardan sor
Kitaplarda değil, türkülerde ara Yemen'i
leni, kalanı, gidip gelmeyi...
Ben türkülerden aldım haberi
Ah bu türküler, köy türküleri
Mis gibi insan kokar, mis gibi toprak
Hilesiz hurdasız, çırılçıplak
Diğisi diği, erkeği erkek
Kaşı kaş, gözü göz, yarası yara
Bıçağı bıçak .
Ah bu türküler, köy türküleri
Karanlık kuyularda açılmış çiçekler gibi
Kiminin reyhasından geçilmez
Kimi zehir, kimi zemberek gibi
Ah bu türküler, köy türküleri
Olgun bir karpuz gibi yarırılır içim
Kan damlar ucundan, murekkep değil
İşte söz, işte ses, işte biçim.
Uzun kavak gıcım gıcım gıcılar

İliklerine kadar işlemiş sızı
Artık iflah olmaz kavak ağacı
Bu türkünün yüreğinde sancı var.
Ah bu türküler, köy türküleri
Ne düzeni belli ne yazanı
Altlarında imza yok ama
İçlerinde yürek var.
Cennet misali sevişen
Cehennemler gibi dövüşen
Bir çocuk gibi gülüp
Mağaralar gibi inleyen
Nasıl unuttur nasıl

Ömründe bir defa Kazım' ın türküsünü dinleyen...” (MEB 2017e: 36-38).

Türküler Dolusu, 8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında üçüncü temaya geçildiğinde araç-metin olarak yer alır. Metin 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında da karşımıza araç-metin olarak çıkmıştır. Metnin ‘dil ve anlatım-içerik’ ile ilgili detaylı incelemesi, 7. sınıfla ilgili bölümde yapıldığı için bu kısımda ayrıntılı bir değerlendirme yapılmayacaktır. Yine de bilinmelidir ki metindeki imgesellik, çağrışımsallık, sezidirimsellik, devrik cümleler, ahenk unsurları, sentaktik ve semantik boyutta yaratılan çeşitlilik, ikilemeler, mecazlı söyleyişler, söz sanatları, lirizm vb. ögeler, metni tür olarak öyküden uzaklaştırır, şiir yapar. Metinsel tür itibarıyla bakıldığında şiirsel dinamikler metne hâkimdir bu bakımdan metin, bir ‘şiir-hikâye’dir. Ancak metin sahip olduğu tüm bu şiirsellik söylemlerinin yoğunluğu nedeniyle 8. sınıf Türkçe ders kitabında bulunmasının daha doğru olduğu düşüncesindeyiz.

Metnin 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında bölümlere ayrılma ve bölümlerde geçen ifadeler olarak farklılık göstermektedir. 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında 8 bölüm halinde sunulan metin, 8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında da 8 bölüm halinde ancak bölümlerin ayrımlarında ve birleşimlerinde farklılık görüldüğü

tespit edilmiştir. Ayrıca 7. sınıf Türkçe ders kitabında son altı dizeye yer verilmemişken 8. sınıf Türkçe ders kitabında metnin bütünlüğüne bağlı kalındığı belirlenmiştir. Metnin orjinaline bağlı kalınması açısından 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer aldığı şekli aslına uygun olduğundan tarafımızca olumlu değerlendirilmiştir.

Çalışma kitabına bakıldığında metinle ilgili etkinliklerin daha çok metnin şiir yönüyle ilgili olduğunu ve metni ‘dil ve anlatım’ bakımından değerlendirmenin esas alındığını görürüz. Bu etkinlikler aşağıda sunulmuştur:

“ Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız.

a) Aşağıdaki deyimlerin anlamlarını sağdaki sütundan bulunuz. Deyimin başındaki harfi bulduğunuz anlamın başına yazınız.

- A. Toz kondurmamak
- B. Alnını karışlamak
- C. Bıçak kemiğe dayanmak
- D. Akli ermek

b) Bu deyimleri birer cümlede kullanınız.

.....

Aşağıda şiirden alınan bazı sonuç cümleleri verilmiştir. Bu cümlelere uygun sebepler yazınız.

Kitaplarda değil türkülerde ara Yemen’ i çünkü

Şairliğimden utanırım çünkü

Bir türkü söylemeden gidersem yanarım çünkü

Memleketin hali gözümden gitmez çünkü

Aşağıdaki dizelerde anlatılmak istenilenleri karşılıklarına yazınız.

Zifiri karanlıkta gelse şiirin hası

Ayak seslerinden tanırım

Memleket ahvalini onlardan sor
Kitaplarda değil türkülerde ara Yemen’i
Öleni kalanı gidip gelmeyi

Altlarında imza yok ama
İçlerinde yürek var.

Aşağıda bazı türküler verilmiştir. ‘Altlarında imza yok ama / İçlerinde yürek var.’ dizeleriyle kastedilen türkülerini işaretleyiniz.

Aşağıda şiirden alınan bölümlerde görülen söz sanatlarını yazınız. Bulduğunuz söz sanatlarının şiirin anlatımına olan katkısını belirtiniz.

Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız.

- a) Şiirin sizde uyandırdığı duyguları yazınız.
- b) Siz olsaydınız okuduğunuz şiire nasıl bir başlık koyardınız? Noktalı yerlere başlığınızı ve başlığınızı yazma sebebini yazınız.

Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız.

- a) Okuduğunuz şiirden öğrendiğiniz kelime, deyim ve atasözlerini aşağıdaki kelime havuzuna yazınız.
- b) Oluşturduğunuz kelime havuzundan hareketle bir şiir yazınız” (MEB 2017f: 60-63).

Metnin ders-içi etkinliklerinde şiir türüne dair farkındalık yaratma bağlamında özellikle dil ve anlatım özellikleri itibariyle ayrıntılı bir değerlendirmeye tâbi tutulduğu görülmektedir. Bu tür metinler öğrencilerin şiir diline dair farkındalıklarının artırılması için etkin ve işlevseldir. Etkinliklerle ilgili öğrencilerin *‘Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır, metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder, metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar, okuduklarındaki örtülü anlamları bulur, metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder, şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder, okuduğu metne farklı başlıklar bulur, atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda*

kullanarak anlatımını zenginleştirir’ kazanımlarına ulaşmaları açısından oldukça zengin bir metin ve etkinlikleri olduğu düşüncesindeyiz. Metnin ‘dil ve anlatım’ özelliklerine dair etkinliklere/sorulara, bu tür etkinliklerin/soruların 8. sınıf öğrencilerine göre ‘söz sanatları, ahenk unsurları, devrik cümleler, ikilemeler, imgesellik, çağrışımsallık, söz sanatları’ bakımından ve doğrudan ‘şiir dili’ne dair farkındalık çerçevesindeki kazanımlara bağlı olarak kullanıldığı görülmüş ve olumlu bulunmuştur. Zaten metnin özellikleri dikkate alındığında *Türküler Dolusu* metninin 8. sınıflar için çok uygun bir metin olduğunu söylemek mümkündür; çünkü metnin özelliklerinin tam anlamıyla ele alındığı etkinliklerin/soruların üst bilişsellik gerektiren yaşlarda daha iyi anlamlandırıldığı kanısındayız.

Serbest okuma metni olarak Tema 5’te bulunan Mehmet Akif Ersoy’a ait *Seyfi Baba*, içerdiği hikâyenin öncelenmesi, merkeze alınması nedeniyle bir ‘manzum hikâye’ görünümü arz eder. Metinden bir bölüm aşağıda verilmiştir:

“Geçen akşam eve geldim. Dediler:

- Seyfi Baba

Hastalanmış, yatıyormuş.

- Nesi varmış acaba?

- Bilmeyiz, oğlu aber verdi geçerken bu sabah.

- Keşke ben evde olaydım... Esef ettim, vah vah!

Bir fener yok mu, verin... Nerede sopam? Kız çabuk ol...

Gecikirsem kalırım beklemeyin... Zira yol

Hem uzun hem bataklıktır...

- Daha a’ la, kalınız:

Teyzeniz geldi, bu akşam, değiliz biz yalnız.

(...)” (MEB 2017e: 86-89).

Türkçe dersi ders kitabında 5. temanın sonunda yer alan *Kitaplarla Kurulan Dostluk* metni, serbest okuma metni olarak karşımıza çıkar. Amaçlarından biri metinsel çeşitlilik olan serbest okuma metinlerinin söz konusu hedef kitle için çok uygun örneklerinden biri de bu ‘manzum hikâye’dir. Metinde insanların yoksullukla

mücadeleleri ve gittikçe artan evsiz insanların yaşadıkları acılarına örnek olarak Seyfî Baba'nın içinde bulunduğu durum anlatılmaktadır. Metin, kahraman anlatıcı bakış açısı tarafından anlatılmaktadır.

Metin biçimsel şiir özelliklerine (dizeler şeklinde yazılması, dize sonlarındaki ses benzerlikleri, devrik cümleleri) rağmen hikâye olarak dikkat çekmektedir. Metinde deyimlerin (namerde el açmak, dostunun yüz karası düşmanının maskarası, eli ekmek tutmak) sıklığı da göze çarpmaktadır. Metnin ölçü, uyak gibi ahenk unsurlarını öne çıkarması, zaman zaman devrik cümlelere başvurulması metni manzum form içerisinde şiirselliğe yaklaştırır da 'öyküleme' eylemi her şeyin önündedir. Çünkü metne tür açısından bakıldığında öykülemenin, bir olay örgüsünün ve hikâye unsurlarının hakim olduğu görülür. Şiirsellik anlatı ve öykülemenin içerisine karışır, varlığını belirginleştirmez, sadece ahengini hissettirir. Bu açılarından metin, bir 'manzum hikâye'dir.

Gündelik konuşma diliyle anlatılan hikâyenin hiçbir boşluğa yer vermeden iletiyi doğrudan verdiği görülür. Manzum biçimde kaleme alınmış olması metni bir kahraman-anlatıcının anlatımının esas alındığı ve diğer unsurlarının (olay, kişiler, zaman, mekân) da belirgin bir biçimde verildiği hikâye olmaktan çıkarıp 'şiir'e, 'şiir-hikâye'ye dönüştürmek için yeterli olmamıştır. Metinde her şeyden önce hikâye anlatmak vardır, olayların kronolojik sıratıyla anlatılması metni hikâyeye yaklaştıran, dolayısıyla da 'manzum hikâye' kılan başlıca unsurlardandır. Bu durum da metni 'manzum hikâye' sınırları içinde kalmaya mecbur bırakır. Metinde birkaç mecaz anlamlı sözcük dışında genellikle gerçek anlamlı sözcükler kullanılmış, sezdirimsellik, çağrışımsallık neredeyse sıfır noktasına taşınmış, apaçık anlatım öncelenmiştir. Kahraman-anlatıcı ağzından yapılan düz anlatım nedeniyle metin okura boşluksuz gitmekte, bu da metni okurun hayâl dünyasını, imgelemine harekete geçiricilikten uzak tutmaktadır.

Seyfî Baba metni 8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında bir serbest okuma metni olarak yer aldığından metin-içi etkinlikleri bulunmamaktadır. Bu nedenle metinle ilgili buraya kadar yapılan inceleme ve değerlendirmelerin yeterli olduğu düşüncesindeyiz.

Anlattıkları hikâye bakımından fablların bir 'manzum hikâye' türü olduğuna daha önce değinilmişti. Buna bir örnek de 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma

kitabında etkinlik-içi metin olarak yer alan Orhan Veli Kanık'a ait *Tilki ile Leylek* metnidir. Metnin bulunduğu etkinliğe ve metinden bir bölüme aşağıda yer verilmiştir:

“Aşağıdaki metni okuyunuz. Bu metinden hareketle misafirlik konulu bir deneme yazınız.

Bir gün tilki kardeş, gözden çıkarıp masrafı,

Leylek kardeşi bir ziyafete alıkoyar.

Leylek kardeş önce şöyle bir süzer etrafı,

“Bakalım, der, ne yemekler var?”

Bakar ki sade suya pek külüstür bir çorba.

Üstelik bu çorba sunulur düz bir tabakta.

Leylek nasıl içsin bunu, gagası upuzun?

(...)” (MEB 2017f: 119).

İncelenen etkinlik-içi metin, görüldüğü üzere ‘*Düşünce yazıları yazar, Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır, yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar; yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır*’ kazanımlarıyla ilişkilidir. Öğrencinin, *Tilki ile Leylek* hikâye edici metninden çıkarımda bulunarak bilgilendirici türde metin yazması beklenmektedir. Böylece hedef kitleye uygun olarak soyut düşünme becerileri gelişmiş olan öğrencinin, analizden uygulamaya tüm analitik düşünme süreçlerini geliştirmesi açısından etkinliğin çok yararlı olduğunu düşünüyoruz.

Kahramanları insan dışındaki varlıklar olan, sonunda ders verme amacı güden, güldüren, düşündüren ‘manzum hikâye’ türü olan fabllardan bir örnek olan metinde, kurnaz tilkinin leyleğe oynadığı oyun ve leyleğin de öcünü almak için tilkiye aynı oyunu oynaması ve tilkinin sonunda dersini alması anlatılır. Metnin sonunda verilen ana fikirde ‘düzenbazların günün birinde yaptıklarının cezasını çekecekleri’ dersi verilmektedir. Bu yönüyle de metin didaktik bir kimlik gösterir.

Metin, hikâyenin şiir formunda sunulduğu ‘manzum hikâye’ türünün öne çıkan örneklerindedir. Metin ‘olay, kişiler, zaman, mekân, anlatıcı’ öğelerini

belirgin biçimde yer alması ve dolayısıyla öyküsü itibariyle ‘hikâye’ türüne; dizeler şeklinde yazılması, dize sonlarındaki ses benzerlikleri, devrik cümlelerden oluşan biçimiyle de ‘şiiir’ türüne yönelir. Ancak öne çıkan gündelik yaşam dili, düz anlatım, söz sanatları, çağrışımsallık, imgesellik vb. öğelerin yarattığı şiiirselliği barındırmaması, her şeyden önce bir hikâye anlatmayı önceleme, anlamsal açıdan okurun hayal dünyasında dolduracağı boşluklar bırakmama, metnin son iki dizesinde verilen öğüt dikkate alındığında metnin rahatlıkla bir ‘manzum hikâye’ olduğu söylenebilir. Metnin dili sade, açık ve anlaşılırdır. Metne bağlı olarak yaratıcılığı, fark etmeyi, keşfetmeyi, bulmayı önceleyen yapıda olması öğrencilerin bilişsel becerilerinin geliştirilmesi adına önemlidir.

8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında yer alan Cahit Külebi’ye ait *Yurdum* adlı metin, bir diğer serbest metin olarak karşımıza çıkmaktadır. ‘Şiiir-hikâye’ örneği olan metin aşağıda verilmiştir:

“1917 senesinde
Topraklarında doğmuşum.
Anamdan emdiğim süt
Çeşmenden tarlandan gelmiş.
Emmilerim hudutlarında
Senin için döğüşürken ölmüşler.
Kalelerin burcunda
Uçurtma uçurmuşum,
Çimmişim derelerinde.
Bir andız fidanı gibi büyümüşüm.
Topraklarının üstünde.
(...)
Ağladığım senin içindir
Güldüğüm senin için
Öpüp başıma koyduğum

Ekmek gibisin” (MEB 2017e: 100-101).

Metin ‘şiiir-hikâye’ türünden bir metindir; çünkü metin içerdığı öyküye rağmen şiiir olarak kalabilmiştir. Hatta anlatım biçimi olarak öykülemeye değer katan da şiiirsel anlatımdır. Diğer bir ifadeyle *Yurdum* öykünün şiiir içerisinde eritildiği, şiiirselliğın bir amaç edinildiği ve dize dize yapılandırıldığı bir metindir. Metin anlatıcı bakış açısı tarafından doğduğu yıldan itibaren faydalandığı yurdunun nerelerinde neler yaptığı ve yurduna verdiği değer anlatılmaktadır.

Metin değışen sayılardaki dizelerden oluşan 6 bölüm halinde şiiir formunda yazılmıştır. Metindeki dizeler düz cümlelerden oluşsa da dize sonlarındaki ses benzerlikleri, ikilemeler (koca koca, ılgıt ılgıt) ahengi sağlamakta; mecazlı anlatım ve benzetme (Öpüp başıma koyduğum / Ekmek gibisin) şiiirselliğe katkı sağlamaktadır. Bunlarla birlikte imgesellik, çağrışımsallık, sezidirmsellik, devrik cümleler, ahenk unsurları, sentaktik ve semantik boyutta yaratılan çeşitlilik, ikilemeler, mecazlı söyleyişler, söz sanatları, lirizm vb. ögeler, metni tür olarak öyküden uzaklaştırır, şiiir yapar. Metinsel tür itibariyle bakıldığında şiiirsel dinamikler metne hâkimdir ve öyküleme de şiiirsel anlatımın içerisinde erir. Bu bakımdan metin, bir ‘şiiir-hikâye’dir.

Daha önce de bahsedildiği üzere metin bir serbest okuma metni olduğu için etkinlikleri bulunmamaktadır. Bu nedenle metinle ilgili yapılan incelemelerin yeterli olduğu düşüncesindeyiz. Amacı ‘metinsel çeşitlilik’ olan bu türden metinlerin hedef kitle açısından sadece ‘şiiir-hikâye’ olması ve 8. sınıflar için bu türün kullanımının doğru olduğu düşüncesinden hareketle, metin konusunda olumlu düşünmekteyiz.

Son olarak 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabında etkinlik-içi metin olarak tema değerlendirme soruları arasında yer alan Turgut Uyar’ın *Nutuk* adlı eseri bir ‘şiiir-hikâye’dir. Çoktan seçmeli olarak yer alan sorularda metnin şiiirsel özellikleri, ana duygusu ve söz sanatları üzerinde durulmuştur. Metnin ilk bölümü aşağıdadır:

“Vatan boylu boyunca vurulmuş

İki gözü iki çeşme derelerin,

Dağlar kapkara yasından,

Ovalar tüm kavrulmuş,

Düşman kan içinde parmaklarıyla
Ta Kars' a kadar Menderes Ovası' ndan
(...)"

“Aşağıdaki soruların doğru cevaplarını işaretleyiniz (MEB 2017f: 167).

Şiirde geçen ‘iki gözü iki çeşme’ deyimiiyle anlatılmak istenilen aşağıdakilerden hangisidir?

-Geldi geçti ama hatırlanmalı- dizesinde hatırlanması gerekenin ne olduğu hangi seçenekte verilmiştir?

Şiirin ana duygusu aşağıdakilerden hangisidir?

Yukarıdaki dizelerin hangilerinde insana ait özellikler nesnelere aktarılmıştır?”

Metinde bir hikâye değil, şairin Milli Mücadele döneminde düşündükleri ve hissettikleri şiirsel bir üslupla etkileyici bir şekilde ifadeye dönüşmüştür. 8. sınıf öğrencilerine göre metin ‘söz sanatları, ahenk unsurları, devrik cümleler, ikilemeler, imgesellik, çağrışımsallık, söz sanatları’ bakımından ve doğrudan ‘şiir dili’ne dair farkındalık çerçevesindeki kazanımlara bağlı olarak kullanılabilir. Bu kazanımlar *‘Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler, metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır, metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder’* şeklinde sıralanabilir. Metnin özellikleri de dikkate alındığında *Nutuk*’un 8. sınıf için uygun bir metin olduğunu söylemek mümkündür; çünkü metnin özelliklerinin tam anlamıyla ele alındığı etkinliklerin/soruların üst bilişsellik gerektiren yaşlarda daha anlamlı hâle geldiği düşüncesindeyiz.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmamız, MEB tarafından 2017-2018 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda (5-8. sınıflarda) okutulan Türkçe dersi ders ve çalışma kitapları üzerinden ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin tartışıldığı bir çalışmadır. Çalışma kapsamında ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitaplarındaki ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler ile çalışma kitaplarındaki bu türden metinlere yönelik etkinlikler/sorular, Türkçe eğitimindeki yeri, kullanımı ve işlevleri bağlamında değerlendirilmiştir.

Çalışmada ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitaplarında ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin sınıflara göre sayıları tespit edilmiş, metinler ‘yapı’, ‘tema’, ‘dil ve anlatım’ yönlerinden incelenip ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ özellikleri itibariyle değerlendirilmiştir. Ayrıca 2017 TDÖP’te yer alan ‘kazanımlar’la ilişkili olarak metinlerin kullanım amaçları irdelenmiştir. Bütün bunların yanı sıra ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitapları da ele alınmış; araç-metin olarak kullanılan ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin çalışma kitaplarında etkinliklerle/sorularla nasıl işler hâle getirildiği incelenmiştir. Böylece ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlere yönelik etkinliklerle/sorularla öğrencilerde neler kazandırılmak istendiği üzerinde de durulmuştur. Bu bağlamda ‘şiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin özelde ortaokul Türkçe derslerindeki sınıflara göre işlevselliği de dikkate sunulmaya çalışılmıştır.

Ayrıca çalışmamız kapsamında Türkçe eğitiminde öğrenme alanlarına, metin seçimi ve kullanımını belirleyen faktörlere, metin türlerine, özellikle de Türkçe eğitimiyle ilişkilendirdiğimiz öğrenme ve öğretme süreçlerine, Bloom taksonomisi bağlamından bilişsel basamaklara, yapılandırmacılığa da değinilmiştir. Bu bağlamda çalışmamızda elde ettiğimiz sonuçları ve bu sonuçlar kapsamında sunabileceğimiz önerileri şöylece sıralayabiliriz:

1. Türkçe eğitimi, dil eğitimi alanına karşılık geldiğinden doğal olarak metin-merkezlidir ve metin odaklı süreçleri içerir. Dolayısıyla Türkçe eğitiminde verimlilik ve işlevsellik adına metin seçimi ve kullanımı büyük önem arz eder. Dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma öğrenme alanlarında öğrencilerin etkin süreçler yaşaması, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerinin geliştirilmesi,

kendileriyle ve çevresiyle iletişimlerinin güçlendirilmesi bakımından metin önemli bir ögedir. Bu bakımdan Türkçe ders kitaplarına metin seçilirken veya ders-içi etkinliklerde metin üretilirken metinlerin işlevselliğinin dikkate alınması gerekir.

2. Metin seçimi ve kullanımı doğal olarak TDÖP’te belirlenen kazanımlar doğrultusunda yapılandırılan ve metni işler hâle getiren metin-içi etkinlikleri/soruları da önemli kılar. Bu bakımdan etkinliklerin/soruların, öğrencilerin metin içi, metin dışı ve metinlerarası anlam kurmalarında işlevselliği ve verimliliği üst seviyede yapılandırıcı nitelikte olmasına dikkat edilmelidir.

3. Öğrencilerin metin-içi, metin-dışı ve metinlerarası anlam kurma becerileri geliştirilirken ‘metinsel çeşitlilik’ ve hedef kitleye görelilik’ de önemli noktalardan biridir. Bu bakımdan ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitaplarında ‘metinsel çeşitlilik’ bağlamında mümkün olduğunca farklı metin türlerinin kullanılmasına ve seçilen metinlerin ve metinler işlenirken kullanılan etkinliklerin/soruların da hedef kitlenin özelliklerine göre yapılandırılması hususuna ayrıca dikkat çekmek gerekir.

4. Bu bağlamda ‘metinsel çeşitlilik’ sağlama adına ve metin türlerinin dengeli dağılımı açısından ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitaplarında ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinler kullanılmalıdır.

5. Özellikle ortaokul seviyesinde yaş seviyesi arttıkça, ‘hedef kitleye görelilik’ esas alınarak ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlere yer verilmesi; şiiir diline özgü dinamiklerin öğrenciye fark ettirilmesi, gündelik yaşam dilinin dışına çıkarıcı, imgelemi harekete geçirici, şiiir diline özgü çağrışımsallık, sezdirimsellik, devrik cümleler, sentaktik ve semantik düzlemde çeşitlilik, söz sanatları vb. hususiyetlerin işlevleriyle içselleştirilmesi amacıyla ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlere ‘manzum hikâye’lere daha çok yer verilmelidir.

6. Öğrencilerin ‘metinsel çeşitlilik’ bağlamında farklı metin türleriyle karşılaşması amacıyla ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metinlerin kullanılması kadar bu tür metinleri farklı yönleriyle (içerik, biçim, dil ve anlatım özellikleri) işler hâle getiren etkinliklere/sorulara ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi çalışma kitaplarında yeterince yer verilmesi gerekir. Şiiir türünden metinleri ‘içerik’, ‘biçim’ ‘dil ve anlatım’ gibi yönlerden ele alan etkinlikler/sorular çeşitlilik göstermeli ve bu çeşitlilik de dengeli bir şekilde çalışma kitaplarında hayata geçirilmelidir.

7. 2017-2018 eğitim-öğretim döneminde ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi ders kitaplarında yer alan toplam metin sayısına bakıldığında 136 metin olduğu görülmektedir. Bu bakımdan Türkçe dersi ders kitabı odaklı sınıf dağılımları dikkate alındığında 5. sınıfta Türkçe dersi ders kitabında 40, 6. sınıfta 36, 7 ve 8. sınıflarda ise 30 metne yer verildiği görülmektedir. Bu metinler; hikâye, şiir, masal, tiyatro, deneme, makale, biyografi vb. çeşitli türlerden metinlerdir. Bu dağılımla ilgili olarak 5 ve 6. sınıf ders kitaplarında 8; 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında ise 6 temaya yer verildiği de görülür.

8. 2017-2018 eğitim öğretim yılında, MEB yayınlarına ait 5. sınıf Türkçe dersi ders kitabında toplam 40 metnin 10'u 'şiir'dir. 10 şiirin ise 4'ü 'şiir-hikâye', 4'ü de 'manzum hikâye' olarak değerlendirilebilir. Bu 8 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metnin 7'si araç-metin, 1'i ise serbest okuma metni özelliği göstermektedir. 'Şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinlerin toplamda en çok kullanıldığı sınıf, 5. sınıftır. Hedef kitleye uygunluk açısından değerlendirdiğimizde 5. sınıfın 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinlerin en çok kullanıldığı sınıf olması bakımından metin seçimi ve kullanımı bakımından olumlu bir durum arz ettiğini söyleyebiliriz. 'Manzum hikâye' türünden metinlere 'şiir-hikâye' türünden metinlere göre fazlaca yer verilmesi hedef kitlenin özellikleri (hedef kitlenin somut işlemler döneminde olması) dikkate alındığında olumludur.

9. 6. sınıf Türkçe dersi ders kitabında toplam 36 metnin 8'i 'şiir'dir. Bu 8 şiirden ikisini 'şiir-hikâye' olarak değerlendirmek mümkündür. Bunlardan yalnızca 1'i 'manzum hikâye' olarak değerlendirilebilir ve bu 'manzum hikâye' türünden metin de ders kitabında araç-metin olarak kullanılmıştır. 6. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında ise 2 adet 'şiir-hikâye'ye yer verilmiştir. Bu sayılar dikkate alındığında ders kitabında 'şiir-hikâye' türünden bir metne hiç yer verilmemesi olumsuz bir durum arz ederken bu eksikliğin çalışma kitabında yer verilen 'şiir-hikâye' ile giderildiğini de söyleyebiliriz. 'Şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türünden metinlerin toplamda en az kullanıldığı sınıf 6. sınıftır. Yine de 'şiir-hikâye' türünden metinlerin 6. sınıf Türkçe derslerinde daha çok kullanılması gerektiği yönünde bir öneriyi ifade etmek gerektiğini düşünüyoruz.

10. 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında toplam 30 metnin 5'i 'şiir'dir. 5 şiirin ise 2'si 'şiir-hikâye', 3'ü de 'manzum hikâye' olarak değerlendirilebilir. Bu 5

‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metnin 3’ü araç-metin 2’si ise serbest okuma metni özelliği göstermektedir. Türkçe dersi çalışma kitabında ise 5 tane şiiire yer verilmiştir ve bu şiiirlerden hiçbirisi ‘şiiir-hikâye’ veya ‘manzum hikâye’ özelliği göstermez. Bu bağlamda şiiir türünden metinlerin en az kullanıldığı sınıf seviyesi 7. sınıftır. Hedef kitleye uygunluk açısından değerlendirdiğimizde 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında ‘manzum hikâye’ türünden metinlere ‘şiiir-hikâye’lere göre daha fazla yer verilmesi olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir. Çünkü artık soyut işlemler döneminde olan ve bilişsel becerileri gelişkin hedef kitleye basit yapıda ‘manzum hikâye’lerin verilmesi hedef kitleye görelilik bakımından eksiklik yaratır. 7. sınıf öğrencilerine bilişsel ve duyuşsal özellikleri dikkate alınarak artık daha üst bilişsel becerilere sevk edici metinlerin kullanılması gerekir. ‘Manzum hikâye’lerin fabl türünden metinler şeklinde kullanıldığı da düşünülürse bu durum ayrıca bir olumsuzluk yaratmaktadır.

11. 8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında da toplam 30 metin vardır. Bu 30 metnin 7’si ‘şiiir’dir. 7 şiiirin ise 3’ü ‘şiiir-hikâye’, 1’i de ‘manzum hikâye’ olarak değerlendirilebilir. Bu 4 ‘şiiir-hikâye’ ve ‘manzum hikâye’ türünden metnin 3’ü araç-metin, 1’i ise serbest okuma metni olarak kullanılmıştır. Türkçe dersi çalışma kitabında ise 8 tane şiiire yer verilmiştir ve bu şiiirlerden 1’i ‘şiiir-hikâye’, 1’i de ‘manzum hikâye’ özelliği gösterir. Hedef kitleye uygunluk açısından değerlendirdiğimizde 8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlere ‘manzum hikâye’lere göre daha fazla yer verilmesi olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Artık soyut işlemler döneminde olan ve bilişsel becerileri gelişkin hedef kitle için ‘şiiir-hikâye’ gibi imgeselliğin, çağrışımsallığın, söz sanatlarının, sentaktik ve semantik düzlemde çeşitliliğin öne çıktığı ‘şiiir-hikâye’ türünden metinlerin seçilmesi ve kullanılması olumludur. Çünkü 8. sınıf öğrencilerine ‘hedef kitleye uygun’ olması koşuluyla, bilişsel ve duyuşsal özellikleri dikkate alınarak artık daha üst bilişsel becerilere sevk edici metinlerin kullanılması gerekir.

12. İçinde bulunduğumuz post-modern edebiyat döneminde türlerin iç içe geçtiğini, türlerin geçişkenlik gösterdiğini, ‘türlerarasılık’ın metinlerin karakteristiğini gösteren başlıca kavramlardan biri olduğunu ve ‘metinlerarası ilişkiler’in metinsellik ölçütü olarak kabul edildiğini görürüz. Bu durumda Türkçe eğitiminde metin seçimi ve kullanımında ‘şiiir-hikâye’, ‘manzum hikâye’, ‘küçürek

öykü' vb. 'türlerarasılık'ın, 'türlerarası geçişkenlik'in en somut örneği olan türlere yer vermek, eğitim-öğretimde, öğrencilerin güncel metinleri anlamlandırmaları bakımından da büyük katkı sağlayacaktır.

13. Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe derslerinde 'şiir-hikâye', 'manzum hikâye', 'küçürek öykü' vb. türlere dayalı etkinlikler/sorular, öğrencilerin öğrenme alanlarındaki anlama-anlatma becerilerini geliştirirken aynı doğrultuda analitik düşünme süreçlerini ve dil kullanım becerilerini geliştirecek, onları yaratıcılığa götürecektir. Bu bağlamda öğrencilerin söz konusu becerilerini geliştirmek adına öğrenme alanlarındaki araç-metinlerin ve etkinliklerde kullanılan etkinlik-içi metinlerin 'şiir-hikâye' ve 'manzum hikâye' türlerinden de olması ve öğrencilere sezdirilmesi, kavratılması bir gerekliliktir.

KAYNAKÇA

- Abasıyanık, S. F. (2009). *Bütün eserleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Ahmet Haşim. (1996). *Bütün şiirler*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Ahmet Haşim. (2003). Şiir hakkında bazı mülahazalar. *Piyale-Göl Saatleri/Diğer Şiirleri*. (İ. Enginün ve Z. Kerman, Haz.). İstanbul: Dergah Yayınları.
- Akbayır, S. (2007). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aksan, D. (2005). *Şiir dili ve Türk şiir dili*. (5. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aktulum, K. (2000). *Metinlerarası ilişkiler*. (2. Basım). Ankara: Öteki Yayınevi.
- Aktulum, K. (2011). *Metinlerarasılık/göstergelerarasılık*. Ankara: Kanguru Yayınları.
- Aktulum, K. (2013). *Folklor ve metinlerarasılık*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Akyol, H. (2003). Metinlerden Anlam Kurma. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, XIII/Bahar, 49-58.
- Akyol, H. (2004). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2012). *Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Algül, A. (2015). *Melih Cevdet Anday'ın Düşünce Yazılarında Sanat, Yazın ve Dil*. Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Yeni Türk Edebiyatı Bilim Dalı doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aliş, Ş. (1994). *Servet-i Fünûn Dergisinde Küçük Hikâye-Mensur Şiir Manzum Hikâye (1896- 1901)*, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Allen, R. (1997). *Fast fiction: Creating fiction in five minutes*. Ohio: Story Press.
- Anday, M. C. (1990). Ozan esini hak eder. *Cumhuriyet Kitap (Dergisi)*.(37).9.
- Aristoteles, (2016). *Poetika –Şiir sanatı üzerine-*. (A. Çokona ve Ö. Aygün, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Atlılar (Bağımsız Edebiyat Dergisi). (2001). *Türk Şiiri Özel Sayısı*. (9). İstanbul: Ayrıntı Ofset.

- Aycı, M. (2014). Yeşil yaprak arasında karatavuğun kızıl burnu. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi), Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir Şiirdeki Öykü. Cilt: CVII (751)*, 135-136.
- Aydın, E. (2011). *Orhan Veli' nin Şiirlerinde Öykü İzleri, Sait Faik' in Öykülerinde Şiir İzleri*. Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi.
- Aytaş, G. (2006). Edebî türlerden yararlanma. *Millî Eğitim*, (169), 261-276.
- Aytaş, G. (2011). *Çağdaş gelişmeler ışığında şiir tahlilleri*. (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Bahar, M. A. (2010). *Türkçe Öğretiminde Şiir*. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baş, B. (2014). Okuma ve dinleme açısından dil bilgisi öğretimi. M. Özbay, (Ed.), *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi* (2. Baskı) içinde (197-226). Ankara: Pegem Akademi.
- Başaran, M. (2014). Görsel okuryazarlığı. *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. (2. baskı) içinde (351-378). Ankara: Pegem Akademi.
- Baxter, C. (1997). Gelenek ve kısa kısa öykü. *Adam Öykü*, (12). s.112.
- Bayat, N. (2012). Türkçe ders kitaplarında yer alan şiirlerin şiirbilim açısından görünümü üstüne bir inceleme. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7(1)*. 325-344.
- Çetin, N. (2010). Türk şiirinde anlam sorunu. *Hece Aylık Edebiyat Dergisi, (Türk Şiiri Özel Sayısı)*, (2. baskı), (53/54/55), 275-290.
- Çetişli, İ. (1987). Türk edebiyatında mensûr şiirin doğuşu, gelişmesi ve özellikleri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi I (2)*, 97-119.
- Çetişli, İ. (1998). *Cahit Külebi ve şiiri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çetişli, İ. (2015). *Metin tahlillerine giriş / I Şiir* (6. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çıkla, S. (2009). Şiir ve hikâye çevresinde oluşan iki tür: Manzum hikâye ve öykü-şiir, *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, XXV/Bahar, 51-85.
- Daşcıoğlu, Y. (2014). Hikâyeden öyküye şiirle yürümek. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi), Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir Şiirdeki Öykü. CVII (751)*, (94-95).

- Demir, T. (2012). Türkçe eğitiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19), 343-357.
- Demirel, Ö. (1992). İlkokullarda Türkçe öğretimi ve sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 31-38.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, M. C. (2014). Hikâyenin ağırlaştırılmış zamanı: Şiir. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi), Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir Şiirdeki Öykü. CVII (751)*, (96-102).
- Doğan, Y. (2014). Dinleme eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. (2. baskı) içinde (151-178). Ankara: Pegem Akademi.
- Duman, A. (2014). Türkçenin öğretimi tarihine bir bakış. *Türkçe Öğretimi El Kitabı* (2. Baskı) içinde (71-87). Ankara. Pegem Akademi Yayınları.
- Edgü, F. (1997). Çok kısa öyküler... Öykücükler. *Adam Öykü (Kısa Kısa Öykü Özel Sayı)*, (12), 38-39.
- Edgü, F. (2014). *Do sesi*. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Edgü, F. (2014). *İşte deniz, Maria*. (2. Baskı). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Eliot, T. S. (1990). *Edebiyat üzerine düşünceler*, (Sevim Kantarcıoğlu, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Enginün, İ. (1998). Cahit Sıtkı Tarancı'nın şiir ve hikâyeleri arasındaki benzerlik. *Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları*, (3. Baskı), İstanbul: Dergâh Yayınları. 240-249.
- Erdem (Atatürk Kültür Merkezi Dergisi). (2013). *Küçürek öykü özel sayısı*. (65). Ankara: Semih Ofset Yayıncılık. s. 1-141.
- Erdem, İ. (2014). Konuşma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. *Türkçe Öğretimi El Kitabı* (2. Baskı) içinde (181-220). Ankara. Pegem Akademi Yayınları.
- Ergin, M. (2016). *Dede Korkut kitabı 1-2*. (Birleştirilmiş baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Fedai, Ö. (2014). Şiirin öyküsü... Öykünün şiiri. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi), Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir Şiirdeki Öykü. CVII (751), (129-134).*
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences.* New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice.* New York: Basic Books.
- Gariper, C. (2006). Türk edebiyatında mensur şiir literatürü. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, 4 (7), 361-409.*
- Geçgel, H. (2007). Bir görüntü (imgeler) sanatı olarak şiir. *Hayal Dergisi, (21). 1-7.*
- Gökalp, Z. (1976). *Kızılalma.* (H. Tanyu, Haz.). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları (74-76).
- Gökçek, F. (2005). *Mehmet Âkif'in şiir dünyası.* İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi.* İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Gündüz, O. (2013). Küçürek Öykü, Kısa Kısa Öykü mü, Anlatı mı?. *Erdem (Atatürk Kültür Merkezi Dergisi), (65), 11-22.*
- Güneş, F. (2013) Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1,1-12.*
- Güneş, M. (2016). *Türk Edebiyatında Manzum Hikâye.* Ankara: Hece Yayınları.
- Güzel, A. ve Karatay, H. (Ed.). (2014). *Türkçe öğretimi el kitabı (2. Baskı).* Ankara: Pegem Akademi.
- Hece (dergisi). (2000). *Türk Öykücülüğü Özel Sayısı 46-47.* Ankara: Öncü Basımevi.
- Hece (dergisi). (2010). *Türk Şiir Özel Sayısı 53-54-55, (2. Baskı).* Ankara: Öncü Basımevi.
- Huyugüzel, Ö. F. (1986). Mehmet Âkif'in Asım'da başvurduğu anlatım vasıtaları ve teknikleri (Ölümünün 50. Yılında Mehmet Âkif Ersoy). İstanbul: *Marmara Üniversitesi Yayınları, s. 31-52.*
- İşildak, R. S. (2008). Yaratmada ilk Adım: İmge ve İmgelem. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED), C. 2, S. 1, Haziran 2008, 64-69.*

- Johnson, K. O. (1951). The effect of classroom training upon listening comprehension. *The Journal of Commnication*, I, 58.
- Kanık, O. V. (2007). *Bütün şiirleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kaplan, M. (1999). Şinasi'nin Türk şiirinde yaptığı yenilik. *Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar 1*, İstanbul: Dergâh Yayınları, 253-274.
- Kaplan, M. (2010). *Hikâye tahlilleri 1*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kaplan, M. (2016). *Şiir tahlilleri 2 Cumhuriyet Devri Türk şiiri*. (25. Baskı). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karadağ, Ö. ve Maden, S. (2014). Yazma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. *Türkçe Öğretimi El Kitabı* (2. Baskı) içinde (265-304). Ankara. Pegem Akademi Yayınları.
- Karaosmanoğlu, Y. K. (1928). *Erenlerin bağından*. İstanbul: İktbal Kütüphanesi.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi* (28. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatay, H. (2014). Okuma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. *Türkçe Öğretimi El Kitabı* (2. Baskı) içinde (221-264). Ankara. Pegem Akademi Yayınları.
- Kavcar, C. , Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi (Türkçe ve sınıf öğretmenleri için)*, (7. Baskı). Ankara: Engin yayınevi.
- Korkmaz, R. (2007). Küçürek öykü (Short short story) türü ya da bir çılgının metinleşmesi. (Öyküde Sözcük Ekonomisi: Kısa Kısa -Küçürek- Öykü 1) *Hece Öykü*, (19), 30-36.
- Korkmaz, R. ve Deveci, M. (2011). *Türk edebiyatında yeni bir tür küçürek öykü*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Kummuz, Y. (2015). *Ortaokul 2, 3 ve 4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerin Nitelik ve Nicelik Bakımından İncelenmesi*. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Külebi, C. (b.t). *Şiir her zaman*. (2. Baskı). Ankara: Başak Yayınları.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.
- MEB. (2015). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.

- MEB. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara.
- MEB. (2017a). *Ortaokul Türkçe 5 ders kitabı*. (1. Baskı). İstanbul: Bilnet Matbaacılık.
- MEB. (2017b). *Ortaokul Türkçe 6 çalışma kitabı*. (1. Baskı). Ankara: Başak Matbaacılık.
- MEB. (2017c). *Ortaokul Türkçe 6 ders kitabı*. (1. Baskı). Ankara: Başak Matbaacılık.
- MEB. (2017ç). *İlköğretim Türkçe 7 ders kitabı*. Ankara: Ez-De Yayıncılık.
- MEB. (2017d). *İlköğretim Türkçe 7 öğrenci çalışma kitabı*. Ankara: Ez-De Yayıncılık.
- MEB. (2017e). *İlköğretim Türkçe 8 ders kitabı*. (4. Baskı). Ankara: Başak Matbaacılık.
- MEB. (2017f). *İlköğretim Türkçe 8 öğrenci çalışma kitabı*. (4. Baskı). Ankara: Başak Matbaacılık.
- MEB. (2017). *Öğretim programları*. 06 Eylül 2017. <<http://www.mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>>.
- Mert, E. L. (2011). 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin metinsellik ölçütlerine uygunlukları. *Dil Dergisi*, (153), 7-23.
- Metin, A. K. (2014). Hikâye şiire dâhil. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi)*, Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir Şiirdeki Öykü. CVII (751), (126-128).
- Narlı, M. (2014). Şiirde öykü/Öyküde şiir. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi)*, Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir Şiirdeki Öykü. CVII (751), (80-84).
- Nazım Hikmet (2008). *Bütün Şiirleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Necatigil, B. (1995). *Bütün şiirleri (1938-1958)*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Necatigil, B. (2006). *Düzyazılar II*. (2. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Oğuzkan, A. F. (2013). *Çocuk edebiyatı*. (10. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Oral, H. (2009). *Şiir hikâyeleri* (2. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Özbay, M. (Ed.). (2014). *Türkçe öğretimi açısından dil bilgisi öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Özcan, T. (2013). Art Zamanlı Bir Geçiş: Kelile ve Dimne'den Küçürek Öyküye. *Erdem (Atatürk Kültür Merkezi Dergisi)*, (65), 23-31.
- Özcan, T. (2013). Modern bir öncü: Keloğlan. *Bilig*, (65). 247-258.
- Özdenören, R. (2007). Soruşturma. (Öyküde Sözcük Ekonomisi: Kısa Kısa-Küçürek-Öykü). *Hece Öykü*, (20/2), 115.
- Özer, E. A. (2014). Orhan Veli' de Öykü, Sait Faik'te Şiir. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi)*, Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir Şiirdeki Öykü. CVII (751), (143-150).
- Posner, R. (1980). Das problem einer poetischen Sprache, *Lexikon der Germanistischen Linguistik*, 4. Tübingen: Niemeyer.
- Sağlık, Ş. (2005). Şiir ile hikâye arasındaki geçişler. *Dergâh*, (190), 12-16.
- Sağlık, Ş. (2007). Ne şiirin içinde ne de büsbütün dışında-minimal öyküler ve şiir. *Hece Öykü*, (19), 53-61.
- Sağlık, Ş. (2010). Şiirin kapsam alanındaki kardeş sanat: Öykü, öykünün şiirdeki macerası. *Hece Aylık Edebiyat Dergisi (Türk Şiiri Özel Sayısı)*, (2. Baskı), (53/54/55), 378-397
- Sağlık, Ş. (2014). Sözü azaltmak: Şiire yaklaşmak/Sözü çoğaltmak: Öyküye yaklaşmak. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi)*, Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir Şiirdeki Öykü. CVII (751), (116-125).
- Sarıkaya, B. (2017). Türkçe öğretiminde görsel okuma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (3), 779-796.
- Sever, S. (2015). *Çocuk ve edebiyat*. (8. Baskı). İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Sezer, S. (2000). Çocuklar için şiir yazmanın gerekliliği ve zorluğu. *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu*. Ankara.
- Şimşek, T. (2013). Şiire Öyküden Öykü: Necati Tosuner'in Kısa Öykülerinde Şiirin Ayak Sesleri. *Erdem (Atatürk Kültür Merkezi Dergisi)*, (65), 125-134.
- Şinasi. (1960). *Müntehâbât-ı eş'ar*. (S. Beken, Haz.). Ankara: Dün-Bugün Yayınevi.
- Şklovski, V. V. (1971). Sanat yordamı, (T. Yücel, Çev.). *Türk Dili XXIII*, 473.
- TDK. (2017). *Büyük Türkçe Sözlük* (b.t.). Şiir. 23 Ağustos 2017. <<http://www.tdk.org.tr/index>>.
- TDÖP (2006). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı:İlköğretim 1-8.*

Sınıflar. Ankara: MEB Yayınları.

TDÖP (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı: İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar*. Ankara: MEB Yayınları.

TDÖP (2017). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı: İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar*. Ankara: MEB Yayınları.

Tırıl, M. (2016). *İlköğretim 5-8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerin, Öğrencilerin Estetik Gelişimine Katkısı ve Türkçe Öğretim Programına Uygunluğu*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Programı yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Tosun, N. (2014). Mesnevilerden ara türlere: Şiir öykü ilişkisi. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi), Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir Şiirdeki Öykü. CVII (751), (85-93)*.

Tosuner, N. (1997). Çok kısa öykü için çok kısa sözler. *Adam Öykü, (12)*.

Tökel, D. A. (2010). Şiirin korkusu, şiirin kurgusu: Divan şiirinde kurgu ve anlam. *Hece Aylık Edebiyat Dergisi (Türk Şiiri Özel Sayısı), (2. Baskı), (53/54/55), 333-350*.

Tökel, D. A. (2014). Şiir katar hikâye katlanır: Divan şiirinde şiir-öykü. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi), Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir Şiirdeki Öykü. CVII (751), (103-114)*.

Tunalı, İ. (1984). *Estetik*. İstanbul: Cem Yayınevi.

Tuncer, H. ve Yardımcı, M. (2011). *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı*. İzmir.

Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi). *Özel Bölüm: Öyküdeki Şiir- Şiirdeki Öykü. CVII (751)*.

Uyguner, M. (1991). *Şinasi yaşamı, sanatı, yapıtlarından seçmeler*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Uzun, B. (2001). Selin' le yolculuklar. *Varlık. (1121). 8*.

Yalçın, A. (2012). *Türkçe öğretim yöntemleri, yeni yaklaşımlar*. (3. Baskı). Ankara: Akçağ yayınları.

- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2005). *Çocuk edebiyatı*. (3. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yardımcı, M. (2011). *Yazılı Anlatım İlkeleri*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Yavuz, H. (2010). *Okuma biçimleri*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Yetkin, S. K. (1931). *Estetik*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Yıldırım A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E. (2012). *Şiirin Türkçe Eğitimindeki İşlevi ve İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerin Yerinin İncelenmesi*. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Denizli.
- Yumuşak, F. C. (2013). Kısa kısa (küçürek) öykünün tanımı, imkânları ve sorunları. *Erdem (Atatürk Kültür Merkezi Dergisi)*, (65), 1-10.
- Zavotçu, G. (2012). Ziya Gökalp'in manzûmeleri ve Ala Geyik hakkında. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7* (4), 601-609. 17.11.2017. <<http://www.turkishstudies.net/DergiDosyalar/1222418882>>.

