

T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

**1992, 2005, 2017 ORTAÖĞRETİM EĞİTİM
PROGRAMLARINDA
ŞEKİL BİLGİSİNİN ÖĞRETİMİ VE DERS
KİTAPLARINDAKİ DURUMU**

Cansu Orhan

Zonguldak 2019

T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

1992, 2005, 2017 ORTAÖĞRETİM EĞİTİM
PROGRAMLARINDA
ŞEKİL BİLGİSİNİN ÖĞRETİMİ VE DERS
KİTAPLARINDAKİ DURUMU

Hazırlayan
Cansu Orhan

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Aziz Gökçe

Zonguldak 2019

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmamda doğrudan ya da dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davranıldığını taahhüt ederim.

Cansu Orhan

09/01/2020

T.C. ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında 115282105005 numaralı Cansu Orhan'ın "1992, 2005, 2017 ORTAÖĞRETİM EĞİTİM PROGRAMLARINDA ŞEKİL BİLGİSİNİN ÖĞRETİMİ VE DERS KİTAPLARINDAKİ DURUMU " konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca yapılmış 13/12/2019 Cuma günü saat 15.00'te yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OYBİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

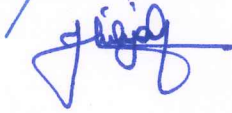
Başkan

Dr. Öğretim Üyesi Aziz GÖKÇE (Danışman)



Üye

Dr. Öğretim Üyesi Hülya GÖKÇE



Üye

Dr. Öğretim Üyesi Erhan YEŞİLYURT



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

03.01.2020

Prof. Dr. Ertuğrul Yıldırım

Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum : T.C. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Başlığı : 1992, 2005, 2017 Ortaöğretim Eğitim Programlarında Şekil Bilgisinin
Öğretimi ve Ders Kitaplarındaki Durumu

Tez Yazarı : Cansu Orhan

Tez Danışmanı : Dr. Öğretim Üyesi Aziz Gökçe

Tez Türü ve Yılı : Yüksek Lisans Tezi, 2019

Sayfa Sayısı : 108

Dil, genel anlamıyla insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en yaygın ve en güçlü araçtır. Düşünceler, dil yardımıyla ortaya konur ve başkalarına iletilir. Dil sayesinde bir milletin yüzyıllar boyunca edindiği bilgi nesilden nesile aktarılır ve geçmişle bugün arasında bağ kurar.

Türkçenin eğitimi ve öğretimi, toplumumuzda dil bilincinin oluşmasında oldukça önemlidir. Bu nedenle Türkçe eğitiminde okullar ve öğretmenler büyük önem taşımaktadır; ancak dil öğretiminde eğitim kurumlarının vazgeçilmezlerinden biri de öğretim programlarıdır.

Türk Dil Kurumunun tanımıyla öğretim programı “ bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan plan, müfredat, ders programı, müfredat programıdır. Öğretim programı, eğitim programlarında kazandırılmak istenilen becerilerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan öğretmen, konular, metod, teknik, ölçme ve değerlendirme gibi faktörleri içeren bir bütündür.

Bu araştırmada, 1992, 2005, 2017 Ortaöğretim Türkçe programları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada bilimsel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli esas alınmıştır. Araştırmanın problemi, alt problemleri, önemi ve sayıtları belirtildikten sonra Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi hakkında bilgi verilmiştir. Sonraki bölümde şekil bilgisiyle ilgili genel bilgiler verilmiştir. Araştırmaya zenginlik kazandırması için şekil bilgisinin tarihsel gelişimi ele alınmıştır. Bu çerçevede şekil bilgisinin tarih tarihî sürecine bakılırken Tanzimat Dönemi’nden Cumhuriyet Dönemi’ne kadar yazılan dil bilgisi kitaplarında şekil bilgisi öğretimi incelenmiştir. Çalışmanın asıl konusu olan 1992, 2005 ve 2017 yıllarına ait ortaöğretim müfredat programları

incelenirken ortaöğretim program çalışmalarının tarihsel süreci hakkında bilgi verilmiştir ve ortaöğretim program çalışmalarında Türkçe öğretimi tarihi de ayrı bir başlık altında incelenmiştir. Araştırmada, uygulamaya konulan programların hedefleri, içerikleri, öğrenme-öğretme durumları ve ölçme değerlendirme başlıkları altında da ayrıca program incelemeleri yapılmıştır. Araştırmanın devamında, 1992 öğretim programlarında kullanılan davranışçı yaklaşım ve 2005 öğretim programlarında kullanılan yapılandırmacı yaklaşım ve 2017 programı hakkında bilgi verilmiştir, yapılandırmacı yaklaşım ve davranışçı yaklaşımın karşılaştırılması yapılmıştır. 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı ve genel amaçları, aynı inceleme yöntemiyle 2005, 2017 Ortaöğretim Türkçe Programı ve genel amaçları incelenmiştir.

1992, 2005, 2017 yıllarına ait öğretim programlarında kabul edilen ve okullarda okutulan ders kitapları şekil bilgisi öğretimi bakımından incelenip üç programın da kazanımları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ortaöğretim Programları, Şekil Bilgisi, Türkçe Öğretimi, Ders Kitapları, Öğrenme Yaklaşımları.

ABSTRACT

- Institution** : T.C. Zonguldak Bülent Ecevit University, Institute of Social Sciences, Department of Turkish Education
- DissertationTitle** : Teaching and Situation in the Lecture Books of Shape Knowledge under 1992 Secondary Education and 2005 Education Programmes
- Author** : Cansu Orhan
- Supervisor** : Asst. Prof. Dr. Aziz Gökçe
- Type and Year** : M. Sc. Thesis, 2019
- Number of Pages** : 108

The language, is the most common and most powerful tool for communication among people. Thought sare presented and delivered by language. Bymeans of language, the information gathered by nations is transferred to the younger generations and language establishes a connection between past and today.

Nowadays, teaching and education of Turkish language is essential for creating the language awareness. In order to have an efficient learning, teaching and education should be made in a pre-planned programme. Schools and teachers have a significant importance in the education of Turkish however one of their replace able elements is teaching programmes.

By the definition of Turkish Language Institution, a teaching programme means “the plan, programme, syllabus covering lectures and subjects for the purpose of completing a school ortoobta in proficiency in a subject”. Teaching programme coversentire elements such as necessary teachers, subjects, methods, techniques, assessment for realising the goals stated in the education programmes.

In this research, subjects regardings hape information in these condary education lecture boks have been focus edinto. General surveying method has been used in this research. The problem, sub-problems, importance have been specifiedand historical progress of Turkish education have been explained. In the nextchapter, general information regardings hape knowledge has been explained. Historical progress of shape knowledge has been taken into account for the enrichment of the research. In this context, shape knowledge in lecture boks from the political reform era in the Ottoman Empire to

the Republic Era have been explained. Historical progress of the shape information has been explained while analysing 1992 and 2005 Secondary Education Syllabus Programmes which is the main subject and the history of Turkish Education under Secondary Education Programmes has been analysed.

Following the research, behaviourist approach used in 1992 Teaching Programme and constructivist approach used in 2005 Teaching Programme have been analysed and both approaches have been compared. General aims of 1992 Turkish Language and Education Teaching Programme and 2005 Language and Expression Teaching Programme have been analysed. Lecture books used in 1992, 2005 and 2017 Teaching Programmes have been analysed and educational attainments of both programmes have been specified.

Keywords: Secondary Education Programmes, Shape Information, Turkish Education, Lecture Books, Learning Approaches.

ÖN SÖZ

Dil öğretimi, üzerinde en fazla araştırma yapılan bilim dallarından biridir. İletişim alanındaki gelişmeler, dilin insan ve toplum hayatındaki önemini artırmış, dil öğretimi konusunda ciddi araştırmalara temel oluşturmuştur.

Dil bilincini oluşturmada öğretmenlere ve eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Eğitim sistemli bir şekilde büründüğünden beri, öğretim programları eğitim kurumları için vazgeçilmez bir unsur olmuştur. Dil öğretiminde uygulanan kaliteli bir program, dil bilincinin oluşmasında büyük fayda sağlamaktadır.

Araştırmada, dil bilgisi öğretimi kapsamında şekil bilgisi konusu tarihî sürece bakılarak incelenmiş ve 1992, 2005 ve 2017 Türkçe öğretim programlarındaki durumları ele alınmıştır. 1992, 2005 ve 2017 öğretim programları öğrenme yaklaşımlarına göre hazırlanmıştır. Bu doğrultuda dönemin programına uygun olarak hazırlanan ders kitapları, şekil bilgisi öğretimi açısından incelenmiştir. İki program ve ders kitapları arasındaki benzerlik ya da farklılıklar ortaya konulmuştur.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan yöntem ve modelin belirtildiği ilk bölümden sonra, Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi üzerinde durulmuştur. Araştırmanın üçüncü bölümünde şekil bilgisinin tanımı yapılmış ve şekil bilgisi hakkında genel bir bilgilendirme yapılmıştır. Dördüncü bölümde Tanzimat Dönemi'nde yazılan gramer kitapları ve bu kitaplarda şekil bilgisi hakkında verilen bilgiler incelenmiştir. Beşinci bölümde ise 1992 ve 2005 ortaöğretim programlarının karşılaştırılması yapılmıştır.

Bu tezin hazırlanma sürecinde manevi desteklerini her an hissettiğim aileme, yoğun çalışmalarım sırasında bana her türlü akademik desteği sağlayan Dr. Öğretim Üyesi Erhan Yeşilyurt hocama ve çalışmamın başlangıcından son aşamasına kadar her türlü yardımı sağlayan, bilimsel yardımlarını hiç esirgemeyen danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Aziz Gökçe'ye teşekkürü bir borç bilirim.

Cansu Orhan

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Araştırmanın Amacı.....	4
1.6. Sayıtlılar.....	5
1.7. Sınırlılıklar	5
1.8. Tanımlar.....	5
2. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ.....	7
2.1.1. Medreselerde Türkçe Öğretimi	7
2.1.2. Bergamalı Kadri, <i>Müyessiretü 'l-Ulûm</i>	7
2.1.3. Tanzimat ve Meşrutiyet Döneminde Türkçe Öğretimi.....	8
2.1.4. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretimi.....	9
2.2. Şekil Bilgisi ile İlgili Temel Bilgiler	11
2.2.1. Şekil Bilgisi (Biçim Bilgisi)	11
2.2.2. Şekil Bilgisine Tarihsel Bakış.....	13
2.2.3. Kelime Yapımı.....	14
2.2.4. Kök-Gövde.....	17
2.2.5. Ek.....	20
2.2.5.1.Yapım Eki - Çekim Eki	21
2.3. Tanzimat ve Cumhuriyet Dönemi Arasında Yazılmış Gramer Kitaplarında Şekil Bilgisi.....	27
2.3.1. Ahmet Cevdet Paşa – Fuat Paşa, <i>Kavâ'id-i Osmâniyye</i>	28
2.3.2. Hüseyin Cahit, <i>Türkçe Sarf ve Nahiv</i>	29
2.3.3. Ahmet Cevat Emre, <i>Türkçe Sarf ve Nahiv</i>	29
2.4. 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Öğretim Programlarının İncelenmesi....	30

2.4.1. Ortaöğretimde Program Çalışmaları.....	30
2.4.2. Ortaöğretim Ders Programlarında Türkçe Öğretimi Program Çalışmaları.....	34
2.4.3. Yapılandırmacı ve Davranışçı Öğretimin Özellikleri.....	38
2.4.4. 1992 Ortaöğretim Türk Dili Edebiyatı Öğretim Programı	42
2.4.5. 1992 Ortaöğretim Türk Dili Edebiyatı Ders Programında Genel Amaçlar.....	43
2.4.6. 2005 Ortaöğretim Dil ve Anlatım Programı	45
2.4.7. 2017 Ortaöğretim Ders Programları	47
2.4.8. 2017 Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı.....	48
2.4.9. Öğretim Programlarında Hedef ve Kazanımlar	49
2.4.9.1. Hedef/Amaç ve Davranış/Kazanım Nedir?	49
2.4.10. 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programında Şekil Bilgisi Ünitesinin Hedef ve Kazanımları	50
2.4.11. 2005 Dil ve Anlatım Programında Şekil Bilgisi Ünitesinin Hedef ve Kazanımları.....	51
2.4.12. 2017 Ortaöğretim Dil ve Anlatım Programında Şekil Bilgisi Ünitesinin Hedef ve Kazanımları	54
2.4.13. Eğitimde Ders Kitaplarının Önemi	55
2.4.14. 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Ders Kitaplarının Şekil Bilgisi Açısından İncelenmesi	59
2.4.15. 1992 Ortaöğretim, Tahir Nejat Gencan, Dilbilgisi I-II-II.....	61
2.4.16. 2005 Ortaöğretim Şerif Aktaş, 9. Sınıf Dil ve Anlatım	62
2.4.17. Ders Kitaplarının Ünite (İçerik) Bölümlerinin Analizi.....	64
2.4.18. Ders Kitaplarının Hazırlık Çalışmaları Analizi	66
2.4.19. Ders Kitaplarının İnceleme Bölümü Analizi	70
2.4.20. Ders Kitaplarındaki Şekil Bilgisi Konularının İşlenişinde Görülen Hatalar ve Eksiklikler	72
2.5. İlgili Araştırmalar	74
3. YÖNTEM	77
3.1. Araştırma Modeli	77
3.2. Evren-Örneklem.....	77
3.3. Veri Toplama Araçları	78
3.4. Verilerin Toplanması	78

3.5. Verilerin Analizi	78
4. BULGULAR.....	79
4.1. Türkçe Öğretim Programlarının Temel Amaçları	82
4.2. Türkçe Öğretim Programlarının İçerikleri.....	83
4.3. 1992, 2005 ve 2017 Türkçe Programlarının Öğrenme-Öğretme Durumlarının Karşılaştırılması	84
4.4. 1992, 2005 ve 2017 Türkçe Programlarının Ölçme-Değerlendirme Bakımından Karşılaştırılması	85
SONUÇ	87
KAYNAKÇA.....	93
EKLER.....	98
ÖZGEÇMİŞ.....	108

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1: Ders Geçme ve Kredi Düzeni Uygulamasında Not Verme Düzeni.....	33
Tablo 2.2: Yapılandırıcı ve Davranışçı Görüşün Karşılaştırılması.....	42
Tablo 2.3:Dokuzuncu Sınıf Kazanım Tablosu	53
Tablo 2.4: Onuncu Sınıf Kazanım Tablosu	53
Tablo 2.5: On Birinci Sınıf Kazanım Tablosu	53
Tablo 2.6: On İkinci Sınıf Kazanım Tablosu.....	53
Tablo 2.7: 9. Sınıf Kelime Yapısı Ünite Kazanımları	54
Tablo 4.1:1992, 2005 ve 2017 Türkçe Öğretim Programlarının Karşılaştırılması.	79
Tablo 4.2:Öğretim Programlarının Temel Amaçlarının Karşılaştırılması.....	82
Tablo 4.3: Öğretim Programlarının İçerik Karşılaştırılması.....	83
Tablo 4.4: Türkçe Programlarının Öğrenme Öğretme Durumlarının Karşılaştırılması	84
Tablo 4.5: Türkçe Programlarının Ölçme Değerlendirme Bakımından Karşılaştırılması	85

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.2: Yapı Bakımından Sözcükler.....	16
Şekil 2.3: Eklerin Sınıflandırılması	21
Şekil 2.4: Gençan, Dilbilgisi I-II-III İçerik Bölümü.....	61
Şekil 2.5: Ortaöğretim 9. Sınıf Dil ve Anlatım Ders Kitabında Kelime Bilgisi Ünitesine Giriş	63
Şekil 2.6: 9. Sınıf “Dil ve Anlatım” Şekil Bilgisi Ünitesinin Kazanımları	64
Şekil 2.7: Lise <i>Türk Dili Lise 1</i> Ders Kitabında Hazırlık Çalışması.....	67
Şekil 2.8: Türk Dili Lise 1 Ders Kitabında Hazırlık Çalışmaları	68
Şekil 2.9: 9. <i>Sınıf Dil ve Anlatım</i> Kelimede Yapı Hazırlık Çalışmaları.....	69

GİRİŞ

İnsanlar arasındaki iletişimin temel ögesi dildir. Dil, tüm milletler için temel iletişim aracıdır bu nedenle dünyanın kuruluşundan bu zamana kadar, insanlar duygu ve düşüncelerini dil aracılığıyla ifade etmişlerdir. Dil; duygu, düşünce ve hayalin yansıdığı bir aynadır, maddî manevî değerlerin kuşaktan kuşağa aktarıcısıdır.

Temel iletişim vasıtası olan dil, millî varlığın devamını sağlayan en önemli unsurlardan biridir. Dil, insanlar arasındaki etkileşimi sağlayan bir araç olduğu için insan topluluklarını “millet” hâline getirir. Dil sadece insanların anlaşmasını sağlamaz, aynı zamanda toplumu birbirine bağlar ve ortak kültür oluşturur.

Türk Dil Kurumunun dil için, “insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma” tanımından başka dil bilimciler de dil için çeşitli tanımlar yapmışlardır.

Dilin kültür aktarımını sağladığı gerçeği göz önünde bulundurulursa dil öğretimi için de kültürün öğretimi denilebilir. Dil öğretiminin amacı, bireylerin düşünce becerisini geliştirmek, diğer insanlarla ve toplumlarla iletişimini sağlamak ve o milletler arası kültürü kuşaktan kuşağa aktarmaktır. Dile sahip çıkmanın yolu ise o dilin bütün kurallarını bilmekten geçer. Bu sebeple dil bilgisi öğretimine çok önem verilmelidir. Dili; sözcük, ses, sözcük öbeği ve cümle gibi unsurlar oluşturur. Dili oluşturan bu unsurları farklı açılardan inceleyerek konuşma ve yazmada uyulması gereken temel kuralları belirleyen bilim dalına “dil bilgisi” denir.

Her millet kendi dilini öğretmek için değişik eğitim sistemleri geliştirir. Dil öğretiminde en çok üzerinde çalışılması gereken konu eğitim programlarıdır. Bir eğitim sisteminden bütün dersler çıkarılabilir, ama ana dil dersi kaldırılamaz.

Bu sebeple denilebilir ki, eğitim süreci oluşturan en temel unsurlar, kuşkusuz öğretim programlarıdır. Öğrencilere hayatlarında başarıyı getirecek ve bu başarının devamını sağlayacak becerilerin kazandırılmasında, öğretim programları rehberlik etmelidir. Bir öğretim programı, amaçladığı hedefler

doğrultusunda, kişinin kısa ve uzun vadede sahip olması gereken becerileri öngörebilmeli, bu becerilerin kişilere kazandırılması için uygun yolları öğretmenlere sunabilmelidir.

Türkiye’de dil öğretimine baktığımızda, eğitim sisteminde uygulanan öğretim programlarında davranışçı ve yapılandırmacı yaklaşım diye adlandırılan iki yaklaşımdan yararlanılmıştır. Davranışçı yaklaşım, dil öğretiminde dile ait bilgi ve becerileri, bilişsel ve davranışsal öğrenmeyi esas alır. Yapılandırmacı yaklaşım ise dile ait bilgi ve becerileri daha önce öğrenilmiş kabul edip bu bilgilerin üzerine yeni bilgiler oluşturarak dil öğretimini gerçekleştirir.

Türkiye’de bu yaklaşımlarla hazırlanan öğretim programlarıyla ortaöğretimde dil öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Öğretim programı, belli bir öğretim seviyesindeki sınıflarda okutulacak derslerin kazanım amaçlarını, içeriğini kapsayan programdır. Öğrenme sürecinde hangi kazanımların hangi yolla ve niçin öğretileceğini gösteren kılavuzlardır. Dil öğretiminde kaliteli bir eğitimin yolu kaliteli öğretim programlarından geçer. Nitelikli bir öğretim programında dilin yapısı ve kuralları doğru işlenir ve değişen şartlara uygun olur.

Dilin yapısı ve kuralları bize dil bilgisi kurallarını verir. Türkçede dil bilgisi kuralları içinde üzerinde titizlikle durulması gerekenlerden biri de kelime ve kelimenin yapısıdır. Var olan kelimelerden ekler vasıtasıyla yeni kelimeler türetmek kolay gibi görünse de bunun bazı kuralları vardır. Yeni kelime türetme konusu dil bilimcileri tam olarak uzlaşmaya götürememiştir. Bu sebeple araştırmada şekil bilgisi üzerinde durulacaktır.

Araştırmada, şekil bilgisi konusu genel tarama modeli esas alınarak incelenmiştir. Genel tarama modeline uygun olarak şekil bilgisi konusu literatür taraması yapılarak tanım ve tarihsel gelişim bakımından incelenmiştir. Ortaöğretim Türkçe öğretiminde 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Programları esas alınarak şekil bilgisi ünitesi incelemeye alınmıştır. 1992 Ortaöğretim Programında davranışçı yaklaşım esas alınmıştır. 2005 Ortaöğretim Programında ise yapılandırmacı yaklaşım esas alınmıştır. İki ayrı yaklaşıma göre hazırlanan programlarda şekil bilgisi konusu tarafımdan incelenmiş, dönemin programlarına uygun olarak hazırlanan ders kitaplarındaki şekil bilgisi öğretimi

karşılaştırılmıştır. 2017 programında herhangi bir öğretim yaklaşımından bahsedilmemektedir ancak uygulamada davranışçı yaklaşım ve yapılandırmacı yaklaşımın izleri görülmektedir. Şekil bilgisi öğretiminin her üç programda da nasıl ele alındığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada ilk olarak şekil bilgisinin tanımı ve şekil bilgisine ait genel kavramlar verilmiştir. Daha sonra tarihsel süreç içinde Türkçe öğretimi hakkında bilgi verilmiş ve Tanzimat Dönemi'nde şekil bilgisi konularının ele alındığı ilk gramer kitapları üzerinde durulmuştur. Şekil bilgisi hakkında genel bir bilgilendirme yapıldıktan sonra, değişen öğretim programları üzerinde durulmuştur. Cumhuriyet Dönemi ve Dil Devrimi'nden bu güne kadar uygulanan ve değişen programlar hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmanın son bölümünde 1992, 2005 ve 2017 programına ait ders kitapları incelenmiş, şekil bilgisi üniteleri ele alınmış, varsa yanlışlar, eksiklikler saptanarak ve çözüm önerileri sunulmuştur.

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacını oluşturan problem cümlesi ve alt problemler verilmiştir. Araştırmanın amacı, önemi, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar açıklanmış araştırmada kullanılan bazı terimlerin tanımları yapılarak araştırma modeli tanıtılmaya çalışılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Araştırma, farklı öğretim kuramlarına göre hazırlanan eğitim programlarını incelemektedir. Bu eğitim programlarının hedef/kazanım, içerik, ölçme-değerlendirme ve öğrenme-öğretme süreçlerine göre karşılaştırılması yapılmış, şekil bilgisi ünitesinin işlenişi araştırılmış ve ders kitaplarındaki durumuna bakılmıştır. İncelenen programlarda 1992 ve 2005 programının yaklaşımları açıkça belirtilmiştir ancak 2017 programında herhangi bir öğrenme yaklaşımından bahsedilmemiştir. Araştırma, programların uygulanmasında yaklaşımları incelenirken, 2017 programının da hangi yaklaşımlarla uygulandığını ele almaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Müfredat Programlarında uygulanan öğrenme kuramlarına göre şekil bilgisi öğretiminin durumu nedir?

1.3. Alt Problemler

1. 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Müfredat Programlarının genel amaçları nelerdir?

2. 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Müfredat Programlarında şekil bilgisinin hedef ve kazanımları nelerdir?

3. 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Müfredat Programlarında içerik bakımından farklılıklar var mıdır?

4. 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Müfredat Programlarında öğrenme-öğretme durumları bakımından farklılıklar var mıdır?

5. 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Müfredat Programlarında şekil bilgisi konusunda bilgi hataları ya da çelişkili bilgiler var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Dil, insanın en temel iletişim aracıdır. İnsanların duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini, insanların birbirleriyle sağlıklı iletişim kurmasını sağlayan bir olgudur. Kaliteli bir dil bilgisi öğretiminin, dil bilincinin oluşmasında ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasında etkisi çok büyüktür. Dil bilgisinde sözcük ve şekil bilgisi önemli bir yer tutar. Çözümleme, sözcüğün yapısı ve görevi açısından incelenmesidir. Araştırma, şekil bilgisi öğretiminde ortaöğretim kurumlarında 1992, 2005 ve 2017 yıllarında uygulanmış olan programları ve ders kitaplarının şekil bilgisi ünitesinin işlenişini incelemektedir. Değişen öğretim programlarının şekil bilgisi öğretimine etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmada incelenen programların öğrenme kuramlarına göre değerlendirilmesi yapılarak programlar karşılaştırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Amacı

Araştırma, 1992 Ortaöğretim Müfredat Programlarında kullanılan davranışçı öğrenme kuramıyla, 2005 Ortaöğretim Müfredat Programında

kullanılan yapılandırmacı öğrenme kuramının şekil bilgisi öğretimindeki karşılaştırmasını hedeflemektedir. Her iki yaklaşıma göre şekil bilgisi öğretiminde değişiklik olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla, 1992, 2005 ve 2017 Türkçe Öğretim Programları, eğitim programlarının dört temel ögesi olan hedef/kazanım, içerik, öğrenme-öğretme durumu ve değerlendirme öğeleri çerçevesinde karşılaştırılarak incelenmiştir. İncelenen programlardaki farklılıkların şekil bilgisi öğretimindeki etkisine bakılmıştır. Söz konusu programlara ait ders kitapları incelenerek şekil bilgisi ünitesinin hangi kazanımlarla verildiğinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

1.6. Sayıtlar

Araştırmada kullanılan 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Müfredat Programlarıyla ilgili yapılan araştırmada, kaynaklardan alınan bilgiler doğrudur ve gerçekleri yansıtır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma şekil bilgisiyle ilgili yapılmış olan çalışmaları ve 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Programlarında kullanılan ders kitaplarındaki şekil bilgisi ünitesini içermektedir. Araştırmayı zenginleştirmek amacıyla Türkçe öğretiminin tarihi ve eski dönemlerde yazılan gramer kitaplarında şekil bilgisinin işlenişini incelenmiştir.

1.8. Tanımlar

Dil: Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1977: 11).

Kelime: Kelime, vurgusu ve kelime aralarını gösteren sinyallerle birbirinden ayrılan ses birlikleridir (Demir, 2003: 174).

Öğretim Programı: Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, her dersin haftada kaç saat okutulacağını gösteren kılavuzdur (Ertürk, 1997: 17).

Şekil Bilgisi: Şekil bilgisi genel anlamda biçim birimlerin kelimelere geliş kurallarını inceler. Dil biliminin sözcüklerin biçimini inceleyen koluna şekil bilgisi denir.

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik bir değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 2001: 23).

Yapılandırmacı Yaklaşım: İnsanların kendi deneyimleri ve düşünceleri sonucunda kendi bilgilerini oluşturdukları yaklaşımdır (Titiz, 2005: 34).

Davranışçı Yaklaşım: Öğrenme kuramlarına göre öğrenmenin uyarıcı ile davranış arasında bir bağ kurarak geliştiğini ve pekiştirme yoluyla davranış geliştirmenin gerçekleştiğini savunan kuramdır (Titiz, 2005: 36).

2. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Her milletin kendi dilini kendisinden sonraki kuşaklara aktarabilmesinin kültürünü koruyabilmenin en temel yolu dil bilincine sahip olmasıdır. Her ulusun kullandığı dilin bir grameri vardır. Türkçenin grameri de çeşitli tarihsel dönemlerden geçerek günümüze kadar gelmiştir.

“Gramer yazımı genel olarak tarihî kökeni ele alındığında Hintlilerde ve Yunanlılarda M.Ö IV. – V. yüzyıla kadar uzandığı hâlde, bize Arap grameri yolu ile çok sonraki yüzyılda geçmiştir. Türk dilinin gramer tarihine bakıldığında, ilk eser Kâşgarlı Mahmut tarafından yazılmış olan *Kitabu Cevahirü'n – Nahv fi-Lûgati't-Türk* adlı eserdir. Bu eserin varlığı bilinse de eser bugün elimizde değildir, kayıp kitaplar arasındadır” (Korkmaz, 2009: 27).

Doğrudan doğruya Türkiye Türkçesinin tarihî dönemine giren ilk eser Bergamalı Kadri tarafından 1530 yılında yazılan *Müyessiretü'l - Ulûm* adlı eserdir. Kanunî Sultan Süleyman'ın veziri İbrahim Paşa'ya sunulan bu gramer kitabı, Arap gramerciliğine dayanarak Osmanlı Türkçesinin dil özelliklerini ele alır. Bu dönemde ilk kez bir gramer kitabının kaleme alınmasıyla Türk dilinin öğretimine de önem verilmeye başlandığı söylenebilir.

Dilin bilimsel yollarla incelenerek öğretilmeye başlanması oldukça eski dönemlere dayanır. Türkçe öğretimi, tarihimizde üç evrede gelişir:

1. Medreselerin kuruluşundan Tanzimat'a kadar
2. Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemi
3. Cumhuriyet Dönemi (Göğüş, 1978: 123)

2.1.1. Medreselerde Türkçe Öğretimi

İslâmiyet'ten önce Türklerde eğitim sistemli bir şekilde yapılmamaktaydı. İnsanlar bilgiyi okulda değil, toplum içinde öğrenmekteydi. Türkçe de bu yolla öğrenilmekteydi. İslâmiyet'le birlikte Türk toplumunda bir eğitim kurumu olan medreseler kurulmaya başlamıştır. Osmanlılarda ilk medreseyi İzmir'de Orhan Gazi kurmuştur. Medreselerin amacı dili ve temel din bilgilerini öğretmek olduğu hâlde, dil eğitimine pek önem verilmemiştir. Buralarda okuma yazma bilmeyenlere Arap alfabesine göre okuma ve yazma öğretmekle yetinilmiştir.

Ancak XV. yüzyıldan sonra ders kitaplarının Türkçeye çevrilmesiyle öğretim dili de Türkçeye dönmüştür. Herhangi bir öğretim programı ve süresi olmadığı için okuma yazma öğrenen çocuklar medreseden ayrılmışlardı.

Türkçenin medreselerde gerektiği gibi öğretilmemesi, Türk dili üzerinde olumsuz birtakım sonuçlar doğurmuştur. Arapçanın gölgesinde kalan Türkçe eğitiminde kelimelerin yazımı, dil kuralları yeterince öğretilmemiştir (Göğüş, 1971: 14).

2.1.2. Bergamalı Kadri, *Müeyyiretü'l-Ulûm*

Türk diline bütünü açısından bakıldığında yazılan ilk gramer kitabı Kaşgârlı Mahmut'un *Kitab-u Cevahirü'n-Nahv fi Lugati't-Türk* (Türk Dilinin Nahiv Cevherleri Kitabı) adlı eseridir. Ancak bu eser elimizde yoktur. Bu sebeple Müeyyiretü'l-Ulûm, Kaşgârlı Mahmut'un kayıp eserinden sonra Türkçe yazılmış ilk gramer kitabı olarak kabul edilir.

Karabacak, eserin ilk olarak 1911 yılında Bursalı Mehmed Tahir tarafından bulunduğunu ancak bu orijinal nüshanın kaybolduğunu ve bugün elde sadece Besim Atalay tarafından 1946'da tıpkıbasımı hazırlanan yayının (Atalay, 1946) mevcut olduğunu söylemektedir. Bu kaynaklardan yola çıkarak Müeyyiretü'l-Ulûm, Türkiye Türkçesinin ilk dil bilgisi kitabı sayılır denilebilmektedir. Eser, dil bilgisi bakımından olduğu kadar, dil bilgisi öğretimi bakımından da önemlidir.

Müeyyiretü'l-Ulûm birçok fasıllara ayrılmış iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci ana bölümde kelimelerin sınıflandırılması *taksimü'l-kelimat* adı altında gösterilmiştir. Bu bölümde fiil çekimleri, zaman ekleri, olumsuzluk ekleri gibi bir takım ekler üzerinde durulmuştur (Korkmaz, 2009: 34).

Eser toplam 184 sayfadır. Eserin ilk bölümü 101, ikinci bölümü de 83 sayfadan oluşmaktadır.

Kitabın ilk bölümünde kelimenin tanımı, çeşitleri ve birtakım örnekler içermektedir. Bergâmalı Kadri eserinde, kelimenin kullanılıp kullanılmadığından çok, kelime söylendiğinde ondan bir anlam çıkarılabilmemesinin üzerinde durmuştur. Ona göre insanın söyledikleri ikiye ayrılır: bir kısmı boş, anlamsız sözlerdir, bir

kısmı ise kelimedir. Kelime çeşitlerini yukarıda da bahsettiğimiz gibi Taksimü'l-Kelimat başlığı altında ele almıştır. Bergâmalı Kadri bu bölümde kelimeleri üç bölümde incelemiştir. Bunlar: isim, fiil ve harftir. İsim için *er, avrat, zeyd* ve *amr* kelimelerini, fiil için *bil*-fiili ve çekimleri, harf için ise *üzre* kelimesi örnek verilmiştir. Bu bölümden sonra fiil çekimlerinin olumlu, olumsuz, etken, edilgen halleri verilmiştir.

Fiil çekimlerinden bahsederken geçmiş zaman eklerinin ikisi de bugün kullandığımız şekilde verilmiş ve örneklendirilmiştir (Topuzkanamış, 2004: 22).

Eserde dil bilgisi konularının sınıflandırılmasında ve konunun ele alınış biçiminde Arapça dil bilgisi kuralları ele alınmıştır. Örneğin fiil çekimi örneklerinde günümüzde kullanılan şahıs sırası değil de, Arapçada kullanılan şahıs sırası kullanılmıştır (Ertürk, 2015: 26).

Bergâmalı Kadri eserinde tümevarım, tündengelim, soru-cevap ve çözümlene gibi yöntemler kullanmıştır (Topuzkanamış, 2004: 24).

2.1.3. Tanzimat ve Meşrutiyet Döneminde Türkçe Öğretimi

Tanzimat Dönemi gramer yazımı bakımından oldukça hareketli bir dönemdir. III. Selim döneminde başlayan batılılaşma çabası, dil üzerinde de etkili olmuştur. Bu dönemde yazı dilinin sadeleştirilmesi çabasıyla hareket edilmiştir.

“Kitapların ve öğretim dilinin Türkçeleştirilmesi düşüncesi hâkim olmuştur. Halkı aydınlatmak ve bilgilendirmek amaçlandığından, Türkçe ayrı bir önem kazanmış ve böylelikle öğretilmesi gerektiği inancı da oluşmuştur. Bütün bunlardan hareketle rüştiyeler açılmıştır. Rüştiyelerde öncelik Türkçe eğitimi olmuş, sarf ve nahiv de gösterilmeye başlanmıştır” (Yücel, 1938: 16).

Tanzimat Dönemi'nde okullarda okutulması için belirli bir öğretim programı ve kitaplar hazırlanmamıştır.

Derslerde hangi konuların okutulacağı açılış fermanlarında yazılanlardan ibaret olmuştur. Ancak 1869'da Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nde program saptanmasına başlandığı görülür (Göğüş, 1971: 132).

1868 tarihinde Galatasaray Sultânisinin beş sınıftan oluşan eğitiminde haftada beş saat Türkçe dersi okutulmaya başlanmıştır (Göğüş, 1971: 132).

Tanzimat Dönemi'nde Türkçe öğretiminde serbest okumaya yer verilmediğini ve yazma çalışmalarının da oldukça az olduğunu kaynaklardan öğrenilmektedir.

Bu dönemde hazırlanan ders kitaplarında sarf ve nahiv bilgisine açıkça yer verildiğini görmekteyiz. Kelimelerle ilgili etkinlikler ve kelimeler ile ilgili kurallar ilk sınıflardan itibaren öğreilmeye çalışılmıştır denebilir.

Tanzimat ve II. Meşrutiyet Dönemlerinde şekil bilgisi çalışmalarında ele alınan yöntem, geleneksel dil bilgisi öğretim yöntemleridir. Bu konu hakkında yapılan araştırmalarda, incelenen ders kitaplarında şekil bilgisi öğretiminin tanımlar verilerek, kurallar belirtilerek, sınırlı örneklerle işlenmiş olduğu belirtilir.

Meşrutiyet döneminde Türkçenin bilim yönünden eksikliğini doldurmak için İslahât-ı İlmiye Encümeni kurulmuştur. Ancak bu Encümen, terimleri Arapça köklerle ve kurallarla yapınca fazla verim alınamamıştır (Göğüş, 1978: 139).

2.1.4. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretimi

Cumhuriyet yönetiminin üzerinde durduğu en önemli konulardan biri de eğitimidir. Okuma yazma oranını artırmak ve Türkçenin gramerini öğretmek başlıca amaçlarından biri olmuştur.

“Vasıf Çınar'ın Millî Eğitim Bakanı olduğu dönemde oluşturulan “II. Heyet-i İlmiye” çalışmaları ortaöğretim kurumlarında dil ve edebiyat öğretimi için hazırlanan ilk program olmuştur. 1924 yılında programın esasları, “Lise Müfredat Programlarının Esbâb-ı Mucibe Lâyihası” adlı bir kitapçıkta anlatılmıştır. Kitapçığın “Türkçe” bölümünü Ali Canip (Yöntem), Mehmed Fuad (Köprülü) ve Süleyman Şevket (Tanlı) hazırlamıştır. Kitapçığın Türkçe bölümünde ortaokul, lise ve öğretmen okullarında Türkçe öğretiminin ne şekilde yapılması ve uygulanması gerekenlere ilişkin açıklamalar yapılmıştır. Dil ve edebiyat derslerinin ilk müfredat programı olarak bu kitapçıkta verilen açıklamalar kabul edilebilir” (Göğüş, 1978: 45; Karakuş, 2002: 173).

“1924 yılında hazırlanan ve aynı yıl uygulanmaya başlanan müfredat programında lise birinci sınıfta edebî bilgilere öncelik verilmiş, ikinci ve üçüncü sınıfta ise edebiyat tarihine ağırlık verilmiştir. Birinci sınıfta verilen tür ve şekil bilgisinin, ikinci ve üçüncü sınıfta verilecek edebiyat tarihine uygun bir zemin oluşturması hedeflenmiştir” (Karakuş, 2002: 173).

Dil bilgisi öğretiminde değişiklikler yapılması gerektiği düşüncesiyle Türkçe ve tüm dersler için bir kılavuz hazırlanmıştır.

1928’de Türkçe, tarihinde en büyük değişiklerden birini yaşıdığı bilinmektedir.

Arap harfleri bırakılıp Latin harfleri, 1 Kasım 1928 tarihinde 1353 sayılı kanun ile uygulanmaya başlanmıştır. Bu alfabe Türkçenin seslerini tam olarak karşıladığı gibi kolay yazmayı da sağlamıştır (Göğüş, 1971: 144).

Yeni Türk Alfabesi’nin kolay öğrenilmesi ve öğretilmesi, okuma yazma zorluğunu ortadan kaldırmış; bu sayede, yeni harflere göre hazırlanan ders programları düzenli ve sorunsuz bir şekilde kolayca uygulanabilmiştir.

Daha önce uygulanan öğretim programlarının üzerinde çalışarak, eksikliklerin giderilmesi gibi ufak değişiklikler yapılarak 1929-1930 Eğitim Öğretim yılında uygulanmak üzere 1929 yılında Türkçe ve Edebiyat öğretimi için yeni bir program düzenlenmiştir.

“1929 Müfredat Programı, yöntem bakımından, içeriğinde daha önce uygulanan programlardan çok büyük farklılıklar barındıran bir yapıdadır. Türkçe öğretiminin temel ilke ve esasları ile amaçları (kültürel, sosyal, toplumsal, milli, ahlâkî amaçlar) ilk olarak bu programla dile getirilmiştir. Dile getirilen bu amaç ve ilkeler, ana dil eğitim ve öğretimi açısından oldukça önemli bir adımdır. Programda düşünme becerisinin kazandırılması, yazma ve konuşma yeteneklerinin geliştirilmesi ile Türkçenin öğretimi için yapılması öngörülen çalışmalar hakkında bazı bilgiler sunulmuştur” (Karakuş, 2002: 177; Göğüş, 1978: 47).

1929 Müfredat Programının ilk göze çarpan özelliği, ortaokul Türkçe ve lise Edebiyat programlarının temelde aynı olduğu gerekçesiyle bir bütün olarak düşünülüp, “*Türkçe*” ve “*Edebiyat*” gibi iki ayrı ad yerine “*Türkçe*” olarak tek başlıkla anılmış olması, ana dili eğitim ve öğretiminin ilke, yöntem ve amaçlarının bu şekilde belirlenmiş olmasıdır.

Lise Edebiyat öğretiminde 26 Eylül 1949 yılında yeni bir çalışma daha yapılmış, dil ve edebiyat öğretimi ile ilgili bazı açıklamalar sunulmuştur.

26.9.1949 tarih ve 557 sayılı *Tebliğler Dergisi*’nde yayımlanan Lise 1. sınıflar için hazırlanan yeni programda, dil ve edebiyat öğretimine ilişkin dersin adına ilk defa “Türk Dili ve Edebiyatı” denilmiştir. Böylece ilk defa lise birinci ve ikinci sınıflar için Dil Bilgisi dersi konulmuştur. Ancak, bu ders üçüncü sınıflara konulmamıştır. Hazırlanan programda, “*Edebiyat ve Okuma*”, “*Kompozisyon*” ve

“*Dil Bilgisi*” gibi dersler ayrıntılı bir şekilde ele alınmış, bu düzenlemelerle ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Programın içeriğinde haftada 2 saat okuma ve edebiyat, 1 saat dil bilgisi, 2 saat kompozisyon olarak okutulacağı belirtilmiştir

Cumhuriyetten bugüne kadar birçok kez Türkçe-Edebiyat programında değişiklikler yapılmıştır. 1957 yılında yapılan değişiklikten sonra uzun bir süre aynı program kullanılmıştır. 1991 yılında uygulamaya konan Ders Geçme ve Kredili Sisteme kadar 1957 yılı programı kullanılmıştır. Kredili Sisteme geçişte yeni program hazırlanmıştır.

Tanzimat’tan bugüne kadar uzanan Türkçe dersi program çalışmalarında bütün bu sürece bakıldığında Türkçe öğretiminin öneminin giderek arttığını ve dil bilinci gelişiminin amaçlandığı görülmektedir.

Cumhuriyet Dönemi’nden bugüne kadar okullarda okutulması için planlanan edebiyat programları incelendiğinde, edebiyat dersi ile gerçekleştirilmeye çalışılan üç hedef vardır:

- 1- Kültür kazanımı olarak dil ve edebiyatla ilgili teorik bilgi verme,
- 2- Edebiyatın öğrenciye kazandıracağı estetik güzelliği esas kılma ve geliştirme,
- 3-Dili doğru kullanmayı öğretme ve edebiyat eserlerinde işlenen manevî değerleri kazandırıp, onların davranışlara yansımalarını sağlama (Ogur, 2009: 379)

2.2. Şekil Bilgisi İle İlgili Temel Bilgiler

2.2.1. Şekil Bilgisi (Biçim Bilgisi)

Dünya üzerindeki dillerin tarihleri ve birbirleriyle ilişkileri araştırılırken öncelikli olarak biçim bilgisi açısından incelendiği görülmektedir. Bu nedenle şekil bilgisi, çok kapsamlı ve önemli bir dil bilgisi alt dalı olarak kabul edilir.

Şekil bilgisi, bir millete ait dilin kelimelerinin köklerini, eklerini, köklerle eklerin birleşme yollarını, eklerin anlam ve görevlerini, türetme ve çekim özelliklerini inceleyen gramer dalıdır.

Türkçede de, her dilde olduğu gibi şekil bilgisinin kendine has birtakım özellikleri vardır. Bu özelliklerin bir kısmı dilin yapısından bir kısmı da işleyişinden gelen özelliklerdir.

Şekil bilgisinin temel unsurları kökler ve ekler olması sebebiyle, bunların belirli kurallar esas alınarak bir araya getirilmesinden yüzlerce yeni kelime ortaya çıkar ve dilin söz varlığını oluşturur.

Korkmaz (2009: 32)'ın dediği gibi şekil bilgisi dilin, türetme, birleştirme, anlam kayması, anlam dallanması gibi birçok kapsamlı ses olayları ile köken bilgilerine uzanan temel dayanak niteliğindedir ve bu özelliği sebebiyle de dilin bel kemiğini oluşturur.

“En açık anlatımıyla dilde türetme dediğimiz şey, dilin bir ögesinden çeşitli ekler ya da büküm biçimleriyle yeni sözcükler türeterek sözcüklerden değişik anlamlar oluşturmak olarak tanımlanabilir. Bu şekilde yeni sözcükler oluşturularak dilin zenginleştirilmesi sağlanmış olur. Dildeki sözcükler yenilerini doğurur ya da başkalarıyla bir araya gelerek birleşik sözcük olup çıkar” (Aksan, 1990: 23).

“Dilde herhangi bir anlam taşıyan, biçim ve ses bakımından anlamlı daha küçük birimlere ayrılmayan öğelere biçim ya da şekil denir.

Batı dillerinde sıkça karşılaşılan “morpheme” teriminin karşılığı olarak bu iki terim kullanılabilir” (Demir, 2003: 168).

Kelimelerin yapısı incelendiğinde iki çeşit şekil vardır; mânâlı şekiller, vazifeli şekiller. Mânâlı şekiller, tek başlarına kullanılabildikleri gibi bir anlam da ifade ederler (Ergin, 1977: 108).

Vazifeli şekiller ise sadece anlamlı şekillere eklenerek kullanılır ve ancak o zaman anlam ile ilgili bir vazife gören fakat tek başına bir anlam ifade etmeyen ve kullanılmayan kelime parçalarıdır. Bu demek oluyor ki kelime çevresinde görülen şekiller bir takım dil birlikleridir.

Dil birliklerinin bir kısmı müstakil hüviyete sahip en küçük kelimeler veya sadece mânâlı kelimelerdir. Diğerleri ise bu kelimelerden daha büyük kelimeler yapmak için kullanılan kelime parçaları olup sesten büyük fakat kelimedeki küçük dil birlikleridir (Ergin, 1977: 108).

2.2.2. Şekil Bilgisine Tarihsel Bakış

Şekil bilgisinin tarihî sürecine bakıldığında bu alanda yapılan çalışmaların M.Ö V. yüzyıla dayandığı görülür. Etimolojik çalışmalarıyla bilinen Yaska'nın nesne ve kelime arasındaki ilişkiden söz ettiğini bazı çalışmalarından yola çıkarak söylenebilir. Aynı şekilde eski Yunan'da kelime türleriyle ilgili çalışmalar yapanlardan birinin de Aristo olduğu kaynaklarda geçmektedir.

“Dionysios Thranks, *Tekhnê Grammatikê* adlı eserinde kelimeleri sınıflandırmıştır. Böylece dil bilgisi kitaplarında ses bilgisi ve şekil bilgisi ayrı birer inceleme dalı olarak ele alınmıştır. Daha sonra hazırlanan dil bilgisi kitapları da bu bölümler dikkate alınarak hazırlanmıştır” (Kaya, 1998: 129).

Zeynep Korkmaz şekil bilgisini (Alm. Morphologie, Fr. morphologie, İng. morphology, Osm. ilm-i sarf) bir dildeki kök ve ekleri, bunların birleşme yollarını, eklerin anlam ve görevlerini dilin türetme ve çekim özelliklerini inceleyen gramer dalı olarak tanımlamaktadır.

“Türk dilinde şekil bilgisine ait ilk bilgiler, Kaşgârlı Mahmut'un *Divânü Lügâti't-Türk* adlı eserinde karşımıza çıkmaktadır. Kaşgârlı Mahmut, eserinin ilk bölümlerinde çoğul ve tekil isimlerin yapılışı, karşılaştırma sıfatları ve buna benzer konuları ele almadığını, çünkü bunlara bir dil bilgisi kitabı olan *Kitâbu Cevâhirü'n-Nahv fi Lügâti't-Türk*'te kapsamlı bir şekilde yer verdiğini yazmıştır” (Akalm, 2008: 28).

Türk dilinin şekil bilgisinin tarihine bakıldığında Tanzimat dönemi dil bilgisi kitaplarında sarf ve nahiv adıyla dil bilgisi konularının ayrıldığı görülür. “Sarf”, şekil bilgisi; “nahiv” cümle bilgisidir. Bu dönemde eğitim-öğretim için hazırlanmış olan dil bilgisi kitaplarında ayrıntılı olmasa da “sarf” başlığı altında şekil bilgisinin incelendiğini görülür.

1908'den Cumhuriyet dönemine kadar olan yıllarda dil bilgisi anlayışında batı gramerlerinin örnek alındığı bilinmektedir. Buna örnek olarak ilk gramer kitabını yazan Hüseyin Cahit Yalçın'ın *Türkçe Sarf ve Nahiv* adlı eseri Fransız dil bilgisi anlayışı örnek alınarak yazılmıştır (Korkmaz, 2009: 46).

Aynı dönemde bu anlayışla yazılan başka dil bilgisi kitapları da vardır. Bunlardan bazıları şunlardır: Mithat Sadullah Sander, *Türkçe Yeni Sarf ve Nahiv*

(1924) , Mehmet Fuat Köprülü-Süleyman Saip, *Türk Dilinin Sarf ve Nahvi* (1923), Ahmet Cevat, *Türkçe Sarf ve Nahiv* (1912-1913).

1928 yılındaki Harf ve Dil Devrimi'nden sonra Atatürk'ün önderliğinde Türk dilini yabancı dillerin baskısından kurtarmak amacıyla dil bilgisi konusunda dilin kendi yapısına dayanan bir dil bilgisi anlayışı benimsenmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim sisteminin anayasası sayılır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla birlikte okullarda verilecek olan eğitimin kalitesi ve eğitim sistemi anlayışının esas hatları belirlenmiştir.

Yapılan çalışmalara bağlı olarak getirilen yenilikler içerisinde müfredat programlarının ve programlara uygun olarak hazırlanmış ders kitaplarının temin edilmesi ve eğitim-öğretimin bu kitaplar kaynak alınarak yürütülmesi önemli bir sorun olmuştur. Tevhid-i Tedrisat Kanunu hazırlanmadan önce bu konuda herhangi bir hazırlık veya çalışma yapılmadığı için, ilk olarak daha önceki öğretim programlarında yer alan dersler ve ders müfredatları gözden geçirilmiştir.

Eski programlarda yer alan Osmanlı düşünce sistemini temel alan birtakım dersler ve konular çıkartılırken yerlerine Cumhuriyetin düşünce yapısını temsil eden yeni konular eklenerek yeniden düzenlenmiştir (Akyüz, 2004: 46).

Araplardan Türklere geçen “sarf, nahiv, kavâid” sözcükleri, Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında Türkçe dil bilgisi çalışmalarına da konu olmuş, ancak ilerleyen zamanlarda bu terimlerin yerine gramer, dil bilgisi, dil bilimi terimleri kullanılmıştır.

1928'de Türk Dili Encümeni'nin hazırladığı *Muhtasar Türkçe Gramer* adlı eser, adında gramer teriminin geçtiği ilk eserdir (Korkmaz, 1992: 4-5).

2.2.3. Kelime Yapımı

İlk zamanlarda insanların kullandığı nesne ve hareketler sınırlı olduğundan dilde kullanılan köklerin sayısı da ihtiyaçlara göre daha az ve sınırlıydı. Zaman ilerledikçe insanlar yeni varlıklarla karşılaşmışlar ve bu varlıkları adlandırmak için yeni kelimeler türetme çabasına girmişlerdir. Bu ihtiyaç insanlık ilerledikçe devam etmiştir ve edecektir.

Daha önceki bölümlerde dilin yapısına, tarihine, şekil yapısının genel özelliklerine değinilmişti. Bu bölümde ekleri kullanarak, köklerle birleştirerek yeni kelimeler türetmenin yollarına bakılacaktır.

İnsan hayatının değişimi göz önünde bulundurulursa dilin de bu gelişimden ve değişimden etkileneceğini söylenebilmektedir.

Dilde ihtiyaç duyulan yeni kavramları karşılamak ve dili zenginleştirmek için en uygun yol türetmedir. Var olan kelimelere yeni anlamlar yükleme, birleştirme yoluyla; yani eklerle yeni kelimeler türetme yoluyla olur. Kelime türetme, kelime köklerinden yapım eklerini kullanarak kelime gövdeleri yapmaktır.

Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğu gerçeğiyle birlikte kökün değişmez olduğu da kabul edilmiş bir gerçektir. Yapım ekleri ve çekim ekleri sözcüklerin sonlarına eklenir. Kök+yapım eki +çekim eki şeklinde kurulur. Eklerin birkaç tane olması sırayı değiştirmez: Köy-lü-ler-im-iz-den.

Türetmenin, var olan kelimelere eklerin getirilmesi yoluyla yeni kelimeler elde etme yolu olduğun yukarıda belirtilmişti. Türkçenin eklemeli bir dil olması bunu kolaylaştırmıştır. Örneğin 'sür-' kökünü ele alırsak yapım eklerini kullanarak birçok yeni kelime türetilebilir:

Sür- sürü, sürgü, sürgün, sürücü, süre, süreç, sürme... gibi birçok yeni kelime türetebiliriz.

Bunun gibi örnekler Türkçenin son derece doğurgan ve bir o kadar güçlü bir türetme dili olduğunun göstergesidir. Türkçede sayısı sınırlı olan yapım ekleriyle sayısız kelime yapılabilir.

Türkçede köklerin eklerle birleşmesi bir kurala ve sisteme bağlı olduğundan dolayı isimlere gelen ekler fiillere, fiillere gelen ekler de isimlere gelmez.

Kelime türetirken yapım ekleri üst üste gelebilir, ancak yukarıda bahsedildiği gibi bu durumda da uyulması gereken kurallar vardır. Bunlardan biri, aynı görevdeki eklerin art arda gelebiliyor olmasıdır. "Baş-lık-sız" örneğinde

görüldüğü üzere, isimden isim yapan ekler üst üste gelmiştir. Yine bu kurala uygun olarak, fiilden fiil yapan ekler bir araya gelebilir, ancak fiilden isim yapan ekler üst üste gelemaz. İsimden fiil yapan eklerin bir arada kullanıldığı bir örnek de kullanımda yoktur.

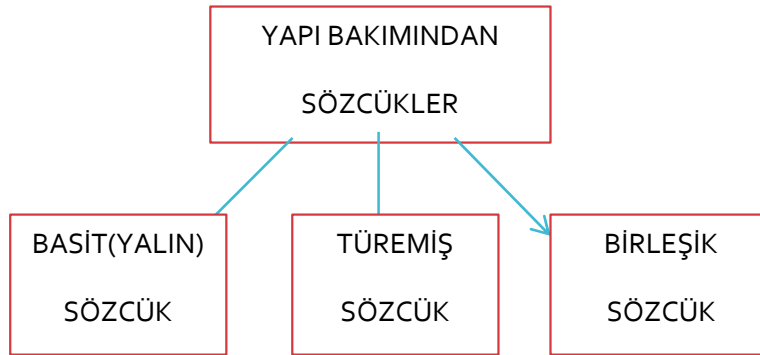
Kelime yapımı, Türkçe gibi türetme eklerinin oldukça fazla olduğu bir dilde tür ve yapı değişikliği yapabilir, yapıyı değiştirebilir veya aynı sözcük türünün devamı olan kelimeler ortaya çıkarabilir. “Tuz” kelimesine +lu eki getirilerek tuzlu yemek anlamı taşır hale geldiğinde tür değişmiş, sözcük isimken sıfat özelliği kazanmıştır. “Gözlük” örneğinde ise sözcük aldığı +lık ekiyle yine aynı türde kalmıştır. Eklerin bir kelimedeki dizilim sırası “kök+yapım eki +çekim eki”dir. Bu durum gövdeler için de aynı şekilde geçerlidir.

Türkçede kelimelerde birden fazla yapım eki bulunabilir. Türemiş bir sözcükten yeni sözcükler türetilebilir: göz-lük-çü-lük... vb.

Bu şekilde belli kurallara bağlı kalarak yapım ekleri vasıtasıyla birçok yeni kelime türetilebilir. Yapım ekleri ekler bölümünde ayrıntılı bir şekilde ele alınacaktır.

Sözcüğün yapısı üç ana başlıkta sınıflandırılabilir: Basit sözcükler, türemiş sözcükler, birleşik sözcükler.

Şekil 2.2: Yapı Bakımından Sözcükler



• Basit Sözcük

Basit sözcükler, yapım eki almayan sözcüklerdir. Bir sözcük yapım eki almamışsa bile çekim eki almış olabilir. Yapım eki almadıkları için bu sözcükler daima kök hâindedir. *Ev, masa, ağaçlar...* vb.

• *Türemiş Sözcük*

Türemiş sözcükler, yapım eki alan sözcüklerdir. Yapım eki almış sözcükler her zaman türemiş sözcüktür. Bir sözcüğün en az bir yapım eki alması türemiş sözcük olması için yeterlidir. Aynı zamanda sözcük, birden fazla yapım eki de alabilir. Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğu gerçeği düşünüldüğünde eklerin de daima sözcüğün sonuna eklendiğini söylemeliyiz. Bir sözcük yalnızca kökten türetilemez, gövdelerden de türetilir. *Simitçi, sıkılğan...vb.*

• *Birleşik Sözcük*

Birleşik sözcükler, yeni bir kavramı veya bir nesneyi karşılamak üzere iki ya da daha fazla kelimenin belirli kurallara uygun olarak yeni anlam oluşturacak şekilde birleşmesidir. *Hanımeli, boşboğaz, vatansever...*

2.2.4. Kök-Gövde

Sözcükleri yapıları bakımından incelediğimizde, bazı sözcüklerin hiçbir ek almadan tek başına kullanıldığı bazılarının ise anlamını değiştiren ve cümledeki görevini belirleyen birtakım ekler olarak kullanıldığı görülmektedir.

Türkiye Türkçesinde kökler genellikle tek heceden oluşur. “O” zamirinde ise tek bir harften oluştuğu görülür. Nikolay Baskakov ve Kâmile İmer, tek bir ünlüden oluşan kökün varlığını kabul etmezler. Onlara göre eğer bir kelime tek bir ünlüden oluşmuşsa, tek sesli bir kökün bulunabileceği düşünülebilir.

Köklerin heceleri üzerinde dururken yansıma sözcükler atlanmamalı ve bunlarda istisnâ bir durum olduğu belirtilmelidir. Yansıma sözcükler doğadaki sesleri taklit ettiklerinden taklit edilen sese göre hece sayısı artabilir: *şangırtı, gıcırta, fokurdamak* gibi. Yansıma sözcükler isim soylu sözcükler olduğu için isim kökü olarak adlandırılırlar.

Bir sözcüğün kökünü bulma çalışmaları yaparken, kök ile sözcüğün ek almış hâli arasında bir anlam bağı bulunabilmelidir. Sözcüğün kökü ve ek almış hali arasında bir anlam ilişkisi bulunmuyorsa sözcük daha fazla bölünemez.

Kökler anlamları bakımından isim kökü ve fiil kökü olarak ikiye ayrılır.

Ad soylu kökler, bir nesne ya da bir ilgi, bir duygu bildiren köklerdir. Fiil soylu kökler ise bir fiilin adı olan köklerdir. Örnek olarak, “al”- *alma* eyleminin adı, “git”- *gitme* eyleminin adıdır.

“Kökleri anlam olarak ele aldığımızda bir kökün ya isim kökü ya da fiil kökü olduğunu görürüz. İki kök yapısının birbirinden ayrı olması sebebiyle de eş sesli sözcükler hem fiil kökü hem isim kökü olamaz. Bunlar ayrı iki kök olarak ele alınmalıdır. Zeynep Korkmaz fiil köküne öncelik tanınacağı görüşündedir” (Korkmaz, 2005: 335).

Vecihe Hatiboğlu, *Türkçenin Yapısı ve İkili Kökler* adlı makalesinde isim köklerinin öncelikli olduğu ve fiil köklerinin isim köklerinden çıktığını yazmıştır. Bu görüşe ise Talat Tekin, *Türkçenin Yapısı ve Eş Sesli İsim-Fiil Kökleri* adlı kitabında karşı çıkmıştır (Tekin, 1973: 36).

Gövde konusuna geldiğimizde gövdelerin de kökler gibi ad gövdesi, fiil gövdesi olarak ikiye ayrıldığını söylemek mümkündür.

“Göz-cü, tat-lı, tat-sız” birer ad gövdesidir. “Öz-le, kız-dır, sin-dir” fiilleri de birer fiil gövdesidir.

Kelime gövdeleri birçok değişik yapım ekiyle kurulabildikleri için tek başlarına anlamları ve işlevleri olan öğelerdir.

Gövdeler belirli birleşme kuralları çerçevesinde üst üste getirilmiş birçok yapım eki alabilmektedir.

Bundan sonra ele alacağımız “Ekler” bölümünde gövdelerin oluşumu ve kelime türetimi ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Kök ve gövde hakkında dil bilgisi kitaplarında ve araştırmalarda yer alan tanımlar şu şekildedir:

“Hiçbir yapım eki almamış anlamlı daha küçük parçalara bölünemeyen kelimelere kök denir” (Yılmaz-Demir, 2003: 169).

Türkçede kabul edilen görüş, kelime köklerinin tek heceli olduğu, tek heceli olmayanların da türemiş olma ihtimali bulunduğuudur. Kelime kökleri anlamları bakımından ikiye ayrılır. Bunlar, isim kökleri ve fiil kökleridir. Muharrem Ergin de kökleri ikiye ayırmıştır. Muharrem Ergin’e göre eklerin bir

bölümü evrendeki canlı, cansız varlıkları ve kavramları bir kısmı ise bu varlık ve kavramların hareketlerini karşılar.

Varlık ve kavramları karşılayan köklere isim kökleri, hareketleri karşılayan köklere de fiil kökleri denir (Ergin, 1977: 112).

Ad kökleri düşüncelerimizde karşılık bulan soyut ve somut kavramları, bu kavramların nitelik ve özelliklerini çok yönlü anlamlandıran ve onlara ad olan sözcüklerdir: *ak, ara, aş, baş, beş, boy, dal, ev, ön, yan* gibi.

Fiil kökleri ise bu varlık nesne ve kavramların zaman ve mekan içinde gerçekleştirdikleri hareketleri karşılayan sözlerdir: *aç-,al-,bil-,böl-,del-,kal-* gibi (Korkmaz, 2009: 12).

İsim köklerin ve fiil köklerin arasındaki bu anlam ayrıntıları köklerin kullanılmasını da etkilemiştir. Ad kökleri tek başlarına kelime olarak kullanılabilir, fiil kökleri için böyle bir durum yoktur. Fiil kökleri mutlaka bir şahsa, zamana ya da nesneye bağlanmak durumundadır. Fiil kökleri kelime köküdür, ancak bağımsız bir kelime değildir.

Kökler, kelimelerin yapısında bulunan tüm ekler çıkarıldıktan sonra daha küçük parçalara ayrılmayan ve kelimelerin gerçek anlamlarını oluşturan ögelerdir. Bu açıklamadan hareketle, kökü tanımlarken, bir kelimenin yapısında yer alan anlamlı en küçük dil birimi denebilir. Gövde, köklerin üzerine gelen yapım ekleriyle oluşur.

Kökler yalnız başlarına kullanılabilirdiği gibi yapım ve çekim ekleriyle genişletilerek de kullanılırlar. Yapım ekleriyle genişletilmiş kökler kelime gövdelerini oluşturur (Korkmaz, 1990: 9).

Bir sözcük yapım ekiyle türemiş ise buna gövde denir (Yılmaz-Demir, 2000: 369).

“Kök, bir kelimenin anlamı ve yapısı bozulmadan parçalanamayan şeklidir. Buna göre kök, anlamlı en küçük dil birliğidir. Kökler en küçük kelimelerdir” (Ergin, 1977: 109).

Bazı çalışmalarda gövdeyi tanımlarken de kök terimi kullanılmaktadır. Farkı belirtmek gerektiğinde birincil ve ikincil kökleri inceleyip ele almak gerekir.

“Kök, anlam ifade eden temel unsurdur. Kelimenin ifade etmek istediği fikri belirtir”(Deny, 2013: 15).

Tahir Nejat Gencan’a göre kökler, başka sözcüklerden ekleme veya birleşme yoluyla türetme yapılmamış olan sözcüklerdir. Bunlara basit sözcükler de denir.

2.2.5. Ek

Ekler, sözcüklerin kök veya gövdelerine gelerek onların cümledeki görevlerini belirleyen, bu sözcüklere farklı anlamlar yükleyen ya da onlardan yeni sözcükler meydana getiren ses veya ses birleşimlerine ek (takı) denir. Bazı ekler kelimenin yapısında değişikliğe yol açar ve tek başına kullanılamazlar. Ekler, kökler ile birleşerek gövdeler, gövdeler ile de birleşerek yeni kelimeler oluştururlar ya da kelimeler arası anlam ilişkileri kurarlar.

Muharrem Ergin (1977: 56)’e göre ek, kelime bünyesinde görülen, tek bir anlam ifade etmeyen ve kullanılmayan ancak köklerle birleşmek şartıyla kullanılan ve anlam ile ilgili bir görev üstlenen şekillere denir. Kısacası ekler, kelime bünyesindeki gramer görevi gören şekillerdir.

Dilimiz bazı varlık, nesne ve hareketleri tanımlamak üzere kök+ek birleşmesinden yararlanmışır. Ekler ancak köklerle birleşerek anlam kazanabilmişlerdir.

“Bugün ek olarak kullanılan kimi ögeler aslında Türkçenin ilk dönemlerinde ek değildi. Bunlar daha sonraki dönemlerde ekleşmişlerdir” (Demir-Yılmaz, 2003: 170).

“Türkçede, kelimeler ek aldıkça vurgu sona doğru kayar. Vurgu alması sonradan ekleşmenin bir örneğidir” (Tekin, 2003: 247)

Ekler köklerden sonra gelir ve köklere bitişik olarak yazılır. Türkçede ekler ünlü ve ünsüz uyumlarına bağlı olduğundan eklendikleri kelimenin ses yapısına göre şekil değiştirebilir. Bazı ekler ünlü uyumundan etkilenmez ve

Bazı yapım ekleri zamanla eklendikleri kökle bütünleşerek o kelimenin ayrılmaz bir parçası durumuna gelebilir ve kalıplaşır.

Yapım ekleri kendi içinde dört başlıkta incelenir. Bunlar:

- 1) İsimden isim yapan yapım ekleri
- 2) İsimden fiil yapan yapım ekleri
- 3) Fiilden isim yapan yapım ekleri
- 4) Filden fiil yapan yapım ekleridir.

İsimden İsim Yapan Yapım Ekleri: İsim kök veya gövdelerine eklenerek, yeni bir isim gövdesi oluşturan eklerdir.

+**lIk**/**lIUk**: kitap-lık, korku-luk , ağaç-lık ...

+**lIU**: ev-li, tat-lı , saygı-lı ...

+**sIz**/**sUz**: tat-sız, akıl-sız, düşünce-siz...

+**cÜ**/**cU**: söz-cü, simit-çi...

+**ce**: Türk-çe İngiliz-ce

+**daş**: vatan-daş, arka-daş, yol-daş...

+**üncü**: iki-nci, on-uncu...

+**msı**: siyah-ımsı, ekşi-ımsı...

+**cİl**/**cIl**: ot-çul, ben-cil, ev-cil...

+**şIn**: sarı-şın...

+**sal**: onur-sal, kadın-sal...

+**ıt**: yaş-ıt...

+**cAğız**: adam-cağız çocuk-cağız...

+**cIk**/**cÜk**: bebek-cik, küçük-cük...

+**tı**: ışıltı, cıvıltı...

İsimden Fiil Yapan Yapım Ekleri: İsim köklerine veya gövdelerine gelerek onları fiil yapan eklerdir.

+**la-**: baş-la, göz-le, uğur-la...

+**al-**: çok-al, az-al, düz-el...

- +**l-**: kısa-l, ince-l...
- +**a/e-**: kan-a, yaş-a, tür-e, boş-a...
- +**(a/e)r-**: kara-r, mor-ar, sarı-ar...
- +**da/de-**: çıtır-da, horul-da, gürül-de...
- +**at/et-**: yön-et, göz-et...
- +**ik-**: geç-ik, bir-ik...
- +**ımsa-**: az-ımsa, öz-ümse...
- +**kır-**: fış-kır, hay-kır...
- +**lan-**: ev-len, rahat-la...
- +**laş-**: şaka-laş, der-leş, çocuk-laş...
- +**sa-**: su-sa, benim-se, önem-se...

Fülden İsim Yapan Yapım Ekleri: Fiil kök veya gövdelerine gelerek isim yapan eklere denir.

- ca**: sakın-ca, güven-ce...
- acak-ecek**: giy-ecek, yak-acak, aç-acak...
- ak**: barın-ak, kay-ak, ürk-ek...
- ga**: göster-ge, öner-ge, süpür-ge...
- gan**: alış-kan, değiş-ken, kay-gan...
- gı**: at-kı, der-gi, say-gı...
- gıç**: bil-giç, dal-gıç, başlan-gıç...
- gın**: az-gın, üz-gün, piş-kin...
- ı-i**: an-ı, diz-i, kaz-ı, doğ-u...
- ıcı-ici**: soğut-ucu, kurtar-ıcı, üret-ici...
- ık-ik**: bit-ik, tut-uk, göç-ük...
- ım-im**: geç-im, seç-im, öl-üm...
- ın-in**: yığ-ın, ak-ın, tüt-ün, ek-in...
- nç**: öv-ünç, sev-inç...
- ıntı**: kır-ıntı, dök-üntü...
- ır-er**: yaz-ar, gel-ir gid-er, ok-ur...
- iş**: gör-üş, bul-uş, otur-uş, yürü-y-üş...
- it**: geç-it, yak-ıt, ölç-üt...
- ma**: gülme (Gülmeyi severim.), konuş-ma(konuşmayı bil.)

-mak: gel-mek, git-mek...
-tı: belir-ti, kızar-tı, görün-tü...

Fiilden Fiil Yapan Yapım Ekleri: Fiil soylu kelimelerden yeniden fiil yapan eklere denir.

-dır-: öl-dür, yak-tır, dön-dür...
-ala-: kov-ala, eş-ele, ov-ala...
-er-: gider, çık-ar...
-imsa-: gül-ümse, an-ımsa, duy-umsa...
-ın-: gez-in, gör-ün, sev-in, taşı-n...
-r-: kaç-ır, bat-ır, iç-ir...
-ş-: gör-üş, uç-uş, gül-üş, bak-ış...
-t-: uza-t, sap-ıt, korku-t, üşü-t...
-ıl-: sev-il, kır-ıl, üz-ül...

Çekim ekleri eklendiği sözcüğün anlamında bir değişiklik yapmazken yapım ekleri anlamı, köke bağlı olmak şartıyla yani sözcüğün köküyle yapım eki almış hali arasından anlam ilişkisini koparmayacak şekilde değiştirir. Bu sebeple, sözcüğün köküyle yapım eki aldıktan sonraki hali arasında bir anlam bağı olması koşulu türemiş sözcükler için vazgeçilmez bir durumdur. Bir sözcükte çekim ekleri yapım ekinden sonra gelir. Önce yapım ekleri, sonra çekim ekleri gelir. Bazı istisna sözcükler olsa da bu genel bir kuraldır.

Çekim eklerini de yapım ekleri gibi kısaca ele alındığında, “Çekim ekleri, fiil ya da isimlere eklenerek, bağlı oldukları kelime gruplarına göre kelimeler arasında, çokluk, durum, iyelik, kip, zaman, kişi, sayı vb. açılardan ilişki kuramaya yarayan eklerdir” (Demir ve Yılmaz, 2003, 181).

Zeynep Korkmaz (1992: 93)’ın tanımıyla çekim ekleri, isimler ile isimler ya da isimler ile fiiller arasında anlam ilişkileri kuran eklerdir. Zeynep Korkmaz kitabında çekim eklerini kök ve gövdelere işleklik kazandırması nedeniyle “işletme ekleri” olarak da isimlendirir.

Çekim ekleri isimlere ve fiillere gelişine göre ikiye ayrılır: İsim çekim ekleri ve fiil çekim ekleri.

İsim çekim ekleri, isim soylu sözcüklere gelen çekim ekleridir. Başlıca isim çekim ekleri şunlardır:

Çoğul ekleri: +lar, +ler eklendiği sözcüğü sayı bakımından çoğaltır. Anlamını değiştirmez.

Ev-ler okul-lar ağaç-lar...

İlgi ekleri (tamlayan ekleri): +ın/+in , +un/+ün...

Ağacın (gövdesi) arabanın (hızı)

İyelik ekleri: Bir varlığın ya da bir nesnenin kime ait olduğunu bildiren eklerdir.

Ev+im (benim), yolcu+su(onun), araba+n(senin)

Hâl(durum) ekleri: Hal ekleri de kendi içinde gruplara ayrılır.

Yalın hâl: Bir sözcüğün hal eklerinden hiçbirini almamış halidir: ağaç, masalar, top

Belirtme hâli: + I, + U ekiyle yapılır: duvarı, televizyonu, kitabı, masayı

Yönelme hâli: +A, +e ekiyle yapılır: duvara, anneme, sinemaya, doktora

Bulunma hâli: +DA, eki getirilerek yapılır: kitapta, duvarda, panoda

Ayrılma hâli: +DAn, ekiyle yapılır: odadan, okuldan, sınıftan, filmde

Eşitlik Eki: +ca/+ce,+ça/+çe ekleri getirilerek yapılır. Eşitlik ilişkisi kuramaya yarar.

okulca, evce, ailece...

İyelik ekleri: Eklendiği isimlerin kime ait olduğunu belirtir.

İlgi ekleri (Tamlama Ekleri): “+ın, +in, +un, +ün” biçimindedir. Belirtili isim tamlaması meydana getirir. Müdür+ün odası, kapı+nın kolu

Fiil çekim ekleri de aynı şekilde fiillere getirilen zaman, kip ve şahıs ekleridir.

Zaman Ekleri(Haber Kipleri)

Şimdiki zaman: +Iyor,+Uyor geliyor, gidiyor,duruyor

Öğrenilen geçmiş zaman: -mıŝ/ mıŝ, -muŝ,-müŝ gelmiş, gitmiŝ,üŝümüŝ

Görülen geçmiş zaman: -dı/-di, -du/-dü geldi, aldı, gördü

Gelecek zaman: -acak/ ecek, alacak, duyacak

Geniş zaman:-r, -ar, -er, duyar, bekler

Dilek kipleri: Fiillerde dilek, şart, istek, gereklilik gibi anlamları karşılayan kip ekleridir. Dört başlıkta incelenir:

Gereklilik kipi: -malı

İstek kipi: -a

şart kipi: -sa

Emir kipi: Emir kipinin ekleri yoktur. Fiillere kişi ekleri -sin, -in(iz), -sinler getirilerek yapılır.

Kişi Ekleri: Fiildeki eylemi gerçekleŝtiren kiŝiyi belirtmek için getirilen eklerdir. Filelere kip eklerinden sonra gelirler.

1. tekil şahıs: ben, geliyor-*um*

2. tekil şahıs: sen, geliyor-*sun*

3. tekil şahıs: o (-*Dir,-Dur*)

1. çoğul şahıs: biz, geliyor-*uz*

2. çoğul şahıs: siz, geliyor-*sunuz*

3. çoğul şahıs: onlar, geliyor-*lar*

2.3. Tanzimat ve Cumhuriyet Dönemi Arasında Yazılmış Gramer Kitaplarında Şekil Bilgisi

Her dilin gelişim ve öğretiminin tarihî bir boyutu vardır. Tarihin bilinen en eski zamanlarından itibaren gelişmiş, sentezlenmiş, zenginleşmiş bir dil olarak var olan Türkçe üzerine hem ana dili hem de yabancı dil öğretimi üzerinde yapılmış somut çalışmalar vardır. Türkçenin Köktürk yazıtlarıyla başlayan bu tarihî gelişimi günümüzde de devam etmektedir.

1839 yılında Tanzimat Fermanı'nın ilan edilmesiyle Türkçenin eğitim ve öğretim meselesi tartışılmaya başlanmış, dilde sadeleşme ve millileşme hareketleri başlamıştır. Tanzimat'ın ilanından sonra devlet yönetimindeki bürokratlar ve Şinasi, Ziya Paşa, Namık Kemal gibi edebiyatçılar Türkçeyi, Arapça ve Farsçadan arındırmaya çalışmışlardır.

Tanzimat'tan II. Meşrutiyete kadar olan dönemde yazılan gramerlerin hemen hepsinde Türkçenin Arap grameri temelinde ele alındığı görülür. Başka bir deyişle Türkçenin dil malzemesi, Arap gramerinin kalıpları içinde değerlendirilmiştir.

Tanzimat'a kadar ve Tanzimat döneminde yazılan gramer kitapları yöntem bakımından Arap gramerleri, Tanzimat'tan sonra yazılan gramer kitapları Türkçenin kendi mantık yapısı ve kuralları esas alınarak oluşturulmuştur (Göğüş, 1971: 47).

İncelenen kaynaklara göre Tanzimat Dönemi'ne gelinceye kadar dil bilgisi konusunda bir boşluk oluşmuş ancak Tanzimat'tan Cumhuriyete kadar olan sürede dil bilgisi çalışmaları hız kazanmıştır denebilir. Zeynep Korkmaz, "Cumhuriyet öncesi yazılmış gramer kitaplarında Hüseyin Cahit Yalçın'ın *Sarf ve Nahv*'inde olduğu gibi Fransız grameri esas alınmıştır. Bu nedenle de sonraki dönemlerde de gramerimize onun öncülük ettiği bir Fransız etkisi hakîm olmuştur" diyerek gramerimizdeki Fransız etkisinden bahsetmiştir.

Tanzimat Dönemi'nde ve onu takip eden Meşrutiyet döneminde Türkçenin gramerini yazma çalışmalarının arttığı yukarıda belirtilmişti, bu doğrultuda yerli ve yabancı olmak üzere birçok dil bilimci Türkçenin gramerini yazmaya yönelmiştir.

Bu dönem yazılan yeni gramer kitaplarında Türkçenin sarf ve nahiv ile ilgili kuralları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu gramer kitapları, eğitim kurumlarında da yıllarca okutulmuştur.

2.3.1. Ahmet Cevdet Paşa – Fuat Paşa, *Kavâ'id-i Osmâniyye*

“Eser Ahmet Cevdet Paşa ve Keçecizade Mehmet Fuat Paşa tarafından yazılmıştır. Bu kitap, Türkiye Türkçesinin ilk gramer kitabıdır. Bu eserden sonra yazılan birçok dil bilgisi kitabı *Kavâ'id-i Osmâniyye*’ den izler taşır. Türkçeyi detaylı bir şekilde işlemesi ve yeni dil bilgisi terimlerinin kullanılması açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir. Kitap, Encümen-i Daniş kararıyla elli yıl kadar ders kitabı olarak eğitim kurumlarında okutulmuştur” (Özkan, 2000: 2).

Ahmet Cevdet Paşa, *Kavâ'id-i Osmâniyye*’de dilimizin üç arı dilden birleştiğini düşündüğünden her bölümü Türkî, Arabî, Farsî olarak üç alt bölüme ayırarak incelemiştir.

“*Kavâ'id-i Osmâniyye*’de kelime yapımı ve çekiminde Arap gramer anlayışından çok batı gramer anlayışının hâkim olduğu görülür. Eserde terimler ve bunların açıklaması, eklerin incelenmesinde, kelime türleri ve görevlerinin tasnifinde, Türkçede bulunmayan bazı kategorilerin Türkçeye uyarlanmasında Arap gramer anlayışının etkileri olduğu görülmektedir” (Özkan, 2000: 25-26).

Ahmet Cevdet Paşa, eserinin dördüncü kısmında fiil konusu üzerinde dururken, fiillerin yapısını ve fiillerden türemiş sözcükleri incelemiştir. Bunun yanı sıra fiillerden isim yapma ekleri üzerinde de durmuştur. Eserin bu bölümünde fiillerin yapısı incelenirken, ekler üzerinde de durulmuştur.

Ahmet Cevdet Paşa, Eserin 8. kısmında türemiş kelimelerden bahseder ve fiilden isim yapma ekleri ve zarf-fiil eklerini anlatılır (Özkan, 2000: 127).

9. bölümde edevât adı altında ekler ve edatlar işlenmiştir, Türkçe ve Türkçede kullanılan Farsça, Arapça ekler ele alınmıştır (Özkan, 2000: 128).

Ahmet Cevdet Paşa, yetiştiği kültür ve aldığı eğitim yüzünden Arapçanın etkisinde kalmıştır. Kelime yapısından bahsederken Arapçanın sistemini ele almıştır fakat Türkçenin gelişmesi ve varlığını devam ettirmesi içinde oldukça çabalamıştır. Bu sebeple onun kitapları, dönemin okullarında yıllarca okutulmuştur.

Şekil bilgisi konusunun Ahmet Cevdet Paşa'nın gramer kitabında açık ve ayrıntılı bir şekilde işlemediği söylenebilmektedir. Sarf bilgisinin de eserde geçen başlıklar altında verilen küçük bilgilerle ele alındığı görülür.

2.3.2. Hüseyin Cahit, *Türkçe Sarf ve Nahiv*

Hüseyin Cahit eserini 1908 yılında yazmıştır. Bu eser eğitim kurumlarında okutulmak üzere dört seviyede hazırlanmıştır.

Türkçe Sarf ve Nahiv, Üçüncü Sene, 1908: Lise birinci sınıflar için hazırlanmıştır.

Türkçe Sarf ve Nahiv, Birinci Sene, 1910: Ortaokul (rüştüyeler) için hazırlanmıştır.

Türkçe Sarf ve Nahiv, Yeni Başlayanlar İçin, 1910: Eğitime yeni başlayanlar için hazırlanmıştır (Karahana ve Ergönel, 2000: 15-16).

Hüseyin Cahit Yalçın eserinde, ses uyumları, imla, noktalama, kelime çeşitleri ve cümle konularını ele almıştır. Hüseyin Cahit, kitabını Avrupa gramer yazma metoduna uygun olarak yazdığını belirtmektedir (Karahana ve Ergönel, 2000: 16-17).

Hüseyin Cahit, *Türkçe Sarf ve Nahiv Üçüncü Sene*'nin ilk bölümünde sarf ve nahiv ilimlerinin öğrenilmesi gerektiğini söyleyerek, sarf ve nahiv ilminin tanımını yapmıştır.

Hüseyin Cahit'e göre sarf ilmi, kelimelerin ayrı ayrı ve grup hâlinde şekillerini ve oluşum kurallarını açıklamıştır.

2.3.3. Ahmet Cevat Emre, *Türkçe Sarf ve Nahiv*

“Ahmet Cevat Emre ilk dil bilgisi kitaplarını 1910 yılında yazmıştır. Bunlar, *Çocuklara Sarf ve Nahiv Dersleri*, *Türkçeyi Öğreniyorum*, *Lisân-ı Osmânî Sarf ve Nahiv dersleri* ile *Lisân-ı Osmânî Sarf ve Nahiv*'dir. Bu kitapların ilk ikisinde genellikle öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı konuşmaları ele alınmıştır” (Sağol, 2004: 17).

Ahmet Cevat Emre'nin ilk kitabı olan *Lisânı Osmânî Sarf ve Nahiv*, kavâid kitapları geleneğini yansıtır. Diğer yazdığı üç gramer kitabının en hacimli budur (Karahana, 2013: 73).

Ahmet Cevat Emre'nin bu kitapları onun "Gramerci Cevat" diye anılmasına yol açmıştır.

Ahmet Cevat Emre bu kitabında kelime türeten ekleri anlatmıştır. Ekleri, isimden isim yapan, isimden fiil yapan, fiilden isimler yapan, fiilden fiil yapan ekler olarak isimlendirmiştir (Karahana, 2013: 76).

Ahmet Cevat Emre'nin kelime türeten ekleri incelerken yaptığı sınıflandırmanın bugünkü şekil bilgisi kurallarına uygun olduğu görülür. Kelime tahlilleri konusuna önem vermesi, onun dilin yapısına çok önem verdiğini gösterir.

2.4. 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Öğretim Programlarının İncelenmesi

2.4.1. Ortaöğretimde Program Çalışmaları

Eğitimde en önemli olan faktörlerden biri de öğretim programlarıdır. Öğretim programları, hayat boyunca gereksinim duyulabilecek becerileri öngörerek bunları belirli sürelerde öğrencilere kazandırmayı hedefler.

"Türkiye'de yeni programlar oluşturma ve var olan programları geliştirme program çalışmaları çok eskiye dayanmakla birlikte bunun ilk örneklerini Osmanlı Devleti'nde görmekteyiz. II. Mahmut'la birlikte, Türkçenin eğitim lisanı olarak hükmünü gösteren gelişmeler yaşanmış, 1839 Tanzimat Fermanı'nın ilanından Cumhuriyet'e kadar olan dönemde okuma ve yazmaya teşvik edici farklı programlar uygulamaya başlanmış, ancak bu programlar bir bütün olamamıştır. Bugünkü programlara ise ancak Cumhuriyet sonrasındaki çalışmalarla ulaşılmıştır" (Akyüz, 2001: 24).

Öğretim programları, hedeflediği alanda, kişinin kendisinde olması istenen yeteneklerini öngörebilmeli, bu yeteneklerin insanlara kazandırılması için gereken adımları öğretmenlere sunabilmelidir.

"Programların dönemin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalması veya programın uygulanmasında gözlenen kötü sonuçlar, öğretim programlarının yenilenmesi ya da tamamen değişiklik yapılması mecburiyet haline getirilir"(Güzel ve Karadağ, 2003: 45).

“Cumhuriyet döneminde Türkiye’de eğitim ve öğretim sisteminde yeni düzenlemeler yapılmıştır. 19 Mayıs 1919 yıllarında Millî Mücadeleden sonra kurulan Türkiye Cumhuriyeti’nde eğitim ve öğretim; yeni Türkiye’nin laik, demokratik ve millî anlayışına uygun olarak yeniden şekillendirme yoluna gidilmiştir. 3 Mart 1924 tarihli Tevhîd-i Tedrisat Kanunu’nun kabul edilmesiyle dersler ve müfredatlar yeniden üstünde geçilerek düzenlenmesi adına çalışmalar yapılmıştır. Yeniden hazırlanan ders kitaplarında ağırlıklı olan dinî bilgiler azaltılmış, Türkçe ders saatleri müfredatta artırılmıştır” (Tutsak ve Batur, 2011: 355).

İncelenen kaynaklar doğrultusunda, Cumhuriyet Türkiye’sinde ilk ve ortaöğretim eğitimi için yapılan çalışmalara göre hazırlanan programlar dışında 1926, 1936, 1948 ve 1968 yıllarında olmak üzere dört adet ders programı daha yapıldığı gözlemlenmektedir. Aynı bilgiler ışığında, sekiz yıllık eğitim ve öğretimin mecburi hale gelmesi 1970’li yıllarda gerçekleştirilmiş, bu uygulamanın ders programlarında sık sık değişikliğe gidilmesini sağlamış olduğu söylenebilmektedir.

1973 yılında İlk kez gerçekleştirilen Milli Eğitim Temel Kanunu ile ilköğretim sekiz yıla çıkarılmıştır. 5 yıllık ilköğretimden sonra 3 yıllık ortaokul ve 3 yıllık lise eğitimi uygulanmıştır.

1981-1982 yılında bu çalışmanın ilk denemeleri başlatılmış ve tüm ülkede 1997-1998 yıllarında sekiz yıllık ders eğitime başlanmıştır. Bu kanunla birlikte ilkokul programlarına yeniden bakılarak düzenlemeler yapılmıştır.

Düzenlenen programlardaki hedef, çocuklara hoşgörülü bir kişilik yüklemek için temel malumat, maharet ve davranışları verebilmek, yaşama ve kaliteli öğretime alıştırmaktır (Akyüz, 2004: 316-317).

Ortaöğretim kademesi, eğitim sistemindeki bu değişikliklerden en çok etkilenendir. Ortaöğretimde gerçekleşen değişimlerden biri de “Ders Geçme ve Kredili Sistem” uygulamasıdır.

1991- 1992 senesinde öğretimde yürütmeye başlanan “Ders Geçme ve Kredi Sistemi” 1960’lı senelerin bu yana hep tartışma konusu olmuştur. 1962 senesinde yapılan VII. Millî Eğitim Şûrası’nda, sınıf geçme sistemi yerine, ders geçme sisteminin kabul edilmesi yönünde düşünceler ortaya koyulmuş ve bu düşüncelere yönelik çalışmalar yapılmıştır. Devam eden yıllardaki toplantılarda

Kredili Sistem ile ilgili birçok karar alınmış, ama uygulamaya ancak 1991-1992 öğretim yılında geçilmiştir.

Ortaöğretim kuruluşlarında 1991-1992 ve 1995-1996 öğretim yılları arasında uygulanan “Ders Geçme ve Kredi Sistemi” uygulamasıyla ilgili yönetmelikte yer alan maddeler şöyle özetlenebilir:

a. Ders Geçme ve Kredili Sistem uygulamasının öğrencilerin ilgi, arzu ve becerileri yönünde, bireysel değişiklik ve seçecekleri alanın özelliklerine cevap vermek üzere ortak ve seçmeli derslerden oluşturulması söz konusudur.

b. Öğrenciler ortak ve seçmeli derslerden almış oldukları derslerin kredisine göre; fen bilimleri, sosyal bilimler, sanat, spor, Türkçe-Matematik, yabancı dil ve genel kültür alanlarından mezun olurlar.

c. Öğrencilerin genel liselerden mezun olabilmesi için en az 144 krediyi tamamlaması gerekmektedir.

d. Ders geçme ve kredili sistemde en çok 25 öğrenciye bir danışman öğretmenin verilmesi ilkesine yer verilmiştir. Öğrenciyi ilk andan itibaren alan danışman öğretmen, mezun oluncaya kadar bu görevini titizlikle sürdürür.

e. Bir seçmeli dersin öğretime açılabilmesi için en az 20 öğrencinin bu dersi almak için seçmiş olması, beceriye dayalı derslerde de en az 8 öğrencinin bu dersleri seçmiş olmaları gerekmektedir.

f. Öğrenci başarısının tespiti, derslerin özelliklerine göre yazılı, sözlü ve uygulamalı sınavlara; bunların bulunmaması halinde ödev, proje, ders içi ve ders dışı etkinliklerine dayandırılır.

Ders geçme ve kredili sistemde, ölçme-değerlendirmede harfli not sistemi kullanılır. Harflerin dereceleri, not değerleri ve puanları aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir:

Tablo 2.1: Ders Geçme ve Kredi Düzeni Uygulamasında Not Verme Düzeni

Derecesi	Harfli Değerler	Harflerin Not Değeri	Puan
Pekiyi	A	5	85-100
İyi	B	4	70-84
Orta	C	3	55-69
Geçer	D	2	45-54
Geçmez	E	1	0-44

Kaynak: MEB (1991); *Ders Geçme ve Kredi Yönetmeliği*, www.meb.gov.tr, (Erişim Tarihi: 11.09.2012).

Tablo 2’ye bakıldığında, programda gösterilen herhangi bir dersten “E” alan bir öğrenci o dersten geçemez ve öğrencinin herhangi bir dersten başarılı olabilmesi için devam ettiği döneme ait dersten en az dönem notunun “D” olması gerektiğini görülmektedir.

Tekışık (1991: 4) çalışmasında demokratik bir eğitim ortamı sağlamak, sınıfta kalmayı kaldırmak, başarıyı değerlendirmek ve eğitimde verimliliği artırmak, eğitimi aşırı merkezîyetçilikten kurtarmak ve yerel özelliklerin ön plana çıkmasını sağlamak amaçlarının da “Ders Geçme ve Kredili Sistem” uygulamasının merkezini oluşturduğunu belirtmektedir.

“Ders Geçme ve Kredi Sistemi”nin gereğince sunulan 1992 yılındaki Türk Dili ve Edebiyat Programı göre, Bakanlıkça yazdırılan ders kitabının çoğunluğu öğretim programından neden olan sorunlar yer almaktadır. Program, öncelikle bilimsel eğitim çalışmalarına konu olabilecek boyut ve derinlikteki konuları içermektedir. Öğrencinin alaka ve ihtiyaçları, öğrenme psikolojisi gözetenmeden, üniversitedeki eğitim sistemiyle hazırlanan kitaplarda, kapsamlı bir edebiyat kültürü aktarımını görev olarak üstlenmiştir.

“Kredi Sistemi”ne göre, dört döneme düşürülen, bu öğrenim dönemi içerisinde okutulması istenilen 152 şair ve yazardan, bazen kitap yazarı tarafından seçilmiş olan metinlerden oluşan kitap da istemeden de olsa şişkinleşmiş, öğrencilere, edebiyat ve okuma isteğini söyleyememekle birlikte okuma zevki vermekten uzaklaştırıldığını söyleyebilmekteyiz” (Ercilâsun, 1996: 17).

“Ders Geçme ve Kredili Sistem” fazla uygulanamamış ve 1995-1996 öğretim dönemiyle birlikte “Sınıf Geçme Sistemi” tekrar uygulanmaya başlanmıştır.

Ders Geçme ve Kredili Sistemin uygulamadan kaldırılmış olmasının sebepleri şöyle sıralanabilir:

- a) Sistemin nasıl uygulanacağı konusunda bilgi ve anlayış eksikliği,
- b) Öğrencilerin ders seçmesinde onları yönlendirecek rehberlik hizmetlerinin yetersizliği,
- c) Sistemin alt yapısının yeterli düzeyde planlanmamış olması,
- d) Sistem ile yüksek öğretim arasında üniversiteye giriş ve alanlar açısından eş güdüm olmaması olarak özetlenebilir (Ergezer, 1995: 16).

2.4.2. Ortaöğretim Ders Programlarında Türkçe Öğretimi Program Çalışmaları

İlköğretim diye adlandırılan 1.sınıftan başlayıp 8. sınıfa kadar süren eğitim sürecinde dil bilgisi ve ona bağlı okuma, yazma becerilerinin kazandırıldığı ve pekiştirildiği ders Türkçe dersi olarak adlandırılmaktadır. Ancak ilköğretimden sonra devam edilen ortaöğretimde yani 9. 10. 11. ve 12. sınıflarda Türkçe dersi yerine Türk Dili Edebiyatı dersi okutulmaya başlanır. Liselerin 2005-2006 öğretim yılında dört yıla çıkarılmasıyla Türk Dili Edebiyatı dersinin yanında bir de Dil ve Anlatım dersleri müfredata konmuştur.

Ortaöğretim kurumlarında dil ve edebiyat öğretimi için hazırlanan ilk program, Vasıf Çınarın 1924 yılında Millî Eğitim Bakanlığı yaptığı dönemde II. Heyet-i İlmîye toplantısında gündeme gelmiştir (Göğüş, 1971: 27).

Hazırlanan programın esasları *Lise Müfredat Programlarının Esbab-ı Mucibe Lâhiyası* adlı bir kitapçıkta yer almaktadır. Kitapçığın “*Türkçe*” bölümü Mehmed Fuad (Köprülü), Ali Canip (Yöntem) ve Süleyman Şevket (Tanlı) tarafından en iyi şekilde hazırlanmıştır. Bu bölümde ortaokul, lise ve öğretmen okullarında ana düşünceler belirtilmekte ve Türkçe öğretiminin ne şekilde yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur.

Dil ve edebiyat derslerine ait kitapçıkta yapılan açıklamalar ilk müfredat programı olarak kabul edilebilmektedir.

“1924 yılında hazırlanan ve aynı yıl uygulanmaya başlanan müfredat programında lise birinci sınıfta edebî bilgiler (şekil ve tür bilgisi) esas alınmış, ikinci ve üçüncü sınıflarda çoğunlukla edebiyat tarihi öğretimi üzerinde durulmuştur. Lise 2. sınıfta, ‘başlangıçtan X. yüzyıla kadar olan Türk edebiyatı’, Lise 3’te ise ‘Divan ve Tanzimat edebiyatlarının’ öğretileceği belirtilmiştir. Birinci sınıflarda verilen bilgilerin, ikinci ve üçüncü sınıflarda okutulacak olan edebiyat tarihine altyapı oluşturması hedeflenmiştir” (Karakuş, 2002: 173).

1924 Müfredat Programı’nda Edebiyat dersinin daha çok okumaya dayalı olduğu gözlemlenmektedir. Lise sınıflarında yazma becerisine dair bir dersin olmaması dersin büyük bir eksikliğiydi. Bu yüzden, mevcut üç saatten ikisinin Lise 1. sınıfta edebî bilgiler dersi olarak ve birinin ise kompozisyona; geriye kalan iki sınıfta, Edebiyat Tarihi ve Okumanın yanında gene 1 saatin Tahrir (Kompozisyon) dersi yapılması yararlı görülmüştür.

Türk Dili ve Edebiyatı ile alakalı ilk programın 1924 yılında hazırlandığını yukarıda belirtilmişti. Bu program hazırlandıktan sonra üzerinde 1927, 1929, 1934, 1938 ve 1957 senelerinde birtakım değişiklikler gerçekleştirilmiştir ve 1957 yılında gerçekleştirilen değişiklikle en son halini almıştır.

1976 yılında üzerinde durulan konular doğrultusunda yapılan yeni değişiklikler olmasına rağmen bir yıl sonra tekrar 1957 programının esasları yeniden uygulanmaya başlanmıştır (Işıksalan 2000: 16).

“1929 Müfredat Programı, önceden uygulanan programlardaki sistemlerden büyük farklılıklar belirtmektedir. Türkçe öğretiminde hedeflenen amaçlar bu programla ilk kez toplumsal, kültürel, ulusal, ahlâkî amaçlar olarak belirlenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda yapılan çalışmalar, ana dil eğitimi ve öğretimi açısından oldukça önemlidir. Programda muhakeme becerisinin verilmesi, yazma ve konuşma yeteneğinin geliştirilmesiyle birlikte, Türkçenin verimli öğretilmesi için yapılabilecek çalışmalar hakkında bazı bilgilere değinilmiştir” (Karakuş, 2002: 177; Göğüş, 1978: 47).

Okumaya ağırlık vererek, öğrencinin okumaya teşvik edilmesi ve okuma becerisinin kazandırılması bu programın amacı olmuştur. Okunan eserler hakkında özetlerin oluşturulması ve yazıların yazılması ile ilgili önermeler yapılmıştır. Aynı zamanda bu programda Divan Edebiyatı’na daha az yer verilmiş öğrencileri o konudan uzaklaştırmamak için de lise 2. sınıfta okutulması için bir saatlik zaman dilimi ayrılmıştır.

Modern dünyayı daha güzel bir şekilde anlamak ve yorumlayabilmek için Batı edebiyatı eserlerinin okutulmasının bir lüzum gerektirdiği belirtilmiştir (Karakuş, 2002: 177; Göğüş, 1978: 47).

“26.9.1949 tarih ve 557 sayılı *Tebliğler Dergisi*’nde yeni bir program olarak lise 1. sınıflar için yayınlanan dil ve edebiyat öğretimi ile ilgili bu dersin adına ilk kez Türk Dili ve Edebiyatı ismi verilmiştir. Dil Bilgisi dersi öncelikli olarak ilk kez lise 1 ve lise 2. sınıflar için programa konarken ders lise 3. Sınıflarda dil bilgisine yer verilmemiştir. Programda, Kompozisyon, Okuma ve Edebiyat ve Dil Bilgisi dersleri hakkında ayrıntılı bilgiler verilmiş, bu disiplinlerle ilgili açıklamalar yapılmıştır. Yine bu programa göre, haftanın 2 saati Okuma ve Edebiyat, 2 saat Kompozisyon, 1 saati Dil Bilgisi dersi yapılacağı belirtilmiştir” (Karakuş, 2002: 179).

10 Nisan 1950 tarihinde ve 585 sayılı *Tebliğler Dergisi*’nde yayımlanan lise 3. Sınıflar Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programıyla 1949 Öğretim Programında en son halini almıştır.

“1991-1992 öğretim yılında öğretim sistemi değişmiş ve ‘Kredili Sistem’ uygulanmaya başlanmıştır. Bu sistem 1995 yılına kadar devam etmiştir. Bu uygulamanın kılavuzu Şubat 1992 (MEB 1992)’de yayımlanmıştır. Ancak bu modelin uygulanmasının mevcut sisteme bir yama olarak düşünülmemesini sağlayacak önlemler alınmamıştır. Bununla birlikte gözlemlendiği üzere ‘Ders Geçme ve Kredili Sistem’ veliler, öğrenciler, öğretmenler tarafından benimsenmiştir. Yine de klasik beklenti baskın çıkmış ve Eylül 1995’te ‘Sınıf Geçme Sistemi’ ne dönüşmüştür” (Özoğlu, 1992: 5).

2004’te ön çalışma hali yayımlanan, 2005’te de pilot okullarda uygulanmaya başlanan Yeni Türkçe Programı, Yapılandırmacı Yaklaşım ve Çoklu Zekâ Kuramını temel alan yeni bir anlayışla hazırlanmış ve bu çalışma 2006 yılında tüm Türkiye genelinde uygulanmaya başlamıştır. Programın hedeflenen kazanımlara oldukça kolay bir şekilde ulaştıracağına kamuoyuyla paylaşılması, birtakım beklentilere yol açmış ve eleştirileri beraberinde getirmiştir.

Milli Eğitim Temel Kanununca ortaöğretimin amacı, öğrencilere asgari olarak genel kültür eğitimi ve ülke kalkınmasına katkıda bulunma bilinci kazandırmaktır. Fakat hedeflenen bu amaçlara tam anlamıyla ulaşılabildiği söylenemez.

Türkiye’de bunun gibi nedenlerle 2004 yılından bu güne kadar program geliştirme çalışmalarının bir ivme kazandığı söylenebilir. 2005 yılında ilköğretim birinci kademedeki Türkçe dersi için *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve*

Kılavuzu (1-5. Sınıflar), 2006 yılında ilköğretim ikinci kademedeki Türkçe dersi için *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (6, 7, 8. sınıflar) yürürlüğe girmiştir.

2005 Programıyla birlikte Türkçe öğretiminde güncel değişimler başlamıştır. Yeni Türkçe Öğretim Programı 2005 yılında uygulamaya konulmuş, eğitimde ve dil alanında olan son bilimsel gelişmeler, yaklaşımlar ve modeller halinde geliştirilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımla, öğrencilerimizin zihinsel, bireysel, dil ve sosyal yeteneklerin Türkçe öğretimi ile geliştirilmesine daha çok önem verilmiştir. Ülkemizdeki ortaöğretim programlarının en dikkat çeken kısmı, programların okul türlerine göre değişiklik göstermesidir.

Günümüzde Türk Milli Eğitim Sistemi'nde program düzenleme, öğretim programı ve öğretim planı hazırlanarak uygulamaya konulmaktadır.

2005-2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanan Türk Edebiyatı ve Dil Anlatım dersleri öğretim programları çeşitli aşamalardan geçmiştir.

Program, Talim Terbiye Kurulunun denetiminde oluşturulan bir komisyonca hazırlanmakta ve pilot okullarda denenmektedir. Sonuçlara göre gerekli düzeltmeler yapılır ve *Tebliğler Dergisi*'nde yayımlanır. Daha sonra bu programlara uygun içerikli ders kitapları hazırlanır.

2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanan dört yıllık orta öğretim programıyla birlikte öğretim programları tekrar yapılmaya başlanmış, bu doğrultuda boyunca Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili öğretim programı da tekrar yapılmıştır. Türkçe ve Edebiyat öğretimi hakkında, öğretim programına göre bir yenilik yapılmış ve iki ders halinde konulmuştur: Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım.

Bu derslerin hareket noktası olarak aşağıdaki açıklama yapılmıştır:

Dil ve Anlatım dersinin hareket noktası, dili kullanmanın bilgidan çok beceriye dayandığı gerçeğidir. Dil kullanma becerisinin insanın her türlü etkinliğinde önemli bir rolü olduğu bilinmektedir, çünkü insan kültür alanını ana diline göre ve ana dilinin imkânlarıyla şekillendirir, kendini ve dünyayı dil aracılığıyla anlamlandırır.

Programın temel ilkesi de ilköğretimi bitiren öğrencilerin, dili kullanma becerisi kazanarak dönemin gereksinimlerine cevap verebilecek aydın kişiler haline gelebilmelerini sağlamaktır.

Türkçe dersi çok kapsamlı bir derstir. Bu gerçek dikkate alındığında, bu dersle ilgili çalışmalar esnasında birden fazla farklı yöntem ve tekniğe ihtiyaç duyulması hem doğaldır hem de zorunludur (Kavcar ve Oğuzkan, 1995: 19).

2017 Türkçe Öğretim Programı'nın temelinde öğrencinin merak duygusunu aşılacak olduğu gibi, öğrencinin iş birliğine açık ve iletişim yönü kuvvetli, eleştirel düşünme becerisine sahip, yenilikçi düşünebilen, disiplinler arası etkileşime açık olması da amaçlanmaktadır. Genel olarak 2005 ve 2017 program felsefelerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir.

2017 Türkçe Dersi Programı başında öğretim programının temel felsefesi, temel becerilere, değerler eğitime, ölçme değerlendirme yaklaşımına ve rehberlik bölümüne yer verilmiştir. 2017 programı öğretme-öğrenme yaklaşımında etkinlik çeşitliliğine vurgu yapar (Ayrancı ve Mutlu, 2017: 11).

2.4.3. Yapılandırmacı ve Davranışçı Öğretimin Özellikleri

Hızla gelişen dünyada bilgi de aynı gelişimi göstermektedir. Bilgiyi kullanmak, bilgiyi üretmek, bilgiye ulaşmak gibi yetenekler toplumun geleceğine bağlıdır. Bu yeteneklerin elde edilmesi ve yaşam boyu devam etmesi ezber dayalı değil, bilgi üretimine dayalı bir eğitimle olur.

Geliştirilen eğitim programlarında öğrencilerden bilgiyi tüketmekten çok yeni bilgiler üretmeleri beklenmektedir.

Yenilikçi dünyanın istediği birey kendisine verilen bilgileri tıpa tıp ayısını değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine etkin olarak katıldır (Yıldırım ve Şimşek, 1999: 9).

Yapılandırmacılık bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır, öğretimle ilgili bir kuram değildir. Yapılandırmacılık bilgiyi temelden oluşturmayı hedeflemektedir (Demirel, 2000: 233).

Yapısalcılık, dilin farklı katmanlardan meydana gelmiş olduğunu gösteren bir düşüncedir aynı zamanda bu farklı katmanların yapısının özelliklerini araştırmaktadır.

Dili bir yapı olarak kendi içinde ele alan yapısal dil bilimi, öncelikle ses bilimi alanında gelişen bir akım olmuştur; giderek dil biliminin başka alanlarını da etkilemiştir (Vardar, 1980: 160).

Yapılandırmacı yaklaşım öğrencilerin bilgiyi aynı şekilde kullanmaması ve öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmasıdır.

Bu bilgilerden hareketle yapılandırmacı yaklaşım için öğrencinin önceki yaşantılarından hareketle yeni bilgileri yapılandırması olarak tanımlanabilir.

Yapılandırmacı yaklaşım çalışmalarına katkı sağlamış bilim adamlarına örnek verecek olursak John Dewey ve Piaget gibi bilim adamları yapılandırmacılığın şekillenmesinde oldukça önemli olmuştur (Özden, 2003: 55).

“Yapılandırmacı anlayış, öğretme ve öğrenmeye farklı açılardan yaklaşmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme kuramı bilgilerimizi nasıl yapılandıracağımızı bazı sorular sorarak tespit etmeye çalışır. Bu sorular da: Bir şeyleri bilmekten neyi amaçlıyoruz? Bildiğimizi nasıl anlarız sorularıdır” (Duman, 2004, 54).

“Yapılandırmacı yaklaşımın amacı öğrencilerin bilgiye kolay yollardan ulaşmalarını sağlamak değil öğrencilerin öğrendiklerini yorumlayarak kendi zihinlerinde anlamlandırarak öğrenmelerini sağlamaktır (Wilson, 1996: 208).

Yapılandırmacı yaklaşımı temelinde öğrenci olmakla birlikte bu yaklaşım esas olarak eğitim programında öğrenmenin kalıcılığını sağlamak ve bilişsel becerilerini geliştirecek şekilde tasarlamaktır.

“Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenmenin yapılması için ilk olarak iyi bir problem ile derse başlanmalı ve ikinci olarak da iş birliğine dayalı bir öğretim yürütülmelidir” (Duman, 2004: 62).

Son yıllarda eğitim ve öğretim alanında yapılandırmacı yaklaşım oldukça etkisini göstermeye başlamıştır. Eğitimde en yaygın kullanılan Piaget’in bilişsel yapılandırmacılığı ve Vygotsky’nin sosyal yapılandırmacılığıdır. Yapılandırmacı

yaklaşımınla birlikte ayrıca dil bilgisi öğretimi ayrıntılı bir şekilde ele alınmış; amaçları, içeriği ve süreci yeniden belirlenmiştir.

Yapılandırıcı yaklaşıma göre dil bilgisi öğretimindeki amaç, dil becerileri kazandırma, iletişim kurabilme, anlama ve zihinsel becerileri geliştirmektir.

Yapılandırıcı yaklaşımda dil bilgisi öğretiminin amacı, öğrenilenleri anlamlandırmak olmalıdır. Bruner'e ifade ettiği gibi dil bilgisi öğrenmek bir şeyler ifade edebilmek için gereklidir. Bir düşünceyi aktarmak, anlamak, iletişim kurmak için dil bilgisi araç olarak kullanılmalıdır.

Yapılandırıcı eğitim programları tüm öğrenciler için aynı hedeflere ve kazanımlara aynı seviyede ulaşması gerektiği düşüncesinden kaçınmıştır. Yapılandırıcı yaklaşım öğrenciye ne öğretileceğinden çok, öğrencinin nasıl öğreneceği üzerinde durmaktadır. Davranışçı yaklaşımda eğitim programlarında hedefler ürüne bağlı, yapılandırıcı yaklaşımda ise sürece bağlı olarak belirlenmektedir. Ürüne odaklı yaklaşımın temelinde davranış değişiklikleri sürece dayalı yaklaşımda ise öğrenilen bilginin anlamlandırılması ve kalıcılığı vardır. Yapılandırıcı yaklaşıma dayalı eğitimde öğrencinin bilgiye ulaşırken sorumluluk alması ve yorumlama becerisinin gelişmesi beklenir.

Yapılandırıcı eğitim programında öğrenme içeriğinde öğrencilerin gerçek yaşamla irtibat kurmaları ve özgün olmaları istenmektedir. Ayrıca öğrencilerin ilgileri ve gereksinimlerine yanıt vermesi de istenmektedir. Bilgiyi anlatmak yerine, öğrencilerin içerikle bağlantı kurabilmeleri ön safhada tutulmaktadır.

Yapılandırıcı öğrenim programlarında gözlenen durumların başında, dersin en başında öğrencinin dikkatinin çekilmesi gelir. Öğrencinin dikkati çekildikten sonra, konu öğrenciye sunulur ve öğrencilerin ön bilgileri açığa çıkarılır. Son aşamada ise öğrenci bilgilerini değerlendirir ve kendisini geliştirmek için yöntemler düşünür.

Vygotsky'nin sosyal yapılandırıcılığında ise öğrenmenin gerçekleşmesinde sosyal etkileşim ve dil önemli bir etkiye sahiptir. Ona göre bir

çocuk diğer bilgili bireylerle dil vasıtasıyla sosyal etkileşimde bulunarak öğrenmeyi gerçekleştirir (Özden, 2005: 60).

Yapılandırmacı Öğrenmenin temel özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

- a) Öğretme değil, öğrenme ön plandadır.
- b) Öğrenci bilgiyi sorgulamalıdır.
- c) Öğrenci merkezlidir.
- d) Öğretmen rehberlik yapandır.
- e) Öğretmen öğrencinin ne öğrendiğiyle değil, nasıl öğrendiğiyle ilgilenir.
- f) Öğrencinin doğal merakı desteklenir (Şaşan, 2002: 49-52).

Davranışçı yaklaşım dendiğinde akla ilk gelen isimler İvan Pavlov ve Edward Thorndike'dir. Bu yaklaşımın amacı, öğrencinin davranışlarında değişiklikler yapabilmek ve istenilen davranışları öğrenciye aktarabilmektir. Bir bilginin tam olarak öğrenildiğinden emin olmak için bireyde o bilginin davranış değişikliği yarattığı gözlemlemek gerekir. Olumlu davranışlar pekiştirilir, sürekli o davranışı yapma eğilimde olur.

Davranışçı kurama göre öğrenme, bireyin davranışlarındaki değişimdir. Bu sebeple davranışçılık, okullar üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Öğretmenin konuyu sunması, istenilen davranışları testlerle yoklaması davranışçı yaklaşımın uygulamalarındandır.

Davranışçı yaklaşımda, öğrenmenin uyarıcı ile davranış arasında bir ilişki kurarak geliştiğini ve pekiştirme yoluyla davranış değiştirmenin gerçekleşeceği olarak açıklanmaktadır (Özden, 2000: 13).

Skinner'e göre, dil bir davranıştır ve uyarıcı-tepki bağlamında çeşitli tekrar ve hareketlerle öğretilir.

Özetle davranışçı kuramı şu şekilde açıklanabilir:

- a) Birey, davranışlarını tecrübeyle kazanır.

b) Çevredeki uyarıcılar değiştiği zaman, bireyin davranışları da değişir.

c) Koşullu öğrenme yöntemleri benimsenmiştir.

d) Bireyin zihinsel etkinliği, ne düşündüğü, nasıl karar verdiği önemli değildir.

Tablo2.2: Yapılandırmacı ve Davranışçı Görüşün Karşılaştırılması

GELENEKSEL (DAVRANIŞÇI) YAKLAŞIM	YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM
Bilgi bireylerin dışındadır ve öğretmenlerden öğrencilere aktarılabilir.	Bilgi, kişisel anlama sahiptir. Bireysel olarak öğrenciler tarafından öğrenilir.
Öğrenciler duyduklarından ve okuduklarından bilgiye ulaşırlar. Öğrenme, temelde öğretmenin iyi anlatmasına bağlıdır.	Öğrenciler kendi bilgilerine kendi çabalarıyla ulaşırlar. Duydukları ve okuduklarını önceki öğrendikleriyle ve alışkanlıklarıyla sentezleyerek yorumlarlar.
Öğrenme, öğrenciler öğretilenleri tekrar ettiği zaman tam olarak gerçekleşir.	Öğrenme, öğrenciler kavramsal anlamayı gösterebildiklerinde başarılıdır.

Kaynak:Yüksel Özden (2005); *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, s. 57.

2.4.4. 1992 Ortaöğretim Türk Dili Edebiyatı Öğretim Programı

Yeni bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı 27.9.1976 tarih ve 1900 sayılı *Tebliğler Dergisi* ve devamı (asıl programın olduğu sayı) 4.10.1976 tarih ve 1901 sayılı *Tebliğler Dergisi*'nde yayımlanarak yürütmeye başlanmış ve bu programla birlikte ders isimleri ve kitapları da değişmiştir. Programın içeriğindeki açıklamalara bakıldığında kullanılacak metotlarla beraber millî kimlik kazandırma amacının ön planda tutulduğu söylenebilir. Diğerlerinden farklı olarak kolay uygulanabilir özelliği ile ayırt edilir.

“Bu programda Türk Edebiyatı, Türk Dili ve Türkçe Kompozisyon dersleri üç ayrı ders olarak belirtildiği için amaçları ve kazanımları da ayrı ayrı verilmiştir. “Türk Edebiyatı” ayrı bir ders, “Dil Bilgisi” ve “Kompozisyon” da ayrı bir ders olarak

okutulmuştur. Ancak Türk Edebiyatı, Türk Dili ve Kompozisyon dersleri için özel olarak açıklamalar yapılmış; hedeflenen kazanımlara ulaşılmasını kolaylaştıracak bir takım yöntemler ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

“Ders Geçme ve Kredi Sistemi” 1991- 1992 öğretim yılında uygulanmaya başlanmış ve 1960’lı yıllardan beri tartışılmaktadır. 1962 yılında yapılan VII. Millî Eğitim Şûrası’nda, sınıf geçme sistemi yerine, ders geçme sisteminin onaylanması için ortaya fikirler atılmış ve tartışmalar yapılmıştır (MEB, 1991: 48).

“Ders Geçme ve Kredili Sistem” uygulamasında, Millî Eğitim Kanunu’nda belirtilen genel amaç ve ilkeler doğrultusunda, bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde en düşük miktarda, ortak bir genel kültür vermek; onları alaka, yetenek ve tercihleri doğrultusunda yüksek öğretime veya hem mesleğe hem de yüksek öğretime hazırlamak; hayata ve iş alanlarına başarılı bir şekilde uyumlarını sağlamak amaçlanmıştır” (Karaçelebi, 1994: 1).

Ders Geçme ve Kredi Sistemi temel alınarak 20.11.1991 tarih ve 304 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile Türk Dili Edebiyatı, Dil Bilgisi ve Kompozisyon dersleri üç ayrı dersler olarak islenmesi kabul edilmiştir. Ancak 1992-1993 öğretim yılında hazırlanan yeni programla bu derslerin yine birleştirilmesine karar verilmiştir. Bu kararla birlikte Türk Dili dersinin mutlaka geçilme zorunluluğu ortaya çıkmıştır.

“Ders Geçme ve Kredili Sistem” sadece birkaç yıl uygulanabilmiş, sonrasında ise 1995-1996 öğretim yılında yeniden “Sınıf Geçme Sistemi” uygulanmaya başlanmıştır.

2.4.5. 1992 Ortaöğretim Türk Dili Edebiyatı Ders Programında Genel Amaçlar

Bu programda öncelikli amaç, ilköğretim seviyesini tamamlamış, öğrencinin kendisini yazılı ve sözlü olarak anlatabilen öğrenciler yetiştirmek olmuştur. Aynı zamanda Türk kültürünün, düşüncesinin ve zevkinin metinlerdeki yansımalarını belirlemeleri, mahallî ve yerli olandan evrensel olana doğru yaklaşacak bilgi ve becerileri kazanmaları amaçlanmıştır.

1992 Türk Dili ve Edebiyatı Ders Programında dersin esas amacı, “ Anayasamız ve Millî Eğitim Temel Kanunundaki hükümler doğrultusunda millî ve manevî değerleri olan, hoşgörülü, yurt ve dünya meseleleri karşısında düşünce

üretebilen vatandaşlar yetiştirmektir.” olarak verilmiştir (MEB, 1992, TD, sayı 2370: 814).

Programın genel amaçları her ders için ayrı ayrı ele alınmamıştır. Tüm derslerin amaçları birlikte verilmiştir. Programın genel amaçları şunlardır:

a) Türk edebiyatının geçmişi ve bugünü ile dünya edebiyatı içerisindeki yerinin ve öneminin kavranmasına olanak sağlamak ve zemin hazırlamak;

b) Okumanın hayatın vazgeçilmez bir ihtiyacı olduğunu benimsetmek, okuma zevk ve alışkanlığı kazandırmak,

c) Dilin millet hayatındaki yerini iyice belirterek, köklü kurallar kazanmış bir dilin eğitim ve öğretimdeki yerini kavramak,

d) Ortak millî kültür değerleri taşıyan eserlerden faydalanmak suretiyle Türk toplumunun temel değer hükümlerini öğretip benimsetmek,

e) Millî birlik ve bütünlüğün vazgeçilmez temel unsurlarının başında gelen Türk dilini, özelliklerini bozmadan ve aşırılığa kaçmadan, edebiyatımızın seçkin eserlerini okutarak öğretmek (MEB, 1992, TD, sayı 2370: 814).

Dergide genel amaçlardan sonra açıklamalar başlığı altında da Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin nasıl işleneceği konusunda ayrıntılı bilgiler verilmiştir. Dergide verilen açıklamalar şunlardır:

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin programları üç ayrı disiplin altında gerçekleştirilmesi esasına göre hazırlanmıştır:

a. Edebiyat

b. Kompozisyon

c. Dil Bilgisi

Programın uygulanması için 1.sınıfta 5, 2. sınıfta Sosyal Bilimler ve Edebiyat kolu için 6, Fen Kolu için 3, Matematik kolu için 5, 3. sınıfta Sosyal Bilgiler ve Edebiyat kolu için 6. Fen kolu için 3, Matematik kolu için 4 saatlik zaman ayrılmıştır. Bütün sınıflarda Türk Dili ve Edebiyatı için haftalık ders

saatinin bir saati Dil Bilgisi ve Kompozisyon dersine ayrılır. Dil Bilgisi ve Kompozisyon dersi için ayrılan zaman, 1 hafta Dil Bilgisi, diğer hafta Kompozisyon konuları dönüşümlü olarak işlenecek şekilde düzenlenir.

Kompozisyon ayrı, Dil ve Edebiyat çalışmaları ayrı not konusu olmakla birlikte, dönem notu olarak Türk Dili ve Edebiyatı dersi için bir not verilir.

Türk Dili ve Edebiyat dersinin imtihanları birlikte yapılır; soruların %70'i Edebiyat, %30'u da Türk Dili ağırlıklı olarak tespit edilir. Kompozisyon dersi ise ayrı bir imtihanla değerlendirilir.

2.4.6. 2005 Ortaöğretim Dil ve Anlatım Programı

Eğitim sistemimiz bugüne kadar davranışçı yaklaşımla hareket etmiştir. Davranışçı yaklaşımın esasında, dersler öğretmenin anlatımı ile yürür, ders kitapları temel alınarak işlenir ve öğretmenler öğrencilerine bilgilerini aktarmakla yükümlüdür. Ancak Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programlarının davranışçı yaklaşımı değil, yapılandırmacı eğitim anlayışının esas alınması gerektiğini savunmuş ve bu yönde bir dönüşüm gerçekleşmesi gerektiği görüşüne varmıştır.

Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımın ele alınması öğretim programlarının da bu anlayışla hazırlanmasına sebep olmuştur. Bu anlayışla öncelikle ilköğretim, ardından da orta öğretim programı geliştirilmiştir.

“Orta öğretimin Yeniden Yapılandırılması” düşüncesiyle, Talim ve Terbiye Kurulunun 07.06.2005 tarih ve 184 sayılı kararı ile liselerin öğretim süresi 2005-2006 öğretim yılından itibaren 4 yıla çıkarılmış, yapılandırmacı yaklaşım ile yeni orta öğretim programları hazırlanmıştır. Bu doğrultuda Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 12.07.2004 tarih ve 194 sayılı kararı ile Lise Türk Dili ve Edebiyatı dersinin 2005- 2006 öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulamadan kalkması kararlaştırılmıştır” (MEB, 2005; TD, 2575: 596).

Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı, bugün yapılan Türkçe öğretimi ve kullanımı ile ilgili problemler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Dersin hedeflediği kazanımlar düşünülerek adına “Dil ve Anlatım” denilmiştir (MEB, 2005; Dil ve Anlatım Programı).

Dil ve Anlatım dersinin asıl amacı, dili kullanmanın en etkili yolunun bilgi değil beceri olduğu gerçeğini göstermektir. Dili etkin kullanma becerisinin insan yaşamının her anında çok önemli bir yeri olduğu bilinmektedir; çünkü insan,

kültür alanını ana diline göre ve ana dilinin imkânlarıyla oluşturur, kendini ve dünyayı dil aracılığıyla anlamlandırır. İnsan dil aracılığıyla tam olarak var olabilir.

Hazırlanan yeni programda metin okutarak ve yorumlatarak öğrencinin dinleme, konuşma, yazma konularında gelişimini sağlamak esas alınmıştır. Bu şekilde Türkçenin özelliklerini kavramaları, bu alandaki kişisel gelişimleriyle dili her düzeyde doğru ve güzel kullanabilme becerisi ve alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir.

Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programının genel amaçları şu şekilde belirtilmiştir:

1. Dilin insan ve toplum hayatındaki yerini ve önemini kavratmak,
2. Dil ve kültür ilişkisini kavratmak,
3. İletişim aracı olarak dilin işlevlerini kavratmak,
4. Türkçeyi doğru ve güzel kullanma yeteneği kazandırmak,
5. Türkçenin dünya dilleri arasındaki yerini kavratmak,
6. Kelime, cümle ve metin düzeylerinde dil-anlam ilişkisini kavratmak,
7. Günlük hayatın ihtiyaçlarını karşılayacak yazma ve konuşma becerilerini kazandırmak,
8. Metin ve metin parçalarını doğru ve güzel okuma, doğru anlama ve yorumlama becerileri kavratmak,
9. Anlatım türlerinin özelliklerini kavratmak,
10. Her anlatım türünde yazma becerisi kazandırmak,
11. Metin türlerinin özelliklerini kavratmak,
12. Dinlediklerini ve okuduklarını doğru inceleme ve anlama becerisi kazandırmak,

13. Türkçenin kendisine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavratmak,

14. Dil bilgisi kurallarını; ses, kelime, kelime grubu, cümle ve metin düzeylerinde doğru uygulama becerisi kazandırmak,

15. Sanat metinlerini anlama, inceleme ve değerlendirme becerisi kazandırmak,

16. Tartışma, değerlendirme becerisi kazandırmak,

17. Türkçenin köklü bir dil ailesinden geldiği bilincini kazandırmak,

18. Türk diliyle edebî zevk ve estetik değerler taşıyan eserler verildiğini kavratmak,

19. Türkçenin millî birlik ve bütünlüğümüzün vazgeçilmez unsurlarının başında geldiğini benimsetmek,

20. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma faaliyetlerinde Türkçenin yazım kurallarına, söyleyiş özelliklerine ve inceliklerine özen göstermelerini sağlamak,

21. Konuşurken ve yazarken anlatım kurallarına uymalarını sağlamak,

22. Edebî metinlerin zamanın getirdiği değişmelerle zenginleştiğini ve geliştiğini kavramaları amaçlanmaktadır (MEB, 2005; Dil ve Anlatım Programı).

2.4.7. 2017 Ortaöğretim Ders Programları

Milli Eğitim Bakanlığı 2017 yılında müfredatta yeniden bir değişikliğe gitmiştir ve 18 Temmuz 2017’de Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından müfredatın neden yenilendiği, nasıl yenilendiği, yeni müfredatta öne çıkan yeniliklerin neler olduğu, bu düzenlemeyle öğrencilere nelerin kazandırılacağı gibi maddelerin yer aldığı bir doküman yayımlanmıştır.

Sosyal ve kültürel hayata teknolojinin girmesiyle hayatın her alanında yeniliğe ve güncellemeye gidilmesi bir gereklilik olmuştur. Sosyokültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, bireylerin daha donanımlı yetişmesi, 21. yüzyıl becerilerine sahip olması için eğitimde yeniliğe gitme çabalarını doğurmuştur.

Çağın gerekleri doğrultusunda tabii olarak toplumun teknolojiyle iç içe bir hayat sürmesi, beklentileri değiştirmiş, ihtiyaç duyulan kazanımların farklılaşmasına neden olmuştur. Bu da eğitimde teknolojinin önemi düşüncesini doğurmuş ve eğitim sistemini teknolojiyle daha da verimli hale getirme çalışmaları başlamıştır. Bu çalışmalar yapılırken mevcut müfredatlarda eksikliklerin neler olduğu, çağın ve toplumun ihtiyaçların cevap verip vermediği gibi önemli noktalar dikkate alınmıştır. Talim ve Terbiye Kurulunun yayımladığı dokümanda yenileştirme çalışmaları yapılırken nelerin incelendiği, ne gibi sorunlarla karşılaşıldı birer birer belirtilmiştir.

2015-2016 yıllarında tamamlanan güncelleme, geliştirme ve yenileme çalışmaları 2017 eğitim öğretim döneminde uygulamaya konmuştur. Uygulanmaya konulmadan önce, hazırlanan taslak çalışma, 13 Ocak 2017'de bir basın toplantısıyla kamuoyunun görüşlerine sunulmuştur. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığının internet sitesinde 27 gün süreyle toplumun görüşlerini bildirmesi amacıyla askıda kalmıştır. Bu süre zarfında toplumun her kesiminden insanlar yeni müfredatla ilgili görüşlerini belirtme imkânına sahip olmuştur.

2017-2018 eğitim öğretim döneminde 1, 5 ve 9. sınıflarda yenilenen program uygulanmış; 2018-2019 eğitim öğretim döneminde ise tüm kademelerde uygulanmıştır.

Yenilenen müfredatta “Değerler Eğitimi”ne öncelik verilmiş, değerlerin anlamlı ve kalıcı olması için okul ortamı ile sınırlı kalınmaması, aile okul işbirliğinin bunun için çok önemli olduğu vurgulanmıştır. Üzerinde en çok durulan değerler; adalet, sevgi, vatanseverlik, saygı, sorumluluk olmuştur.

Güncellenen müfredatta konu anlatımından çok, öğrencinin sorgulama, araştırma, bağlantı kurma becerilerini kazandıracak etkinlikler kitaplara konulmuştur. Anlatımın sade ve anlaşılır olması hedeflenmiştir. Güncelliğini yitiren konular programdan çıkarılmıştır ve öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkilendirilmesine imkân sağlaması amaçlanmıştır.

2.4.8. 2017 Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı

Türkçe Dersi Öğretim Programı öğrencilerin tüm yaşamları boyunca ihtiyaç duyacakları konuşma, dinleme, yazma, anlama, yorumlama gibi

becerilerin kazandırılmasını hedefler. Yenilenen programda bireyde dil bilincinin sağlıklı bir şekilde oluşabilmesi için gerekli tüm unsurlar bulunmaktadır. Yayımlanan bu yeni program, öğretim programlarının uygulanması ve öğretim programlarının yapısı olarak ikiye ayrılmıştır. Aynı zamanda kazanımlar ile ilgili de ayrıntılara yer verilmiştir.

Yapılan yeni düzenlemeyle birlikte 2016-2017 eğitim öğretim yılında haftalık ders saati sayısı 2 olan “ Dil ve Anlatım” dersi ile haftalık ders saati sayısı 3 olan “ Türk Dili ve Edebiyatı” dersi birleştirilmiş ve haftalık 5 ders saati Türk Dili ve Edebiyatı adı altında işlenmeye başlanmıştır.

2.4.9. Öğretim Programlarında Hedef ve Kazanımlar

2.4.9.1. Hedef/Amaç ve Davranış/Kazanım Nedir?

Eğitimde hedeflenen kazanımlar, öğrenciye planlı bir eğitim yoluyla kazandırılacak beceriler olarak görülen bilgi, davranış, ilgi ve alışkanlıklar gibi kendisinin kullanabileceği özellikler ve varılması hedeflenen sonuçlardır. Bu kazanımlara ulaşan bireyler iyi eğitilmiş bireyler olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca bu beceriler gözlenebilir ve kullanılabilir olmalıdır. Örnek olarak, yeterli ölçüde birtakım bilgi ve beceriler kazanmış bir öğrencinin yakın çevresini tanınması, okuma-yazma becerisi kazanması, canlıları ve hayvanları sevmesi onları koruması gibi öğrenilmiş nitelikli davranışları göstermesi gerekir. Bu örneklerden yola çıkarak hedef kavramı tanımlanırsa “Hedef, bir öğrencinin, planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir” denilebilir.

Programlardaki kazanımlar incelenirken belirlenen hedeflerin genelden özele doğru bir yol izlediği gözlemlenmiştir. Hedeflerin günlük yaşantıyı kolaylaştıracak niteliklere sahip olması, çağın bilgi, teknoloji birikimi ve sosyal-kültürel yaşam da eğitim programlarının evrensel nitelikte hazırlanmasını sağlamıştır.

Bir programın temel öğeleri hedef, davranış, içerik, öğrenme ve öğretme olarak düşünülmelidir. Bireyde geliştirilmesi istenen nitelikler hedefi, niteliklerin düzeyi ve sınırı davranışları, becerilerin hangi bilgilerle kazanılacağı içeriği, niteliklerin nasıl kazanılacağı öğrenme ve öğretme durumlarını, kazanılıp

kazanılmadığının nasıl anlaşılacağı değerlendirmeyi ifade etmektedir. Bir öğretim programının öğelerinin en önemlileri hedef ve kazanımlardır.

Hedefler yani amaçlar, bireye kazandırılması planlanan nitelikler kümesi olarak ifade edilebilir. Bireyin yaşamı boyunca kendiliğinden kazandığı özelliklerini geliştirip ulaştırması düşünülen yerdir. Hedefler birey, toplum, insanlığın yaşam koşulları, doğa ve bilgi birikimi göz önünde bulundurularak belirlenmelidir.

Davranışlar, daha önceden belirlenmiş hedeflere ulaşılmasını kolaylaştıra basamaklardır. Davranışın alanı, düzeyi ve sayısı, hedefin ne olduğunu belirtir. Birey, belirlenen bu davranışlar yoluyla hedefe ulaşmaya çalışır. Kazandığı her bir davranış onda bir değişiklik meydana getirir. Böylece birey eğitilmiş olur (Kılıç ve Seven, 2007: 3).

Programın içeriğinde belirlenen amaçlara ulaşmak için “Ne öğretilim?” sorusuna cevap aranır. Hedef ve ona uygun içerik ilişkisi kazanımlara kolaylıkla ulaşılmasını sağlayacaktır.

Eğitim-öğretimde daha önceleri öğretmen merkezli yaklaşım ön plandayken son yıllarda öğrenci merkezli yaklaşım anlayışı hızlıca yayılmaktadır. Öğretmeni merkeze alan yaklaşım öğretmenin neyi nasıl öğreteceğine, nasıl değerlendireceğine karar vermekle birlikte, ders tanımları da öğrenciye ne kazandıracığına odaklı olarak değil, içeriğe bağlı olarak hazırlanmaktadır. Oysa öğrenci merkezli yaklaşımda, eğitimin sonunda öğrencilerin kendilerinden beklenen yeterliliklerden neleri yapabildikleri ile ilgilenmektedir. Bu nedenle de bu yaklaşıma çoğunlukla “kazanım merkezli yaklaşım” denilmektedir.

Öğretmen Merkezli Yaklaşım, öğretmene odaklanan ve önem veren bir yaklaşımken Kazanım Merkezli Yaklaşım öğrenciye odaklanan bir yaklaşımdır.

2.4.10. 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programında Şekil Bilgisi Ünitesinin Hedef ve Kazanımları

02.09.1991 tarih ve 20979 sayılı resmî gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Ders Geçme ve Kredili Sistem Yönetmeliği'ne göre hazırlanan Türk Dili ve

Edebiyatı ders programı 1991 yılında uygulanmamış, 1991-1992 eğitim-öğretim döneminde uygun olan ortaöğretim kurumlarında uygulanmaya başlamıştır.

Bu uygulama, 05.09.1995 tarih ve 22395 sayılı Resmî Gazeteye son bulmuş, sınıf geçme sistemine geri dönülmüştür. Bu sistemde Türk Dili ve Edebiyatı ders programı birkaç değişiklikle aynen devam etmiştir.

1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programı'ndan önceki bölümlerde bahsetmiştik. Programda genel amaçlardan sonra açıklamalar kısmı vardır ve ders kitaplarının ne şekilde hazırlanması gerektiği üzerinde durulmuştur. Açıklamalar kısmında konuların sınıflara göre dağılımının yapıldığı da görülür. Açıklamaların 26. maddesinde “Birinci sınıfta şiir ve şekil bilgisi yanında metin tahliline de yer verilir” ifadesinden, şekil bilgisi konusunun lise birinci sınıfta işlenecek şekilde programlandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca şekil bilgisi ünitesinin ikinci ünite olarak işlenmesi programlanmıştır.

1992 Türk Dili ve Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersi programlarını incelerken genel amaçlar belirlenmiş, açıklamalar yapılmış, ders konuları belirlenmiş, fakat ders konularına ait herhangi bir kazanım belirlenmemiştir. Bu sebeple şekil bilgisi ünitesi için de ayrı bir kazanım belirlenmediği görülmektedir.

Öğretim programları derslerin özel amaçlarını, kazanımlarını belirlemelidir. Bu durumda öğrenciye kazandırılmak istenen davranışlar da belirlenmemiş olur. Eğitim ve öğretim programlarında içerik, kazanımları da barındırmaktadır. Hedef ve davranışlar belirlendikten sonra içerik belirlenmelidir. Bu sebeple 1992 Türk Dili ve Edebiyatı, Dil ve Anlatım ders programı kazanımlara değil, konu içeriğine önem vermiştir, denebilir.

2.4.11. 2005 Dil ve Anlatım Programında Şekil Bilgisi Ünitesinin Hedef ve Kazanımları

2005 Dil ve Anlatım ders programının genel amaçlarını önceki bölümlerde vermiştik. Programın genel amaçlarında belirtilen 14. Maddede, “dil bilgisi kurallarını; ses, kelime, kelime grubu, cümle ve metin düzeylerinde doğru uygulama becerisi kazandırmak” amaçları, şekil bilgisi için verilen kazanımlar olarak kabul edilebilir. Ancak yine de kelime yapısından ve kelime yapısına bağlı kazanımlardan bahsedilmemektedir.

Liselerde uygulanması için hazırlanan Dil ve Anlatım Öğretim Programı'nda da işlenecek konuların başlıkları, ünitelere bağlı kazanımlar, etkinlikler ayrı ayrı maddeler hâlinde verilmemiştir. Hangi sınıfta olursa olsun öğrencilere her üniteye konunun nasıl öğretileceği, konuya dair hangi etkinliklerin uygulanacağı ve her bölümde öğrencilerin neler kazanacağı belirlenmiştir. Dil bilgisi öğretiminde ezberci anlayıştan kaçınılmıştır. Liselerde kazandırılması planlanan dil bilgisi becerisi ile ilgili beceri ve alışkanlıklar, ilk olarak sınıflara bölünmüş; daha sonra sınıflara ayrılan konular birbirini tamamlayan ünitelere ayrılmıştır.

Programın içeriğinde her ünitenin kazanımları ayrı ayrı verilmiştir. Sınıf sınıf her ünite için belirlenen hedefler ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Örneğin, dördüncü üniteye “Kelime Bilgisi” üzerinde durulmuştur. Üniteye, “Kelimedeki Anlam ve Kavram”, “Kelimelerin Farklı Anlamalarda Kullanımı”, “Anlam İlişkilerine Göre Kelimeler”, “Kelimelerde Anlam Değişimleri” ve “Kelime Grupları” işlenmiştir. Bu üniteye öğrencilerin metinler üzerinde inceleme yaparak kelimelerin kullanıldıkları yerde farklı işlevler de üstlenebilen birer anlam birimi olduklarını öğrenmeleri amaçlanmıştır. Bu açıklamalar doğrultusunda “Kelime Bilgisi” ünitesinde şekil bilgisine ayrıntılı bir şekilde yer verilmediği görülür.

2005 Dil ve Anlatım programında “Kelime Bilgisi” ünitesi için; “Kelime Bilgisi başlıklı üniteye belirlenen amaç ve kazanımlar, uygulanması istenilen etkinlikler, seçilen metinler doğrultusunda değerlendirilerek uygulanmalıdır. Kelimeleri ezberlemekten çok; kullanılacak bir anlatım birimi olduğu, kullanıldıkça da benimsendiği ve zenginleştiği sezdirilmelidir.” açıklaması da yapılmıştır.

Programda kazanımların ünitelere göre dağılımı şu şekilde verilmiştir:

Tablo 2.3: Dokuzuncu Sınıf Kazanım Tablosu

ÜNİTELER	KAZANIM SAYISI
I.ÜNİTE: İLETİŞİM, DİL VE KÜLTÜR	10
II. ÜNİTE: DİLLERİN SINIFLANDIRILMASI VE TÜRKÇENİN DÜNYA DİLLERİ ARASINDAKİ YERİ	5
III. ÜNİTE: SES BİLGİSİ VE TELAFFUZ (SÖYLEYİŞ)	9
IV. ÜNİTE: KELİME BİLGİSİ	15
V. ÜNİTE: CÜMLE BİLGİSİ	16
VI. ÜNİTE: PARAGRAF BİLGİSİ	18

Tablo 2.4: Onuncu Sınıf Kazanım Tablosu

ÜNİTELER	KAZANIM SAYISI
I. ÜNİTE: SUNUM-TARTIŞMA-PANEL	9
II. ÜNİTE: ANLATIM VE ÖZELLİKLERİ	21
III. ÜNİTE: ANLATIM TÜRLERİ	94

Tablo 2.5: On Birinci Sınıf Kazanım Tablosu

ÜNİTELER	KAZANIM SAYISI
I. ÜNİTE: METİNLERİN SINIFLANDIRILMASI	2
II. ÜNİTE: ÖĞRETİCİ METİNLER	90
III. ÜNİTE: SÖZLÜ ANLATIM	21

Tablo 2.6: On İkinci Sınıf Kazanım Tablosu

ÜNİTELER	KAZANIM SAYISI
I. ÜNİTE: SANAT METİNLERİ	61
III. ÜNİTE: SÖZLÜ ANLATIM	60
IV. ÜNİTE: BİLİMSEL YAZILAR	14

Kaynak: MEB (2005); *Tebliğler Dergisi*, Cilt 68, Sayı 2576, s. 54

Tablolarda ünitelere göre verilen kazanımlarda lise Dil ve Anlatım Programında “Şekil Bilgisi” ünitesi olmamasına rağmen incelediğimiz, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 14.07.2005 tarih ve 197 sayılı kurul kararıyla kabul edilen ve 9. Sınıf Dil ve Anlatım Öğretim Programına uygun olarak hazırlanan Şerif Aktaş’ın hazırladığı *9.Sınıf Dil ve Anlatım* ders kitabında, yukarıdaki programa uygun olarak dördüncü ünite “Kelime Bilgisi”

ünitesi yer almıştır. Ünitenin ilk konusu “Kelimedede Yapı” olarak belirlenmiş ve şekil bilgisi konusu ayrıntılarıyla verilmiştir.

2005 Ortaöğretim programında “Şekil Bilgisi” ünitesi ayrıntılarıyla yer almazken ilköğretim Türkçe Programı’nda 6. sınıf konusu olarak belirlenmiş, genel hatlarıyla kelime yapısı, kök ve ek başlıkları ele alınmıştır. Buna bağlı olarak 6. sınıf Türkçe Programı’nda kelime yapısıyla ilgili kazanımlar da ayrıntılı şekilde verilmiştir. Araştırmaya zenginlik katması bakımından 6. sınıf şekil bilgisi ünitesinin kazanımlarını da şu şekildedir:

Tablo 2.7: 9. Sınıf Kelime Yapısı Ünite Kazanımları

AMAÇ VE KAZANIMLAR
1.Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama <ol style="list-style-type: none">1. Kök ve eki kavrar.2. İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder.3. Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder.4. Gövdeyi kavrar.5. Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini kavrar.6. Birleşik kelimeyi kavrar.7. Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.

Kaynak: MEB (2005); *Dil ve Anlatım Programı*, MEB Basımevi, Ankara, s. 38.

2.4.12. 2017 Ortaöğretim Dil ve Anlatım Programında Şekil Bilgisi Ünitesinin Hedef ve Kazanımları

2017 Ortaöğretim programının genel amaçlarına bakıldığında belirlenen kazanımlar da bu amaçlara hizmet etmektedir. Dil bilgisi çalışmalarının, ünitelerdeki metinler üzerinden anlamaya ve kavramaya yönelik yapılması hedeflenmiştir.

2017 programında şekil bilgisi konusunun öğretimine ve kazanımlarına bakıldığında, konunun ilk olarak 5. sınıfta ekleri ve kökleri tanıtarak verildiğini görüyoruz. Kazanım tablosunda Söz Varlığı başlığı altında “kökleri ve ekleri ayırt eder, yapım ekinin işlevini açıklar” olarak vermiştir. 6. sınıfta, çekim eklerini ele almış ve “basit, birleşik, türemiş sözcükleri ayırt eder” diyerek şekil bilgisine devam etmiş. 7. sınıfta da aynı şekilde sözcüğün yapısından bahsetmiş ve aynı kazanımı devam ettirmiştir. 8. sınıfta şekil bilgisi konusuna ait bir kazanım görülmemektedir.

Ortaöğretim dil bilgisi konularına bakıldığında şekil bilgisine dair bir kazanım gözlemlenmemektedir. Ancak Talim ve Terbiye Kurulunun yayımlanmış olduğu dokümanda şöyle bir ifade yer almaktadır:

“Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde dil bilgisi çalışmaları, öğrencilerin daha önceki eğitim süreçlerinde kazanmış oldukları becerilerden ya da kazanımlardan hareketle ünitelerdeki ilgili metinler üzerinden yaptırılacaktır. Konu anlatımı olmayacaktır. Temel eğitimde öğrenmiş oldukları konulara yönelik olarak gerektiğinde hatırlatma amaçlı kısa açıklamalar yapılabilir (Talim ve Terbiye Kurulu 2017 Müfredat Programı). Bu açıklamaya bakıldığında ortaöğretim dil bilgisi derslerinde şekil bilgisinin ayrıntılı olarak işlenmeyeceği, 9, 10, 11 ya da 12. sınıflarda gerektiğinde konuya dair hatırlatmalar yapılabileceği görülmektedir. Ders kitapları incelendiğinde de aynı şekilde ünitelerde ya da metinlerde şekil bilgisi ile ilgili bir bilgi verilmediği açıkça görülmektedir. Bu durumdan hareketle, temel eğitimini ilköğretimde iyi almamış bir öğrencinin ortaöğretimde zorlanacağı söylenebilir.

2.4.13. Eğitimde Ders Kitaplarının Önemi

Ders kitabı, öğrenme ve öğretmede kullanılan en eski, önemli ve en bilinen araçtır. En eski kitaplar düşünüldüğünde, Sümer tabletlerini örnek verebiliriz. Asur krallarının bu tabletleri bir araya getirerek bir kitaplık oluşturduğu da bilinmektedir.

Ders kitapları, hazırlanan eğitim programlarında belirlenen amaçlar ve kazanımlar doğrultusunda, ders içeriklerine ait bilgilerin öğrencilere aktarılmasını sağlayan önemli bir araçtır. Aynı zamanda ders kitapları, gelecek nesilleri birer birey olarak yaşama hazırlamak için gerekli olan bilgilerin tamamını barındırmalıdır.

“Ders kitapları, sadece bilgi aktarmakla kalmayarak, ait olduğu toplumun siyasal ve toplumsal özelliklerini de benimsetmeye çalışır. Özellikle sosyal bilimler derslerine yönelik kitaplar aynı zamanda kişinin kendisine olan saygısının gelişmesine katkıda bulunarak, söz konusu toplumun sınır çizgilerini de belirlemektedirler” (Akyüz, 2004: 21).

Türkiye’de okullarımızda okutulan ders kitaplarının gelişmiş ülkelerdeki benzerleriyle karşılaştırıldıklarında, birçok bakımdan iyi örneklerin gerisinde kaldıkları görülmektedir. Bu nedenle ders kitaplarımızın birtakım düzenlemelere

ihtiyaç duydukları ancak bunun için henüz yeterince çalışma olmadığı ya da yapılan düzenlemelerin yeterli boyutlarda olmadığı gözlenmektedir.

Ders kitapları, çocuklara kazandırılmak istenen davranışlar için bir araç olarak kullanılmıştır. İyi bir ders kitabı, öğretim programlarının amaçladığı kazanımlara daha kısa yoldan, daha kısa zamanda ulaşılmasına yardım eder.

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen “ özgür ve bilimsel düşünme becerisine sahip, içinde bulunduğu topluma karşı sorumluluk duyan ve üretken bireyler yetiştirme”de ders kitaplarının rolü büyüktür. Bu nedenle ders kitaplarının yeterli ve işlevsel olmaları oldukça önemlidir.

Türkiye’de temel öğretimden üniversiteye kadar eğitim sürecinde, öğrenci başarılarının düşük olmasındaki nedenlerden birinin de ders kitaplarının yetersiz olduğu düşünülmektedir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ders kitaplarının hazırlanmasında ve öğretime sunulmasında en temel sorumluluğu üstlenmektedir.

Ders kitaplarının, hazırlanan öğretim programları doğrultusunda, her kademedeki öğrenciler için öğrenmeyi ve anımsamayı kolaylaştıran, içerisindeki etkinlikler aracılığıyla bilgiyi pekiştirmeyi sağlayan bir materyal olduğu düşünüldüğünde eğitimin olmazsa olmazlarından denebilir.

Ders kitapları, öğrencilerin istedikleri bilgilere, kolayca ulaşabilmelerini sağlamaktadır. Ders kitapları hazırlanırken öğrencilerin tüm eğitim hayatları boyunca en sık kullandıkları eğitim materyali olduğu unutulmamalıdır. Verilen örnekler, konulan metinler, yazım yanlışları gibi birçok duruma dikkat edilmelidir. Özellikle dil zevkinin oluşmasında, bireylerin Türk dilinin kurallarını benimsemesinde, belli bir anlatım tekniğinin oluşmasında, anlatım bozukluklarından arınmış, duru bir dil becerisi kazanılmasında, özellikle Türkçe-edebiyat ders kitaplarında bu kurallara gerektiği gibi uyulmasının ve dikkat edilmesinin etkisi büyüktür.

Ders kitaplarının öğrencilerin öğrenme başarılarına katkısının büyük olduğu unutulmamalıdır. Öğrenim ve öğretim sürecinde ders kitaplarının hazırlanmasındaki en temel ilke; kitapların öğretim programında belirlenen

davranışları yani; bilgi, beceri ve özellikleri öğrencilere kazandıracak faaliyetleri içermesi ve bu faaliyetlere rehberlik edici nitelikte olmasıdır. “Kitaplar, öğrenciye öğrenme yaşantıları sunabilmeli, bu konuda rehberlik etmelidir. Bu da öğrencilerin olabildiğince fazla ve değişik etkinliklere yönlendirilmesiyle mümkün olabilir.

“Ders kitaplarında konu ya da ünite başlangıcında öğrencilerin dikkat ve ilgisini o konu üzerinde toplamak, öğrencileri istekli bir hale getirmek ünite devam ederken davranışın kazandırılması aşamasındaki öğrenme yaşantılarını sunmak ve ünite bittiğinde pekiştirmeyi sağlamak amaçlarıyla öğrencinin gözlem, deney ve araştırma yapmasına ve belli sonuçlara kendi çabalarıyla ulaşmasına fırsat verilmelidir” (Kaptan, 1999: 33).

Ders kitaplarının öğrencilere yararları şu şekilde sıralanabilir:

- 1.Kitaplar, öğretmenin sözlü olarak anlattığını tamamlar. Kitaptaki etkinlikler yoluyla çocuk, öğrendiklerini zihinde daha verimli olarak yerleştirir.
2. Sözlü öğretim boşluklarını doldurur ve bunun sonucu olarak aradaki kopuklukları giderir.
- 3.Öğrencinin çeşitli kaynaklardan yararlanma, araştırma yapma alışkanlığı kazanmasına yardım eder.
- 4.Öğrenciyi farklı birtakım görüşlerle karşılaştırır.
- 5.Öğrencinin eleştirel düşünme alışkanlığının kazanmasına yardımcı olur.

Derslerin büyük bir bölümün ders kitaplarına bağlı olarak işlenmesi, ders kitaplarının öğrencinin akademik başarısında önemli bir rol oynamasına neden olmuştur. Özbay (2002: 17), araştırmasında, ders kitaplarının çok önemli birer kılavuz olduklarını ve Türkçe öğretmenlerinin derslerinin büyük bir bölümünü (% 94,44) ders kitabına bağlı kalarak işlediklerini belirtmiştir.

Ders kitaplarının bu öneminden dolayı, kitapların beklentileri ve ihtiyaçları en üst düzeyde karşılayabilecek nitelikte hazırlanması gerektiğini ifade etmiştir (Bulut ve Orhan, 2012: 301).

“Mustafa Kemal Atatürk’ün belirlediği çağdaş milletler seviyesine, hatta bunların üzerine çıkma hedefine ulaşabilmede düşünen, üreten, okuyan, yazan, araştıran, millî ve manevî değerlerin öneminin bilincine varan bireylerin yetiştirilmesinde, Türkçe ve edebiyat derslerinin oldukça önemli bir yere sahip olduğu tartışmasız bir gerçektir” (Bulut ve Orhan, 2012: 303).

Türkçe ve edebiyat ders kitaplarının yukarıda saydığımız hedefleri gerçekleştirebilmesi için şu özelliklere göre hazırlanmış olması gerekmektedir:

- 1- Öğrencilerin ilgi, istekleri ve becerileri dikkate alınmalıdır.
- 2 - Öğrencilerin yaş seviyelerine uygun olmalıdır.
- 3 - Seçilen metinler millî ve manevî değerlerimizi yansıtacak özellikte olmalıdır.
- 4- Metinlerde Türkçenin kurallarına en doğru şekilde uyulmalı ve buna özellikle dikkat edilmelidir.
- 5- Türk Edebiyatı’nın dil ve anlatım ya da tarihî ve edebî açıdan güçlü yazar ve şairlerinden metinler seçilerek öğrencilere dil ve edebiyat zevki kazandırmayı hedeflemelidir (Oğuzkan, 1991: 32).

Ülkemizde ders kitaplarının nasıl oluşturulması gerektiği konusuna gelindiğinde Türkiye’de ders kitaplarının hazırlanmasında 9. Milli Eğitim Şûrası kararlarına bakıldığında iki yol görülmektedir. Bunlardan biri, devletin müfredatını belirlediği kitabı yarışma yoluyla yazdırması ve kendi politikasına en uygun olanı seçmesidir. İkinci yol ise, kitap yazmak isteyen kişilerin müfredat programlarına uygun olarak yazdıkları kitaplara devletin kontrol edip onay vermesidir. Devlet, kendi politikasına en uygun kitaplara onay vermekte, görüşüne uygun olmayanlara onay vermemektedir. Önemli olan noktalardan biri de; izin verilen ve okullarda okutulan bu kitapların incelenme aşamalarıdır.

Hazırlanan ders kitapları daha önce de bahsedildiği gibi, o dersin programında kazandırılması hedeflenen becerilere ve öğretilecek konulara göre hazırlanır. Millî Eğitim Bakanlığı, Ders Kitapları Yönetmeliği, kitapların hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususları ayrıntılı olarak belirtmiştir (*Tebliğler Dergisi*, 1995, sayı 2434: 47). Buradaki açıklamada, ders kitaplarını

incelemede, ders programlarına uygun olarak hazırlanması ilkesi üzerinde durulmuştur.

Sonuç olarak çağdaş ölçütlere uygun olarak hazırlanan ders kitaplarının öncelikli olarak öğretim programının amaç, içerik ve yöntem bakımından çağdaştırılması gerekmektedir.

Çağdaş öğretimin gereklerinden biri, edebiyat tarihi bakış açısıyla hazırlanan öğretim anlayışı yerine, metne dayalı, metnin değişik yöntemlerle incelenmesine öncelik verecek yeni yaklaşımlı programlara geçmek olmuştur. Lise düzeyindeki öğrencilere, edebiyat dersiyle bağlarını güçlendirmek için, konuları kendi çağının örnekleriyle sentezleyerek aktarmanın, onlarla kültür ve sanat iletişimi kurmak bakımından da uygun olacağı düşünülmektedir.

2.4.14. 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Ders Kitaplarının Şekil Bilgisi Açısından İncelenmesi

Bu incelemede, farklı öğretim programları için hazırlanmış Tahir Nejat Gencan'ın lise 1, 2, 3 için hazırlanmış olduğu uzun yıllar ders kitabı olarak kullanılmış olan *Dilbilgisi I-II-III* kitabı ve 2005 öğretim programına göre hazırlanan Şerif Aktaş'ın *9. Sınıf Dil ve Anlatım* ders kitabı incelenmiştir. Ders kitapları, şekil bilgisi ünitelerinin, kazanımlar, içerik, anlatım ve ölçme ve değerlendirme bölümleri kapsamında incelenmiştir. Araştırmada örneklerin çoğaltılması amacıyla 2002 yılı okullarda okutulan Rasim Şimşek'in hazırladığı *Türk Dili Lise 1* adlı kitabı da aynı çerçevede incelenmiştir. 2017 Ortaöğretim Türkçe Programında Şekil Bilgisi ünitesine yer verilmediği için ders kitabı incelemesi yapılmamıştır. Programda Şekil Bilgisi konusuna dair herhangi bir kazanım yoktur. Konu, programa alınmamıştır. Yalnızca, gerekli görüldüğü durumlarda öğretmenin ilköğretim konularıyla ilgili hatırlatmalar yapabileceği belirtilmiştir. Söz konusu ders kitapları, Talim ve Terbiye Kurulunun onayını almış, MEB tarafından okullara dağıtılmış, ortaöğretim kurumlarında okutulmuş kitaplardır.

Bir eğitim programına uygun olarak hazırlanmış ders kitabı, özel hedefleri ve davranışları belirledikten sonra bu hedef ve davranışlara ulaşmak için ünitelerin içeriğini belirlemelidir. Bu içeriğin doğru belirlenmesi, öğrencilerin

eğitim durumlarının belirlenmesini sağlamakta ve renilenleri sınamaya, konuyu anlatan öğretmene yardımcı olmaktadır.

Ders kitaplarını incelemede esas alınacak dört lt vardır: 1. içerik, 2. dil anlatım, 3. ğrenme, 4. teknik, tasarım ve düzenlemedir.

İncelenen ders kitaplarının yukarıda sayılan ltlere göre uniteleri incelenmiş, her iki programa ait kitapların unitelere karşılaştırılması yapılmıştır.



2.4.15. 1992 Ortaöğretim, Tahir Nejat Gencan, Dilbilgisi I-II-II

Şekil 2.4: Gencan, Dilbilgisi I-II-III İçerik Bölümü

D E R S K O N U L A R I	
I. SINIF	
1	— a) Dil, dillerin doğuşu; b) Konuşma ve yazı.
2	— a) Ses, ses yolu; b) Dilimizin sesleri, hece, sözcük; c) Dilimizde sesli uyumu, sessiz benzeşmesi.
3	— Vurgu, ulama, ton (Okumada, sözlü kompozisyonda).
4	— Kökler ve ekler (Metin incelemelerinde), basit ve bileşik sözcükler (Metin incelemelerinde, yazılı kompozisyonda).
5	— Sözcük çeşitleri ve bunların yerini tutan öbekler (Tümcedeki görevlerine göre. Okumada ve kompozisyonda).
6	— Sözcüklerin söylenişi (Okumada, sözlü kompozisyonda).
7	— Tümceler (Bütün çalışmalarda).
8	— Yazım (Okumada, yazılı kompozisyonda).
9	— Noktalama (Okumada, yazılı kompozisyonda).
II. SINIF (EDEBİYAT VE FEN KOLLARI)	
1	— Dilimizin dünya dil grupları arasındaki yeri.
2	— Türk lehçeleri (Okumada, örnekleriyle), ağızlar (Okumada ve sözlü kompozisyonda).
3	— Türklerin kullandıkları alfabeler.
4	— Dilimizde en çok kullanılan yabancı dil kuralları (Metin incelemelerinde).
5	— Türkçede sözcük türetme yolları (Metin incelemelerinde ve sırası geldikçe öbür çalışmalarda).
6	— Sözcük çeşitleri ve bunların yerini tutan öbekler. (Tümcedeki görevlerine göre. Okumada, sözlü kompozisyonda).
7	— Sözcüklerin söylenişi (Okumada, sözlü kompozisyonda).
8	— Tümceler (Çeşitli tümcelerin söylenişinden ve öğelerindeki değişikliklerden doğan anlam farkları. Metin incelemelerinde, kompozisyonda).
9	— Yazım (İmla) (Okumada, yazılı kompozisyonda).
10	— Noktalama (Okumada, yazılı kompozisyonda).
III. SINIF (EDEBİYAT VE FEN KOLLARI)	
1	— Türk dili tarihi (Kısaca).
2	— Dilimizde en çok kullanılan yabancı dil kuralları (Metin incelemelerinde).
3	— Türkçede sözcük türetme yolları (Metin incelemelerinde, sırası geldikçe öbür çalışmalarda).
4	— Sözcüklerin söylenişi (Okumada, sözlü kompozisyonda).
5	— Sözcüklerde anlam değişiklikleri: Kaybolmuş, eski, yeni; anlamı daralan, genişleyen, değişen; terim, deyim ve mecaz haline gelen sözcükler ve öbekler... (Metin incelemelerinde).
6	— Dilimizde sözcük öbeklerinin türlü devirlerdeki biçimleri arasındaki farklar (Metin incelemelerinde).
7	— Tümceler (Edebiyatımızın türlü devirlerindeki düzyazı (nesir) tümceleri farkları. Metin incelemelerinde).

Kaynak: Tahir Nejat Gencan (1992); *Dilbilgisi I-II-III*, Kanaat Yayınları, İstanbul, s.32.

İçerik bölümüne bakıldığında Gencan, şekil bilgisi konusunu lise birinci sınıfta ele almıştır. Kitapta, şekil bilgisiyle ilgili olarak ele alınan ilk konu “Sözcük Kökleri ve Ekler”dir (40-43). Bu başlık altında konuyla ilgili çok fazla ayrıntıya girilmeden, isim ve fiil köklerinden, yapım ve çekim eklerinden bahsedilmektedir.

Gencan, “Kök Sözcükler” başlığı altında isim ve fiil köklerinden söz ettikten sonra, “Bu iki çeşide de kök olan sözcükler var” demiş ve örnek olarak *iç, savaş, ekşi, boya, toz, acı, ağrı, barış, güreş, tat* kelimelerini vermiştir (Gencan, 1992: 41).

Gencan, ders kitabında yapım eklerini “isim soylu sözcüklerden ad, sıfat ve zarf türeten ekler” eylem kök ve gövdelerinden ad ve sıfat türeten ekler, yansımaldan ad ve sıfat türeten ekler ve “eylem türeten ekler” şeklinde sınıflandırmıştır. Yapım eklerinden sonra çekim ekleri de ele alınmış, çekim ekleri

için “sözcüklerin anlamlarını, çeşitlerini değiştirmez; cümledeki görevlerini belirtir, çekim eklerine takı da denir” ifadelerine yer vermiştir. İncelenen ders kitabına göre çekim ekleri şu şekilde dörde ayrılmaktadır:

- a) Sözcüklere çoğul anlamı katan ekler,
- b) Adları çekimlemeye yarayan durum ekleri,
- c) Tamlama ekleri,
- d) Eylem çekimlerine yarayan kip ve kişi ekleri.

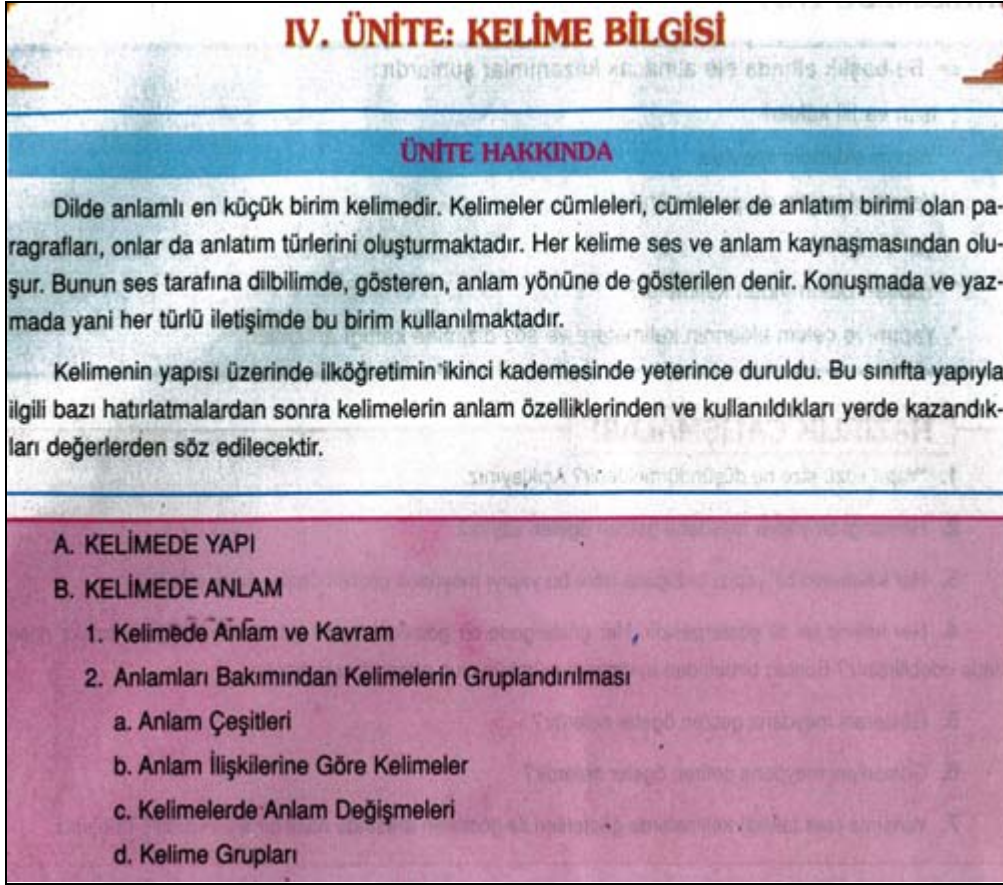
Tahir Nejat Gencan’ın bu kitabında şekil bilgisi konusuyla ilgili ikinci bölüm “Sözcük Türleri” başlığı altında verilmektedir. Bu bölüm için kitabın en büyük kısmıdır denilebilir. Yaklaşık 436 sayfalık kitabın 170 sayfasında bu konuyla ilgili bilgiler vardır. Söz konusu başlık altında, kelime türleri, bütün dil bilgisi kitaplarında olduğu gibi sekiz alt başlıkta, *ad, sıfat, zamir, fiil, zarf, edat, bağlaç, ünlem* başlıklarıyla incelenmektedir. Ayrıca bu bölümde, *yapım ve çekim ekleri, birleşik kelimeler, kelime türlerinin cümle kuruluşlarındaki görevleri* gibi konulara da değinilmiştir. Kitapta tüm konuların sonunda “sorular” kısmı vardır. Ayrıca dönemin ders kitabı olarak kullanılan bu kitapta, konulara ait herhangi bir kazanım bölümüne rastlanmamaktadır.

Kitabın içerik kısmına baktığımızda lise 2. ve 3. sınıfta üçüncü konu olarak Türkçede “Sözcük Türetme Yolları” başlığı olduğunu görürüz. Ancak konunun yanına parantez açılarak “metin incelemelerinde ve sırası geldikçe” ifadelerine yer verilmiştir. Gencan’ın “Kelime Yapısı” konusunu lise 1. sınıfta işleyip bırakmadığını, yeri geldikçe örneklerde ve bazı çalışmalarında hatırlatma amaçlı geri dönüşler yaptığı görülmektedir.

2.4.16. 2005 Ortaöğretim şerif Aktaş, 9. Sınıf Dil ve Anlatım

9. Sınıf Dil ve Anlatım ders kitabında ilk ünite “ İletişim, Dil ve Kültür” dür. 2. ünite “Dillerin Sınıflandırılması”dır, 3. ünite ise “Ses Bilgisi” ünitesidir. Kitapta 4. ünite şekil bilgisine ayrılmıştır. Kökler ve ekler hakkında bilgi verdikten sonra kelimenin yapısı üzerinde durulmuştur.

Şekil 2.5: Ortaöğretim 9. Sınıf Dil ve Anlatım Ders Kitabında Kelime Bilgisi Ünitesine Giriş



Kaynak: Şerif Aktaş (2005); *9. Sınıf Dil ve Anlatım*, Ankara, s. 39.

Tabloda da görüldüğü üzere, ünitenin girişinde kelime hakkında kısa bir bilgi verilir ve kelime yapısı konusunun ortaokulda ayrıntılarıyla işlendiğini belirtilir. Şekil bilgisi konusunun 6. sınıf konusu olduğu bilinmektedir. Bu konunun 9. sınıfta “Dil ve Anlatım” dersinde hatırlatma amaçlı işlendiği söylenebilir.

Şekil 2.6: 9. Sınıf “Dil ve Anlatım” Şekil Bilgisi Ünitesinin Kazanımları

A.KELİMEDE YAPI

Bu başlık altında ele alınacak kazanımlar şunlardır:

- İsim ve fiil kökleri
- Yapım eklerinin işlevleri
- Yapım eklerinin gruplandırılması
- Çekim ekleri
- Yapıları bakımından kelimeler
- Yapım ve çekim eklerinin kelimelere ve söz dizimine kattığı anlamlar

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. “Yapı” sözü size ne düşündürmektedir? Açıklayınız.
2. Herhangi bir yapıyı meydana getiren öğeleri sayınız.
3. Her kelimenin bir yapısı olduğuna göre bu yapıyı meydana getiren öğeler neler olabilir?
4. Her kelime bir dil göstergesidir. Her göstergede bir gösteren ve bir gösterilen olduğunu başka nasıl ifade edebilirsiniz? Bunları birbirinden ayırmanın mümkün olup olmadığını tartışınız.
5. Göstereni meydana getiren öğeler nelerdir?
6. Gösterileni meydana getiren öğeler nelerdir?
7. Yansıma (ses taklidi) kelimelerde gösterilen ile gösteren arasında nasıl bir ilişki vardır? Tartışınız.

Kaynak: Şerif Aktaş (2005); *9. Sınıf Dil ve Anlatım*, Bilge Yayınevi, İstanbul, s. 41.

“Kelimedeki Yapı” ünitesinde konu anlatımına geçmeden ünitenin kazanımları belirtilmiş ve “Hazırlık Çalışmaları”na yer verilmiştir.

“Kelimedeki Yapı” konusunda sırasıyla; “Kök ve Özellikleri, Ekler ve Özellikleri, Basit, Türemiş, Birleşik Kelime” başlıkları altında konu ele alınmıştır. Kelime yapısının son kısmında ise “Cevaplayınız” bölümü bulunmaktadır. Bu bölümde bir metin verilmiş ardından metne göre cevaplanacak 8 soru verilmiştir. Sorular isim kökünü, fiil kökünü, basit, birleşik, türemiş kelimeleri buldurmaya yöneliktir.

2.4.17. Ders Kitaplarının Ünite (İçerik) Bölümlerinin Analizi

Ders kitaplarının içeriklerinin hazırlanmasında öğrencilerin ihtiyaçları ve ilgi alanları dikkate alınmalıdır. Her öğrencinin ilgi, beklenti, öğrenmeye hazır

bulunma, öğrenme süresi ve hızı farklıdır. Hazırlanan eğitim programlarında bu özelliklere dikkat edilmelidir.

İçerik düzenlemesinde temel ilkelerden biri basitten zora, somuttan soyuta, yakından uzağa doğru sıralamadır. Bir eğitim programına uygun olarak hazırlanan ders kitabı, özel hedefleri ve davranışları belirledikten sonra bu hedef ve davranışlara ulaşmak için ünitelerin içeriğini, yani bölümlerini ölçütlere göre belirlemelidir.

Şekil Bilgisi ünitesinde incelediğimiz 1992 Programı'na uygun ders kitabında "Şekil Bilgisi" konusunun lise 1. sınıfta verilmesi uygun görülmüştür. Lise 2. ve 3. sınıflarda şekil bilgisinden bahsedilmemiştir. Kitapta şekil bilgisi ile ilgili yapılar altı bölümde verilmiştir: "Sözcük, Kök Sözcükler, Ekler, Eklerin Çeşitleri, Yapım Ekleri ve Çekim Ekleri" başlıklarıyla ele alınmıştır.

Yeni eğitim programına göre hazırlanan 2005 *Dil ve Anlatım* ders kitabında da yine yeni sistemle adı "9. sınıf" olan lise 1. sınıfta şekil bilgisi konusu ele alınmıştır. Yeni programda "Şekil Bilgisi" ünitesinin ilköğretim 6. sınıfta ayrıntılarıyla işleniyor olması sebebiyle ünite hakkında 9. sınıfta fazla ayrıntıya yer verilmemiştir. İncelediğimiz 2005 *9.Sınıf Dil ve Anlatım* ders kitabında yapım ekleri ve çekim ekleri için sadece bir sayfa ayrılmış ve yapım eklerinin, çekim eklerinin özellikleri ve kullanımları ayrıntılı olarak verilmemiştir.

2005 Dil ve Anlatım Programı'nda 9. sınıfta dil bilgisi ağırlıklı, 10. sınıfta anlatım türleri, 11. öğretici metinler ve 12. sınıflarda da sanat metinleri ağırlıklıdır. Bu açıdan 9. sınıfın ünite yoğunluğu diğerlerinden fazladır.

2005 *Dil ve Anlatım 9. Sınıf* ders kitabında şekil bilgisi konusu, "Kelime Bilgisi" ana başlığıyla verilmiştir. Ünite, "Kelimedeki Yapı" ve "Kelimedeki Anlam" olarak iki alt başlığa ayrılmıştır. "Kelimedeki Yapı" başlığı altında kök, ekler, eklerin özellikleri ve yapıları bakımından kelimeler açıklanmıştır.

Davranışçı yaklaşıma göre hazırlanmış olan 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Ders Programı'nda liselerde "Şekil Bilgisi" ünitesine daha ayrıntılı yer verilmiştir. 2005 Programı'nda incelediğimiz ders kitabına göre de "Şekil Bilgisi" ünitesi yüzeysel olarak ele alınmaktadır. Ancak 2005 Dil ve Anlatım Programı'nda

“Şekil Bilgisi” ünitesi ilköğretim 6. sınıf konusu olarak bir hayli ayrıntılı işlenmektedir. Bu sebeple ilköğretimde öğrenilen konunun orta öğretimde tekrar ayrıntılarıyla verilmemesi normaldir.

Tahir Nejat Gencan’ın *Lise I-II-III* ders kitabı ve 2005 9. Sınıf Dil ve Anlatım ders kitabını incelerken konular bakımından ele aldığımızda şekil bilgisi konusunun her iki kitapta da aynı çizgide işlendiği söylenebilir.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 26.03.2002 tarih ve 29 sayılı kararıyla 2002-2003 öğretim yılından itibaren 5 yıl süre ile okullarda okutulması kararı verilen Rasim Şimşek’in *Lise Türk Dili 1* kitabında ise “Şekil Bilgisi” ünitesi oldukça hacimli işlenmiştir. “Hazırlık Çalışmaları”, “Kısa Açıklamalar” ve “Değerlendirme Soruları” bölümleriyle öğrenilen bilgiler pekiştirilmeye çalışılmıştır.

2.4.18. Ders Kitaplarının Hazırlık Çalışmaları Analizi

Millî Eğitim Bakanlığının Ders Kitapları Yönetmeliği’ne göre *Tebliğler Dergisi*’nde yayımladığı “Hazırlık ve Değerlendirme Çalışmaları” maddesinde, ünite veya konu başlarında karşımıza çıkan hazırlık çalışmalarında bazı ölçütler belirlenmiştir. Ölçütler şunlardır:


- a) Öğrencilerin yakın çevresi, gereksinimleri ve günlük hayatları ile ilgili olup olmadığına,
- b) Öğrencide bilgi edinmek veya konu öğretmek için ilgi ve istek uyandırıp uyandırmadığına,
- c) Öğrencinin ilgi, bilgi ve becerisine uygun olması,
- d) Öğrencileri seviyelerine uygun araştırma, inceleme, deney ve gözlem yapmaya teşvik etmesine dikkat edilmelidir (MEB, 1995, Tebliğler Dergisi, Cilt 70, Sayı 2434, s. 28).

1992 Programı’na uygun olarak hazırlanan Tahir Nejat Gencan’ın *Lise I-II-III* kitabında ünitelerin başında herhangi bir hazırlık çalışması bulunmamaktadır. Ancak her konu bitiminde “Sorular” kısmı bulunmaktadır.

Şekil 2.7: Lise Türk Dili Lise 1 Ders Kitabında Hazırlık Çalışması

1. KÖK, ÇEŞİTLERİ VE ÖZELLİKLERİ

HAZIRLIK ÇALIŞMASI



*Tam otların sarardığı zamanlar,
Yere yüzükoyun uzanıyorum.
Toprakta bir telâş, bir telâş...
Karıncalar öteden beri dostum.
Ellerime hanım böcekleri konuyor,
Ne şeker şey onları!
— Uç böcek, uç böcek, diyorum,
Uçuyorlar.*

(Behçet Necatigil, Kapalı Çarşı)

*Son altmış adım bize bir yudum şerbet
Düşen kahramanın sevgisiyle al.
Köyde mi görmüştük, ormanda mı,
Bizim içimize sığmış o kartal!*

*Son kırk adımın lezzeti daha hızlı;
Başladı hayatımızda şehitlerce bir yarış.
İlerledik cihan cihan,
Karış karış!*

(Fazıl Hüsnü Dağlarca, Üç Şehitler Destanı)

1. Bu parçalarda geçen **başladı, beri, bir, düşen, hızlı, kırk, sarardığı, yudum** sözcüklerinden hangileri anlamlı yapı bütünlüğü bozulmadan daha küçük parçalara bölünebilir?
2. Parçada geçen **ilerledik** sözcüğünde ne tür bir ses olayı vardır?

Kaynak: Rasim Şimşek (2002); *Lise Türk Dili 1*, Şimşek Yay. İstanbul, s.47.

Birçok ders kitabında karşılaşıldığı gibi Türk Dili ders kitaplarında da, öğrenciyi derse hazırlamak, üniteyi öğrenciyeye tanıtmak amacı ile ünite başında hazırlık soruları bulunur. Yukarıda bahsettiğimiz esaslara göre, hazırlık çalışmalarında sorular hazırlanmakta ve öğrenciyi soru-cevap yöntemiyle derse hazırlamak amaçlanmaktadır.

Türk Dili Lise 1 ders kitabında “Hazırlık Çalışması” soruları, okuma parçası vererek öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmeye, kelimenin kökünü sorgulamaya ve buldurmaya yöneliktir. Hazırlık çalışmasından sonra, kökler hakkında ayrıntılı bilgiler verilmiş, eklere geçilmiştir. Ek çeşitleri tamamıyla verilmiştir. Aynı şekilde ekler için de bir “Hazırlık Çalışması” bulunmaktadır.

Şekil 2.8: Türk Dili Lise 1 Ders Kitabında Hazırlık Çalışmaları

a. YAPIM EKLERİ, GÖVDE VE ÇEŞİTLERİ

HAZIRLIK ÇALIŞMASI

*Elâ gözlü, yeşil gözlü bahçeler,
Mevsim oldu, renklerini uyandır,
Burcu gülüm sende midir, bende mi?
Üşümüştür dallarını giyindir,
Kırık dalım sende midir, bende mi?
Elâ gözlü, güler yüzlü bahçeler!*

*(Orhan Şaik Gökyay,
Bu Vatan Kimin?)*

Bu parçada altı çizili sözcüklerden hangileri eylem, hangileri ad kökünden yapılmıştır?
Parçadaki hangi sözcükler **kök** durumundadır? Gösteriniz.

Kaynak: Rasim Şimşek (2002); *Lise Türk Dili 1*, Şimşek Yay. İstanbul, s. 39.

Türk Dili Lise 1 ders kitabında ekler konusuna girerken verilen hazırlık çalışmasında metinden yararlanılmıştır. Önceki konuya ilişkin iki soru verilmiştir. Hazırlık çalışmasındaki bu sorular, öğrencide ekler hakkında bir sorgulama yaptırmaya yönelik olmadığı için işlevsel olduğunu söyleyemeyiz. Önceki konunun tekrarı niteliğinde olduğu için kökler konusunun sonuna konması daha uygun olabilirdi.

Kitabın hazırlık çalışmasındaki sorular, MEB'in öğrencilerin temel ihtiyaçları, yakın çevresi ve günlük hayatıyla ilgili olma ya da öğrencileri araştırma, inceleme ve gözlem yapmaya teşvik etme gibi ölçütlerine uygun değildir.

Şekil 2.9: 9. Sınıf Dil ve Anlatım Kelimede Yapı Hazırlık Çalışmaları

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. "Yapı" sözü size ne düşündürmektedir? Açıklayınız.
2. Herhangi bir yapıyı meydana getiren öğeleri sayınız.
3. Her kelimenin bir yapısı olduğuna göre bu yapıyı meydana getiren öğeler neler olabilir?
4. Her kelime bir dil göstergesidir. Her göstergede bir gösteren ve bir gösterilen olduğunu başka nasıl ifade edebilirsiniz? Bunları birbirinden ayırmanın mümkün olup olmadığını tartışınız.
5. Göstereni meydana getiren öğeler nelerdir?
6. Gösterileni meydana getiren öğeler nelerdir?
7. Yansıma (ses taklidi) kelimelerde gösterilen ile gösteren arasında nasıl bir ilişki vardır? Tartışınız.

Kaynak: Şerif Aktaş (2005); *9. Sınıf Dil ve Anlatım*, Bilge Yayınevi, İstanbul.

Şerif Aktaş'ın yeni programa göre hazırladığı ders kitabında kelime yapısı, konusuna ait hazırlık çalışmaları eski programlara göre hazırlanan kitaplardaki hazırlık çalışmalarından daha farklıdır. Burada konuya yönelik daha genel sorular bulunmaktadır. Şekil 5.4 ve şekil 5.3'te görülen hazırlık soruları, bir metin bağlamında verilmişti. Burada herhangi bir metin yok ve oldukça kapsamlı sorular bulunmaktadır.

"Şekil Bilgisi" konusu için, *Dil ve Anlatım 9. Sınıf* ders kitabında verilen hazırlık soruları, *Türk Dili Lise 1* ders kitabına göre MEB'in daha önce bahsettiğimiz kriterlerine daha uygundur. Sorular, işlenecek konunun öncesinde araştırma becerisi kazandırma maddesiyle örtüşmektedir.

Her iki ders kitabında hazırlık sorularının konuyu öğrenmeye zemin hazırlaması ve öğrencilerin eski bilgilerini canlandırmaya sevk etmesi ortak özellikler sayılabilir. Her iki kitapta verilen hazırlık soruları açık ve anlaşılır biçimdedir.

Dil ve Anlatım 9. Sınıf ders kitabında "Kelime Yapısı" konusunun sadece başında hazırlık soruları verilmiştir. *Türk Dili Lise 1* ders kitabında ise "Şekil Bilgisi" ünitesinin her alt başlığı için ayrı ayrı hazırlık soruları verilmiştir. Bu sebeple *Türk Dili Lise 1* ders kitabının hazırlık sorularının adedi, *Dil ve Anlatım 9. Sınıf* ders kitabına göre daha fazla olduğu söylenebilir.

“Ders kitaplarının içeriği, öğrenme-öğretme sürecinde öğretim amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır. Bu doğrultuda konuların düzenlenmesi, temel konuların ve fikirlerin farklı yöntem ve tekniklerle öğrencilere aktarılması gerekmektedir. Leyla Küçükahmet, bunun için bazı ölçütler koymuştur. Bu ölçütler şu şekilde sıralanabilir: Bilimsellik, geçerlilik ve güvenilirlik, öğrencinin ilgisine göre ihtiyaçlarını karşılama, faydalı olma, kolay öğrenilebilirlik, sosyal gerçeklerle tutarlılık, içeriğin yapısı, dil ve anlatım” (Küçükahmet, 2004: 162-166).

Buna göre, içeriğin hem geçerli hem de güvenilir olması gerekmektedir. Birbiriyle tutarlı olmayan bilgiler güvenilir değildir. Bütün bunlar değerlendirildiğinde, incelenen iki ders kitabı da güvenilirlik özelliğine sahiptir. Ancak *Lise I-II-III* ders kitabı geçerlilik özelliğine sahip değildir, çünkü programda konuların hedefleri ve kazanımları belirtilmemiştir.

2.4.19. Ders Kitaplarının İnceleme Bölümü Analizi

Öğrencilerin neler öğreneceğini ve öğretmenin neler öğreteceğini gösteren kaynak ders kitaplarıdır. Öğrenme-öğretme sürecinde ders kitapları öğrencinin doğrudan yararlandığı bir kaynaktır.

Öğrenme-öğretme sürecinin etkili olarak gerçekleştirilmesinin temelinde öğretim, model, strateji ve tekniklerin kullanılması vardır. Öğrenme-öğretme sürecinin kaliteli gerçekleşebilmesi için ders kitaplarının önemi oldukça fazladır. İncelediğimiz ders kitaplarında eğitim stratejilerine bakıldığında yöntem ve tekniklerde farklılıklar göze çarpmaktadır.

Eğitimde hedeflerin gerçekleştirilmesinde ve planlanmasında, kitapların inceleme bölümlerinin önemli bir yeri vardır. Bu bölümler hazırlanırken dikkat edilmesi gereken bazı kurallar vardır.

Küçükahmet’in değerlendirmesi ele alındığında, konuların ve alt başlıkların sıralanmasında; basitten karmaşığa, bütünden parçaya, ön şart niteliğindeki bilgilerin alınmasına, kronolojik sıra izlenmesine, kolaydan zora, somuttan soyuta, yakından uzağa doğru bir yöntem izlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Öğrenme-öğretme sürecine yönelik ders kitaplarında yer alması gereken özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- a) Ders kitaplarında yer alan etkinlikler farklı öğrenme şekilleri olan çocuklara uygun olmalı,
- b) Ders etkinlikleri, öğrencinin öğrenme yaşantılarına uygun olmalı,
- c) Öğrenme etkinlikleri süreklilik arz etmeli ve tekrarlanabilir olmalı,
- d) Öğrenme etkinlikleri yatay ve dikey olarak birbirini desteklemeli,
- e) Etkinlikler bir bütün halinde olmalı ve birden fazla davranışı gerçekleştirmeye hizmet etmeli,
- f) Ünite ve konular bilimsel düşünme metodunu güçlendirecek şekilde işlenmeli,
- g) Görsel teknik yönden düzenli olmalı,
- h) Öğrenmeyi Kolaylaştırıcı ve bol örnekli olmalı,
- i) Teknolojiden yararlanmaya özendirici olmalı,
- j) Güncel ve gerçek yaşamdan problemler ve çözüm önerileri incelenmeli,
- k) Aile katılımı gerektirecek etkinliklere yer vermeli
- l) Öğrenciyi öğrenmede bağımsız olmaya özendirmelidir (Küçükahmet, 2004, 50-51).

Bu kriterlerin dışında ders kitapları, MEB'in kararlaştırdığı ölçütlere uygun olarak hazırlanmalıdır. "İyi bir ders kitabı nasıl olmalıdır?" sorusuna cevap olarak yukarıdaki özellikler sayılabilir.

İncelediğimiz kitaplara bakıldığında, 1992 *Lise I-II-III* ders kitabında konu merkezli tasarım ele alınmıştır denilebilir. Konular bir bütün olarak ele alınmış, konu sonlarında sorular sorularak öğrencilerin öğrendikleri bilgiler pekiştirilmek istenmiştir.

Davranışçı yaklaşımla hazırlanan bu kitabın öğrencinin eski bilgilerini ve yeni bilgilerini yapılandırma amacı yoktur. Kesin bilgiler vererek öğretme amacı

bulunmaktadır. Bu yapısıyla ders kitabı, konu merkezli olmasının yanında öğretmen merkezli bir yapıdadır da denebilir.

2005 *Dil ve Anlatım 9. Sınıf* ders kitabında ise yapılandırmacı anlayışla hareket edildiğinden sözcükleri ek-kök olarak parçalayarak öğretme yöntemi söz konusudur. Bu ders kitabında, şekil bilgisi konusu ele alınırken kesin bilgiler vermek yerine, öğrencinin sorgulayarak öğrenmesi beklenmiştir. Bu yolla öğrencinin daha önceki bilgilere ne kadar hâkim olduğu ya da olmadığı gözlemlenebilmektedir. Öğrenme sürecinde, öğrenciler elde ettikleri bilgilere kendilerine göre bir anlam yüklemektedir. Bu yüzden öğrenci kesin bilgiden ziyade, kendi düşüncelerini farklı yöntem, teknik, etkinlik ve araştırmalar yoluyla oluşturmaktadır. Buna bir tür deneyimsel öğrenme de diyebiliriz. Bu doğrultuda, bilginin doğruluğundan çok onun üretimi ve kullanımı önemlidir.

9. *Sınıf Dil ve Anlatım* ders kitabında eleştirmeye yönelik düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, araştırma ve sorgulama becerisi, Türkçeyi düzgün, etkili ve güzel kullanma gibi becerilere de yer verilmiştir.

2.4.20. Ders Kitaplarındaki Şekil Bilgisi Konularının İşlenişinde Görülen Hatalar ve Eksiklikler

Ders kitaplarında konuların işlenişinde bilgi hatalarının olmaması gerekir. İncelediğimiz ders kitaplarına bilgi hataları bakımından baktığımızda, birtakım kusurlar ve eksiklikler bulunmaktadır. Lise I-II-III ders kitabında verilen bazı bilgiler, sorgulanmaya açıktır. Örneğin, kitapta yapım ekleri konusu işlenirken verilen örneklerde bazı yanlışlıklar göze çarpmaktadır. Türetme konusunu ele alırken konunun esasına ilişkin kaynaklara ulaşılmamasından, eklerin verilmiş düzeninde ve örneklendirmedeki özensizlikten kaynaklı olduğunu düşündüren bu problemler, verilen örneklerin fazla olması, karmaşıklığı ve yazarın örnekleri veririrken izlediği yol sebebiyle konunun anlaşılmasını zorlaştırmıştır. Gencan (1992, 117)'da "Ad ve Sıfat Türeten Ekler (eylem kök ve gövdelerinden)" başlığı altındaki "-(i)li Ekiyle Türemiş Sıfatlar Adlar" alt başlığında sunulan "*dikili ağaç, sayılı para, dayalı döşeli oda, kapalı kapı, takılı, sarılı, asılı, gömülü, kurulu, yığılı, örtülü*" örnekleri de doğru değildir. Çünkü ders kitabında verilen bu örneklerdeki *dikili, sayılı, takılı, sarılı, gömülü, yığılı*, kelimeleri Ergin'e (2004: 192-193), göre gerçekte fiilden isim yapmak için kullanılan *-I* ekiyle türetilmiştir. "dayalı döşeli" ve

“kapalı” örnekleri teoride *-l* ile yapılmış olarak görülmektedir. Fakat şekil bilgisi kurallarında böyle bir fiilden isim yapma eki bulunmamaktadır.

Tartışma konusu örneklerin anlamları fiilden isim yapmayı andırmaktadır. “kurulu” kelimesi ise Eski Türkçede “*kur-u-g-lug*” biçiminden gelmektedir.

İncelenen ders kitaplarında kelime türetme konusunun, sadece kelimelere ek getirme ve birleştirmeye bağlı olduğu düşünülmekte, konunun bu yönünün daha çok üzerinde durularak, kelime türetmenin neredeyse tek yolunun ek getirme olduğu düşüncesi vurgulanmaktadır. Bu ders kitaplarına göre, *sözcüklere birtakım ekler getirme* veya *sözcükleri birleştirme* yoluyla oluşturulan sözcükler *yeni* sözcüklerdir. Yeni kelime yaratmaya yarayan ekler de yapım ekleridir. Ders kitaplarında ve uygulanmak istenen dil bilgisi anlayışında, kelime yapımının *eski kelimelerden yeni kelimeler türetme işi* olarak görülmesi Uzun (2006a: 48) tarafından yanlış bulunur. Yazarın düşüncesine göre “söz konusu olan şekil bilgisini ilgilendiren bir süreç ise, eş zamanlı olan bu sürecin girdilerine eski, çıktıklarına yeni demek doğru olmaz. Bu açıdan bakıldığında sözcük türetmeyi, var olan sözcüklerden başka sözcükler türetme işi olarak görmek gerekmektedir.

“Gencan (1992:48)’de ve 2005, *9. Sınıf Dil ve Anlatım* kitabında kelimeler biçim yönüyle “basit, türemiş ve birleşik kelimeler” olmak üzere üçe ayrılmakta; sözcük türetme konusunda sözcüklerin eklerle çeşitlenmesine yer verilmektedir. Türkçede kelime türetme birtakım farklı yollarla gerçekleşebilmektedir. Dilimizde ekleme haricinde kelime yapımına örnek olarak “*kar’tal*” kelimesinin vurgu yoluyla “*Kartal*” şeklinde özel ad olması; yarı tekrarlıma yoluyla “*yeni*” kelimesinden “*yepyeni*”nin sözcüğünün oluşması ve ‘kırpma’ yoluyla “*laboratuar*”dan “*lab*” kelimesinin yapılışı verilebilir” (Uzun, 2006: 47-49).

Gencan (1992)’da yapılan açıklamanın kabul edilebilirliği tartışmaya açık olsa da incelemeye alınan ders kitabında, diğer ders kitaplarından farklı olarak, kelimenin ne olduğu detaylıca açıklanmak istenmiştir. İncelenen diğer ortaöğretim dil bilgisi kitapları 2005 *9.Sınıf Dil ve Anlatım* ders kitabında ise bu konuda herhangi bir açıklamaya yer verildiği gözlemlenmemiştir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Nilay Işıksalan (1997:40-43), *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Muhteva Sorunu* başlıklı çalışmasında, 1992 programını incelerken, amaçları bakımından değerlendirdiğinde ders içeriğinin araç değil amaç olduğunu ve bunun öğrencilere kazandırılacak davranışın göz ardı edilmesine neden olacağını belirtmiştir. Aynı zamanda içeriğin çok kapsamlı hazırlanmasının, bireye davranış kazandırmaktan çok konu aktarmayı hedeflemekte olduğunu ve bunun da öğrencinin dersi sevmesini engelleyebileceği görüşünü öne sürmüştür.

Mehmet Solmaz (2011:9-10), *Ortaöğretim Ders Kitaplarındaki Biçim Bilimi Alanıyla İlgili Konular Üzerine Bir Değerlendirme* adlı çalışmasında 1992 ve 2005 Ortaöğretim Türkçe ders kitaplarını incelemiş ve bazı eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Şekil Bilgisi konusunun tanım ve açıklamalarının yetersiz olduğunu, konunun anlatımında çelişkili ifadeler olduğundan bahsetmiştir. Solmaz, öneri olarak da, hazırlanacak olan ders kitaplarında verilen tanım, açıklama ve sınıflandırmaların dil bilimi kaynaklı olması gerektiğini, kullanılacak terimler, biçim biliminin çalışmalarında kullanılan terimlerle örtüşmesi gerektiğini; ders kitaplarında söz konusu bilim alanıyla bağdaşmayan tanım, terim ve açıklamalara yer verilmemesi gerektiğini sunmuştur.

Ferah Burgul Öztoprak (2012:20-26), *Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Ortaöğretim Dilbilgisi Öğretim Programları*, adlı makalesinde 2005 Ortaöğretim Türkçe Programı'nı değerlendirmiş ve bazı sonuçlara ulaşmıştır:

Konular, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene ve kolaydan zora giden bir sıra ile ele alınmalıdır.

Dilbilgisi becerilerinin edebiyat ve kompozisyon derslerinde gelişebileceği düşüncesiyle doğru orantılı bir düzenleme olmalıdır.

Bilge Bağcı Ayrancı (2017: 124-127), *2006, 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Program'larının Karşılaştırılması*, başlıklı makalesinde 2017 Türkçe Ortaöğretim Programı'nın diğer programlara göre değerlendirmesini yapmış ve 2017 programının öğrenciyi merkeze alması, metinlerin kazanımlarının ayrıntılı olarak verilmesi gibi özelliklerini programın olumlu yönleri olarak belirtirken,

geliştirilmesi gereken yönlerini iste ölçme değerlendirmenin yetersizliği, etkinlik örneklerinin yetersizliği ve öğretilmesi gereken temel kelime bilgileri listesinin eksikliği olduğunu belirtmiştir. Öneri olarak da 2017 programında örnek ders işleyiş bölümün bulunmasını, temel kelime listelerinin Türkçe programlarında bulunmalarını ve etkinlik örneklerinin arttırılmasını sunmuştur.



3. YÖNTEM

Araştırmada incelenen üç kitap vardır. İncelenen kitapların hepsi MEB tarafından ders kitabı olarak kararlaştırılan kitaplardır. İnceleme doğrultusunda ele alınan kitaplar şunlardır: 1992 yılında ders kitabı olarak okullarda okutulması uygun görülen Tahir Nejat Gencan'ın hazırlamış olduğu *Dilbilgisi Lise I-II-III*, yeni programa göre hazırlanmış olan Şerife Aktaş'ın *Dil ve Anlatım 9. Sınıf* ders kitabı, 2002 yılında hazırlanan Rasim Şimşek'in *Türk Dili Lise 1* ders kitabıdır. Şekil Bilgisi ünitesinin incelenmesi bakımından kullanılan bu kitaplar Talim Terbiye Kurulunun onayını almış ve okullarda okutulmaya izin verilmiş kitaplardır. Araştırmamızda bu kitapların “Şekil Bilgisi” ünitesi, içerikleri karşılaştırmalı olarak incelenecektir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modelleri içinden genel tarama modeli kaynak alınarak yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte veya günümüzde var olan bir durumu olduğu gibi tasvir etmeyi hedefleyen bir araştırma modelidir.

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olay ya da olgular hakkında birtakım bilgiler sunan yazılı materyallerin analizini içerir (Şimşek, 2009: 26).

Araştırmada, verilere kitaplar aracılığıyla ulaşılması ve araştırılan konunun kitapların niteliğiyle ilgili olması sebebiyle nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırmada, davranışçı kurama göre hazırlanan 1992 Ortaöğretim Programı ile yapılandırmacı kurama göre hazırlanan 2005 Ortaöğretim Programı ve 2017 Ortaöğretim Türkçe Programı'nda şekil bilgisi üniteleri belirlenen kıstaslar açısından incelenmiştir.

3.2. Evren-Örneklem

Araştırmamızın evreni, Cumhuriyet dönemi Türkçe Öğretim Programlarının tamamıdır. Örneklemimiz ise, bu programların içinde 1992, 2005 ve 2017 öğretim programlarıdır. Programlarda kullanılan yaklaşımların farklı olması sebebiyle bu programlar örneklemimiz olarak seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın veri toplama araçları, Milli Eğitim Bakanlığının Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayımlanan 1992 Ortaöğretim Türkçe Programı, 2005 Ortaöğretim Türkçe Programı ve 2017 Türkçe Öğretim Programıdır.

Nitel araştırmalarda en çok kullanılan veri toplama yöntemi görüşme ve gözlemdir. Bunlarla birlikte belgeler, yazışmalar, fotoğraflar gibi çeşitli dokümanlar da nitel araştırmalarda kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 34).

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları belirlendikten sonra verilerin toplanma süreci başlar. Araştırmanın verileri, nitel araştırmada kullanılan veri toplama yöntemlerinden doküman analizi kullanılarak elde edilmiştir. Doküman analizi nitel araştırmalarda, tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi başka veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir. Doküman analizi sürecinde araştırmacı, öncelikli olarak araştırmasına uygun kaynakları bulmalıdır. Bulduğu her kaynağı dikkatlice inceler ve birtakım değerlendirmelerde bulunur.

Bu araştırmada, 1992 Ortaöğretim Türkçe Programı, 2005 Ortaöğretim Türkçe Programı ve 2017 Türkçe Öğretim Programı belirli kıstaslar açısından doküman analizine tabi tutulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma için yapılan incelemeler doğrultusunda elde edilen veriler incelenirken betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi araştırmanın önemli bir parçasıdır. Betimsel inceleme yaklaşımında elde edilen verilerle daha önceden programlara göre değerlendirilerek yorumlanır. Nitel veri analizleri gözlem, araştırma ve belge incelemesi ile ortaya çıkmakta olduğundan, belgeleri dikkatli bir şekilde incelemeyi, sürekli karşılaştırmayı gerektirmektedir.

Betimsel analiz yönteminde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 16).

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde doküman incelemesinden elde edilen bulgular yer almaktadır aynı zamanda bu bulgular ışığında değerlendirmeler yapılmıştır.

Tablo 4.1: 1992, 2005 ve 2017 Türkçe Öğretim Programlarının Karşılaştırılması

İnceleme Başlıkları	1992 Türkçe Öğretim Programı	2005 Türkçe Öğretim Programı	2017 Türkçe Öğretim Programı
Öğrenme- Öğretme Yaklaşımı	Davranışçı Yaklaşım	Yapılandırmacı Yaklaşım	Programın işleyiş sürecinde her iki yaklaşımında kullanıldığı görülmektedir.
İçerik	Türk Edebiyatı, Dil Bilgisi ve Kompozisyon olmak üzere üç ayrı ders olarak ayrılmıştır. Kısa bir süre sonra yeniden birleştirilmiştir ve program oldukça yoğundur.	Programda sadece biçim olarak bir düzenleme yapılmıştır. Konularda herhangi bir değişiklik yapılmadan 1992 programına göre sınıf düzeylerinde birleştirmeler yapılmıştır.	Dil bilgisi konuları sadeleştirildi, okuma, anlama ve yazmaya ağırlık verildi.
Dört Temel Dil Becerisine Sahip Olma	Var	Var	Var
Ders Kitabı Metin Özellikleri	Var	Var	Var
Etkinlik Örnekleri ve Çeşitleri	Var ancak zenginleştirilebilir.	Var	Var ancak zenginleştirilebilir.
Yöntem ve Teknik	Var	Ayrıntılı bir biçimde var.	Var ancak zenginleştirilebilir.

Tablodan hareketle üç program da incelendiğinde program yaklaşımlarında son düzenlemeyle her iki yaklaşımın da olumlu yönlerinin kullanılmaya çalışıldığı görülmektedir. 2005 programında dil ve anlatım konularının kazanımlarla ve genel amaçlarla birlikte verilmesi programa nitelikli bir yapı kazandırmış. 1992 programının yoğunluğu öğrenciye davranış kazandırmaktan çok sadece bilgi aktarımına neden olmuştur. 2005'te yapılan düzenlemeyle öğrencinin ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak daha işlevsel bir program haline gelmiştir.

2017 programında ise içerik, öğrencinin ihtiyaçlarıyla birlikte değişen dünyaya ayak uydurabilmesini sağlayacak kazanımlarla desteklenmiştir. Yaparak öğrenme esas alınmıştır.

Yöntem ve teknik bakımından ise 1992 programı öğretmene tam olarak kılavuzluk etmemektedir. 2005 bu bakımdan çok daha ayrıntılı ve öğretmenin faydalanabileceği bir kılavuz niteliği taşımaktadır. 2017 programında da 2005'teki kadar ayrıntılı bir yöntem, teknik ve materyal açıklaması bulunmamaktadır ancak 1992 programına göre daha iyidir.



4.1. Türkçe Öğretim Programlarının Temel Amaçları

Tablo 4.2: Öğretim Programlarının Temel Amaçlarının Karşılaştırılması

Genel Amaçlar	1992	2005	2017
Anayasamız ve Millî Eğitim Temel Kanunundaki hükümler doğrultusunda, millî ve manevî değerlerine sahip, hoşgörülü, yurt ve dünya meseleleri karşısında düşünce üretebilen, eleştiri yapabilen vatandaşlar yetiştirmektir	X	X	X
Dilin millet hayatındaki yerini iyice belirterek, köklü kurallar kazanmış bir dilin eğitim ve öğretimdeki yerini kavratmak;	X	X	X
Yazma ve konuşmada Türkçenin imlâ kurallarına, telâffuzuna ve estetik inceliklerine Dikkat edilmesi gereği benimsetilerek bunların yaygınlaştırılmasını sağlamak;	X	X	X
Duygu ve düşünceleriyle birlikte bir konudaki görüşlerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,	X	X	X
Bilgiyi araştırma, bulma, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,	X	X	X

Öğretim programları, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde belirtilen "Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları" ile "Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri" esas alınarak hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında incelenen üç öğretim programı da aynı amaçlar esas alınarak hazırlanmıştır.

Farklılıkları olup olmadığı araştırıldığında önemli farklar bulunmadığı göze çarpmaktadır. Her üç programın da en temel amacı, öğrencilerin daha önceden öğrendikleri bilgileri ve kazandıkları becerileri geliştirerek millî ve manevî değerleri benimsemiş, haklarını bilen ve sorumluluklarının farkında olup onları yerine getiren, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamaktır.

4.2. Türkçe Öğretim Programlarının İçerikleri

Tablo 4.3: Öğretim Programlarının İçerik Karşılaştırılması

İçerik	1992	2005	2017
Değerler Eğitimi	Yok	Var	Yoğunlaştırılmış bir halde var.
Dinleme	Üzerinde çok durulmamış.	Var	Var
Okuma	Var	Var	Var
Yazma	Var	Var	Var
Görsel Yorumlama	Yok	Var	Var
Konuşma	Var	Var	Var

Bu bölümde değişen öğretim programlarında Ortaöğretim Türkçe Programlarının ünite içeriklerine ilişkin bilgiler verilerek bazı yorumlamalar yapılmıştır.

1992 programında “Değerler Eğitimi” başlığı bulunmazken 2005 ve 2017 programlarında değerler eğitimine önem verilmiştir. 2017 programında daha da yoğunlaştırılmış bir hale gelmiştir. Türkçe dersinde 1992 programında *sözlü iletişim, okuma ve yazma* olarak üç dil becerisi bulunurken 2017 programında *dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel yorumlama* olmak üzere beş dil becerisi bulunmaktadır. 2005 programında ise *dinleme ve konuşma* becerileri her bakımdan zenginleştirilmiştir. Yenilenen programda metin türleri üç başlık altında verilmiştir: Bilgilendirici, hikaye edici, şiir. Sonuç olarak okuduğunu anlama becerisinin sadece Türkçe dersi için değil diğer tüm dersler için de fayda

sağlayacağı gerçeği görülmüş ve 2005 programıyla birlikte içerikte de bunlar gibi olumlu değişiklikler yapılmıştır.

4.3. 1992, 2005 ve 2017 Türkçe Programlarının Öğrenme-Öğretme Durumlarının Karşılaştırılması

Tablo4.4: Türkçe Programlarının Öğrenme Öğretme Durumlarının Karşılaştırılması

Öğrenme-öğretme durumları	1992	2005	2017
Davranışçı Yaklaşım	X		X
Yapılandırmacı Yaklaşım		X	X

1992 programında davranışçı yaklaşım merkeze alındığından öğretmen bilgiyi aktaran konumundadır. Öğrenci bilgiye ulaşmak için sorumluluk almaz ve çaba sarf etmez. Ancak davranışçı yaklaşımda öğrenme, yeni davranışın kazanılması olarak görülmektedir. 2005 programında yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı düşünüldüğünde, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara göre eğitim ve beceri yaklaşımı gibi birtakım eğitim yaklaşımlarından da faydalanılmıştır. Bu kuram, öğrencinin sınıf içinde veya sınıf dışında aktif katılımını gerektirir. Öğrenme sürecinde öğrenci sorumluluk alır ve bunun önemini kavrar.

Öğrenci merkezli öğretmeyi temel alan yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme sürecinde öğrenci katılımına, iş birlikli öğrenmeye ve öğretmenin rehberliğine ağırlık vermektedir.

Yenilenen öğretim programı (2005), Milli Eğitim sisteminde bu zamana kadar hazırlanan tüm öğretim programlarında kazandırılması istenen ortak becerileri içermektedir.

“2005 ve 2017 programında öğrenme-öğretme süreciyle ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. Yapılandırmacı kuramda öğrenme yapısı, öğrenme-öğretme durumu ve öğretmenin rolüyle ilgili detaylı bilgiler vardır. Programda öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasında, etkinliklerle aktif duruma getirilmesi gerektiği belirtilmektedir” (MEB, 2005: 36).

Kazanımların, öğrenme-öğretme sürecinin aşamalarına göre dağılımı özenle yapılmıştır. Sonuç olarak, 2005 ve 2017 programlarında öğrenci merkezli

yaklaşım yani yapılandırmacı yaklaşım temel alınsa da uygulamalarda zaman zaman davranışçı yaklaşımın izleri de görülmektedir.

4.4. 1992, 2005 ve 2017 Türkçe Programlarının Ölçme-Değerlendirme Bakımından Karşılaştırılması

Tablo 4.5: Türkçe Programlarının Ölçme Değerlendirme Bakımından Karşılaştırılması

Ölçme-Değerlendirme	1992 Türkçe Öğretim Programı	2005 Türkçe Öğretim Programı	2017 Türkçe Öğretim Programı
Kazanımlar Tablosu	Var	Var	Var
Araç, yöntem ve teknikler	Yok	Var	Var (sadece isimleri verilmiş, açıklamaları yok.)
Değerlendirme formları	Yok	Var	Var

2005 ve 2017 Türkçe programları ölçme ve değerlendirme bakımından karşılaştırıldığında, yaklaşım olarak hemen hemen aynı özelliklere sahip oldukları görülmektedir. İki programda da öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak, yapılan etkinliklerle, öğrencilerin sadece sonuca odaklı değil, süreç içerisinde, öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ancak programların ölçme-değerlendirme unsurunu ele alış şekilleri farklılık göstermektedir.

2005 programında, daha önceki programdan farklı olarak, öğrencide bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğrenme modeli esas alınmıştır. Programın bu yaklaşımı öğrencilerin bilgi ve becerilerini ölçme ve değerlendirmede, farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmasını da gerektirmiştir. Programda verilen kazanımlar tablosunda, öğrencileri değerlendirmede kullanılacak ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri için öneriler vardır. Programın ölçme-değerlendirme kısmının yer aldığı bölümde ise, ölçme-değerlendirme araçlarından dokuz tane değerlendirme formu örneği verilmiştir. Bunlara örnek olarak soru-cevap, drama, kavram haritası, balık kılıçığı, zihin haritası gibi bazı teknikler ve öğrenme türleri hakkında açıklamalar yapılmıştır. Kazanımlar tablosunda, kazandırılmak istenen becerilere uygun etkinlik önerilerine yer verilmiştir. Öğretmen bu etkinlikleri aynen kullanabileceği

gibi bu etkinlikleri kendisine göre de yapılandırabilir. Yani birtakım eklemeler ve çıkarmalar öğretmenin inisiyatifinde olabilir. Etkinlikler, öğrenciyi merkeze alan ve öğrenme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmiş olmalıdır. Örnek olarak, öğrencinin sadece kitap okuyarak, öğretmeni dinleyerek bilgiyi edinmesi veya bir beceri kazanmasından çok, sınıfta arkadaşlarıyla tartışarak, görüşlerini açıklayarak, sorgulayarak, başka arkadaşlarına aktararak öğrenme sürecine katılması amaçlanmalıdır.

Etkinliklerde öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle iletişim kurma, etkileşimde bulunma, birbirlerine sorular sorma ile araştırma yapma becerilerini kazandırmaya ağırlık verilmelidir (MEB, 2005: 39).

Programların temel yaklaşımı değişmese de, 2005 programında yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak Türkçe öğretiminin oldukça üzerinde durulmasına rağmen, 2017 programında “yapılandırmacı” kelimesi geçmemektedir. Eğitimin öğrenci merkezli olacağı hissettirilmiş ancak, programın hangi yaklaşımı esas aldığı ya da hangi yaklaşıma göre geliştirildiği programda açık bir şekilde belirtilmemiştir. 2017 programında öğrenme-öğretme süreci ayrı bir başlık olarak ele alınmamış, bu süreçle ilgili bilgiler programın içerisine serpiştirilerek verilmiştir. Programda yapılandırmacı yaklaşımın adı geçmese de verilen etkinlikler incelendiğinde zaman zaman yapılandırmacı yaklaşımın etkisinde kalındığı gözlemlenmektedir.

2017 programında metin değerlendirme örneklerine ve örnek etkinliklere oldukça az yer verilmiştir. Sözlü iletişim ve okuma öğrenme sürecinde kazanımların işlenişinde, öğretmenin yönlendirme ve desteği ile tekrar dinleme, beyin fırtınası, 5N1K, empati kurma, hikâyeleştirme, bilmediği kelimeleri sorma, görsellerden yararlanma, not alma, sonucu tahmin etme gibi yöntem, teknik ve stratejiler kullanılmış, yazma öğrenme alanında “süreç temelli yazma modeli” esas alınmıştır.

2017 programında faydalanılması öngörülen yöntem, teknik ve stratejiler 2005 programına göre az olmakla birlikte, sadece isimleri verilmiş, açıklama yapılmamıştır.

SONUÇ

Eğitim sistemi, hiç Őüphesiz bir toplumun en önemli parçalarından biridir. Eğitimin temel amacı, bireyleri çevrelerine uyum sağlayabilecek yetenekte yetiştirmektir. Bu bakımdan eğitim programlarının temeli orta ğretim çağındaki çocukların ihtiyaçları ve toplumun ihtiyaçları üzerine kurulur. Eğitim sürecinde meydana gelen yenilikler ve yapılan araştırmaların sonuçları programlar yoluyla okullara ulaştırılır. Eğitim programları, okulun varmak istediği hedefleri, belirlenmiş hedeflere varabilmek için seçilecek yolu ve derslerini içeriğini kapsar.

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte yenileşmeye giren eğitim anlayışıyla birlikte Türkçe ve edebiyat ğretiminde çok önemli gelişmeler gözlemlenmiştir. Dil ğretimindeki bu değişiklikler, farklı eğitim programlarının hazırlanmasıyla oluşmuştur. Dönemin gereksinimlerine ve o dönemin ağdaş eğitim anlayışına uymayan eğitim ve ğretim programları, Türkçe ve edebiyat öğretiminin gelişimini de olumsuz yönde etkilemiş, sürekli olarak bir değişim söz konusu olmuştur. Programların toplumdaki değişikliklere paralel olarak geliştirilmesi gerekmektedir.

Hayatın bütün alanlarında başarılı olmanın yolunun, kaliteli bir dil bilgisi ve edebiyat eğitiminden geçtiği gerçeğinden hareketle, yaşamın her döneminde Türkçe ve edebiyat öğretimine oldukça önem verilmiş, fakat bu doğrultuda yapılan uygulamalardaki bazı eksiklikler ve yanlışlıklar amaçlanan hedeflere ulaşılmasına engel olmuştur. Bu eksiklikler ve yanlışlıklara rağmen dil bilimi ve edebiyat ğretiminde gelinen nokta dikkate değerdir. Aynı zamanda konuyla ilgili önemli çalışmalara imza atılmıştır. Eğitimde amaçlanan temel hedeflere ulaşabilmek için tartışmasız en önemli görevi Türkçe ve edebiyat ğretimi üstlenmektedir. Bu nedenle de, Millî Eğitim Bakanlığı tüm eğitim dönemlerinde dil bilimi öğretimine gereken önemi vermiş, eksiklerin giderilmesi için gerekli çalışmaları yapmıştır. Uygulanan her programda, Türkçe dersine verilen önem göze çarpmaktadır; ancak yukarıda da bahsettiğimiz gibi programların uygulanmasında bazı eksiklikler ve yanlışlıklar programların hedeflerine ulaşmasına engel olmuştur.

Bu araştırmada, değişen eğitim programları incelenirken eğitim programlarının dört temel ögesi olan hedef, içerik, öğrenme- öğretme durumu ve lme-değerlendirme öğelerinin de üzerinde durularak 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Türkçe Programları arasındaki farklılıklar değerlendirilmiş ve Şekil bilgisinin değişen programlardaki yeri incelenmiştir. Değişen ğretim programlarına baktığımızda, son dönemlerde uygulamada olan iki program vardır. 1991 yılında uygulama kararı alınan “Ders Geçme ve Kredili Sistem” mevcut Őartlar dhilinde o sene uygulanamamış, 1992 yılında uygulanmaya başlamıştır. 1995-1996 yıllarında “Sınıf Geçme Sistemi” ne geri dönülmüştür. Bu programda uygulanan Türk Dili ve Edebiyatı programı incelediğimiz konular arasındadır. Diğer incelediğimiz program ise Talim ve Terbiye Kurulunun 12.07.2004 tarih ve 194 sayılı kararları ile “Ortaöğretim Dil ve Anlatım Programı”dır. Bu programların ikisi de farklı Türkçe ğretim yöntemleri belirlemiştir.

1992’de yürürlüğe giren programda, davranışçı kurama uygun öğrenme programı benimsenirken 2005 yılında yürürlüğe giren programda, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı benimsenmiştir. Davranışçı kuramda bilginin nasıl kazanıldığı nemliyen yapılandırmacı yaklaşımda bilginin aktarılmadığı, bilginin öğrenen tarafından tekrar oluşturulduğu savunulmaktadır.

Yapılan araştırmada  ğretim programının program ve ders kitapları incelendiğinde Şekil bilgisi konusunun öğretimindeki benzerlikler ve farklılıklar Şu Şekildedir:

 programda da Şekil bilgisi öğretimine önem verilmiştir. Ancak 2017 programında Şekil bilgisi nitesi, ortaöğretimde yer almamıştır. Gerekli durumlarda öğretmenlerin konu hatırlatmalarına gideceğinden bahsedilmiştir. 2005 Dil ve Anlatım Programı, hedef ve davranışların belirlenmesi gibi konularda 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programına göre daha sistemli ve ayrıntılıdır. 1992 Programı’nda Şekil bilgisi konusunun özel amaçları ve kazanımları belirlenmemiş bunun yerine sadece ders içerikleri belirlenmiştir. Bu sebeple 1992 ğretim Programı için konu merkezlidir, diyebiliriz. Bu programda konu amaçlarının ve kazanımlarının belirlenmemesi konunun uygulanma yönteminin öğretmene bırakılması, program başarısının olumsuz yönde etkilemiştir.

2005 Dil ve Anlatım Programı'nda şekil bilgisi ünitesinin kazanımları belirlenmiş, etkinliklerle zenginleştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, lise müfredatında tüm sınıflarda ünitelere ait konuların hangi etkinliklerle ne şekilde öğretileceği ve her bölümde öğrencilerin neler kazanacağı belirlenmiştir. Bu kazanımlar, sınıflara bölünmüş birbirini tamamlayan üniteler belirtilmiştir.

Her program için incelenen ders kitaplarının inceleme bölümleri esas alındığında, Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği yönetmeliğe göre dil, anlatım ve üslûp bakımından yaşayan Türkçe, doğru ve güzel kullanılmıştır. Kelimeler ve cümle uzunlukları öğrenci seviyelerine uygundur.

Ortaöğretim dil bilgisi kitapları incelenerek gerçekleştirilen bu araştırma, ders kitaplarında şekil bilgisi konusunun anlatımına ve konunun kavranmasına dair birtakım eksiklikler ve problemler bulunduğunu ortaya koymaktadır. 1992, 2005 ve 2017 Ortaöğretim Türkçe Programlarında şekil bilgisi ünitesinde bilgi hataları olup olmadığı incelendiğinde 1992 programında ders kitaplarında birtakım kusurlar göze çarpmaktadır. İncelenen ders kitaplarında tespit edilen bu eksiklik ve problemler, okullarda okutulmak için hazırlanan dil bilgisi ders kitaplarının hazırlanma sürecinde en belirgin ölçünün dil biliminin ilke ve yöntemleri olduğu gerçeğini bir kez daha hatırlatmaktadır. Bu tespitten hareketle, hazırlanacak olan ders kitaplarında yapılacak olan tanımlar, açıklamalar ve sınıflandırmalar dil bilimi esaslarına uygun olmalı, kullanılacak terimler, şekil bilgisinin anlatımında kullanılan terimlerle bağdaşmalı, ders kitaplarında söz konusu bilim alanıyla örtüşmeyen terim, tanım ya da açıklamalara yer verilmemelidir.

Üç programın da birtakım eksiklikleri olmakla birlikte 2005 Dil ve Anlatım Programı hedef ve kazanımların belirlenmesi, yöntem ve tekniklerin çeşitliliği 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programına göre daha sistemli ve ayrıntılıdır. 1992 Programı'nda konularla ilgili kazanımlar belirlenmemiştir. Programda, sadece öğretilecek konular belirlenmiştir. Öğretim programlarında ilk olarak belirlenmesi gereken özel amaçlar ve kazanımlardır. Bunların belirlenmesinden sonra dersin içeriği belirlenmelidir. Geliştirilen ve uygulamaya konulan diğer programlarda bir aşama kaydedildiği belirlenmiştir. 2005 Ortaöğretim Türkçe Programında yer alan dil ve anlatım kısmında verilen özel ve

genel amaçlarla birlikte kazanımların ve etkinliklerin birlikte verilmesi, kaliteli bir öğretim programına varmak için kat edilen mesafeyi gözle görülür kılmaktadır.

Üç programda da şekil bilgisi ünitesinin hedef ve kazanımlarına bakıldığında 1992 ve 2005 programlarının bu bakımdan daha ayrıntılı olması, 2017 programında ortaöğretimde şekil bilgisi ünitesine yer verilmemesi, gerekli durumlarda hatırlatılmaya gidilmesi yöntemi öğrencide öğrenme zorluğu yaratacaktır. Programların içerikleri incelendiğinde 1992 programının dil bilgisi bakımından oldukça yoğun olduğu gözlemlenmektedir. Ders saatlerinin bu yoğunluğa yetecek kadar olmaması birtakım sorunları beraberinde getirmiştir. İçerik yoğunluğu ve ders saatlerinin yeterli olmaması derslerin verimliliğini azaltmıştır.

2005 Dil ve Anlatım Programı'nda işlenecek konular, özel amaçlar ve kazanımlar ayrı ayrı belirlenmiştir. Hangi konunun nasıl ve niçin öğretileceği ve bu öğretilenlerden öğrencinin neler kazanacağı birer birer verilmiştir. 2005 programı ile düzenlenen içerikte öğrencinin ihtiyaçları temel alınmış ve öğrenciyi uygulama yapmaya yönlendiren özellikte bir içerik hazırlanmıştır. 2017 programına baktığımızda içerik-ders saati ilgisi bakımından oldukça uygun olduğu gözlemlenmiştir.

1992, 2005 ve 2017 programlarının öğrenme öğretme durumları kıyaslandığında 2005 programının öğrenciyi merkeze alması nedeniyle diğer programlara göre daha nitelikli olduğu gözlemlenmektedir. 2017 programında yapılandırmacı yaklaşım esas alınsa da zaman zaman davranışçı yaklaşımın izlerini görmek mümkündür.

1992 *Dilbilgisi I-II-III* ders kitabında konu merkezli bir öğretim yöntemi uygulanmıştır. Ders kitabının temel işlevi de bilgilerin doğrudan öğrenciyeye aktarılması olmuştur. Bu yöntem, öğrenciyi kitaba ve öğretmene bağımlı, bilgileri sorgulamayan, ezberci hâle getirmiştir.

2005 *Dil ve Anlatım* ders kitabında ise yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda öğrencinin eski ve yeni bilgileri yeniden yapılandırması beklenmektedir. Bu uygulamanın en güzel yönü, öğrencinin sahip olduğu eksik ya da hatalı bilgi, yeni bilgilerin oluşmasında ve öğrenilmesinde engel teşkil edeceği

için öğrenciler, öğrendiği her bilgiyi doğru ve kalıcı biçimde yapılandırmayı amaçlayacaktır.

İncelenen kitaplara bakıldığında, görsel açıdan bir farklılık göze çarpmaktadır. 1992 Programı'na uygun ders kitabında görsel öğelere yer verilmemiştir. Konuyu açıklayan, tamamlayan şekiller ve tablolara yer verilmemiştir. Ancak çeşitlilik olması amacıyla incelediğimiz henüz 2005 Programı uygulanmaya başlanmadan okutulan Rasim Şimşek'in hazırladığı 2002 *Türk Dili Lise 1* ders kitabında görsellik yeterince kullanılmıştır. Bu açıdan baktığımızda görsellik unsuru programla ilgili değil, kitaplarla ilgilidir denebilir.

Programların içeriklerine bakıldığında, öğrenme yaklaşımları, üniteler, metin türleri ve metinlerin sayıları, dil bilgisi, yazım ve noktalama kuralları konularında bazı değişiklikler olduğu gözlemlenmiştir. İncelenen programlarda öğrencilerde kazanılması hedeflenen temel beceriler ortaktır.

Bilge Bağcı Ayrancı ve Hasan Hüseyin Mutlu 2006, 2015 ve 2017 *Türkçe Öğretim Programlarının Karşılaştırılması* adlı makalelerinde 2017 programıyla ilgili ölçme değerlendirme yetersizliğinden bahsetmişlerdir ancak programı ölçme değerlendirme bakımından değerlendirdiğimizde öğrenci merkezli yaklaşıma göre yeterli olduğu belirtilmelidir. 2005 programına göre kıyaslandığında 2005 programı diğer birçok programdan daha ayrıntılı ve işlevsel olması sebebiyle ölçme değerlendirme bakımından da 2017 programından daha yeterlidir.

Ferah Burgul Öztoprak'ın, *Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Ortaöğretim Dil Bilgisi Öğretim Programları* adlı makalesinde vermiş olduğu, konular, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene ve kolaydan zora giden bir sıra ile ele alınmalıdır ve dilbilgisi becerilerinin edebiyat ve kompozisyon derslerinde gelişebileceği düşüncesiyle doğru orantılı bir düzenleme olmalıdır önerileriyle bu çalışmada da aynı doğrultuda öneriler sunulmuştur.

İşıksalan, *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Muhteva Sorunu* başlıklı makalesinde, 1992 programını incelerken, amaçları bakımından değerlendirdiğinde ders içeriğinin araç değil amaç olduğunu ve bunun öğrencilere kazandırılacak davranışın göz ardı edilmesine neden olacağını belirtmiştir. Aynı

zamanda içeriğin çok kapsamlı hazırlanmasının, bireye davranış kazandırmaktan çok konu aktarmayı hedeflemekte olduğunu ve bunun da öğrencinin dersi sevmesini engelleyebileceği görüşünü öne sürmüştür. Bu çalışmada da içeriğin çok kapsamlı olmasının hedeflenen kazanımlara ulaşılmasını zorlaştıracağından bahsedilmiştir.

Öneriler:

- Programda amaçlar bölümünün daha ayrıntılı ve sonuçları ölçülebilir özellikte olması daha faydalı olacaktır.
- 2017 programında şekil bilgisi ünitesi üzerinden geçilecek şekilde olmak kaydıyla müfredata konması fayda sağlayacaktır.
- Ders saatlerinin program içeriklerine göre belirlenmesi daha sağlıklı bir eğitim süreci oluşturacaktır.
- 2017 programının kitaplarında bilgi aktarımı olan etkinliklerin sayısının azaltılması, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşmasını destekleyici etkinliklerin çoğaltılması yeterli olacaktır.
- Konu anlatımına uygun ve yeteri kadar açıklayıcı örneklerin seçilmemesi konuyu kavramayı zorlaştırdığından eklerin verilisinde bir düzen oluşturulması ve alt başlıkların ayırt edici olması öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.

KAYNAKÇA

- Adalı, Oya (2004); *Türkiye Türkçesinde Biçimbirimler*, Papatya Yayınları, Ankara.
- Aksan, Doğan (1995); *Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim*, TDK Yayınları, Ankara.
- Aksan, Doğan (1990); *Türkçenin Gücü*, Bilgi Yayınevi, İstanbul.
- Aktaş, Şerif (2005); *9. Sınıf Dil ve Anlatım*, Bilge Yayınevi, İstanbul.
- Akyüz, Yahya (2001); *Başlangıçtan 2000'e Türk Eğitim Tarihi*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Akyüz, Yahya (2004); *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Yayınları, Ankara.
- Ayrancı, B. Bilge (2017); "20016, 2015 ve 2017 Türkçe Öğretim Programlarının Karşılaştırılması", <http://www.ijla.net> (Erişim Tarihi: 12. 08.2019).
- Banguoğlu, Tahsin (2007); *Türkçenin Grameri*, TDK Yayınları, Ankara.
- Cemiloğlu, Mustafa (2003); *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Çelik, Fethi (2011); "Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler", *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 36, Sayı 4, s. 16.
- Deny, Jean (2013); *Türk Dili Gramerinin Temel Kuralları*, TDK Yayınları, Ankara.
- Demir, Nurettin (2003); *Türk Dili*, Türk Dili El Kitabı, Grafiker Yayınları, Ankara.
- Demir, Nurettin ve Emine Yılmaz (2003); Türk Dili El Kitabı, "Fiil Çekiminde Görülen İstisnai Haller", Grafiker Yayınları, Ankara.
- Demirel, Özcan (2000); *Türkçe Öğretimi*, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Demirel, Özcan (2004); *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Öğretme Sanatı, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Özcan (2005); *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Özcan (1997); *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Usem Yayınları, Ankara.
- Dizdaroğlu, Hikmet (1976); *Tümcebilgisi*, TDK, Ankara.

- Duman, Alev (1992); “1923-1957 Yılları Arasında Orta Okul ve Liseler için Hazırlanan Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Programları Üzerine Bir İnceleme”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s. 20-22.
- Dursunoğlu, Halit (2006); “Cumhuriyetin İlânından Günümüze Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin Orta Öğretimdeki Tarihi Gelişimi”, *MEB Dergisi*, Cilt 34, Sayı 169, s. 27.
- Ercilasun, Bilge (1996); *Türk Diliyle İlgili Sorunlar*, Milli Eğitim Yayınları, Ankara.
- Ergezer, Bahattin (1995); “Ortaöğretimde Ders Geçme ve Kredi Uygulaması”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ocak Yayınları, Ankara.
- Ergin, Muharrem (1977); *Türk Dil Bilgisi*, Minnetoğlu Yayınları, İstanbul.
- Ertürk, Halil İbrahim (2015); “Müeyyessiretü'l Ulûm Üzerine Bir İnceleme ve Değerlendirme Çalışması”, <http://www.turkishstudies.net/>, (Erişim Tarihi: 04.07.2017).
- Eker, Süer (2005); *Çağdaş Türk Dili*, Grafiker Yayınları, Ankara.
- Emre, Ahmet Cevat (1945); *Türk Dilbilgisi*, İstanbul.
- Yılmaz, Emine ve Nurettin Demir (2005); *Türk Dili El Kitabı*, Grafiker Yayınları, Ankara.
- Gencan Nejat, Tahir (1983); *Dilbilgisi Lise I-II-III*, Kanaat Yayınları, İstanbul
- Gencan Nejat, Tahir (1966); *Dilbilgisi*, TDK Yayınları: 243, İstanbul.
- Göğüş, Beşir (1971); “Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış”, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, Sayı: 18, s. 123-132.
- Göğüş, Beşir (1978); *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Güzel, Abdurrahman ve Özay Karadağ (2013); “Türkçe Dersi Öğretim Programlarına Eleştirel Bir Bakış”, *Ana Dili Eğitim Dergisi*, Cilt 1, s. 45.
- Hatiboğlu, Vecihe (1974); “Türkçenin Ekleri”, *Türk Dili Dergisi*, Ankara, Sayı 21, s. 128.
- Hatiboğlu, Vecihe (1972); “Türkçenin Yapısı ve İkili Kökler”, *Türk Dili Dergisi*, Cilt 20, Sayı 22, s. 224.
- Hengirmen, Mehmet (1998); *Türkçe Temel Dilbilgisi*, Engin Yayınevi, Ankara.
- İşıksalan, Nilay, (2000); “Cumhuriyet Dönemi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi”, *Dil Dergisi*, Sayı 97, s. 12-37.

- Işıksalan, Nilay, (1997), *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Muhteva Sorunu*, Çağdaş Eğitim Yayınları, Ankara.
- Karaağaçlı, Mustafa (2005); *Öğretimde Yöntemler ve Yaklaşımlar*, Pelikan Yayıncılık, Ankara.
- Kaptan, F. (1999); *Ders Kitapları İncelemesi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Karabacak, Esra (2002); *Bergamalı Kadri Müyessiretü'l- Ulûm*, TDK Yayınları, Ankara.
- Karahan, Leyla ve Dilek Ergönenç (2000); *Hüseyin Cahit Türkçe Sarf ve Nahiv*, TDK Yayınları, Ankara.
- Karaçelebi, F. (1994); *Ders Geçme ve Kredi Sistemi*, Yöntem Yayınevi, Ankara.
- Karakuş, İdris (2002); *Atatürk Dönemi Eğitim Sisteminde Türkçe Öğretimi*, TDK Yayınları, Ankara.
- Kaya, Bilgegil (1998); *Türkçe Dilbilgisi*, Salkımsöğüt Yayınları, İstanbul.
- Kavcar, Cahit ve Ferhan Oğuzkan (2004); *Türkçe Öğretimi*, Engin Yayınevi, İstanbul.
- Küçükahmet, Leyla (2004); *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme*, Nobel Yayıncılık, İstanbul.
- Korkmaz, Zeynep (1992); *Grammer Terimleri Sözlüğü*, TDK, Ankara.
- Korkmaz, Zeynep (2009); *Türkiye Türkçesi Grameri, Şekil Bilgisi*, TDK Yayınları, Ankara.
- MEB (1992); *Ders Geçme ve Kredi Uygulamasına İlişkin Program Kılavuzu*, MEB Basım Evi, Ankara.
- MEB (1992); *Tebliğler Dergisi*, MEB Basım Evi, Ankara, Cilt 58, Sayı 2363, s. 34.
- MEB(1995); *Tebliğler Dergisi*, MEB Basımevi, Ankara, Cilt 58, Sayı 2445, Sayfa: 41.
- MEB (1997); *Tebliğler Dergisi*, MEB Basımevi, Ankara, Cilt 60, Sayı 2470, s. 27.
- MEB (2005); *Tebliğler Dergisi*, MEB Basımevi, Ankara, Cilt 68, Sayı 2575, s. 45.
- MEB (2005); *Tebliğler Dergisi*, MEB Basımevi, Ankara, Cilt 68, Sayı 2576, s. 53.
- MEB, 1995, *Tebliğler Dergisi*, MEB Basımevi, Ankara, Cilt 70, Sayı 2434, s. 40.

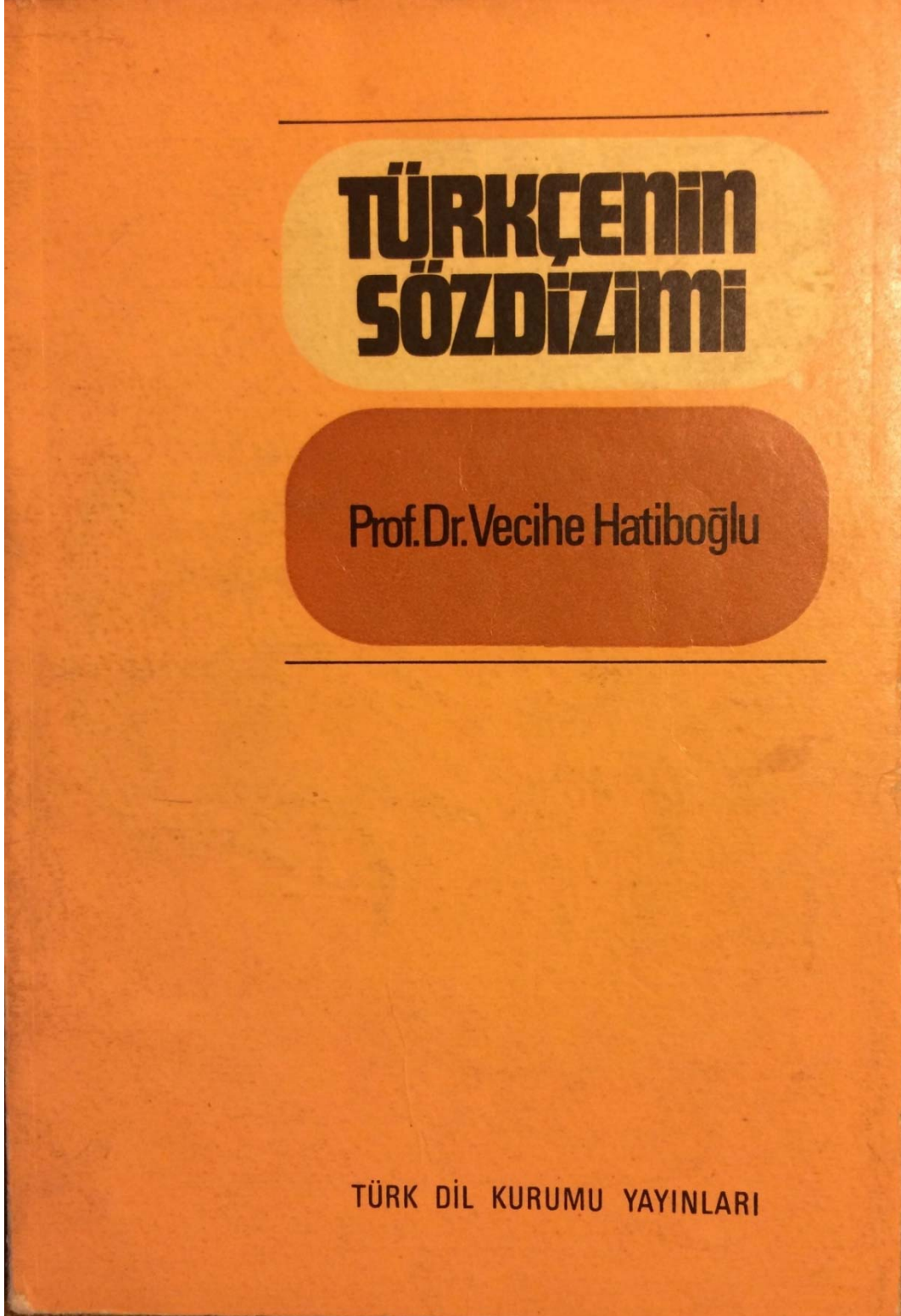
- MEB (2005); *Dil ve Anlatım Programı*, MEB Basımevi, Ankara, s. 13.
- MEB (2017), *Tebliğler Dergisi*, MEB Basımevi, Ankara, Cilt 80, Sayı 2721, s. 17.
- Özden, Yüksel (2003); *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem Yayınları, Ankara.
- Özoğlu, Süleyman (1992); “Ortaöğretime Yeni Getirilen Ders Geçme Kredili Sistem”, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı 18, s.6-8.
- Özçelik, D.A. (1992); *Eğitim Programları ve Öğretim*, Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özkan, Nevzat (2000); *Ahmet Cevdet Paşa- Fuat Paşa Kavâ'id-i Osmâniye*, TDK Yayınları, Ankara.
- Özdemir, Emin (1983); “Ana Dili Öğretimi”, *Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı*, s. 379-380, Ankara
- Öztoprak, Ferah, Burgul (2012); “Cumhuriyet’in İlanından Günümüze Ortaöğretim Dilbilgisi Öğretim Programları”, www.ayk.gov.tr, (Erişim Tarihi: 07.07.2019).
- Tekışık, H. (1991), “Eğitimin Kalitesi Nasıl Yükseltilir?”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı 153, s.3-4.
- Temizyürek, Fahri (2006); *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Tekin, Talat (1973); “Türkçenin Yapısı ve Eşesli İsim-Fiil Kökleri”, *Hacettepe Üniversitesi ve Beseri Bilimler Dergisi*, Cilt 5, s. 105.
- Tekin, Talat (1994); *Türkoloji Eleştirileri*, Doruk Yayınları, Ankara.
- Tutsak, Sadiye ve Zekeriya Batur (2011); “Cumhuriyetten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Ders Kitabı: İki Örneğin Karşılaştırılması”, *Turkish Studies*, Cilt 5, Sayı 2, s.11-20.
- Sağol, Gülden (2003); *Ahmet Cevat Emre Türkçe Sarf ve Nahiv*, TDK Yayınları, Ankara.
- Sander, Mithat Sadullah (1934); *Yeni Türkçe Gramer Dersleri*, İstanbul.
- Şaşan, Hasan (2002); “Yapılandırmacı Öğrenme”, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı 74, s. 49.
- Şimşek, Rasim, (2002); *Lise Türk Dili 1*, Şimşek Yayınları, İstanbul.
- Uzun, Nadir Engin (2006); *Biçimbilim Temel Kavramlar*, Papatya Yayıncılık, İstanbul.
- Vardar, Berke (1980); *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*, TDK Yayınları, Ankara.

Yücel, Hasan Ali (1938); *Türkiye'de Orta Öğretim*, Devlet Basım Evi, İstanbul.



EKLER

EK 1: Vecihe Hatipoğlu, *Türkçenin Sözdizimi*





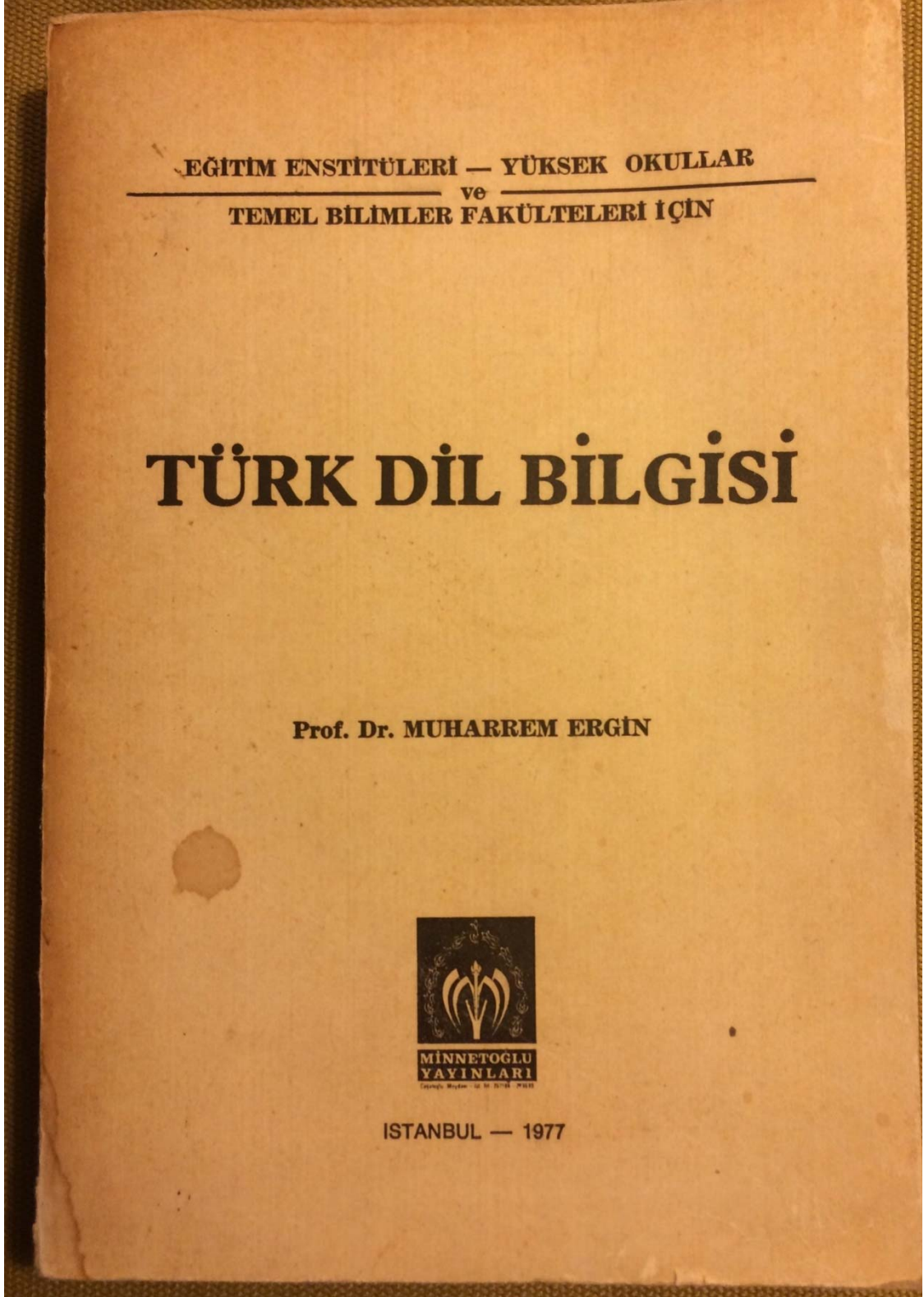
Türkçenin Gücü



DOĞAN AKSAN

3.
basım

BİLGİ YAYINEVİ



ATATÜRK KÜLTÜR, DİL VE TARİH YÜKSEK KURUMU
TÜRK DİL KURUMU YAYINLARI: 769

HÜSEYİN CAHİT

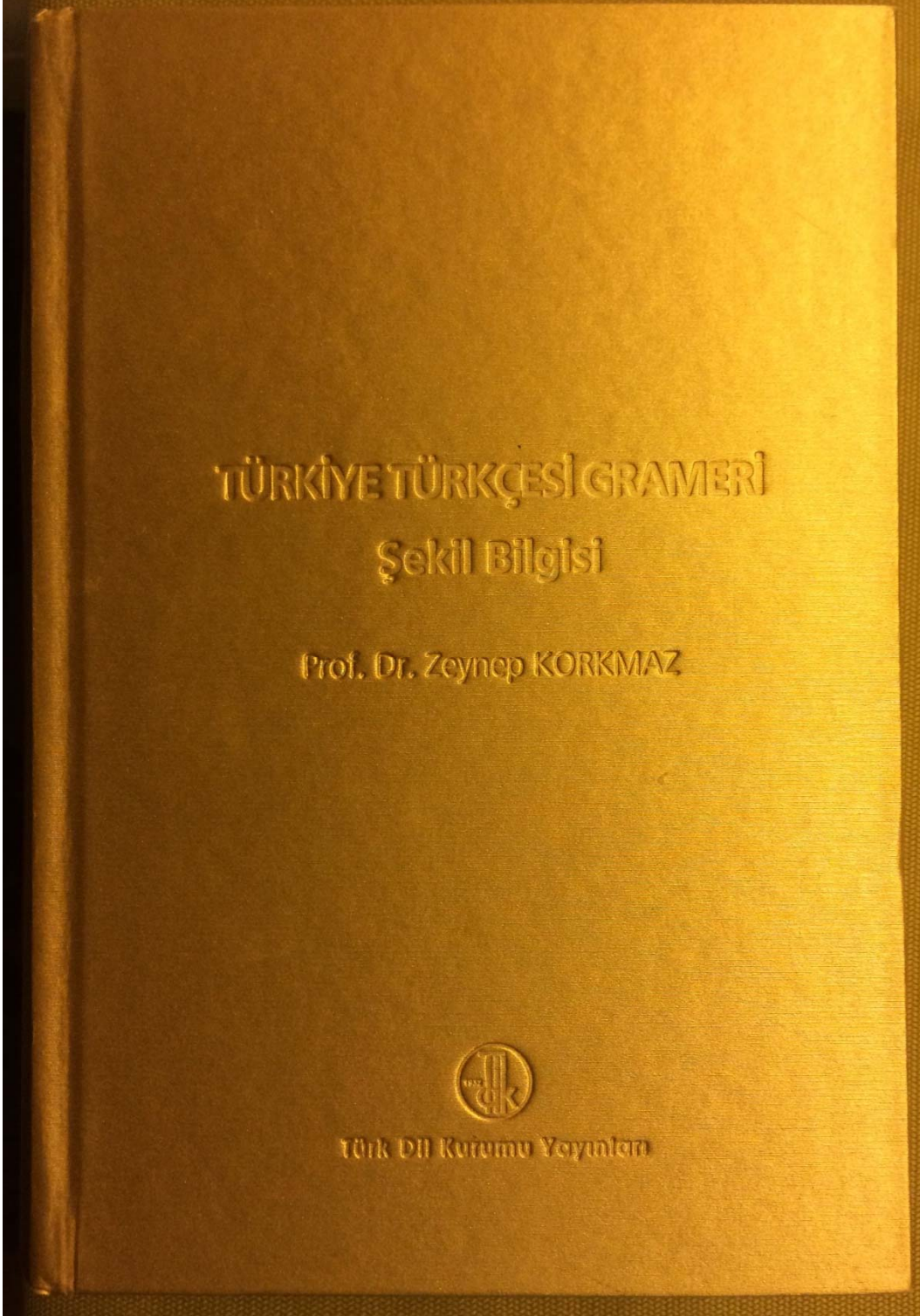
TÜRKÇE SARF VE NAHİV

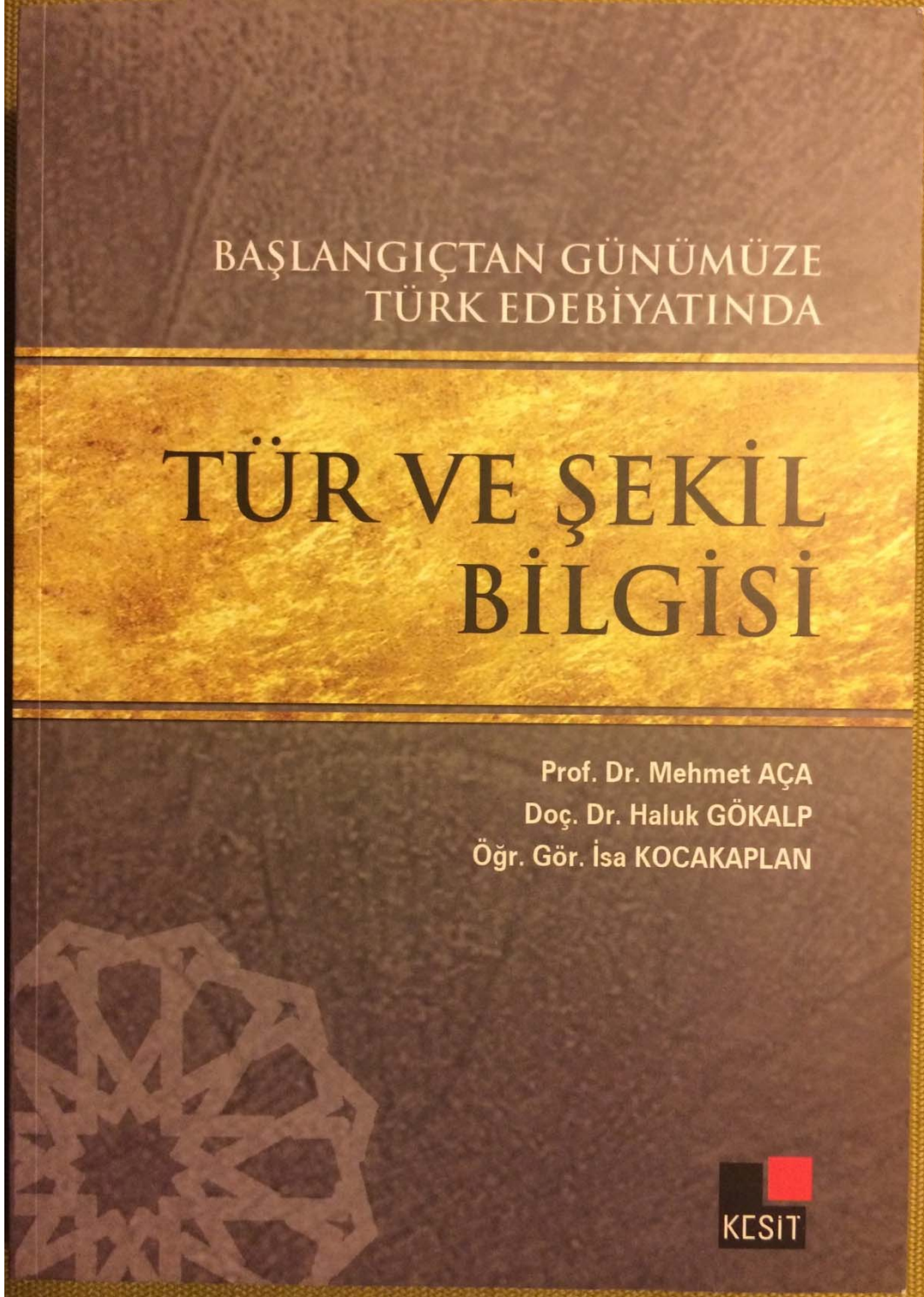
Hazırlayanlar

Prof. Dr. LEYLÂ KARAHAN - DİLEK ERGÖNENÇ

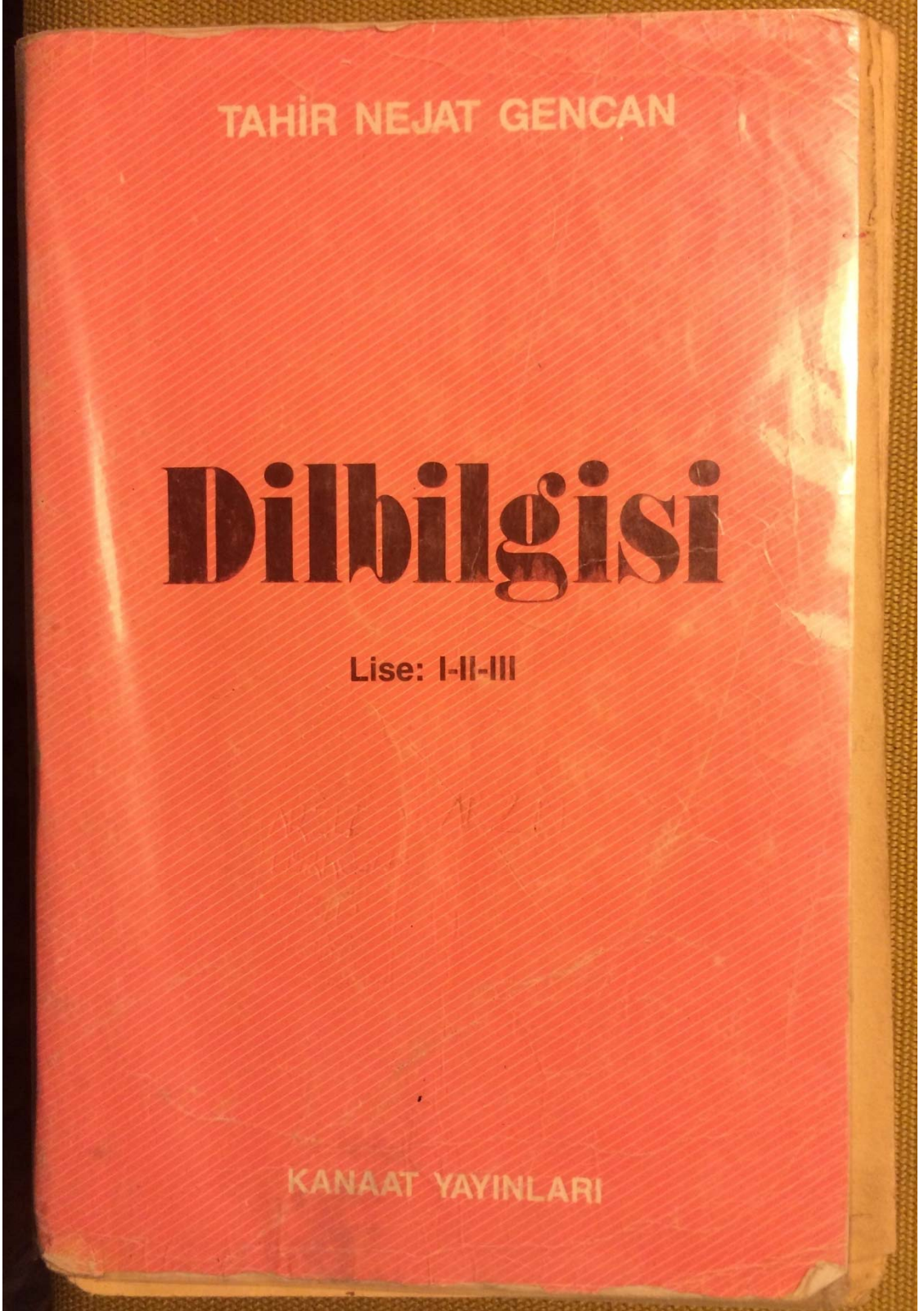
ANKARA, 2000

EK 6: Zeynep Korkmaz, *Türkiye Türkçesi Grameri*





EK 8: Tahir Nejat Gencan, *Dilbilgisi Lise II-II-III*



ATATÜRK KÜLTÜR, DİL VE TARİH YÜKSEK KURUMU
TÜRK DİL KURUMU YAYINLARI: 801

BERGAMALIKADRI MÜYESSİRETÜ'L-ULÛM

ميسرة العلوم

ميسرة العلوم
ميسرة العلوم
ميسرة العلوم

المجديته الذي رجع اعلام علماء المسلمين
نصرة عباده المؤمنين . ونصب دعاءهم
الايام لا تطارح كل الحق المبين . وقدم
ابواب النور والظفر لكثير احزاب الشياطين
والضالون على فاعم المسلمين . محمد المصطفى
وعلى آله واصحابه الذين اتبعوا شرايع
الدين ماوسلكوا منها حج اليقين ويعتد
بوقفه وحفته قدرى برغموى ايدركه چون زكوة
نودرگاهه اخفى انتسابه انتسابم واستبد

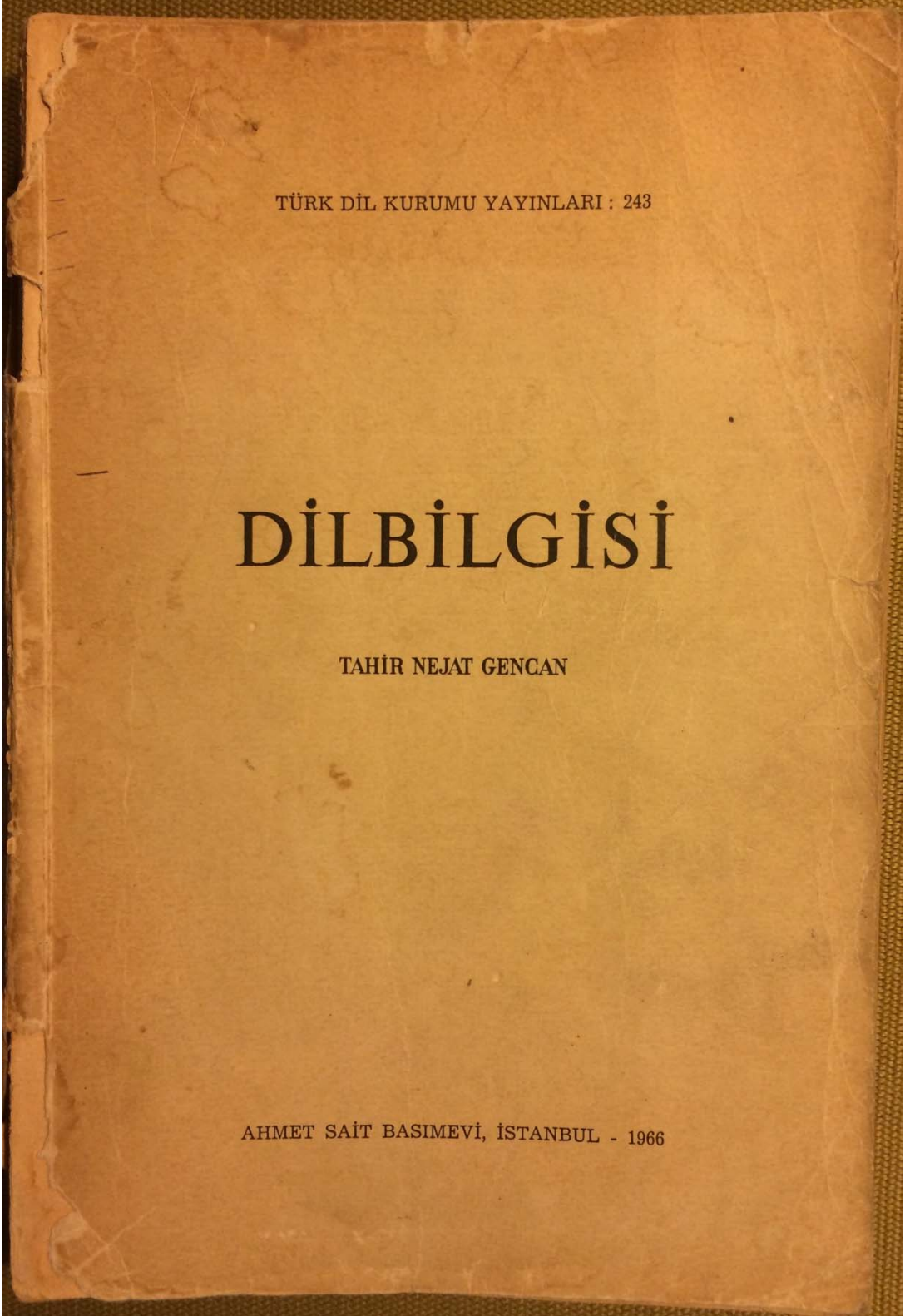
اصحاب

Hazırlayan
Yard. Doç. Dr. Esra KARABACAK



ANKARA, 2002

EK 10: Tahir Nejat Gencan, *Dilbilgisi*



ÖZGEÇMİŞ

1985 yılında Zonguldak'ta doğdum. İlkokul, Ortaokul ve Lise öğrenimimi TED Zonguldak Kolejinde tamamladım. Hacettepe Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünü bitirdim. Mezun olduktan sonra bir süre özel kurumlarda öğretmenlik yaptım. 2011 yılında Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans eğitimime başladım. Şu an Zonguldak Sınav Kolejinde Türkçe öğretmeni olarak görevime devam etmekteyim.

