

01. Divan Edebiyatı Metinleri ile Konuşma Dersi Etkinlik Tasarımı¹

Ahmet BENZER² & Volkan ULU³

APA: Benzer, A. & Ulu, V. (2024). Divan Edebiyatı Metinleri ile Konuşma Dersi Etkinlik Tasarımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (43), 1-39. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.14059765>

Öz

Bu çalışma, divan edebiyatı metinlerinden oluşturulan konuşma etkinliklerinin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine etkisini göstermek amacıyla oluşturulmuştur. Araştırmada divan edebiyatı metinleri ile konuşma etkinlikleri hazırlanarak 12. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde İstanbul ili Sancaktepe ilçesinde MEB'e bağlı bir devlet okulunda 12. sınıfta eğitim gören 31 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar, bir hafta konuşma etkinliği ve akabindeki hafta etkinlik değerlendirmesi olacak şekilde toplam iki hafta konuşma etkinliği ve iki hafta da etkinlik değerlendirmeleri olacak şekilde dört haftada tamamlanmıştır. Uygulama sürecinde araştırmacı öğretmen ve öğrencilerin etkinliklere dair görüşleri alınmış ve süreç içerisinde konuşma etkinliklerine dair değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma kapsamında oluşturulan etkinlikler ile konuşmacı öğrencilerin divan edebiyatı metinleriyle hazırlanmış konuşma metni etkinliklerinde aktif konuşma yapmaları istenmiş, dinleyici öğrencilerin de ellerindeki metinleri kullanarak konuşma diline odaklanmaları ve süreç içinde aktif kalmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Konuşma metni etkinlikleri, öğrenci ve öğretmen nüshası olmak üzere iki parçadan oluşmaktadır. Öğretmen nüshasında konuşma öncesi, sırası, sonrası soru ve cevapları; öğrenci nüshasında ise konuşma sırası görevi ve konuşma metni yer almıştır. Eylem araştırması yöntemiyle uygulanan etkinlikler iki kez aynı öğrenci grubuna uygulanmış ve her uygulama sonrası öğrencilere değerlendirme formları dağıtılmıştır. Öğrencilerden alınan dönütler çerçevesinde uygulamada iyileştirmeler yapılmış ve konuşma metni etkinlik tasarımları yeniden yapılandırılmıştır. Araştırma neticesinde konuşma metni etkinliklerinin haftada bir ders saati içinde hem uygulanabilir olduğu hem de ölçme ve değerlendirme işleminin yapılabilir olduğu tespit edilmiştir. Böylece klasik uygulamadaki bireysel ve subjektif ölçütler (beden dili, konuya hakimiyet

¹ **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu makale "Divan edebiyatı metinleriyle hazırlanan konuşma etkinliklerinin üst düzey düşünme becerilerine etkisi" isimli yüksek lisans tezi çalışması kapsamında üretilmiştir.

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Etik İzni: Marmara Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından 02.04.2024 tarihli, 04-38 sayılı kararla etik izni verilmiştir.

Kaynak: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Benzerlik Raporu: Alındı – Turnitin, Oran: %22

Etik Şikayeti: editor@rumelide.com

Makale Türü: Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 25.08.2024-**Kabul Tarihi:** 20.12.2024-**Yayın Tarihi:** 21.12.2024; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.14059765>

Hakem Değerlendirmesi: İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

² Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (İstanbul, Türkiye) / Professor, Marmara University, Atatürk Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education (İstanbul, Turkey), **eposta:** abenzer@marmara.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0003-3579-3699>, **ROR ID:** <https://ror.org/02kswqa67>, **ISNI:** 0000 0001 0668 8422, **Crossref Funder ID:** 501100008386

³ Yüksek lisans Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı (İstanbul, Türkiye) / Master's Student, Marmara University, Institute of Educational Sciences, Department of Turkish Education (İstanbul, Turkey), **eposta:** volkan-ulu@hotmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0009-5576-9646>, **ROR ID:** <https://ror.org/02kswqa67>, **ISNI:** 0000 0001 0668 8422, **Crossref Funder ID:** 501100008386

gibi) yerine üst düzey düşünme becerilerinin işe koşulduğu yeni tasarımın okullarda uygulanması önerilmiştir.

Anahtar kelimeler: konuşma metni, konuşma sınavı, üst düzey düşünme becerileri, divan edebiyatı.

Speaking Lesson Activity Design with Divan Literature Texts⁴

Abstract

This study was designed to show the effects of speaking activities created from divan literature texts on students' higher-level thinking skills. In the research, speaking activities were prepared with divan literature texts and applied to 12th grade students. The research was carried out on 31 students studying in the 12th grade at a public school affiliated to the Ministry of National Education in Sancaktepe district of Istanbul province in the spring semester of the 2023-2024 academic year. The applications were completed in four weeks, with one week of speaking activity and the following week of activity evaluation, with a total of two weeks of speaking activity and two weeks of activity evaluations. During the application process, the opinions of the researcher teacher and the students about the activities were taken and evaluations were made about the speaking activities during the process. With the activities created within the scope of the research, the speaker students were asked to speak actively in speaking text activities prepared with divan literature texts, and the listener students were tried to focus on the spoken language by using the texts they had and remain active during the process. Speech text activities consist of two parts: student and teacher copies. In the teacher's copy, questions and answers before, during and after the speech; The student copy included the speaking turn task and the speech text. The activities implemented with the action research method were implemented twice to the same group of students and evaluation forms were distributed to the students after each implementation. Improvements were made in the implementation within the framework of the feedback received from the students and the speech text activity designs were restructured. As a result of the research, it was determined that the speech text activities could be implemented in one lesson hour per week and that the measurement and evaluation process could be done. Thus, it was suggested that the new design, which employs higher-order thinking skills instead of individual and subjective criteria (such as body language, mastery of the subject) in classical implementation, be implemented in schools.

⁴ **Statement (Thesis / Paper):** This article was produced as part of the master's thesis titled " The Effect of Speaking Activities Prepared from Divan Literature Texts on Higher-Order Thinking Skills ". It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

Conflict of Interest: No conflict of interest is declared.

Funding: No external funding was used to support this research.

Copyright & Licence: The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

Ethics Approval: Ethical permission was granted by xxxx University Ethics Commission with the decision dated 02.04.2024 and numbered 04-38.

Source: It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

Similarity Report: Received – Turnitin, Rate: %22

Ethics Complaint: editor@rumelide.com

Article Type: Research article, Article Registration Date: 25.08.2024-Acceptance Date: 20.12.2024-Publication Date: 21.12.2024; DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14059765>

Peer Review: Two External Referees / Double Blind

Keywords: speech text, speaking exam, higher order thinking skills, divan literature.

Giriş

Konuşma, en aşağı iki kişinin düşündüklerini cümle dediğimiz kalıplar içerisinde şu veya bu şekilde fakat daima ses halinde birbirlerine anlatmalarının, kalplerini dökmelerinin, içlerini boşaltmalarının adıdır (Üçok, 2004: 17). İnsanoğlu dili kullanarak hayatını planlar, geçmişini hatırlar, fikir ve tecrübe alışverişinde bulunur, aşkını itiraf eder, nefretini haykırır (Tiryakiol, 2021: 1). İnsanların duygu ve düşüncelerini iyi bir şekilde paylaşabilmek, toplumda birey olarak yer edinebilmek için konuşma becerisine gereksinim duyulmaktadır. İnsanlar ne kadar çok donanıma sahip olsalar da o bilgiyi karşı tarafa verebilmek için, anlaşılabilme için güzel konuşmaya ihtiyaç duymaktadırlar.

Bir dili bilmek, çoğunlukla o dili konuşmak anlamına gelir. Yabancı dil ağırlıklı bölümlerde okuyan öğrencilere aileleri toplum içinde: “Benim çocuk İngilizce hazırlık okuyor. Hadi bakalım konuş biraz amcalara?” gibi sözlerle yabancı dili konuşabildiğini göstermek istiyorlar. Dünyada milyonlarca insan okuma ve yazma bilmemelerine rağmen günlük gereksinimlerini konuşarak giderirler. Zaten çocukların dil öğreniminde önce dinleme daha sonra konuşma gerçekleşir, bu da insan beyninin fonksiyonel bir özelliğidir.

Dil becerilerinden dinleme ve okuma “anlama”yı, konuşma ve yazma da “anlatma”yı oluşturmaktadır. Anlama becerilerinden “dinleme”, anlatma becerilerinden ise “konuşma” diğer dil becerilerinden önce kazanılmaktadır (Doğan, 2009: 186). Derslerde ve ders kitaplarında en az “anlama” kısmına verilen önem kadar “anlatma”nın da üzerinde durulması, öğrenci kazanımları açısından son derece elzem bir durumdur.

Dinleme ve konuşma becerisi, aileyle birlikte kazanılmakta ve bireyin yakın çevresindeki gelişim alanında ilerletilmektedir. Öğrencinin sosyokültürel çevresinin seviyesine göre çeşitli konuşma kusurlarının olması kaçınılmazdır. Öğretmenlerin bu konuşma kusurlarını tespit ederek öğrencilerin zayıf olan becerilerini geliştirmesi gerekmektedir. Richards’a göre (2003: 2) ilk olarak öğrencilerin bilgi eksiklikleri giderilmeli ve ardından onlara günlük hayattaki gerçek iletişim durumları göz önünde bulundurularak uygulamalar yaptırılmalıdır (akt. Doğan, 2009: 186). Öğrencilere uygulanacak konuşma eğitimleri; onların kolay, akıcı ve rahat konuşabilmelerine ortam yaratacak özellikte olmalıdır.

Öğretmenin davranışçı ve geleneksel bir yaklaşımla sınıfta yalnız kendisinin etkin olması ve konuşma etkinliklerinin sadece soru cevap şeklinde sınırlandırılması konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlamamakta, hatta öğrencinin zamanla kendisini ifade etme konusunda özgüven kaybetmesine sebep olmaktadır (Demirkol ve Aytas, 2023: 32). Gelecekte özgüveni yüksek ve kendini güzel ifade eden öğrenciler yetiştirebilmek için onların sınıf ortamında özgürce konuşmalarını sağlayacak etkinliklere yer vermek gerekmektedir. Bu etkinliklerde soru cevap çalışmaları ise bu doğrultuda tek bir cevabı olan sorulardan oluşmamalıdır.

Konuşma faaliyetlerinin derslerde sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde en önemli aktör, öğrencilerle sürekli iletişim halinde olan öğretmendir. Bu yüzden öğretmen konuşma becerisi geliştirici uygulamalarda yetkin olmalı ve kendine güvenmelidir. Bu konuda kendini geliştirmeli ve alandaki yeni çalışmalara hâkim olmalıdır. Öğretmen, öğrencilere konuşma etkinliklerini uygularken onların konuşma becerilerinin gelişimini doğru analiz etmeli, eksiklikleri doğru tespit etmeli ve bu eksikliklerin nasıl giderileceği konusunda hassas dokunuşlarla mevcut konuşma kusurlarına çözüm bulabilmelidir.

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programında (2018: 6) sekiz anahtar yetkinlik belirlenmekte ve bu yetkinliklerin başında da ana dilde iletişim becerisi tanımlanmaktadır. Ana dilde iletişim: Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır. Görüldüğü üzere okulda geliştirilen dinleme, konuşma, okuma ve yazmadan oluşan dört temel becerinin öğrencinin okul sonrası yaşantısında hayatını önemli ölçüde etkilediği aşikârdır.

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programında (TDEÖP), *Öğretim Programının Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar* başlığında 6. maddede konuşma etkinliklerine dair şu şekilde bilgilendirme yapılmıştır: Ünitelerdeki sözlü iletişim çalışmalarına ait açıklamalar dikkate alınarak konuşma ve dinleme uygulamaları aşamalı biçimde gerçekleştirilir. Her ünitenin başında, yapılacak sözlü iletişim çalışmaları planlanır, her öğrencinin bir dönemde en az bir sözlü iletişim uygulamasına katılması sağlanmalıdır. Ünitelerdeki sözlü iletişim tür ve tekniklerine dair tanıtıcı bilgiler verilmeli, gerekli görüldüğünde konuyla ilgili örnek video ve uygulamalardan yararlanılarak öğrencilerin konuşma ve dinleme tekniklerini kavramaları sağlanmalıdır (TDEÖP, 2018: 13). TDEÖP'nin 6. maddesine göre her öğrencinin bir dönemde en az bir sözlü iletişim uygulamasına katılması bekleniyor. Türk dili ve edebiyatı dersinde her dönem iki sınav yapılmakta ve bu iki sınavda da iki konuşma sınavı yapılması istenmektedir (MEB, 2023: 3). Ayrıca konuşma etkinlikleri, sadece ünite sonlarında *Yazma ve Sözlü İletişim* başlığı altında sadece bir hafta işlenmektedir. Her dönemde ortalama üç ünite bulunmakta ve o haftadaki yazma etkinliği kısmı çıkarıldığında konuşma etkinliklerine iki ya da üç ders saati kalmaktadır. Dönemde de altı ile dokuz ders saatine tekabül etmektedir. Konuşma etkinliği, öğrencilere ilgili üniteyle ilgili sunum yapma çalışması şeklinde uygulanmaktadır. Sınıf mevcutları dikkate alındığında TDEÖP'de belirtildiği gibi bir öğrencinin bir dönemde bir sözlü iletişim uygulamasının ötesine geçmesi imkânsız görülmektedir.

Yapılan uygulamanın sunum hazırlama çalışması şeklinde olması, bir öğrencinin aktif olup diğerlerinin dersi pasif geçirmesine sebep olmaktadır. Ayrıca bir uygulamayla da öğrencilerin aşağıdaki kazanımları edinmeleri hedeflenmektedir:

- C.1. 1. İletişim sürecini oluşturan öğeleri ve iletişimde dilin önemini belirler.
- C.1. 2. Konuşmanın konusunu, amacını, hedef kitlesini ve türünü belirler.
- C.1. 3. Konuyla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yapar.
- C.1. 4. Konuşma metnini planlar.
- C.1. 5. Konuşma planına uygun olarak konuşma kartları hazırlar.
- C.1. 6. Konuşmasında yararlanacağı görsel ve işitsel araçları hazırlar.
- C.1. 7. Konuşmasına uygun sunu hazırlar.
- C.1. 8. Konuşma provası yapar.
- C.1. 9. Boğumlama, vurgulama, tonlama ve duraklamaya dikkat ederek konuşur.
- C.1. 10. Konuşurken gereksiz ses ve kelimeler kullanmaktan kaçınır.
- C.1. 11. Konuşmasında beden dilini doğru ve etkili biçimde kullanır.
- C.1. 12. Konuşmasına etkili bir başlangıç yapar.
- C.1. 13. Konuşmasının içeriğini zenginleştirir.
- C.1. 14. Konuşmasında önemli noktaları vurgulayan ve konuşmayı takip etmeyi kolaylaştıran ifadeler kullanır.
- C.1. 15. Konuşmasını etkili bir biçimde sonlandırır.
- C.1. 16. Konuşmasında süreyi verimli kullanır.
- C.1. 17. Konuşmasında teknolojik araçları etkili biçimde kullanır.

Tüm mevcut kazanımların tek bir uygulamayla gerçekleşmesi zor görünmektedir. Ayrıca bir sözlü iletişim uygulamasının ardından bu kazanımları ölçme ve değerlendirme yapmak için bir dönemde iki konuşma sınavının yapılması da uygun olmamaktadır.

Konuşma sınavlarında her öğrenciye ortalama 3 dakika süre verilmektedir. 40 kişilik bir sınıfta toplam 120 dakikaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bazı öğrencilerin bu süreyi aşması, öğretmenin ölçme ve değerlendirme ölçęi tutması ve yoklama alması, ders defterinin doldurulması, sınıf yönetimi gibi başka faktörlerle zaman kayıplarının yaşanması dikkate alındığında haftada 5 ders saati olan Türk dili ve edebiyatı derslerinde her dönem 2 haftanın sadece konuşma sınavlarına ayrılması zarûri görülmektedir. Dinleme sınavları ve yazılı sınavlar da dikkate alındığında önemli ölçüde ölçme ve değerlendirmeye ders saati ayrılmış olmaktadır. Dolayısıyla konuşma etkinliklerine haftada 1 ders saatinin ayrılması ayrıca ölçme ve değerlendirmenin de süreç içerisinde yapılması sağlıklı olacaktır. Zaten mevcut uygulamayla bir dönemde konuşma etkinlikleri ve konuşma sınavlarına toplamda en az 16 ders saati ayrılmaktadır. Bir eğitim öğretim döneminde 18 hafta olduğu göz önünde bulundurulursa 18 ders saatinin konuşma etkinliklerine ayrılması mevcut uygulamayla denk olacaktır. Zaten süreç içerisinde değerlendirme yapıp her öğrencinin aktif olduğu konuşma etkinliklerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Konuşma becerisi, dersin olağan akışında konular işlenirken gelişigüzel birkaç bilgi ve nasihat ile öğrencilere kazandırılmaz. Göğüş'e göre (1978: 177) konuşma dersi için 1 ders saati ayrılmalı ve ders dışı etkinlikleri için de ayrıca zaman belirlenmelidir. Yılmaz'a göre (2020: 28) yeni jenerasyonun dikkat aralğı, güneşin batışını izleyecek kadar kısalmış durumdadır. Buradan hareketle öğrencilerin sadece konuşma becerilerine odaklanılacağı etkinliklerin düzenlenmesi ve bu etkinliklerin de sadece konuşma dersi çatısı altında gerçekleştirilmesi elzemdir. Konuşma derslerindeki etkinlikler, planlı ve uygulamaya dayalı bir şekilde yürütülmeli; belli bir amaç dahilinde oyun havası içinde öğrencilerin keyif alacağı ve sınıf arkadaşlarıyla konuşarak konuşma becerisini geliştirici şekilde düzenlenmelidir.

Amaç

Konuşma becerisi, dört temel dil yetkinliği içerisinde hayatta en çok kullandığımız dil becerilerinden biridir. Konuşma becerisi, spor salonunda kas yapmaktan farksızdır. Nasıl ki göğüş kaslarımızın gelişmesini isteyip daha çok göğüş çalışırsak konuşma becerisinin de gelişmesini istiyorsak daha fazla konuşma etkinliği yapılması gerekmektedir. Yapılan etkinliklerin de gerçek hayattan kopuk olmaması, öğrencinin oyun havası içinde etkinliğe istekli katılması ve sıkılmaması, etkinlik sürecinde sınıfta herkesin aktif olduğu keyifli ve verimli bir ortamın olması gerekmektedir.

Konuşma becerisi psikomotor ve bilişsel bir beceridir. Tüm bu becerileri içeren konuşma etkinliklerinin planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Bu yüzden hazırlanmış olan konuşma etkinliklerinde bilişsel olarak yorumlama, anlama, farklı kullanımları bulabilme, eleştirme, kelime bilgisi, alternatifleri bulabilme, yaratıcılık, analiz, analitik düşünme, karşılaştırma gibi kazanımların yanında psikomotor olarak telaffuz, beden dili gibi jest ve mimiklerin kullanıldığı beceriler geliştirilmeye çalışılacaktır. Araştırmada özellikle üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye dayalı sorular hazırlanarak bu soruların öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisi gözlemlenecektir.

Öğrenciler, derslerde hata yaparım korkusuyla ya da gülünç duruma düşerim kaygısıyla söz hakkı alma konusunda pasif kalabilmektedirler. Kötü bir konuşma yaparsam sınıfta alay konusu olurum, ben konuşurken diğer öğrenciler gülüşmeye başlar gibi sosyal baskı ve psikolojik engeller neticesinde çoğu öğrenci fikirlerini beyan etme konusunda direnç göstermektedir ve derslerde sessiz kalmayı tercih

etmektedir. Bu konuda konuşma derslerinde öğrencilerin konuşma engellerini aşmaları noktasında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin konuşma becerilerindeki eksik yönlerini tespit etmeli ve bu eksikliklerin giderilebilmesi için de öğrenciyi sürekli desteklemelidir. Öğrencilerin konuşma kaygısı yaşaması, konuşma becerilerini kazanmaları noktasında en büyük engellerden biridir. Öğrenciler topluluk önünde konuşurken kaygılanarak ve heyecanlanarak normalde yapabileceği konuşmaları gerçekleştirememektedir. Öğretmen; sınıfta en heyecanlı, kaygılı, çekingen öğrencinin dahi konuşma yapabileceği bir sınıf iklimi oluşturmalıdır.

Etkinlik, konuşmacı öğrencilerin aktif konuşma yaptığı diğer öğrencilerin ise ellerindeki metinleri kullanarak konuşma diline odaklandığı bir tasarım olduğu için “konuşma metni etkinliği” şeklinde adlandırılmıştır (Benzer, 2020b: 295). Konuşma diline göre yazı dili daha bilgilendirici ve nettir. Diğer taraftan yazı diline nazaran konuşma dili de daha etkileşimsel ve iletişimseldir. Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda konuşma etkinliklerinin bir metinden hareketle uygulanması ve metinle ilgili konuşma öncesi, sırası ve sonrası sorularıyla öğrencilerin konuşturularak çeşitli kazanımların sağlanması hedeflenmektedir. Sorulardaki asıl amaç, doğru-yanlış cevaplardan ziyade öğrencinin üst düzey düşünme becerilerini geliştirici konuşmalar yapmasıdır.

Öğrencinin konuşma metnine hazırlıklı gelmesi, hazırlıksız bir konuşmanın yaratacağı olumsuz etkileri en aza indirecektir. Ayrıca eğitim yaşantısı boyunca öğrenci, konuşma becerisi ve bilişsel donanımı yönünden desteklenmelidir. Tamamen hazırlıksız konuşma tabiri, çok doğru bir söylem değildir. Öğrencinin yaşantısı boyunca oluşturduğu ve zamanla geliştirdiği bir hazırbulunuşluğu vardır. Bu çalışmada öğrenciler, konuşma metnini hazırlıklı gelerek seslendirecektir ama uygulamadaki tüm soruları hazırlıksız cevaplayacaktır. Böylece hem hazırlıklı hem de hazırlıksız konuşma yapılarak konuşma becerilerinin çok yönlü geliştirilmesi amaçlanacaktır.

Türkçe; toplum içinde iletişim kurma, bu iletişimi anlamlandırma ve kültürel unsurlarımızın nesilden nesile aktarılmasına liderlik ve eşlik eder. Dilin öğretimi ve geliştirilmesi eğitim sistemimizin temel politikalarından biridir. Bu nedenle Türkçenin etkili kullanılmasına yönelik becerilerin kazandırılması tüm derslerin ortak hedefidir (MEB, 2024: 3). Öğrencilerin Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı derslerinde konuşma becerilerini geliştirici etkinlikler uygulaması, diğer derslerde de sarmal şekilde konuşma becerilerini aktif kullanmalarını sağlayacak ve gelişim yayılarak devam edecektir. Bu yüzden konuşma becerisinin gelişimi, öğrencinin eğitim yaşamında ve sosyal hayatının her alanında ona fayda sağlayacak, kendini daha iyi ifade ederek toplum içinde var olmasını sağlayacaktır.

Yöntem

Araştırmada eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Beyhan’a göre (2013: 68) eylem araştırması; öğretmen, yönetici vb. uygulayıcıların kendi durumlarını veya yaşadıkları sorunları tanımlama, değiştirme ve geliştirme amacıyla bilimsel araştırma süreçleri kapsamında diğer uygulayıcılarla iş birliğinde bulunarak yaptıkları araştırmalardır. Sonuçta öğretmenin dersinde karşılaştığı bir sorunu, yine kendisinin sınıfta çeşitli uygulamalarla tespit ve tahlil etmesi en doğrusudur.

Bu araştırmada konuşma metni etkinlikleri hazırlanmış, uygulanmış ve sonrasında üst düzey düşünme becerilerine etkisi değerlendirilerek nasıl çalıştığına bakılmıştır. Sonraki uygulamada eksik yönler giderildi, aksayan kısımlar çıkarıldı ve lise öğrencilerinin severek uygulayacağı konuşma etkinliği tasarımlarına ulaşılmaya çalışıldı.

Araştırma Süreci

Araştırma sürecinin ilk aşamasında etkinlik tasarımı ve uygulama yönergesi hazırlanmıştır. Etkinlik tasarımı için seçilen divan edebiyatı metinleri ile konuşma metinleri tasarlanarak konuşma öncesi, sırası, sonrası yapılacaklar ve sorulara yönelik bir uygulama yönergesi hazırlanmıştır. Etkinlik tasarımında yer alacak konuşma metinleri için farklı şairlere ait gazel ve kaside nazım biçimlerinde şiirlere yer verilmiştir. Etkinliklerde yer alacak görev ve sorular hazırlanırken *Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında* (MEB, 2018) yer alan amaç ve kazanımlar dikkate alınmıştır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile etkinliklerin uygulandığı öğrenciler, sürece yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Alınan görüşler kodlanmış, kodlamalardan belli temalara ulaşılmıştır.

Araştırmada etkinliğin tasarlanmasından çıktıların alınmasına kadarki süreç aşağıdaki tabloda basamaklandırılmış bir biçimde gösterilmektedir:

Tablo 1. Araştırma Süreci

Etkinlik tasarımı	<ul style="list-style-type: none"> Divan edebiyatı metinlerinin seçilerek sınıf seviyesine göre belirlenmesi. Konuşma öncesi ve sonrası soruları ile konuşma sırası görevinin hazırlanması. Uygulama yönergesinin hazırlanması.
Etkinliklerin kontrol edilmesi ve uygulanması	<ul style="list-style-type: none"> Hazırlanan etkinliklerin ve uygulama yönergesinin uzman görüşleri ile değerlendirilmesi. İki farklı uygulamanın iki kez aynı öğrenci grubuna uygulanması.
Uygulama sonrası	<ul style="list-style-type: none"> Öğrencilere yarı yapılandırılmış etkinlik değerlendirme formlarının doldurulması.
Etkinliklerin güncellenmesi	<ul style="list-style-type: none"> Uygulamalar sonrası etkinliklerin ve uygulama yönergelerinin öğrenci ve uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi.

Araştırmada Kullanılan Metinler

Konuşma etkinlikleri tasarımları, divan edebiyatı metinleri üzerine inşa edilmiştir. Uygulanan iki konuşma etkinliği için iki farklı şairden metinler alınmıştır. Birinci etkinlik için Fuzûlî'nin *Su Kasidesi* şiirinin ilk beş beyti, ikinci etkinlik için ise Bâkî'nin "*Sâkî zamân-ı 'ayş-ı mey-i hoşgüvârdur*" dizesiyle başlayan gazeli seçilmiş ve bu divan şiirlerinden konuşma etkinlikleri oluşturulmuştur. Metinlerin seçiminde Türk dili ve edebiyatı dersi öğretmenlerinden ve bir yüksek lisans ile bir de doktora öğrencisinden uzman görüşleri alınmıştır. Farklı kaynak kitaplardan da divan edebiyatı ünitelerindeki metinler incelenerek seçilen şiirlerin öğrenci seviyesine uygunluğu gözlemlenmiştir.

Divan edebiyatının biçim ve içerik özelliklerini, bu zengin kültürel mirası öğrencinin seviyesine uygun ortak bir dil geliştirerek vermek gerekmektedir. Etkinlik tasarımlarında seçilen divan edebiyatı metinleri üzerine öğrenciler konuşturulmuş ve yapılan konuşmalarda öğretmen ara ara bilgilendirmeler yapsa da öğrencilerden divan edebiyatına dair teknik bilgiler istenmemiştir. Bilkan'a göre (2006: 11) edebiyat kitaplarının muhtevasını, teoriye boğmadan ve muhatabın dil, düşünce ve duygu bakımından edebî eserlerden haz almasına özen göstererek oluşturmalıyız. Aşırı kuram bilgisi, Arapça ve Farsça kelime izahı, şairin edebî anlayışı ve edebiyat tarihi bilgisi gibi malumat deryasını bir kenara bırakarak öğrencilerin edebiyattan keyif alacağı şekilde ders kitaplarının tasarlanması gerekmektedir.

Araştırmada Kullanılan Konuşma Stratejileri

İlkokul ve ortaokul tüm kademe *Türkçe Dersi Öğretim Programında* (TDÖP) konuşma stratejileri geçmekte ve ders kitaplarında da konuşma stratejilerine dair etkinlikler bulunmaktadır (TDÖP, 2019: 20, 22, 28, 32, 37, 41, 45, 49). 12. sınıf kademesi için TDEÖP 2018’de konuşma stratejileri ibaresi yer almaktadır ancak içerikteki uygulamalarda konuşma stratejilerine yer verilmemektedir. 12. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabında ünite sonlarında geçen *Sözlü İletişim* başlığıyla bazı konuşma etkinlikleri verilmektedir. Bu etkinlikler genellikle sunum yapma, drama çalışmaları, slayt üzerinden sunu çalışmaları şeklindeki etkinliklerdir. 12. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabında birinci ünite sonundaki konuşma etkinliği şu şekildedir (Batur ve Elbay, 2023: 31):

Hayatımıza sonradan giren teknolojik terimler üzerine bir sunum hazırlayınız. Sunum sırasında teknolojik terimlerin yazılış ve telaffuzlarına uyunuz. Ayrıca sunum esnasında beden dili ve diksiyon kurallarına dikkat ederek teknolojik aletlerden yararlanınız. Sunum esnasında etkin dinleme yaparak sunum performansına dair notlar alın. Aldığınız notları sınıf arkadaşlarınızla paylaşınız.

Öğrencilerden uygulanması istenilen yukarıdaki konuşma etkinliğine baktığımızda herhangi bir konuşma stratejisine değinilmemiştir. 12. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabının hiçbir konuşma etkinliğinde de konuşma stratejisi ibaresi yer almamaktadır.

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (2024), anlama ve anlatma olmak üzere iki temel beceri üzerine yapılandırılmıştır. Anlama becerileri (okuma ve dinleme/izleme) *Metin Tahli*, anlatma becerileri (konuşma ve yazma) *Edebiyat Atölyesi* başlıklarıyla ifade edilmiştir (TDEÖP, 2024: 4). TDEÖP 2024’te *Öğrenme Çıktıları* başlığı altında dört temel beceriye ait kazanımlar verilmektedir. Konuşma becerisine ait kazanımlardan “TDE3.1. Seçim yapar.” alt başlığındaki kazanım maddelerinden üçüncüsü, “Konuşmanın türünü, yöntem ve stratejisini belirler.” şeklindedir. Sadece hazırlık sınıfı üçüncü temada “Bu kapsamda öğrencilerin dinleme/izleme metninin içeriğine yönelik görüşlerini eleştirel konuşma çerçevesinde ifade etmesi sağlanır (E3.10).” şeklinde bir konuşma stratejisinden bahsedilmektedir (TDEÖP, 2024: 54). Konuşma stratejisi ibaresi geçen diğer tüm kazanımlarda öğrencilerden kullanacağı stratejiyi kendisinin belirlemesi istenmekte ve herhangi bir konuşma stratejisinden bahsedilmemektedir. TDEÖP 2024’te öğrencinin konuşma stratejilerini alt kademe öğrenip geldiği ve lise kademesinde derslerde yapacağı konuşmanın niteliğine göre kullanacağı stratejiyi de kendisinin belirlemesi gerektiği öngörülmüştür.

Divan edebiyatı metinleri üzerinden hazırlanmış konuşma etkinlikleri tasarımlarında konuşma sırası görevinde öğrencilerden konuşma stratejilerini kullanarak verilen görevi tamamlamaları istenmiştir. Uygulanan dört konuşma etkinliğinde aşağıdaki tabloda hangi konuşma stratejilerine yer verildiği gösterilmektedir:

Tablo 2. Etkinliklerde Kullanılan Konuşma Stratejileri

Konuşma Metni Etkinlikleri	Konuşma Stratejileri
1. Fuzûlî’nin <i>Su Kasidesi</i> Adlı Eserinin İlk Beş Beytinden Oluşturulmuş Konuşma Etkinliği	Katılımlı Konuşma
2. Bâkî’nin “ <i>Sâkî zamân-ı ‘ayş-ı mey-i hoşgüvârdur</i> ” Dizesiyle Başlayan Gazelinden Oluşturulmuş Konuşma Etkinliği	Katılımlı Konuşma

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu İstanbul'da görev yapan bir Türk dili ve edebiyatı öğretmeni ile araştırmaya katılan Sancaktepe'de bir lisenin 12. sınıf düzeyindeki 31 öğrencidir.

Tablo 3. Çalışma Grubunun Özellikleri

Özellikler	Gruplar	Sayısı
Cinsiyet	Kadın	20
	Erkek	11
Öğretmenin Mesleki Tecrübesi	10-15	1

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada Türk dili ve edebiyatı derslerinde konuşma eğitiminin durumunu tespit etmek için bir etkinlik tasarımı yapılmıştır. Eylem araştırmasının her bir döngüsü için öğrencilerden sürece dönük görüş almak amacıyla bir araştırmacı günlüğü hazırlanmıştır. Hazırlanan araştırmacı günlüğü sayesinde araştırmacı öğretmen tarafından uygulamaya dönük notlar alınmış ve öğrencilerin etkinliklere karşı duygu ve düşünceleri tespit edilmiştir.

Hazırlanan çalışmalar ve anketler, İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü anket araştırma izni (06.03.2024 tarihli 98116434/4 sayılı izin) alındıktan sonra 2024 yılının nisan ve mayıs aylarında uygulanmıştır. Uygulanan her etkinlikten sonra hazırlanan anketler öğrencilere uygulanmış ve veriler gönüllülük esasına göre öğrencilerden toplanmıştır.

Araştırmanın ilk aşamasında ihtiyaç analizini yapabilmek için veri toplamada yarı yapılandırılmış anket formu hazırlanmıştır. Konuşma etkinlikleri uygulandıktan sonra öğrencilerin etkinlikleri değerlendirmesi için hazırlanan formlarda aşağıdaki sorular yer almaktadır:

1. Konuşma öncesi soruları ilginizi çekerek konuya motive olmanızı sağladı mı?
2. Konuşma sırası sorusu metni okurken daha aktif olmanı sağladı mı?
3. Konuşma sonrası soruları bilişsel becerilerimi geliştirmem konusunda faydalı mıdır?
4. Etkinliğin süresi yeterli midir? Etkinliği eğlenceli ve bilgilendirici buldunuz mu?
5. Etkinliğin genel olarak iyi düzenlendiğini düşünüyor musunuz? Duygu ve düşüncelerinizi belirtiniz.

Ayrıca araştırmanın amacına ulaşabilmesi için konuşma sonrası sorularının niteliklerini ölçmek amacıyla 6 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Hazırlanan formda öğrencilere şu sorular sorulmuştur:

1. En zor soru hangisidir?
2. En kolay soru hangisidir?
3. En gereksiz soru hangisidir?
4. En beğendiğiniz soru hangisidir?
5. En faydalı bulduğunuz soru hangisidir?
6. Dil bilgisi soruları hakkında ne düşünüyorsunuz?

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada Türk dili ve edebiyatı derslerinde konuşma eğitiminin durumunu tespit etmek için

yapılan ihtiyaç analizi, olgu bilimsel bir araştırmadır. Olgu bilim araştırmaları, sınıf ortamında büyük gruplara uygulanma imkânı olduğundan ve uygulama pratikliği sağlamasından dolayı tercih edilmiştir.

Hazırlanan konuşma etkinlikleri, öğrencilere uygulanmış ve her çalışmanın ardından değerlendirme anketi yapılarak veriler gönüllülük esasına göre öğrencilerden toplanmıştır. Uygulamalar, bir hafta etkinlik ve ardındaki hafta çalışmanın değerlendirmesi şeklinde alınan dönütler çerçevesinde gerekli iyileştirmeler yapılarak sürdürülmüştür.

Divan edebiyatı metinlerinden hazırlanan konuşma etkinliklerinin ne derece amaca hizmet ettiğini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından etkinlik değerlendirme formları hazırlanmıştır. Sorular; konuşma öncesi, sırası, sonrası soruları nitelikleri, etkinlik süresi ve kalitesi, duygu ve düşünceler gibi temalardan oluşmaktadır. Form, etkinliği yapan 31 öğrenciye sunulmuş ve gelen her bir dönüt karşılaştırılmalı olarak tahlil ve tasnif edilmiştir. Alınan cevaplar, kodlanarak tablo şeklinde sıralanmış ve sıklıkları yüzde olarak belirtilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada ihtiyaç analizi yapmak için kullanılan anketlerin değerlendirilmesinde, nitel bir araştırma olmasından ve veriler toplanırken farklı soru tiplerinin olmasından dolayı içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi; nesnel, ölçülebilir, doğrulanabilir bilgilere ulaşmak amacıyla doküman, metin ve evrak gibi pek çok farklı materyali belli kurallar dahilinde (örnekleme, kodlama, kategori vs.) analiz etmeyi amaçlayan nitel araştırma yöntemi içerisinde yer alan bir tekniktir (Metin ve Ünal, 2022: 273).

Anketteki açık uçlu sorular için ihtiyaç analizi kullanılmış ve veriler açık kodlama tekniği aracılığıyla analiz edilmiştir. Öğrenciler sınıf yoklama listesindeki sıralarına göre Ö1, Ö2, Ö3, ... Ö31 şeklinde gösterilmiştir. Kodlama tekniğinde belli bir veri parçasına kavramsal etiketler eklenerek çözümleme gerçekleştirilir (Urquhart, 2018: 41). Açık uçlu sorulara verilen yanıtlar neticesinde elde edilen bulgulardan çıkarılan ortak temalar vasıtasıyla içerik çözümlemesi yapılarak kodlar oluşturulmuştur. Çalışmada kodlar, sıklıklarıyla birlikte yukarıdan aşağı şekilde tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Her kodun kullanılma sıklığı yüzdesiyle birlikte verilmiştir.

Konuşma Metni Etkinliğinin Tasarımı

Konuşma etkinliği yönergesi ile hazırlanan konuşma etkinlikleri makalenin 1. Ek ve 2. Ek kısmında verilmiştir. Etkinlik tasarımında Benzer (2023)'in ortaokul düzeyi için geliştirdiği etkinlik tasarımı dikkate alınmıştır. Etkinlik üç aşamadan oluşmaktadır:

Konuşma Öncesi

Konuşma öncesinde, öğrencilerin konuşmaya dair akıl yürütmelerini sağlayacak iki adet hazırlık sorusu bulunmaktadır. Öğretmen soruları sözlü olarak sınıfa yöneltir. Konuşma öncesi sorularıyla amaç öğrencilerin konuya ilgilerini çekerek onları motive etmektir, bu yüzden bu soruların net bir cevabı yoktur.

Konuşma Sırası

Bu bölümde öğretmenin, konuşmacı öğrencilerin ve dinleyici pozisyonundaki öğrencilerin rolleri

farklıdır.

Öğretmenin rolü: Öğretmen, iki nüshadan oluşan konuşma metnini hazırlar. Öğretmen nüshası elinde kalır, öğrenci nüshasını ise sınıftaki öğrenci sayısı kadar çoğaltır. Konuşmacı durumundaki öğrenciler tahtaya çıkar, dinleyici durumundaki sınıfın geriye kalan öğrencileri de metni takip ederek konuşma sırası görevlerini gerçekleştirirler. Böylece dinleyici gruptaki sınıfın diğer öğrencileri de aktif tutulmuş olur.

Konuşmacı öğrencilerin rolü: Derse gelmeden bir gün önce öğretmen tarafından verilen metni okuyan öğrenciler, konuşma metnini vurgu ve tonlamaya dikkat ederek seslendirirler. Konuşmacı öğrenciler, dersi anlatan öğretmen gibi jest ve mimiklerini doğru kullanarak konuşmalarını gerçekleştirirler. Sonra da konuşma sonrası sorularına yanıt verirler.

Dinleyici öğrencilerin rolü: Hem konuşma stratejilerini kullanarak konuşma sırası görevlerini yerine getirirler hem de konuşmacı arkadaşlarını dikkatlice dinlerler. Konuşmacıların telaffuzlarına, dil özelliklerine ve farklı kelime seçmelerine odaklanırlar ve sonra da konuşma sonrası sorularına yanıt verirler.

Konuşma Sonrası

Konuşma sonrası aşaması, bilişsel olarak öğrencilerin konuşma dili farkındalığını kazanma aşamasıdır. Konuşma sonrasındaki üst düzey düşünme becerilerini geliştirici sorular ile öğrencilerin; konuşmaları anlama, yorum yapma, değerlendirme, analiz yapma, eleştirme, alternatif bulabilme ve yaratıcılık yapmaları hedeflenmektedir.

Bulgular

Bulgular; etkinlik uygulamaları ve öğrenci değerlendirme formlarından oluşmaktadır:

Birinci Etkinlik:

Fuzûlî'nin *Su Kasidesi* Adlı Eseri

Divan edebiyatı metinlerinden hazırlanmış konuşma etkinlikleri tasarımlarının ilki Fuzûlî'nin *Su Kasidesi* adlı eserinin ilk beş beytinden hazırlanmıştır. Öğrencilerin telaffuzda çok zorlanmaması için ilk beş beyit seçilmiştir. Birinci etkinlik olan Fuzûlî'nin *Su Kasidesi* adlı eserinin ilk beş beytinden tasarlanmış konuşma etkinliği öğretmen ve öğrenci formu olmak üzere iki nüshası, *EK.2. Divan Edebiyatı Metinlerinden Hazırlanmış Konuşma Etkinlikleri Tasarımları* başlığında çalışmanın sonunda bulunmaktadır.

Fuzûlî'nin *Su Kasidesi* adlı eserinin ilk beş beytinden hazırlanan ilk konuşma etkinliği, çalışma grubunda olan 12. sınıf düzeyindeki öğrencilerden Ö7, Ö9, Ö14, Ö29 olarak kodlanmış dört konuşmacı öğrenciyle uygulanmış ve öğrencilerin konuşma öncesi, sırası ve sonrası sorularına verdikleri yanıtlardan örnekler aşağıda gösterilmiştir.

Konuşma Öncesi Sorularına Öğrencilerin Verdikleri Cevaplar

Soru 1. Edebiyatta Hazreti Muhammed'i (sav) övme amacıyla yazılan şiirlere "naat" adı verilmektedir.

Peygamberi öven bir naat yazmak isteseydiniz nelerden bahsetmek isterdiniz?

Ö7: Onun yüzünün güzelliğinden bahsetmek isterdim. Yüzündeki güzelliğin içinin güzelliğinin yansımaları olduğunu göstermek için.

Ö9: Çevresindekilerle olan ilişkilerinden bahsetmek isterdim. Herkese örnek olması için onun çevresiyle nasıl ilişki kurduğunu göstermek isterdim.

Ö14: Karakterinden, huyundan bahsetmek isterdim. Onun güzel huyunu herkese anlatmak isterdim ki insanlar model alabilsinler diye.

Ö29: Onun davranışlarından bahsetmek isterdim. Çünkü insanlığa verdiği mesajlar onun hayatından anlaşılır.

Soru 2. Aşk konulu bir divan şiiri yazsaydınız sevgilinin güzellik unsurlarından daha çok hangilerini kullanırdınız?

Ö7: Saçlarından bahsederdim. Sevgilinin kıvrırcık ve kabarık saçlarının bendeki etkisinden bahsetmek isterdim.

Ö9: Yüzünün güzelliğinden bahsetmek isterdim. Yüzündeki güzelliğin nasıl içimi ısıttığını anlatır ve ona olan sevgimden bahsederdim.

Ö14: Gözlerinin güzelliğini anlatırdım. Mavi ve büyük gözüne baktığımda hissettiklerimi anlatırdım.

Ö29: Boyundan bahsederdim. Uzun boyunu anlatırdım ve endamının güzelliğinden bahsederdim.

Konuşma Sırası Görevine Öğrencilerin Verdikleri Cevaplar

Soru 1. Konuşmayı takip ederken katılımlı konuşma stratejisinden yararlanarak aruz vezninin imla ve telaffuzla ilişkisinin olup olmadığını sorgulayınız. Şiirde kullanılan aruz kalıbının (fâ'ilâtün/ fâ'ilâtün/ fâ'ilâtün/ fâ'ilün) şiire nasıl bir ahenk kattığını değerlendiriniz.

Ö7: Aruz ölçüsü, şiirde duraklamaları ve vurgulamaları belirtir. Şiirin daha ahenkli söylenmesini sağlar.

Ö9: Aruz ölçüsüyle yazılan şiirler pek anlaşılıyor, ama kulağa hoş geliyor. Bu da aruz ölçüsünün şiire müzikal bir değer kattığını gösteriyor.

Ö14: Aruz ölçüsünün kalıpları şiirde ritim oluşturuyor. Ben de aruz ölçüsünün şiire ezgi kattığını söylemek istiyorum.

Ö29: Arkadaşlarımın dediği gibi aruz ölçüsünün şiire ahenk katarak şiirin müzikal değerini arttırdığını düşünüyorum hocam.

Konuşma Sonrası Sorularına Öğrencilerin Verdikleri Cevaplar

Soru 1. Divan şiirinde şiirlerin bir başlığı yoktur. Fuzulî'nin bu eserinin "Su Kasidesi" başlığıyla anılmasının sebebini söyleyiniz? (Analiz)

Ö7: Peygamber efendimize yazıldığı için su temizdir, temizliği temsil eder. O yüzden böyle bir başlık kullanılmıştır. Aynı zamanda su birçok ihtiyacı karşılar.

Ö9: "Su" kelimesinin sürekli tekrar etmesi ve her şeyi suyla birleştirmesi olabilir. Su gibi akıp gittiğinden de "Su Kasidesi" denmiş olabilir.

Ö14: Şiirde Fuzulî, anlatmak istediği duyguyu, övgüyü suya benzeterek yaptığı için kasideye "Su Kasidesi" denilmiş olabilir.

Ö29: Özellikle bir kavram övüldüğü için başlık konmuş olabilir ve "Su Kasidesi" adını almasının sebebi de aslında su ile çok bir anlamı olmayıp Peygamber'imize yapılan naatı güzel bir şekilde dile getirmek için olabilir. Hitap edilen kişiye aşkını çeşitli söz sanatları ile dile getirmiştir.

Soru 2. Birinci beyitte “eşkten” kelimesinde ünsüz sertleşmesi olmamıştır. Bunun sebebini açıklayınız? (Dil Bilgisi)

Ö7: Azeri Türkçesi olduğu için bizim dil bilgimiz geçerli değil.

Ö9: Türkçeye “gözyaşı” olarak geçtiğinden olabilir. Divan şiirlerinde bazen daha çok vurguyu hissettirmek için sertleşmemiş olabilir.

Ö14: “Eşkten” kelimesinde ünsüz sertleşmesinin olmamasının sebebi, kasidenin aruz ölçüsüyle yazılmasıdır. Kelime Türkçe olmadığı için ve okunurken böyle daha kolay okunduğu için böyle yazılmış olabilir.

Ö29: Türkçe bir kelime olmadığı için farklı dilden Türkçeye geçerken kelime yazımında değişiklikler olabilir ya da beyit içinde anlam bütünlüğünü sağlaması adına bir değişiklik olmuş olabilir.

Soru 3. Birinci beyitte hangi iki kavram arasında tezatlık ilişkisi kurulmuştur? Bu iki kavramla vurgulanmak istenen duyguyu belirtiniz. (Değerlendirme)

Ö7: “Ateş” ve “su”. Eserde iki uç noktayı da vurgulamak istemiştir. Maneviyat olarak derdine derman bulamayacağını belirtmiş.

Ö9: “Ateş” ve “su” kelimeleri tezattır. İçindeki ateşi, manevi ateşin suyunun söndürmeyeceğini söyler. Maddi suyun, manevi ateşi söndürmeyeceğini söyler. Söndürülemeyen sevgi, aşktan bahseder.

Ö14: Tezat olan iki kelime “ateş” ve “su”dur. Ashında burada ateş derken sevgisinden ve bu sevgisinin ne kadar yoğun olduğunu anlatmış, bu duyguya hiçbir şeyin yani suyun bile çare olamayacağını vurgulamıştır.

Ö29: “Ateş” ve “su” kelimesi arasında tezatlık vardır. Yani demek istenen gönlündeki aşk ateşinin hiçbir su ile sönmeyeceğini, akan gözyaşının dahi etkisinin olmadığından bahsediyor.

Soru 4. Birinci beyitte dilimizdeki kullanımı “tutuşan” olan “dutuşan” kelimesinde kelime başında t-d değişimi olmuştur. Türkiye Türkçesi ağızlarında buna benzer kullanımları örnek vererek ifade ediniz. (Farklı Kullanımları Bulabilme)

Ö7: Kardeş, gardaş; taş, daş; kaymak, gaymak; sopa, zopa. İki yörenin ağızlarının farklı olduğu için.

Ö9: Aclığın var mı? Bağa bak.

Ö14: Tutuver, dutuver; katmak, gatmak; kızmak, gızmak.

Ö29: “Ne yapıyorsun?” yerine “nörüyon” denir.

Soru 5. Fuzuli, kasidenin ilk beytinde neden “göz”üne hitap ederek başlamıştır? Siz olsaydınız hangi organınıza hitap ederdiniz? (Yaratıcılık)

Ö7: Çünkü hayatı bilmesi, tanınması için gözüne ihtiyacı vardır. Sorunları görüp, bilip çözmeye çalışmak için görmek gerek. Ben kulağıma hitap ederdim, çünkü öncelikle duymak gerek.

Ö9: Dudaklarına hitap ederdim. Bana göre gülüş, dudakta başlar. Gülüş biterse aşk da biter bence.

Ö14: Gönlündeki ateşe çare olabilmesi için gözyaşlarından bahsettiği için ilk beyitte göze hitap etmiştir. Ben ilk kulağa hitap ederdim, çünkü bu kadar sevgi duyduğum insanın her zaman sesini duymak isterim.

Ö29: Bence göze hitap etmesi duygu değişimi yaşarken ilk olarak gözümüze yansıdığı için hitap etmiş olabilir. Üzülünce gözlerin dolması, kızınca gözlerdeki ateş ya da mutlu iken gözlerindeki ışıltı her şeyi belirtir. Büyük ihtimalle dişlere hitap ederdim.

Soru 6. Birinci beyitte “saçma” kelimesinin anlamını metindeki bağlamından hareketle tahmin ediniz. (Kelime Bilgisi)

Ö7: “Saçma” kelimesi; suyu dökmek, boşaltmak anlamına gelir. Ama mecaz anlamda kullanılmıştır.

Asıl metindeki anlamı derdime derman bulmaya çalışmadır.

Ö7: Dağıtmak, yaymak anlamında kullanılmış olabilir. Metinde ama abartma olarak kullanılmış.

Ö14: “Saçma” kelimesi burada gönlündeki ateşi söndürebilmesi için gözyaşlarını dökmek anlamında kullanılmıştır.

Ö29: Gönlündeki ateşlere su serpmeye, benim gönlümdeki yara senin saçtığın su ile sönmez, denilebilir.

Soru 7. Türkçede ekler kullanıldığı cümleye göre farklı işlevlerde kullanılabilir. Birinci beyitte “-ki” eki hangi işlevde kullanılmıştır? (Dil Bilgisi)

Ö7: “Gönlümdeki oklar” kelimesinde sıfat yapmıştır.

Ö9: Sıfat.

Ö14: Sıfat yapan “-ki” olarak kullanılmıştır. “Gönlümdeki ateş” işaret sıfatı.

Ö29: Sıfat yapan “-ki” eki kullanılmış.

Soru 8. Birinci beyitte içine (gönlüne) gözyaşlarını akıtan şair, ikinci beyitte neden gözyaşlarını dışarıya akıttığını tartışınız? (Analiz)

Ö7: Birinci beyitte sıkıntıları, dertleri içinde tutmuştur. İkinci beyitte ise artık sıkıntıları içinde tutamamıştır. Yani dünyayı insanların derdi mi kaplamıştır, yoksa bu dünya zaten başlıca insanların derdi, sıkıntıya mı sokuyordur.

Ö9: Gözyaşı akıtmak ilk içte olur bana göre, ama artık o kadar fazla ağlamış ki gözyaşları dışarıya taşmıştır. Gökyüzünü gözyaşlarından dolayı su gibi görmeye başlar.

Ö14: Birinci beyitte gönlündeki ateşi söndürebilmek için o kadar çok gözyaşı dökmüştür ki gönlüne ama bu yaşları işe yaramamış, ateşi söndürememiştir. Bu yüzden artık gözyaşları gözlerinden sel olup akmıştır.

Ö29: Gönlüne akıttığı gözyaşlarına çare bulamadığından dolayı gözyaşlarını dışarıya akıtarak gökyüzüne benzetme, bağdaştırma yapmıştır. İçindeki derdini dışarıya vurarak herkese duyurmak istemiş olabilir.

Soru 9. İkinci beyitte geçen “bilmezem” kelimesinin bizim yazı dilindeki karşılığı nedir? (Telaffuz)

Ö7: Bilmezem, bilmem.

Ö9: Bilmem.

Ö14: Bilmezem, bilmem.

Ö29: “Bilmem” anlamına gelir.

Soru 10. İkinci beyitteki “günbed-i devvâr” tamlamasının dilimizdeki karşılığını kıyaslayarak farklarını tespit ediniz. (Analitik Düşünme)

Ö7: “Dönen kümbet” demektir. Dönen kümbet derken eserde gökyüzünden bahsetmiştir.

Ö9: Dönen kümbet. Yazımları birbirinden farklı.

Ö14: Günbed-i devvâr; dönen kümbet, gökyüzü.

Ö29: Dilimizdeki karşılığı “dönen kümbet” olan “günbed-i devvâr” beyitte akan gözyaşının gökyüzünü kaplayıp taşmasından bahsedilmiştir.

Soru 11. Üçüncü beyitte şair, sevgilinin bakışları sebebiyle gönlünde açılan yaraları, suyun çarptığı duvarda zamanla küçük yarıklar açmasına benzetiyor. Siz şairin yerinde olsaydınız nasıl farklı bir benzetme yapardınız? (Yaratıcılık)

Ö7: Tahtaya çakılan çivi. Yavaş yavaş darbe ala ala yara derinleşiyor.

Ö7: Nitekim akarsuda gelip geçerken bir şeyleri sürükleyerek geçer.

Ö14: Ben gönlünde açılan yaraları kuraklığa benzetirdim, çünkü nasıl yağmur yağmadığında toprak kuruyor ve eski haline döndürmesi çok zor oluyor, işte şairin gönlünde açılan yaraları da iyileştirmesi çok zor oluyor.

Ö29: Bence sevgilinin bakışları aşğın gönlündeki sevgiyi kora benzetirdim ve sevgili her baktığında bakışları ile aşğın gönlündeki kuru ateşe verir. Böyle bir benzetme ile sevgilinin bakışlarının yakıcılığında bahsedilebilir.

Soru 12. Dördüncü beyitteki “İhtiyât ilen iç er her kimde olsa yara su” dizesini bir atasözü ile ifade ediniz. (Farklı Kullanımları Bulabilme)

Ö7: Sütten ağzı yanan yoğurdu üfleyerek yer.

Ö9: Sütten ağzı yanan yoğurdu üfleyerek yer.

Ö14: Sütten ağzı yanan yoğurdu üfleyerek yer.

Ö29: Sütten ağzı yanan yoğurdu üfleyerek yer.

Soru 13. Beşinci beyitte “Suya virsün bâğ-bân gül-zârı zahmet çekmesün” dizesinde “zahmet çekmesin” deyiminin yerine başka hangi deyim kullanılabilirdi? (Kelime Bilgisi)

Ö7: Boşa kürek çekmesin. Boşa pedal döndürmesin.

Ö9: El değdirmesin.

Ö14: Boşuna uğraşmak.

Ö29: Zora girmemek.

Soru 14. Beşinci beyitte “Bir gül açılmaz yüzün tek virse min gül-zâra su” dizesinde altı çizili kelimedeki istiare söz sanatı yapılmıştır. Siz de “gül” kelimesini başka bir söz sanatı olarak kullandığı bir cümle söyleyiniz? (Farklı Kullanımları Bulabilme)

Ö7: Güldüğün vakit memlekete gelir bahar
Bahar kokusuyla bahçede açan bir demet gül var

Ö9: Gül gibi ömrü kısa.

Ö14: -

Ö29: Güllerin solduğu mevsimde
Bir sevgili geldi gülüşü ile

İkinci Etkinlik:

Bâkî'nin “Sâkî zamân-ı ‘ayş-ı mey-i hoşgüvârdur” Dizesiyle Başlayan Gazel

Divan edebiyatı metinlerinden hazırlanmış konuşma etkinlikleri tasarımlarının ikincisi Bâkî'nin bir “Sâkî zamân-ı ‘ayş-ı mey-i hoşgüvârdur” dizesiyle başlayan gazelinden hazırlanmıştır. Bu konuşma etkinliğinin öğretmen ve öğrenci formu olmak üzere iki nüshası, *EK.2. Divan Edebiyatı Metinlerinden Hazırlanmış Konuşma Etkinlikleri Tasarımları* başlığında çalışmanın sonunda bulunmaktadır.

Bâkî'nin “Sâkî zamân-ı ‘ayş-ı mey-i hoşgüvârdur” dizesiyle başlayan gazelinden oluşturulmuş ikinci konuşma etkinliği, çalışma grubunda olan 12. sınıf düzeyindeki öğrencilerden Ö11, Ö24, Ö25, Ö31 olarak kodlanmış dört konuşmacı öğrenciyle uygulanmış ve öğrencilerin konuşma öncesi, sırası ve sonrası sorularına verdikleri yanıtlardan örnekler aşağıda gösterilmiştir.

Konuşma Öncesi Sorularına Öğrencilerin Verdikleri Cevaplar

Soru 1. Bâkî, divan edebiyatında şiire şekil ve muhteva açısından birçok yenilik getiren ve yaşarken “Sultanü’ş Şuârâ” (Şairler Sultanı) ünvanını alan bir divan şairidir. Siz bir divan şairi olsaydınız nasıl bir ünvanla anılmak istediğinizi söyleyiniz.

Ö11: Büyük Şair.

Ö24: Şair-i Mukaddes.

Ö25: Şairlerin Gülü.

Ö31: Elifi.

Soru 2. Bâkî, şiirlerinde tasavvufî değil, dünyevi aşka önem verdi. Siz şiir yazsaydınız hangisini seçerdiniz? Sebebini açıklayınız.

Ö11: İlahî aşk. Çünkü dünyevî aşk geçicidir.

Ö24: Beşerî aşkı anlatırdım. Şiirlerde aşktan, sevgiden bahsetmeyi seçerdim.

Ö25: Ben de dünyevî aşkı seçerdim. Çünkü şiir deyince aklıma başka bir şey gelmiyor.

Ö31: İlahî aşkla beşerî aşk arasında karar vermekte zorlanıyorum, ama beşerî aşkı anlatan şiirler yazardım herhalde. İlahî aşkı anlatan şiir hiç yazmadım, ama beşerî aşkı anlatan şiir denemelerim var.

Konuşma Sırası Görevine Öğrencilerin Verdikleri Cevaplar

Soru 1. Bâkî, aldığı dini eğitime rağmen Arapça ve Farsça kelimeleri diğer divan şairlerine göre daha az kullanmıştır. Şiir okunurken katıhlımlı konuşma stratejisini kullanarak size göre söylenmesi en kolay olan dizeyi belirtiniz.

Ö11: Elbette bir kenâra atar rûzgârdur.

Ö24: Elbette bir kenâra atar rûzgârdur.

Ö25: Gül devri gibi devleti nâ-pâydârdur.

Ö31: Elbette bir kenâra atar rûzgârdur.

Konuşma Sonrası Sorularına Öğrencilerin Verdikleri Cevaplar

Soru 1. Birinci beyitteki “Birkaç piyâle nûş idelüm” dizesi “Birkaç kadeh içelim.” anlamına gelmektedir. Burada içilen kadeh değil, kadehin içindeki içkidir. Burada kullanılan söz sanatına benzer bir örnek cümle söyleyiniz? (Farklı Kullanımları Bulabilme)

Ö11: Sofrada iki tabak yedim.

Ö24: Arka sıra uyuyor.

Ö25: Bu sakıza bir milyon verdim.

Ö31: Tabagımı bitirmeden gitme.

Soru 2. Birinci beyitteki ‘ayş kelimesinde a sesinin Arapçadaki karşılığı Ayn (ع)dır. Ayn'ın sesi, ses telleri sıkıştırılarak ve aynı zamanda dilin kökünü yutakta kısarak çıkarılır. Dilimizde bu sesin kullanıldığı kelimelerden birkaç tanesini Arapçadaki ifade şekliyle söyleyiniz. (Telaffuz)

Ö11: Sa’at, ‘Amar.

Ö24: ‘aynı, ‘anadil, ‘aynen, ‘ayna, ş‘ir.

Ö25: ‘ayna.

Ö31: sa‘at.

Soru 3. İkinci beyitte geçen “reng” kelimesi Farsçadan dilimize “renk” olarak alınmıştır. Sebebinin ne olabileceğini yorumlayınız. (Karşılaştırma)

Ö11: Türkçede “b,c,d,g” ile biten kelime olmadığı için.

Ö24: Kelime sonunda “b,c,d,g” olmaz. Batı kökenlidir.

Ö25: Türkçede “b,c,d,g” ile biten kelime olmaz.

Ö31: Ünsüz sertleşmesine uğramıştır. Türkçede kelime sonları yumuşak ünsüzle bitmez. Bu yüzden sert ünsüze dönüşmüştür.

Soru 4. Üçüncü beyitte Bâkî, dünyayı bir bahçeye benzetmiş, bu bahçeyle de ilkbahar mevsimi arasında benzerlik ilişkisi kurarak dünyanın geçiciliğinden, hayatın kısıllığından bahsetmiştir. Siz dünyanın geçiciliğini şairin yerinde olsaydınız nasıl bir benzetme ile anlatırdınız? (Alternatifleri Kullanabilme)

Ö11: Ben bir güne benzetirdim. Yirmi dört saat sonra geçip giden bir gün, bir ömür sonra biten dünya. Dünyadan geçip gittiğimizde de arkamızda anılar bırakırız, dünya bize anılar bırakır. Günün gecesinde de geriye döndüğümüzde anılar bırakır, ama gün de bitmiştir. Dünya da geçip gitmiştir.

Ö24: Dünyayı suya benzetirdim. Su gibi aktığı için hemen hızla geçtiğinden dolayı dünya da su gibidir.

Ö25: Ben suyla anlatırdım. Su da akıyor, hayat da gidiyor. Önemli olan nasıl değerlendirebileceğimizdir.

Ö31: Güzelliğin mutluluğu, yüzler kırışana kadar geçen süre kadar kısadır.

Soru 5. Dördüncü beyitte “eyyâm” kelimesi “günler” anlamında kullanılmaktadır. Günümüzde “eyyâmcı” kelimesi argoda hangi anlamda kullanıldığını söyleyiniz. (Kelime Bilgisi)

Ö11: Gününü boş geçiren, gününü gün eden anlamında kullanılan “laylaylom” kelimesi ile benzerlik gösterir.

Ö24: İşine geldiği gibi davranan, çıkarıcı, döneç.

Ö25: “Eyyâm”, gün ise; “eyyâmcı” da gün ile alakalı bir şey olabilir.

Ö31: Gününü gün eden, zamana ve mekâna göre şekillenen.

Soru 6. Beşinci beyitte şair, ömrünü gam köşesinde geçirenlere hayatın zevk ve eğlencesine yönelmesini salık vermiştir. Siz de kederli birisini dünyanın geçiciliğinden dolayı moralini yükseltecek cümleler söyleyiniz. (İkna Etme)

Ö11: Gözyaşından daha kısa bir dünya için ne bu dert, keder?

Ö24: Üç günlük dünya zaten. Bu hayata üzülme için değil mutlu olmak, huzurlu yaşamak gerekir. Hedef ve amacın varsa zaten hayata bağlar seni. Kimse için üzülme değmez.

Ö25: Su akar, yolunu bulur. Biri gider, biri gelir. Üzülme, canım benim.

Ö31: Ders almış oldun. Hayırlısı değilmiş, kısacık ömrünü böyle bir şey için üzülmekle harcama.

Soru 7. Altıncı beyitte şair; aşkın, gönlü gamdan kurtarmasını nasıl bir benzetmeyle anlattığını söyleyiniz. (Analiz)

Ö11: Rüzgâr sahildeki bir kayığı her yöne götürebilir, buna engel olunmaz. Aşk rüzgârı sizi kederden

kurtarır.

Ö24: Aşkın gönlü gamdan kurtarmasını rüzgâra benzetmiştir. Rüzgâr gönül kayığıdır ve rüzgârın savrulması bir aşktır.

Ö25: Gönülün, kederle kaplı bir denize rüzgârla savrulup gitmesi.

Ö31: Rüzgârın kayığı gamdan sahile atmasıyla aşkın insanı dertlerden mutluluğa ulaştırması benzetilmiştir.

Soru 8. Şairler son beyitte neden mahlas kullanırlar? Yorumlayınız. (Değerlendirme)

Ö11: Kendine ait olduğunu belirtmek için kullanılmıştır.

Ö24: Kim tarafından yazıldığı belli olsun diye. Şairin imzasıdır. Gazelde başlık kullanılmadığı içindir.

Ö25: Gazelerde isim olmaz, bir imzası olması için. Gazelin kendine ait olduğunu biliriz.

Ö31: Esere imzasını atmak, kendisine ait olduğunu belirtmek için, kendisini övmek için son beyitte mahlas kullanılır.

Soru 9. Son beyitte şair kendini ve yazdığı şiiri övmüştür. Şairin kendini ve şiirini övmesi size göre nasıl bir davranıştır? (Eleştirme)

Ö11: Kalemine, kendine ve yazdıklarına güveniyorsa kendini övmesinde hiçbir sakınca yoktur.

Ö24: Övmeyi bence o kadar abartmamak gerekir. Tamam, başarılı bir iş başardığında kendini övmelidir. Bazen de özeleştiri yapmak gerekir.

Ö25: Bence bu, kendini beğenmişliktir. Kendini övmek yerine bize izin verseydi de biz övseydik.

Ö31: Özgüvenli bir davranıştır. Eğer övgüyü hak edecek bir eser olduğu sürece övülmesinde bir sakınca yoktur.

Soru 10. Şiirde geçen kelimeleri kullanarak şiirdeki anlamı özetleyen bir cümle oluşturunuz. (Yaratıcılık)

Ö11: Şiir, hayattan keyif almayı; rüzgârı, mevsimi, güllü ve baharı sevmemiz gerektiğini, ömrünü gam ve keder çerçevesinde zayıf etmemeyi vurgular.

Ö24: Hayatın tadını çıkar, zamanı güzel kullan.

Ayş hoşgüvar hengam heva.

Ö25: -

Ö31: Gafil geçürme fırsatı kim bâğ-ı âlemün

Hengâm gül devri gibidir.

Etkinliklere Dair Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin konuşma etkinliklerine dair görüşleri, her konuşma etkinliğinden sonra öğretmen tarafından hazırlanmış *Konuşma Etkinliği Değerlendirme Formları* ile alınmış ve öğrenci dönütleri çerçevesinde konuşma etkinliklerinde iyileştirmeler yapılmıştır.

Birinci konuşma etkinliği, Fuzulî'nin ünlü eseri *Su Kasidesi* adlı şiirinin ilk beş beytinden hazırlanmıştır. Öğrencilerin ilk etkinlikle ilgili olarak konuşma öncesi, sırası ve sonrası sorularına dair görüşleri şu şekildedir:

Tablo 4. Birinci Konuşma Etkinliği Değerlendirme Formu

		Kodlar	Sıklık	Yüzde	
1.KONUŞMA ETKİNLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	OLUMLU	Konuşma sırası sorularının aktifliği sağlaması	13	86,6	
		Etkinlik eğlenceli ve bilgilendirici olması	13	86,6	
		Konuşma öncesi sorularının motivasyonu arttırması	12	80	
		Konuşma sonrası sorularının bilişsel becerileri geliştirmesi	12	80	
		Etkinliğin genel anlamda iyi düzenlenmesi	12	80	
		Sürenin yeterli olması	11	73,3	
		Konuşma öncesi sorularının konuyla ilgili fikir edinmeyi sağlaması	6	40	
		Etkinliğin yeni bilgiler öğretilmesi	6	40	
		Yaratıcılık sorularının ilgi çekmesi	4	26,6	
		Etkinliğin konunun daha iyi anlaşılmasını sağlaması	3	20	
		Öğrencilerin etkinlikten mutlu ayrılması	2	13,3	
		Diğer	6	40	
		OLUMSUZ	Daha önceki yıllarda böyle etkinliklerin yapılmaması	3	20
			Konuşma sırası sorusunun şiiri okurken aktif olmamı sağlamaması	2	13,3
	Sürenin yeterli olmaması		2	13,3	
	Bilgi düzeyindeki soruların ilgi çekmemesi		2	13,3	
	Diğer		3	20	

Konuşma etkinliğinin tasarımı ve uygulanmasıyla ilgili öğrencilerin çoğu, bu etkinliklerin çok daha önceden başlaması gerekliliğine dair görüşler belirtmiş ve hatta öğrencilerde 12. sınıf düzeyine kadar bu tarz bir etkinliğin uygulanmamasından dolayı hayıflanmalar olmuştur. Uygulanan birinci konuşma etkinliğinin ardından bazı öğrenciler fikirlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö20: Bu etkinlik, sıradan derslerden farklıydı. 9. sınıftan başlanılarak böyle etkinlikler, derse katılma yönlendirecek etkinliklerdir.

Ö14: Etkinlik genel olarak iyi düzenlenmişti. Çünkü bütün yönlerimizi geliştirecek farklı türde sorular vardı.

Ö7: Konuşma öncesi soruları motive olmamı sağladı. Çünkü sorular hoşunuza giderse cevaplamak istersiniz. Bir de konuya motive olmamızı, konuya daha dikkatli yaklaşmamızı sağladı.

Ö3: Etkinliğin iyi düzenlendiğini düşünüyorum. Mutlu oldum, eğlendim etkinlikte. Katılanların hepsinin mutlu olduğunu, eğlendiğini düşünüyorum.

Ö10: Yeterince vaktimiz vardı. Farklı yorumlar duymuş olduk. Her manada benim için iyi düzenlendi.

Ö29: Etkinlik gayet eğlenceliydi. Herkes arasında düşünce aracılığıyla bir paylaşım söz konusu oldu ve yaratıcı fikirleri ortaya çıkardığını düşünüyorum.

Ö25: Bilişsel becerilerimin gelişmesi için bu tarz etkinlikler daha önce yapılmalı bence. Şimdi böyle etkinlikler yapınca daha önce yapmadığımız için garip oluyor.

Ö18: Konuşma sonrası soruları, yorum yapabilme kabiliyetimi görmemi sağladı. Birçok konuda yeni bilgiler öğrenmemi sağladı.

Ö22: Süre kısmen yeterliydi. Çünkü biraz zor da sorular vardı. Etkinlik eğlenceli ve bilgilendiriciydi.

Öğrencilerden etkinliğin değerlendirilmesine dair açık uçlu sorulara verdikleri cevapların ardından ayrıca konuşma sonrası sorularının nitelikleriyle alakalı fikirlerini belirtmeleri istenmiştir. Bu kapsamda öğrencilere en kolay, zor, gereksiz, beğenilen ve faydalı sorunun hangisi olduğu sorulmuş ve alınan yanıtlar çerçevesinde birinci etkinlikle alakalı çıkan sonuçlar şu şekilde olmuştur:

Tablo 5. Birinci Konuşma Etkinliğinin Konuşma Sonrası Sorularının Nitelikleri

SIRA	SORU NİTELİKLERİ	1. Analiz	2. Dil Bilgisi	3. Değerlendirme	4. Farklı Kullanımları Bulabilme	5. Yaratıcılık	6. Kelime Bilgisi	7. Dil Bilgisi	8. Analiz	9. Telaffuz	10. Analitik Düşünme	11. Yaratıcılık	12. Farklı Kullanımları Bulabilme	13. Kelime Bilgisi	14. Farklı Kullanımları Bulabilme
1.	En zor soru	-	-	2	-	8	-	1	3	-	4	5	-	-	-
2.	En kolay soru	2	-	-	-	-	5	-	-	6	-	-	5	7	-
3.	En gereksiz soru	-	2	-	1	1	-	2	-	6	-	1	-	-	3
4.	En beğenilen soru	1	-	2	-	5	-	-	3	-	-	5	-	1	4
5.	En faydalı soru	1	-	4	4	1	1	5	-	2	-	1	-	2	-

- Öğrencilerin en zorlandıkları soru tipi, 8 (%53,3) öğrencinin seçtiği 5. soru olan yaratıcılık düzeyi sorusu olmuştur. Ayrıca 5 (%33,3) öğrenci de yine 11. soru olan yaratıcılık sorusunu en zor soru olarak belirlemiştir.
- Öğrencilerin en kolay buldukları soru tipi, 7 (%46,6) öğrenci tarafından seçilen 13. soru olan kelime bilgisi sorusudur. Ayrıca 6 (%40) öğrenci 9. soru olan telaffuz sorusunu en kolay soru olarak seçmiştir.
- Öğrencilerin en gereksiz buldukları soru tipi, 6 (%40) öğrenci tarafından seçilen 9. soru olan telaffuz sorusu seçilmiştir.
- Öğrenciler tarafından en beğenilen soru tipi, her biri 5 (%33,3) öğrenci tarafından seçilen 5 ve 11. sorular olan yaratıcılık düzeyi sorularıdır.

Öğrencilerin en faydalı buldukları soru tipi, 5 (%33,3) öğrenci tarafından seçilen 7. soru olan dil bilgisi sorusu olmuştur.

İkinci konuşma etkinliği Baki'nin yedi beyitten oluşan bir gazelidir. Öğrencilerin ikinci etkinlikle ilgili olarak konuşma öncesi, sırası ve sonrası sorularına dair görüşleri şu şekildedir:

Tablo 6. İkinci Konuşma Etkinliği Değerlendirme Formu

		Kodlar	Sıklık	Yüzde
1.KONUŞMA ETKİNLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	OLUMLU	Konuşma sırası sorularının aktifliği sağlaması	22	91,6
		Etkinlik eğlenceli ve bilgilendirici olması	22	91,6
		Sürenin yeterli olması	21	87,5
		Konuşma sonrası sorularının bilişsel becerileri geliştirmesi	21	87,5
		Etkinliğin genel anlamda iyi düzenlenmesi	21	87,5

		Konuşma öncesi sorularının motivasyonu arttırması	19	79,1
		Dil bilgisi soruları faydalı, bilgilendirici, geliştirici, yararlı olması	18	75
		Diğer	6	25
	OLUMSUZ	Dil bilgisi soruları zor, gereksiz, faydalı olmaması	7	29,1
		Konuşma öncesi sorularının tam motivasyonu sağlamaması	5	20,8
		Sürenin yeterli olmaması	3	12,5
		Konuşma sonrası sorularının bilişsel becerileri kısmen geliştirmesi	3	12,5
		Konuşma sırası sorusu aktifliği sağlayamaması	2	8,3
		Diğer	3	12,5

İkinci konuşma etkinliğinde, birinci etkinlikteki bazı eksiklikler giderilmiş ve öğrencilerden olumlu geri dönüşler alınmıştır. Birinci etkinlikte konuşma sonrası sorularını 14 tane olması öğrencilere fazla gelmişti. O yüzden ikinci etkinlikteki soru sayısı 10'a düşürülmüştür. Ayrıca birinci etkinlikte öğrenciden ön bilgi isteyen sorular da vardı ve bu yüzden ikinci etkinlikte bu durum gözeticilerle daha çok konuşma becerisini geliştirici tarzda sorular hazırlanmaya çalışılmıştır. Uygulanan ikinci konuşma etkinliğinin ardından bazı öğrenciler fikirlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö31: Hayal gücümüzü kullanarak verdiğimiz cevapları arkadaşlarımızla karşılaştırdık ve düşünürken eğlendik. Bu şekilde etkinlik daha çok ilgimizi çekti.

Ö13: Milli edebiyat olsa daha çok hoşlanırdım, ancak bu dönemleri böyle eğlenceli bir şekilde cevaplandırdığımız için etkinliği güzel buldum.

Ö29: Konuşma sonrası soruları bilişsel becerilerimi geliştirme konusunda faydalıdır. Çünkü etkileşimli bir konuşma halinde olduğumuz için konuşma becerilerimize katkı sağlamıştır.

Ö5: Süre yeterliydi. Etkinlik hem eğlenceli hem de bilgilendirici oldu. Ayrıca yaratıcılık ve alternatifleri kullanabilme gibi sorular eğlenceliydi.

Ö19: Evet, etkinlik genel olarak iyidir. Yaşama zevkini, hayatı anlattığı için mutlu, hevesliydi. Sevdim ben.

Ö8: Konuşma sonrası soruları faydalı. Sorular tek yönlü değil de daha geniş düşünmemizi sağladı, bakış açımız değişti.

Ö3: Konuşma öncesi soruları motivasyonumu sağladı. İlgimi çektiği için daha da dikkatimi verdim.

Ö14: Etkinlik faydalıdır. Çünkü soruların hepsi başka bir yönümüze, becerimize hitap ediyordu. Bu durum da bilişsel becerimizi geliştirdi.

Ö11: Konuşma sırası görevi aktif olmamı sağladı. Yabancı kelimeler ile Türkçe kelimeler bir arada kullanıldığında ne kadar anlayabildiğimi görmeye yaradı.

Ö30: Evet, süre yeterliydi. Sadece son soruda biraz zorlandım. Etkinlik süresince cevapları beraber okuduğumuz için eğlenceli bir süreç oldu.

Öğrencilerin ikinci konuşma etkinliğinin konuşma sonrası sorularının nitelikleriyle ilgili görüşleri şu şekildedir:

Tablo 7. İkinci Konuşma Etkinliğinin Konuşma Sonrası Sorularının Nitelikleri

SIRA	SORU NİTELİKLERİ	1. Farklı Kullanımları Bulabilme	2. Telaffuz	3. Dil Bilgisi	4. Karşılaştırma	5. Alternatifleri Kullanabilme	6. Kelime Bilgisi	7. İkna Etme	8. Analiz	9. Değerlendirme	10. Eleştirme	11. Yaratıcılık
1.	En zor soru	-	5	1	-	1	-	-	-	1	-	14
2.	En kolay soru	5	1	3	3	-	-	3	-	2	2	-
3.	En gereksiz soru	-	6	-	2	-	4	1	-	-	1	-
4.	En beğenilen soru	1	3	-	1	7	-	4	1	2	2	1
5.	En faydalı soru	2	2	3	3	5	1	-	1	1	-	3

- Öğrencilerin en zorlandıkları soru tipi, 14 (%63,6) öğrencinin seçtiği açık ara farkla 11. soru olan yaratıcılık düzeyi sorusu olmuştur.
- Öğrencilerin en kolay buldukları soru tipi, 5 (%22,7) öğrenci tarafından seçilen 1. soru olan farklı kullanımları bulabilme sorusudur.
- Öğrencilerin en gereksiz buldukları soru tipi, 6 (%27,2) öğrenci tarafından seçilen 2. soru olan telaffuz sorusu seçilmiştir.
- Öğrenciler tarafından en beğenilen soru tipi, 7 (%31,8) öğrenci tarafından seçilen 5. soru olan alternatifleri kullanabilme düzeyi sorusu seçilmiştir.
- Öğrencilerin en faydalı buldukları soru tipi, 5 (%22,7) öğrenci tarafından 5. soru olan alternatifleri kullanabilme düzeyi sorusu seçilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, 12. sınıf öğrencilerine Türk dili ve edebiyatı dersi işleniş sürecinde divan edebiyatı metinlerinden hazırlanan konuşma etkinlikleri uygulanmış ve uygulamaların ardından etkinlikleri değerlendirme amacıyla öğrencilerin uygulama hakkındaki görüşleri alınmıştır.

Konuşma etkinliklerinde divan edebiyatı metninin kullanılması, öğrencilerin eski edebiyata karşı ilgilerini çekerek klasik edebiyatla ilgili fikir sahibi olmalarını sağlamıştır. Etkinliklerdeki sorularda tek bir doğru cevabın olmaması, öğrencilerde yanlış cevap verme kaygıları yaşanmasının önüne geçmekle birlikte öğrencilerin farklı bakış açıları kazanmalarını sağlamıştır. Öğrencilerin farklı durumlarda farklı çözüm yolları üretebilme becerileri kazanmalarının özel hayatlarında onlara fayda sağlayacağı aşikardır.

Konuşma metninin seçiminde divan edebiyatı metninin kullanılması, bazı öğrencilerde metni doğru seslendirebilme açısından tedirginlik oluşturmuştur. Büyükkiz ve Hasırcı (2013: 61) Türkçe öğretiminde öğrencilerin kendilerini gerçekleştirebilecekleri bir ortamın yaratılması ve bu ortamda öğrencilerin topluluk karşısında yaşadıkları kaygıların giderilmesine, yerel ağızla yaptıkları konuşmaların düzeltilmesine, anlatımdaki yetersizliklerinin giderilmesine olanak tanınması gerektiğini belirtmiştir. Ünsal (2019: 37) konuşma kaygısı yaşayan bireylerin topluluk önünde konuşma yapmaktan korktuklarını ifade etmiş, Yangil ve Topçuoğlu (2019: 332) topluluk karşısında konuşma esnasında

bireyin kaygı düzeyinin artması ve heyecanına yenik düşmesi konuşma tutumunu olumsuz yönde etkileyeceğini belirtmiştir. Gündüz ve Demir (2021: 146) kaygının kontrol edilebilir bir seviyede olmasının onu günlük hayatta işlevsel bir konuma taşıyacağını söylemiştir. Bu yüzden konuşma yapacak öğrencilere konuşma metinleri en az bir gün önceden verilmiş ve bu sayede öğrencilerin kaygıları azaltılarak metne karşı yabancılık çekmemeleri sağlanmıştır. Bu sayede telaffuzu zor olan kelime ve tamlamalara hazırlıklı olan öğrenciler, sınıf karşısında metinleri seslendirirken sorun yaşamamışlardır.

Divan edebiyatı metinlerinden hazırlanan birinci konuşma etkinliğinde Fuzûlî'nin *Su Kasidesi* adlı eseri seçilmiştir. Bu metni öğrenciler 10. sınıf Türk dili ve edebiyatı kitabında (Öztürk, 2019: 131) işlediklerinden ilk metnin bilindik bir eser olması öğrencilerin hoşuna gitmiştir. İkinci etkinlikte Bâkî'nin "*Sâkî zamân-ı 'ayş-ı mey-i hoşgüvârdur*" dizesiyle başlayan gazeli üzerinden konuşma etkinliği hazırlanmıştır. Yine bu şairi, öğrencilerin 10. sınıf Türk dili ve edebiyatı kitabından (Öztürk, 2019: 128, 137) tanımaları ve seçilen metinlerin divan edebiyatının daha sade metinlerinden oluşu öğrencilerin hoşuna gitmiştir. Uygulamalar sonucunda sınıf ortamında aktif konuşma etkinlikleri yapıldığı gözlemlenerek konuşma etkinlikleri için divan edebiyatı metinlerinin kullanılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır.

Konuşma etkinlikleri, öğretmen ve öğrenci formu şeklinde iki nüshadan oluşmaktadır. Öğretmenler açısından ellerindeki yönerge ile etkinliğin nasıl uygulanacağını bilmesi, tüm soruların cevaplarının öğretmen formunda bulunması onların işlerini kolaylaştırarak öğrenciler üzerine yoğunlaşmasını sağlamıştır. Benzer (2020b: 305) araştırmasında öğretmenlerin, konuşma becerisine yönelik ellerinde kaynak bulunmasını olumlu bulduklarını ifade etmiştir. Doğan (2009: 193) öğretmenin anlatarak ve göstererek öğrencilerine örnek olması gerektiğini ve hazırlıklı konuşmalarda hazırlığın nasıl yapılacağına dair halihazırda mevcut örnekler sunması gerektiğini belirtmiştir. Hazırlanan konuşma etkinlikleriyle öğretmen, sorulara bir cevap bulmayla vakit kaybetmemiş ve tüm enerjisini öğrencilere yöneltmiştir. Bu durum araştırmacı öğretmen tarafından çok olumlu bulunmuştur.

Konuşma etkinlikleri öğrenci nüshası, tüm öğrencilere dağıtılmadan önce sınıfa öğretmen tarafından konuşma öncesi soruları yöneltmiştir. Buradaki amaç, öğrencilerin konuşmaya hazırlanmasını ve cesaretlenmesini sağlamaktır. Öğrencilerden farklı yaratıcı cevaplar gelmiş ve öğrenciler etkinlik konusunda fikir sahibi olmuşlardır. Benzer (2020b: 302) araştırmasında öğretmenlerin konuşma öncesi sorularının en çok öğrencileri metne hazırladığı gerekçesiyle olumlu bulduklarını belirtmiştir. Konuşma etkinliklerindeki soruların sadece konuşma becerisini ölçer nitelikte oluşu, öğrencilerde yanlış yapma kaygısını ortadan kaldırarak konuşma konusundaki isteklerini pekiştirmiştir. Dolayısıyla ilk etkinlikte söz alma konusunda çekingen kalan öğrenciler sonraki etkinlikte daha istekli davranmışlardır. Burada öğretmenin, öğrencilerin derse aktif katılımını sağladığı bir öğrenme ortamı ve düşüncelerini özgürce paylaşabildiği, sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimini desteklediği bir sınıf iklimi oluşturmasının katkısı da bulunmaktadır. Doğan (2009: 190) konuşma eğitiminin sadece bir öğretim şekli değil; oyun, uygulama ve eğitim şeklinde olması gerektiğini belirtmiştir. Öğrenciler, etkinlik değerlendirme formunda konuşma öncesi sorularının ilgi çekici olması ve motivasyonu artırması koduna birinci etkinlik için %80, ikinci etkinlik için %79,1 oranında olumlu yanıt vermişlerdir. Konuşma öncesi sorularının öğrencilerin ilgisini çekerek onları derse motive etmesi durumu, öğrenci yanıtlarından görülüyor ki düzenli olarak artmıştır. İlk etkinliklerde daha kısa cevaplar veren öğrenciler, ikinci etkinlikte daha uzun cümleler kurarak konuşma konusunda daha istekli davranmışlardır.

Araştırmacı öğretmen, konuşma sırası bölümüne geçtiğinde konuşma yapacak öğrencileri tahtaya kaldırmış ve sıralarında oturan öğrencilere de konuşma metinleri dağıtılmıştır. Tüm öğrencilerde

konuşma metninin bulunması ve böylece konuşma sırası görevi ile herkesin konuşma diline odaklanması sağlanmıştır. Bu durum çoklu konuşma etkinliklerinde öğretmen tarafından sınıf kontrolünün kaybolmamasını sağlamış ve dinleyici öğrencilerin derse karşı ilgisini etkinlik boyunca aktif kılmıştır. Ayrıca Benzer (2020b: 303) konuşma metinleri üzerinden öğrencilerin seslendirme yapmasının etkinliklere öğrenci katılımını artırdığını belirtmiştir. Konuşma esnasında da öğretmen, belli zamanlarda araya girerek konuşma sırası görevi konusunda öğrencilerin fikirlerini sormuş ve konuşma diline karşı farkındalık yaratmıştır. Öğrencilerin uygulama sonrası anketine verdikleri yanıtlardan da görüldüğü ki konuşma sırası görevi öğrenciler için oldukça olumlu bulunmuştur. Konuşma sırası görevinin aktifliği sağlanması kodu birinci etkinlikte %86,6, ikinci etkinlikte %91,6 olarak oldukça olumlu çıkmıştır.

Konuşma metni etkinliklerinde konuşma sırası görevlerinde katılımlı konuşma stratejisi kullanılmıştır. Kesici (2021: 25) katılımlı konuşma yöntem/teknikliği sayesinde dinleyicinin konuşma sürecinde aktif bir rol alacağından konudan kopmasının güçleşeceğini belirtmiş ve böylece işlenecek olan konunun dinleyici üzerinde bırakacağı etkinin daha etkili bir duruma geleceğini ifade etmiştir. Anlaşılması zor olan divan edebiyatı metinlerinden hazırlanan konuşma etkinlikleri seslendirilirken katılımlı konuşma stratejisinin kullanılması, dinleyici öğrencileri de konuşma sürecine katmış ve öğrencilerin konuya dair farklı bakış açıları getirmelerini sağlamıştır. Ayrıca metnin ara ara durdurulmasıyla öğretmenin metne dair bilgiler vermesi, öğrenciler açısından metnin anlaşılabilirliğini sağlamış ve metne karşı merak uyandırmıştır.

Konuşma sonrası aşamasında öncelikle öğrencilere heyecan durumları ve nerelerde zorlandıklarına dair genel sorular sorulmuş, daha sonra konuşma sonrası sorularına geçilmiştir. Bu aşamada öğrencilerin çeşitli bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacak sorular bulunmaktadır. Konuşma sonrası soruları üst düzey düşünme becerilerine göre Benzer (2020b: 302) örnek alınarak kelime bilgisi, telaffuz, beden dili, dil bilgisi, karşılaştırma, değerlendirme, karar verme, farklı kullanımları bulabilme, alternatifleri kullanabilme, eleştirme, analiz, analitik düşünme, iş birlikli problem çözme, ikna etme, yaratıcılık soru tiplerinden oluşmaktadır.

Konuşma sonrası sorularının niteliklerini değerlendirmek amacıyla öğrencilere en zor veya kolay buldukları, en gereksiz veya faydalı gördükleri, en beğendikleri sorular sorulmuştur. Alınan yanıtlar aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir:

Tablo 8. En Zor Bulunan Konuşma Sonrası Soru Tipi Öğrenci Sayıları

SORU TİPLERİ	1. Etkinlik	2. Etkinlik	Toplam
Kelime Bilgisi	-	-	-
Telaffuz	-	5	5
Beden Dili	-	-	-
Dil Bilgisi	1	1	2
Karşılaştırma	-	-	-
Değerlendirme	2	1	3
Farklı Kullanımları Bulabilme	-	-	-
Alternatifleri Kullanabilme	-	1	1
Eleştirme	-	-	-
Analiz	3	-	3

Analitik Düşünme	4	-	4
İş Birlikli Problem Çözme	-	-	-
İkna Etme	-	-	-
Yaratıcılık	8 ve 5	14	27

Birinci etkinlikte yaratıcılık sorusu 13 öğrenciyle %53,3, ikinci etkinlikte de 14 öğrenciyle %63,6 ile öğrencilerin en zorlandıkları soru tipi çıkmıştır. Görülüyor ki üst düzey düşünme becerilerinden analiz, değerlendirme ve özellikle yaratıcılık sorularında öğrenciler zorlanmışlardır. İki konuşma etkinliğinin toplamına bakıldığında açık ara farkla öğrencilerin en zorlandıkları soru tipi olarak ilk iki etkinlikte de yaratıcılık soruları seçilmiştir.

Tablo 9. En Kolay Bulunan Konuşma Sonrası Soru Tipi Öğrenci Sayıları

SORU TİPLERİ	1. Etkinlik	2. Etkinlik	Toplam
Kelime Bilgisi	5 ve 7	-	12
Telaffuz	6	1	7
Beden Dili	-	-	-
Dil Bilgisi	-	3	3
Karşılaştırma	-	3	3
Değerlendirme	-	2	2
Farklı Kullanımları Bulabilme	5	5	8
Alternatifleri Kullanabilme	-	-	-
Eleştirme	-	2	2
Analiz	2	-	2
Analitik Düşünme	-	-	-
İş Birlikli Problem Çözme	-	-	-
İkna Etme	-	3	3
Yaratıcılık	-	-	-

Birinci etkinlikte öğrencilerin en kolay buldukları soru tipi 12 öğrencinin seçtiği %57,1 ile kelime bilgisi sorusu seçilmiştir. İkinci etkinlikte en kolay soru olarak 5 öğrenciyle %22,7 ile farklı kullanımları bulabilme sorusu seçilmiştir. Görülüyor ki öğrenciler kelime bilgisi, farklı kullanımları bulabilme ve telaffuz soru tiplerini kolay bulmuşlardır.

Tablo 10. En Gereksiz Bulunan Konuşma Sonrası Soru Tipi Öğrenci Sayıları

SORU TİPLERİ	1. Etkinlik	2. Etkinlik	Toplam
Kelime Bilgisi	-	4	4
Telaffuz	6	6	12
Beden Dili	-	-	-
Dil Bilgisi	2 ve 2	-	4
Karşılaştırma	-	2	2
Değerlendirme	-	-	-
Farklı Kullanımları Bulabilme	1 ve 3	-	4

Alternatifleri Kullanabilme	-	-	-
Eleştirme	-	1	1
Analiz	-	-	-
Analitik Düşünme	-	-	-
İş Birlikli Problem Çözme	-	-	-
İkna Etme	-	1	1
Yaratıcılık	1 ve 1	-	2

Birinci ve ikinci konuşma etkinliğinde öğrencilerin en gereksiz buldukları soru tipi, her iki etkinlikte de 6 öğrencinin seçtiği ve sırasıyla %28,5 ile %27,2 oranlara sahip telaffuz sorusu seçilmiştir. İki etkinliğin toplamına bakıldığında en gereksiz soru tipi olarak telaffuz sorularında yoğunluk görülmektedir.

Tablo 11. En Beğenilen Konuşma Sonrası Soru Tipi Öğrenci Sayıları

SORU TİPLERİ	1. Etkinlik	2. Etkinlik	Toplam
Kelime Bilgisi	1	-	1
Telaffuz	-	3	3
Beden Dili	-	-	-
Dil Bilgisi	-	-	-
Karşılaştırma	-	1	1
Değerlendirme	2	2	4
Farklı Kullanımları Bulabilme	4	1	5
Alternatifleri Kullanabilme	-	7	7
Eleştirme	-	2	2
Analiz	1 ve 3	1	5
Analitik Düşünme	-	-	-
İş Birlikli Problem Çözme	-	-	-
İkna Etme	-	4	4
Yaratıcılık	5 ve 5	1	11

Birinci konuşma etkinliğinde öğrencilerin en beğendikleri soru tipi, 10 öğrencinin seçtiği %47,6 ile yaratıcılık soruları seçilmiştir. İkinci etkinlikte en beğenilen soru tipi olarak 7 öğrencinin seçtiği %31,8 ile alternatifleri kullanabilme sorusu tercih edilmiştir. Uygulanan iki etkinliğe bakıldığında en beğenilen soru tipi olarak yaratıcılık ve alternatifleri kullanabilme sorularının tercih edildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra Benzer (2020b: 304) deyim bilgisi ile ifade çeşitliliğini ele alan soruların araştırmasında öğretmenler tarafından olumlu görüldüğünü belirtmiştir.

Tablo 12. En Faydalı Bulunan Konuşma Sonrası Soru Tipi Öğrenci Sayıları

SORU TİPLERİ	1. Etkinlik	2. Etkinlik	Toplam
Kelime Bilgisi	1 ve 2	1	4
Telaffuz	2	2	4
Beden Dili	-	3	3

Dil Bilgisi	5	-	5
Karşılaştırma	-	3	3
Değerlendirme	4	1	5
Farklı Kullanımları Bulabilme	4	2	6
Alternatifleri Kullanabilme	-	5	5
Eleştirme	-	-	-
Analiz	1	1	2
Analitik Düşünme	-	-	-
İş Birlikli Problem Çözme	-	-	-
İkna Etme	-	-	-
Yaratıcılık	1 ve 1	3	5

Birinci konuşma etkinliğinde öğrencilerin en faydalı buldukları soru tipi olarak 5 öğrencinin seçtiği %23,8 ile dil bilgisi sorusu seçilmiştir. İkinci etkinlikte en faydalı görülen soru tipi 5 öğrencinin seçtiği %22,7 ile alternatifleri kullanabilme sorusu seçilmiştir. İki etkinliğin toplamına bakıldığında öğrenciler tarafından en faydalı görülen soru tipi olarak farklı kullanımları bulabilme, dil bilgisi, yaratıcılık, değerlendirme ve alternatifleri kullanabilme soruları seçilmiştir.

Konuşma etkinliklerinin geneline bakıldığında öğrencilerin ilk iki etkinlikte üst düzey düşünme becerileri gerektiren sorularda zorlandıkları görülmektedir. Özellikle yaratıcılık, analiz, eleştirme ve iş birlikli problem çözme sorularında zorlanmışlardır. Olukçu ve Yıldız'ın (2022: 243) araştırma verilerine göre bazı Türkçe ders kitaplarında “çıkarm”, “sorgula” “analiz” gibi üst düzey kavramların hiç yer almamış olması son derece dikkat çeken önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Öğrencilerin alt kademede kazanması gereken becerileri eksik edinmesi, bir üst kademeye geçtiğinde onların eğitim yaşantısında problem oluşturmaktadır. Ayrıca dil bilgisi konusunda da öğrencilerin bilgi eksikliği ve önyargılarından dolayı her iki etkinlikte de öğrenciler zorlanmışlardır. Etkinliklerde öğrencilere kolay gelen soru tipleri ise kelime bilgisi, telaffuz, farklı kullanımları bulabilme, beden dili soruları olmuştur. Aşağıdaki tabloda uygulanan iki konuşma etkinliğinde öğrencilerin en başarılı ve en başarısız oldukları soru tipleri öğrenci sıklıklarıyla verilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Konuşma Etkinliklerinde En Başarılı ve En Başarısız Oldukları Soru Tipleri ve Öğrenci Sayıları

Sıra	1. Konuşma Etkinliği		2. Konuşma Etkinliği	
	En Başarılı Olunan Soru Tipleri	En Başarısız Olunan Soru Tipleri	En Başarılı Olunan Soru Tipleri	En Başarısız Olunan Soru Tipleri
1.	Kelime Bilgisi (12)	Yaratıcılık (13)	Farklı Kullanımları Bulabilme (5)	Yaratıcılık (14)
2.	Telaffuz (6)	Analitik Düşünme (4)	Dil Bilgisi (3)	Telaffuz (5)
3.	Farklı Kullanımları Bulabilme (5)	Analiz (3)	Karşılaştırma (3)	Değerlendirme (1)

Konuşma sonrası sorularının gerektirdiği bilişsel becerilerin soru ardında gösterilmesi, öğrencilerin hangi yönlerini nasıl kullanabildiğine dair onlarda farkındalık oluşturmuştur. Öz (2023: 108) bireylerin hayatları boyunca farklı seviyelerde sorular sorma, problem çözme, alternatifler arasından seçim yapma, karar verme gibi doğal zihinsel faaliyetlerle sıklıkla karşılaştığı ve hızlı gelişmelerin yaşandığı 21.

yüzyılda etkili kararlar alma, uygun seçimler yapma, doğru sorular sorma, yeni fikirler üretme, geçerli bilgiye ulaşarak problem çözme gibi becerilerin gelişmesinin çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca üst düzey düşünsel beceriler gerektiren sorularla ilgili becerilerin soru ardında yazması, öğrenciler tarafından olumlu değerlendirilmiştir. Etkinlik sonrası değerlendirme formunda konuşma sonrası sorularının bilişsel becerileri geliştirmesi kodu birinci etkinlikte %80, ikinci etkinlikte %87,5 oranlarla olumlu çıkmıştır. Bu sorularla öğrencilerin kendini ifade etmesi, özgünlüğü, beden dili kullanımı, üslubu, ikna kabiliyeti vb. özelliklerini görebilmesi için uygun bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur.

Konuşma sonrası soruları içinde bulunan dil bilgisi soruları bazı öğrenciler tarafından zor bulunmuştur. Demirel (2023: 418) okullarda uygulanan dil bilgisi öğretiminin 2005'ten bu yana benimsenen yapılandırmacı yaklaşımla uyuşmadığını ve öğretmenler tarafından ayrı bir ders olarak görüldüğünü, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun davranışçı eğitim anlayışıyla dil bilgisi derslerini işlediğini, LGS ve YKS gibi sınavlara odaklı doğrudan soru çözmek amacıyla yalnızca dil bilgisi kurallarını öğretmeyi hedefleyen bir amaçla öğretildiğini ve bu yüzden öğrencilerin dil bilgisini özümsemediğini, dil bilgisine karşı olumsuz tutum takındıklarını ifade etmiştir. Öğrenciler, özellikle sözcük türleri ve eklerle ilgili sorularda zorlanmışlardır. Aşağıdaki tabloda uygulanan dört konuşma etkinliği için öğrencilere dil bilgisi soruları hakkındaki düşünceleri sorulmuş ve alınan yanıtlar sıklıklarına göre belli temalar çerçevesinde gösterilmiştir.

Tablo 14. Konuşma Etkinliklerinde Öğrencilerin Dil Bilgisi Soruları Hakkındaki Düşünceleri

		Kodlar	Sıklık	Yüzde
ÖĞRENCİLERİN DİL BİLGİSİ SORULARI HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİ	OLUMLU	Dil bilgisi sorularının faydalı olması	19	40,3
		Dil bilgisi sorularının öğretici ve bilgilendirici olması	16	34
		Dil bilgisi sorularının keyifli ve eğlendirici olması	6	12,6
		Dil bilgisi sorularının geliştirici ve düşündürücü olması	5	10,5
		Diğer	2	4,2
	OLUMSUZ	Dil bilgisi sorularının zor olması	5	10,5
		Dil bilgisi sorularının gereksiz olması	3	6,3
		Dil bilgisi sorularının faydalı olmaması	3	6,3
		Dil bilgisi sorularının çok kolay olması	2	4,2
		Dil bilgisi sorularının yeterli seviyede olmaması	2	4,2
		Diğer	2	4,2

Konuşma etkinliklerinde toplam iki adet dil bilgisi sorusu kullanılmıştır. Öğrencilerin etkinliklerde kullanılan dil bilgisi soruları hakkındaki görüşleri genelde olumlu olmuştur. Öğrencilerin önemli çoğunluğu dil bilgisi sorularını faydalı, öğretici, bilgilendirici, keyifli, eğlendirici, geliştirici ve düşündürücü bulmuştur. Sadece bazı öğrenciler dil bilgisi sorularını zor, gereksiz, çok kolay, faydasız bulmuş ve soruları yeterli seviyede görmemiştir. Birinci etkinlikteki dil bilgisi sorusu bilgi gerektiren bir soru olması sebebiyle ve etkinliğin konuşma becerisini geliştirmesi amacıyla oluşturulmasından dolayı ikinci etkinlikten itibaren dil bilgisi sorularının sadece konuşma becerilerini geliştirici nitelikte olmasına özen gösterilmiştir. Bu bakış açısıyla daha işlevsel düzeyde hazırlanan dil bilgisi soruları öğrencilerin daha çok hoşuna gitmiştir.

Konuşma etkinlikleri için 1 ders saati uygun görülmüştür. Bu yüzden konuşma sonrası soruları, birinci etkinlikte 14 adet iken ikinci etkinlikte 10'a düşürülmüştür. Etkinliğe 1 ders saati ayrılmış olması,

sürenin aktif ve verimli kullanılması beklentisi, öğrencilerin sıkılmaması gibi nedenlerden ötürü soru sayısı azaltılmıştır. Birinci etkinlikte 1 ders saati yeterli olmamış ve etkinlik ikinci derse sarkmıştır. Dolayısıyla ikinci etkinlikte soru sayısının azaltılması, sürenin yeterli olması kodundaki iki etkinlik arası farktan da anlaşılmaktadır. Sürenin yeterli olması kodu birinci etkinlikte %73,3 iken ikinci etkinlikte olumlu şekilde artarak %87,5 olarak çıkmıştır. Öğretmenin sınıf içinde önceden hesaplamadığı durumların gerçekleştirilebilirliği de göz önünde bulundurulursa konuşma sonrası sorularının 8-9 adet olması sağlıklı olacaktır. Aynı şekilde Benzer (2020b: 304) araştırmasında öğretmenlerin konuşma etkinliklerinin Türkçe derslerinde uygulanabilmesine yönelik 1 ders saatini yeterli görmüştür. Derslerde 1 saatin konuşma eğitime ayrılması öğrencilerde bu beceriye dönük farkındahğın da artmasına önemli katkı sağlayacaktır.

Konuşma etkinlikleri süreç odaklı konuşma öncesi, sırası ve sonrası sorularıyla her hafta bir ders saatinin konuşma etkinliklerine ayrılmasıyla yapılmalıdır. Konuşmacı öğrenci olarak dört ya da beş öğrencinin seçilmesi de kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği açısından uygun olacaktır. Konuşma etkinlikleri uygulandıktan sonra konuşmacı öğrencilerin konuşma becerilerini ölçme ve değerlendirme işi bu uygulamayla süreç içerisinde yapılabilmektedir. Konuşmacı öğrenciler ellerindeki konuşma metinlerinin olduğu kâğıdın arkasına sözlü cevaplarını yazılı olarak geçirebilir ve böylelikle öğretmenin elinde konuşma sınavına dair evrak da temin edilmiş olur. Öğretim sürecinin ne ölçüde istenen yönde ilerlediğinin belirlenmesinde, öğrencilerin amaçlanan kazanımlara erişi düzeyinin ortaya konmasında öğretim sürecinin bütün paydaşlarının yapacağı değerlendirme çalışmaları gereklidir (Çerçi, 2015: 4). Yapılan değerlendirmeleri dönem sonunda konuşma sınavı şeklinde değil de süreç içerisinde öğrencinin bireysel gelişimini göz önünde bulundurarak yapmak daha sağlıklı olacaktır.

Bu araştırmada sonuç olarak öğrenciler, uygulanan konuşma etkinliklerini çok faydalı bulduklarını etkinlik sonrası değerlendirme formlarında ifade etmişlerdir. Birinci etkinlikteki olumlu kodların sayısı 100 iken olumsuz kodların sayısı sadece 12'dir ve olumlu kodların yüzdesi %89,2 çıkmıştır. İkinci etkinlikteki olumlu kodların sayısı 150 iken olumsuz kodlar sadece 23'tür ve olumlu kodların yüzdesi %86,7 çıkmıştır. Zaten etkinliğin eğlenceli ve bilgilendirici olması kodu birinci etkinlikte %86,6, ikinci etkinlikte %91,6 olarak olumlu çıkmıştır. Ayrıca etkinliğin genel anlamda iyi bulunması kodu da birinci etkinlikte %80, ikinci etkinlikte %87,5 ile gayet olumlu çıkmıştır. Görülüyor ki uygulanan iki etkinlikten de öğrenciler memnun ayrılmışlardır. Ayrıca ikinci etkinlikten itibaren değerlendirme formunda öğrenciler fikirlerini daha uzun cümlelerle ifade etmişlerdir, bu durum ikinci konuşma etkinliğinde kod sayısının artmasından belli olmaktadır.

Öğrenciler, bu tarz bir konuşma etkinliğinin geçmiş eğitim yaşantısında uygulanmamasından dolayı sitem ederek hayıflanmıştır. Birinci etkinlik sonrası değerlendirme formunda ilk sırada, daha önceki yıllarda böyle bir etkinliğin yapılmaması kodu %20 çıkmıştır. Öğrenciler, etkinlik değerlendirme formlarında konuşma etkinliğine dair olumlu görüşlerini ifade etmiş ve bu etkinlik tasarımının farklı ve otantik temalarla da devam etmesini istemişlerdir. Etkinlik, oyun havası içinde bir ders saatinde tamamlanmış, çoğu öğrenci bir sonraki etkinlik için konuşma grubu içinde yer almayı talep etmiştir. Zaten konuşma etkinliği tasarımının amacına hizmet ettiğinin en büyük göstergesi, öğretmen ve öğrencilerin ders sonunda sınıftan mutlu ayrılmasıdır.

Öneriler

1. Türk Dili ve Edebiyatı dersi kapsamında farklı dönemlere ait metinler üzerinden de konuşma etkinlikleri düzenlenmeli.
2. Konuşma etkinlikleri için haftada 1 ders saati ayrılmalı.

3. Ders kitaplarında konuşma etkinlikleri için başka kazanımlar içinde geçirilmeden her hafta uygulanacak ayrı etkinlikler bulunmalı.
4. Ders kitaplarını hazırlayanlar okuma ve yazma kadar dinleme ve konuşma için de özel etkinlikler planlamalı.
5. Konuşma etkinlikleri soru sayısı azaltılarak kalabalık sınıflarda da uygulanmalıdır.

Kaynakça

- Batur H. ve Elbay O. (2023). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı 12. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Ordinat Yayınları.
- Benzer, A. (2023). *Çocuklar için Konuşma Etkinlikleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2. Basım.
- Benzer, A. (2020a). *Dil Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi, 4. Basım.
- Benzer, A. (2020b). Konuşma Metni ile Konuşma Dili Farkındalığına Dönük Etkinlik Tasarımı. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 295-319.
- Benzer, A. ve Ünsal, F. (2019). Konuşma öğretiminin program ve ders kitabı ekseninde uygulamaya yansması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 647-662.
- Beyhan, A. (2013). Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 1 – Sayı: 2, 65-89.
- Bilkan, A. F. (2006). Liselerde Divan Edebiyatı Öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt:34 – Sayı: 169.
- Büyükkız, K. K. ve Hasırcı S. (2013). Anadili Öğretiminde Konuşma Becerisinin Yeri. *IRRA Okuma ve Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1 (1), 57-63.
- Çerçi, A. (2015). Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 2, Sayı 4.
- Demircizade, E. (2011). Edebi Dilimizin Gelişmesinde Fuzuli Merhalesi. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi* 6, (s. 209-230). İstanbul.
- Demirel, A. (2023). Ortaokullarda dil bilgisi öğretiminin uygulamadaki güncel durumu: Sorunlar devam ediyor mu? *TEBD*, 21(1), 402-424. <https://doi.org/10.37217/tebd.1125739>
- Demirkol, S.; Aytaş, G. (2023). Konuşma Becerisi Eğitimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(1), 30-46.
- Devellioğlu, F. (2007). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*. Ankara, Aydın Kitabevi Yayınları, 24. Baskı.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Kış, 7(1), 185-204.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gündüz, A. ve Demir, S. (2021). Konuşma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, The Journal of International Social Sciences Cilt: 31, Sayı: 1, Sayfa: 145-159.
- <https://www.demirci-bld.gov.tr/demirci-sozcukler.aspx> Erişim Tarihi: 22.04.2024.
- <https://www.edebiyatakademi.com/baki-gazelleri/> Erişim Tarihi: 08.03.2024
- Kesici, S. (2021). Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme. Pamukkale Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- MEB (2023). 12. Sınıflar Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Yıllık Planı. Sancaktepe'de Bir Resmî Anadolu Lisesi'nin Türk Dili ve Edebiyatı Zümresi, İstanbul.
- MEB (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2018). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Metin, O. ve Ünal, Ş. (2022). İçerik analizi tekniği: İletişim bilimlerinde ve sosyolojide doktora tezlerinde kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (Özel Sayı 2), 273-294.
- Olukçu, E. ve Yıldız, D. (2022). Üst Düzey Düşünme Becerileri Kavramları Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 224-246.

- Öz, E. (2023). Üst düzey düşünme becerileri ile ilgili araştırmaların bibliyometrik analizi: türkiye perspektifi. *Millî Eğitim Dergisi*, 52 (Özel Sayı), 107-136. DOI: 10.37669/milliegitim.1308837.
- Öztürk, E. C. (2002). *Su Kasidesi Şerhi*. Ankara: İksad Publishing House.
- Öztürk, M. (2019). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı 10 Ders Kitabı*. Ankara: Öğün Yayınları.
- Pala, İ. (2004). *Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü*. İstanbul: Kapı Yayınları, 14. Basım.
- Sami, Ş. (1996). *Kamûs-ı Türkî*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 14. Baskı.
- Tiryakiol, S. (2021). *Pedagojik Gramer – Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Tasarımı*. Ankara: Nobel Bilimsel Eserler Yayınevi, 1. Baskı.
- Türkçe Sözlük. (2005). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük İçinde. Erişim adresi: <http://sozluk.gov.tr/>. Erişim Tarihi: 26.07.2024
- Urquhart, C. (2018). *Nitel araştırmalar için temellendirilmiş kuram*. Anı.
- Üçok, N. (2004). *Genel Dilbilim (Linguistik)*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Ünsal, F. (2019). Türkçe derslerinde rol alma modeli ile hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin tutum ve kaygılarına etkisi. Marmara Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Multilingual Yabancı Dil Yayınları, İstanbul.
- Yamaner, G. (2023). *AYT Edebiyat Planlı Ders Föyü*. Ankara: Eğitim Vadisi Yayınları.
- Yangil, M. K. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2019). İkna etme tekniğinin konuşma tutumu üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 321-336.
- Yılmaz, E. A. (2020). *Oyunların Gücü Adına! Oyunlaştırma Bilimine Giriş*. İstanbul: Eplison Yayınevi.

Ek 1. Yönerge

Uygulama Yönergesi

Etkinliğin öncesi, sırası ve sonrasında dikkat edilecek hususlar şunlardır:

3.3.1. Konuşma Öncesi

1. Öğretmen, divan edebiyatı şiirlerinden oluşan konuşma metnini ders öncesinde gönüllü görevlendirdiği öğrencilere dağıtır. Öğrencilerden dağıtılan metinleri okula gelmeden birkaç kez seslendirmeleri talep edilir.
2. Konuşma etkinliğinin uygulandığı derste öğretmen, ilk olarak hazırlık sorularını sınıftaki öğrencilere yöneltilir.
3. Seslendirilmesi yapılacak divan şiiri önce öğretmen tarafından sınıfta iki defa seslendirilir. Buradaki amaç eski kelimelerin telaffuzu, beden dili vb. özelliklere dikkat çekmektir. Birinci seslendirme kesintisiz yapılır, ikincisinde ise yer yer durdurulup bazı kelimelerin nasıl söylenmesi gerektiğine dikkat çekilir.

3.3.2. Konuşma Sırası

Bu aşamada öğretmen, sınıfı koordine ederek her öğrencinin süreçte aktif kalmasını sağlar. Bunun için;

1. Konuşma yapacak öğrenciler, tahtaya kaldırılır.
2. Sınıfın geriye kalan öğrencilerine konuşma metni verilerek konuşma sırasındaki görevlerini konuşma stratejilerini kullanarak yerine getirmeleri istenir.
3. Konuşmacı öğrenciler sırası geldikçe öğretmenin konuşmasıyla uyumlu bir şekilde konuşma yapar.
4. Tahtaya kalkan öğrenciler konuşmalarını yaparken dinleyici pozisyonundaki öğrenciler de verilen görevler doğrultusunda notlar alırlar.

3.3.3. Konuşma Sonrası

1. Sınıfın karşısında konuşmalarını yapan öğrencilere, konuşmalarının nasıl gerçekleştiğine dair genel birkaç soru sorulur.
2. Daha sonra konuşmacı öğrenciler yerlerine otururlar.
3. Dinleyici öğrencilere, konuşma sırası görevlerini yapmaları için biraz daha süre verilir.
4. Öğrencilerden konuşma sırası görevinin yanıtları istenir.
5. Tüm sınıfa konuşma diline yönelik farkındalığı arttırmak için konuşma sonrası soruları yöneltilir.

Ek.2. Divan Edebiyatı Metinlerinden Hazırlanmış Konuşma Etkinlikleri Tasarımları**Tablo 1.** Fuzûlî'nin *Su Kasidesi* Adlı Eserinin İlk Beş Beytinden Oluşturulmuş Birinci Konuşma Etkinliğinin Öğretmen ve Öğrenci Formu

1. Etkinlik 12. Sınıf	Öğretmen Formu Konuşmacı Sayısı: 4
<p>(Bu kısım öğretilmekte kalmalıdır.)</p> <p>Kazanımlar:</p> <p>T.12.C.1.2. Konuşmanın konusunu, amacını, hedef kitlesini ve türünü belirler.</p> <p>T.12.C.1.3. Konuyla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yapar.</p> <p>T.12.C.1.4. Konuşma metnini planlar.</p> <p>T.12.C.1.5. Konuşma planına uygun olarak konuşma kartları hazırlar.</p> <p>T.12.C.1.6. Konuşmasında yararlanacağı görsel ve işitsel araçları hazırlar.</p> <p>T.12.C.1.7. Konuşmasına uygun sunu hazırlar.</p> <p>T.12.C.1.8. Konuşma provası yapar.</p> <p>T.12.C.1.9. Boğumlama, vurgulama, tonlama ve duraklamaya dikkat ederek konuşur.</p> <p>T.12.C.1.10. Konuşurken gereksiz ses ve kelimeler kullanmaktan kaçınır.</p> <p>T.12.C.1.11. Konuşmasında beden dilini doğru ve etkili biçimde kullanır.</p> <p>T.12.C.1.12. Konuşmasına etkili bir başlangıç yapar.</p> <p>T.12.C.1.13. Konuşmasının içeriğini zenginleştirir.</p> <p>Konuşma Öncesi Sorular</p> <ol style="list-style-type: none"> Edebiyatta Hazreti Muhammed'i (sav) övme amacıyla yazılan şiirlere "naat" adı verilmektedir. Peygamberi öven bir naat yazmak isteseydiniz nelerden bahsetmek isterdiniz? Aşk konulu bir divan şiiri yazsaydınız sevgilinin güzellik unsurlarından daha çok hangilerini kullanırdınız? <p>Cevap Anahtarı:</p> <ol style="list-style-type: none"> H. Muhammed (sav), Allah'ın elçisidir. Aynaların en düzgünü, Hz. Muhammed'in (sav) aynasıdır. Allah o aynaya en mükemmel şekliyle tecelli etmiştir; onun için son peygamber O'dur. Kişi, kendi aynasına yansımaları için, Hz. Muhammed'in (sav) aynasında tecelli eden Hakk'a bakmalıdır. İşte o zaman Hakk'ı kendi yansıttığı güzelliği ile Hz. Muhammed'in (sav) gördüğü gibi görebilir. O, kişinin gözündeki aydınlıktır. Kısacası Hz. Muhammed'in yüzünden, güzelliğinden bahsetmek isterdim. Saç, yüz, yanak, göz, kaş, dudak, kirpik, gerdan-gabgab, boy, bel, kâkül-perçem-turre, göğüs, ben, el-kol- avuç-parmak, diş, beden-ten-endam, hatt, alın, ayak, ağız, söz. <p>Konuşma Sırası Görevi:</p> <ol style="list-style-type: none"> Konuşmayı takip ederken katılımlı konuşma stratejisinden yararlanarak aruz vezninin imla ve telaffuzla ilişkisinin olup olmadığını sorgulayınız. Şiirde kullanılan aruz kalıbının (fâ'ilâtün/fâ'ilâtün/fâ'ilâtün/fâ'ilün) şiire nasıl bir ahenk kattığını değerlendiriniz. <p>Konuşma Sırası Cevabı:</p> <ol style="list-style-type: none"> Aruz vezni hem imla hem de telaffuz ile yakından ilişkilidir. Çünkü aruz vezni ile yazılmış bir şiiri ancak yazıldığı kalıba uygun seslendirmek mümkündür. Günümüzde de birçok şarkının sözlerinin divan şiirinden alındığını görmekteyiz. Sanatçılar aruz kalıbıyla yazılmış bu şiirleri yarı bestelenmiş şarkı olarak gördüklerini ifade etmektedirler. Bu yüzden divan şiirleri bestelenmeye çok uygun yapıda eserlerdir. <p>Konuşma Sonrası Sorular</p> <ol style="list-style-type: none"> Divan şiirinde şiirlerin bir başlığı yoktur. Fuzulî'nin bu eserinin "Su Kasidesi" başlığıyla anılmasının sebebini söyleyiniz? (Analiz) Birinci beyitte "eşkden" kelimesinde ünsüz sertleşmesi olmamıştır. Bunun sebebini açıklayınız? (Dil Bilgisi) 	

3. Birinci beyitte hangi iki kavram arasında tezatlık ilişkisi kurulmuştur? Bu iki kavramla vurgulanmak istenen duyguyu belirtiniz. (Değerlendirme)
4. Birinci beyitte dilimizdeki kullanımı “tutuşan” olan “dutuşan” kelimesinde kelime başında t-d değişimi olmuştur. Türkiye Türkçesi ağızlarında buna benzer kullanımları örnek vererek ifade ediniz. (Farklı Kullanımları Bulabilme)
5. Fuzuli, kasidenin ilk beytinde neden “göz”üne hitap ederek başlamıştır? Siz olsaydınız hangi organınıza hitap ederdingiz? (Yaratıcılık)
6. Birinci beyitte “saçma” kelimesinin anlamını metindeki bağlamından hareketle tahmin ediniz. (Kelime Bilgisi)
7. Türkçede ekler kullandığı cümleye göre farklı işlevlerde kullanılabilir. Birinci beyitte “-ki” eki hangi işlevde kullanılmıştır? (Dil Bilgisi)
8. Birinci beyitte içine (gönlüne) gözyaşlarını akıtan şair, ikinci beyitte neden gözyaşlarını dışarıya akıttığını tartışınız? (Analiz)
9. İkinci beyitte geçen “bilmezem” kelimesinin bizim yazı dilindeki karşılığı nedir? (Telaffuz)
10. İkinci beyitteki “günbed-i devvâr” tamlamasının dilimizdeki karşılığını kıyaslayarak farklarını tespit ediniz. (Analitik Düşünme)
11. Üçüncü beyitte şair, sevgilinin bakışları sebebiyle gönlünde açılan yaraları, suyun çarptığı duvarda zamanla küçük yarıklar açmasına benzetiyor. Siz şairin yerinde olsaydınız nasıl farklı bir benzetme yapardınız? (Yaratıcılık)
12. Dördüncü beyitteki “İhtiyât ilen içer her kimde olsa yara su” dizesini bir atasözü ile ifade ediniz. (Farklı Kullanımları Bulabilme)
13. Beşinci beyitte “Suya virsün bâğ-bân gül-zârı zahmet çekmesün” dizesinde “zahmet çekmesin” deyiminin yerine başka hangi deyim kullanılabilir? (Kelime Bilgisi)
14. Beşinci beyitte “Bir gül açılmaz yüzün tek virse min gül-zâra su” dizesinde altı çizili kelime istiare söz sanatı yapılmıştır. Siz de “gül” kelimesini başka bir söz sanatı olarak kullanıldığı bir cümle söyleyiniz? (Farklı Kullanımları Bulabilme)

Cevap Anahtarları:

1. Divan şiirinde şiirler, yazıldığı nazım şeklinin adıyla anılır (gazel, kaside gibi). Ancak bazı ünlü eserler konularından, rediflerinden ya da kafiyelerinden hareketle farklı başlıklarla anılmışlardır. Örneğin; Ahmet Paşa'nın “Kerem” redifli kasidesi, Nabi'nin “olaydı” redifli gazeli gibi.
2. Şiir Azerbaycan Türkçesi ile yazılmıştır. Azerbaycan Türkçesinde de çıkma hâli (çıkışlıg hal) “+dan / + dän” şeklindedir, yani ekin sert ünsüz şekli yoktur.
3. İlk beyitte “od” ile “su” kavramları arasında tezatlık ilişkisi kurulmuştur. Şair gönlünde yanan ateşin çok şiddetli olduğunu ve gözyaşı ile gelen suyun bu ateşi söndürmede yetersiz kalacağını, hatta ateşi daha da harlayacağını ifade ederek içindeki aşkın büyüklüğünü açıklamaya çalışmıştır.
4. Azerbaycan Türkçesi ile Türkiye Türkçesi, Türkçenin iki ayrı şivesidir. Türkiye Türkçesinin kendi içinde de dilde söyleyiş farklılıkları mevcuttur ve bu duruma “ağız” denir. Örneğin; Ege yöresinde “tepmek” kelimesi “de[p]mek” şeklinde, “teyze” kelimesi de[y]ze şeklinde kullanılmaktadır.
5. Göz, bir insanın hayatını kendi başına idame ettirebilmesi için çok ihtiyaç duyduğu ve ondaki en mühim organlardan biridir. “Gözü gibi bakmak, göz bebeği olmak, gözünden sakınmak” gibi deyimlerden de anlaşılacağı üzere dilimizde gözün maddi ve manevi kıymeti büyüktür. Benim ilk beyitte kullanacağım organ “kalp” olurdu. Nitekim sevgilinin gönül dünyasına girebilmenin yolu “kalp”ten geçmektedir. Kalp kapısının anahtarını bulamadan sevgilinin gönül dünyasına açılmak imkansızdır.
6. “Saçmak” kelimesi; bir şeyi ortalığa dağıtmak, dökmek, serpmek anlamlarında kullanılır. Ancak şair, şiirde “Su saçma!” diye gözüne hitap ederek kelimenin anlamına mübalağa katmıştır. Yani buradaki basit bir saçmak eylemi değildir; sular, seller saçmak anlamında kullanılmıştır.
7. Dilimizde “-ki”nin bağlaç, zamir ve sıfat yapma işlevleri bulunmaktadır. Birinci beyitte “gönlümdeki odlar” kelime grubunda sıfat yapma işlevinde kullanılmış ve işaret sıfatı türüyle sıfat tamlaması kurulmuştur.
8. Birinci beyitte içindeki aşk ateşini söndürmeye çalışan bir gözyaşı vardı, ancak ikinci beyitte şair Hz. Peygamber'e ne kadar büyük bir muhabbet beslediğini onun hasretiyle döktüğü gözyaşlarının gökyüzünü kaplamasıyla ifade etmektedir. Dolayısıyla ikinci beyitte

göz pınarlarını doldurup dışarıya çıkan gözyaşları, şairin gökyüzünü gözyaşı renginde görmesine sebep olmaktadır.

9. Bizim yazı dilimizde, “bilmem” olarak yer alır.
10. Farsça bir tamlama olan “günbed-i devvâr”ın dilimizdeki karşılığı “dönen kümbet”tir. Tamlamalarda asıl unsur olan tamlanan bizde sonda iken Farsça tamlamalarda ise baştadır. Bu Türkçenin genel bir özelliğidir, asli unsur tamlanan sonda olur. Cümlede de yüklem sonda olur. Fakat Farsça ve Arapça tamlamalarda asli unsur yani tamlanan sonda değil, baştadır.
11. Ben olsaydım sevgilinin bakışlarından gönlümde açılan yaraları rüzgârın aşındırmasına benzetirdim. Rüzgâr basit bir hava hareketidir, ancak zamanla sert kayaları bile yaptığı aşındırmalarla mantar benzeri şekillere dönüştürebiliyor.
12. “Sütten ağzı yanan yoğurdu üfleyerek yer.” atasözü kullanılabilir.
13. “Emek vermek, emek çekmek” gibi deyimler kullanılabilir.
14. “Nerede bir gül görsem etrafı diken.” cümlesinde altı çizili kelimeyle kinaye söz sanatı yapılmıştır.

Öğrenci Kısmı

(Bu kısım öğrencide kalmalıdır.)

Konuşma Sırasındaki Görevimiz

1. Konuşmayı takip ederken katılımlı konuşma stratejisinden yararlanarak aruz vezninin imla ve telaffuzla ilişkisinin olup olmadığını sorgulayınız. Şiirde kullanılan aruz kalıbının (fâ'ilâtün/fâ'ilâtün/fâ'ilâtün/fâ'ilün) şiire nasıl bir ahenk kattığını değerlendiriniz.

Su Kasidesi (İlk Beş Beyit)

1. *Saçma ey göz eşkden gönlümdeki odlara su
Kim bu denlü dutuşan odlara kılmaz çâre su*
2. *Âb-gündür günbed-i devvâr rengi bilmezem
Yâ muhît olmuş gözümden günbed-i devvâra su*
3. *Zevk-ı tîğundan aceb yoh olsa gönlüm çâk çâk
Kim mürûr ilen bırağur rahneler dîvâra su*
4. *Vehm ilen söyler dil-i mecrûh peykânun sözün
İhtiyât ilen içer her kimde olsa yara su*
5. *Suya virsün bâğ-bân gül-zârı zahmet çekmesün
Bir gül açılmaz yüzün tek virse min gül-zâra su*

Fuzûlî

Tablo 2. Bâkî'nin "Sâkî zamân-ı 'ayş-ı mey-i hoşgüvârdur" Dizesiyle Başlayan Gazelinden Oluşturulmuş İkinci Konuşma Etkinliğinin Öğretmen ve Öğrenci Formu

2. Etkinlik	Öğretmen Formu
12. Sınıf	Konuşmacı Sayısı: 4
<p>(Bu kısım öğretmende kalmalıdır.)</p> <p>Kazanımlar:</p> <p>T.12.C.1.2. Konuşmanın konusunu, amacını, hedef kitlesini ve türünü belirler.</p> <p>T.12.C.1.3. Konuyla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yapar.</p> <p>T.12.C.1.4. Konuşma metnini planlar.</p> <p>T.12.C.1.5. Konuşma planına uygun olarak konuşma kartları hazırlar.</p> <p>T.12.C.1.6. Konuşmasında yararlanacağı görsel ve işitsel araçları hazırlar.</p> <p>T.12.C.1.7. Konuşmasına uygun sunu hazırlar.</p> <p>T.12.C.1.8. Konuşma provası yapar.</p> <p>T.12.C.1.9. Boğumlama, vurgulama, tonlama ve duraklamaya dikkat ederek konuşur.</p> <p>T.12.C.1.10. Konuşurken gereksiz ses ve kelimeler kullanmaktan kaçınır.</p> <p>T.12.C.1.11. Konuşmasında beden dilini doğru ve etkili biçimde kullanır.</p> <p>T.12.C.1.12. Konuşmasına etkili bir başlangıç yapar.</p> <p>T.12.C.1.13. Konuşmasının içeriğini zenginleştirir.</p> <p>Konuşma Öncesi Sorular</p> <ol style="list-style-type: none"> Bâkî, divan edebiyatında şiire biçim ve içerik açısından birçok yenilik getiren ve yaşarken "Sultanü'ş Şuârâ" (Şairler Sultanı) ünvanını alan bir divan şairidir. Siz bir divan şairi olsaydınız nasıl bir ünvanla anılmak istediğinizi söyleyiniz. Bâkî, şiirlerinde tasavvufi değil, dünyevi aşka önem verdi. Siz şiir yazsaydınız hangisini seçerdiniz? Sebebini açıklayınız. <p>Cevap Anahtarı:</p> <ol style="list-style-type: none"> Halkın Şairi, Şairlerin Kralı, Büyük Şair... Öğrenci kendi düşüncesine göre ikisinden birine cevap verebilir. <p>Konuşma Sırası Görevi:</p> <ol style="list-style-type: none"> Bâkî, aldığı dini eğitime rağmen Arapça ve Farsça kelimeleri diğer divan şairlerine göre daha az kullanmıştır. Şiir okunurken katılımlı konuşma stratejisini kullanarak size göre söylenmesi en kolay olan dizeyi belirtiniz. <p>Konuşma Sırası Cevabı:</p> <ol style="list-style-type: none"> "Gâfil geçürme fırsatı kim bâg-ı 'âlemün" <p>Konuşma Sonrası Sorular</p> <ol style="list-style-type: none"> Birinci beyitteki "Birkaç piyâle nûş idelim" dizesi "Birkaç kadeh içelim." anlamına gelmektedir. Burada içilen kadeh değil, kadehin içindeki içkidir. Burada kullanılan söz sanatına benzer bir örnek cümle söyleyiniz? (Farklı Kullanımları Bulabilme) Birinci beyitteki 'ayş kelimesinde a sesinin Arapçadaki karşılığı Ayn (ع)dir. Ayn'ın sesi, ses telleri sıkıştırılarak ve eşzamanlı bir şekilde dilin kökünü yutakta kısarak çıkarılır. Dilimizde bu sesin kullanıldığı kelimelerden birkaç tanesini Arapçadaki ifade şekliyle söyleyiniz. (Telaffuz) İkinci beyitte geçen "renk" kelimesi Farsçadan dilimize "renk" olarak alınmıştır. Sebebinin ne olabileceğini yorumlayınız. (Karşılaştırma) Üçüncü beyitte Bâkî, dünyayı bir bahçeye benzetmiş, bu bahçeyle de ilkbahar mevsimi arasında benzerlik ilişkisi kurarak dünyanın geçiciliğinden, hayatın kısıllığından bahsetmiştir. Siz dünyanın geçiciliğini şairin yerinde olsaydınız nasıl bir benzetme ile anlattırdınız? (Alternatifleri Kullanabilme) Dördüncü beyitte "eyyâm" kelimesi "günler" anlamında kullanılmaktadır. Günümüzde "eyyâmcı" kelimesinin argoda hangi anlamda kullanıldığını söyleyiniz. (Kelime Bilgisi) 	

6. Beşinci beyitte şair, ömrünü gam köşesinde geçirenlere hayatın zevk ve eğlencesine yönelmesini salık vermiştir. Siz de kederli birisini dünyanın geçiciliğinden dolayı moralini yükseltecek cümleler söyleyiniz. (İkna Etme)
7. Altıncı beyitte şair; aşkın, gönül gamdan kurtarmasını nasıl bir benzetmeyle anlattığını söyleyiniz. (Analiz)
8. Şairler son beyitte neden mahlas kullanırlar? Yorumlayınız. (Değerlendirme)
9. Son beyitte şair kendini ve yazdığı şiiri övmüştür. Şairin kendini ve şiirini övmesi size göre nasıl bir davranıştır? (Eleştirme)
10. Şiirde geçen kelimeleri kullanarak şiirdeki anlamı özetleyen bir cümle oluşturunuz. (Yaratıcılık)

Cevap Anahtarı:

1. Kardeşim akşam tam beş tabak yedi.
2. 'aynı, 'anâdil, 'aynen, sâ'at, ş'ir...
3. Kökeni Türkçe olan kelimelerin sonunda b, c, d, g ünsüzleri bulunmaz. Dolayısıyla sonunda bu seslerin olduğu kelimeler Türkçeye alıntı yapılırken p, ç, t, k olur.
4. İnsan şunu bilmelidir ki ikinci katta doğumhane, eksi ikide ise morg bulunmaktadır. Yaşam ise aradaki üç kat kadar kısadır.
5. Günün gerektirdiği gibi hareket eden, günün şartlarına hemen uyan, dalkavuk, dönek.
6. Hayatta en önemli olan şey zamandır ve zaman da öyle hızlı geçer ki geçtiğinin farkında bile olmazsın. Dolayısıyla bu kısa ömrü dert köşesinde dünyanın sıkıntılarını, dertlerini düşünerek heba etmemelisin. Böyle güzelliklerle dolu bir dünyada insan üzülmemeli, yaşamın tadını çıkarmalı ve her günün kıymetini bilmelidir.
7. Aşk bir rüzgardır, gönül kaygını gam deryasından kurtarır ve güvenli bir sahile yanıştırır.
8. Divan şairleri son beyitlerinde mahlas kullanırlar, çünkü kullanılan bu mahlaslar şiirin kendisine ait olduğunu gösteren bir imza değer taşımaktadır. Aynı zamanda bu durum; şairin mizacı, tabiatı, duruşu ve zevki hakkında ipuçları da sunmaktadır.
9. Şairler; şiirlerinin ve şairlik gücünün başka şairlerden üstün olduğunu göstermek için kendilerini abartılı bir şekilde överler. Hatta kasidenin bölümlerinden biri olan fahiye, bu amaçla oluşturulmuş bir bölümdür. Günümüzde de başka insanların algılarını yönetmek için bu yöntem kullanılmakta ve çoğunluk üzerinde işe yarayabilmektedir.
10. Eyyâmı gam lüccesinde gâfil geçirme, zamân gül devri gibidir; sâkî, nevbahârda cûybârın lebinde birkaç piyâle nûş idelüm.

Öğrenci Kısmı

(Bu kısım öğrencide kalmalıdır.)

Konuşma Sırasındaki Görevimiz

1. Bâkî, aldığı dini eğitime rağmen Arapça ve Farsça kelimeleri diğer divan şairlerine göre daha az kullanmıştır. Şiir okunurken katılımlı konuşma stratejisini kullanarak size göre söylenmesi en kolay olan dizeyi belirtiniz.

Gazel

1. *Sâkî zamân-ı 'ayş-ı mey-i hoşgüvârdur
Birkaç piyâle nûş idelüm nevbahârdur*
2. *Bûy-i nesîm ü reng-i gül ü revnak-ı bahâr
Âsâr-ı fazl u rahmet-i Perverdigâr'dur*
3. *Gâfil geçürme fursatı kim bâg-ı âlemün
Gül devri gibi devleti nâ-pâyârdur*

4. *Eyyâm-ı zühd ü mevsim-i zerk u riyâ degül
Hengâm-ı 'ayş ü işret ü geşt ü güzârdur*
5. *Zâyi geçürme 'ömri bu dem künc-i gamda kim
Menzil kenâr-ı bâğ u leb-i cûybârdur*
6. *Dil zevrakını lücce-i gamdan hevâ-yı aşk
Elbette bir kenâra atar rûzgârdur*
7. *Bâkî nihâl-i ma'rifetün mîve-i teri
Ârif katında bir gazel-i âbdârdur*

Bâkî