



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**1928'DEN GÜNÜMÜZE KADAR TÜRKÇE ÖĞRETİMİ
PROGRAMLARINDA DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN
DURUMU**

Hümeyra KUTLUBAY

Denizli-2015

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

1928'DEN GÜNÜMÜZE KADAR TÜRKÇE ÖĞRETİMİ
PROGRAMLARINDA DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN DURUMU

Hümevra KUTLUBAY

DANIŞMAN

Doç. Dr. Derya YAYLI

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Bu çalışma, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Hakan ÜLPER

Üye : Doç. Dr. Derya YAYLI

Üye : Yrd. Doç. Dr. Yasemin ASLAN



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 20/11/2015 tarih ve 40/12 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Ramazan BAŞTÜRK
Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Hümeyra KUTLUBAY



TEŞEKKÜRLER

Tezin konu seçiminde, araştırma aşamasında ve tezin hazırlama aşamasında bana destek olan, bana inanan değerli danışman hocam Doç. Dr. Derya YAYLI'ya, ders aşamasında paylaştıkları değerli bilgileri ve bize ayırdıkları zamanları için Prof. Dr. Nurettin ÖZTÜRK, Doç.Dr. Kerim DEMİRCİ ve Yrd. Doç. Dr. Cemal BAYAK'a, tezin yeniden gözden geçirilmesi aşamasında yardımcı olan Doç. Dr. Hakan ÜLPER ve Yrd. Doç. Dr. Yasemin ASLAN'a, araştırma aşamasında değerli bilgi ve tavsiyelerini benimle paylaşan Prof. Dr. Musa ÇİFÇİ'ye, yoğun tez çalışma sürecinde her zaman sabrederek bana destek olan, inanan, maddi ve manevi destek sağlayan annem, babam ve kardeşlerime teşekkürü bir borç bilirim.

Hümeıra KUTLUBAY
2015, DENİZLİ

ÖZET

1928'den Günümüze Kadar Türkçe Öğretimi Programlarında Dil Bilgisi Öğretiminin Durumu

Hümeyra Kutlubay

Dil bilgisi bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyip kurallarını belirleyen ve bu kurallar sayesinde insanların doğru konuşup yazmasına yardımcı olan bilim dalıdır. Dil bilgisi öğretimi de dil ile ilgili kuralların verildiği, anlama ve anlatma dil becerileri ile birlikte bu alanları destekleyici ve açıklayıcı öğretim etkinliklerinin yapıldığı bir süreçtir. Bu açıdan dil bilgisi öğretimi dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel dil becerilerini tamamlayıcı işleve sahiptir.

Bu çalışmanın amacı 1928'den günümüze kadar Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi öğretiminin durumunun nasıl değiştiği incelemektir. Araştırma betimsel tarama modelinde bir çalışmadır. Bu amaçla 1928 tarihinden günümüze kadar geçen sürede geliştirilmiş ve uygulanmış ilkökul ve ortaokul Türkçe öğretim programlarının dil bilgisi bölümleri incelenmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde, “dil bilgisi öğretiminin içeriği, nasıl ve hangi sırayla öğretileceği, hangi sınıfta öğreilmeye başlanacağı” gibi sorunlardan dolayı programlarda dil bilgisi öğretimi bölümlerinde değişiklikler yapılmıştır. Türkçe öğretimi programlarında, dil bilgisi öğretiminin öncelikli amacının dili doğru kullanmayı sağlamak olduğu anlaşılmaktadır. Programların tümünde dil bilgisi öğretiminin dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel dil becerilerini destekleyecek şekilde öğretilmesinin vurgulandığı dil bilgisi öğretim sürecinde uygulanacak yöntem ve teknikler, öğretim sürecinde kullanılacak materyaller hakkında yeterli bilgilerin verilmediği sonucuna varılmıştır.

Anahtar kelimeler: Dil bilgisi, öğretim programı, dil becerileri

ABSTRACT

From 1928 to the Present Day the Status of Grammar Teaching in the Turkish Language Teaching Programs

Hümeyra Kutlubay

Grammar is the branch of science that studies the sounds of language, sentence structures and style. Thanks to these rules, grammar helps people to speak and write correctly. Grammar teaching is a process that gives the rules related to the language where comprehension and expression activities take place. In this respect grammar teaching has a function that complements listening, speaking, reading and writing basic principles of language skills.

The aim of this study is to examine how the teaching of grammar has changed from 1928 to the present day in Turkish language teaching programs. This study has a descriptive survey model. For this purpose, the grammar sections of primary and secondary school Turkish education programs from 1928 to present day were examined.

Findings obtained from the research revealed that, because of problems like “the contents of grammar teaching, how to teach and its order, in which class to begin to teach”, there have been changes in the grammar teaching sections of Turkish language teaching programs. In these programs, it is obvious that the primary purpose of grammar teaching is to ensure the correct use of the language. It is also concluded that in all of the programs grammar teaching should support listening, speaking, reading and writing.

Key words: grammar, teaching program, language skills.

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ETİK BEYANNAMESİ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
TEŞEKKÜRLER	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
I.BÖLÜM: GİRİŞ	1
1. Problem Durumu	1
2. Araştırmanın Önemi	2
3. Araştırmanın Amacı	2
4. Araştırma Sorusu	2
5. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
II. BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI	4
1. Kavramsal Çerçeve	4
1. 1. Dil	4
1. 2. Dil Bilgisi	5
1. 3. Dil Bilimi ve Dil Bilgisi Arasındaki Fark	6
1. 4. Dil ve Dil Bilgisi Öğretimi	7
1. 5. Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı ve Önemi	8
1.6. Dil Bilgisi Öğretiminde Temel Yaklaşımlar, Yöntemler ve Teknikler	10
1.6.1. Dil Bilgisi Öğretiminde Temel Yaklaşımlar	10
1.6.1.1. Davranışçı Dil Öğretim Yaklaşımı	10
1.6.1.2. Bilişsel Dil Öğretim Yaklaşımı	11
1.6.1.3. Yapılandırmacı Dil Öğretim Yaklaşımı	11
1.7.1.4. Geleneksel Yaklaşım	13
1.6.1.5. Davranışçı Yaklaşım	13
1.6.1.6. Bilişsel Yaklaşım	14
1.6.1.7. Yapılandırmacı Yaklaşım	15
1.6.2. Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntemler ve Teknikler	15
1.6.2.1. Anlatma Yöntemi	15
1.6.2.2. Soru-Cevap Yöntemi	16
1.6.2.3. Çözümleme(Analiz) ve Birleşim(Sentez) Yöntemleri	18

1.6.2.4. Tümevarım ve Tümdengelım Yöntemleri.....	19
1.6.2.5. Gözlem.....	19
1.6.2.6. Dramatizasyon (Oyunlaştırma).....	20
1.6.2.7. Tartışma Yöntemi.....	21
1.6.2.8. Gösteri(Demonstrasyon).....	24
1.7. Dil Bilgisi Programı.....	24
1.8. Türkçe Programlarının Tarihi Gelişimi.....	25
1.9. 1928'e Kadarki Türkçe Öğretim Programlarında Dil Bilgisi Öğretimine Genel Bir Bakış	28
1.10. 1928'de Dil ve Dil Bilgisi Öğretimi Konusundaki Gelişmeler.....	32
1.10.1. Alfabe Değişikliği.....	32
1.10.2. Atatürk'ün Tarihi Konuşması.....	33
1.10.3. Uygulamaya Geçiş.....	34
1.10.4. Okullarda Yeni Türk Alfabesiyle Öğretim.....	34
2. İlgili Araştırmalar.....	35
III. BÖLÜM: YÖNTEM.....	40
1. Araştırma Deseni.....	40
2. Evren ve Örnekleme.....	41
3. Örnekleme.....	41
4. Veri Toplama Araçları.....	41
5. Veri Toplama Süreci.....	41
6. Verilerin Analizi.....	42
IV. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	43
1. İlköğretim Birinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programları.....	43
1.1. 1930 İlk Mektep Türkçe Ders Programı.....	43
1.1.1. 1930 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programında Öğretilmek İstenen Dil Bilgisi Konuları.....	43
1.2. 1936 İlkokul Türkçe Programı.....	45
1.3. 1948 İlkokul Türkçe Programı.....	45
1.3.1. 1948 İlk Okul Türkçe Programında Öğretilmek İstenen Dil Bilgisi Konuları ve Amaçları.....	47
1.4. 1968 İlk Okul Türkçe Programı.....	51
1.4.1. 1968 İlk Okul Türkçe Programında Öğretilmek İstenen Dil Bilgisi Kuralları ve Amaçları.....	53
1.5. 2004 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar).....	59
2. İlköğretim 6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programları.....	61
2.1. 1929 Ortamektep Türkçe Programı.....	61

2.1.1. Gramer Dersleri.....	62
2.2. 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı.....	62
2.2.1. 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programında Öğretimi İstenen Dil Bilgisi Konuları	63
2.3. 1938 Ortaokul Müfredat Programı.....	64
2.4. 1949 Ortaokul Türkçe Programı	64
2.4.1. 1949 Türkçe Öğretim Programında Öğretimi İstenen Dil Bilgisi Konuları.....	65
2.5. 1962 Ortaokul Programı.....	66
2.6. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı.....	66
2.6.1. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Programında 1-3. Sınıflar İçin Kazandırılmak İstenen Davranışlar.....	67
2.6.2. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Programında 4-5. Sınıflar İçin Kazandırılmak İstenen Davranışlar.....	69
2.6.3. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı (6-8. Sınıflar) Öğretimi İstenen Dil Bilgisi Konuları.....	72
2.7. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8. Sınıflar).....	74
2.7.1. 2005 Türkçe Öğretim Programının Nitelikleri.....	77
V.BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	80
1. Tartışma	80
1.1. İlkokul Türkçe Öğretim Programları İlişkin Tartışma	80
1.2. Ortaokul Türkçe Öğretim Programlarına İlişkin Tartışma.....	84
2. Öneriler	91
2.1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	91
2.2. Araştırmaya yönelik öneriler.....	92
KAYNAKÇA.....	93

I.BÖLÜM: GİRİŞ

1. Problem Durumu

Dil, insanların iletişim ihtiyacını karşılayan önemli bir araçtır. Dilin sahip olduğu bu öneminden dolayı insanlar dili öğretmeye ve dili araştırmaya yönelmişlerdir. Dilin devamlılığını sağlayan ve bozulmasını önleyen bir takım kuralları vardır (Eker, 2009). Bu kurallar titizlikle uygulanır ve bir sonraki kuşağa aktarılır. Öğretim programlarında da bu yüzden dilin ve dil kurallarının öğretilmesine yer verilmiştir.

Dil öğretimi; dilin kurallarının öğretilmesini, Türkçe anlatma-anlama becerileri ve diğer dil becerisi etkinliklerini kapsar. Dil bilgisi öğretimi de dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma temel dil becerilerini destekleyen bir öğrenme alanıdır. Öğrencilere Türkçeyi doğru kullanma duyarlılığı ve bilinci kazandırmada ana dilinin etkinlikleriyle bütünleştirilmiş bir dil bilgisi öğretiminin önemi büyüktür (Dolunay, 2010).

Gömlüksüz (2005) eğitim sistemimizin program geliştirme alanında yenilik ve değişim ihtiyacının hep hissedildiğini ve geçmişten günümüze çeşitli değişikliklere gidildiğini belirtmektedir. Bu değişiklikler bazen geniş kapsamlı olarak gerçekleştirilirken bazen de sadece karşılaşılan birkaç problemin çözümüne yönelik olmuştur. Türkçe öğretim programlarının dil bilgisi öğretim bölümlerinde de 1928'den sonra "dil bilgisi öğretiminin içeriği, konuların nasıl ve hangi sırayla öğretileceği, hangi sınıfta öğretilmeye başlanacağı" gibi sorunlardan dolayı değişiklikler yapılmıştır (Balcı, 2014).

Problem cümlesi: İlkokul ve ortaokul Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi öğretiminin görünümü Harf Devrimi'nden günümüze kadar nasıl değişmiştir?

Alt Problemler:

1. İlkokul ve ortaokul Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi konularının sıralaması ve sınıflara göre dağılımı Harf Devrimi'nden günümüze kadar nasıl değişmiştir?

2. İlkokul ve ortaokul Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler Harf Devrimi'nden günümüze kadar nasıl değişmiştir?

2. Araştırmanın Önemi

Dilin öneminin kabul edilmesi ile birlikte dil bilgisi öğretiminin önemi de gündeme gelmiştir. Dil eğitimi iletişim becerileri, zihinsel beceriler ve dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi diğer dil becerileri ile ilişkilidir. Bu durum dil eğitiminin niteliği konusunda da tartışmalar gündeme getirmiştir. Dil bilgisinin, kuramsal bir bilgiler bütünü değil, bir beceri olduğu görüşü yaygın olarak kabul görmektedir (Sağır, 2002). Bu yüzden dil bilgisinin beceriye dönüştürülmesi, üzerinde düşünülmesi gereken konulardandır. Türkçe öğretim programlarının da bu amaçla üzerinde durulması gerekir.

Tarama modeli kullanılarak yapılan veri analizi sonucunda Türkiye’de dil bilgisi öğretimi ile ilgili sınırlı kaynağa ulaşılmıştır. Türkçe öğretim programlarını genel olarak inceleyen birçok çalışma yapılmıştır. Örneğin Çifçi (1996) 1923-1938 tarihlerindeki İlkokul Türkçe öğretim programlarını, Duman (1992) 1923-1957 yılları arasındaki ortaokul ve lise programlarını bütün olarak incelemiştir. Erdem (2007) ilköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretimi sorunlarını incelemiş ancak bu incelemesini Türkçe öğretim programıyla ilişkilendirmemiştir. Bu örnekler dışında Türkçe öğretim programlarındaki dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi diğer dil becerileri ile ilgili çalışmalar da yapılmıştır. Ama Türkçe öğretim programlarında yer alan dil bilgisi bölümlerini tek başına ele alıp inceleyen çalışma sınırlı sayıdadır. Bu nedenle bu çalışma alan yazında önemli bir boşluğu giderecektir. Türkiye’de yeterince araştırılmamış bir konu üzerinde çalışılması, Türkçe Öğretim programlarının değerlendirilmesine katkı sağlayacağı için önemlidir. Ayrıca bu çalışma, gelecekte yürütülecek araştırmalara kaynak oluşturabilir.

3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma 1928’den günümüze kadar oluşturulmuş Türkçe Öğretimi programlarında yer alan dil bilgisi öğretimi yaklaşımlarındaki değişimleri ve uygulamaları belirlemeyi amaçlamaktadır.

4. Araştırma Sorusu

1928’den günümüze Türkçe Öğretimi programlarında yer alan dil bilgisi öğretimi yaklaşımları nasıl değişim göstermiştir?

5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 1928'den günümüze kadar hazırlanmış olan Türkçe ğretimi programlarında yer alan dil bilgisi ğretimi bölümleri ile ve araştırma yöntemi olarak da tarihi araştırma yöntemi ile sınırlıdır.

II. BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI

1. Kavramsal Çerçeve

1.1. Dil

TDK (2005) dili “insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma” (s.526) olarak tanımlamıştır. Bütün insanlar düşüncelerini, kendilerini dinleyenlere ya da bu düşünceleri yazıya geçirdiklerinde kendilerini okuyanlara iletmek için, okuyan ve dinleyen konumundaki insanlar da iletilmek istenen düşünceleri anlamak için dili kullanırlar. Bu yüzden dil, insanın sahip olduğu en önemli değerlerden birisidir. İnsanların önemli değerlerinden olan dil, yüzyıllardan beri en önemli ilgi ve uğraş alanları arasında yer almıştır. Dil insanların en önemli değerleri arasındadır, çünkü sahip olunan tarihsel, sanatsal, bilimsel ve kültürel değerlerin hepsi dil sayesinde gelecek nesillere aktarılabilir (Karadüz, 2007)

Ergin’e (1987) göre dil, “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii vasıta, kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlıktır; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir. Dil sahip olduğu söz varlığıyla toplumun duyuş ve düşünüşünü yansıtır ve toplumu yakından ilgilendirir.” (s.7). Çünkü dil, kültürün nesilden nesle iletimine yardımcı olan bir öğedir. Dil, insanların en önemli değerlerinden biri olmakla birlikte insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en önemli iletişim aracıdır. Onan (2012) dili “anlaşma amacıyla bireylerce kullanılan, toplumca benimsenmiş bir düzen ve bildirişim aracı” (s.32) olarak tanımlamış ve dilin iletişimsel işlevine vurgu yapmıştır. Aksan’a göre (2007) dil; düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğelerle kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, gelişmiş bir dizgedir. Dizge ise belli bir sonuca varmak veya bir bütün oluşturmak için bir araya gelen parçaların oluşturduğu düzenli bir topluluktur (Eldemir, 1980). Bir dizge olarak dil de bir biri ile ilişkili düzeylere sahiptir.

Dil, “İnsan deneyiminin topluluktan topluluğa değişen biçimlerde, anlamsal bir içerikle sessel bir anlatım kapsayan birimlere, başka bir deyişle anlamlı birimlere ayrıştırılmasını sağlayan bir bildirişim aracıdır.” (Martinet, 1998, s.28). Dilin bu anlamsal

yönü insanların ana dillerini edinmelerinde önemlidir. İnsanlar ana dillerini edinirken çevrelerinde duydukları sesleri algılayıp anlamlandırmaya çalışırlar. Bir yandan dilin simgesel düzenini edinirken, bir yandan da bulunduğu çevredeki uyarıcıları algılar, tanır ve dil ile tanımlar. Dil bir taraftan insanın soyutlama ve simge kullanma gücünü de ortaya çıkarırken diğer yandan insanın duygu ve düşüncelerini oluştururken dilin anlamlandırma ve anlaşma yönünün kullandığını kanıtlar (Karadüz, 2007).

1. 2. Dil Bilgisi

Dil bilgisi, Latince “harf ve işaret” anlamına gelen “gramma” sözcüğü ile “harfleri yazma ve okuma sanatı” olarak tanımlanan “grammatica” sözcüğünden gelmektedir. Dil bilgisi, eskiden harf okuma ve yazma sanatı olarak ele alınırken günümüzde bir dilin ses, biçim, cümle ve metin yapısını inceleyen, anlam ve görevlerini ortaya koyan geniş bir alan olarak ele alınmaktadır. Dil bilgisi, bir dile hâkim olan kuralların tümü olarak da açıklanmaktadır ve kendi içinde çeşitli alt dallara ayrılmaktadır. Dilin seslerini inceleyen dala ses bilgisi (fonetik), sözcük ve şekilleri konu edinen alana şekil bilgisi (morfoloji), kelime ve şekillerin arasındaki ilişkileri inceleyen kısma cümle bilgisi (söz dizimi), dilin anlam durumunu inceleyen kısma ise anlam bilgisi (semantik) denilmektedir. Dil bilgisi sadece bu alt dallardaki gelişmeleri değil aynı zamanda bunlar arasındaki ilişkileri de inceler (Güneş, 2013).

Eker’e (2009) göre, dil bilgisi; dili ses, biçim ve söz dizimi yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceler ve bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyar. Dil bilgisi kesin çizgilerle ayrılamayan, adeta bir zincirin halkaları gibi birbirine kenetlenmiş alt dallardan oluşur. Bu alt dallar şunlardır: ses bilgisi, şekil bilgisi, köken bilgisi, anlam bilimi, söz dizimi, lehçe bilgisi. TDK (2005) dil bilgisini “bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyip kurallarını tespit eden bilim” (s.529) olarak tanımlamıştır. Dil bilgisi bu kuralları sayesinde insanların doğru konuşmasına ve yazmasına yardımcı olur. Ediskun (1988) dil bilgisini tanımını yaparken dilin bu özelliğine değinmiş ve onu bir dilin seslerini, o dildeki kelimelerin yapısı, anlamları ve kökenleri, cümle kuruluşları ve bunlara ilişkin kuralları inceleyen bilim olarak tanımlamıştır. Ayrıca dil bilgisinin doğru konuşup yazmanın bilimsel yöntemini öğrettiğini ve onun yardımı ile doğru düşünmeye alıştığımızı belirtmiştir.

Dil bilgisi ana dili ve yabancı dil ediniminde son derece önemlidir. Bununla birlikte ana dili eğitiminde de sağlıklı iletişim kurmanın ve dili zenginleştirmenin temel

unsurudur. Bu yüzden dil bilgisi, ana dili eğitiminin amaçları arasında yer almaktadır. Dil bilgisi öğretimi sayesinde öğrenciler dilin sınırlarını ve imkânlarını kavrarlar. Tanımlarda da belirtildiği gibi dilin sınırları ve imkânlarını kavrayan öğrenciler doğru konuşup yazma becerisi kazanırlar.

1. 3. Dil Bilimi ve Dil Bilgisi Arasındaki Fark

Göğüş (1978) dil bilimi ve dil bilgisi arasındaki farka değinerek, bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, cümle olarak dizilmeleri ve cümle içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen alanı dil bilgisi, dillerin genel olarak nasıl oluştuğunu, gelişimlerini, dil olaylarını inceleyen alanı dil bilimi olarak tanımlamıştır. Dil bilgisi dilin sistematikleşmesi için kurallar ortaya koyarken dil bilimi dilin bu evresini nesnel bir şekilde inceler. Gemalmaz (1995) dil bilimi, genel anlamıyla, önce her tür ve her düzeydeki dilleri araştıran ve inceleyen, bu dillerle ilgili genel durumları bulmaya çalışan, daha sonra bu yolda yöntemleri geliştiren bilim dallarının ortak adı olarak alınmıştır. Dil biliminin buyurucu değil, belirleyici olduğunu ifade etmiştir. Ve “Bir hekim için, anatomi bilimi neyse; bir dil öğreticisi için dil bilimi de odur. Bilindiği gibi anatomi bilimi de buyurucu değildir ve olamaz. O, organların yapılarını, yapı ilişkilerini, görev ve işlevlerini inceler, sağlıklı ve sağlıklı durumlarını belirler. Hekimlik bilgisi ise buyurucudur; sağlıklı ve kusuru sayılan bir durumun düzeltilmesi için zamana ve şartlara göre yapılması gereken şeyleri buyurur. Hekim de bu buyrukları yerine getirmeye çalışır. Nasıl hekimlik anatomi biliminin uygulama alanlarından biriyse, dil bilgisi de, dil biliminin uygulama alanlarından birisidir.” (s. 7-3) şeklinde benzetme yaparak açıklamıştır.

Dil bilgisi (gramer) ve dil bilimi çoğu zaman birbiriyle karıştırılmıştır. Dil bilgisi daha sınırlı ve pratik amaçlar güden bir inceleme alanına sahiptir. Dil bilgisinde öğretim ön plandadır ve dilin, kabul edilen ölçütler çerçevesinde daha iyi kullanılması amaçlanır. Dil bilgisinin dil bilimine göre daha tutucu, kuralcı ve geleneğe bağlı olduğu düşünülmektedir. Çünkü dil bilgisinde yazıya ve yerleşik kurallara tam bir bağlılık söz konusudur. Dil biliminin amacı doğruluk, kuralcılık ve düzenleme değil, var olan nesnel geçerliliğin evrensel geçerlilik çerçevesinde ele almaktır. Dil bilgisi, dildeki olaylara müdahale ederek yanlışları ve doğruları gösterip doğruları savunurken, dil bilimi onun aksine olaylara müdahale etmeden dili inceler (Eker, 2009). Bütün dillerinin kendine özgü kuralları bulunduğu için her dil için ayrı bir dil bilgisi vardır. Dil bilimi ayrı ayrı dil bilgisine sahip olan bu diller arasındaki benzerlik ve farklılıkları inceler. Karademir’e (2011) göre dil

bilimi ile dil bilgisi karşıt disiplinler değildir. Dil bilimi dil ile ilgili disiplinler demetini karşılayan çatı bir disiplin, dil bilgisi, onun kapsadığı disiplinlerden birisidir. Yani dil bilimi dil bilgisini etkilemiştir; ama onu gereksiz hale getirdiği söylenemez. Hatta dil bilgisi, dillerin karşılaştırılmasında dil bilimi için önemli bir alandır. Çünkü dil bilimi dillerin karşılaştırılmasında onları dil bilgisi açısından da ele alır.

1. 4. Dil ve Dil Bilgisi Öğretimi

Çocukta dil gelişimi doğumdan önce anne karnında annesinin sesini, ses perdesini ayırt etmesiyle başlamaktadır. Çocuk, doğumdan sonra ilk olarak dili, annesinden ve yaşadığı çevreden öğrenmeye başlar. Çünkü ilk aşamada sadece ailesi ve doğduğu çevredekilerle iletişim kurar. Dili de o çevreye göre şekillenmeye başlar. Bu yüzden dil gelişiminde çevrenin önemi büyüktür. Sağır (2002) bu konuda çocuğun dili önce kulaktan öğrendiğini söyler. Dilin kurallarının da çeşitli bölgelere göre ufak farklılıklar göstermesine rağmen aileden öğrenilerek geldiğini ve çocuğun dilin kurallarını farkına varmadan kullandığını belirtir. Çocuk dili çevresini taklit ederek, bilinçsiz olarak öğrenir. Dil öğretimi daha sonra okulla birlikte bilinçli öğrenmeye dönüşür.

Demirel'e (1999) göre, "birey anadilini annesinden ve yakın çevresinden öğrenmekte ve konuştuğu dilin bütün özelliklerini kazanmaktadır. Bu şekilde birey, annesinden ve yakın çevresinden anadilini tüm yaşamı boyunca kullanmaktadır. Aile ve yakın çevrede başlayan anadili öğrenme süreci gelişmiş güzel kültürlenme yoluyla olmakta; bunu okullarda kasıtlı kültürlenme yolu izlemektedir. Okullarda yer alan kasıtlı kültürlenme yoluyla anadili öğretimi dilin kuralları ve doğru kullanımını bireylere kazandırmayı amaçlamaktadır." (s.12). Çocuklar dil ile ilgili okulda öğrendikleri kuramsal ve uygulamalı bilgileri gerçek hayatlarında uygulayarak daha önce bilinçsiz olarak kullanmaya başladıkları dili bilinçli olarak kullanmaya devam ederler.

Çocuklar küçük yaşlardan itibaren çevreleriyle etkileşimleri sonucunda dille ilgili bazı kuralları öğrenirler. Bu kurallar sayesinde de iletişim kurarlar. Dil bilgisini öğrenme süreci çocuklar okula başlayana kadar sözlü olarak gerçekleşir, okula başladıktan sonra ise sözlü ve yazılı olarak bu süreç devam eder. Okullarda okuma ve yazma öğretimiyle birlikte dil bilgisi öğretimi de başlamaktadır.

Kavcar ve diğerlerine (1995) göre "dil bilgisi daha kusursuz düşünmemize yardımcı, doğru konuşmamızda ve yazmamızda etkili olur. Bu yönleriyle dil bilgisi;

herkesi, hepimizi, özellikle de öğrencileri çok yakından ilgilendiriyor. Çünkü dilimizi doğru ve düzgün kullanma konusunda sık sık yanlışlarla karşılaşılıyor. İşte bu yüzden; ses bilgisi, biçim bilgisi, söz dizimi gibi konu alanlarından oluşan dil bilgisi, dilimizin doğru kullanımı açısından büyük önem taşımaktadır” (s.74). Bu durumda bireylere düşen görev ve sorumluluk, hem Türkçenin dil bilgisini çok iyi bilmek, hem de onu çok iyi öğrenmektir.

Tanımlarda belirtildiği gibi dil bilgisi denilince akla bir dili doğru konuşmak ve yazmak için öğrenilmesi gereken kurallar bütünü gelmektedir. Dil bilgisi öğretimi; dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini destekleyen bir alan olduğu için bu becerilerin kazandırılmasında önemlidir. Ergin’e (1987) göre bu kuralları ezberlemek zorunda kalan öğrencilerin, bunları yeterince öğrenmedikçe diğer beceri alanlarında da yeterli olmayacakları düşünülmektedir. Bu yüzden konuşma ve yazma alanında görülen yanlışlıklar dil bilgisi öğretiminin yetersizliği ile ilişkilendirilir.

1. 5. Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı ve Önemi

1962 Ortaokul Programı’nda, dil bilgisi öğretiminin amacının öğrencilere Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma dil becerileri ile ilgili temel kuralları kavratıp ana dillerini kullanmada güven kazandırmak olduğu açıklanmıştır. Bir dil ile oluşturulmuş metinleri okuyup anlamak, o dil ile duygu ve düşünceleri aktarabilmek, o dili iyi öğrenip doğru kullanabilmeyi gerektirir. Bu yüzden dil bilgisi öğretiminin en önemli amaçlarından birisi ana dili etkili bir şekilde öğretmektir.

“Temel edebiyat eserlerini okullardan başlayarak hayatları boyunca okuyanlar, yalnız hissi, fikri veya zihni eğitimlerini sağlamak ve geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda dil duygularını ve anlatış yeteneklerini de geliştirmiş olurlar. Ancak edebiyat eserlerine gerçekten nüfuz edebilme imkânlarını sağlayan sanatın da dil bilgisi sanatı olduğunu ifade etmek gerekir. Burada dil bilgisinin başka bir açıdan da önemli olduğu görülür. Kültürlü veya kültürsüz her insanın kendine göre bir düşünme ve düşündüklerini ifade etme tarzı vardır. Bu yüzden her fert başına buyruk bırakılırsa, ister istemez genelleşmiş olan anlatış şekillerinden az da olsa ayrılır. İşte temel edebiyat eserlerinin okutulmasıyla birlikte dil bilgisi öğretiminin yapılması her topluluk için son derece önemlidir; çünkü bu suretle dil düzenin korunması sağlanmış olur” (Sinanoğlu, 1958, s.438-439). Bu açıklamada da dil bilgisi öğretiminin hem doğru okuyup anlamaya hem de bir dil düzeni sağlamaya katkısı vurgulanmaktadır.

Öğrenciler, dil bilgisi öğretimi sayesinde dilin kurallarını ve özelliklerini öğrenirler, iletişimde dilin etkisini fark ederler, dil bilincine ve sevgisine sahip olurlar. Öğrenciler tabi

ki sadece dil bilgisi konularını öğrenerek bu seviyeye gelemesler. Dil bilgisi öğretimi dil becerilerini destekleyici bir unsur olarak burada önemli rollerden birini üstlenir. Temizkan'a (2014) göre Türkçe öğretiminin amacı, öğrencilere dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında beceri ve alışkanlık kazandırmaktır. Dil bilgisi de bu alanlardaki becerileri etkinliklerle desteklemektedir. Bu yüzden dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanları için dil bilgisi önemlidir. Öz (2001) de dilin buradaki görevine vurgu yapmış ve "İlköğretim okullarında, Türkçe dersleriyle öğrencilerin konuşma, yazma, okuma ve dinleme yönlerinden gelişmeleri ve gerekli alışkanlıkları, becerileri kazanmaları istenildiğine göre dil bilgisi öğretimi; kendi başına bir amaç değil, ancak bir amaca varabilmek için yararlanılacak dille ilgili bir çalışma alanıdır. Dil bilgisinin bu devredeki yardımı, çocuğun farkında olmadan kullandığı birtakım kuralları sezmesi yoluyla dili kullanmada güven duyması, dil becerilerini kazanmada kendi kendisini kontrol imkânı sağlaması gibi alışkanlıklar ve beceriler kazanmasıdır" (s.259) şeklinde ifade etmiştir.

Dil bilgisi öğretiminin önemli amaçlarından biri de öğrencilere ana dillerini en iyi şekilde öğretmenin yanında kendilerini ana dilleri ile en iyi şekilde ifade edebilmelerini sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin belirli bir süre içinde dil gelişimlerini sağlamak ve dili iletişimde kullanmalarına yardımcı olmak önemlidir. Barın ve Demir'e (2008) göre, dil bilgisi öğretimi başarılı bir şekilde gerçekleştirildiğinde dört temel dil becerisinin kazandırılmasına olumlu etkisi olacaktır. Aynı zamanda dil ile ilgili yapılan yanlışların azalmasına, zihinsel gelişime, etkili iletişim kurmaya, dili güvenli kullanmaya, yabancı bir dilin öğrenilmesine katkı sağlayacaktır. Ana dili iyi bilinmediği takdirde ikinci bir dilin öğrenilmesi mümkün olmayacaktır. Kullanılan dile ait yanlışlar dil bilgisi kuralları ile karşılaştırılıp düzeltilebilir. İnsanların birbiri ile olan iletişiminin de sağlıklı olması dilin doğru bilinmesi ve kullanılması ile mümkündür.

Demirel'e (2002) göre, dil bilgisi öğretimi;

"1.Öğrencilerin bilinçaltı yapılarını bilinç seviyesine çıkarmayı ve bunları kullanım alanına getirmeyi,

2. Dilin işleyiş düzeyini öğrencilere kavratmayı,

3.Öğrencilerin bir iletişim aracı olarak dili doğru ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlamayı amaçlar" (s.114).

Dil bilgisi öğretiminde öğrencilere gerekli kurallar ana dilinin doğru kullanılması ve anlaşılması için öğretilir. Ama bir dilin bütün kurallarını bilmek o dili tam anlamıyla öğrenmek anlamına gelmez. Öğrenciler dili, okuyarak ve dinleyerek anlayabiliyorsa; konuşarak ve yazarak anlatabiliyorsa öğrenmiş sayılır. Bu yüzden dil bilgisi kuralları, anlama ve anlatmada yardımcı bilgi olarak öğretilmelidir (Sezer, Oğuzkan ve diğerleri, 1991). Bu bilgilerden hareketle dil bilgisi öğretiminin, öğrencilere etkili bir şekilde anlama ve anlatma becerileri kazandırılması için yardımcı ve destekçi bir alan olduğu söylenebilir. Bu yüzden dil bilgisi öğretimi, var olan kuralları öğrencilere ezberletmeyi değil, onları öğrencilere kavratarak anlama ve anlatma becerilerinde kullandırtmayı amaçlamaktadır.

1.6. Dil Bilgisi Öğretiminde Temel Yaklaşımlar, Yöntemler ve Teknikler

1.6.1. Dil Bilgisi Öğretiminde Temel Yaklaşımlar

Dolunay'a (2014) göre "dil bilgisi öğretiminde, dünyada ve ülkemizde bugüne kadar bazı dil öğretim yaklaşımları esas alınmıştır. Bu yaklaşımlar davranışçı dil öğretim yaklaşımı, bilişsel dil öğretim yaklaşımı ve yapılandırıcı dil öğretim yaklaşımı olmak üzere üç başlık altında ele alınabilir" (s.105).

1.6.1.1. Davranışçı Dil Öğretim Yaklaşımı

"Bu görüşe göre çocuklar konuşulan dili, herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler. Bebekler sıklıkla duydukları sesleri taklit yoluyla tekrar ederek kazanırlar" (Küçükkaragöz, 2004, s.980). Bütün eski dil öğretim yaklaşımları davranışçı dil yaklaşımı olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşım dil bilgisi öğretimini davranışçı anlayışla ele almaktadır. Skinner'e göre dil bilgisi uyarı-tepki şeklinde farklı davranışlarla öğretilir. Bu anlayışla katı bir dil bilgisi öğretilmiş ve daha çok dilin yapısı üzerinde durulmuştur.

Bu yaklaşımın temel alındığı dil bilgisi öğretim sürecinde öğrencilere sürekli tekrarlarla dil bilgisi kuralları öğretilmeye çalışılmış ve çoğu zaman dil bilgisi kuralları ezberletilmiştir. Bu şekilde yürütülen dil bilgisi öğretimi, dilin sadece bir kısmını öğretmesinden ve anlaşmayı arka plana atmasından dolayı çok eleştirilmiştir. Bu eleştirilerin sahibi genellikle bilişsel dil anlayışının temsilcileri olmuştur. Onlar davranışçıların dil bilgisini iyi öğretemediklerini iddia etmişlerdir. Bu yaklaşıma göre öğrenciler pasif birer alıcı konumdadır. Bu da eleştirilmesinin bir diğer sebebi olmuştur. Bütün bunlara rağmen davranışçı dil öğretim yaklaşımı ülkemizde uzun yıllar kullanılmıştır (Dolunay, 2014).

1.6.1.2. Bilişsel Dil Öğretim Yaklaşımı

Bu yaklaşım dil gelişimini biyolojik temelle ile ilişkilendirmektedir. Bu yaklaşımın en önemli temsilcisi Noam Chomsky'dir. Bu yaklaşıma göre insan beyni bir bilgisayara benzer ve öğrenme süreci bu çerçevede açıklanmaktadır. Chomsky'e göre dil edinilir. Dil edinimi insanlarda genetik bir donanımla gerçekleşmektedir (Küçükkaragöz, 2004). Çocuklarda, dil bilgisi öğrenimi diğer öğrenmelerden tamamen farklı gerçekleşmektedir. Chomsky çocukların dil edinmek için bilgisayar gibi özel olarak programlandığını söyler ve dil edinim sürecinin zihin işlemlerinden bağımsız olarak gerçekleştiğini savunur. Sonuç olarak çocuklar dili bilinçli olarak öğrenmemekte, sosyal çevreden edinmektedir (Dolunay, 2014). Chomsky ve öğrencilerine göre insan dili meydana getiren söz dizimi, anlam bilgisi, ses bilgisi vb. bilgilere doğuştan beyinde modüllü bir donanımla sahiptir. İnsan, dili öğrenmek için evrensel bir dil bilgisine sahiptir.

Chomsky dil edinimini bütün insanların "evrensel dil bilgisi" şemasıyla dünyaya geldiğini savunan doğuştancı bir yaklaşımla açıklar. Bu durumda çocuklar, doğuştan bütün dillerin dil bilgisini edinebilecek bir hazır bulunuşluğa sahiptir. Çocuğun sahip olduğu dil alt yapısı yaşadığı sosyal çevredeki konuştuğu dille birlikte şekillenir. Dil edinimi, bu sosyal çevrede edince dönüşür. Chomsky ve öğrencilerinin görüşlerini dilbilimciler, psikodilbilimciler, psikologlar ve gelişim psikologları eleştirmiştir. Bu eleştirilerin temelinde "dil ediniminin tamamen bilişsel ve soysal gelişimden soyutlanarak basit bir söz dizimi edinimine ve sadece genetik programlanmış bir dile indirgenemeyeceği" görüşü vardır (Dolunay, 2014).

1.6.1.3. Yapılandırmacı Dil Öğretim Yaklaşımı

Bu yaklaşımın en önemli temsilcileri J.Piaget, L.S. Vygotsky ve J.S.Bruner'dir. Ülkemizde şu an uygulanan Türkçe dersi öğretim programında da bu yaklaşım temel alınmaktadır. Bu yaklaşıma göre öğrenme, bireyin aktif çabalarıyla gerçekleşir ve zihinde yapılandırılır. Dil öğrenme de bu şekilde gerçekleşmektedir. Yapılandırmacı dil öğrenme yaklaşımı dil bilgisi öğrenme sürecine gelişimsel ve etkileşimsel açıdan bakmaktadır. Dil öğrenmeyi zihinsel becerilerin gelişmesiyle de ilişkilendirmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım çocukta dil öğrenme sürecini bebeklikten başlayarak ele alır ve üst düzey öğrenmeye kadar inceler. Bu yaklaşıma göre çocuk dili tek başına öğrenmez, başkalarıyla etkileşerek öğrenir (Dolunay, 2014).

Yapılandırmacı dil öğretim yaklaşımı dil bilgisini anlamak ve anlamı aktarmak için öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır. Öğrencilerin çok bilgi edinmesi, çok şey bilmesi önemli değildir. Önemli olan öğrendiklerini uygulayabilmesidir. Dil bilgisi de anlamak anladığını aktarmak ve iletişim kurmak için öğrenilmelidir. Dil bilgisi anlamlı olmalıdır ve ondan düşünmek ve anlamak için yararlanılmalıdır. Bu yüzden dil bilgisi öğretimi katı kuralları öğretmemeli ve yararlı ve işlevsel olmalıdır (Karadüz, 2007).

Yapılandırmacı yaklaşım öğrenmeyi, bireyin ön bilgileri ile yeni öğrendiği bilgileri birleştirerek yeni anlamlar oluşturduğu ve zihninde yapılandığı aktif bir süreç olarak açıklar. Birey öğrenme sürecinde yeni bilgileri inceler, bunları sahip olduğu ön bilgiler ile bütünleştirir, yeni anlamlar oluşturur ve bunları zihindeki yapıya yerleştirir. Bu süreçte yanlış bildiklerini düzeltir, eksik bilgileri tamamlar ve bildiklerine yenilerini ekler. Zihinsel yapıyı ve bilgileri düzenler ve bunun için düşünme, anlama, ilişkilendirme, sıralama, sorgulama, analiz-sentez gibi işlemlere ağırlık verilmektedir. Yeni bilgiler, ön bilgilerle bütünleştirilmezse ve zihne yerleştirilmezse ezberlenmiş bilgiler olur ve bir süre sonra bu bilgiler unutulur. Yapılandırmacı yaklaşımın bu yönü onu davranışçı yaklaşımdan tamamen ayırmaktadır. Çünkü davranışçı yaklaşım bilgileri bireye tekrarla ezberleterek öğretmektedir. Oysa yapılandırmacı yaklaşım bilgileri anlamlı hale getirip, zihinde yapılandırarak öğretmektedir. Öğrenme ile ilgili bu bilgiler dil öğrenme için de geçerlidir. Yapılandırmacı yaklaşım “Dil edinilmez, öğrenilir.” görüşünü savunmaktadır.

Güneş (2013) de dil öğretim yaklaşımlarını şu başlıklar ile ele almıştır:

- a. Geleneksel yaklaşım
 1. Dil bilgisi yaklaşımı
 2. Kelime Yaklaşımı
- b. Davranışçı yaklaşım
- c. Bilişsel yaklaşım
 1. İletişimsel Yaklaşım
 2. Kavramsal-İşlevsel yaklaşım
- d. Yapılandırmacı yaklaşım

1.7.1.4. Geleneksel Yaklaşım

Dil bilgisi öğretiminde kullanılan en eski yaklaşımdır.

1.6.1.4.1. Dil bilgisi yaklaşımı: Bu yaklaşıma göre dil kurallardan oluşur ve bu kuralları öğrenen kişi dili iyi kullanabilir. Bu yüzden dil öğretiminde dil bilgisi kurallarına öncelik verilir. Dil bilgisi kuralları belli bir sıra ile aşamalı olarak öğretilir. Dilin kuralları öğrencilere ezberletilir. Karışık ve zor dil bilgisi kurallarının da ayrıntılarına inilir. Ders kitaplarında dil bilgisine ağırlık verilir. Bu yaklaşım ülkemizde uzun yıllar, ilköğretim, orta ve yükseköğretimde uygulanmıştır (Güneş, 2013).

1.6.1.4.2. Kelime yaklaşımı: Bu yaklaşım dil bilgisi yaklaşımı ve dil bilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımda kelime öğretimine ağırlık verilmiştir. Bu yaklaşımın uygulandığı dönemde “Öğrenciye öğretilecek ilk şey dilin öğeleri, yani kelimeleridir.” görüşü benimsenmiştir. Bu görüşten dolayı dil öğretiminde öncelik kelime öğretimine verilmiştir. Ders kitaplarındaki kelimelerin öğrencilerin ilgilerine uygun olmasına ve yakın çevresinde kullanabileceği kelimelerden seçilmesine önem verilmiştir. Bu şekilde öğrenilen dil ile günlük yaşam arasında ilişki kurulmuştur. Öğretim sürecinin temel kuralı da önce somut kelimeleri vermek ve bunların anlamlarını somut eşyalarla öğretmek olmuştur. Daha sonra da aşama aşama soyut kelimeler öğretilmiştir (Güneş, 2013).

1.6.1.5. Davranışçı Yaklaşım

F. Ö. Dağakan ve D.Dağakan (2010) davranışçı yaklaşımı “Bu yaklaşıma göre çocuklar dili herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler. Anne veya önemli diğer kişilerin çocukla ilişkilerinde vermiş oldukları tepkiler çocuk tarafından zamanla dile dönüştürülür. Ödül ve ceza gibi pekiştirenler yoluyla bu gelişim sürdürülür. Sonuçta konuşma şekillenir. Pekiştirmenin yanı sıra, bebeklerin sıklıkla taklit etmeleri de dilin kazanılmasında önemli yer almaktadır.” (s.3) cümleleri ile açıklamışlardır. Cemiloğlu (2013) bu yaklaşımın diğer eğitim alanlarındaki gibi dili de bir davranış olarak kabul ettiğini ve diğer davranışlar gibi sayısız tekrarlarla öğretilebileceğini savunduğunu belirtmiştir.

Güneş (2013) bu yaklaşımın, öğrencinin davranışlarını değiştirmeyi ve istenilen davranışları öğretmeyi amaçladığını söyler. Bilgi bireyde otomatik hale gelinceye kadar tekrar edilir. Bu durum dil bilgisinde de söz konusudur. Geleneksel kurallara bağlı

kalınarak, kuralcı bir dil bilgisi anlayışıyla dil bilgisi konuları öğretilmiş ve yoğun alıştırmalara yer verilmiştir. Çoğu zaman dil bilgisi kuralları ezberletilmiştir. Bu yaklaşım var olan dilin sadece bir kısmını öğretmesinden ve anlamayı arka planda tutmasından dolayı eleştirilmiştir. Bilişselciler dil bilgisi kitaplarındaki tutarsızlıkları örnek göstererek davranışçıları eleştirmişler ve dili iyi öğretmediklerini iddia etmişlerdir.

1.6.1.6. Bilişsel Yaklaşım

Özgen'e (2008) göre "Bilişsel yaklaşım, davranışçı yaklaşımın temelinde yatan tekrar ve taklit yoluyla öğrenmeyi reddeder ve öğrenmenin bilgiyi adım adım işleyerek zihinde yer aldığını savunur" (s.39). Bu yaklaşımın en önemli temsilcisi Noam Chomsky'e göre dil edinilmektedir. Dil edinimi bireylerde genetik bir donanımla gerçekleşmektedir. Çocuklarda dil öğrenme süreci diğer öğrenme süreçlerinden farklı işlemektedir. Chomsky çocukların dil edinmek için özel olarak programlandığını ortaya koymuştur. Chomsky ve öğrencileri dille ilgili 1960'larda ortaya atılan görüşlere karşı çıkıp, dille ilgili bilgilerin insan beyninde doğuştan modüllü bir donanımla bulunduğunu savunmuşlardır. Chomsky dil edinimi hakkında "evrensel dil bilgisi" terimini ortaya çıkarmıştır. Buna göre bireyler bütün dillerin dil bilgisini öğrenebilecek yeteneğe doğuştan sahiptir (Güneş, 2013).

1.6.1.6.1. İletişimsel yaklaşım: Bu yaklaşımda dilin kuralları değil dilin kullanımı esas alınmıştır. İletişimsel yaklaşıma göre dil bir iletişim aracıdır. Bu yaklaşımın en önemli özelliği, dilin hem işlevsel hem de yapısal özelliklerini ele almasıdır. Dil öğretim sürecinde iletişim alıştırmalarına yer verilir. Bu yaklaşıma göre dilin kurallarını bilmek yeterli değildir, öğrencilere dilin kullanım kuralları da öğretilmelidir. Çeşitli işitsel ve görsel araçlardan yararlanılarak, öğrenciler anlamaya ve kavramaya yönlendirilir. Bu yaklaşıma göre öğrenme sürecinde öğrenci aktiftir.

1.6.1.6.2. Kavramsal-İşlevsel Yaklaşım: Cemiloğlu'na (2005) göre bu yaklaşımı savunan bilim adamları dili öğrenme olarak değil edinme olarak tanımlarlar ve bu görüşlerini insanın doğuştan sahip olduğu kabul edilen dil yeteneğine dayandırır. Bu yaklaşımın temsilcisi D.A. Wilkins, dil bilgisi öğretiminde anlam üzerinde durmuştur. Dil öğretiminde içerik seçiminin önemli olduğunu vurgulamış ve öğretilcek sözcükler, dil öğelerinin sunumu, öğretim ilkeleri, modeli gibi konuların üzerinde durulması gerektiğini ifade etmiştir. İşlevsel yaklaşımın dil öğretimine uygulanmasında, programlı öğretim ilkelerinden yararlanılır. Sonuç olarak, iletişimsel yaklaşım ve kavramsal-işlevsel yaklaşım

dil öğretiminde yeni görüşlere göre yapılandırılan ve eski dil öğretim yaklaşımlarının yeniden düzenlenerek ortaya çıkarılan yaklaşımlardır (Güneş, 2013).

1.6.1.7. Yapılandırmacı Yaklaşım

Temsilcileri J. Piaget, Vygotsky ve Bruner'dir. Bu yaklaşıma göre öğrenme, bireyin aktif çabalarıyla ve zihinde yapılandırılarak gerçekleşir. Arslan (2009) yapılandırmacı öğrenmede temel alınan özellikleri bilgiyi araştırma, yorumlama ve analiz etme; bilgiyi ve düşündürme sürecini geliştirme; geçmişteki yaşantılar ile yeni yaşantıları bütünleştirme olarak açıklamaktadır. Dil öğrenimi de bu şekilde gerçekleşmektedir. Bu yaklaşım dil bilgisi öğretimine gelişimsel ve etkileşimsel olarak yaklaşmaktadır. Bu yaklaşım dil becerileri ile zihinsel becerilerin ilişkili olduğunu belirtir. Bazı zihinsel becerilerin gelişmeden dil bilgisi kurallarının öğretilmemesi gerektiğini savunur.

Yapılandırmacı yaklaşımda sezdirme yöntemi kullanılarak dil bilgisi öğretilir. Bu yöntemle öğrenciye dilin mantığı keşfettirilir. Bu yaklaşıma göre dil bilgisi öğretiminin amacı, dil becerileri, iletişim, anlama, işlevsellik kavramları geliştirme ve zihinsel becerileri geliştirmektir. Bu yüzden dil bilgisi öğretimi amaç değil, araç olarak kabul edilir. Dil bilgisi öğretim sürecinde anlamaya ağırlık verilir. Yapılandırmacı yaklaşım arka arkaya dil bilgisi kurallarını öğretmek yerine, beceriye dönüşen öğrenme işlemlerine ağırlık verir. Bu yaklaşımda dil öğrenme sürecinde öğrenci aktiftir (Güneş, 2013).

1.6.2. Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntemler ve Teknikler

Dil bilgisi öğretiminde birçok yöntem kullanılmaktadır. Bunlar çoğu zaman tek başına yeterli olmamaktadır. Bir dersin belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için farklı yöntem ve teknikler bir arada kullanılmalıdır. Özbay'a (2006) göre "eğitim sistemindeki değişimler, hedef kitlenin nitelikleri, ilgi ve ihtiyaçları, fiziki imkânlar, anlatılacak konunun nitelikleri gibi bir çok unsur öğretimde yöntem seçimini etkilemektedir. İyi bir Türkçe öğretmeni, dersinde kullanabileceği yöntemleri, bu yöntemlerin faydalarını, sınırlılıklarını ve bunların etkili bir biçimde nasıl kullanacağını bilmelidir" (s.129).

1.6.2.1. Anlatma Yöntemi

Dolunay (2014) anlatma yönteminin en çok kullanılan yöntemlerden birisi olduğunu söyler. Bu yönteme taktır, anlatım ve düz anlatım gibi isimler de verilmektedir. Öncül (2000) ise bu yöntemi "Sınıf içi çalışmalarda daha çok öğretmenin sözlü anlatımının temel sayıldığı, öğrencilerde ilgi yaratmanın düşüncesiyle kamçılamanın çocukları etkin

yapmanın, bilgi vermenin ya da eleştirel düşünmenin, hepten öğretmenin çekici anlatımına dayalı bulunduğu geleneksel bir öğretmen yöntemi.” (s.61) şeklinde tanımlamıştır.

Anlatma yöntemi, ders konularının öğretmen tarafından öğrencilere anlatıldığı, öğretmenin aktif, öğrencinin ise pasif olduğu geleneksel bir yöntemdir. Tanımlardan da anlaşıldığı gibi bu yöntem geleneksel bir yöntemdir. Konular öğretmen tarafından sözlü anlatım ile öğrencilere öğretilmeye çalışılır. Bu durumda ders sırasında daha çok öğretmen aktif durumda olup, öğrenciler genellikle pasif dinleyiciler konumundadırlar. Olumsuz yönlerine rağmen en çok kullanılan yöntemlerden birisidir.

Yaman’a (2009) göre “anlatma yöntemi, dil bilgisi öğretiminde tanım ve kuralların aktarımında kullanılmakla birlikte öğretmenin dersin tamamını bu yöntemle dayandırması bir süre sonra öğrenci motivasyonunun düşürebilir. Bunun yerine öğrenci merkezli diğer yöntem ve tekniklerle desteklenmiş bir dersin, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye daha çok yardım edeceği düşünülebilir” (s.17). Dersin tamamında bu yöntem kullanıldığında öğrenciler pasif kalacakları için derse odaklanmakta zorlanacaklar ve dikkatleri dağılacaktır. Özbay (2006) bu yöntem anlatılacak konunun giriş kısmında, temel konuların verilmesinde, öğrencinin tek başına anlamakta zorlandıkları konuları açıklamakta, konu işlendikten sonra ders sonunda genel bir değerlendirme yapmak için kullanılabileceğini söyler.

Bu yöntemin, bilgileri kalabalık gruplara iletmede kolaylık sağlaması, zamandan tasarruf sağlaması, öğretmene ders sırasında güven duygusu vermesi, uygulamasının kolay ve ekonomik olması gibi olumlu yanlarıyla birlikte sınırlılıkları da vardır. Bunlar; anlatım kolayca sıkıcı hale gelebilir, öğretmen-öğrenci arasında eksik iletişime sebep olur, öğrenciler pasiftir, psikomotor öğrenme çok nadir oluşur, şeklinde sıralanabilir (Dolunay, 2014).

1.6.2.2. Soru-Cevap Yöntemi

Bu yöntem de anlatma yöntemi gibi çok kullanılmaktadır. “Bu yöntem, öğretmenin hazırladığı soruları öğrencilerin sözlü olarak cevaplamalarına dayanan bir öğretim yöntemidir. İyi bir öğretmen neyi ne zaman soracağını bilmeli, ayrıca öğrencileri de belli bir çerçeve içinde tutmalıdır. Öğretmen sorduğu sorularla öğrencilerin sadece birtakım bilgileri hatırlamalarını değil onların düşünmelerini de sağlamalıdır. Öğretmenin sorduğu sorular, öğrencilerin bilişsel yeteneklerini kullanmalarına imkân vermelidir” (Küçükahmet,

2002, s.57). Öğrencilerin pasif birer dinleyici konumunda oldukları anlatma yönteminin aksine bu yöntem onların aktif olarak derse katılmalarını, dersin konusu ile ilgili düşüncelerini, tartışmalarını sağlaması bakımından önemlidir.

Soru-cevap yönteminde, soruyu soran konumundaki öğretmen ile soruyu cevaplayan öğrenci arasındaki iletişimin üst seviyede olması gerekir. Çünkü öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişim düşük seviyeli bir iletişim olursa, bu yöntemin verimli ve etkili olmasını engellemiş olacaktır. Ders sırasında soru-cevap yöntemi sadece birkaç öğrenci ile gerçekleştirildiğinde, hem ders sıkıcı olur hem de bu yöntemden beklenen fayda sağlanamaz. Öğretmenin öğrencilerin isimlerini söyleyerek onlara söz hakkı vermesi de etkili iletişim açısından önemlidir (Demirel, 2009).

Soru-cevap yöntemi uygulanırken dikkat edilmesi gereken hususları şu şekilde sıralayabiliriz:

- 1.Sorular bütün sınıfa sorulmalı ve aynı anda herkes cevabı bulmak için düşündürülmeli, daha sonra da soruyu cevaplandırarak kişi belirlenmelidir.
2. Doğru cevaplar anında pekiştirilmelidir.
- 3.Soru sorulduktan sonra öğrenciler sabırla dinlenmelidir.
4. Konuşma güçlüğü olan öğrenciler sabırla dinlenmelidir.
5. Yanlış cevap veren veya cevap vermede güçlük çeken öğrenciyle alay edilmemeli, onu azarlamaktan veya küçük düşürücü bir davranışta bulunmaktan kaçınılmalıdır.
6. Cevap vermek isteyen öğrencilere adlarını söyleyerek söz verilmelidir.
7. Soruyu yalnızca bir öğrencinin cevaplamasına izin verilmemelidir.
8. Sorular istenen cevaba göre şekillendirilmelidir.
9. Basit, kolayca takip edilir ve anlaşılır olmalıdır.
10. Sorunun cevabının genel, kişisel fikir ve tutumları gerektirmesinden kaçınılmalıdır.
11. Soru asla cevabı ima etmemelidir.
12. Her soru yalnızca bir fikri kapsamalıdır.
13. Cevabı “evet” ya da “hayır” şeklindeki soruların iyi bir soru türü olmadığı bilinmelidir.
14. Sorular öğrencilerin kabiliyetlerine uygun olmalıdır.

15. Kim, niçin, hangi, nasıl, ne zaman, nerede gibi kilit soru kelimelerinin kullanılmasına özen gösterilmelidir. (Demirel, 2002, s.40-41)

Soru cevap yöntemi dil bilgisi öğretimi sürecinde hemen her konuda kullanılabilen bir yöntemdir. Yaman (2009) dil bilgisi öğretiminde soru-cevap yönteminin kullanılabilirliği yerlere örnek olarak kavram haritalarını göstermiştir. Örneğin bazı yerleri boş bir kavram haritası oluşturulup soru cevap yöntemi ile bu harita tamamlanabilir. Bu sayede öğrenciler daha önce öğrendikleri bilgileri hatırlar ve kavram haritasındaki bulunan bilgiler ile hatırladıkları bilgiler arasında bağlantı kurar.

Soru-cevap yöntemi, öğrencilere hatırlama, karar verme, değerlendirme, yaratıcı düşünme konularında yardımcı olur. Öğretmen sorular sayesinde öğrencilerden dönüt alabilir. Öğretmen bu yöntemi bir kontrol aracı olarak da kullanabilir. Bunlar soru-cevap yönteminin öğrenci ve öğretmen açısından sağladığı faydalardır. Bunun yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Süre açısından anlatma yöntemine göre daha yavaş bir yöntemdir. Yanlış cevaplar sık olursa zaman kaybı olabilir. Sorulara tam ve eksiksiz cevap veremeyen öğrencilerin güveni kırılabilir (Dolunay, 2014).

1.6.2.3. Çözümleme(Analiz) ve Birleşim(Sentez) Yöntemleri

Demirel (2010) çözümlemeyi “Bir bütünü parçalara ayırarak inceleme” (s.21). Birleşimi ise “Verilerin bir bütünlük ortaya çıkaracak biçimde birleşmesi.” (s.29) şeklinde tanımlamıştır. Çözümleme ve birleşim yöntemleri birlikte kullanıldıklarında verimli sonuçlar alınmaktadır. Çünkü varlık ve olaylar arasındaki sebep-sonuç ilişkisini doğru açıklayabilmek için bu iki yöntemin bir arada kullanılmasını ihtiyaç vardır.

Öğrencilerin çözümleme çalışmaları sonucunda kazandıkları bilgi, beceri ve deneyimlerini kullanarak duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini belli bir maksada yönelik olarak açık ve anlaşılır bir biçimde ifade edebilmeleri de birleşim yönteminin kapsamındadır. Birleşim de bir bakıma çözümlemede yapılan işlemlerin tersi söz konusudur. Çözümlemede bütün, parçalarına ayrılırken birleşimde parçalardan yola çıkılarak bütün oluşturulmaya çalışılır. Öğrencilerin birbiriyle ilişkili olan öğeleri, nesnelere, olayları kavramaları, bunları belli bir sıraya koymaları, düzenleyerek yeni bir biçimde sunmaları birleşimin özünü oluşturur. Zihinsel süreçlerin etkin olarak rol oynadığı bu çalışma, genellikle yazılı sözlü anlatım ve dil bilgisi öğretiminde yaygın olarak kullanılır. (Aşılıoğlu, 1993, s.70)

Bu iki yöntem birbirini tamamlayan yöntemlerdir ve birlikte kullanıldıklarında etkili sonuçlar elde edilebilir. Aynı zamanda bu yöntemler anlatma, soru-cevap, gözlem gibi diğer yöntemler ile birlikte ya da onları destekleyici olarak da kullanılabilir. Bu sayede

ders işleme süreci yöntem ve teknik açıdan zenginleştirilmiş ve dil bilgisi derslerinde etkili öğrenmeler gerçekleştirilmeye katkı sağlanmış olur.

1.6.2.4. Tümevarım ve Tümdengelım Yöntemleri

Demirel (2010) tümevarımı, “Öğretimde örneklerden, sorunlardan, olaylardan ve özel durumlardan başlayarak genel sonuçlara, kurallara ya da kanılara varma.” (s.133) olarak tanımlanmıştır. Aşılıoğlu’na (1993) göre tümevarım yönteminin gözlem, deney ve araştırmaya dayanmasından dolayı öğrencilerde bilimsel düşünme becerisinin gelişmesine katkıda bulunur. Onlara, somut durum ve örneklerden yola çıkarak bazı genellemeler yapma olanağı sağlar. Bu yöntemin Türkçe dil bilgisi öğretiminde de önemli bir yeri vardır. Örneğin bir metinde geçen ve varlıkların adlarını bildiren kelimelere öğrencilerin dikkati çekildiğinde, adın tanımı ve cümle içindeki görevi hakkında fikir yürütebilirler.

Dil bilgisi öğretim sürecinde bu yöntemi kullanırken öğrencinin ilgisi konunun açıklama bölümünde kullanılacak örnekler üzerine çekilmeli. Daha sonra örnekler üzerinde öğrenciler düşünmeli. Benzer ve farklı noktalara dikkat etmeleri sağlandıktan sonra, öğrenciler gözlemleri sonucunda örneklerden yola çıkarak kuralları sezmeye çalışır.

Tümdengelım, birtakım ilke ya da kurallardan hareket ederek özel bir olayı, durumu, örnekleri inceleme ve açıklama yöntemidir (Dolunay, 2014). Bu yöntem dil bilgisi öğretim sürecinde etkili olarak kullanılabilir. Ancak, tümdengelım ve tümevarım yöntemleri birlikte kullanıldığında öğretimde başarı artar. Öğrenci önce özel durum ya da örneklerden yola çıkıp kurala varır ve daha sonra bu kurala uygun örnekler ortaya koyarsa, dilin kurallarının kavranmasında yararlı olacaktır. Öğrenci dille ilgili kuralları sezmeye başladıktan sonra kural ve kavramlardan yola çıkarak özel durumları açıklayabilme yeterliliği kazanır (Aşılıoğlu,1993).

1.6.2.5. Gözlem

“Gözlem, nesnelere ve olayları tabii şartları içerisinde planlı ve dikkatli bir biçimde kavrama faaliyetleridir.” (Özbay, 2006, s.88). Bu yöntemde öğrenci süreçte aktif olarak yer alır. Özbay (2006) öğrencilerin gözlem, inceleme ve araştırma etkinliklerini dikkatli ve bir plana göre yaptıklarında bu yeteneklerinin zamanla gelişeceğini söyler. Gözledikleri olay ve varlıklar hakkında doğru sonuçlara varmaya başlarlar. Bu yüzden alt sınıflardan itibaren öğrencilerin seviyelerine uygun gözlem etkinlikleri yaptırmak önemlidir. Gözlem, bireysel

olarak ya da kümeler oluşturularak yaptırılabilir. Aynı gözlemi birden fazla öğrenciye yaptırıp bunlar karşılaştırılarak değerlendirilebilir.

“Gözlem sayesinde öğrenciler doğrudan doğruya bilgi edinirler. Bilimsel inceleme araştırmayla ilgili birtakım temel beceriler kazanılır. Soyut olarak öğrendikleriyle somut durumlar arasında ilişki kurarlar” (Hesapçioğlu, 2011, akt. Dolunay, 2014, s.301). Gözlem yönteminde öğrenciler doğal ve toplumsal olayları sistemli bir şekilde incelerler ve veri toplayıp sonuç elde etmeye çalışırlar. Bu etkinlikler de onların bilimsel araştırma ile ilgili beceri kazanmalarına yardımcı olur.

Dil bilgisi öğretiminde gözlem yöntemi anlatma, soru-cevap, dramatizasyon gibi diğer yöntemlerle birlikte kullanıldığında daha etkili olacaktır. Gözlem becerisi gelişmiş ayrıntıların ve farklılıkların farkına varabilen bir öğrenci, bildiklerini uygularken bu ayrıntılara dikkat eder ve dili daha doğru kullanır. Bu yüzden dil bilgisi öğretiminde gözlemin de önemi vardır (Özbay, 2006).

1.6.2.6. Dramatizasyon (Oyunlaştırma)

“Dramatizasyon, hareket, konuşma, taklit gibi öğelerden yararlanarak tabiat ve toplum olaylarının hayali bir ortamda canlandırılmasıdır. Eğitimde dramatizasyon, oyun biçiminde eğitim anlamına gelir. Başka bir ifadeyle, eğitimin oyunlaştırılmasıdır” (Kavcar, 1988, s.83). Dramatizasyon, kazandırılmak istenen hedef davranışı öğrenci taklit ederek sunacağı için öğrencinin aktif olmasını gerektirir. Dramatizasyon yöntemi ile somut olarak canlandırma yapıldığı için konunun daha kolay anlaşılması sağlanır.

Dil öğretiminde temel ilke olarak kural ezberletmekten çok kuralın sezdirilerek öğretilmesi önemlidir. Çünkü ezberlenerek öğrenilen bilgiler kısa sürede unutulur. Öğrenci ana dilinin her hangi bir kuralı sezgisel bir süreç içinde öğrenirse bunu beceri haline getirir. Bu şekilde de öğrenme daha kalıcı hale gelir (Aşılıoğlu, 1993). Bu yüzden dramatizasyon yöntemi dil bilgisi öğretiminde kalıcı öğrenmeler sağlamak için önemlidir. Kavcar (1988) eğitim öğretimde duyu organlarını harekete geçirmenin, birden fazla duyu organını öğrenmeye aktif bir şekilde dâhil edebilmenin önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu yapılabildiği takdirde eğitim ve öğretim daha etkili ve verimli hale gelecektir. Yani yaparak ve yaşayarak öğrenme ilkesini yerine getirmiş oluruz. Dil bilgisi öğretiminde de bunu gerçekleştirebilmenin en önemli yolu dramatizasyon çalışmalarıdır. Özbay’a (2006) göre dramatizasyon yöntemi öğrencilerin görme ve dinleme duyarlarını harekete geçirir.

Canlandırmada rol almayan öğrenciler, canlandırmayı hem izler, hem de dinlerler. Rol alan öğrenciler zaten olayı veya durumu yaparak ve yaşayarak öğrenmektedir, diğer öğrenciler de dinleyerek ve izleyerek öğrenirler. Canlandırma sonunda da yapılanlar sınıfta tartışır ve izleyen öğrenciler daha aktif hale getirilmiş olur.

Türkçe derslerinde dramatizasyon yönteminin kullanılması ile ilgili Cemiloğlu (2009) “Türkçe dersinde olaya dayalı eserlerden hikâye ve tiyatro gibi aksiyonu yüksek metinlerin öğrencilere basit anlamda canlandırılması hem okuma parçalarının daha kolay anlaşılmasını sağlamakta hem de dilin değişik durumlarda kullanılmasına imkân hazırlamaktadır.” (s.101) açıklamasını yapar. Dramatizasyon yöntemi Türkçe öğretiminde iki şekilde uygulanabilir. Bunlar, rol oynama ve doğaçlamadır. Rol oynama, bir metne bağlı kalarak öğrencilerin rol oynamasıdır. Doğaçlamada ise bir metne bağlı kalınmaz. Doğaçlama yaparken öğrenci genellikle öğretmenin çizdiği bir çerçevede rolünü oynar.

Bu yöntemin de diğer yöntemler gibi olumlu yanları ve sınırlılıkları vardır. Öğrencilere hoşlandıkları etkinlikler sayesinde tecrübe kazandırması, öğrencilere yaratıcı düşünme becerisi kazandırması, öğrencileri derse motive etmesi, sosyal becerileri geliştirmesi, iletişimin sözle birlikte harekete dayanması bu yöntemin olumlu yanlarıdır. Kalabalık sınıflarda uygulamasının zor olması, zaman alması, yetenekli öğrencilerin durumu tekelinde bulundurması, öğrencilerin rollerini oynarken aşırıya kaçabilmesi, katılan her öğrencinin az da olsa yaratıcılık sergilemek zorunda olması bu yöntemin sınırlılıklarıdır (Küçükahmet, 2002).

1.6.2.7. Tartışma Yöntemi

Türkçe ve dil bilgisi öğretiminde zaman zaman kullanılacak bir yöntemdir. Tartışma yönteminde öğrenciler konuyu kavramak için karşılıklı görüşler, düşünceler üreterek konu hakkında kapsamlı olarak düşünürler, fikir alışverişinde buldukları etkinlikler yaparlar. Tartışma yönteminde, öğrenciler katılarak öğrenir ve daha önce öğrendiklerini hatırlarlar. Bu yöntem iki ya da daha fazla kişinin karşılıklı konuşup, birbirini dinleyip, eleştirip bir konuyu incelemesine dayanır. Tartışmaya katılacak öğrencilerin daha önceden konu ile ilgili ön hazırlık yapmaları ve önceki bilgilerini hatırlamaları gerekmektedir (Dolunay, 2014). Bu yöntem genel olarak bir konunun kavranması aşamasında öğrencilerin karşılıklı görüş belirtmeleri şeklinde kullanılır.

Tartışma yöntemi sayesinde öğrenciler daha önce öğrendikleri bilgileri pekiştirme fırsatı bulabilirler. Bu yöntem öğrencilerin düşünme yöntemlerini geliştiren bir yöntemdir. Tartışma yöntemi, öğrencilere bir konu hakkında kendi fikirlerini söyleme, yorum yapma olanağı sağlar. Ve bu yöntem sayesinde öğrenciler konuyla ilgili arkadaşlarının görüşlerini dinleyip karşılaştırma yapabilirler.

“Bu yöntemi Türkçe ve dil bilgisi dersinde uygulayacak olan öğretmen, öğrencilerin kazanacakları nitelikler ile tartışılacak konular arasında tutarlılık bulunmasına dikkat etmelidir. Öğretmen dersten önce mutlaka bir ön hazırlık yapmalı ve öğrencilere kazandıracığı niteliklere uygun problemleri sınıfa getirmelidir. Ayrıca tartışmanın sınırlarını önceden çok iyi belirlemeli ve ders süresinde bu sınırların dışına çıkılmasına engel olmalıdır” (Uzunboylu ve Hürsen, 2011, s.53). Bu açıklamadan da hareketle öğretmenin, dersin başında tartışmanın konusundan öğrencileri haberdar etme, tartışma sırasında düzeni sağlama, sınıfı fiziki olarak düzenleme, tartışmaya tüm öğrencileri dahil etme, tartışma konusunun dışına çıkılmama gibi konulara dikkat etmesi gerekir.

Tartışma ve soru-cevap yöntemi birbirinden farklıdır. Soru-cevap yönteminde iletişim daha çok öğretmen ve öğrenci arasında ve sınırlı konularda gerçekleşmektedir. Tartışma yönteminde ise etkileşim, hem öğretmen öğrenci arasında hem de öğrencilerin kendi arasında gerçekleşir. Bu yöntemleri uygularken, öğretmenlerin bu farklılıklara dikkat etmesi gerekir (Dolunay, 2014). Tartışma yöntemi soru-cevaptan farklı olarak öğrencilerin yorum yapma olanağı sunar.

Münazara, forum, panel, büyük grup tartışması bu yöntemde uygulanabilecek bazı tekniklerdir. Bunları da kısa kısa aşağıdaki gibi açıklayabiliriz.

Münazara: Dinleyiciler ve bir jüri önünde zıt görüşü savunan iki grubun tartıştığı yöntemdir. Her iki grup da karşısındaki grubun tezini çürütmeye çalışır. Tartışma sonunda jüri değerlendirme yapar ve kazanan taraf açıklanır. Münazara yapılmadan önce her iki grup da ön hazırlık yapar. Bu teknik öğrencilere dayanışma ve işbirliği ile çalışabilme becerisi kazandırır (Sönmez, 2009).

Forum: Bu teknikte bir başkan denetiminde küçük bir grup, herkesi ilgilendiren bir konu veya sorun hakkında dinleyicilere bilgi verir. Forumun sonunda da dinleyenler bilgi veren konuşmacılara sorularını yöneltir. Konuşmacıların sorulara cevabı sözlü veya yazılı olabilir. Forumda konuşmacılar kendi aralarında tartışmaz ve birbirlerine soru sormazlar.

Soruları sadece dinleyiciler sorar (Aktaş ve Gündüz, 2009). Bu tekniğin panel ve açık oturumdan farkı tartışmadan bilgi verilmesidir. Sınıflarda uygulandığında forumun sonunda, foruma başkanlık yapan öğretmen verilen bilgileri toparlamalıdır.

Panel: Panel bir konu veya sorun hakkında yapılabilir. Aynı masada oturan, 3-5 kişiden oluşan bir grup konu hakkında buldukları verileri, araştırma sonuçlarını sırayla açıklarlar. Sınıfta uygulanan panellerde başkanlığı genellikle öğretmen yapar, ama öğrencilerden de bir başkan seçilebilir. Bu teknik, öğrencilerin aktif katıldığı bir teknik olduğu için onların derse ilgisini artırır. Panel açık oturuma benzer ama farklı olarak panel sonunda hem konuşmacılar birbirlerine hem de dinleyiciler konuşmacılara soru sorabilirler (Dolunay, 2014).

Büyük grup tartışması: Tüm sınıfın katılımı ile gerçekleşen bir tekniktir. Tartışmayı öğretmen yürütür. Öğretmen öğrencilere sorular sorar, tartışmanın konu dışına çıkmamasını sağlar, konuyu özetler (Dolunay, 2014). Öğretmen tartışmayı yöneten konumunda olduğu için görüş bildirmemelidir.

Sönmez'e (2009) göre, bu teknik sınıfta uygulanırken öğrenciler birbirini görecektir şekilde oturmalı ve istekli öğrenciler ile tartışmaya başlanmalıdır. Ama bunun öncesinde sınıfta uygulamaya geçilmeden önce, öğrenciler araştırma ve inceleme yaparlar. Öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin yanında dinleme ve konuşma becerilerine de faydası vardır. Bu teknik dil bilgisi öğretiminde de kullanılabilir. Dil ile ilgili bir konu tespit edilip bu konu hakkında öğrencilerden araştırma yapmaları istenebilir. Öğrenciler araştırmalarını yaptıktan sonra onlara sınıf ortamında görüşlerini savunma ve tartışma olanağı sağlanır.

Tartışma yöntemi öğrencilere analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel beceriler kazandırır, onların yorumlama gücünü artırır, sınıfta demokratik bir öğrenme ortamı oluşturur, öğrencilerin topluluk önünde konuşma becerisini geliştirir. Bunlar tartışma yönteminin olumlu yanlarıdır. Bunun yanında, kalabalık sınıflarda uygulanmasının zor olması, zaman alması, tartışmanın bazen konu dışına çıkabilmesi, her öğrencinin tek tek değerlendirilmesinin zor olması gibi sınırlılıkları da vardır (Dolunay, 2014).

1.6.2.8. Gösteri(Demonstrasyon)

Gösteri, izleyenlerin önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermek için kullanılır. Sınıfta ise gösteri, çoğu zaman öğretmen tarafından, bazen başka bir uzman kişi tarafından yapılır. Etkili bir şekilde uygulamak içinde bir ön hazırlık yapılmalıdır (Demirel, 2009). Sağır'a (2002) göre "Belli olgu ve olaylara ilişkin ilkeleri belirtmek, birtakım becerileri ve uygulama yollarını öğretmek amacıyla bir şeyi başkalarının önünde yaparak, göstererek açıklama da bir gösteri tekniğidir" (s.87). Konuların özelliğine göre çeşitli araç ve gereçlerden; resimler kasetler, ses bantları vb. yararlanarak gösteri tekniği daha da güçlendirilebilir.

Bu yöntem öğrencilere özellikle psikomotor beceriler kazandırır. Bu yöntemin uygulandığı öğretim sürecinde hem öğretmen hem de öğrenciler aktiftir. Öğretmen gösteri için sınıfı ve öğrencileri en iyi şekilde hazırlamalıdır ve gösterinin sonucunda etkili olup olmadığını değerlendirmelidir (Demirel, 2009). Gösteriyi sadece öğretmen yapmak zorunda değildir gerekirse öğrencilerden de yararlanılabilir. Dolunay (2014) gösteri yönteminde öğrenciler görerek ve işiterek öğrendikleri için kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiğini ifade eder. Gösteri, uzun bir süre öğrencilerin dikkatinin derste olmasını sağlar. Öğrencileri derse motive eder. Bu olumlu yanlarının dışında, öğretmenin iyi bir planlama yapmasını gerektirdiği için ona çok zaman ve çaba harcatır, kalabalık sınıflarda uygulaması zordur ve zaman alıcıdır.

Gösteri için öğretmen gerçek araç gereçler veya modeller kullanabilir. Aynı şekilde resim, film şeridi, kısa filmler, semboller de kullanılabilir. Bu araç gereçlerden faydalanılan bir gösteri dil bilgisi öğretimine uygulanabilir (Demirel, 2009). Örneğin öğretmen gazete, dergi, kitaplarda yer alan metinlerde dil yanlışları bulunanları tespit edip sınıfa getirebilir. Bu yanlışların neler olduğunu, nasıl düzeltilebileceğini kendisi açıklar. Daha sonra buna benzer uygulamayı öğrencilerden yapmasını isteyebilir.

1.7. Dil Bilgisi Programı

"Eğitim programı eğitime düzenidir. Bu eğitim düzeni öğrenci açısından "öğrenme yaşantıları düzeni"; eğitimci açısından da "eğitim durumları düzeni" olarak karşımıza çıkmaktadır" (Ertürk, 1998, s.95). Demirel'e (2007) göre eğitim programı okul içinde ve dışında öğretilen ve okul personeli tarafından planlanan her şeydir. Konuların ve öğretim materyallerinin listesi, ders içerikleri, çalışmaların programlanması da eğitim programıdır.

“Öğretim programı, eğitim programı içinde ağırlık taşımakta, genellikle belli bilgi kategorilerinin bir sitem dâhilinde düzenlenmesiyle oluşmaktadır” (Varış,1996, akt. Temur, 2007, s.13). Varış (1994) öğretim programının eğitim programı içinde yer aldığını ve öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili tüm etkinlikleri kapsadığını belirtmiştir.

Bir öğretim programı ne amaçlar, dersler ve konular listesidir; ne de öğretmenin eline verilen ve uyulması istenen kaynak kitaptır. Öğretim programı, öğrencilerden beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış etkinliklerin tamamı olarak tanımlanabilir. Öğrencilere kazandırılacak özellikleri, yani erişilecek hedefleri, bu hedeflere ulaşmak için yapılacak etkinliklerde kullanılacak araç ve gereçleri, saptanan hedefe ulaşıp ulaşmadığını anlama olanağı verecek değerlendirmeyi içeren bir öğretim programı; öğretmen ve öğrencinin maksadına tıpkı bir mimarın planı gibi hizmet eder. Dikkatlice hazırlanmış bir öğretim programı, öğretmen ve öğrenciye nereye gideceklerini ve ilerlemenin her basamağında ne elde edeceklerini bilme olanağı verir. (Tekin, 1980, s.5)

Göğüş’e (1978) göre dil bilgisi dersinin en önemli sorunlarından birisi derslerde okutulacak konuların seçilmesidir. Çünkü dil bilgisinin bütün konularının, ortaöğretimde ayrıntılı bir şekilde ve teorik olarak okutulması, öğrenciye yarar sağlamamaktadır. Dil bilgisi programı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken en önemli ilke, en çok kullanılan kurala en çok yer vermektir. İlk ve orta dereceli okulların dil bilgisi programları bir dilin kültür ağzını konu alır. Ağız, lehçe, dilin tarihsel gelişimi gibi konuları dâhil etmez. Bizim ülkemizde genellikle dil bilgisi programları belli terimler üzerinde durmuş, sınıflamalar yapmaya yönelmiştir. Oysa isim, fiil gibi sözcük türlerini tanıtmak yeterli olmayacaktır. Onların oluşturduğu anlatım mekanizmalarını kavratmak gerekmektedir. Programlarda yer alan dil bilgisi konuları dengeli olmalıdır. Sadece sözcük türleri, sadece yazım kuralları ya da sadece cümle kuruluşuna önem veren bir program ile istenilen hedefe ulaşılamaz. Program dil olaylarını da dil kuralarını da yeterince kapsamalıdır.

1.8. Türkçe Programlarının Tarihi Gelişimi

1909 yılında geliştirilen medrese programında fen dersleri ile birlikte, Osmanlı sarfi (şekil bilgisi), nahiv (cümle bilgisi), belâgat (güzel konuşma), yazı ve kitâbet adıyla Türkçe dersleri de yer almıştır. Sıbyan okullarında ya da sıbyan okuluna gidemeyenlere, yaşı büyük olan gençlere medreselerin ilk dönemi olan iptida-i hariç sınıflarında okuma ve yazma öğretilmiştir. O dönemde taş tahta ve kül renkli taş kalem kullanıldığı sanılmaktadır (Sağır, 2002).

II. Mahmut zamanında sıbyan okulları iki döneme ayrılmıştır. Birinci döneminde okuma-yazma ve Kur'an dersleri verilmiş, ikinci dönemin de ise Türkçe inşa, el yazısı, Türkçe sarf (şekil bilgisi) ve nahiv (cümle bilgisi), lügat (sözlük) dersleri verilmiştir. Yüksek öğrenime öğrenci hazırlayan rüştiyeler ve devlet dairelerine memur yetiştiren okullarda da ana dil öğretimi önemliydi. Örnek vermek gerekirse, 1839'da açılan Mekteb-i Maarif-i Adliye'de sarf (şekil bilgisi) ve nahiv (cümle bilgisi) dersleri verilmiştir. Tanzimat döneminde ise sıbyan okullarından başka iptidaîye olarak adlandırılan mekteb-iptidaîler açılmıştır. Bu okullarda ilkokuma-yazma öğretiminde önemli gelişmeler görülmüştür. İllokuma-yazma tümevarım yöntemiyle harf öğretiminden başlayarak yapılmıştır (Sağır, 2002). Ağır (2006) 1848 yılında öğretmenlere gönderilen bir yönergede yazı öğretimine önem verilmesinin istendiğini ve okullara taş, tahta ve divit gönderileceği hakkında bilgi verildiğini belirtmektedir.

“İptidaîyelerin 1873, rüştiyelerin 1875 Türkçe programlarında; elifba, kıraat, imlâ, hitabet, hüsn-ü hat, sarf-ı Osmânî, inşa gibi çeşitli beceri ve bilgi kollarına yer verilmiş; her alanda izlenecek yöntemler de açıklanmıştır. 1911 yılında, idadîler üzerine üç yıl öğrenim veren Sultanîye adında ortaöğretim kurumları açılmış, ilgili programlarda; dilin anlam ve yapı yönünden incelenmesi, güzel konuşmanın öğretilmesi önemsenmiştir” (Sağır,2002, s.20). Demirel (1999) bu dönemde rüştiyelerin eğitim programlarında Türkçe öğretimine önemli ölçüde yer verildiğini ve 1874 yılında Selim Sabit Efendi'nin yazdığı Rehnüme-yı Muallimin (Öğretmenlerin Kılavuzu) adlı kitapta da Türkçe okuma ve yazma eğitimine önemli ölçüde yer verildiğini belirtmiştir.

Sağır (2002) Cumhuriyet döneminde Atatürk'ün öncülüğünde diğer alanlarda olduğu gibi ana dil ile ilgili de; alfabe, yazım, terim, dil bilgisi, sözlük gibi konularda önemli çalışmalar başlatıldığını belirtir. 1923 yılında Maarif Vekâleti Ankara'da Heyet-i İlmiye'yi toplayıp “Millî Kamus ve Sarf” ve Milli Lisan ve Edebiyat” konularını gündeme getirmiştir. Bu toplantıda çağdaş uygarlığa erişebilmek için okuma-yazmanın bütün ulusa yayılması gerektiği belirtilmiştir. İkinci Heyet-i İlmiye 1924 yılında toplanmış, altı yıllık iptidaîyeler beş yıla indirilip adı ilk mektep olarak değiştirilmiştir. Ortaöğretim de “orta mektep” ve “lise” şeklinde ayrılmıştır.

Göğüş (1978) 1924 yılında, İstanbul'da Elifba Kongresi'nin toplandığını ve 1918 yılında Nüzhet Sabit'in “Kelime ve Usulü ile Elifba” isimli ve ilkokuma-yazma konusunda

getirdiği sözlükle başlayan çözümlene/tümdengelim yöntemi tartışılıp kabul edildiğini belirtmiştir. Aynı yıl içinde de okullarda uygulamaya başlanmıştır.

1 Kasım 1928’de kabul edilen Yeni Türk Alfabesi ile birlikte ana dil öğretiminde önemli gelişmeler başlamıştır. 1929 yılında bir program yayınlanmış ve ilkeleri “Ana dili çalışmaları bilgi değil; düşünme alışkanlığı verir. Bilim değil; sanat (beceri) olarak öğretilmeli; uygulama ile öğrenilmeli. Konuşma ve yazma yetenekleri paralel olarak geliştirilmeli; ana dile bütün derslerde önem verilmeli.” şeklinde açıklanmıştır. Cemil Sena 1929 yılında yayınlanan Hususî Tedris Usulleri kitabında dil bilgisi kurallarının bir dil bilincine varılmasına, bir dili az çok disiplin altına almaya yarayan bir araç olduğunu ifade etmiştir. 1926 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programına uygun olarak dil bilgisi derslerinin sadece dördüncü ve beşinci sınıflarda yer almasını uygun bulmaktadır. Ama yine de üçüncü sınıfta öğrencilere cümle, fiil, fail, isim, sıfat, zamir kavramları hakkında fikir sahibi olmalarını sağlamanın da doğru olacağını belirtmiştir. Kazım Nami (Duru) 1933 yılında bastırılan Türk Gramerine Yardımcı Kitap adlı eserinin önsözünde, dil bilgisi öğretilirken örnekten kurala doğru gitmenin öğrencilerin daha çok ilgisini çekeceğini belirtmiştir. Ama bu kitabın hangi sınıflara uygun olduğuna dair bir kayıt bulunmamaktadır. Cevat Palandöken 1935 yılında “İlkokullarda Öretme Metodu” adlı kitabında dil bilgisi öğretimi ile ilgili isimler, sıfatlar ve fiiller öğrencinin yakın çevresinden verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca etkinlik örneği olarak derste tahtaya eksik cümleler yazıp bu cümlelerdeki boşluklara öğrencilerin uygun isim, sıfat veya zamirlerin getirebileceği gibi bir örnek vermiştir. Bir önceki derste öğrenilenlerin mutlaka tekrarlanması gerektiğini, önce örnekler, sonra tanımlar ve kuralların verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilerin örneklerdeki her sözcüğün anlamını bilmesi gerektiğini de vurgulamıştır (Çifçi, 1996). 1935 yılında da Milli Eğitim Bakanlığı bütün derslerin öğretmenleri için kılavuzlar çıkarmıştır. 1936 yılına gelindiğinde Atatürk, dil bilgisi kuralları iyice incelenip, kuralları saptanıncaya kadar dil bilgisi öğretiminin okullardan kaldırılmasını emretmiş, ders kaldırılmıştır (Sağır, 2002).

1940 yılında Milli Eğitim Bakanlığı dil bilgisi öğretimi için yeniden hazırlıklara başlamıştır. Prof. Dr. Tahsin Banguoğlu’na “Ana Hatlarıyla Türk Grameri” isimli kitap yazdırılmış ve incelenmesi için okullara gönderilmiştir. 1941’de Milli Eğitim Bakanlığı “Gramer Kongresi”ni toplamış ve araştırma sonuçlarını incelemiştir. Necmettin Halil Onan’a ortaokul I. Sınıf için “Dilbilgisi I” isimli kitap yazdırılmıştır. Aynı genelgeyle 1949 programında bu kitabın ders saati yer almamış bununla birlikte, liselerin I. ve II.

sınıflarında da haftada birer saat okutulmaya başlanmıştır. Yine 1949 programında ana dil öğretiminin kuramsal bilgiler öğretme olarak değil, beceri kazandırma şeklinde yapılması gerektiği belirtilmiştir. Programda etkinlikler de okuma, sözle ve yazıyla anlatım, dil bilgisi, yazım, inşaat ve yazı başlıkları ile açıklanmıştır (Göğüş, 1978). 1962’de hazırlıklarına başlanan 1968’de tamamlanan ilkokul programı, ilkokullarda Türkçe ders programı olarak 1981 yılına kadar uygulanmıştır. 1973 yılında zorunlu eğitim 8 yıla çıkarılmış ve yeni açılacak temel eğitim okulları (ilköğretim okulları) için yeni Türkçe eğitim programı hazırlanmıştır (Sağır, 2002).

1981 Türkçe programında, dil öğretimi ilişkin özel amaçlar ve davranışlar; anlama, anlatım, dil bilgisi, yazı başlıklarıyla ele alınmıştır. Anlamayı oluşturan alt başlıklar dinleme ve izleme ile okuma ve anlama; anlatımı oluşturan alt başlıkları da; sözlü ve yazılı anlatım olarak belirtilmiştir. Dil bilgisi ve yazı için başka bir sınıflandırma yapılmamıştır (Demirel, 1999). Coşkun (2007) de 2005 yılından sonra yapılan değişikliklere değinmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 2005 yılında Türkçe programı yenilediğini belirtmiştir. Yeni program hazırlanırken bir öncekinden farklı olarak ilköğretim 1. kademe(1-5. sınıflar) için ayrı ve 2. kademe (6-8. sınıflar) için ayrı öğretim programları hazırlanmıştır. 1-5. sınıflar için hazırlanan programın pilot uygulaması 2005 yılında yapılmış, bu program 2005-2006 öğretim yılından itibaren tüm okullarda uygulanmaya başlanmıştır. 6-8. sınıflar için hazırlanan program ise pilot uygulaması yapıldıktan sonra, 2006-2007 yılından itibaren tüm okullarda uygulanmaya başlanmıştır.

1.9. 1928’e Kadarki Türkçe Öğretim Programlarında Dil Bilgisi Öğretimine

Genel Bir Bakış

Balcı (2014) 1924 İlk Mektep Müfredat Programı’nın Cumhuriyet döneminde ilk Türkçe dersi programı niteliğinde olan bir program olduğunu belirtmiştir. Bu programda, Türkçe dersinin haftada 12 saat olacağı ve birinci sınıfta sadece okuma ve yazma öğretimine yer verileceği belirtilmiştir. 2-5. sınıflar için Türkçe ders saatleri sırasıyla 9-8-7-7 olarak belirlenmiştir. Dil bilgisi konuları “Sarf” başlığı altında yer almıştır. İkinci ve üçüncü sınıflarda bu konular için ders saati ayrılmamıştır. Dördüncü ve beşinci sınıflar için dil bilgisi konularına haftada birer saat ayrılmıştır. Programda üçüncü sınıflar için yapılan açıklamada ayrıca bir dil bilgisi dersinin olmadığı; ama diğer derslerde öğrencilerin dil bilgisinin cümle, fiil, isim ve sıfat gibi konularında fikir sahibi olmaları sağlanacağı belirtilmiştir.

Tablo 2.1

1340 (1924) İlk Mektep Müfredat Programında Öğretilmek İstenen Dil Bilgisi Konuları

Sınıf	Ders Saati	Konular
4	1	- isim - sıfat - Zamir - izafî ve tasvifî terkipler - Fiil - Mastar - Cümle Hakkında İzahât ve temrinler
5	1	- Kelime, hece, harf, hareketler - Ahenk kaidesi, kelimenin aksâmı - İsim - Sıfat - Zamir - Mastar, müştak isimler - Fiil: zaman, şahıs kemiyet Lâzım, müteaddî, ma'lûm, meçhul, müsbet, menfî, istifham Rabt sigaları, mana ve isti'malleri Mürekkebat Fiiller (hikaye, rivayet, şart) - Hâl (zarf) - Edatlar - Cümle: fiil, fâil, mef'ûl Tam, aslî, mütemmim (tamamlayan) cümle Sarfî (şekil bilgisi) ve nahvî (cümle bilgisi) basit tahliller (kıraat (okuma) kitapları üzerinde ve şifahî (uygulamalı) olmak üzere)

(Maarif Vekaleti, 1340, akt. Balcı, 2014)

Programda dil bilgisi öğretim süreci için ayrıntılı açıklamalar bulunmamaktadır. Tümevarım, örnekten kurala gitme gibi öğretim yöntemlerinden bahsedilmiştir. Tablo 2.1'den de anlaşılacağı gibi konu sıralamasının tam anlamıyla bir düzen içinde olduğu

söylenemez. Balcı'nın (2014) da belirttiği gibi 1926 programında, 1924 programından farklı olarak "Türkçe Derslerinin Hedefi" başlığıyla programın genel amaçlarının açıklandığı ifadeler bulunmaktadır. Bu hedefler bölümünde dolaylı olarak dil bilgisinden bahsedilse de doğrudan dil bilgisi öğretimi ile ilgili amaç cümlesine yer verilmemiştir.

"Bu programda "İlk mekteplerde her ne kadar Türkçe dersi, elifba, kıraat, inşaat, temsil, imla, tahrir, sarf ve yazı gibi kısımlara ayrılmakta ise de bunların her biri müstakil birer ders değildir. Heyet-i mecmuası bir bütün teşkil eder." denilmektedir. Ancak bu bütünlük anlayışı savunulurken alt başlıklar için bağımsız ders saatlerinin konulması bir çelişki doğurmaktadır" (Özbay, 2006, s.43)

Bu programda dil bilgisi konuları "Kavaid" (Kurallar) başlığı altında değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Ayrıca konuların somutlaştırarak öğretilmesini belirten iki küçük maddeye ve dil bilgisi konularının konuşma ve yazma gibi diğer becerileri destekleyecek şekilde işlenmesi hakkında tavsiyelere yer verilmiştir (Balcı, 2014). Bu programda da üçüncü sınıfta kavaid dersinin olmadığı belirtilmiştir. 1924 programında da olduğu gibi dil bilgisi konularına dördüncü ve beşinci sınıflarda birer saat ayrılmıştır.

1926 programı ile birlikte ilkokulun öğrenim süresi altı yıldan beş yıla indirilmiş ve ilk üç sene birinci devre, son iki sene de ikinci devre olarak kabul edilmiştir. Programın hazırlanmasında **Toplu Tedris Usulü** esas tutulduğundan bütün dersler **Hayat Bilgisi dersi** ile ilişkili hâle getirilmiştir. Hayat Bilgisi dersi bütün derslerin belkemiği olarak kabul edilmiştir. Türkçe dersinin ayrı ayrı gösterilmesi, bu dersin öğretiminde uyulacak kademeler olarak değerlendirilmiştir (Çifçi, 1996). Programda alfabe ve dil bilgisi derslerinin de diğer dersler gibi Hayat Bilgisi dersi ile ilişkili olarak işlenmesi istenmektedir. Bununla birlikte dil bilgisi konularının somutlaştırılarak ve diğer dil becerilerini destekleyecek şekilde işlenmesi istenmektedir.

Tablo 2. 2

1926 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programında Öğretilmek İstenen Dil Bilgisi Konuları

Sınıf	Ders Saati	Konular
4	1	<ul style="list-style-type: none"> - Basit cümle - Fiil - Fâil - Müfret - Cem' - Sıfat - İzafi ve tasvifi terkipler - Zamir - Fiil, mastar - Cümle
5	1	<ul style="list-style-type: none"> - Kelime, hece, harf, hareketler -Türkçede ahenk kaidesi - İsim - Sıfat - Zamir - Mastar - Fiil: zaman, şahıs, kemiyet - Lazım, müteaddî malum, meçhul, müsbet, menfî, istifham, rabt sigaları, ana ve isti'malleri - Mürekkep fiiller (hikâye, rivayet, şart) - Hâl (zarf) - Edatlar - Cümle, fiil, faîl, mef'ûl, tâmm, aslî ve mütemmim cümle - Sarfî ve nahvî basit tahliller (Kıraat parçaları üzerinde şifahî temrinler)

(Maarif Vekaleti, 1926, akt. Balcı, 2014)

1.10. 1928’de Dil ve Dil Bilgisi Öğretimi Konusundaki Gelişmeler

1.10.1. Alfabe Değişikliği

Alfabe değişikliği Atatürk’ün 9/10 Ağustos 1928 gecesı Gülhane söylevi ile başlamıştır. Bu söylev ile Türkiye’nin alfabe değişikliğine kesin karar verdiği, hem Türk hem de dünya kamuoyuna ilk kez duyurulmuştur. Şimşir (2000) alfabe değiştirme konusu Türkiye’de yıllardır tartışılan bir sorun olduğunu belirtir. Bu tartışmaların temeli Tanzimat’a kadar uzanır. Alfabe değişikliği Cumhuriyet döneminde de 1928 tarihine kadar beş yıl sürmüş bir tartışmadır. Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Atatürk bu konudaki düşüncelerini bir süre açıkça belirtmemiş fakat tartışmaları özgür bırakmıştır. Bu konuda fikri olanlar fikirlerini açıkça söyleyebilmişlerdir.

1926 yılında yazı tartışmalarının yoğun olduğu zamanlarda da Atatürk susmuş ve sadece tartışmaları izlemiştir. Atatürk 1928’de Dil Kurulu’nun kurulmasından sonra kendi fikirleri belirtmeye başlar. 4 Haziran 1928’de de Ankara’dan İstanbul’a yola çıkmadan önce kişisel fikirlerini Dil Kurulu’na bildirip buyruklarını verir. Dil Kurulu’nun çalışmalarını İstanbul’dan da takip etmiş ve Yeni Türk alfabesi hazırlandığında ilk düzenlemeleri kendisi yapmıştır. Yeni Türk alfabesinin hazırlanması aşamasında bir dil uzmanı gibi çalışır. Dil Kurulu’nun çalışmalarını İstanbul’da yürütmesini ister. Bunun üzerine 1928 Ağustos ayının başında Dil Kurulu İstanbul’a taşınır ve çalışmalarını orada sürdürür. İstanbul’a taşınmasının ardından Atatürk de her gün Dil Kurulu’nun çalışmalarına katılır. Yeni alfabeyi herkesten önce resmen kullanmaya başlar (Şimşir, 2000).

Atatürk, Türk alfabe değişikliğini kamuoyuna duyuracağı konuşmayı yapmak için yer olarak İstanbul Gülhane Parkı’nı ve zaman olarak da 1928 yılının Ağustos ayını seçer. Atatürk’ün İstanbul’u seçmesinin nedeni oranın Türkiye’nin kültür merkezi olmasıydı. Alfabe değişikliği aynı zamanda kültür değişikliği de sayılacağı için İstanbul bu yenileşmeyi başlatmak için uygun bir yerdi. Alfabe değişikliğinin gerçekleştirilmesi aşamasında Türk basınına da önemli görevler düşecekti. İstanbul’da o dönemde altı büyük günlük gazete çıkıyordu. Bunun yanında dergiler, basım evleri, yazarlar İstanbul’da kümelenmişti (Levend, 1972).

1.10.2. Atatürk'ün Tarihi Konuşması

Atatürk 9/10 Ağustos 1928 gecesi saat yirmi üçe doğru Sarayburnu'na çıkar ve Halk Partisinin düzenlediği eğlenceye katılır. Halkın arasında kendisi için hazırlanan yere oturup gösterileri izler. Daha sonra saat 01'e doğru yazı devrimini müjdelediği tarihsel konuşmasını gerçekleştirir. Konuşmasında şunları söyler:

“Arkadaşlar, bizim ahenk-dâr zengin lisanımız yeni Türk harfleriyle kendini gösterecektir. Asırlardan beri kafalarımızı demir çerçeve içinde bulunduran, anlaşılmayan ve anlamadığımız işaretlerden kendimizi kurtarmak ve bu lüzumu anlamak mecburiyetindeyiz. Anladığımızın âsârına yakın zamanda bütün kainat şahid olacaktır. Buna kat'iyetle eminim” (Levend, 1972, s.347)

Atatürk konuşmasını bitirdikten sonra o geceki duygularını yeni harflerle not almıştır ve bu notları Falih Rıfkı Atay'a okutur. Daha sonra sözlerine devam eder ve yeni harflerle ilgili şunları söyler:

“Çok işler yapılmıştır, ama bugün yapmağa mecbur olduğumuz, son değil, lakin çok lüzumlu bir iş daha vardır: yeni Türk harflerini çabuk öğrenmelidir. Her vatandaşa kadına, erkeğe, hamala, sandalcıya öğretiniz. Bunu vatan-perverlik ve milliyet-perverlik vazifesi biliniz. Bu vazifeyi yaparken düşününüz ki, bir milletin, bir hey'et-i ictimaiyenin yüzde onu, yirmisi okuma yazma bilir, yüzde sekseni, doksanı bilmezse, bu ayıbdır. Bundan insan olanlar utanmak lazımdır.

Bu millet utanmak için yaratılmış bir millet değildir; iftihar etmek için yaratılmış, tarihini iftiharla doldurmuş bir millettir. Fakat milletin yüzde sekseni okuma yazma bilmiyorsa, bu hata bizde değildir; Türkün seciyesini anlamayarak kafasını bir takım zincirlerle saranlarıdır. Artık mazinin hatalarını kökünden temizlemek zamanındayız. Hataları tashih edeceğiz. Bu hataların tashih olunmasında bütün vatandaşların faaliyetini isterim. En nihayet bir sene, iki sene içinde bütün Türk hey'et-i ictimaiyyesi yani harfleri öğreneceklerdir. Milletimiz yazısıyla kafasıyla bütün âlem-i medeniyetin yanında olduğunu gösterecektir.”(Levend,1972, s.402)

Levend (1972) Atatürk az ve öz konuşmayı tercih ettiği için Gülhane'de yaptığı konuşmanın kısa bir konuşma olduğunu söyler. Konuşmasında “Şimdi sözden ziyade iş zamanıdır.” diyerek söz yerine iş istediğini belirtmiştir. Her vatandaşın yeni yazıyı bir iki yıl içinde öğrenmesini ister. Atatürk konuşmasını bitirdikten sonra bir süre daha eğlenceye kalır ve gece saat ikiden sonra Sarayburnu'ndan ayrılır.

1.10.3. Uygulamaya Geçiş

1 Kasım 1928’de yeni Türk alfabesine ait kanun mecliste resmen kabul edilmiştir. Bu konunun kabulünden sonra, her yerde halk dersaneleri ve kurslar açılmış ve halk yeni harfleri öğrenmeye koyulmuştur. Türk harfleri yasası yürürlüğe girdikten sonra Türk basınının 1 Aralık 1928’de ve devlet dairelerinin de 1 Ocak 1929’da yeni yazıya geçmeleri zorunludur. Ama bu yasal zorluluktan önce yeni yazıya geçiş başlamıştı (Levend, 1972).

Milli Eğitim Bakanlığı diğer bakanlıklara öncülük etmiştir. Devlet memurlarına yeni alfabeyi öğretme görevi de Milli Eğitim Bakanlığına aitti. Bakanlık hemen yeni alfabeyi öğretecek öğretmenlerin hazırlanması işini ele alır. Dil Kurulu üyelerinden İhsan Sungu öğretmenlere öğretmenlik yapmıştır. Yetiştirilen öğretmenler sadece okullar için yetiştirilmiyordu. Öncelikli amaçları devlet daireleri görevlilerine yeni alfabeyi öğretmektir (Şimşir, 2000). 1928 Eylül ayında her bakanlıkta yeni yazı kursları açılır. Bu kurslarda, önce harfler tanıtılır ve harfler sesli, sessiz, kalın, ince, yumuşak, sert diye ayrılmıştır. Harfler tanıtıldıktan sonra imgelere geçilir ve daha sonra uyum kuralları üzerinde durulur.

Şimşir (2000) Türk alfabe değişikliği en büyük başarısını da okullarda kazandığını belirtir. Yeni yazı uygulamaları özellikle ilkokullarda olumlu sonuçlar vermiştir. İlk ve orta dereceli okullarda öğrenciler yeni alfabeyi Arap alfabesine göre daha kısa sürede kavrayıp öğrenmişlerdir. Alfabe değişikliğinin birinci amacı okuldur. Tüm okullarda önce yeni alfabe öğretilecek, programdaki diğer derslere sonra geçilecektir. Eğitim de artık yeni alfabeyle yapılacaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için öncelikle öğretmenlere yeni alfabe öğretilmiştir.

1.10.4. Okullarda Yeni Türk Alfabetiyle Öğretim

Okullarda yeni alfabeyle eğitim yapılabilmesi için önce öğretmenlere kurslar açılmıştır. Alfabe ve okuma kitapları hemen bastırılmış ve diğer ders kitaplarının hazırlanıp bastırılması için bir komisyon kurulmuştur. Kitap basımlarının yetiştirilememesi nedeniyle okullar bir ay kadar gecikmeli açılmıştır. Fakat ilkokulların açılmasında gecikme olmamış ekim ayında eğitime başlamışlardır. Yasanın henüz çıkmamasına rağmen yeni yazı öğretilmeye başlanmış ve eğitim yeni yazıyla yapılmıştır (Şimşir, 2000). Yeni Türk harfleri ile ilgili yasanın 9. Maddesi ile eski yazıyla öğretimin yasaklanıp yeni yazının kullanılması zorunluluğu getirildiği için bütün okullar 3 Kasım 1928’de yeni Türk alfabesi ile eğitime geçmişlerdir. 1 Eylül 1929’da Arapça ve Farsça dersleri kaldırılmıştır.

Şimşir (2000) yeni alfabeye kitap basımının 1929 Ocak ayının sonlarına kadar sürdüğünü ve bu süreçte kitaplar yetiştirilemese de derslerin devam ettiğinin söyler. Bütün dersler yeni alfabeye verilmiştir. Öğrenciler ödevlerini yeni alfabeye yapıp, derslerde yeni alfabeye not almışlardır. Yeni alfabeye geçiş kesin olarak gerçekleşmiş ve önemli başarılar sağlanmıştır. Yeni yazı, bütün okullarda 1928/1929 eğitim yılında, tam olarak uygulanmıştır. Türk eğitim-öğretim kurumlarında eski alfabe terk edilmiş ve Yeni Türk Alfabesi okullarda egemen olmuştur.

2. İlgili Araştırmalar

Bu çalışmanın veri toplama sürecinde çalışmanın konusu ile ilişkili olan farklı konularda yapılmış araştırmalara ulaşılmıştır. Türkçe öğretim programları ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, bazıları programın bütün bölümlerini kapsarken, bazı çalışmalarda programın dinleme, konuşma, okuma, yazma becerileri ve dil bilgisi öğretimi gibi bölümlerden sadece bir tanesinin ele alınarak incelendiği anlaşılmaktadır. Dil bilgisi öğretimi ile ilgili programla ilişkili olmayan çalışmalar da bulunmaktadır.

Güzel ve Karadağ (2013) 2005 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzunu konuşma ve yazma becerileri açısından incelemiştir. Program konuşma ve yazma dil becerileri için hazırlanan kazanımlar ele alınarak değerlendirilmiştir. Çalışmada programda kazanım eksikliği olduğu, bazı kazanımların yanlış ifade edildiği, konuşma ve yazma öğrenme alanlarına ilişkin kazanım tekrarlarının bulunduğu sonuçları ortaya konmuştur.

Zorbaz (2014) yazma eğitimi ile dil bilgisi öğretimi ilişkilendirmiş ve yazma eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi değerlendirmiştir. Bu değerlendirmesini yazma becerisi ile ilgili programda yer alan kazanımlardan yola çıkarak yapmıştır. Dil bilgisi öğretiminin yazma bağlamında ele alınması gerektiğini ve öğrencilerin yazılı anlatımda yaptıkları dil bilgisi hataları esas alınarak dil bilgisi öğretiminin yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Tan ve diğerleri (2009) ülkemizde imlâ (yazım) konusunun sadece Türkçe ve edebiyat derslerinin içeriğinde yer alan bir bölüm olarak değerlendirildiğini ve diğer derslerde genellikle ihmal edildiğini belirtmiştir. Bu çalışmada her terim ve kavram için yapılan yazım hataları ortaya konmuş ve yazım hatalarının neden kaynaklandığına yönelik açıklamalar yapılmıştır. Çalışmada en çok yazım yanlışının yapıldığı terimlere ve bu konu ile ilgili başka çalışmalara yer verilmiştir.

Alver ve Sancak (2015) noktalama işaretlerinin ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretimi programlarına ve kullanılan ders kitaplarına yansımalarını incelemiştir. Bu çalışmada noktalama işaretlerinin Cumhuriyet'ten günümüze kadar uygulanan Türkçe öğretimi programlarında nasıl ele alındığı incelenmiş ve noktalama işaretlerinin hangi sınıflarda hangi işlevleriyle kullanılacağı ilk kez 2005 programında açıklandığı sonucuna varılmıştır. Yine bu çalışmada noktalama işaretlerinin 1981 ve 2005 programlarına göre hazırlanmış olan ders kitaplarına yansıma biçimleri belirlenmiştir. 1981 programına göre hazırlanan ders kitaplarındaki noktalama işaretleri ve bu işaretlerin işlevlerinin 2005 programına göre hazırlanan kitaplardakine göre çok farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Karahan (2009) dil bilgisi öğretimine parçadan mı yoksa bütünden mi başlamak gerektiği üzerinde durmuştur. Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi öğretiminde önceliğin parçaya verildiğini belirtmiştir. Programlarda konu sıralamasının üzerinde durmuş ve bu sıralamanın nelere dikkat edilerek yapıldığına değinmiştir.

Güven (2013) dil bilgisi öğretiminin hem ilköğretimde hem de ortaöğretimde hep sorun olduğunu ve dil bilgisi konularının sevilmemesinin bu konuların öğrenilmesinde başarısızlığa yol açtığını belirtmiştir. Güven'nin (2013) çalışması, dil bilgisi konularının öğretilmesi aşamasındaki sorunlar üzerine bir çalışmadır. Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan temel problemler belirlenmiş, dil bilgisi öğretimi ile ilgili daha önce öne sürülmüş olan fikirlere yer verilmiştir.

Balyemez (2011) bildirme eki “-DUr/-DIr”ın günümüz Türkçesinde sık sık kullanıldığını belirtmiş ve bu ekin işlevlerini açıklamıştır. Dil bilgisi öğretiminin kolaydan zora ve en çok karşılaşılandan en az karşılaşılan şekline yapıldığını belirtmiştir. Bildirme ekinin öğretim programlarındaki ve ders araç-gereçlerindeki durumunu incelemiştir. Bu ekin özel işlevleri olduğu ve sıkça kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Ünal ve Şahinci (2011) 6., 7 ve 8. sınıf Türkçe dil bilgisi konularının öğretimini öğretmen görüşleri ile değerlendirmiştir. İlköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin dil bilgisi konularını anlama düzeyleri araştırılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi konularının öğretilmesi konusunda olumsuz görüşe sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin kıdemlerine göre ve görev yaptıkları yerlere göre dil bilgisi konularının öğretilmesine ilişkin görüşlerinde farklılıklar olduğu anlaşılmıştır.

Kırmızı ve Akkaya (2009) 2005 Türkçe öğretim programının uygulanması sırasında yaşanan sorunları öğretmen görüşleri ile değerlendirmiştir. Programda yer alan dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi etkinliklerinin yeterli olup olmadığı değerlendirilmiş ve genel olarak etkinliklerin yeterli olduğu ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak etkinlikler olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlere program hakkında verilen hizmet içi eğitimin yetersiz olduğu ve programı uygularken kullanılan materyaller konusunda sıkıntı yaşadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Çifçi (1996) 1923 – 1938 yılları arasındaki Türkçe öğretim programlarını dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi bölümleri ile bütün olarak incelemiştir. Dil bilgisi konularının sınıflara göre dağılımına yer vermiş ve dil bilgisi öğretimi için kitaplarda ortaya konan görüş ve düşüncelere değinmiştir. Dil bilgisi öğretimi ile ilgili ders örneklerine yer vermiştir. O dönemde dil bilgisi öğretimi için ders kitabı çalışmalarının devam ettiğini ama dil bilgisi ders kitabı çalışmalarının diğer dil becerileri kadar ilgi görmediğini vurgulamıştır. Dil bilgisi öğretimini dil bilgisi dersi ve dil bilgisi ders kitapları örnekleri ile değerlendirmiştir.

İtmeç (2008) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın sadece 6. sınıf dil bilgisi öğretim alanı üzerinde durmuş ve bu alanı öğretmen görüşleri ile değerlendirmiştir. Programda yer alan dil bilgisi konularının altıncı sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun olduğu belirtilmiştir. Dil bilgisi öğretiminde kullanılacak yöntemler hakkında Türkçe öğretim programında yeterli açıklamaların olmadığı, dil bilgisi öğretiminde öğretmenlerin daha çok öğretmen merkezli öğretimi tercih ettiği, dil bilgisi öğrenme alanının geliştirilmesi gerektiği sonuçlarına varmıştır.

Erdem (2007) ikinci kademe dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunları öğretmen görüşleri ile değerlendirmiştir. Ama bu çalışmasını Türkçe öğretim programıyla ilişkilendirmemiştir. Dil bilgisi öğretiminin soyuttan kurtarmak için metinden hareketle yapılması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Öğretmenlerin öğretmekte öğrencilerin öğrenmekte zorluk çektiği konulara değinilmiştir. Dil bilgisi öğretiminin anlama ve anlatma becerilerini desteklediğini vurgulamıştır. Ezbere dayalı bir dil bilgisi öğretimi değil işlevsel dil bilgisi öğretiminin yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Göğüş (1978) Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi öğretimini Türkçeyi doğru kullanmaya yardımcı olacak bilgiler vermek amacıyla yapıldığı sonucuna varmıştır. Dil bilgisi konularının sınıflara göre dağılımı sorunu üzerinde de durmuş ve dil bilgisi

konularının özellikle ortaokul programlarında tekrarı yapılacak şekilde dağıtılmasının önemine değinmiştir. Ayrıca dil bilgisi konularının öğretilmesinde aşamalı bir yol izlemek gerektiğini vurgulamıştır. Dil bilgisi öğretiminde uygulanacak yöntemlerin beceri kazandırmaya dayalı yöntemler olması gerektiğini belirtmiştir.

Temur (2007) 2004 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. sınıflar) ve 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-6. sınıflar) programlarını bütün yönleri ile değerlendirmiştir. Türkçe öğretim programları incelenirken hangi teori ve yaklaşımlara dayanarak hazırlandığının, nasıl bir öğrenme-öğretme sürecinin izlendiğinin belirlenmesinin önemini vurgulamış ve Türkçe öğretim programını değerlendirirken bu durumları da göz önünde bulundurmuştur. Dil bilgisi öğretiminin ilköğretim birinci kademedede ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmadığı diğer alanları destekleyici bir dil bilgisi öğretimin yapılması gerektiği, ikinci kademedede ise ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alındığı sonucuna varmıştır.

Sağır (2002) dil bilgisi öğretiminde planlamanın önemine vurgu yapmıştır. Dil bilgisi öğretiminin önemini okul öncesi dönem, ilk-okuma yazma, temel eğitim 2.ve 3. sınıflar, temel eğitim 4. ve 5. sınıflar, temel eğitim, 6., 7. ve 8. sınıflar şeklinde farklı dönemlere göre değerlendirmiştir. Dil bilgisi öğretiminin günlük hayatta uygulayabilecek şekilde öğrencilere öğretilmesi ve kavratılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu açıdan programların yetersiz olduğunu belirtmiş ve çözüm önerileri sunmuştur.

Coşkun (2007) öğretim programları iyi hazırlandığında eğitimde başarılı olunacağına vurgu yapmıştır. 1923 yılından günümüze kadar uygulanmış olan bütün Türkçe öğretim programlarını dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi öğretimi alanlarının durumuna göre genel olarak değerlendirmiştir. Programları değerlendirirken dil bilgisi öğretiminin önemine de değinmiştir. Dil bilgisi öğretiminin dili doğru kullanmada ve diğer dil becerilerinin geliştirilmesinde gerekli olduğuna vurgu yapmıştır.

Temizyürek ve Balcı (2015) cumhuriyet dönemindeki ilköğretim Türkçe öğretim programlarını derlemiştir. Programlara tarihsel sıra ile yer verilmiş ve programlar bütün bölümleri bir bütün olarak ele alınmıştır. Doğru belirlenmiş amaçlar ve iyi hazırlanmış bir eğitim programı ile başarıya ulaşmanın mümkün olduğu vurgulanmıştır. Programlar ne kadar titiz bir çalışma ile hazırlanırsa hazırlansın mükemmel bir sonuç alınamayacağı bu nedenle öğretim programlarının eksikliklerinin giderilmesi amacıyla çalışmaların sürekliliğinin olması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Balcı (2014) dil bilgisi öğretimini dil öğretimi çalışmalarında en tartışmalı alanlardan birisi olduğunu vurgulamıştır. Öğretim programlarında yer alan dil bilgisi öğretimini bölümlerini Cumhuriyet Dönemi'nde uygulanan ilkököl ve ortaoköl Türkçe öğretim programlarını tarihsel bir sıra ile ele alarak değerlendirmiştir. Dil bilgisi konu sıralamaların sınıflara göre nasıl yapıldığını incelemiş ve programlarda dil bilgisi öğretiminin temel dil becerileri ile ilişkisini değerlendirmiştir. 1-5. sınıflar için hazırlanan Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi öğretiminde kural öğretiminin ağırlıklı olmadığı daha çok diğere dil becerileri ile ilişkilendirilerek Türkçeyi doğru kullanmayı öğretmek amacıyla yapıldığı sonucuna varmıştır. 6-8. sınıflar için hazırlanan Türkçe öğretim programlarında ise yine bu ilişkilendirmenin yapıldığı bununla birlikte artık kural öğretime de geçildiği sonucuna varmıştır.

Sonuç olarak Türkçe eğitimi alanında, Türkçe öğretimi programları ile ilgili olan çalışmalar sınırlı, dil bilgisi öğretimi ile ilgili olan çalışmalar da çok azdır. Türkçe öğretim programındaki dört temel dil becerileri bölümü çalışmalarının çoğu kazanımlar ile ilgilidir. Bu çalışmaların bazıları dil bilgisi ile ilişkilendirilirken bazıları ilişkilendirilmemiştir.

II. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma evreni, örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının dağıtılması, toplanması ve verilerin nasıl analiz edileceğine ilişkin bilgiler verilmiştir.

1. Araştırma Deseni

Bu çalışma, nitel veri toplama yöntemlerinden tarihi araştırma yönteminin kullanıldığı betimleyici bir araştırmadır. Betimsel yöntemler, ilgilenilen ve araştırılmak istenen problemin var olan durumunu ortaya koymaya yöneliktir. Bu yöntemlerin en temel özelliği, mevcut durumu kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi çalışmaktır. Bu yöntem çalışılan konunun var olan durumu ile ilgili hipotezler test etmek için ya da sorulara cevap bulmak için veriler toplamayı gerektirir. Betimleyici veriler genellikle anket, gözlem, görüşme ya da test gibi bilgi toplama yolları ile elde edilir (Alacapınar ve Sönmez, 2011). Bu betimsel çalışmada Harf Devrimi'nden günümüze kadar geliştirilmiş Türkçe dersi programlarının dil bilgisi öğretimini ilgilendiren bölümleri ve yayınlar taranarak değişim unsurları belirlenmiştir.

Tarih bilimi de sosyal bilimcilerin çoğunu yakından ilgilendirir. Ekonomi, eğitim, sosyoloji, psikoloji gibi bilim dallarının tarihi gelişimi incelenerek bu bilim dalları daha iyi anlaşılabilir. Sosyal bilimlerin geçirdikleri tarihi gelişmeler de tarih araştırmalarındaki yöntemler kullanılarak yazılır. Geçmişte meydana gelmiş olaylar tarihe mal olmuşlardır. Geçmişe ait doğal, sosyal, kültürel, siyasi, ekonomik, teknolojik veya eğitim ile ilgili olgular doğru belirlenip, doğru yorumlanırsa tarihsel bilgiler daha gerçekçi olur. Tarihi açıdan en iyi veri yazılı belgelerdir. Tarihi çalışmalarda yararlanılan kaynaklar şu şekilde sıralanabilir: Sözlü kaynaklar; yazılı, çizil, sesli ve görüntülü kaynaklar; müzeli malzemeler (Arıkan2011). Bu kaynaklardan yararlanılarak tarihi araştırmacılar araştırma sürecini beş aşamada tamamlarlar:

- “1. Araştırma konusunun tesbiti ve sınırlarının çizilmesi.
2. Bibliyografyanın tesbiti ve toplanması (eser, fiş ve katalogların taranması ve fişleme).
3. Arşiv malzemesinin tesbiti ve toplanması (tesbit, tarama, fişleme ve not alma).

4. Saha araştırmaları ile maddi ve sözlü malzemenin tesbiti.

5. Araştırmanın kaleme alınması.” (Arıkan, 2011, s. 92). Arıkan’a (2011) göre tarihi çalışmaların, belgelerin orijinalliği ve her türlü tahmin ve yorumlamada uygun olan tekniğin kullanılıp kullanılmadığı gibi iki sorunu bulunmaktadır.

2. Evren ve rneklem

Araştırmanın evrenini 1928’den günümüze kadar hazırlanmış olan ilkokul ve ortaokul Türkçe ğretim programları oluşturmaktadır. 1928 yılının başlangıç olarak seçilmesinin nedeni bu yılda bir harf devriminin gerçekleştirilmiş olmasıdır. Buna rağmen 1924 ve 1926 programlarına da gönderme yapılmış ve bu sayede 1928 yılına nasıl geldiği konusunda bir alt yapı oluşturulmuştur.

3. Örneklem

Çalışmanın evreni aynı zamanda rneklemi oluşturmaktadır. Yani evrendeki tüm ilkokul ve ortaokul Türkçe ğretimi programlarına erişilmiş ve bu programlar Türkçe dil bilgisi ğretimi açısından taranmıştır.

4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın konusu belirlenip sınırları çizildikten sonra 1928’den günümüze kadar hazırlanan ilkokul ve ortaokul Türkçe ğretim programlarının dil bilgisi bölümleri betimsel amaçla taranmıştır. Ayrıca araştırma konusu ile ilgili bibliyografya belirlemesi yapılıp konu ile ilgili daha önce yapılmış benzer çalışmalar elde edilmiştir. İlgili kaynaklara ulaşıldıktan sonra araştırma kaleme alınmıştır.

5. Veri Toplama Süreci

Tarama modeli kullanılan bu çalışmanın veri toplama sürecinde ilk önce konu ile ilgili kaynak araştırması yapılmıştır. Konu ile ilgili kaynak araştırma sürecinde kütüphane veri tabanı üzerinden yazılı kaynaklara ulaşılmış ve bu kaynaklar incelenmiştir. Bu çalışmanın konusuna benzer konularda yapılan araştırmalardan yola çıkararak yine yazılı kaynaklara ulaşılmıştır. Bu süreçte uzman görüşüne de başvurulmuştur. Veri toplama sürecinde bu çalışmanın örneklem ve evrenini oluşturan ilkokul ve ortaokul Türkçe ğretimi programlarına ulaşılmıştır. İlkokul ve ortaokul Türkçe ğretim programları tarihsel sırayla ve birbirleriyle karşılaştırılarak incelenmiştir. Ulaşılan kaynaklar

çalışmanın amacına uygunluğu açısından değerlendirilmiştir. Aynı ismi taşıyan ya da benzer olan yazılı kaynaklar arasında karşılaştırma yapılmıştır.

6. Verilerin Analizi

Çalışmadan elde edilen nitel verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. Türkçe öğretimi programları dil bilgisi yaklaşımları açısından taranmış, içerik analizleri yapılmıştır. Sosyal bilimlerde bazı çalışmalarda gözlem ve deneye yer verilse de yazılı kaynakların incelenmesi daha büyük önem taşımaktadır. Tarih, felsefe, kültür, sosyoloji, davranış bilimleri, ekonomi gibi alanlarda araştırma yapmak için yazılı belgelerin ve iletişimlerin incelenmesi gerekir. Bunların okunup değerlendirilmesi sonucunda araştırılan soruna çözüm bulmak veya yeni bilgi üretmek mümkün olabilir. İçerik analizi son yıllarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Herhangi bir kitap, makale, bildiri, konuşma metni, kanun veya anayasa metni, roman, şiir ya da reklam yayını içerik analizi yapılarak incelenebilir ve yorumlanabilir. İçerik analizinde yazılı ve sözlü belgeler sistematik şekilde incelenip belirli aşamalardan sonra bu belgelerin içeriği belirli kategorilere ayrılabilir, tablo ve grafiklere aktarılabilir. İçerik analizinde belgelerin dört aşamada çözümlenmesi gerekir. Bunlar: analiz biriminin belirlenmesi, incelenen belge veya konu ile ilgili kavramların belirlenmesi, kodlama, verilerin açıklanıp yorumlanmasıdır. İlk aşamada kayıt edilecek ya da sıralanacak üniteler sözcükler, semboller, kavramlar, sloganlar, karakterler, temalar, cümleler ve paragraflar şeklinde sıralanabilir. İkinci aşamada yazılı eser ya da metin sözcük ve kavramlar açısından taranır. Üçüncü aşamada kavramlar, cümleler ve paragraflar kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde kodlanır. Kodlama, benzer anlam gruplarına göre kavramlar sınıflandırılarak yapılır. Son aşamada ise ortaya çıkan benzerlikler ve zıtlıklardan da yararlanılarak nedensel ilişkiler anlaşılır şekilde açıklanmaya çalışılır. Böylece betimleyici ve açıklayıcı bir araştırma gerçekleştirilmiş olur (Arıkan, 2004). İçerik analizlerinin doğruluğu alandan bir bilim insanı tarafından doğrulanmış ve ilgili ifadeler “Bulgular” bölümünde alıntı olarak yer almıştır. Daha sonra programlar arasındaki değişiklikler yorumlanmıştır.

IV. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

1. İlköğretim Birinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programları

1.1. 1930 İlk Mektep Türkçe Ders Programı

1928 Harf Devrimi'nden sonra ilkokul ve ortaokul öğretim programlarında düzenlemeler yapılmış ve bazıları değiştirilmiştir. 1-5. sınıflar için hazırlanan 1930 İlk Mektep Türkçe Ders Programının özellikle ilk okuma yazma eğitimi bölümü olmak üzere programda düzenlemeler yapılmıştır. İlk okuma yazma bölümü hariç diğer alanlarda sadece ifade ve sözcük değişikliği yapıldığı ve 1926 programının aynen devam ettirildiği anlaşılmaktadır.

Gramer

“1-İlkmektepte Gramer ve sintaks (nahiv) kaideleri kitaptan veya mücerret bir surette öğretilmekten ziyade çocukları doğru konuşmağa ve yazmağa alıştırmak sayesinde amelî olarak tedris edilecektir.

2-Bu derslerde gramer ve sintaks malûmatı birlikte verilecektir. Tedris esnasında her zaman misallerden kaidelere gidilecek: yani evvelâ münasip cümleler yazdırılarak kelimenin cümle içindeki mevki ve istimali taayyün ettikten sonra matlup olan gramer ve sintaks kaideleri çıkarttırılacaktır. Bir defa çıkarılmış olan kaideler, ekserisi şifahî olmak üzere müteaddit temrinlerle takviye edilecektir” (Maarif Vekaleti, 1930).

1930 İlk Mektep Müfredat Programında üçüncü sınıflar için ayrıca gramer dersine yer verilmemiştir. Ama üçüncü sınıflar için “Kıraat ve tahrir derslerinde tatbiki ve amelî bir tarzda talebeye (cümle, fiil, fâil, isim, sıfat ve zamir) fikirleri verilecektir.” ifadesi yer almaktadır.

1.1.1. 1930 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programında Öğretilmek İstenen Dil

Bilgisi Konuları

4. Sınıf (Haftada 1 saat)

- Basit cümle

- Fiil

- Fâil
- Müfret
- Cemi
- Sıfat
- İzafe ve tavsifi terkipler
- Zamir
- Mastar
- Cümle hakkında izahat ve temrinler

5. sınıf (Haftada 1 saat)

- Kelime, harf, hece, hareketler
- Türkçede ahenk kaidesi
- İsim
- Sıfat
- Zamir
- Mastar
- Fiil: zaman, şahıs, kemiyet

Lazım müteaddi, malûm, meçhul, müspet, menfî, istifham, rabıt sigaları, mana ve istimleri

Mürekkep fiiller (hikaye, rivayet, şart)

- Hâl(zarf)
- Edatlar
- Cümle, fiil, fâil, meful, tam, aslî ve mütemmim cümle
- Basit gramer ve sintaks tahlilleri (kıraat parçaları üzerinde şifahî temrinler) (Maarif Vekaleti, 1930)

Konu sıralamasından da anlaşılacağı üzere ilkokul birinci ve ikinci sınıfta ayrı bir ders olarak dil bilgisi dersine yer verilmemiştir. Bu programın dil bilgisi öğretimi ile ilgili bir öndeki programdan farklılığı başlığın “Gramer” olarak değiştirilmesidir. Bunun dışında dil bilgisi öğretimi ile ilgili bir değişiklik yapılmadığı konu içeriğinin bir önceki programla aynı olduğu görülmektedir.

Programda Türkçe dersi alt başlıklara ayrılmasına rağmen bu başlıklar ayrı birer ders olarak değil bir bütün olarak ele alınmıştır. Dil bilgisi konularının da Türkçe ve diğer dersleri destekler nitelikte olması gerektiği programda vurgulandığı görülmektedir. Dil bilgisi bölümünde yer alan açıklamalardan da anlaşıldığı gibi önceliğin doğru konuşma ve yazmaya verilmesi gerektiği belirtilmektedir. Yine bu bölümde yapılan açıklamalarda

kitaptan soyut bir öğretim yapmak yerine uygulamalı bir dil bilgisi öğretiminin yapılması istenmektedir.

1.2. 1936 İlkokul Türkçe Programı

1936 İlkokul Türkçe Programı'nda diğerlerinden farklı olarak ilkokul programlarında ayrı ayrı yer alan kıraat (okuma), inşat (şiir okuma), kitabet (kompozisyon), sarf (şekil bilgisi) ve nahiv (cümle bilgisi), imla gibi dersler Türkçe başlığı altında tek ders olarak belirtilmiştir. Türkçe dersinin bir bütün olduğu bu alt başlıkların birbirini tamamlayacak şekilde öğretiminin yapılması gerektiği belirtilmiştir. Programın bir diğer farklılığı da dil bilgisi öğretimi için bir bölüm oluşturulmamış olmasıdır. Çünkü Mustafa Kemal Atatürk 1935 yılında Türkçe dil bilgisi ile ilgili yeterli çalışma ve incelemeler yapıp asıl kuralları ortaya konuncaya kadar programlardan kaldırılmasını emretmiştir. Programın genel amaçlar kısmında dil bilgisi ile ilgili olarak öğrencilere Türk dilini kullanmalarında güven kazandırılması gerektiği ifade edilmiştir.

1.3. 1948 İlkokul Türkçe Programı

1948 İlkokul Türkçe Programı'nda bir önceki programdan çıkarılan dil bilgisi bölümüne tekrar yer verildiği görülmektedir. 1948-1949 yılında uygulamaya geçirilmiş ve 20 yıl boyunca uygulamada kalmıştır. Programda Türkçe dersi amaçları her sınıf için ayrı ayrı belirtilmiştir.

Balcı (2014) dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerilerinin geliştirilmesine faydalı olduğu vurgulamıştır. Dil bilgisi ve diğer dil becerileri arasında kurulan ilişkilerde bu durumun kullanımı kolaylaştırdığı ve dili doğru kullanmayı sağladığı bilinmektedir. 1948 programında "Söz ve Yazı ile İfade" başlığı altında konuşma eğitiminin açıklandığı bölümlerde doğal dil öğrenmeye de uygun olarak önceliğin konuşma eğitime verilmesi gerektiği ve dil bilgisinin de bu beceriyi destekleyecek şekilde öğretilmesi istenmektedir.

1948 İlkokul Türkçe Programı'nda dil bilgisi öğretiminin amacı, "Öğrencilere Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirip ana dilini kullanışta güven kazandırmaktır." (MEB, 1948, s.110) olarak belirtilmiştir.

Açıklamalar

1. Birinci devrede başlı başına bir Dilbilgisi dersi yoktur. Bu sınıflardaki öğrenciler henüz dili eşya ve olaylardan ayrı olarak inceleyebilecek olgunluğa varmamışlardır. Birinci devrede

Dilbilgisi öğretimi, konuşma ve yazı diliyle ilgili alıştırmalarla çocukların dil duygusunu besliyerek geliştirmek amacını güder.

Üçüncü sınıfta Dilbilgisi alıştırmaları, aynı kurala bağlı bulunan dil şekillerini yavaş yavaş yanyana getirmek suretiyle çocukları ikinci devrenin plânlı dil incelemeleri için hazırlar.

İkinci devrede öğrenciler, dili eşya ve olaylardan ayrı olarak başlı başına inceleyebilecek duruma gelirler.

2- Birinci devrede Dilbilgisi alıştırmalarının amacı, bir takım kural ve tanımlara varmak değildir. Bu devrede konuşma ve yazma alıştırmalarıyla, çocuklar, ana dilin kullanımını gözliyerek dil şekilleriyle muhteva arasındaki ilgileri kavrayacaklar, dil duygularını kuvvetlendirecekler ve dili kullanmada güven kazanacaklardır.

3-Birinci devrede yer alacak olan dil alıştırmaları, Dilbilgisinin gerektirdiği sıra ve plâna göre değil, öğrencilerin henüz kullanmada duraksadıkları dil şekillerine göre seçilecek Hayat Bilgisi konuları da bu alıştırmaların materyalini temin edecektir. Bunun için öğretmen işe, önce sınıftaki çocukların dillerini tanıma ile başlayacaktır. Genel olarak çocuk dili, yaşının ve çevresinin dilidir. Bu dilin, yetişkin dili ve genel dil halini alıncaya kadar birtakım merhaleler geçireceği unutulmamalıdır. Çocuğun kullandığı dili birdenbire olgunlaştırmaya kalkışmak, onda konuşma korkaklığını doğurur. Çocuk dilinde rastlanacak başkalıkları, zamanla ve tabii fırsatlardan faydalanarak yavaş yavaş düzeltmek doğru olur.

4-Birinci sınıfın Dilbilgisi çalışmalarında, düzgün konuşma alıştırmaları ön plâna gelir. Çocukların çoğu bazı sesleri değişik bir şekilde çıkarırlar. Bu yanlışlara çocuğun dikkatini çekerek sık sık seslerin hakkını verecek, temiz söyleyiş alıştırmaları yaptırmak lâzımdır. Bu türlü alıştırmalar, sadece kelimeleri tam sesleriyle söyleyebilmek için değil, doğru yazmayı sağlamak için önemlidir.

5-Hayat Bilgisi konuları her türlü dil alıştırmaları için elverişlidir. Ancak birinci devrede Dilbilgisi terimleri kullanılmayacaktır. İsimler varlıkların adları, sıfatlar bu varlıkların özellikleri fiiller ise hal ve etkinlikleri olarak belirtilecek ve yerine göre, bunlar hareketle de canlandırılacaktır.

6-İkinci ve üçüncü sınıflarda bir yandan çocukların yaptıkları yanlışları düzeltmeye yarayan dil alıştırmalarına devam olunurken öte yandan da onlara düzgün cümle tertibettirmeye önem verilecektir. Bu cümlelerden bir kısmı yazı ile saptanacak (cümle tekniği alıştırmaları), zamanla birbirine bağlı cümlelerden fıkralar meydana getirilerek bunlar da, yazıyla tespit olunacaktır (tahrir tekniği alıştırmaları).

7-Birinci devrede Dilbilgisi çalışmaları bütün Türkçe dersleri kadrosu içinde yer alır. Bu iş için her gün on beş dakikayı geçmemek üzere ihtiyaca göre zaman ayrılır.

8-İkinci devrede Dilbilgisi öğretimi hem bütün Türkçe dersleri içinde, hem de başlı başına ayrı bir ders olarak yer alacaktır. Dilbilgisinin sözlü ve yazılı anlatmaları gerektiren diğer derslerle

ve bilhassa Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi ve hatta Aritmetik dersleriyle sıkı bir ilgisi olduğu göz önünde tutulacaktır.

9-İkinci devrede Dilbilgisi alıştırmaları her biri başka konuya ait rabitasız, soğuk, ölü ve sırf dil dersleri için hazırlanmış cümle ve kelimeler üzerinde yapılmayacaktır. Alıştırmalar, çocukta iş sevincini ve kendi kendine etkinliği uyandıran belli konular üzerinde yapılacaktır.

10-Dilbilgisi kurallarına ve tanımlarına bol örnekler üzerinde yeteri kadar durulmak suretiyle varılacak ve bir kurala varıldıktan sonra tekrar benzer misaller ve kitaplardan örnekler buldurmaya önem verilecektir.

Evvelce işlenmiş olan kurallar gerektiğe ele alınarak tekrarlanacaktır. (MEB, 1948, s.111-112)

Bu açıklamalar başlığı altında 1-3. sınıflarda bağımsız bir dil bilgisi dersi olmadığı vurgusu yapılmaktadır. Bu sınıflar için öncelikli amaç konuşma ve yazı diliyle çocuklara dil duygusu ve bilincini aşılmasıdır. Üçüncü sınıfta dil bilgisi kuralları dil yapıları ile gösterilerek çocukları ilerleyen sınıflardaki dil bilgisi öğretimine hazırlanması amaçlanmaktadır. Bu sınıflarda dil bilgisi öğretimi dil bilgisi kurallarını öğretmek için değil, dili doğru kullanma alışkanlığı kazandırmak için yapılacaktır. Bu programda 4 ve 5. sınıflarda dil bilgisi konuları konu başlıklarıyla birlikte öğretilmeye başlanmıştır. Bununla birlikte dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerileri ile ilişkisinin unutulmaması gerektiği programda tavsiye edilmektedir. Dil bilgisi öğretiminde “kural-sözcük/cümle-anlam” bağlantısına özellikle dikkat edilmesi istenmektedir. Ayrıca dil bilgisi ile ilgili açıklamalar bölümünde örnekler üzerinden kurala varılmasının istendiğine bakılırsa uygulamada tümevarım yönteminin kullanılması gerektiği söylenebilir. Ama kullanılacak yöntem hakkında açıklama yer almamaktadır. 1948 programında ders amaçları altında dil bilgisi konularından hangilerinin öğretileceği belirtilmiştir. Bütün sınıflar için belirlenen amaçlar öncesinde kısa açıklamalara da yer verilmiştir.

1.3.1. 1948 İlk Okul Türkçe Programında Öğretilmek İstenen Dil Bilgisi

Konuları ve Amaçları

1.Sınıf

Aşağıda verilen konuların 1948 programındaki dil bilgisi açıklamalarında yer alan birinci, ikinci, üçüncü ve beşinci maddelere göre işleneceği belirtilmiştir.

1-Çocukların dil yanlışlarının saptanması (Öğretmen dil yanlışlarını çocukların evde veya okullarda öğrendikleri masallar, hikayeler manzumeler, bilmeceler... veya gördükleri, yaşadıkları olaylar üzerinde konuşmalar yaptırırken saptayacak ve not ettirecektir.)

2-Düzgün konuşma alıştırmaları

3-Varlıkların adları: Çocuk, hayvan, kuş, çiçek, meyva isimleri; akrabalık tabirleri; gün ay mevsim isimleri.

Sandal, terlik, iskarpin, fotin, çizme gibi bir ismin hatırlatabileceği aynı cinsten başka isimler.

4-Varlıklarda teklik çokluk. (sınıfta, okulda, okul bahçesinde tek ve çok varlıklar incelenecek, somut örneklerle tekil ve çoğul isimler hakkında fikir verilecektir.)

5-Varlıkların özellikleri. (Eşyanın renklerinden faydalanılarak, renklerin varlıkları vasıflandırdığı belirtilecek; isimleri başka türlü vasıflandıran sıfatlara geçilerek sınıfta ve okuldaki eşya için çeşitli sıfatlar ve bu sıfatların zıtları buldurulacaktır. (uzun-kısa, kalın-ince, katı-yumuşak... gibi)

6-Varlıkların hal ve etkinlikleri. (Evde anne ne yapar? Okulda Çocuklar, tarlada çiftçiler ne yapar? Söylenen fiilleri çocuklara taklit ettirmek; taklit edilen hareketleri isimlendirmek.)

Bir araç veya aletle yapılan fiiller: Kalemle, bıçakla, su ile ne yapılır? Bunun tersi: Ne ile yazılır? Ne ile kesilir?... gibi.

Fiillerde zaman kavramını sezdirmek için: “Dün nereye gittiniz? Şimdi ne yapıyorsunuz? Yarın nereye gideceksiniz?”... gibi sorular.

7-Çağrışım, benzerlik ve zıt anlamları yoluyla kelimeleri tanımak: Ateş, alev, yakmak; baklava,bal; tatlı, acı...gibi

8-Ses ve heceleri ayırma. (Bu alıştırmalar ilk okuma ve yazmada çözümlenmeye bağlanacağı zaman yapılacaktır.)

9-Noktalama: Nokta ve soru işareti.

10-Büyük ve küçük harfleri yazabilmek

2.Sınıf

1-Birinci sınıfta ele alınan dil şekillerini gözlemeye ve doğru konuşma alıştırmaları yapmaya bu sınıfta da devam etmek.

2-İsimlerin “i, e, de ve den” hallerini doğru kullanmayı sağlamak için alıştırmalar yaptırmak;

3-Küçük söz bütünleri –görölmüş, yaşanmış basit olayları veya bir resim, bir levha üzerinde görölenleri- kısa cümlelerle anlatmak ve sonradan bunları yazdırmak.

4-Kelime türemleri: Av, avcı, avlamak, avladı... gibi.

5-Çeşitli anlamları olan sözler: Al, ekmek, kurum, ek... gibi.

6-Noktalama: Nokta, soru işareti ve virgül (MEB, 1948).

1948 programında yukarıdaki konuların, dil bilgisi çalışmalarında kural tanım ve terimlere değinmeden, öğrencilerin yanlış yaptıkları ve güvenle kullanmadıkları dil şekilleri üzerinde durularak işlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

3.Sınıf Dil Bilgisi

1-Takıların mâna değışikliklerini göstermek ve bunlar üzerinde konuşmak: Lik, güzel-güzellik; iyi-iyilik; sarı-sarılık; cömert-cömertlik; lak, sulak... gibi.

2-İsmin beş halini cümleler içinde doğru kullanmak.

3-Tekil ve çoğul isimler.

4-Sıfat

5-Şahıs zamirlerini cümleler içinde doğru kullanmak.

6-Fiil

7-Kelime türemleri ve deyimler: Göz-gözlem-gözlemek-gözetmek-gözcü-gözüpek-tokgözlü-gözü dönmüş... gibi.

8-Noktalama: Nokta, soru işareti, virgül, ünlem (MEB, 1948).

Tanım, terim ve kurala üçüncü sınıfta da değinilmemesi istenmektedir. Programda yukarıdaki şekilde müfredat olarak verilen konuların birinci ve ikinci sınıfta olduğu gibi işleneceği belirtilmiştir. Konuların sadece dil şekillerini belirtmek ve öğrencilerin şekille anlam arasındaki farkı kavrayabilmesi için işleneceği de belirtilmiştir. Bu sınıf içinde geniş ölçüde alıştırmalara devam edilmiştir.

4.Sınıf Dil Bilgisi

1- Cümle ve Kelime: Cümle çeşitleri cümle yerine geçen kelimeler.

2- Kelime yapısı:

- a) Hece;
- b) Sesli ve sessiz harfler;
- c) Hecelerde uyum

3- İsimler:

- a) Özel isimler ve cins isimler;
- b) Bileşik isimler;
- c) Tekil ve çoğul isimler;
- d) İsimlere sevgi, acıma ve küçültme anlamı veren son ekler.

4- İsim takımları

5- Sıfatlar;

- a) Sıfat çeşitleri ve sıfatların kullanışı;
- b) İsimlerden türeyen sıfatlar;
- c) Sıfat yerine geçen isimler;
- d) Sıfat takımları

6- Fiil: üç basit zaman

7- Şahıs zamirleri

8- Başlıca imla kuralları:

- a) Büyük harflerin kullanışı.(Özel isimler ve cümle başları)
- b) Dahi ifade eden, “de ve da”nın ayrı yazılışı;
- c) Özel adların yazılışları.

5. Sınıf Dil Bilgisi

1- Zamirler:

- a) Şahıs zamirleri;
- b) Belgisiz zamirler, soru ve işaret zamirleri;
- c) İyelik ekleri.

2- Fiiller:

- a) Özne ve fiil, zaman, şahıs;
 - b) Haber kipleri;
 - c) Fiillerden türeyen isimler ve sıfatlar.
- 3- Zarflar.
- 4- Edatlar ve bağlaçlar
- 5- Söz dizimi ve belli başlı kurallar. Özne, tümleç, yüklem.
- 6- Cümlelerin kuruluşunda kelimelerin yerleri ve halleri.
- 7- Başlıca imla kuralları:
- a) Büyük harflerin kullanışı;
 - b) Özel adların yazılışı;
 - c) Ses benzeşmeleri;
 - d) Bileşik isimlerin yazılışı.
- 8- Noktalama işaretlerinin hepsi (MEB, 1948).

Programda öğretilmesi amaçlanan konular “Dil Bilgisi ve İmla” başlığı altında sıralanmakta ve imla konularının dil bilgisi konuları ile birlikte öğretilmesi amaçlanmaktadır. Dördüncü sınıfta basit imla ve dil bilgisi kurallarının, basit dil bilgisi terimlerinin öğrencilere öğretilmeye başlandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca beşinci sınıf öğrencilerine ortaokul dil bilgisi öğretilmeye hazırlayıcı nitelikte dil bilgisi tanım ve nitelikleri sırası geldikçe verileceği programda belirtilmiştir. 1948 programında yer alan açıklamalar ve amaçlar bölümleri dikkate alındığında dil bilgisi öğretiminin 1-5. sınıflar için basitten karmaşığa, kolaydan zora şeklinde bir öğretimin yapılması istenmektedir. Bir üst sınıfa geçildiğinde konuların biraz daha genişletildiği görülmektedir. Programda konuların örneklendirilerek işlenmesi bir alt sınıfın konularına da yeri geldikçe örneklerle tekrar edilmesi de istenmektedir.

1.4. 1968 İlk Okul Türkçe Programı

1968 İlk Okul Türkçe Programı’nda da öncelikle Türkçe dersinde ulaşılmak istenen hedef nokta “Amaçlar” başlığı altında belirtilmiştir. “Açıklamalar” başlığı ile de ders işleme süreci ile ilgili genel bilgiler verilmiştir. Bu programda yapılan açıklamalar 1948 programından çok farklı olmayıp sadece küçük ifade değişiklikleri yapılmıştır. 1948

programının sıralama mantığını devam ettiren bir programdır. Her sınıf için amaçlar bu programda da ayrı ayrı belirtilmiştir.

1968 İlkokul Türkçe Programı dil bilgisi öğretiminin amacı “Türk Dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezip benimseyerek ana dillerini kullanmada güven kazandırmak.”(MEB, 1968, s.129) cümlesi ile ifade edilmektedir.

Açıklamalar

1.Birinci devrede başlı başına bir Dilbilgisi dersi yoktur. Bu sınıflardaki öğrenciler henüz dili eşya ve olaylardan ayrı olarak inceleyebilecek olgunluğa varmamışlardır. Birinci devrede konuşma ve yazı diliyle ilgili alıştırmalar çocukların dil duygusunu besleyerek geliştirmek amacını güder.

Üçüncü sınıfta Dilbilgisi alıştırmaları, aynı kurala bağlı bulunan dil şekillerini yavaş yavaş yan yana getirmek suretiyle çocukları ikinci devrenin plânlı dil incelemeleri için hazırlar.

İkinci devrede öğrenciler, dili eşya ve olaylardan ayrı olarak düşünme yeteneğini kazanmaya başlarlar.

2- Birinci devrede Dilbilgisi alıştırmalarının amacı, bir takım kural ve tanımlara varmak değildir. Bu devrede konuşma ve yazma alıştırmalarıyla, çocuklar Türkçenin kullanışını öğrenerek dil şekilleriyle anlam arasındaki ilişkileri kavrayacaklar; doğru, sağlam anlatımın ne olduğunu sezecekler ve dili kullanmada güven kazanacaklardır.

3-Birinci devrede yer alacak olan dil alıştırmaları, Dilbilgisinin gerektirdiği sıra ve plâna göre değil, öğrencilerin henüz kullanmada duraksadıkları dil şekillerine göre seçilecektir; başka derslerin konuları da bu alıştırmaların gereçlerini sağlar. Bunun için öğretmen işe, önce sınıfındaki çocukların dillerini tanıma ile başlamalıdır. Genel olarak çocuk dili, yaşının ve çevresinin dilidir. Bu dilin, yetişkin dili ve genel dil halini almaya kadar birtakım safhalar geçireceği unutulmamalıdır. Çocuğun kullandığı dili birdenbire olgunlaştırmaya kalkışmak, onda konuşma ve yazma çekingenliği yaratır. Çocuk dilinde rastlanacak farklılıklar, zamanla ve tabii fırsatlardan faydalanarak yavaş yavaş düzeltilmelidir.

4-Birinci sınıfın dilbilgisi çalışmalarında, düzgün konuşma alıştırmaları ön plâna gelir. Çocukların çoğu bazı sesleri değişik bir şekilde(yarım peltek) çıkarırlar. Bu yanlışlara çocuğun dikkatini çekerek sık sık seslerin hakkını verecek, kusursuz söyleyiş alıştırmaları yaptırmak lâzımdır. Bu türlü alıştırmalar, sadece kelimeleri tam sesleriyle söyleyebilmek için değil, doğru yazmayı sağlamakta da etkilidir.

5-Hayat Bilgisi, Aritmetik konuları her türlü dil alıştırmaları için elverişlidir. Ancak birinci devrede dilbilgisi terimleri kullanılmayacaktır. İsimler varlıkların adları; sıfatlar bu varlıkların

özellikleri; fiiller ise hal ve hareketleri olarak anlatılmalı ve yerine göre bunlar hareketle de canlandırılmalıdır.

6-İkinci ve üçüncü sınıflarda bir yandan çocukların yaptıkları yanlışları düzeltmeye yarayan dil alıştırmalarına devam olunurken öte yandan da onlara düzgün cümle kurduurmaya önem verilmelidir. Bu cümlelerden bazıları yazdırılmalı (cümle tekniği alıştırmaları), zamanla birbirine bağlı cümlelerden paragraflar düzenlettirilmelidir. (yazma tekniği alıştırmaları).

7-Birinci devrede Dilbilgisi çalışmaları bütün Türkçe dersleri çalışmaları içinde yapıldığı gibi başka derslerde de kısa açıklamalar, düzeltmeler şeklinde yer almalıdır.

8-İkinci devrede dilbilgisi öğretimi hem bütün Türkçe dersleri içinde, hem de sözlü ve yazılı anlatım gerektiren öbür derslerde yapılmalıdır.

9-Dilbilgisi kurallarına bol örnekler üzerinde yeteri kadar durulmak suretiyle varılmalı ve bu kurallar çeşitli alıştırmalarla öğrencilere mal edilmelidir.

10-İkinci devre dilbilgisi kuralları her biri başka bir konuyla ilgili, birbiri ile bağlantısız ve sırf dil kurallarını öğretmek için hazırlanmış cümle ve kelimeler üzerinde yapılmalı, yazarlardan, öğrencilerin kendi ödevlerinden seçilmiş metinlerden de yararlanılmalıdır.

Daha önce işlenmiş olan kurallar gerekçikçe ele alınarak tekrarlanmalıdır. (MEB, 1968, s.129-130)

1.4.1. 1968 İlk Okul Türkçe Programında Öğretilmek İstenen Dil Bilgisi

Kuralları ve Amaçları

1.Sınıf

Birinci sınıflarda dil bilgisi öğretiminin dil bilgisi bölümünün açıklamalarında yer alan birinci, ikinci, üçüncü ve beşinci maddelere göre yapılması gerektiği belirtilmiştir.

1- Öğrencilerin dil yanlışları düzeltilmelidir. Öğretmen; dil yanlışlarını çocukların evde veya okulda öğrendikleri masallar, hikayeler, manzumeler bilmece, oyunlar veya gördükleri, yaşadıkları olaylar üzerinde, konuşmalar yaptırırken not ederek düzeltmeli ve dilimizin esaslarını benimsetmelidir.

2- Düzgün konuşma alıştırmaları;

a) Öğretmen tarafından çeşitli çocuk kitapları (masal, hikaye, şiir, bilmece) okunarak öğrencilerin düzgün konuşma alışkanlığı kazanmalarına yardım edilmelidir.

b) Sınıfta iyi ve düzgün konuşan öğrencilerin konuşmalarına diğer öğrencilerin dikkatleri çekilmeli ve böylece iyi konuşma alışkanlığı geliştirilmelidir,

c) Öğrenciye imkânların elverdiği ölçüde radyo veya televizyondaki konuşmalar, Türkçeyi güzel konuşanlar tarafından banda, plağa okunan şiirler, hikayeler, masallar dinletilmelidir.

3- Öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmek, kelimeleri doğru ve yerinde kullanmalarını sağlamak için yapılacak çalışmalar:

a) Varlık adlarının öğrenilmesi: İnsan, hayvan, çiçek, meyve isimleri; en yakın akrabalık terimleri; gün, ay, mevsim isimleri, (İnsan, şehir ve hayvan öze isimlerinin büyük harfle yazılacağı ve gelen ekin kesme işareti ile ayrılacağı kavratılmalıdır.)

b) Sandal, terlik, iskarpin, fotin çizme gibi bir ismin hatırlatabileceği aynı cinsten başka isimler; iskarpin, ökçe, taban, burun gibi bir şeyin parçalarına ait isimler üzerinde durulmalıdır.

c) Varlıkların teklik-çokluğu hakkında genel bilgi verilmesi: (varlıkları şekil ve renk bakımından belirten kelimeler üzerinde çalışmalar yaptırılmalıdır. Öğrencilere bunların sıfat olduğu söylenmemelidir. Uzun kalem, kısa kalem, kırmızı ceket, sarı tebeşir, siyah çanta vb. örneklerinde olduğu gibi.)

ç) Varlıkların yaptığı işlerle ilgili çalışmalar: (Varlıkların yaptığı belli başlı iş ve hareket gösteren kelimeler öğretilmeli; fakat bunların fiil olduğu söylenmemelidir. Kuş uçar, çocuk okuyor, kedi kaçtı, annem okula gelecek, babam işe gidecek vb.)

4- Ses ve beceri ayırma ile ilgili çalışmalar (Bu alıştırmalar ilk okuma ve yazmada kelimelerin çözümlenmesine başlanacağı zaman yaptırılmalıdır.)

5- Noktalama ile ilgili çalışmalar: Nokta ve soru işareti üzerinde durulmalıdır (MEB, 1968, s. 129).

2. Sınıf

1- Birinci sınıfta başlanılan doğru konuşma ve yazma alıştırmalarına bu sınıfta da devam edilmelidir.

2- Öğrencilerin kelime hazinelerinin zenginleştirilmesi aşağıdaki yollarla yapılabilir:

a) Çağrışım yolu ile hatırlanan kelimelerle eş ve zıt anlamlı kelimeler incelenerek: Ateş, alev, yakmak baklava, bal, tatlı, acı... gibi

b) Çeşitli eklerle türemiş kelimelerden yararlanarak: Göz, gözcü, gözlük, gözleme, şeker, şekerli, şekerleme, şekerli, şekersiz vb. gibi. (Bu çalışmalar sırasında kelimelerin türemesi ile ilgili açıklamalara girilmemelidir.)

c) Yazılışı aynı eş sesli kelimelerin değişik anlamları belirtilerek: Al, ekmek, yüz, çalmak, ek... gibi

3- İsimlerin “Yalın- e,- de,- den” hallerini doğru kullanmayı sağlamak için alıştırmalar yapmak.(Bu madde işlenirken cümle kuruluşu üzerinde durulmayarak bol bol örnekler verilmeli ve öğrencilerden istenmelidir. Örnek: Ev aldı. Eve geldi, evden çıktı, evde yattı, evi geldi...).

4- Kısa olayları-görölmüş, yaşanmış basit olayları veya bir resim, bir levha üzerinde görölenleri- kısa cümlelerle ve bunları sonradan yazdırmak.

5-Noktalama işareti ile ilgili çalışmalar: Nokta, soru işareti, virgöl, ünlem (Virgölün ve ünlemin cümledeki görevi açıklanacak, fakat öğrenciler kullanmazsa, yanlış sayılmayacaktır);

6- Satır sonuna sığmayan kelimelerin nereden kesileceğini öğretmek (MEB, 1968, s.130). 1968 programında ikinci sınıflar için dil bilgisi öğretimi yapılırken kural, tanım ve terimlere değinmeden, öğrencilerin yanlış yaptıkları veya güvenle kullanamadıkları dil şekilleri üzerinde durulması gerektiği belirtilmiştir.

3. Sınıf

1- En işlek eklerle, öğrencinin tanıdığı köklerden türemiş kelimeler yapmak: -ci, -li, -lik, -siz. Boyacı, güzellik, terbiyeli, ceketsiz, kalemsiz, ... gibi.

2- İsmın hallerini cümle içinde doğru kullanmak

3- Özel isimlerle cins isimlerin ve bileşik isimlerin yazılışını kavratmak.

4- İsimlerde teklik ve çokluğu kavratmak.

5- İsim, sıfat, zamir ve fiil gibi kelimelerin cümle içinde ayrı görevler gördüğünü öğrencilere sezdirmek. (Fakat bunların adları verilmeyecek ve tanımları yapılmayacaktır.)

6- Noktalama işareti ile ilgili çalışmalar: Nokta, soru işareti, virgöl, ünlem (MEB,1968, s.130).

Üçüncü sınıf için de tanım, terim ve kurala değinilmeyeceği ve dördüncü sınıfın dil bilgisi dersine hazırlık amacıyla bazı örnekler üzerinde uygulamalar yapılacağı belirtilmektedir. İkinci sınıfta yapılan incelemelere daha geniş çaplı alıştırmalarla devam edileceği ve programda yer alan konuların daha önceki sınıflarda olduğu gibi sadece dil şekillerini belirtme, şekil ve anlam arasındaki ilişkiyi kavratma amacıyla işleneceği belirtilmiştir.

4. Sınıf

1- Büyük harflerin kullanıldığı yerler:

a) Cümlenin başında,

b) Özel isimlerin başında,

c) Mısraların başında,

ç) Kısaltmalarda (Öğretmen, kısaltmaların ne olduğunu ve hayatımızda gittikçe önem kazanacağını açıklamalı, dilimizdeki belli başlı kısaltmaları tanıtmalıdır. Türkiye Cumhuriyeti: T.C. Türkiye Büyük Millet Meclisi: T.B.M.M., Posta, Telgraf, Telefon: P.T.T., Anadolu Ajansı: A.A., Doktor: Dr. vb. gibi),

d) Bütün yazı başlıklarının her kelimesinin başında,

e) Saygı ve meslek unvanları bildiren kelimelerin başında,

2- Kelime içinde sesli harflerin incelik, kalınlık bakımından uyumu:

a) Türkçe kelimelerde genellikle ses uyumunun bulunduğu (Çocuk, ağaç, çiçek, ince),

b) Dilimizdeki bazı kelimelerin ses uyumu kuralına uymadığı: (Anne, kardeş, şişman),

c) Dilimizdeki bazı kelimelerin sonuna gelen bazı eklerin de ses-uyumuna uymadığı: (-yor: gülüyor, -ken: koşarken, -ki:akşamki).

3- Sert sessizler(ünsüzler): ç,f,h,k,p,s,ş,t. Kelimeler sonunda p,ç,t,k seslerinin sesli(ünlü) harf alınca çoğunlukla yumuşamaları: Kitap, kitab-ı, kırbaç, kırbac-ı, tat tad-ı, yatak, yatağ-ı.

4- Kelime yapısı: Kök, ek, yapım ve çekim ekleri.

Yeni kelime yapmaya yarayan aşağıdaki ekler üzerinde çalışılacaktır: -ci(Şekerc-cı), -lik(iyi-lik), -li(delik-li), siz(isim-siz), -inci(bir-inci), -ek(ölç-ek), -gin(bil-gin), -gi(bil-gi), -im(giyim)

5- Kesme işareti: Özel isimlere gelen eklerin (‘) (keme işareti) ile ayrılması: Atatürk’ün, Türkiye’ye vb.

6- Hal eki olan “de” ile “dahi” anlamına gelen ”de”nin anlam ve yazılış farkları.

7- Soru bildiren ve bağlaç olarak kullanılan “mi” ekinin kelimedenden ayrı yazılışı (Eve geldin mi? Bize gelecek misin?) (Soğuk oldu mu soba yakarız).

8- İsimler.

a) Cins isimleriyle, özel ve bileşik isimlerin tanıtılması,

b) İsimlerin beş hali,

c) İsim tamlamaları.

9- Zamirlerin tanıtılması (çeşitlerine geçilmeyecektir).

10- Sıfatın tanıtılması (çeşitlerine geçilmeyecektir).

11- Fiilin tanıtılması (çeşitlerine geçilmeyecek ve çekimi verilmeyecektir) (MEB, 1968, s.131).

Dördüncü sınıf için programda belirtilen konuların belli ders saatlerinde işlenip bırakılmaması, yıl boyunca farklı çalışmalarda rastlanıldığında uygun örneklerle öğrencilere hatırlatılması gerektiği belirtilmiştir. Noktalama işaretlerinin öğretimi yılın başından başlanması ve öğrenim yılı sonuna kadar devam ettirilmesi istenmektedir.

5. Sınıf

1- Kelime yapısı. Kelime türetme yolları: -ci (elma-cı), -lik (anne-lik), -li (bahçe-li), -siz (kalem-siz), -inci (beş-inci), -daş (vatan-daş), -im (giy-im), -me (gül-me), -iş (gel-iş).

2- Bileşik kelimeler: Atatürk, Çanakkale, ilkokul, külbastı, kardelen, kuşburnu, tavşankulağı, aslanağzı, vb. (Bileşik kelimeler açık örneklerle tanıtılacaktır. Bunların bitişik yazılacakları açıklanacak, imlasında duraksanan bileşik kelimeler için İmlâ Kılavuzu ile sözlüğe bakma alışkanlığı kazandırılacaktır).

3- Sert sessizlerin (ünsüzlerin) benzeşmesi: Sonunda sert sessiz (ünsüz) bir harf bulunan bir kelimeye gelen ekin başındaki c,d,g yumuşak sessizlerin (ünsülerin)sertleşmesi: Bilet-çi, geliş-ti, kes-kin vb.

4- Düzeltme işareti: Yabancı dillerden dilimize geçen bazı kelimelerde a,u kalın seslerinden önce gelen g,k harflerinin ince, l'den sonra gelen a,u sessizlerinin veya bir seslinin uzun okunması gerektiğinde (^) düzeltme işareti kullanıldığı; dükkan, lâzım, rüzgâr, âdet vb.

5- İdi, miş, ise, ile'nin bitişik yazıldığı zaman aldığı şekiller: gelmeliydi, gelmeliymiş, öyleyse, eliyle, gelmişti, biletmiş, kitapsa, elle vb.

6- Basit cümle öğelerinin sezdirilmesi: Yüklem, özne, tümleç, (Bunların tanımı yapılmayacak ve cümle çözümlemelerine gidilmeyecektir).

7- İsim, sıfat, zamir ve çeşitleri (Bunların cümle içinde tanıtılması).

8- Fiil: Altı şahıs üç temel zaman (geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanlar) beş haber kipi ve çekimi (Mişli ve dili geçmiş, şimdiki, gelecek ve geniş zaman)

9- Ek olan "ki" ile bağlaç olan "ki"nin anlam ve yazılışlarındaki ayrılık.

10- Noktalama işaretleri ile ilgili çalışmalar: Nokta, virgöl, soru işareti, ünlem işareti, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, tırnak, parantez, kısa çizgi, uzun çizgi. (Bunlardan yalnız nokta, soru işareti, ünlem, iki nokta, tırnak, kısa çizgi ve mümkün olduğunca virgölün, öğrencilerin yazılarında kullanılmış olması aranır.)

Türkçe dersinde öbür derslerin konu ve çalışmalarından yararlanılacağını gösteren birkaç örnek:

- 1- Gözlemlerin, incelemelerin sonuçlarını not etmek, anlatmak, açıklamalar yapmak;
- 3- Çalışma planı ve deney gibi konularda tartışmalar düzenlemek;
- 2- Bilgilerin, komutların, devlet adamlarının, hayatları ile ilgili yazılar hazırlamak;
- 4- Öğrencilerin okul içi ve dışı yaşayışları ve çevrelerinde gördükleri çeşitli ekonomik, tabii, toplum olaylar ile ilgili sözlü ve yazılı anlatım çalışmaları yapmak;
- 5- İlgiyi geliştirmek ve gözlemleri tamamlamak, daha iyi sonuçlara ulaşmak için bilgi toplamak amacıyla okumak;
- 6- Gazete ve dergilerden hava bültenleri, sel baskınları, depremler, yeni buluşlar vb. fen ve tabiat konularıyla ilgili günlük yazılar okumak ve yazmak;
- 7- Çeşitli ders konuları ile ilgili efsaneler okumak;
- 8- Çeşitli derslerle ilgili çalışmalar sırasında öğrenciler, yeni kelimelerin anlamlarını sözlüklerden bulmak, kullanışlarını, yapılarını öğrenmek ve kelime defterine yazmak
- 9- Tarih, folklor gibi konularla ilgili önemli yazıları toplama alışkanlığı kazandırmak;
- 10- Olayları dramatize etmek (MEB, 1968, s.131-132).

Beşinci sınıfta dil bilgisi konuları işlenirken dördüncü sınıf konularının da üzerinde durulacağı belirtilmiştir. Böylelikle hem dil bilgisi konularının bütünlüğünün sağlanacağı hem de öğrencilere, bilgilerin tekrar yoluyla daha iyi öğretileceği belirtilmiştir.

1968 programında dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerileri ile ilişkili olduğu, Türkçe dersinin bir bütün olarak işlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Derslerde yapılan etkinliklerin birbirini tamamlar nitelikte olmasına da vurgu yapıldığı görülmektedir. Açıklamalar bölümünde kuralların bol örneklerle ve tekrarlarla öğretilmesi istenmektedir. Daha önceki programlarda olduğu gibi dilin doğru kullanımına dikkat çekilmektedir. Bu programda da tümevarım yöntemi ile dil bilgisi öğretiminin yapılmasının istendiği anlaşılmaktadır. Konu sıralamasının 1948 programındaki ile aynı olduğu ve küçük ifade değişiklikleri yapıldığı anlaşılmaktadır.

1.5. 2004 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar)

2004-2005 öğretim yılında programın pilot uygulaması gerçekleştirilip, 2005-2006 yılında kullanılmaya başlanmıştır. İlköğretim (1-5.sınıflar) Türkçe programında son değişiklik 2009 yılında yapılmıştır. Değişiklikler yapılandırmacılık yaklaşımı, çoklu zekâ kuramı, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, tematik sarmal ve beceri yaklaşımı gibi yaklaşım ve modeller göz önünde tutularak yapılmıştır (MEB, 2009).

Tablo 4.1.

2004 İlköğretim Türkçe Dersi Programında (1-5. Sınıflar) Öğretimi İstenen Dil Bilgisi Konuları ve Açıklamalar

Sınıf	Kazanım	Açıklama
1. Sınıf	- Anlamli ve kuralı cümleler yazar.	- Cümlenin öğelerinden bahsedilmemeli, kurallı cümleler oluşturmaya özendirilmelidir.
	- Yazılarında noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanır.	- Nokta, cümle sonunda; virgül, eş görevli kelimeleri ayırmada; soru işareti, soru bildiren cümlelerin sonunda; kısa çizgi, satır sonuna sığmayan kelimeleri ayırmada; kesme işareti, kişi ve yer adlarının aldığı ekleri ayırmada kullanılır.
2. Sınıf	- Anlamli ve kuralı cümleler yazar.	- Cümlenin öğelerinden bahsedilmemeli ancak öğrenciler kurallı cümleler oluşturmaya özendirilmelidir.
	- Noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanır.	- Nokta, cümle sonunda; virgül, eş görevli kelimeleri ayırmada; soru işareti, soru bildiren cümlelerin sonunda; kısa çizgi, satır sonuna sığmayan kelimeleri ayırmada; kesme işareti, kişi ve yer adlarının aldığı ekleri ayırmada; eğik çizgi adres yazımında kullanılır.
3. Sınıf	- Ekleri kullanarak kelimeler türetir.	- Burada yalnızca “-cı, -lık, -lı, -sız” eklerini kullanarak kelime türetmelidir.
	- Anlamli ve kuralı cümleler yazar.	- Cümlenin öğelerine değinilmemeli, öğrenciler kurallı cümleler oluşturmaya özendirilmelidir.
3. Sınıf	- Noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanır.	- Nokta, cümle sonunda; virgül, eş görevli kelimeleri ayırmada; soru işareti, soru bildiren cümlelerin sonunda; kısa çizgi, satır sonuna sığmayan kelimeleri ayırmada; kesme işareti, kişi ve yer adlarının aldığı ekleri ayırmada; eğik çizgi adres yazımında kullanılır.

Sınıf	Kazanım	Açıklama
3. Sınıf	- Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır.	- Ad (adın iyelik ekleri), adın tekil ve çoğul biçimleri verilecektir.
	- Yazılarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeler kullanır.	- Yazılarında, farklı bir düşünceye geçerken “ama, fakat, veya, yalnız, buna rağmen vb.” ifadelerinin kullanılması istenebilir.
4. Sınıf	- Ekleri kullanarak kelimeler türetir.	- Burada yalnızca “-cı, -lık, -lı, -sız” eklerini kullanarak kelime türetmelidir.
	- Anlamlı ve kuralı cümleler yazar.	- Özne, tümleç, yüklem adlarını kullanmadan bu öğelerin işlevlerine değinilecektir.
	- Noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanır.	- Nokta, cümle sonunda; virgül, eş görevli kelimeleri ayırmada; soru işareti, soru bildiren cümlelerin sonunda; kısa çizgi, satır sonuna sığmayan kelimeleri ayırmada; kesme işareti, kişi ve yer adlarının aldığı ekleri ayırmada; eğik çizgi adres yazımında kullanılır.
	- Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır.	- Ad (ad durum ekleri), sıfat, zamir, fiil kavramları, örneklerden yola çıkarak tanıtılmaya çalışılır.
	- Yazılarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeler kullanır.	- Kelime türlerinin çeşitleri verilmemelidir.
	- Farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri dikkate alarak okur.	- Yazılarında, farklı bir düşünceye geçerken “ama, fakat, veya, yalnız, buna rağmen vb.” ifadelerinin kullanılması istenebilir.
		- Öğretmen “veya, ama, fakat, ancak” kelimelerinden sonra düşüncenin farklılaştığını öğrencilere sezdirmemelidir.
5. Sınıf	- Ekleri kullanarak kelimeler türetir.	- Burada yalnızca “-cı, -lık, -lı, -sız” eklerini kullanarak kelime türetmelidir.
	- Anlamlı ve kuralı cümleler yazar. Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır.	- Özne, tümleç, yüklem temel anlamları açıklanmamalı ve bu öğelerin çeşitleri verilmemelidir. - İsim, sıfat, zamir, zarf, fiil, edat, bağlaç kavramları, örneklerden yola çıkılarak sezdirilmeye çalışılmalıdır. Kelime türlerinin çeşitleri verilmemelidir.

Sınıf	Kazanım	Açıklama
5. sınıf	Yazılarında farklı cümle yapılarına yer verir.	- İki farklı cümlenin birleştirilip tek bir cümle şeklinde ifade edebileceği gösterilmelidir. Burada basit ve bileşik cümlelerin tanımı yapılmadan sadece öğrencilerin bunları kullanması özendirilmelidir.
	Yazılarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanır.	- Yazılarında, farklı bir düşünceye geçerken “ama, fakat, veya, yalnız, buna rağmen vb.” ifadelerinin kullanılması istenebilir.

(MEB, 2009, s.129)

Tablo 4.1’deki konu dağılımından da anlaşılacağı gibi ayrıntılı bir konu sıralaması yapılmamış, dilin doğru kullanımı için kuralı fark ettirme öne çıkarılmıştır. Buna uygun olarak da konu sıralaması, konu başlıkları gibi ayrıntılara gidilmemiştir (Balcı,2014). Bu programda dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin birer öğrenme alanı olarak ele alınıp geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu süreçte düşünme, eleştirme, analiz-sentez, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi de hedeflenmektedir.

Dil bilgisi öğretimi için programda ayrı bir bölüm yer almamış ve dil bilgisi öğretimi diğer dil becerileri içinde ele alınmıştır. Ama yine de “Dil Bilgisi” başlığı ile açıklamalar yapılmıştır. Dil bilgisi konularının sınıf sınıf dağılımı, kazanımlar ve açıklamalar da diğer dil becerileri arasında yer almıştır. Programla birlikte bir de program kılavuzu hazırlanmıştır. Kılavuz destekleyici bilgiler, ders işleme ve etkinlik örnekleri, ölçme formlarından oluşmaktadır.

2. İlköğretim 6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programları

2.1. 1929 Ortamektep Türkçe Programı

Balcı (2014) Harf Devrimi’nden sonra ilk önce Türkçe derslerinin daha sonra aşamalı olarak da diğer bütün derslerin yeni harflerle işlenmesi sürecinin başladığını belirtmiştir. Harf Devrimi’nden bir yıl sonra da ders programı incelenerek yeni bir program hazırlanmıştır. Bu programda “Türkçe Derslerinin Başlıca Gayeleri” başlığı ile dersin genel amaçları belirtilmiştir. Programda yapılan açıklamalarda “kıraat, tahrir, gramer” gibi alt başlıklar olsa da Türkçe dersinin bir bütün olduğu ve bu dikkate alınıp konuların birbirini tamamlayacak şekilde öğretilmesi istenmiştir. Bu programda dil bilgisi

konularının işlendiği “Gramer Dersleri” ve diğer alanlar için ayrı ayrı ders saatleri konulduğu ve dil bilgisi konuları için sadeleşmeye gidildiği anlaşılmaktadır.

2.1.1. Gramer Dersleri

Birinci Sene (Haftada 2 ders)

- Gramer mahiyeti. Harfler ve neveleri, hece ve kelime. Ahenk kaideleri. Noktalama. Kelimelerin kısımları. İsim ve neveleri, kemiyet ve keyfiyetleri. Zaman, mekân, alet, tasgir isimlerinin teşkili. İzfafet ve neveleri, isimlerin ahvali. Sıfat, muhtelif neveleri, mürekkep sıfatlar, mütemmimli sıfatlar. Tasvifi terkip.

- Zamir ve muhtelif neveleri.

İkinci Sene (Haftada 2 ders)

-Mastarlar, muhtelif neveleri. Fiil, fiillerde zaman, şahıs, kemiyet, müteaddi, lâzım, malûm, meçhul, mutavsat, müşareket şekilleri. Sigalar, neveleri, müsbet, menfi ve istifham şekilleri.

-Fiil, fâil, mef'ul, naibi fail, müsnet, müsnedünileyh rabıta.

-Cümle tertibi, anasıra.

-Edatlar, muhtelif neveleri. İsim ve sıfat teşkiline hizmetleri. Zarf ve nidalara dair malûmat.

-Gramer tahlilleri, terkip ve cümlelere ait tatbikat.

-Lisanların taksim ve tasnifi, Türkçenin bu cihetle mevki. (Her iki sınıfta gramer dersleri istikrai usulle amelî ve tatbikî bir yolda tedris edilecektir (Maarif Vekaleti, 1929).

Daha önceki programlara göre bu programda Arapça ve Farsça kural yoğunluğu azaltıldığı anlaşılmaktadır. Programda öğrenciye bilgi vermek yerine onu aktif hale getirmenin hedeflendiği belirtilmektedir. Sadece Türkçe dersi öğretmeninin değil, diğer derslerin öğretmenlerinin de öğrencilerin dil kullanımına dikkat etmesi gerektiği ifade edilmiştir. Dil bilgisi bölümünde sadece konu sıralamasının yapıldığı ayrıntılı açıklamalara yer verilmediği anlaşılmaktadır. Konu sıralamasına dair ve konuların işlenişi ile ilgili çok ayrıntılı açıklamalar yer almamakta; ama dersin uygulamalı olarak ve tümevarım yöntemiyle işlenmesi istenmektedir.

2.2. 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı

1931 yılında ders programları için düzenlemeler yapılmıştır. Balcı'ya (2014) göre bunun sebebi yapılması planlanan geniş çaplı düzenlemelerden önce programlarda bazı

değişikliklere gidilmesidir. Türkçe dersi için yapılan düzenleme, 1929 programındaki dil bilgisi konularının değiştirilmesidir.

2.2.1. 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programında Öğretimi İstenen

Dil Bilgisi Konuları

Birinci sene (Haftada 2 ders)

1- Cümle, kelime; hece, harf. Türkçe alfabe. Vokal ve konsonlar. Vokal ahengi, konson ahengi. Kalın ve ince vokaller, sert ve yumuşak konsonlar. Vurgu “Ğ” harfi. Yabancı asıldan gelme kelimeler ile asıl Türkçe kelimelerde fonetik farkları. Türkçede imlâ esasları.

2- Kelâm ve kelime. Cümleler. Noktalama (punctuation).

3- Gramer ve sintaks neveleri (muhtelif cümlelerde ve mükâleme parçalarında mana itibariyle yaptırılacak tahlillerden intaç suretiyle).

4- İsim. Nevileri. Cümlede ismin halleri. Muayyen ve gayri muayyen isimler. Tayin tarz ve şekilleri. Kemiyetve keyfiyet. Zaman, mekan alet, nisbet ve tasgir isimlerinin teşkili. İzafet ve neveleri. Mürekkep isimler, bunların muhtelif şekilleri.

5- Sıfat. Nevileri: tayin ve tavsif sıfatları. Kıyasî sıfatlar teşkili, isimlerden sıfatlar ve sıfatlardan isimler yapmak. Sıfatlarda derece: “pek” ve “en” edatlarının kullanışı. Tavsif terkibi. Sıfatların isim ve isimlerin sıfat yerine kullanılması. Semaî “mühbel” eklentilerin hizmetleri ve kullanılışı : bem-beyaz, sap-sarı... v.s.

6- Zamirler ve neveleri: Zamirlerin cümledeki hizmetleri.

İkinci Sene (Haftada 2 ders)

1- Fiil. Fiillerde zaman, şahıs ve kemiyet unsurları. Aktif ve pasif fiil şekilleri. Mutavaat ve müşareket. Sıygalar, neveleri, müsbet menfî ve istifhamî şekiller. Masterlar ve neveleri. Cümlede fiillerin hizmetleri. Cümlede masterların halleri.

Yardımcı fiiller, mürekkep fiiller.

İsim ve sıfatlardan fiiller yapmak; fiillerden isim ve sıfat yapmak.

2- Zarflar. Cümlede zarfların rolleri.

3- Atıf ve rafta yarayan kelimeler. Bunların kullanılması.

4- Nidalar.

5- Eklentiler. Nevileri. Kelime teşkilindeki hizmetleri. Kıyasî olarak tasarruf edilen eklentiler(cı,cu..., lik, lık...; li,lı...v.s.) ; tasarrufu semaî ve mahdut olan eklentiler (...ağan,...sal, gin...v.s.)

6- cümlelerin mantikî tahlili. Muhtelif gramer unsurlarının cümledeki hizmetleri. Cümlenin unsurları. Cümle teşkili. Basit ve mürekkep cümleler.

7- Konuşma lisanı ile gramer ve sintaks kaideleri arasında ayrılıklar. Mahalli şive ve hususiyetler ile gramer ve sintaks kaideleri arasında farklar. Bunların izalesi. Gramerin bu husustaki faydası ve hizmeti. (Etmek, eylemek, yapmak, kılmak; bakmak,; duymak, işitmek, dinlemek; söylemek, demek; görünmek, görülmek... gibi manalarında ince farklar bulunan kelimelerin yerinde ve yoluyla kullanılması).

8- Lisanların tasnifi. Türkçenin lisanlar arasındaki mevki. Türk dilinin kıymet ve kudreti ve inkişaf kabiliyeti. Türkçenin muhtelif lehçeleri. (Maarif Vekâleti, 1931, s.7)

Bu programda 1929 programına göre dil bilgisi konularının biraz daha Türkçe merkezli hale getirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Ayrıca yeni yaygınlaşmaya başlayan sözcük ve terimlere yer verildiği görülmektedir. Bu programda da dil bilgisi öğretiminde konu başlıkları sıralamasının dışında açıklamalar yapılmamıştır.

2.3. 1938 Ortaokul Müfredat Programı

1938 Ortaokul Müfredat Programı'nın genel amaçlar bölümünde, yazma eğitimi ile ilgili amaç cümleleri arasında “gramer ve sintaks” kurallarına uygun yazma ifadesi yer almaktadır. Ama Mutafa Kemal Atatürk'ün 1935 yılında dil bilgisi kurallarının müfredattan çıkarılması emri sonucunda bu programda dil bilgisi bölümünün çıkarıldığı görülmektedir. Coşkun (2007) 1940 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Prof.dr. Tahsin Banguoğlu'na “Ana Hatlarıyla Türk Grameri” kitabı yazdırıldığını, Türkçe ve edebiyat öğretmenlerine inceletip eksiklikleri bildirildikten sonra dil bilgisi öğretiminin ilköğretimde yeniden başladığını belirtmiştir. Ayrıca 1940 yılında Necmettin Halil Onan'a ortaokul birinci sınıf öğrencileri için “Dil Bilgisi I” kitapları yazdırılmıştır.

2.4. 1949 Ortaokul Türkçe Programı

1938 programı ile birlikte müfredattan çıkarılan dil bilgisi konuları 1948 yılında gerçekleştirilen program değişikliğiyle yeniden ilköğretim Türkçe derslerinin konuları arasına girmiştir. Programın başındaki amaçlar bölümünde “Dilimizin bağlı olduğu ana kuralları sezdirip öğreterek, onlara Türk dilini kullanmada güven sağlamak.” (MEB, 1949, s.43) şeklinde yer alan bu cümle ile dil bilgisi öğretiminin Türkçe dersinin amaçları arasında tekrar yer aldığı anlaşılmaktadır.

Dil bilgisi öğretiminin amacı ise “Öğrencilere Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirip ana dilini kullanışta güven kazandırmak.” (MEB, 1949, s.63) olarak belirtilmiştir. Bu programda sınıflara göre konu sıralaması ve dağılımı yapılmamış şu açıklamalara yer verilmiştir:

Dil bilgisi konularını sıra ile topladıktan sonra üçe ayırarak üç öğretim yılında birer birer işlemek, öğrencinin hayat içinde karşılaştığı dil gelişim ve olaylarına aykırı bir yol tutmak olacağından, bunun yerine dil bahislerini burada açıklanan esaslara ve sınıf seviyelerine göre tedricen derinleştirerek öğretmek şekli uygun olur. Böylelikle öğrenci, her yıl sonunda dil bilgisinin bütününe dair faydalı bir genel bilgi edinmiş ve öğrenimin geliştirilmesinde tedric gözetildiği için bu bilgisi her yıl seviyeye göre arttırmak imkânını bulmuş olacaktır.

Bu maksatla hazırlanan aşağıdaki üniteleri uygularken öğretmen, öğrenimi geliştirmek hususunda, isterse kendi yapacağı bir tasnife de yer verebilecek, ancak bu yeni sınıflandırmanın, her yıl sağlanması istenen seviyeye uygun genel bilgiyi verebilmesine dikkat edecektir. Konuları buradaki adlarıyla sıralayarak öğrencilere sadece nakletmenin bu programda açıklanan direktiflere asla uymayacağı ve onları ancak ilgi çeken türlü metinlerin cümlelerinde incelemenin faydalı olacağı da unutulmamalıdır (MEB, 1949, s.65).

2.4.1. 1949 Türkçe Öğretim Programında Öğretimi İstenen Dil Bilgisi Konuları

Ortaokul 1-3 (6-8. Sınıflar)

1- Dil ve dil bilgisi, (insanların anlaşılması, işaretler, seslenmeler, konuşmanın, dillerin doğması, dil aileleri, dünya dillerinin bölünmesi, dilin millet varlığındaki önemi, dünya dilleri arasında Türkçe, Türkçenin zenginliği.)

2- Duygu ve düşüncelerin ifadesi. (Cümle “yalnız tanıtılacak”, cümlenin mânaya göre söyleniş farkları, cümlenin uzunluğu, kısalığı, cümlenin imlâsı.)

3- Kelimelerin ses yapısı ve mânâ bakımından görev ve özellikleri, (a-Ses yapısı bakımından: ses, ses yolu, seslerin çıkışları, hece ve harf, harflerin çeşitleri, sesli ve sessiz harfler, hece çeşitleri, sesli harflerin değişmeleri, kaynaşma, hece düşmesi, kelimelerin vurgu, sestek kelimelerin mânasını belirtmekte vurgunun rolü, vurgu değişikliğinin mânaya tesiri, ulama, b) Mânâ bakımından: kelimelerde zamanla anlam değişmesi, kelimelerde anlam dereceleri, sözlük anlamı, terim anlamı, mecaz anlamı, sestek ve anlamdaş kelimeler, zıt anlamlı kelimeler, deyimler, ata sözleri ve mânalarındaki özellikler.)

4- İsim.(Çeşitleri, cins isim, özel isim, somut isim, soyut isim, basit isimler, türemiş isimler, bileşik isimleri, imlâları, isimlerde teklik çokluk, özel isimlerde çoğul eki, isim takımı, isim takımının türlü kullanışları, isimlerin halleri, cümle kuruluşunda isimlerin görevleri, ismin cümlede özne, tümleç oluşu... v.b.)

5- Sıfat. (Çeşitleri, kullanışları, sıfatlarda derece, isimlerle sıfatlar arasında münasebetler, sıfatlarda pekiştirme, sıfat takımı, özel isim yerinde kullanılan sıfat takımları, basit sıfatlar, türemiş sıfatlar, bileşik sıfatlar... v.b.)

6-Zamir. (Çeşitleri, şahıs zamirleri, işaret zamirleri, belgisiz zamirler, soru zamirleri, zamir vazifesi gören takılar... v.b.)

7- Fiil. (Fiil ve özne, fiillerin adları, fiil çekimi, fiillerde zaman, fiil kipleri, kipler arasında zaman ve mânâ kaymaları, fiillerin bileşik zamanlı şekilleri, olumlu ve olumsuz fiiller, fiillerin soru şekilleri, ek-fiil, yardımcı fiil, basit, türemiş, bileşik fiiller, fiil çatısı, geçişli geçişsiz fiiller, oldurgan ve ettirgen fiiller, etken ve edilgen fiiller, dönüşlü fiiller, işteşlik fiilleri, fiilimsiler, isim-fiil, sıfat-fiil, bağ-fiil, olumlu ve olumsuz şekilleri... v.b.)

8- Edat, zarf, bağ, ünlem. (Çeşitler ve cümledeki görevleri, edatlar ve çekim ekleri, zaman, yer, hal, azlık ve çokluk zarfları, <<ve, ya, ne..., gerek...gerek..., de, ki, meğer, çünkü, zira, ancak, halbuki, meselâ, yoksa, ile, için, gibi, kadar, göre, fakat...>> bağlaç ve edatları, edatları meydana getiren kelime grupları...v.b.)

9- İmlâ kuralları ve noktalama işaretleri.

10- Söz dizimi. (Cümle, cümlede kelime sayısı, cümlenin öğeleri, yüklem, özne, yüklem ve öznenin uygunluğu, tümleçler, dizilişlerine göre cümleler, kurallı cümle, kurallı cümlelerde öğelerin sıralanışları, yapılarına göre cümleler, basit cümle, bileşik cümleler, cümleciklerin görevleri, bağımsız cümleciklerden birleşmiş cümleler, <<sıra cümlecikler>> bağlı cümlecikler, cümleden kelime düşmesi, cümle vurgusu, cümlenin nesir ve nazımdaki şekil farkı, kelimelerin cümle içindeki kullanışlarına göre çeşit ve özellikleri.) (MEB, 1949, s.66)

1949 programında konuların sıralandığı ama sınıflara göre ayrılmadığı görülmektedir. Dil bilgisi bağımsız bir ders saati de verilmemiş olsa da “Dil Bilgisi” başlığı ile ayrı bir bölümde açıklamalar yapılmıştır. Bu bölümde yapılan açıklamalarda dil bilgisi konularının öğretilmesinin temel amaç olmadığı, temel amacın öğrencilere dilin doğru kullanımını öğretmek olduğu belirtilmektedir. Dil bilgisi öğretiminin soyut kurallar olarak öğretilmesinin faydasız olduğu, dil öğretiminin “kullanmak ve uygulamak” için yapılması gerektiği de ifade edilmiştir.

Dil bilgisi öğretim sürecinde diğer programlarda olduğu gibi programda da diğer becerilerin özellikle de konuşma ve yazma becerilerin desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Diğer programlarda Türkçe dersinin öğretmen kadar diğer derslerin öğretmenlerinin de dili doğru kullanmada sorumlulukları olduğu ifade edilmiştir. Bu ifade 1949 programında da yer almaktadır. Konu içeriklerinin basitten karmaşığa, sesten cümleye şeklinde bir sıralama ile hazırlandığı anlaşılmaktadır. “Açıklamalar” bölümünde dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerileri ile birlikte yürütülürken, kuralların bol örneklerle öğretilmesi, daha önce işlenen terim ve konularında yeri geldikçe tekrarının yapılması istenmektedir.

2.5. 1962 Ortaokul Programı

Bu programda 1949 tarihli program üzerinde yapılan küçük ifade değişiklikleri dışında başka farklılık yoktur. Dil bilgisi bölümünde de hiçbir değişiklik yapılmamıştır. 1949 programında belirtilen “amaç, açıklamalar ve konular” başlık ve içerikleri değiştirilmeden programda yer almıştır.

2.6. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı

1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı ilköğretim kurumlarının tamamı düşünülerek hazırlanan ilk programdır. Bu programda 1-5. sınıflar için ayrı, 6-8.sınıflar için ayrı programlar birbirini tamamlar nitelikte hazırlandığı anlaşılmaktadır.

1-3. Sınıflar İçin Özel Amaçlar:

Öğrencilere;

1-Kullandığı kelimeleri düzgün söyleyebilme, doğru yazabilme, hece ve sesleri ayırabilme;

2-Kelime dağarcığını, düzeye uygun olarak zenginleştirebilme

3-Bu sınıfların kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilme ve noktalama işaretlerini kullanabilme;

4-Varlıkların tekil ve çoğun oluşunu kavrayarak adları, yerine göre tekil ve çoğul biçimlerde kullanabilme;

5-Tür adlarını, özel adları tanıyabilme, bunları adın durularına uygun biçimleriyle kullanabilme.

6-Varlıkların özelliklerini, niteliklerini, sayılarını, yaptıkları işleri, eylemleri bildiren kelimeleri tanıyıp kullanabilme; beceri ve alışkanlıklarını kazandırmaktır (MGSB, 1988).

2.6.1. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Programında 1-3. Sınıflar İçin

Kazandırılmak İstenen Davranışlar

1. Sınıf

1- Kullandığı ve özellikle Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisinde geçen kelimeleri düzgün söyleyebilmek, doğru yazabilmek;

2- Kelime dağarcığını zenginleştirmek, insan, hayvan, çiçek, meyve adlarını, yakın akrabalık terimleri (anne, baba, kız kardeş, erkek kardeş, abla, ağabey, dede, nine, amca, dayı, teyze, hala) öğrenebilmek; doğru olarak kullanabilmek;

3- Özel adların ilk harflerini büyük harfle yazabilmek, sırası geldikçe ekleri, kesme işareti ile ayırabilmek (kesme işaretinin adı öğretilmeyecek);

4- Cümlelerin ilk harfini büyük harfle yazabilmek;

5- Cümlelerin sonuna nokta ya da soru işareti koyabilmek;

6- Varlıkların tekil veya çoğul oluşunu kavrayabilmek; hangi biçimde tekil hangi biçimde çoğul olduğunu anlayabilmek; adları yerine göre tekil ve çoğul olarak kullanabilmek;

7- Varlıkların özelliklerini, niteliklerini, (uzunluk, kısalık, renk vb.) sayılarını bildiren kelimeleri kullanabilmek;

8- Varlıkların yaptıkları iş ve eylemleri bildiren kelimeleri bulabilmek;

9- Ses ve heceleri çıkarabilmek

2. Sınıf

1- Kullandığı ve özellikle Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisinde geçen kelimeleri düzgün söyleyebilmek, doğru yazabilmek;

2- Kelime dağarcığını zenginleştirmek, insan, hayvan, çiçek, meyve adlarını, yakın akrabalık terimleri (anne, baba, kız kardeş, erkek kardeş, abla, ağabey, dede, nine, amca, dayı, teyze, hala) öğrenebilmek; doğru olarak kullanabilmek;

3- Özel adların ilk harflerini büyük harfle yazabilmek, sırası geldikçe ekleri, kesme işareti ile ayırabilmek (kesme işaretinin adı öğretilmeyecek);

4- Cümlelerin ilk harfini büyük harfle yazabilmek;

5- Cümlelerin sonuna nokta ya da soru işareti koyabilmek;

6- Varlıkların tekil veya çoğul oluşunu kavrayabilmek; hangi biçimde tekil hangi biçimde çoğul olduğunu anlayabilmek; adları yerine göre tekil ve çoğul olarak kullanabilmek;

7- Varlıkların özelliklerini, niteliklerini, (uzunluk, kısalık, renk vb.) sayılarını bildiren kelimeleri kullanabilmek;

8- Virgüli sıralama amacı ile kullanabilmek;

9- Varlıkların iş ve eylemlerini bildiren kelimeleri kullanabilmek;

10 - Kelimeleri hecelere ve seslere ayırabilmek; satır sonuna sığmayan kelimeleri bölebilmek;

11- Soru ekini ayrı yazabilmek;

12- Adları durumlarına uygun biçimleriyle sözlü ve yazılı anlatımda kullanabilmek

3. Sınıf

1- Kullandığı ve özellikle Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisinde geçen kelimeleri düzgün söyleyebilmek; doğru yazabilmek ve bu amaçla yazım kılavuzuna başvurabilmek;

2- Kelime dağarcığını zenginleştirmek, insan, hayvan, çiçek, meyve adları, akrabalık terimleri, gün, ay, mevsim adları vb. öğrenebilmek; (Kazandırılacak kelimelerin bir bölümünün -ci, -li, -siz ekleriyle türetilmiş kelimelerden seçilmiş olması gerekir).

3- Tür adlarını, özel adları tanıyabilmek;

4- Adları durumlarına (5 durum) uygun biçimleriyle yazılı ve sözlü anlatımda kullanabilmek;

5- Özel adların ilk harfini büyük yazabilmek, ekleri kesme işareti ile ayırabilmek;

6- Etkinliklere bağlı olarak geçen bileşik kelimeleri yazabilmek;

7- Sıfat ve fiil (eylem) kelime türlerini yazılı ve sözlü anlatımda kullanabilmek; (Bu çalışmalarda sıfat ve fiil(eylem) terimleri kullanılacak, tanım yapılmayacak, kelime türlerinin çeşitlerine geçilmeyecek)

8- Cümlelerin ilk harfini büyük harfle yazabilmek;

9- Cümlelerin sonuna nokta, soru işareti, ünlem işareti koyabilmek;

10- Virgüli sıralama amacıyla kullanabilmek;

11- Varlıkların tekil ve çoğul oluşunu kavrayabilmek, hangi biçimde tekil, hangi biçimde çoğul olduğunu anlayabilmek; adları yerine göre tekil ve çoğul olarak kullanabilmek;

12- Varlıkların özelliklerini, niteliklerini (renk, uzunluk, kısalık vb.sayısını ve sırasını bildiren kelimeleri kullanabilmek;

13- Varlıkların yaptığı iş ve eylem bildiren kelimeleri kullanabilmek;

14- Ses ve heceleri ayırabilmek, satır sonuna sığmayan kelimeleri bölebilmek, (heceleri bölerken küçük çizgi işaretini kullanabilmek);

15- Soru ekini ayrı yazabilmek, görevini kavrayabilmek (MEGSB, 1988).

4-5. Sınıflar İçin Özel Amaçlar

Öğrencilere;

A) 1. Kelime dağarcığını, düzeye uygun olarak zenginleştirebilme;

2. Bu sınıfların kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilme ve noktalama işaretlerini kullanabilme;

3. Sesli ve sessizlerle ilgili kuralları uygulayabilme;

4. Cümle içinde adları, fiilleri, sıfatları, zamirleri, zarfları, ad ve sıfat tanılamalarını tanıyabilme, yerli yerinde kullanabilme;

5. Cümle içinde yüklem, özne ve tümleci bulabilme; özne ve yüklem tekil-çoğul yönünden ilişkisini doğru olarak belirtebilme;

6. Fiilin üç temel zamanını, üç temel kişisini kavrayabilme; beceri ve alışkanlıklarını kazandırmak.

B) Öğrencilerin bir önceki sınıflarda kazandıkları davranışları pekiştirmektir (MGSB, 1988).

2.6.2. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Programında 4-5. Sınıflar İçin

Kazandırılmak İstenen Davranışlar

4. Sınıf

- 1- Kelimelerin çağrışım yoluyla eş ve karşıt anlamlarını (olumsuz değil) bulabilme;
- 2- En yaygın köklerden ve işlek eklerden türetilmiş kelimelerin anlamlarını kavrayabilme;
- 3- Eşsesli sözcüklerin değişik anlamlarını söz içinde fark edebilme; (al, yüz, ekmek, yemek vb.)
- 4- Cümle içinde adların durumlarını doğru olarak kullanabilme;
- 5- Bileşik adları yazabilme (özellikle adreslerde, kişi ve yer adlarında);
- 6- Büyük harfleri doğru kullanabilme (kısaltmalarda, satır başlarında);
- 7- Seslileri, ince ve kalın seslileri ayırabilme; büyük ses uyumunu kavrayarak çekim ve yapım eklerini doğru kullanabilme (-yor, -ken, eklerinin bu kurala uymadığını fark etme);
- 8- Kelime sonunda süreksiz yumuşak sessiz -b-c-d-g bulunmayacağını kavrayabilme; buna göre söyleyip yazabilme;
- 9- Süreksiz sert sessizlerin (p-ç-t-k), iki sesli arasında, kelime sonunda sesli alırsa yumuşayacağını kavrayıp uygulayabilme;
- 10- "mi" soru ekini zarf yaptığı durumlarda da doğru yazabilme;
- 11- Cümle içinde adları, özel ad, tür adları, fiilleri tanıyabilme (Bu terimler tanıtılacak, tanımları yapılmayacak, türlerine geçilmeyecek);
- 12- Cümle içinde yüklem, özne ve tümleci bulabilme; özne ve yüklem ilişkisini tekil-çoğul yönünden doğru olarak belirtebilme;
- 13- -de durum takısını bitişik, dahi anlamına gelen de'leri ayrı yazabilme;
- 14- Virgülü cümle içinde: (a) öznelerden sonra (b) birbiri ardınca sıralanan aynı işi gören kelimelerle aynı görevdeki öğeler arasında (bir tamlamanın birden çok tamlayanları, bir adı,

sıfatlandıran birden çok niteleme sıfatları, bir yüklem birden çok öznesi, nesnesi vb. gibi kullanabilmek;

15- Noktayı: (a) tarihlerin gün, ay, yıl öğeleri arasında (b) kısaltma harflerinin sonunda, (c) sayılardan sonra –inci anlamında kullanabilmek;

16- Tırnak işaretini, başkalarından alınan sözleri belirtmek amacıyla kullanabilmek;

17- Yazıda konuşma çizgilerini kullanabilmek;

18- Kullandığı ve öteki derslerde öğrendiği kelimeleri doğru söyleyebilmek; yazabilmek ve bu amaçla yazım kılavuzunu kullanabilmek.

5. Sınıf

1- Kelimelerin çağrışım yoluyla eş ve karşıt anlamlarını (olumsuz değil) bulabilmek;

2- En yaygın köklerden ve işlek eklerden türetilmiş kelimelerin anlamlarını kavrayabilmek;

3- Eşsesli sözcüklerin değişik anlamlarını söz içinde fark edebilmek; (al, yüz, ekmek, yemek vb.)

4- Cümle içinde adların durumlarını doğru olarak kullanabilmek;

5- Bileşik adları yazabilmek (özellikle adreslerde, kişi ve yer adlarında);

6- Büyük harfleri doğru kullanabilmek (kısaltmalarda, satır başlarında);

7- Küçük ses uyumu kuralını doğru uygulayabilmek (kural verilmeyecek);

8- Sert sessizlerin benzeşmesini kavrayarak çekim ve yapım eklerini doğru kullanabilmek;

9- Cümle içinde adları özel ad, tür adları, fiilleri tanıyabilmek; sıfatların hangi adları belirttiklerini, zamirlerin hangi adların yerini tuttuklarını belirtebilmek;

10- Zarfların, fiillerin anlamları üzerindeki etkileri fark edebilmek;

11- Cümle içinde, ad ve sıfat tamlamalarını küme olarak tanıyıp, tamlayan ve tamlananları ayırt ederek aralarındaki ilişkileri kavrayabilmek ve bunları yerli yerinde kullanabilmek (bu terimlerin tanımları yapılacak; ancak öğrencilerden tanım olarak istenmeyecek; sıfat, ad, zamir vb. türlerine geçilmeyecektir;

12- Cümle içinde yüklem, özne ve tümleci bularak cümle içinde yerli yerinde kullanabilmek;

13- Özne ve yüklem tekil-çoğul yönünden ilişkisini kavrayarak cümle içinde doğru uygulayabilmek;

14- Fiilin üç temel zamanını (şimdiki, gelecek, geçmiş), üç temel kişisini (tekil, çoğul I.-II.-III. kişiler) kavrayabilmek;

15- -de durum takısını bitişik, öteki de'leri ayrı yazabilmek;

16-Sıfat türeten ve ilgi zamiri olan –ki'leri kelimeye bitişik, ilgi bağlacı olan –ki'lerden ayrı yazabilmek; virgülü cümle içinde; (a) öznelerden sonra (b) birbiri ardınca sıralanan ayrı işi gören kelimeler ve aynı görevdeki öğeler arasında (bir tamlananın birden çok tamlayanları, bir adı sıfatlandıran birden çok niteleme sıfatları, bir yüklem birden çok öznesi, nesnesi vb. gibi) kullanabilmek;

17-Noktayı: (a) tarihlerin gün, ay, yıl öğeleri arasında, (b) kısaltma harflerinin sonunda, (c) sayılardan sonra –inci anlamında (2. ikinci, 50. ellinci) kullanabilmek;

18-Tırnak işaretini, başkalarından alınan sözleri belirtmek amacıyla kullanabilmek;

19-İki noktayı açıklanacak sözlerden sonra, tırnak içine alınan sözlerden önce ve konuşma çizgisinden önce kullanabilmek;

20-Yazıda konuşma çizgilerini kullanabilmek;

21- Kullandığı ve öteki derslerde öğrendiği kelimeleri söyleyebilmek, doğru yazabilmek ve bu amaçla yazım kılavuzunu kullanabilmek (MEGSB, 1988).

Türkçeyi doğru kullanmanın sürekli vurgulandığı 1981 programında bu durumun nasıl gerçekleştirilebileceğini açıklamak için dil bilgisi bölümü geniş tutulduğu anlaşılmaktadır. Programda belirtilen hedeflerin her biri için örnekler, açıklamalar, önemli noktalar sürekli hatırlatılmaktadır. Bu programda farklı olarak “Yöntem” başlığı altında ders işleme süreci açıklanmıştır.

6-8. Sınıflar İçin Özel Amaçlar

Öğrencilere bilinçle:

- A) 1.Anlamalarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilme;
 2. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilme, deyimleri anlayabilme;
 3. Kelimeleri gerçek, mecaz, terim anlamlarında ve sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri, deyimleri anlatma etkinlikleri içinde doğal olarak kullanabilme;
 4. Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulayabilme;
 5. Kelime türlerini cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıyabilme ve doğal olarak kullanabilme;
 6. Kelimelerin yapısı ve dilimizin özelliği olan kelime türetme yollarını kavrayabilme;
 7. Kelimeleri, takıları doğru anlayabilme ve yazabilme;
 8. Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanabilme;
 9. Fiil kiplerini, basit ve bileşik zamanlı biçimlerini, çatılarını; ek fiilleri, yardımcı fiilleri, bileşik fiilleri, fiilimsileri cümle içinde kavrama ve doğru kullanabilme;
 10. Cümlelerde öğelerin sıralanışını, sıralanışa göre anlam değişikliğini kavrayabilme ve buna göre cümle kurabilme;
 11. Cümle türlerini (anlamlarına, yapılarına, yüklemelerine ve öğelerinin sıralanışına göre) öğrenebilme;
 12. Cümlelerin görevlerini kavrayabilme; davranışlarını kazandırmak;
- B) Bir önceki sınıflarda kazandıkları davranışları pekiştirmek (MEB, 2000).

2.6.3. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı (6-8. Sınıflar)

Öğretimi İstenen Dil Bilgisi Konuları

6. Sınıf

- 1- Cümleyi tanıyabilmek ve yazımını kavrayabilmek;
- 2- Cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilmek, sesteş kelimelerin anlamını vurgu ile belirtebilmek, vurgu yoluyla cümlenin türlü anlamlarını gösterebilmek
- 3- Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek; kelimeleri bu anlamlarda kullanabilmek;
- 4- Büyük ses uyumunu tanıyıp kullanabilmek;
- 5- Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek, kelimeleri yapıları ve Türkçede türetme yollarını, en işlek yapım eklerini kavrayabilmek;
- 6- Cümledeki görevine ve anlamına göre aynı kelimenin hangi türde kullanıldığını anlayabilmek (sıfat, fiil, zarf vb.)
- 7- Kelimeleri cümle içinde görevlerine göre kullanabilmek;
- 8- Cümle içinde edatı, bağlacı, zarfı tanıyabilmek, kullanabilmek;
- 9- Cümle içinden niteleme ve belirtme sıfatlarını (işaret, belgisiz, sayı, soru sıfatları) tanıyabilmek, kullanabilmek;
- 10- Cümle içinde zamiri tanıyabilmek, kullanabilmek (kişi, işaret, belgisiz, soru zamirleri);
- 11- Ki bağlacını kullanabilmek;
- 12- De bağlacını doğru kullanabilmek;
- 13- İle kelimesini doğru kullanabilmek;
- 14- Fiil kiplerinden bildirme kiplerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek;
- 15- Fiillerin olumlu, olumsuz, soru biçimlerini doğru kullanabilmek, anlamlarına göre türlerini kavrayabilmek;
- 16- Soru eki “mi”yi doğru yazabilmek;
- 17- Kurallı ve devrik cümleyi kavramak;
- 18- Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanabilmek;
- 19- “Türkçe Sözlük”e, Yazım Kılavuzuna vb. başvurabilmek.

7. Sınıf

- 1- Cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilmek; sesteş kelimelerin anlamını vurgu yolu ile belirtmek, vurgu yoluyla cümlenin türlü anlamlarını gösterebilmek;
- 2- Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek, kelimeleri bu anlamlarda kullanabilmek; ses uyumunu tanıyıp kullanabilmek;
- 3- Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek;
- 4- Deyimleri anlayıp kullanabilmek;
- 5- Kelimeleri cümle içinde görevlerine göre kullanabilmek;

- 6- Cümle içinde zamiri tanıyabilmek (kişi, işaret, belgisiz, soru zamirleri);
- 7- Zamir görevi gören ekleri tanıyabilmek, kullanabilmek;
- 8- Kelimeleri cümle içinde yapılarına göre değerlendirmek;
- 9- Fiil kiplerinden dilek kiplerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek;
- 10- Anlamlarına göre cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türde cümleler kullanabilmek;
- 11- Ek fiilleri, yüklemelerine göre cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türde cümleler kullanabilmek;
- 12- Yardımcı fiilleri kavrayabilmek ve cümle içinde doğru yazabilmek;
- 13- Etken, edilgen, geçişli, geçişsiz fiilleri kavrayabilmek;
- 14- Kurallı ve devrik cümleyi kavrayabilmek;
- 15- Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanabilmek;
- 16- Türkçe “Sözlük”e ve Yazım Kılavuzuna başvurabilmek.

8. Sınıf

- 1- Cümle içinde, kelimeleri doğru vurgulayabilmek, sesteş kelimelerin anlamını vurgu ile belirtebilmek, vurgu yoluyla cümlenin türlü anlamlarını gösterebilmek;
- 2- Kelimelerin gerçek, mecaz, terim anlamlarını kavrayabilmek;
- 3- Deyimleri anlayıp kullanabilmek;
- 4- Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek;
- 5- Kelimeleri yapılarına göre tanıyabilmek;
- 6- Kelimeleri cümle içinde görevlerine göre kullanabilmek;
- 7- Cümle içinde zaman, yer, yön, nitelik, nicelik, soru zarflarını tanımak, ad sıfat ve edatlarla ilişkilerini kavramak, doğru kullanabilmek;
- 8- Fiillerin basit ve birleşik zamanlı biçimlerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek;
- 9- Ek fiil, birleşik fiilleri kavrayabilmek ve cümle içinde doğru yazabilmek;
- 10- İşteş, dönüşlü, geçişlilik kazanmış ve geçişlilik derecesi artırılmış fiilleri kavrayabilmek;
- 11- Cümlelerde öğrencilerin sıralanışını, sıralanışa göre anlam değişikliğini kavramak, buna göre cümle kurabilmek;
- 12- Fiilleri tanımak ve kullanabilmek;
- 13- Yapılarına göre cümleleri, öteki cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türlerde cümleler kurabilmek;
- 14- Cümleciklerin görevlerini kavrayabilmek;
- 15- Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanabilmek;
- 16- Türkçe “Sözlük”e ve Yazım Kılavuzuna vb.ne başvurmak (MEB, 2000).

Programda “Anlama, Anlatım, Yöntem, Ölçme ve Değerlendirme” bölümleri yer almaktadır. Yöntem bölümünde ders işleme süreci ile ilgili bilgiler verilmiş ve dil bilgisi öğretiminin özellikle metinlerden kopuk olmaması istenmiştir. Bununla birlikte dil bilgisi öğretiminde “cümle”nin temel alınması gerektiği belirtilmiştir. Yine bu bölümde Türkçe dersinin uygulamaya dayalı olarak işlenmesi istenmektedir.

“Dil Bilgisi” bölümünde 1-3. sınıflar için ayrı, 4-5. sınıflar için ayrı ve 6-8. sınıflar için ayrı özel amaçlar açıklanmıştır. Özel amaçlar ile birlikte kazandırılacak hedef davranışlar da ayrıntılı olarak açıklanmıştır. 1981 programında hedefler her sınıf için cümleden sese doğru (cümle-sözcük-ses) bir sıralamayla verilmiştir. Her hedef için örnekler, açıklamalar, önemli kısımların hatırlatmaları yapılmaktadır. 6-8. sınıflar için açıklanan hedeflerde farklılıklar olsa da konu dağılımı yapılırken konuların her sınıfta tekrarı yapılacak şekilde dağıtıldığı anlaşılmaktadır.

Türkçeyi doğru kullanmanın önemi sürekli olarak vurgulanmıştır. 1981 programı dil bilgisini bir beceri olarak ele almış, dilin kuramsal bilgiler değil bir beceri olduğu ifade edilmiştir. “Dil Bilgi Çalışmaları” başlığı ile dil bilgisi çalışmalarının nasıl yapılacağına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerilerini destekleyecek şekilde yapılması istenmekte ve öncelikli amacın dili doğru kullanma becerisi kazandırmak olduğu belirtilmektedir. Dil bilgisi bölümündeki kazandırılacak davranışlar arasında yazım kuralları ile ilgili amaçlara da yer verildiği görülmektedir.

2.7. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8. Sınıflar)

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Programın yapısını genel amaçlar, temel beceriler, temel dil becerileri ile dil bilgisi, bu becerilere ilişkin kazanımlar, etkinlik örnekleri ve açıklamalar oluşturmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği ve çoklu zekâ kuramının dikkate alındığı bir programdır. Bu programda farklı olarak okuma, dinleme, konuşma ve yazma temel becerileri ile birlikte dil bilgisi beşinci öğrenme alanı olarak ele alınmıştır.

Dil Bilgisine İlişkin Açıklamalar

Dil bilgisi; bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarını destekleyen kurallar bütünüdür. Öğrenci açısından Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir ancak daha da önemli olan bu kuralların konuşma, yazma, dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasıdır. Dolayısıyla dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Bu amaçla dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamaları amaçlanmıştır.

Programda, Türkçenin kuralları ile ilgili kazanımlar, öğrencilerin düzeylerine uygun olarak ve aşamalı bir biçimde verilmiştir. Dil bilgisinde kolaydan zora ilerleyen bir sıra izlenmiş olup konuların birbiriyle olan ilişkileri gözetilmiştir. Türkçeyle ilgili kural ve bilgilerin örneklerden hareket ederek verilmesi daha doğru olacaktır. Derslerde konularla ilgili farklı uygulama örneklerinin yer aldığı çalışma kağıtlarının kullanılması ve konuların görsel materyallerle desteklenmesi öğrenimi kolaylaştıracaktır. Ayrıca dil bilgisi konularının anlama olan katkısına özellikle dikkat edilmesi, konuların konuşma ve yazma becerileriyle ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

Dil bilgisiyyle ilgili kazanımların değerlendirilmesinde, kuralların metin veya cümle bütünlüğü ve bağlamı içerisinde ele alınması, diğer becerileri desteklemesi açısından oldukça önemlidir (MEB,2006, s.7-8).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere dil bilgisi öğretiminin diğer beceri alanları ile ilişkili olarak ve kuramsal bilgi yerine uygulama yaptırarak öğretilmesi gerektiği belirtilmektedir. Türkçe dersinin kurallarına ilişkin kazanımların öğrencilerin düzeyine uygun olarak ve kolaydan zora şeklinde bir sıra ile verildiği belirtilmektedir. Dil bilgisi ile ilgili bölümde her sınıf için farklı amaç ve kazanımlar belirtilmiş, konu sıralamasının da bu amaçlara uygun olarak yapıldığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.8

2006 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı (6-8.Sınıflar) Öğretimi İstenen Dil Bilgisi Konuları

Sınıf	Amaç	Konular
6	1.Kelimelerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama.	1-Kök ve Ek 2-İsim Kökü ve Fiil Kökü 3-Yapım Eki ve Çekim Eki 4-Gövde 5-Yapım Eklerinin İşlevleri 6-Basit, Türemiş ve Birleşik Kelimeler
	2.Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1-İsim 2-Zamir 3-Hâl Ekleri 4-İyelik Ekleri 5-İsim tamlamaları 6-Sıfatlar 7-Sıfat Tamlamaları 8-Edat, Bağlaç ve Ünlemler 9-Kelimelerin Cümledeki Farklı Görevlerde Kullanı
7	1.Kelimelerin türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1-Fiiller 2-Kip ve Çekimli Fiil 3-Bildirme Kipleri ve Dilek Kipleri 4-Fiillerin Olumlu, Olumsuz, Soru ve 5-Olumsuz Soru Çekimleri 6-Kelimelerin cümledeki farklı görevlerde kullanımı
	2.Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1-Basit, Türemiş ve Bileşik Fiiller 2-Farklı Yapı Özelliklerindeki Fiillerin Anlam Özellikleri
	3.Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1-Cümlede Zaman Kavramını Belirleyen/Destekleyen Zarflar 2-Fiil Kiplerinde Zaman ve Anlam Kayması
	4.Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama.	1-İsim Türündeki Kelimelerin Çekimlenmesi 2-İsimlerin Ek Fiil Aracılığıyla Çekimlenmesi
	5.Zaman ve kip çekimlerindeki bileşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama .	1-Zaman ve Kip Çekimlerinde Birleşik Yapılar 2-Zaman ve Kip Çekimlerinde Birleşik Yapılar ve Ek Fiil

Sınıf	Amaç	Konular
8	1.Fiilimsiler ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama.	1-Fiilimsiler ve Kullanım Özellikleri
	2.Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama.	1- Cümlenin Temel Öğeleri 2- Cümlenin Yardımcı Öğeleri 3- Cümlede Vurgulanan İfade 4- Fiillerde Çatı 5- İsim ve Fiil Cümleleri 6- Kurallı ve Devrik Cümleler 7- Cümlenin Yapı Özellikleri 8- Kalıplaşmış Cümle Yapıları 9- Cümlede Anlam
	3.Anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme.	1- Anlatım Bozukluklarına Neden Olan Kullanımlar 2- Anlatım Bozukluklarını Düzeltme

(Balcı, 2014, s.40-41)

2005 programında “Amaç ve Kazanımlar” başlığı yanında bir de “Etkinlik Örnekleri” ve “Açıklamalar” bölümleri yer almaktadır. Konuların işlenmesinde dikkat edilecek hususlar burada açıklanmaktadır. Bu bölümler haricinde “Ölçme ve Değerlendirme” başlığı altında dil bilgisi öğretimi yapılırken ölçme değerlendirme ile ilgili neler yapılabileceği ile ilgili açıklamalar yapılmaktadır. “Dil Bilgisi Etkinlikleri” başlığı ile de örnek ders planları ve uygulamalarına yer verilmiş, teorik bilgilerin yanında uygulamaların örnekleri gösterilmiştir.

“Dil bilgisi kazanımlarının verilişinde okuma metinlerinden hareket edilebileceği gibi bağımsız metinlerden ya da çalışma kâğıtlarından da yararlanılabilir. Bir önceki yıl ele alınan dil bilgisi konularına yönelik hatırlatma niteliğinde etkinlikler düzenlenebilir. Dil bilgisi kazanımları Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda verilen sıraya göre ele alınmalıdır.”(MEB, 2006, s.258) ifadesi ile “Ders İşlenişi ile İlgili Açıklamalar” bölümünde dil bilgisi öğretimi yapılırken dil bilgisi konularının metinden hareketle yapılacağı uyarısı yapılmaktadır.

2.7.1. 2005 Türkçe Öğretim Programının Nitelikleri

2005 programı “çoklu zekâ kuramı” ve “yapılandırmacı yaklaşım” çerçevesinde hazırlanmıştır. Bu program sadece dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi temel becerilerin geliştirilmesini değil, aynı zamanda metinler arası

düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesini de hedeflemektedir. Buradan hareketle programın “öğrenci merkezli” bir anlayışa sahip olduğu söylenebilir. Öğretmen eskiden bilgi aktaran konumundayken 2005 programıyla birlikte yönlendiren, rehberlik eden konumuna geçmiştir.

“Öğrenci bilgiyi ezberlemekten çok, onu yaşamın içinde kullanmayı öğrenmeye teşvik edilmiştir. Bu çerçevede Türkçe Programında, dil bilgisinin kurallar yığını olmaktan çıkarılıp, metinlerden ve etkinliklerden hareketle sezdirilerek öğretilmesi amaçlanmıştır. Ders kitapları da programın bu niteliklerine uygun biçimde sadece metinlerin yer aldığı “ders kitabı”, etkinlikleri içeren “alıştırma kitabı” ve öğretmen kılavuzu olmak üzere üç ayrı kitaptan oluşmuştur” (Maltun, 2007, s.28). Öğretmenin rehberlik edici ve yönlendirici konumu ona yeni sorumluluklar yüklese de mesleki tatmin ve öğretmen niteliğinin artması açısından önem kazanmaktadır. 2005 programı, ders kitaplarındaki etkinlikler haricinde, öğretmene programa uygun olarak öğrencilere farklı etkinlikler yaptırmasına olanak tanımaktadır.

2005 programın daha önceki programlardan en büyük farkı öğrenciyi aktif hale getirip daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmeyi amaçlamasıdır. Bunun için de yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ kuramı, sezdirerek öğretme bu programın temel taşlarını oluşturmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda bilgi dışarıdan pasif olarak alınmamalıdır. Öğrenci yeni bilgi aldığı anda onu daha önceden edindiği var olan bilgileri karşılaştırdıktan sonra özümsemelidir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenci bilgileri kendisi yapılandırdığı için kendi aktif olarak katıldığı etkinliklerle daha kalıcı ve iyi öğrenmeler gerçekleşir.

Çoklu zekâ kuramı zekâ dil ve matematik şeklinde iki yönünün değil, birden çok yönünün olduğunu savunur. Bu yüzden de sadece matematik ve dilde başarılı olanların değil, müzik, spor, dans, iletişim, doğa, resim gibi alanlarda da başarılı olanların zeki olduğunu savunur. Çoklu zekâ kuramına göre öğrencilerin neler yapabildiği değil neler yapabileceği önemlidir. Bu kuram öğrencilerin problem çözme kapasitesini geliştirirken onların kişisel farklılıklarını da göz önünde bulundurur. Öğrencilerin bu kişisel farklılıklarının dikkate alınırsa bütün öğrencilere daha etkili şekilde hizmet verilebilir (Demirel, 2009).

2005 programdaki gelişmelerden bir diğeri yapılandırmacılık yaklaşımı ve çoklu zekâ kuramı ile ilişkili olan sezdirme yönteminin dikkate alınmış olmasıdır. Bu yöntem dilin soyut kurallarını ezberlemek yerine öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini geliştirilmesini hedefler. Öğrencilerin dili sorgulayarak, düşünüp araştırarak öğrenmelerini amaçlar. Sezdirme yöntemine göre öğrenci dilin mantığını kavramalı ve onu etkili kullanmalıdır. Öğretmenler dilin kurallarını sözel bilgilerde olduğu gibi aktarmamalı, öğrencilerin kuralları keşfederek, kavrayarak öğrenmelerini sağlamalı. Güneş'e (2013) göre, sezdirme yöntemi ile sınıf içinde bir iletişim ortamı oluşur ve dil ile ilgili tartışılabilir. Öğrencilerin kendi kendilerine gözlem yapmalarına, gerekli bilgileri toplamalarına ve kuralları keşfetmelerine olanak sağlanır. Bu sayede öğrenciler dil bilgisi ile ilgili öğrendiklerini sürekli olarak zihinde yapılandırabilirler.

V.BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

1.Tartışma

1.1. İlkokul Türkçe Öğretim Programları İlişkin Tartışma

1930 İlk Mektep Türkçe Ders Programı 1-5. sınıflar için Harf Devrimi'nden sonra uygulanan ilk Türkçe programıdır. Harf Devrimi Türkçe dersi öğretim programı dâhil bütün programların düzenlenip yeniden hazırlanmasına neden olmuştur. Harf devrimi dil ile ilgili bir gelişme olduğu için en önemli değişikliğin Türkçe öğretim programında olması beklenebilir. Ama 1930 İlk Mektep Türkçe Ders Programında çok önemli değişikliklerin olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum özellikle programın dil bilgisi bölümünde göze çarpmaktadır. Dil bilgisi bölümü için yapılan tek değişiklik başlığın “Gramer” olarak değiştirilmesidir. Programda dil bilgisi içeriğinde de bir değişiklik beklenebilir. Ama bu programın dil bilgisi içeriğinin önceki program ile aynı olduğu anlaşılmaktadır. Dil bilgisi konularının içeriği, sıralanması ve sınıflara göre dağılımında bir değişiklik yapılmadığı anlaşılmaktadır. Programda belirtildiği gibi 1-3. sınıflar için ayrı bir gramer dersi yer almamaktadır. Alfabeyi ve okuma-yazmayı yeni öğrenen öğrencilerin bir de dil bilgisi konularını öğrenmekte zorluk çekebileceği için bu durum olumlu görülebilir. Ayrıca üçüncü sınıflar için “ Kıraat ve tahrir derslerinde tatbiki ve amelî bir tarzda talebeye (cümle, fiil, fâil, isim, sıfat ve zamir) fikirleri verilecektir.” cümlesi yer almakta ve dil bilgisi dışındaki diğer Türkçe derslerinde bazı dil bilgisi terimleri hakkında fikir sahibi olmaları için bunlara yer verileceği belirtilmektedir. Bunun öğrencilerde bir sonraki yıllarda yer alacak dil bilgisi dersleri için temel oluşturacağı söylenebilir.

Programda Türkçe dersinin bütünlüğü vurgulanmış ve dil bilgisi öğretiminin Türkçe ve diğer dersleri destekler nitelikte olması gerektiği belirtilmektedir. Dil bilgisi ile ilgili amaçlar, hangi sınıflarda ayrı dil bilgisi ders saatinin olduğu, konuların dağılımı ile ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bu açıklamaların dışında süreç ile ilgili yeterli açıklama yer almamaktadır. Açıklamalar kısmında dil bilgisi konularının kitaptan soyut bir şekilde öğretilmek yerine uygulamalı olarak öğretilmesi istenmektedir. Uygulamalı bir öğretim isteniyorsa eğer süreçte tümevarım-tümden gelim, soru-cevap, tartışma gibi kalıcı öğrenmelere katkı sağlayan yöntemlerin kullanılması gerekir. Bu yöntemlerin kullanılması ile ilgili herhangi bir açıklama yer almamaktadır. Süreç ve izlenecek yöntemlere dair

açıklamaların uygulamada öğretmen ve öğrencilere faydalı olacağı düşünülürse buna dair açıklamaların yer alması gerektiği söylenebilir.

1936 programında dil bilgisi bölümü olmadığı için bu çalışmanın tartışma bölümünde bu program ile ilgili bir değerlendirmeye yer verilmemiştir. Temizyürek ve Balcı'nın (2015) belirttiği gibi bu programda Türkçe dersi alt başlıklara ayrılmayıp bir bütün olarak ele alınmış ve dil bilgisi ile ilgili sadece genel açıklamalar bölümünde kısa bir açıklamaya yer verilmiştir. Bunun sebebinin Türkçe dil bilgisinin o tarihlerde inceleme aşamasında olduğu söylenebilir.

1948 İlkokul Türkçe Programı'nda dil bilgisi öğretiminin yeniden yer aldığını görülmektedir. Güteryüz (2008) programda belirtilen hedeflerin 1936 programı ile benzerlik gösterdiğini sadece kullanılan sözcüklerin Türkçeleştirilmesine özen gösterildiğini belirtmiştir. Programın 1930 programı ile benzer yanları olsa da bazı bölümlerinin daha ayrıntılı açıklanmış olması dikkate alındığında olumlu değişikliklerin yapıldığı söylenebilir. Ama bu değişikliklerin yeterli olup olmadığı tartışılabilir. Her sınıf için Türkçe dersi amaçların ayrı ayrı belirtilmiş olması programı uygularken varılacak hedeflere daha kolay ulaşılması konusunda katkı sağlamış olabileceği düşünülmektedir.

1948 programında da 1-3. sınıflar için ayrı bir dil bilgisi dersi yer almamaktadır. Bu sınıflarda öncelikli amaç konuşma ve yazı diliyle dil bilgisi duygusu ve bilinci aşlamak olduğu için ayrı bir dil bilgisi dersine yer verilmemiş olabilir. Ayrıca bu sınıflardaki öğrencilerin okuma ve yazmayı yeni öğrendikleri göz önünde bulundurulursa, ayrı bir dil bilgisi dersi aldıklarında zorluk yaşayabilecekleri söylenebilir. 4-5. sınıflardaki dil bilgisi derslerinin de ortaokula hazırlayıcı nitelikte hazırlandığı anlaşılmaktadır. Bu programda konular biraz daha ayrıntılı hale getirilmiştir. Daha önceki programlarda 1-3. sınıflar için dil bilgisi konu sıralaması yapılmazken bu programda ayrı bir ders saati olmamasına rağmen konu sıralaması yapılmıştır. Açıklamalar bölümünde 1-3. sınıflarda yapılacak dil bilgisi alıştırmalarının dil bilgisinin gerektirdiği şekilde değil öğrencilerin kullanmakta zorlandıkları konulara göre yapılması istenmektedir. Bununla birlikte daha önceki programlarda dil bilgisi tanım ve terimlerinin öğretilmeyeceği belirtilirken bu programda yeri geldikçe öğrencilere bunlarla ilgili açıklamaların yapılması istenmektedir. Eğer öğrenciler ortaokul dil bilgisi derslerine hazırlanacak ise bu tanım ve terim açıklamalarının seviyelerine uygun olduğu sürece öğrencilere faydalı olacağı söylenebilir.

Önceki programlarda sadece amaç ve içerik ile ilgili açıklamalar yapılırken bu programda çok ayrıntılı olmasa da süreç ile ilgili de açıklamalara yer verildiği görülmektedir. Bu programda da 1930 programında olduğu gibi Türkçe dersinin bütünlüğü vurgulanmış dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerilerini desteklemesi istenmiştir. 1-5. sınıflar için öğretilecek konuların basitten karmaşığa, kolaydan zora şeklinde yapılması gerektiği belirtilmiştir. Programda yer alan bu açıklamadaki gibi bir dil bilgisi öğretiminin yapılması öğrencilere dil bilgisi konularını daha kalıcı öğrenmeleri konusunda olumlu katkı sağlayacağı söylenebilir. Dil bilgisi ile ilgili açıklamalar bölümünde örnekler üzerinden kurala varılmasının istendiğine bakılırsa uygulamada tümevarım yönteminin kullanılması gerektiği söylenebilir. Ama kullanılacak yöntem hakkında açıklama yer almamaktadır. Bu açıklamanın dışında, bir üst sınıfa geçildiğinde önceki ders yılında öğretilen konuların yeri geldikçe tekrar yolu ile öğrencilere hatırlatılması istenmektedir. Tüm bu açıklamalardan yola çıkarak programın davranışçılık kuramının izlerini taşıdığını söylemek mümkündür. Program bir önceki programa göre içerik ve açıklamalar yönünden daha kapsamlı hazırlanmıştır. Ama sürece dair daha ayrıntılı ve yol gösterici açıklamalar yapılmış olsaydı programın olumlu yanlarına katkı sağlamış olurdu.

1948 programı 20 yıl uygulamada kaldıktan sonra 1968’de program yeniden hazırlanmıştır. 20 yıl aradan sonra yenilenen programda önemli değişiklikler beklenebilir. Ama hazırlanan programın bir öncekinden çok farklı olmadığı anlaşılmaktadır. Bu programda farklı olarak bazı ifade değişiklikleri yapılmıştır. Bu durumun, programı daha anlaşılır hale getirmiş olması açısından olumlu bir durum olduğu söylenebilir. Kazandırılmak istenen davranışlar, konu içeriği ve içeriğin sınıflara göre dağılımında çok fazla değişiklik yapılmamış olsa da 1968 programı açıklama ve örneklerle biraz daha zenginleştirilmiştir. Örneğin 1948 programında “Öğrencilerin dil yanlışları saptanmalı.” ifadesi 1968 programında “Öğrencilerin dil yanlışları düzeltilmelidir.” şeklinde değiştirilmiş ve öğretmenin bu düzeltmeleri nasıl yapacağı örneklendirilmiştir. Konuların yanında açıklama ve bazı örneklerin yer alması uygulamada öğretmenlere kolaylık sağlayacağı için programın olumlu gelişmeleri arasında görülebilir. “Düzgün konuşma alıştırmaları” ile ilgili 1948 programında açıklama ve örnekler yer almazken 1968 programında örnek alıştırmalara yer verilmiştir. “Çağrışım, benzerlik ve zıt anlamları yoluyla kelimeleri tanımak”, “Büyük ve küçük harfleri yazabilmek” konularının birinci sınıflar için programdan çıkarıldığı anlaşılmaktadır. İkinci sınıflar için “Satır sonuna sığmayan kelimelerin nereden kesileceğini” kazanımı eklenmiştir. Üçüncü sınıflar için

içerikte değişiklik yapılmadığı, dördüncü sınıflar için zamir, sıfat ve fiil konularının çeşitlerine değinilmeden tanıtılması şeklinde basitleştirildiği anlaşılmaktadır. Ayrıca dördüncü sınıf dil bilgisi konularından “Cümle ve kelime: cümle çeşitleri cümle yerine geçen kelimeler.” konusu 1968 programında yer almamıştır. “Sözcük yapısı”, “sert sessizlerin (ünsüzlerin) benzeşmesi”, “Ek olan “ki” ile bağlaç olan “ki”nin anlam ve yazılışlarındaki ayrılık” konuları beşinci sınıfların dil bilgisi konularına eklenmiştir.

1968 İlkokul Türkçe Programındaki gelişmeler içerik ve amaçlarla sınırlı kalmıştır. Yine bu programda da Türkçe dersinin bütünlüğü vurgulanmakta ve bu vurgunun Türkçe öğretimi programlarının birçoğunda yapıldığı anlaşılmaktadır. Sürecin işleyişi ile ilgili açıklamalar bu programda da kısıtlıdır. Dil bilgisi öğretiminin bol örnekler üzerinden yapılması istenmektedir. Bu ancak düz anlatım yöntemi ile yapılabilir ve ezbere dayalı bir öğretim yapılacağı için öğrenciler öğrendiklerini kısa sürede unutabilir. Programda tekrarlarla öğrencilere konuların hatırlatılması istenmiştir. Bu açıklamalardan hareketle bu programda da bir öncekinde olduğu gibi davranışçı kuramın izlerinin olduğu söylenebilir. Bu sonuca genel olarak yapılan açıklamalardan varılmıştır. Programda süreç ve süreçte izlenecek yöntemle ilgili ayrıntılı açıklamalar yer almadığı için bu konuda net sonuçlar ortaya konulmasa da dil bilgisi ilgili açıklamalarda yer alan ifadelerden tümevarım yönteminin kullanılmasının öngörüldüğü anlaşılmaktadır.

2004 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı şu anda uygulanmakta olan programın temelini oluşturmaktadır. 2004 programında göze çarpan gelişmelerden biri de dil bilgisi öğretiminin dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi bir dil becerisi olarak ele alınmasıdır. Bütün programlarda dil bilgisinin diğer dil becerilerini destekler nitelikte olduğu sürekli vurgulanmıştır. Bu açıdan bakıldığında tüm dil becerileri için önemli olan ve onları destekleyen bir alanın bir dil becerisi olarak kabul edilmesi olumlu görülebilir. Bununla birlikte programın en önemli farklılıkları arasında görülebilecek bir değişiklik de ayrı bir dil bilgisi bölümünün bulunmaması ve dil bilgisi öğretimi ile ilgili kazanım ve açıklamaların dört temel dil becerileri ilgili başlıklar altında yer almasıdır. 2004 programının öncelikli amacının öğrencilere dili doğru kullanma becerisi kazandırmak olduğu düşünülürse ayrı bir dil bilgisi bölümünün olmaması olumsuz bir durum olarak görülemez. Balcı'nın (2014) belirttiği gibi çok ayrıntılı bir konu sıralamasının yapılmadığı görülmektedir. Bunun yerine programda, genel olarak dili doğru kullanma becerisi kazandırmak için bazı dil bilgisi kurallarını fark ettirmenin ön planda tutulduğu anlaşılmaktadır. Zaten alfabe ve dili yeni öğrenmeye başlayan öğrencilere dil bilgisi

kurallarını yoğun bir şekilde öğretmeye çalışmak zor olacaktır. Bu yüzden dili doğru kullanmaya ağırlık vermenin doğru olduğu söylenebilir. Ama yine de 4 ve 5. sınıflardaki öğrencilerin ortaokula hazırlık olması açısından dil bilgisi terim ve kuralları ile yavaş yavaş tanışmaya başlamasının faydalı olacaktır. Açıklamalar kısmında da bunun yapılması istenmektedir.

Programda yer alan bir diğer farklılık kazanımların yanında açıklamaların da yer almasıdır. Bununla birlikte programda örnek etkinliklere yer verilmiştir. Tüm bunların uygulamada öğretmenlere yardımcı olabileceği söylenebilir. Program ile birlikte ilk kez bir kılavuz hazırlanmıştır. Bu kılavuz hem programın öğretmenler tarafından etkili kullanımını arttıracak hem de ders işleme sürecinde öğretmenlere yardımcı olacağı söylenebilir. Çünkü kılavuzda ek bilgiler, ders işleme ve etkinlik örnekleri, ölçme-değerlendirme formları yer almaktadır. Programın yapılandırıcılık yaklaşımı, çoklu zekâ kuramı, öğrenci merkezli eğitim, tematik sarmal beceri yaklaşımı gibi yaklaşım ve modellere dayandırılarak hazırlanmış olması en önemli gelişmelerdendir. Bu şekilde hazırlanmış bir program ile yapılan eğitim-öğretim sürecinde öğrenciler daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştireceklerdir. Yoğun bir dil bilgisi konu öğretimi hedeflemeyen bu programda “bireyde düşünme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi hedeflenmektedir.” açıklaması yer almaktadır. Bu açıdan sezdirme yönteminin dikkate alındığı bir program olduğu söylenebilir. Programda ayrı bir başlık altında dil bilgisi etkinlik örneklerine yer verilmesi de temel dil becerileri ile ilgili etkinlik örneklerinde dil bilgisi konularının sezdirilmesi ile ilgili örnekler yer almaktadır. Bu örneklerden hareketle dil bilgisi öğretiminde tartışma, soru-cevap, tümevarım gibi kalıcı öğrenmeye katkı sağlayan yöntemlerin kullanılmasının istendiği anlaşılmaktadır.

1.2. Ortaokul Türkçe Öğretim Programlarına İlişkin Tartışma

1929 Ortamektep Türkçe Programı Harf Devrimi'nden sonra ortaokul (6-8. Sınıflar) için hazırlanan ilk Türkçe öğretim programıdır. Bu yüzden programda önemli değişiklikler beklenebilir. Ama 1930 İlk Mektep Türkçe Ders Programında olduğu gibi bu programda da çok önemli yeniliklerin olmadığını anlaşılmaktadır. Dil bilgisi öğretimine sadece ilk iki sınıfta yer verildiği anlaşılmakta ve bunun nedeni ile ilgili programda ayrıntılı bir açıklama yer almamaktadır. Aynı zamanda bu programın Harf Devrimi'nden sonra ilk ortaokul programı olmakla birlikte 1924 yılında orta öğretimin lise ve ortaokul olarak ayrılmasından sonra ilk ortaokul programı niteliği taşıdığı söylenebilir.

1929 programında Türkçe dersi tahrir (yazma), kıraat (okuma), gramer (dil bilgisi) gibi alt başlıklara ayrılmış ama yine de dersin bir bütün olarak işlenmesi istenmiştir. Dil bilgisi öğretimi için ayrı ders saatlerinin ayrıldığı anlaşılmaktadır. Ortaokul öğrencilerinde önceki senelerde dil bilgisi konuları için temel oluşturulmuş olması ve artık öğrencilerin seviyelerinin dil bilgisi kurallarını öğrenmeye yeterli olduğu düşünüldüğünde ayrı bir ders saatinin ayrılmasının doğru olacağı söylenebilir. Balcı'nın (2014) da ifade ettiği gibi programda farklı olarak dil bilgisi konularının biraz daha sadeleştirildiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin hem yeni alfabeyi öğreneceği hem de diğer dersleri ve Türkçe derslerinin konularını öğrenmeye devam edecekleri düşünüldüğünde sadeleşmiş bir konu dağılımının öğretmen ve öğrencilere kolaylık sağlayacağı söylenebilir.

Önceki programlarla karşılaştırıldığında 1929 programında Arapça ve Farsça kural yoğunluğunun azaltılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Bunun Harf Devrimi'nin programa etkisi olduğu söylenebilir. Arapça ve Farsça kural yoğunluğunun azaltılması programın anlaşılabilirliğini olumlu yönde etkileyecektir. Ama çok ciddi bir azaltmanın yapılmadığı Arapça ve Farsça terimlerin hala programda bulunduğu anlaşılmaktadır.

Programda çok açık ifade edilmese de genel açıklamalar bölümündeki ifadelerden öğrencileri aktif hale getirmenin hedeflendiği anlaşılmaktadır. Dil bilgisi öğretiminin de tümevarım yöntemiyle ve uygulamalı olarak yapılması istenmektedir. Uygulamalı bir dil bilgisi öğretimi hedefleyen bu programın uygulama sürecinde öğrenciyi aktif tutan tartışma, soru-cevap, tümevarım-tümdengelim gibi yöntemlerin kullanılması gerektiği söylenebilir. Aslında tüm bunların sonucunda kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirebilecek gelişmeler olduğu için programda olumlu gelişmeler göze çarpmaktadır. Ama dil bilgisi öğretimi için ayrılan bölümlerde çok ayrıntılı açıklamalar yapılmamış ve konu başlıklarının sıralanması ile sınırlı kalmıştır. Bu yüzden de programda yer alan sınırlı bilgiden bu çıkarımlar yapılmaktadır.

1931-1932 yılında yeni bir program hazırlanmıştır. Bu programın 1929 programından çok kısa bir süre sonra hazırlanmış olması dikkat çekmektedir. 1929 programı Arapça ve Farsça terimlerden dolayı çok anlaşılır bir program değildir. Programda yer alan bu terimlerin daha da azaltılıp Türkçe sözcüklere yer verilerek programın anlaşılabilirliğine katkı sağlandığı anlaşılmaktadır. Dil bilgisi konularında da çok geniş çaplı olmayan değişiklikler yapılmıştır. Bir önceki programda olduğu gibi bu programın uygulandığı yıllarda da öğrenciler hem alfabeyi hem de dil bilgisi konularını eş

zamanlı öğrenmişlerdir. Bundan dolayı bu programlarda dil bilgisi konularının yoğunluğunun azaltılması olumlu görülebilir. Ama ciddi değişiklik ve sadeleştirmeler görülmemektedir. Sadeleştirme çalışmaları küçük değişikliklerle sınırlı kalmıştır. 1931-32 programına ikinci sene için “Konuşma lisanı ile gramer ve sintaks kaideleri arasında ayrılıklar. Mahalli şive ve hususiyetler ile gramer ve sintaks kaideleri arasında farklar. Bunların izalesi. Gramerin bu husustaki faydası ve hizmeti.” ve “Eklentiler. Nevileri. Kelime teşkilindeki hizmetleri.” konuları eklenmiştir.

1932-1932 programında da süreç ile ilgili açıklamalar çok sınırlıdır. Bu programda da genel açıklamalar kısmında öğretim sürecinde öğrencinin aktif olması istenmektedir. Ama öğretim sürecinde hangi yöntem ve teknikler uygulanarak öğrencinin aktif hale getirilebileceği ile ilgili açıklamalar yapılmamaktadır. Dil bilgisi öğretiminin nasıl yapılacağına dair de açıklamalar yapılmamış sadece sınıflara göre konu sıralaması ile sınırlı kalmıştır. Bu programda dil bilgisi öğretim sürecinde kullanılacak yöntem ve teknikler, temel alınan yaklaşımlar konusunda çıkarım yapmak zordur. Ama programda öğrencilerin aktif tutulması gerektiği bilgisinden hareketle programın uygulama aşamasında tartışma, soru-cevap, dramatizasyon, gösteri gibi öğrencinin aktif olacağı yöntemlerin kullanılması gerektiği söylenebilir.

1938 programından çıkarılan dil bilgisi bölümünün 1948 yılında tekrar programda yer aldığı ve 1949 yılında uygulanmaya başlayan Türkçe öğretim programının amaçları arasında dil bilgisi öğretimine de yer verildiği anlaşılmaktadır. Dil bilgisi ile ilgili yapılan araştırma ve incelemelerden sonra uygulanan bu programda bazı değişiklikler göze çarpmaktadır. Dil bilgisi bölümünde dil bilgisi öğretiminin amacı açıkça belirtilmiş ve amaç ile birlikte açıklamalara da yer verilmiştir. Amaç ile birlikte açıklamalara da yer verilmesi hedeflerin gerçekleştirilmesinde fayda sağlayacağı söylenebilir. Aynı zamanda uygulamada öğretmenlere de kolaylık sağlayacağı da söylenebilir.

1949 programında dil bilgisi konularının sınıflara göre ayrılmamış olması dikkat çekmektedir. Ortaokul boyunca öğretilmesi gereken konular belirtilmiş, ama hangi konunun hangi sınıfta öğretilmesi netleştirilmemiştir. Dil bilgisinin on yıl gibi bir aradan sonra değişiklikler ile birlikte tekrar öğretim programlarında yer almaya başladığı düşünülürse konu ayrımının yapılmaması uygulamada öğretmenlere zorluk yaşatmış olabilir. Dil bilgisi için programda ayrı bir bölüm yer almakta; ama ayrı bir ders saatine yer

verilmemiştir. Bu durum Türkçe dersinin bütün olarak öğretilmesi açısından olumlu, dil bilgisi öğretimi açısından belirsizlik oluşturduğu için olumsuz bulunabilir.

Süreç ile ilgili az da olsa açıklamalara yer verilmiş olması 1949 programındaki olumlu gelişmelerdendir. Dil bilgisi konularının soyut olarak öğretilmemesi, kullanmak ve uygulamak için öğretilmesinin istenmesi günümüzde yapılandırmacılık yaklaşımının temel alındığı program ile benzerlik göstermektedir. Aynı zamanda konuların basitten karmaşığa, sestem cümleye şeklinde yapılması gerektiği de belirtilmiştir. Dil bilgisi ile ilgili açıklamalar bölümünde dil bilgisi kurallarının örnekler üzerinden kuralara varılarak öğretilmesi istenmektedir. Açıkça kullanılacak yöntem belirtilmemiş olsa da bu açıklamadan yola çıkarak tümevarım yönteminin kullanılmasının öngörüldüğü anlaşılabilir. Dil bilgisi konularının yeni öğrenilenlerin ve daha önce öğrenilenlerin yeri geldikçe tekrar edilmesi istenmektedir. Bu açıklamada davranışçılık yaklaşımını yansıtmaktadır. Bir yandan konuların uygulamak ve kullanmak için öğretilmesini isteyip diğer yandan davranışçılık yaklaşımının savunduğu gibi bol tekrarlarla öğretim yapılmasını istenmesi bir çelişki oluşturabilir. Bu çelişkiden dolayı ve aynı zamanda süreç ile ilgili yetersiz bilgi yer almasından dolayı uygulamada öğretmenler zorluk yaşamış olabilir.

1949 yılından sonra 1962 yılında da ortaokul Türkçe öğretim programında bazı değişiklikler yapıp yeniden hazırlanmıştır. Ama dil bilgisi bölümünde hiçbir değişiklik yapılmamıştır. Bir sonraki değişiklik 1981 yılında yapılmıştır. 1981 yılında uygulanan program ortaokul ve ilkokulların tümü düşünülerek hazırlanmıştır. Program bütün sınıflar düşünülerek hazırlanmış olsa da 1-5. sınıflar için ayrı 6-8. sınıflar için ayrı programlar düzenlenmiştir.

Programın dil bilgisi bölümünde 1-3. sınıflar, 4-5. sınıflar ve 6-8. sınıflar için ayrı ayrı özel amaçlar ve kazandırılacak hedef davranışlar belirtilmiştir. Konu dağılımının da sınıflara göre ayrıldığını görülmektedir. Bu programda birinci sınıflar için “Noktalama ile ilgili çalışmalar: Nokta ve soru işareti üzerinde durulmalıdır.” konusu yer almamaktadır. İkinci sınıflar için “Varlıkların özelliklerini, niteliklerini, (uzunluk, kısalık, renk vb.) sayılarını bildiren kelimeleri kullanabilmek” ve “Varlıkların iş ve eylemlerini bildiren kelimeleri kullanabilmek” kazanımları eklenmiştir. Üçüncü sınıflar için “Ses ve heceleri ayırabilmek, satır sonuna sığmayan kelimeleri bölebilmek.”, “Varlıkların özelliklerini, niteliklerini (renk, uzunluk, kısalık vb.) sayısını ve sırasını bildiren kelimeleri kullanabilmek”, Varlıkların yaptığı iş ve eylem bildiren kelimeleri kullanabilmek.” ve “Soru ekini ayrı yazabilmek, görevini kavrayabilmek.” kazanımları eklenmiştir. Dördüncü sınıf dil bilgisi konularına “Kelime sonunda süresiz yumuşak

sessiz –b-c-d-g bulunmayacağını kavrayabilmek; buna göre söyleyip yazabilmek” ve “Cümle içinde adların durumlarını doğru olarak kullanabilmek” konuları eklenmiş, kelime yapısı konusu çıkarılmıştır. “-de durum takısını bitişik, öteki “de”leri ayrı yazabilmek.” “Cümle içinde, ad ve sıfat tamlamalarını küme olarak tanıyıp, tamlayan ve tamlananları ayırt ederek aralarındaki ilişkileri kavrayabilmek ve bunları yerli yerinde kullanabilmek.”, “Büyük harfleri doğru kullanabilmek.” ve “Zarfların, fiillerin anlamları üzerindeki etkilerini fark edebilmek.” konuları beşinci sınıf konularına eklenmiştir. Düzeltme işaretinin öğretimi ise kaldırılmıştır. 1981 programından önce kullanılan ortaokul programında sınıflara göre konu dağılımı yapılmazken bu programda konuların 6-8. Sınıflar için sınıflara göre dağılımı yapılmıştır. Bu durumun bir önceki programdaki konu dağılımı belirsizliğini ortadan kaldırması açısından programdaki olumlu gelişmeler arasında görülebilir.

1981 programının konu dağılımına bakıldığında özellikle 6-8. sınıflar için konuların her sınıfta tekrarı yapılacak şekilde dağıtıldığı anlaşılmaktadır. Bu açıdan bu programda da diğerleri gibi tekrara önem verildiği söylenebilir. 1949 Ortaokul Türkçe Programı’nda ve 1968 İlkokul Türkçe Programı’nda olduğu gibi bu programda da Türkçe dersinin bütünlüğü vurgulanmaktadır. Dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerilerini destekleyen bir alan olduğunu düşünüldüğünde bu bütünlüğün programlarda vurgulanması olumlu görülebilir.

Programda öncekilerden farklı olarak “Yöntem” ve “Ölçme ve Değerlendirme” başlıkları da yer almaktadır. Önceki programlarda süreç ile ilgili çok az çıkarım yapılırken, bu başlıklar sayesinde süreç ile ilgili daha çok bilgiye ulaşılması açısından bu durum da önemli gelişmelerdendir denilebilir. Yöntem bölümünde dil bilgisi konularının tümdengelim yöntemiyle ve uygulamaya dayalı olarak öğretilmesi ve işlevsel bir dil bilgisi öğretiminin yapılması istenmektedir. Araştırma, gözlem, inceleme, deneme, uygulama, karşılaştırma, sebep-sonuç ilişkisi açığa çıkarmaya dayanan bir yöntemin derslerde uygulanması istenmektedir. Bunu gerçekleştirmek adına dil bilgisi öğretiminde soru-cevap, tartışma, analiz-sentez, gözlem gibi yöntemlerin kullanılmasının öngörüldüğü söylenebilir. 1949 programında da uygulamak ve kullanmak için öğretim yapılması istenmekteydi bu durum iki programın benzer yönünü ortaya çıkarmaktadır. 1981 programının farkı tümdengelim yönteminin kullanılmasına vurgu yapılmasıdır. 1948 İlkokul Türkçe Programı’nda olduğu gibi 1981 programının dil bilgisi bölümünde kazandırılacak davranışlar arasında yazım kuralları ile ilgili bazı amaçlara yer verilmiştir. Balcı (2014) bu durumu Türkçe dersinin konu başlıklarına bölünmeden bir bütün olarak işlenmesi gerektiği

düşüncesi ile açıklamaktadır. Burada amaç yazım kurallarını dil bilgisi öğretimi içinde öğretmek değil, dil bilgisi kurallarından kaynaklanan yazım özelliklerini öğretmekle ilgilidir.

Uzun yıllar uygulamada kalan 1981 programından sonra 2005 yılında ortaokul Türkçe öğretim programında düzenlemeler yapıp yeniden hazırlanmıştır. Bu programda önemli değişiklikler yapıldığı ve önekilere göre daha ayrıntılı bir program olduğu söylenebilir. Sınıflara göre ayrıntılı konu sırlaması yapılmıştır. 1981 programında altıncı sınıfta yer alan fiil konusu bu programda yer almamaktadır. “Noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanabilmek.” kazanımı da altıncı sınıflar için programdan çıkarıldığı anlaşılmaktadır. 1981 programında yedinci sınıflar için belirtilen “Kurallı ve devrik cümleyi kavrayabilmek.”, “Sesteş anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek” ve “Noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanabilmek” kazanımları bu programdan çıkartılmış ve “Fiil kiplerinde anlam ve zaman kayması” konusu eklenmiştir. Sekizinci sınıflar için bir önceki programda yer alan “Ek fiil, birleşik fiilleri kavrayabilmek ve cümle içinde doğru yazabilmek.”, “İsteş, dönüşlü, geçişlilik kazanmış ve geçişlilik derecesi artırılmış fiilleri kavrayabilmek.” ve “Kelimeleri yapılarına göre tanıyabilmek.” kazanımları bu programda yer almadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca sekizinci sınıflarda öğretilmek istenen dil bilgisi konularına “Anlatım Bozuklukları” konusu eklenmiştir.

Programın en önemli gelişmelerinden birisi de yapılandırmacılık yaklaşımı ve çoklu zekâ kuramının temel alınmış olmasıdır denilebilir. Bu sayede kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesinin hedeflendiği söylenebilir. Yapılandırmacılık yaklaşımı açık açık 2004 ve 2005 programlarında ifade edilmeye başlanmıştır. Bu rağmen 1948 programında “Dil bilgisi öğretimi dil bilgisi kurallarını öğretmek için değil, dili doğru kullanma alışkanlığı kazandırmak için yapılacaktır.” cümlesi ve 1929 programında öğrencinin öğretim sürecinde aktif olmasının istenmesi, 1949 programında dil bilgisi öğretiminin soyut kurallar olarak öğretilmesinin faydasız olduğu, dil öğretiminin “kullanmak ve uygulamak” için yapılmasının istenmesi yapılandırmacılık yaklaşımın izlerinin daha önceki programlarda da görüldüğünü kanıtı olabilir.

2005 programında dil bilgisi de dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerileri gibi öğretimi bir öğrenme alanı kabul edilmiştir. Daha önceki programlarda dil bilgisine ayrılan bölümlerde sınırlı bilgiye yer verilirken bu programda geniş açıklamalar bulunmaktadır. Dil bilgisi bölümünde her sınıf için ayrı amaç ve kazanımlar belirtilmesi,

konu sıralaması ve sınıflara göre dağılımının bu amaç ve kazanımlara göre yapılmış olması uygulamada öğretmenlere yol gösterici olması açısından önemli bir gelişme olarak görülebilir. 2005 programında önceki programlardan farklı olarak kazanımların yanında açıklama ve etkinlik örnekleri bulunmaktadır. Amaç ve kazanımlar bölümünde öğretilmesi istenen dil bilgisi konuları belirtilmiş ve bu bölümde verilen konular ile ilgili örnek etkinlikler ve açıklamalar devamında yer almıştır.

“Dil Bilgisi Etkinlikleri” başlığı altında yer alan etkinliklere bakıldığında uygulayarak öğretmeye önem verildiği görülmektedir. Bu bölümde grupta ya da bireysel yapılabilecek etkinlik örnekleri yer almaktadır. Bu etkinliklerin tartışma, soru-cevap, düz anlatım, dramatizasyon (oyunlaştırma), tümevarım-tümdengelim dil bilgisi öğretim yöntemlerinin kullanılabilmesi için etkinlikler olduğu anlaşılmaktadır. 2005 programı yaparak, yaşayarak kalıcı öğrenmeler sağlamayı amaçlayan ve öğrenci merkezli bir öğretim savunan yapılandırmacı yaklaşımı temel almakta ve sezdirme yöntemi ile dil bilgisi öğretiminin yapılmasını istemektedir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için de belirtilen dil bilgisi öğretim yöntemlerinin, özellikle de öğrenciyi aktif tutan soru-cevap, tartışma, oyunlaştırma yöntemlerinin kullanılması gerektiği söylenebilir. 2005’ten önceki programlarda ders işleme süreci ile ilgili açıklamalar hiç yer almamakta ya da sınırlı bilgiye yer verilmekteydi. 2005 programındaki bir diğer farklılık da “Dersin İşleniş İle İlgili Açıklamalar” bölümünün yer almasıdır. Bu bölümde diğer beceriler ve dil bilgisi öğretimi süreci ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu da uygulamada kolaylık sağlayacak gelişmelerden biri olarak görülebilir. “Ders İşleniş Örneği” başlığı altında da dört temel dil becerisi ve dil bilgisi öğretiminin tümüne yer verildiği ders örnekleri verilmiştir. 2005 programının “Dil Bilgisi Etkinlikleri”, “Dersin İşleniş İle İlgili Açıklamalar”, “Ölçme ve Değerlendirme” ve “Ders İşleniş Örneği” başlıkları sayesinde dil bilgisi öğretim sürecine dair en çok bilginin yer aldığı program olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak 1928’den günümüze kadar uygulanmış olan Türkçe öğretim programlarına bakıldığında bazılarında yapılan düzenlemelerin sadece ifade değişiklikleri ile sınırlı kalırken bazılarında ciddi değişimler yapıldığını söylemek mümkündür. Türkçe dersinin bütünlüğünün vurgulanması ve dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerilerini desteklemesi gerektiği programların çoğunun ortak özelliği olduğu söylenebilir. Dil bilgisi öğretimi bölümleri açısından bakıldığında, programlarda temel alınan yaklaşım ve süreçte kullanılacak yöntemler ile ilgili ya hiç bilgi verilmediği ya da çok az bilgi verildiği anlaşılmaktadır. Özellikle 1981 yılından önceki programlarda dil bilgisi öğretimi süreci ile

ilgili bilgi yetersizliğinden dolayı çıkarım yapmak zordur. 1981 yılından itibaren uygulanan programlarda dil bilgisi öğretimi ile ilgili yapılan açıklamaların arttığı söylenebilir.

2. Öneriler

2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

1- Özbay'a (1997) göre "Eğitim programları çağın gerektirdiği ihtiyaçları karşılamak, kullanılmakta olan programın eksikliklerini gidermek, eğitim alanındaki yeni gelişmeleri uygulamaya aktarmak gibi amaçlarla zaman zaman düzenlenir ya da bütünüyle yenilenir. Bu çerçevede Türkçe programlarının da kimi dönemlerde düzenlendiği veya yenilendiği bilinmektedir. Bu çalışmalar aslında bir zorunluluktur ve uzmanlarca program düzenli kontrol edilmelidir. Çünkü dünya ne kadar hızlı değişiyorsa eğitim programlarının da bu hıza ayak uyduracak şekilde değişmesi ve gerektiğinde tamamen yenilenmesi gerekmektedir"(s.34). Yapılandırmacılık yaklaşımı gibi eğitim sistemine olumlu katkılar sağlayan gelişmelerin ülkemizde geç uygulandığını da düşünüldüğünde bundan sonra geliştirilecek olan programlar gelişmeleri hızlı takip ederek hazırlanabilir.

2-Temizyürek ve Balcı (2015) öğretim programlarının geliştirilmesi hakkında "Programların istenilen seviye getirilmesi için, her programın bir öncekinin eksikliklerini tamamlayıcı nitelikte olması ve konunun uzmanlarca hazırlanması gerekmektedir"(s.496). açıklamasını yapmıştır. Yeni bir program hazırlanırken bir önceki programın olumlu ve olumsuz yanları, eksiklikleri doğru belirlenip buna göre düzenlemeler yapılabilir.

3-Erdem (2007,) dil bilgisi öğretimi ile ilgili "Öğretmenler kısıtlı ders araç-gereci kullanmaktadırlar. Daha çok ders kitabı ve yardımcı ders kitaplarından faydalanılmaktadır. Özellikle teknolojik gelişmelerin getirdiği yenikler, dil bilgisi öğretiminde kullanılmalıdır. Öğretimin temel ilkelerinden biri de öğrencilerin birden fazla duyum organına hitap edilmesidir. Bunlar göz önüne alınarak özellikle görsel araç gereçler kullanılmalıdır." (s.157) demiştir. Bu yüzden dil bilgisi öğretiminde daha etkili öğrenmeler gerçekleştirebilmek için yeni geliştirilecek programlar güncel gelişmeler ve teknolojik gelişmeler takip edilerek hazırlanmalı.

4-2004 ve 2005 programları çoklu zekâ kuramını temel almaktadır; ama bununla ilgili yeterli açıklama yoktur. Programlarda çoklu zekâ kuramı ile ilgili daha çok açıklama ve etkinlik örnekleri yer almalıdır.

5-Dil bilgisi öğretiminde hangi yöntemlerin kullanılacağına dair daha çok açıklamaya yer verilmeli ve bu yöntemlerin kullanılabileceği örnek etkinlikler geliştirilebilir.

6-Sezdirmeye dayalı, işitsel ve görsel materyallerin kullanıldığı dil bilgisi öğretimi etkinlikleri geliştirilebilir.

7-Programda dil bilgisi öğretiminde kullanılabilecek materyal örneklerine yer verilmeli. Bu materyallerin ders işleme sürecinde nasıl kullanılacağı ile ilgili açıklamalar yapılabilir.

2.2. Araştırmaya yönelik öneriler

1. Bu çalışma ilkökul ve ortaokul programları için yapılmıştır. Benzer bir çalışma lise programları için de yapılabilir.

2. Erdem ve Çelik (2011) dil bilgisi öğretim yöntemiyle ilgili yeterli yayın ve araştırma olmadığını belirtir. Dil bilgisi öğretim yöntemleri ile ilgili öğretim programı ve ders kitaplarının temele alındığı çalışmalar yapılabilir.

3. Bu çalışmada programlarda dil bilgisi bölümü çalışılmıştır. Benzer bir çalışma dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerileri ayrı ayrı ele alınarak yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ağar, M. E. (2006). Türkçe Öğretiminin tarihçesi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1303-5134, s. 2-10.0
- Alacapınar, F. G. ve Sönmez V. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altun, M. (2007). *Türkçe programının, amaçları, ilkeleri ve Türkçe programı*, F. Bölükbaşı (Ed.), *Türkçe öğretimi (24-31)*, İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Alver, M. ve Sancak, Ş. (2015). Noktalama işaretlerinin ilköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programlarına ve ders kitaplarına yansımaları, *International Journal of Language Academy*, 3/7, s. 374-388.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*, Ankara: TDK Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009). Yazılı ve sözlü anlatım (Okuma – Dinleme - Konuşma -Yazma), (11. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Arslan, A. (2009). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve Türkçe öğretimi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), s. 143-154.
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*, (4. Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Arıkan, R. (2011). *Araştırma yöntem ve teknikleri*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aşılıoğlu, B. (1993). *Ortaokullarda Türkçe öğretim*. (Yayımlanmış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2014). Cumhuriyet dönemi ilköğretim Türkçe dersi öğretim programlarında dil bilgisi öğretimi, M. Özbay (Ed.), *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*, (2.Baskı) (1-44). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balyemez, S. (2011). *Bildirme ekinin dil bilgisi öğretimindeki yeri üzerine*, IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, Muğla.

- Barın, E. ve Demir, C. (2008). *Türk dil bilgisi 2: Biçim bilgisi*, (1.Baskı). Ankara: Öncü Kitap.
- Cemiloğlu M. (2005). Türk dili ve edebiyatı öğretimine bütüncül yaklaşım, *Türk Dili*, 641, s. 403-408.
- Cemiloğlu, M. (2009). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*, Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (2013). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*, Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Coşkun, E. (2007). *Geçmişten günümüze Türkçe öğretiminin gelişimi*, A.Kırkkılıç-H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi*, (1-12). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çifçi, M. (1996). *Atatürk döneminde Türkçenin eğitimi ve öğretimi (1923-1938/İlkokul)*, Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara.
- Dağakan, F.Ö. ve D. Dağakan (2010). *Dil ve çocukta dil gelişim kuramları*, http://ooegm.meb.gov.tr/dokuman/cocuklarda_dil_gelisimi.pdf sayfasından elde edilmiştir.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri: öğrenme sanatı*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim sözlüğü*, (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dolunay, S. K. (2010). Dil bilgisi öğretiminin amacı ve önemi, *Türk Bilimi Araştırmaları*, 27, s. 275-284.

- Dolunay, S. K. (2014). *Dil bilgisi öğretiminde temel yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler*, M.Özbay, (Ed.) Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi, (105-127). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duman, A. (1992). *1923-1957 yılları arasında ortaokul ve liseler için hazırlanan türkçe, türk dili ve edebiyatı programları üzerine bir inceleme*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ediskun, H. (1988). *Türk dilbilgisi* (3. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eldemir, A. (1980). *Saussure 'den sonra yapısal dilbilimde sözdizimi konusundaki tutumlar, yöntemler ve üretimci dilbilgisinde chomsky' dilbilim ve dilbilgisi konuşmaları*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Eker, S. (2009). *Çağdaş Türk dili*, (5. Baskı). Ankara: Grafiker Yayınları
- Erdem, İ. (2007). *İlköğretim II. kademe dil bilgisi öğretiminin sorunları üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erdem, İ. ve Çelik, M. (2011). Dil bilgisi öğretim yöntemi üzerine değerlendirmeler, *Turkish Studies, (International Periodical Fort he Languages, Literature and History of Turkish or Turkic)* 6/1, s.1031-1041.
- Ergin, M. (1987). *Üniversiteler için Türk dili*, İstanbul: Bayrak Yayınevi.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*, Ankara: Meteksan Yayınları.
- Gemalmaz, E. (1995). Dil bilimi ve dil bilgisi, *Türk Dili dil ve Edebiyat Dergisi*, 517/7, s.1-6.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gömleksiz, M. N. (2005). Yeni İlköğretim Programının Etkinliğinin Değerlendirilmesi, (Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri), 5, 2.
- Gülyüz, H. (2008). *Türk dili*, A. Tazebey-S.Çelenk (Ed.), Türkçe öğretimi (ilke-yöntem-teknikler), Ankara: Maya Akademi Yayınları.

- Güneş, F. (2013). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar, *Dil ve Edebiyat Eğitim Dergisi*, 2(7), s. 71-92.
- Güzel, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. sınıflar)”na eleştirel bir bakış, *Anadili Eğitimi Dergisi*, 1(1), s.45-52.
- Güven, A. Z. (2013). Dil bilgisi konularının öğretim sorunları, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2 (6), s. 1-10.
- İtmeç, F. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi öğretim programı dil bilgisi öğrenme alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karadüz, A. (2007). *Dil bilgisi öğretimi*, A.Kırkılıç-H.Akyol (Ed.), İlköğretim Türkçe öğretimi (281-308). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karademir, F. (2011). Dil bilim ile dil bilgisi, dil bilimci ile dil bilgisi karşıt göstergeler midir?, *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3/6, s.111-117.
- Karahan, L. (2009). Dil bilgisi öğretiminde bütün-parça ilişkisinin önemi, *Turkish Studies* 4/8, s.25-30.
- Kavcar, C., Ferhan, O. ve Sedat, S. (1995). *Türkçe öğretimi*, Ankara: Engin Yayıncılık.
- Kavcar, C. (1988). Türkçe öğretiminde dramatizasyon yöntemi. *Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı (1-3 Ekim 1986)*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, s. 83-90, Ankara.
- Kırmızı, F.S. ve Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, s.42-54.
- Küçükahmet, L. (2002). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*, (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükkaragöz, H. (2004). *Bilişsel gelişim ve dil gelişimi*, B.Yeşilyaprak (Ed.), Gelişim ve öğrenme psikolojisi, (77-109). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Levend, A. S. (1972). *Türk dilinde gelişme ve sadeleşme evreleri*, Ankara: TDK Yayınları.

- Maarif Vekaleti (1929). *Orta mektep ve liselerin Türkçe müfredat programı*, Ankara: Yeni Gün Matbaası.
- Maarif Vekaleti (1930). *İlkmektep müfredat programı*, İstanbul: Devlet Matbaası.
- Maarif Vekaleti (1931). *Ortamektep müfredat programı*, (1931-1932 Ders Senesi Tadilatı), İstanbul: Devlet Matbaası.
- Martinet, A. (1998). *İşlevsel genel dilbilim*, (B. Vardar çev.), Multilingual, İstanbul .
- MEB (1948). *İlk okul programı*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1962). *Ortaokul programı*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2000). *İlköğretim okulu Türkçe – yazı programı 6-7-8*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6,7, 8.Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5.Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEGSB (1988). *İlkokul programı*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Onan, B. (2012). *Dil eğitiminin temel kavramları*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü. I.cilt*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Öz, M. F.(2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özbay M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*, Ankara: Öncü Kitap/ Yayınevi.
- Özgen, M. (2008). Dil bilgisinden kullanıma: bilişsel yaklaşım çerçevesinde işe dayalı dil öğretim malzemesi oluşturma önerisi, *Dil Dergisi*, 141, s.36-54.
- Sağır, M. (2002). *İlköğretim okullarında Türkçe dilbilgisi öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd.
- Sezer, A., Oğuzkan, F., Özdemir, E. ve Göğüş, B. (1991). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*, B.Özer (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

- Sinanoğlu, S. (1958). Dilbilgisinin önemi, *Türk Dili Dergisi*, 81, s.438-440.
- Sönmez, V. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşir, B. N. (2000). *Türk yazı devrimi*, (2.Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Tan, Ş., Elbir, B., Sevinç Ö. S. ve Erdoğan, D. (2009). Disiplinler arası bir yaklaşım denemesi olarak imlâ, *Education Sciences*, 4 (1), s. 228-239.
- TDK. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Tekin, H. (1980). *Okullarımızda Türkçe öğretimi*, Ankara: Mars Matbaası.
- Temizkan, M. (2014). *Metin temelli dil bilgisi öğretimi ve uygulamaları*, M. Özbay (Ed.), Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi, (129-152). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2015). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*, (2. baskı). Ankara: Nobel akademik Yayıncılık.
- Temur, T. (2007). *Yeni Türkçe öğretim programları*, A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), İlköğretimde Türkçe öğretimi (351-394). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uzunboylu, H. ve Hürsen, Ç. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ünal, E. ve Şahinci, C. (2011). Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıf türkçe dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşlerin incelenmesi, *Turkish Studies*, 6/1, s. 1849-1862.
- Variş, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme (teori ve teknikler)*, Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Yaman, H. (2009). *Kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd.
- Zorbaz, K. Z. (2014). *Yazma eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*, M. Özbay(Ed.), Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi (2. Baskı) (263-278). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Özgeçmiş Formu

Kişisel Bilgiler	
Ad	Hümeyra
Soyad	KUTLUBAY
Doğum Yeri ve Tarihi	Denizli – 29.10.1991
Uyruğu	T.C.
İletişim Adresi ve e-mail adresi	Zümrüt mah. Yenipınar cad. No:15 /Denizi Kutlubay_humeyra@hotmail.com
Eğitim Bilgileri	
İlköğretim	Kuyucak İlköğretim Okulu
Ortaöğretim	Lütfi Ege Anadolu Öğretmen Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Pamukkale Üniversitesi – Türkçe Eğitimi
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi – Türkçe Eğitimi
Yabancı Dil	
İngilizce - YDS – 2015 – Nisan	62,5