

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİMDALI  
EĞİTİM YÖNETİM DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM II. KADEMEDE YAŞANAN  
DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ SORUNLARI**  
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Erhan AKGÜL**

İstanbul,2010

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİMDALI  
EĞİTİM YÖNETİM DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM II. KADEMEDE YAŞANAN  
DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ SORUNLARI**  
(Yüksek Lisans Tezi)

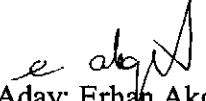
Tezi Hazırlayan:  
**Erhan AKGÜL**  
070712071

Danışman  
Yard. Doç. Dr. Şule KAYA

İstanbul,2010

## YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim II Kademedeki Yaşanan Dil Bilgisi Öğretimi Sorunları” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 08/06/2010

  
Aday: Erhan Akgül

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

08/06/2010

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetim Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 070712071 numaralı *Erhan Akgül*'ün "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**İLKÖĞRETİM II. KADEMEDE YAŞANAN DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ SORUNLARI**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 31.05.2010 tarih ve 2010/15 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (15) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oyçokluğu/oybirliği* ile *Kabul/Red veya Düzeltme* kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 1 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN  
YRD.DOÇ.DR. F. ŞULE KAYA



ÜYE  
PROF.DR. AHMET GÜNER SAYAR



ÜYE  
YRD.DOÇ.DR. ALİ ŞEYLAN



# İLKÖĞRETİM II. KADEMEDE YAŞANAN DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ SORUNLARI

**Tezi Hazırlayan: Erhan AKGÜL**

## ÖZET

Dil bilgisi; ana dilinin korunup gelişmesinde, kültürde en önemlisi de eğitim-öğretimde son derece önemlidir. Dil ve kültür arasında sıkı bir ilişki vardır. Dili var eden kültür, kültürü gelecek kuşaklara aktaran dildir. Toplumlar kültürünü ana diliyle aktarır. Birey anne karnında tanıştığı ana dilini ölünceye kadar kullanır. Dil bilgisi, ise bireyin ömür boyu kullandığı ana dilinin kurallar bütünüdür. Bu sebeple özellikle ilköğretimde dil bilgisi büyük önem arz etmektedir.

Ülkemizde bugün dil bilgisi öğretimi birçok problemle karşı karşıyadır. Ana dili ile iletişim kuran bireyler anlama ve anlatımda kopukluklar yaşamaktadır. Bu problemlerin bir an önce, doğru metodlarla tespit edilerek çözüme kavuşturulması gerekir.

İlköğretim eğitim-öğretimin temelini oluşturmaktadır. Dil bilgisi öğretiminde yaşanan problemlerin tespiti için temele inilmelidir. Bunun için dil bilgisi öğreticilerinin, öğretmenlerimizin görüşleri alınmalıdır. Çalışmamızda öğretmenlerimize anket yoluyla görüşleri sorulmuştur.

Anket çalışmamız iki bölümden oluşmuştur. İlk bölümde öğretmenlerin demografik durumları tespit edilmiştir. Anketin ikinci bölümünde öğretmenlerimize hangi alanlarda ne tür problemler yaşadıkları ve bu problemlere çözüm önerileri sorulmuştur.

Çalışmamız ortaya çıkan sonuçların değerlendirilmesi ve gelecekte yapılacak çalışmalara ışık tutması amacıyla önerilerde bulunularak sonuçlandırılmıştır.

Anahtar kelimeler: Dil bilgisi, Türkçe eğitimi, dil bilgisi öğretimi

## GRAMMER TEACHING PROBLEMS IN THE SECONDARY SCHOOL

### ABSTRACT

The grammar is rather important for saving and developing the native language, the culture and especially the education. There is a close relationship between the culture and the language. The culture that was become of the language and the language was the carrier of the culture to the next generation. The nation transfers its own culture to the next generation by the no tive language. A person uses his/ her own language met in the mother stomache till the end of the life. The grammar is full of rules that a person uses during whole life. Because of this, especially the grammar is the most important thing in the Primary School Education.

Unfortunately, today the education of the grammar is against with lots of problems in our country. The people who are getting connection with their own native language have some deficiencies in explaining and understanding each other during the communication. It needs to find and solve these problems with the right methods urgently.

The Primary School is the main stage of the education. It needs to get to the first stage for determining the problems of the grammar . Therefore, it has to be taken the opinions of the Primary School Teachers. In our project, we had taken their opinions by the questionnaire.

Our questionnaire study contained two parts. At the first part of it, it was determined the situation of the teachers. At the second part of it the teachers were asked what kind of problems that they had lived and their suggestions for these problems.

Our project was finished by giving the suggestions for evaluating the results and lighting the was for the next studies.

Key Words: Grammar, Turkish education, teaching grammar.

# İÇİNDEKİLER

Sayfa Nu.

<b>ÖZET</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	ii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	iii
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	v
<b>KISALTMALAR LİSTESİ</b> .....	vi
<b>1.GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Cümlesi .....	2
1.2. Alt Problemler .....	3
1.3. Hipotez .....	3
1.4. Alt Hipotezler .....	3
<b>2.DİL, DİL BİLGİSİ, DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ</b> .....	5
2.1. Dil .....	5
2.2. Dil Bilgisi .....	9
2.2.1. Ses Bilgisi .....	13
2.2.2. Sekil Bilgisi.....	15
2.2.3. Söz Dizimi .....	18
2.2.4. Anlam Bilgisi .....	21
2.3. Dil Bilgisi Öğretimi .....	24
2.3.1.Dil Bilgisi Öğretimi İlkeleri.....	31
2.3.2. Dil Bilgisi Öğretimi Yöntemleri .....	34
2.3.3.Dil Bilgisi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar .....	44
2.3.3.1. Terim ve Yaklaşımlar Sorunu .....	48
2.3.2. Lisans Eğitimiyle İlgili Sorunlar .....	52
2.3.3.3. Merkezi Sınav Tekniklerinden Kaynaklanan Sorunlar .....	53
2.3.3.4. Dil Bilim Sorunu .....	54
<b>3.YÖNTEM</b> .....	57
3.1. Evren ve Örneklem .....	57
3.2. Veri Toplama Aracı.....	64
3.3.Anket Formunun Uygulanması .....	65
3.4. Toplanan Verilerin Analizi .....	65
<b>4 BULGULAR ve YORUMLAR</b> .....	66
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	66
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	69
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	72
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	76
4.5. Besinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	78
4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	80

4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	82
4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	84
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	86
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>90</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>97</b>
<b>EKLER</b>	
Ek 1: Öz geçmiş .....	102
Ek 1: Anket Formu .....	103



## TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa Nu.
Tablo 3.1.1. Örneklemeye Alınan Öğretmenlere Ait Betimsel Veriler .....	58
Tablo 3.1.2. Cinsiyetle Mezuniyet Durumu ilişkisi .....	59
Tablo 3.1.3. Cinsiyetle Pedagojik Formasyon İlişkisi .....	60
Tablo 3.1.4. Cinsiyetle Hizmet Yılı ilişkisi .....	60
Tablo 3.1.5. Mezuniyet Durumuyla Mezun Olunan Bölüm İlişkisi .....	61
Tablo 3.1.6. Mezuniyet Durumuyla Pedagojik Formasyon İlişkisi .....	62
Tablo 3.1.7. Mezuniyet Durumuyla Hizmet Yılı İlişkisi .....	63
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Kullandıkları Araç Gereçlere İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı .....	66
Tablo 4.9. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Öğrenmekte En Fazla Zorlandıkları Konulara İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı .....	69
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Öğretmekte En Fazla Zorlandıkları Alanlara İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı .....	72
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Alanlarına Yaklaşımlarına Dair İfadelerle İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı .....	76
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretimindeki Problemlere İlişkin Verilen İfadelere Katılmalarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı .....	78
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminin Yöntemine Dair Problemlere İlişkin Verilen İfadelere Katılmalarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı .....	80
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Programa Dair Problemlere İlişkin Verilen İfadelere Katılmalarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı .....	82
Tablo 4.15. Öğretmenlerin Lisans Eğitimi Aşamasında Dil Bilgisi Öğretimindeki Problemlere İlişkin Verilen İfadelere Katılmalarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı .....	84
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretimi ile İlgili Sorunların Çözüm Önerilerine Katılma Durumları .....	86

## KISALTMALAR LİSTESİ

- b. :baskı  
C. :cilt  
c.d.u.: Cümle dışı unsur  
MEB: Millî Eğitim Bakanlığı  
ÖSS: Öğrenci Seçme Sınavı  
ÖSYM: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi  
S. : Sayı  
s. :sayfa  
SBS: Seviye Belirleme Sınavı  
TDK: Türk Dil Kurumu  
vb.: ve benzeri  
vd.:ve diğerleri  
Yay.:Yayımları  
YÖK: Yükseköğretim Kurulu

## 1.GİRİŞ

Dil, zaman ve mekan gözetmeksizin insanlar arasındaki bağlantıyı sağlar. Dil bilgisi bireylerin konuştukları dilin kuralları bütünüdür. Birey ailesinden öğrenmeye başladığı dilin kurallarını sırasıyla ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretimde içselleştirir. Bu süreçte dil bilgisi kurallarının sorunsuz ve doğru bir şekilde öğretilmesi gerekir. Türkçe bugün yeryüzünde 220 milyon konuşanı bulan, bütün lehçeleriyle birlikte dünyada en çok konuşulan diller sıralamasında beşinci olarak kendine yer bulan, oldukça köklü tarihe sahip bir dildir. Türk dili 12 milyon kilometre karelik bir alanda konuşulmakta ve 100'e yakın ülkede öğretimi gerçekleştirilmektedir. Türkçe içinde Türkiye Türkçesi yaklaşık 80 milyon konuşanı bulunması itibarıyla önemli bir yer tutar. Günümüzde bir çok ülkede Türk nüfusu yoğunluğuna bağlı olarak Türkçe öğretimi yapılmaktadır (Dil Kurumu Başkanı Haluk Akalın ülke sayısının seksen yedi olduğunu belirtir.). Bu sebeple doğru bir dil öğretimi gerçekleştirilmesi büyük önem arz etmektedir.

Birey daha anne karnında seslerini duymaya başladığı dilini; ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretimde aldığı ortalama 16 yıllık eğitim sonucunda hala doğru kullanamamaktadır. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri duygu, düşünce ve isteklerini gerek yazılı gerekse sözlü olarak anlatırken dil yanlışlarına düşmektedirler. Sözelimi sınavlarda sıkça sorulan “de” bağlacının kural olarak kendinden önceki kelimedenden ayrı yazıldığını bilmeyen öğrenci yoktur. Ama iş yazıya gelince neredeyse bütün öğrenciler bu bağlacı bitişik yazar. Bunca öğretim faaliyetinin sunucunda öğrenciler böyle basit dil yanlışlarına düşüyorsa ortada bir sorun ya da sorunlar yumağı var demektir. Bu sorunların başlangıcında, okullardaki nedenlerin araştırma konusu edilerek çözüm önerilerinin ortaya konması gerekir.

Dil bilgisi beceri dersidir. Ancak uygulanan merkezi sınav sistemi, klasik öğretim anlayışının etkileri, öğretmen ve öğrenci tutumları, dil bilgisini beceri dersi olmaktan çıkarıp bilgi dersi haline dönüştürmüştür. Öğrencilerin sınav kaygıları onları sadece kural ezberlemeye yöneltmiştir. Söz gelimi öğrenci cevabı yazılı olarak istenen bir sorunun cevabını verirken bile “Seçenekleri göreyim Hocam.” diyebilmektedir.

Öte yandan öğretmenlerin gelenekçi ders işleme yöntemleri dil bilgisi derslerini bilgi aktarım dersi haline dönüştürmüştür. Durum böyle olunca bir dizi dil bilgisi öğretim ve öğrenim sorunu ortaya çıkmıştır. Bunların bir şekilde tespit edilmesi gerekir. Çalışmamızda bu sorunların bölgesel de olsa ortaya çıkarılması ve çözüm önerilerinin ortaya konması hedeflenmiştir.

İnsan yaşamında ne varsa karşılığını dil aynasında bulur ve yarına bu ayna ile yansır. Dil, kültür aktarımının yegane aracıdır. Üretilen her şey karşılığını dilde bulur. İnsan topluluklarını toplum haline dönüştürür. Öyleyse dilin, ana dili öğretiminin mümkün olduğunca hatalardan arındırılarak gerçekleştirilmesi gerekir.

Toplumunu oluşturan bireyler doğru iletişim ve kültür aktarımı için dili, ana dillerini kullanırlar. Bireyin ana dilini doğru ve etkili bir biçimde kullanabilmesi için en baştan, doğduğu andan itibaren bireye dili doğru öğretilmelidir. Dilin kurallar bütünü olan dil bilgisi bu sebeple önemlidir. Yine bu sebeple dil bilgisi öğretimi eğitim-öğretimin her kademesinde gerçekleştirilmektedir. Bunca emeğe rağmen dil bilgisi öğretimi özellikle ilköğretim II. kademede önemli bir soru ve sorun olmuştur. Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde anlama, anlatma, dinleme/izleme, okuma ve yazma alanlarında problemlerle karşılaşmaktadırlar.

Öncelikle 6,7,8. sınıf öğrencilerine dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlar tespit edilmelidir. Problem ortaya konarak buna bağlı gelişen diğer problemler üzerinde durulmalıdır. Bu amaçla problem cümlesi ortaya konmuştur.

### 1.1. Problem Cümlesi

Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim II. kademede dil bilgisi öğretiminin sorunları ve bu sorunlara öğretmenlerin çözüm önerileri nelerdir?

#### 1.4. Alt Problemler

1. Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde hangi araç gereçleri ne oranda kullanmaktadırlar?
2. Öğretmenlerin dil bilgisi konularını öğretirken zorlandıkları konular hangileridir?
3. Öğretmenlere göre öğrencilerin dil bilgisi öğrenirken zorlandıkları konular hangileridir?
4. Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde en çok hangi alanlarda (fonetik, morfoloji, sentaks, semantik) zorlanmaktadırlar?
5. Öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminin sorunlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminin yöntemiyle ilgili sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin dil bilgisi programıyla ilgili görüşleri nelerdir?
8. Öğretmenlerin lisans eğitimi aşamasında dil bilgisi öğretimindeki sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
9. Öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminin sorunlarını gidermeye yönelik olarak verilen çözüm önerilerine katılma durumları nasıldır?

#### 1.5. Hipotez

İlköğretim ikinci kademedeki görevli Türkçe öğretmenleri dil bilgisi öğretiminde dinleme/izleme, okuma, anlama ve anlatım alanlarında sorun yaşamaktadırlar.

#### 1.6. Alt Hipotezler

1. Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde az sayıda araç-gereç kullanmaktadır.
2. Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde en çok eylem ve eylemle ilgili konularda zorlanmaktadır.
3. Öğretmenler öğretmenliği görev yapmaya başladıklarında öğrenmektedirler.

- 4.Öğretmenler dil bilgisi öğretimde daha çok uygulamaya gerek duyulan alanların öğretiminde zorlanmaktadırlar.
- 5.Dil bilgisi Türkçe dersinin dışında öğretilmeye çalışılmaktadır.
- 6.Dil bilgisi öğretimde kullanılan kaynaklarda bir birliktelik yoktur.
- 7.Dil bilgisi öğretiminde öğrenci yaşantıları göz ardı edilmektedir.
- 8.Dil bilgisi öğretiminde edebi metinler etkin bir şekilde kullanılmamaktadır.
- 9.Dil bilgisi öğretiminde hala klasik eğitimin etkileri görülmektedir.
- 10.Dil bilgisi öğretiminde öğretmenler en çok morfoloji alanında zorlanmaktadır.

Çalışmamız iki yönlü olarak hazırlanmıştır. Öncelikle konu ile ilgili kavramlar belirlenerek içerikleri ortaya konacaktır.Buna yönelik dil, dil bilgisi, dil bilgisi öğretimi kavramları açıklanacak; dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan genel sorunlar üzerinde durulacaktır. Çalışmamızın ikinci bölümünde anket çalışmasına yer verilecektir. Ankette ilköğretim II. kademedeki Türkçe dersine giren öğretmenlerle görüşülerek dil bilgisi öğretiminde karşılaştıkları sorunlar belirlenecektir. Bu amaçla öğretmenlere 70 sorudan ve 2 bölümden oluşan anket uygulanacak ve cevaplar analiz edilecektir. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin cinsiyet ve eğitim özellikleri belirlenecektir. Anketin ikinci bölümü 6 ana sorudan oluşmaktadır. Birinci soruda öğretmenlere “Dil bilgisi öğretiminde hangi araç-gereci ne oranda kullanıyorsunuz?” diye sorulacaktır. İkinci soru “Dil bilgisi öğretimi sürecinde öğrencileriniz hangi konuda ne oranda zorlanmaktadır?” şeklindedir. Üçüncü soru “Aşağıda verilen dil bilgisi konularını öğretirken hangilerinde ne oranda problem yaşıyorsunuz?” , dördüncü soru “Aşağıdaki 6 soruyu cevaplandırınız.” , beşinci soru “Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan problemlere ilişkin aşağıda verilen ifadelerden hangilerine, ne oranda katılıyorsunuz?”, altıncı soru “Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan problemleri gidermek için aşağıda sıralanan çözüm önerilerinin hangilerine, ne oranda katılıyorsunuz?” diye sorulacaktır. Elde edilen bilgiler ışığında sorunlara çözüm önerileri getirilecektir.

## 2. DİL , DİL BİLGİSİ , DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

Bu bölümde konu ile ilgili kavramlar açıklanmaya çalışılmıştır. “Dil nedir?” sorusu üzerinde durulmuş, dil bilgisi kavramları, dil bilgisinin bölümleri açıklanmıştır. Çalışmanın devamında dil bilgisi öğretiminin amacı, dil bilgisi öğretimi yöntemleri ve dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlara yer verilmiştir.

### 2.1. Dil

Dil, toplumun bireylerinin birbirleri ile iletişim kurmak amacı ile oluşturduğu özel anlaşmalar sistemidir. Kuzey kutbundan güney kutbuna kabile dilleri dahil bugün dünyada yaklaşık 4000 konuşulan dil vardır. İnsanoğlu duyduğu, hissettiği kısacası varlığını bildiği her kavramı imgeleştirerek konuştuğu dilde ona bir simge var etmiştir. Simge denilen bu olgular dilde kelime olarak karşımıza çıkar. Kelimeler, kelime guruplarını, kelime gurupları cümleleri, cümleler paragrafları, paragraflar metinleri oluşturmuştur. Böylece dilin bütünselliğine ulaşırız.

İlk insanla birlikte ortaya çıkan dil onunla birlikte de yaşamını devam ettirmiştir. İnsanoğlu sayısal olarak arttıkça birbiri ile iletişim kurmak amacı ile bir sistem meydana getirme ihtiyacı hissetmiştir. Bu şekilde dil denen sistem ortaya çıkmıştır.

Dilin nasıl doğduğu, hangi evrelerle var olduğu,bugün nasıl olup da bu kadar dilin ortaya çıktığı, bütün dillerin tek bir ortak dilden türeyip türemediği soruları her dönemde dil bilimcilerin ilgi ve dikkatini çekmiştir. Bu sorulara farklı farklı yanıtlar verilmiştir.

“Aslında hangi şekilde oluşmuş olurlarsa olsunlar, bugün yeryüzünde konuşulan dillerin hepsi de az çok gelişmiş birer sistem halindedir. Yaşayan dillerin birbirleri ve bilinen en eski diller ile karşılaştırılmalarından anlaşılmıştır ki bugünkü dünya dilleri az sayıda eski ana dillerin zamanla farklılaşarak dallanmasından ortaya çıkmıştır. Aynı

ana dilden gelen diller birbiri ile akraba sayılmış ve dil ailelerini (language family) oluşturmuştur.”(Korkmaz, 2001: 31)

“Dil bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlıktır. Gerek insan, gerek toplum, gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünölemeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur.” (Aksan, 2000: 11)

Dil yalnızca yaşanan dönemi yansıtmaz. Bir kültür ürünüdür. Geçmiş ile gelecek arasında bağ kurmayı sağlar. Düşüncelerimizi somutlaştırarak geleceğe aktarır. Bir çok toplum bilimci dilin kültürün en önemli parçasını oluşturduğunu ve kültürün devamının temel taşı olduğunu belirtir.

Birey, dili dünyaya geldiği toplumun ona hazır sunması ile kazanır. Anne karnındayken toplumunun diline ait sesleri duymaya başlayan birey dünyaya adım attığı ailede dil gelişimine başlar. Anne farkında olmadan çocuğuna ilk dil bilgisi kurallarını verir. Ana dili kavramı buradan çıkmış bir kavramdır. Birey sonradan kaç dil öğrenirse öğrensin hiçbirini anne karnında öğrenmeye başladığı dilin yerini alamayacaktır. Birey sadece ana dili ile olgun düşünebilir.

Dil bir kurumdur. Toplumları bir arada tutan unsurların başında dil gelir. Fertler dil sayesinde birbirleri ile iletişim kurarlar. Dil, insan kalabalıklarını topluma döndüren kurumdur. Onları kuru kalabalıklar olmaktan çıkararak ortak hedeflere yöneltir. Toplumu oluşturan insanları birbirine zincir halkaları gibi ekler. Bunu iyi algılayan Sovyetler Birliği, Orta Asya Türklerini birbirinden koparmak için önce dillerini değiştirmiş ve 20.yy. ilk yarısında egemenliği altına aldığı her Türk boyuna ayrı bir yapay dil üretmiştir.

Dil, canlı bir varlıktır. Bütün canlılar gibi bir gelişim süreci vardır. Kullanıcıları ile doğar, büyür ve onlarla ölür. Bugün yeryüzünde kullanıcısı kalmadığı için onlarla birlikte ölen birçok dil vardır. Diller tamamen ölüp yok olduğu gibi, bölgesel



değişikliklere de uğrarlar. Dilin nasıl bir gelişim süreci geçirdiğine bakacak olursak; Türkçenin en eski kaynaklarında “sü” olarak kullanılan kelime günümüz Türkiye Türkçesinde “asker” şekline dönüşmüştür. Anlamını koruyan kelimenin ses ve şekil özelliklerinin tamamı değişmiştir. Yine aynı dönemde “oğlan” kelimesi hem erkek hem de kız çocukları için ortak kullanılmaktayken günümüz Türkiye Türkçesinde sadece erkek çocukları için kullanılmaktadır.

Dil, varlığını sözlü ve yazılı ürünlerle sürdürür. Dilin işlenmesinde, zenginleşmesinde bu ürünler etkindir. Dil ortaya koyduğu sözlü ve yazılı ürünler çerçevesinde zengin, etkin dil olur.

“Duygularımızı, düşüncelerimizi dil ile anlatır, geçmiş ve gelecek arasındaki iletişim köprüsünü dil ile kurarız. Yüzlerce yıl önce yaşamış bilgiler,düşüncelerini bize dil ile ulaştırır, bizler de düşüncelerimizi yüzyıllar sonrasına dil ile aktarıyoruz” (Hengirmen, 2002: 15)

Dil her şey değildir; ama her türlü iletişimin temelidir. Dildeki gelişmeler çok yönlüdür.Ses bilgisi, şekil bilgisi, cümle bilgisi,anlam bilgisi alanlarına ayırdığımız dil bilgisi her alanda değişme ve gelişmeye açıktır. Dildeki bu değişme ve gelişmeler insanoğlunun dil konusuna yoğunlaşmasına sebep olmuştur.Yoğunlaşma sadece bireyin ana diline değil diğer dillere de yoğunlaşması şeklinde ortaya çıkmıştır.

“Duygu, düşünce, hayal ve tasarıların aktarıldığı uzlaşmaya dayalı işaretler dizgesi olarak kabul ettiğimiz dil, çok boyutlu bir olgudur. Bir toplumsal davranış biçimi, iletişimi sağlayan araç, zihinsel bir olgu, ama hepsinden önce düşünceleri iletmeye yarayan işaretler dizgesidir. Bugün dili, düşüncenin ve dolayısıyla düşünce yoluyla ortaya konulan kültürün, millî varlığın temeli olarak gören bir anlayış yerleşmiştir. Kültürü ve düşünceyi tamamlayan, yaşatan ve aktaran en önemli araçtır dil. Kültür ve düşünce ise en iyi, en güzel ifadesini edebî eserlerde bulur.” (Uslu, 2007: 2)

Son dönemde, insanlık konuştuğu dil konusunda meraklarını arttırdı. Milletleri millet yapan olguların başında gelen dil konusunda çalışmalar hızla arttı. Bu durum dil bilgisi öğrenimi ve öğretimi çalışmalarının yoğunlaşmasına neden oldu. Araştırmalar

sadece ana dili üzerine değil, bütün diller üzerine yoğunlaştı. Bu araştırmaların bazılarında diller, ilkel ve gelişmiş olanlar diye guruplandırıldı.

“İnsanoğlunun dili, yalnız onun konuşabilmesi, düşündüğünü başkalarına iletebilmesi demek değildir. Dil dediğimiz düzen insanın gözüdür, beynidir; düşüncesi, ruhudur. Ama insan beyninin nasıl gizli yönleri, bilinmeyen yönleri varsa, dilin de çözümlenemeyen, apaçık ortaya konamayan birçok yönü vardır. Beynin bu gizliliklerine karşın her dil, evreni, doğa olaylarını, duygu ve düşünceleri, insanlar arasındaki ilişkileri kendince, kendine yeterli bir biçimde anlatır; açığa vurmaya çalışır. Bu nedenle dilbilimciler genellikle “yoksul” ya da daha doğrusu “ilkel dil” olarak nitelenebilecek bir dilin varlığından söz etmezler. Ancak bir dili konuşan toplumun günümüzün her türlü uygarlık gelişmelerinden uzak bulunuyor, örneğin Afrika’nın güç ulaşılan, balta girmemiş ormanlarla kaplı bölgesinde ya da Okyanusya’nın gözden uzak bir adasının içlerinde yaşıyorsa, onun dilinde insanoğlunun bugün tanıdığı uygarlığa ilişkin kavramlar (uçak, telefon, teleks, uydu... gibi) bulunamayacağı için dili de bir bakıma, gelişmemiş sayılabilir. Hele bu diller yalnızca “konuşulan dil” olarak kalmış, şiirler, destanlar, tarih kitapları, kısacası yazılı ürünler vererek bir kültür diline dönüşmemişse, elbette bu dilin yoksulluğundan söz edilebilir. Özellikle soyut kavramlar, düşünce ve ruha dayanan konuların karşılıkları açısından bu gibi dillerin zengin sayılmalarına olanak yoktur.

Yeryüzünde öyle diller vardır ki, yüzyıllar boyu sanat, edebiyat düşünce ve teknik alanlarında pek çok ürün vermiş, bu alanlara büyük katkıda bulunmuştur. Fransızca, İngilizce, Almanca, İtalyanca, İspanyolca, Rusça gibi, bu niteliği taşıyan dillere bu nedenle “kültür dili” denmektedir.”( Aksan, 1999: 13)

Doğan Aksan’ın dilin gücü üzerinde bu sözleri sarf ederken anlatmaya çalıştığı durum dilin gücünü yazılı ürünlerden aldığı, içinde barındırdığı kelime sayısı, var olan kelimelerin yaşamın gelişmelerini takip edebilme durumu, dilin anlatma gücüdür. Bir dil bütün bunları barındırıyorsa güçlü bir kültür dilidir.

“Türkçeye gelince, geçmişi bu dillerden( Almanca, İspanyolca, Fransızca, vb.) daha eskilere uzanan, VII.-VIII. Yüzyıllara ait belgelerinde bile gelişmiş, sanatlı bir dil görünümü sunan, Asya'nın en kuzeyinden, Sibiry'a'nın Buz Denizi kıyılarından, Avrupa içlerine kadar uzanan, bugün bile Asya ve Avrupa'da aşağı yukarı 150 milyon kişinin konuştuğu çeşitli lehçeleriyle eski, yaygın, güçlü bir dille karşılaşırız. Bu dilin Yakutça, Çuvaşça, Kazakça gibi çeşitli lehçeleri birer dil durumuna gelmiştir.”(Aksan, 1999: 14)

Konuşulma ve yaygınlık açısından dillere baktığımızda Türkçe beşinci sıradadır. Türkçenin dünya dil aileleri arasındaki yeri dikkate alındığında Ural –Altay dil ailesi içinde yer aldığı görülür. Altay koluna mensuptur. Türk dilinin bilinen ilk ürünleri olan Orhun Abideleri 8. Yüzyıla aittir. Yani oldukça köklü bir geçmişi vardır.

## 2.2. Dil Bilgisi

Dil bilgisi olgusuna öncelikle dil tanımı yaparak başlamak gerekir. Dile gerek Türk dilbilimciler gerekse yabancı dilbilimciler çeşitli tanımlar getirmişlerdir. Bunlardan birkaçı şu şekildedir:

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir.” (Ergin, 2000: 4)

Ergin'in bu tanımına karşılık Tahsin Banguoğlu şu tanımı yapar: “Dil insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir işaretler sistemidir.Elle,başla,gözle,kaşla işaretler yaparak da bazı duygularımızı, düşünce ve dileklerimizi anlatırız.Fakat En mükemmel anlatma vasıtamız dilimizdir.” (Banguoğlu, 2004: 9)

Wolter Porzığ dili mucize olarak tanımlar. Dilin tanımlarının genelinde dikkati çeken noktalar; toplumsaldır, canlı bir varlıktır, kendi kurallarını oluşturur, zamanla gelişip değişir, gizli anlaşmalar sistemidir.

Dil bilgisi, dili bütünüyle irdelemektedir. İngilizcede “grammar” terimi olarak karşımıza çıkan dil bilgisi dilin ses yapılarını, bu yapıların tarihi seyirlerini, cümle kuruluşlarını, kelimeler arası ilişkileri, kelime kök ve eklerini ve kelimelerin duygu değerlerini ortaya koyan bilimdir.

“Bir dilin seslerini, kelime yapılarını, kelime anlamlarını, kelime köklerini, cümle kuruluşlarını ve bütün bunlarla ilgili kuralları inceleyen bilime dil bilgisi denir.” (Edizkun, 1988: 65)

Kısacası dil bilgisi; dilin bütün alanlarını ele alan, dile ait kuralları ortaya koyan, işlevselliği sağlayan bilimdir. Dilimizi kullanarak yazacak ve konuşacak olan öğrenciler, dilin bütün kurallarını yeterince öğrenmeli ve kavramalıdır. Öğrenciler sahip oldukları dilin inceliklerini bildikleri oranda başarılı düşünce ürünleri ortaya koyarlar.

“Dil bilgisinin batı dillerindeki karşılığı olan gramer kelimesi, Yunancada “yazı” demek olan grama (yazmak) köküne dayanır. Bundan da Yunanca grammatike, Latince grammatica, Fransızca grammaire, İngilizce grammar, Almanca grammatik sözcükleri türemiştir. Gramer geniş anlamıyla şöyle tanımlanabilir: Dilin kullanılışında yerleşmiş kurallara göre, dili meydana getiren sesleri, şekilleri, sözcükleri, yapı ve dizi işlem yollarını, yöntemlerini, sözcük sınıflarını, çekimlerini, cümledeki görev ve bağıntılarını düzenli olarak inceleyen bilimdir. Buna göre gramer, aynı zamanda, edim ve kılğı bakımından, konuşma ve yazmayı bu incelemiden çıkan kurallara uygun kılma sanatını öğreten bir bilim dalı da sayılabilir. Bu geniş anlamıyla alındığında, gramer; ses bilgisi (phonetique), şekil ve görev bilgisi (morphologie), dizi ve sözcük grupları bilgisi ve söz dizimi bilgisinden (syntax) başka, anlam bilgisini (semantique), sözcük bilgisini (lexicologie), deyim bilgisini (phrasologie), kaynak ve kök bilgisini (etymologie), dil tarihini (historire de la langue), yazımı

(imla,orthographie), tecvidi (orthoepie) ve üslup bilgisini (stylistique) de içine alır.”(Dilaçar, 1971 a:83)

Dil bilgisi, dilin doğru kullanılmasını ve dolaylı olarak düşüncenin doğru yansıtılmasını sağlar. İnsan düşüncesini ana dili ile aktarır. Ana dilin gelişme ve zenginleşmesini sağlayan ise kullanıcısıdır. Kullanıcısı dilinin özelliklerini dilbilimden öğrenir. O halde dil bilgisi bir anlamda doğru düşünmeyi sağlar diyebiliriz.

“Dil, seslerden yapılmış bir takım şekiller manzumesidir .Bu şekillerin manaları veya vazifeleri vardır. O halde seslerden cümleye kadar bütün bir dil, manası veya vazifesi olan sesli şekillerden ibarettir. Şekil kelimesini burada morfolojik şekil yani morfem karşılığı olarak kelime bünyesindeki gramatikal şekiller yerine değil; sestem cümleye kadar müstakil gramer hüviyeti olan her tür dil malzemesini, dil unsurunu; sesler, kelimeler, kök ve ek şekilleri, kelime grupları, cümle gibi çeşitli birlikleri karşılamak üzere geniş manası ile kullanıyoruz. İşte bir dili incelemek demek bu dil birliklerini, gramer birliklerini, şekilleri mana ve vazifeleriyle birlikte incelemek demektir.O halde dil bilgisinin vazifesi seslerden cümleye kadar bütün dili ele almaktır. Dilin gramerini ortaya koymaya çalışırken dil bilgisini klasik bölümlere ayırmak yerine dili bütün halinde yapı, mana ve vazife bakımından ele almak daha doğrudur.” (Ergin, 2000: 28)

Dil bilgisi öğretilirken bölümlere ayrılır. En klasik bölümler ses bilgisi, şekil bilgisi, cümle bilgisi ve anlam bilgisidir. Dil bilgisi dilin bu bütün bölümlerini ele alır. Ancak dili bölümlere ayırmak ve bu bölümleri tek tek ele almak mümkün değildir. Çünkü ses bilgisi aynı zamanda şekil, cümle, ve mana ile ilgilidir. Kelimenin ses yapısı değişince şekli, manası, cümledeki görevi de değişebilir. Kısacası dil bilgisi bir bütündür. Bir dilin tüm unsurlarıyla ortaya konmasıdır. Dil bilgisi, dilbilim kurallarının bütünüdür.

“Lewandovski (1985, s.951) ‘dil öğretim bilgisi dil dersi alanındaki genel didaktik sorunları psikolojik, sosyokültürel vs. etkenler açısından inceleyen bir alan öğretim bilgisidir’ demektedir.” (Öncüer, 2007: 9)

Dil bilgisi, dilin yapısını, işleyişini, kurallar dizinini inceleyen bilimdir. Dile ait birçok konu dil bilgisinin alanına girer. Dili oluşturan kelimelerin oluşum zamanları, oluşum şekilleri, kelimelerin yapıları, yeni kelime türetme yolları, kelimenin anlamı, cümle, dili oluşturan sesler hep dil bilgisinin konu alanındadır.

Dil bilgisi, bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyan bilim.Ses bilgisi, şekil bilgisi, cümle bilgisi ve anlam bilgisi gramerin başlıca bölümleridir.

Birey dünyaya gelmeden konuşacağı dilin seslerini duymaya başlar.Anne karnındayken duyma yeteneğine kovuşan çocuk dil yeteneği de kazanmaya başlar.İlk sesleri anne-babadan ve yakın çevresinden duyan çocuğun ana dili öğrenimi de böylece başlamış olur. Birey, dili kazanmaya başladığında o dilin gramerini de öğrenmeye başlar. Söz gelimi Türkçe asıl unsurun sonda olduğu bir dildir. Yüklem sondadır. Farkında olmadan çocuk bu gramer özelliğini ve diğer Türkçe dil bilgisi kurallarını kazanır.

“Gramer çalışmaları diller için çok önemli olmakla birlikte belli bir metodolojisinin olması kaçınılmazdır. Dilin gramer bakımından incelenmesi ve araştırılması birçok prensiplere dayanmaktadır. Dünyada hiçbir dil ansızın doğmuş ya da türemiş değildir; o birçok yüzyıllar içerisinde gelişme devreleri geçirmiş, kendine mahsus tekamül dereceleri edinmiştir.Ve her gelişme devri, özelliğine göre yenilikler vücuda getirerek, yeni yeni tabakaların kurulmasını temin etmiş ve bu yolla , daha sonraki gelişmelere bir hazırlık teşkil etmek üzere, belirsiz bir halde, yeni bir safhaya girmiştir. Dil bilgisinin esas araştırma konularından birini de, işbu dil gelişmesindeki tabakaları birbirinden ayırd etmek, onların gerçek durumlarını meydana koymak teşkil etmektedir.” (Caferoğlu, 1984: 2)

Dil bilgisi dilin kullanılış şeklini, görünümünü açıklar. Dört ana bölüme ayrılmış olan konular çeşitli örneklerle açıklanır. Kurallar ortaya konarak bu kuralları içeren örnekler verilir. Ses bilgisi, şekil bilgisi, cümle ve anlam bilgileri bir bütün halinde

olmak koşulu ile ayrı ayrı pencerelerden bakılarak konular, dolayısıyla da kurallar ortaya konur.

### 2.2.1. Ses Bilgisi

Çocuk sesleri daha anne karnındayken duymaya başlar. Böylelikle dilini oluşturan sesleri tanımış olur. Ses bilgisi çocuğun dünyaya gelmeden duymaya başladığı sesleri, oluşumlarını, çıkış noktalarını, yan yana sıralanışlarını, kelime ve cümle içinde yüklendikleri görevleri, uğradığı değişim ve gelişimleri inceleyen dilbilgisi alanıdır.

Dildeki seslerin özellikleri inceleyen bilime sesbilim denir. Sesbilim seslerin oluşumunu, seslerin çıkış yerlerini ve seslerle ilgili olan tüm kuralları inceler. Hengirmen ses bilimi “akustik sesbilim, fizyolojik sesbilim, söyleyiş sesbilimi, gelişmeli sesbilim, dinleyiş sesbilimi, görevsel sesbilim” şeklinde tasnif etmiştir. Hengirmen’in yaptığı tasnif şu şekilde tanımlanır:

Akustik sesbilim doğada var olan sesleri, ses tonu, ses şiddeti, ses tınısı gibi konuları inceler. Konuşma sırasında sesin yükselip alçalmasına ses tonu denir. Ses havada yaratılan titreşimlerden oluşur. Sesin uzaklardan duyulabilme özelliği ses şiddetidir.

Fizyolojik sesbilim, sesin ses organlarından çıkış özelliklerini inceler. Sesin diyaframdan dudağa uzanan serüveni ile ilgilenir. Konuşmayı sağlayan hareketlerin tümü söyleyiş sesbilimin konusu içine girer. Seslerin oluşumu, ünlü ve ünsüzlerin özellikleri, hece ve hece çeşitleri de bu alanda yer alır.

Dilde meydana gelen ses olayları (benzeşme, sertleşme, büyük ve küçük ünlü uyumu, ünlü ve ünsüzlerin özellikleri) gelişmeli sesbilimin konusuna girer. Bu şekilde sesbilim alanı ortaya çıkar. Dildeki seslerin duyulmasını sağlayan duyu organlarını

inceleyen sesbilim dalıdır. Son olarak görevsel sesbilim seslerin üstlendikleri görevleri ele alan sesbilim alanıdır.

“Her dilde sesler(seslikler) sayılı 25-30 kadardır. Ancak her birinin çeşitleri vardır. Seslerin nitelikleri dilden dile az,fakat çeşitleri çok fark eder. Çeşitleri ile birlikte bunlara bir dilin sesleri(sons de la langue) deriz. Sesler hece, kelime ve söz içinde yan yana gelip birleşirken değişirler, konuşma aygıtının işleme şartlarına uyarlar. Her şeyden önce dilde de en az emek kanunu (loi de moindre effort) hüküm sürer.” (Banguoğlu, 2004: 23)

Ses dilin en küçük birimidir. Buna karşın yazılı anlatımın temelini oluşturur. Özellikle 6.sınıf dilbilgisi müfredatına baktığımızda neredeyse eğitim-öğretim yılının tamamını ses bilgisi öğretiminin oluşturduğunu görürüz. Hece düşmesi, ünlü ve ünsüz türemeleri, ses değişimleri, ses düşmeleri, ses benzerlikleri ve diğer ses olayları bir öğretim yılına dağılmıştır.

“XX. Yüzyılın başlarında, özellikle F. De SAUSSURE ile, dil çalışmalarında yeni ufuklar açılmıştır. Dili bir dizge (sistem) olarak kabul eden SAUSSURE’ün kuramından yaralanan ve 1926 yılında ortaya çıkan prag okulu, dildeki öğelerin incelenmesi sırasında tek tek fonemlerin birer görevleri bulunduğu görüşünden hareket ederek dil seslerini bu görevler açısından incelemiş, phonologie terimini bu anlamda kullanmıştır. Fonoloji doğrudan doğruya dildeki öğelere eğilerek bu öğelerdeki fonemlerle, onların görevleriyle ve sıralanışlarıyla uğraşır. İngilterede bunun yerine phonemics terimi kullanılmaktadır. Sesbilim konuşma sırasında konuşanda, dinleyende meydana gelen eylemleriyle bildirişimlerin fiziksel özelliklerini ortaya koymaya yönelirken fonoloji, seslerin bildirişimde nasıl etkili olduğunu, nasıl anlam farkları doğurduğunu, kısacası, ses özelliklerinin anlaşmaya katkısını aydınlatmaya çalışır. Fonolojiyi görevsel ve yapısal sesbilim olarak niteleyebiliriz. Dilimizdeki kayak, kaşık, katık ya da yel, sel, kel sözcüklerindeki seslerin fiziksel özelliklerini incelemek ses bilimin konusudur. Ancak bunları birbirinden anlamca büsbütün ayrı ayrı birlikler haline getiren özellikleri, fonem birleşmelerini fonoloji inceler. Örneğin ilk hecesi vurgulu ordu kelimesi ile ikinci hecesi vurgulu ordu kelimesi, ilk hecesi vurgulu



kazma ile ikinci hecesi vurgulu kazma kelimesi, ilk hecesi vurgulu yapma ile ikinci hecesi vurgulu yapma kelimesi arasındaki anlam farkını yaratan vurgunun görevini, çeşitli incelik ve ayrıntılarını saptamak fonolojinin görevidir.” (Aksan, 2000: 28)

Neticede; ses bilgisi, bir dildeki sesleri, ses özelliklerini, seslerin birleşmelerini ve değişmelerini ele alır. Heceden cümleye kadar dilin bütün yapılarında ses vardır. Ses diyaframdan gelen havanın ses yollarında boğumlanmasıyla oluşur. Ses, ses organlarından geçerken çeşitli çıkış noktalarına takılır. Bu takılış biçimlerine göre sesli ya da sessiz sesler diye sınıflandırılır. Seslerin yazıdaki karşılıklarına harf denir. Ünlü ve ünsüzler diye ikiye ayrılırlar. Yine ünlüler kendi aralarında kalın, ince, düz, yuvarlak, dar, geniş diye sınıflandırılır. Sessizler sert, yumuşak, sürekli, süreksiz diye sınıflandırılır. Ünlü ve ünsüz sesler bir araya gelirken çeşitli dil bilgisi kurallarına tabidirler. Türkçede, büyük ve küçük ünlü uyumu kuralları, ünsüz benzeşmesi kuralı, ünsüz yumuşaması kuralı, ünlü daralması kuralı, ünsüz ve ünlü türemesi kuralları, ve bunlara benzer sesbilgisi kuralları vardır ve sesler bu kurallar çerçevesinde bir araya gelirler. Sesbilim bütün bu konuları ele alıp irdeleyen dil bilgisi alanıdır.

### 2.2.2. Şekil Bilgisi

Tümevarım yöntemini kullanırsak ikinci dilbilgisi alanı şekil bilgisi (morfoloji) dir. Dili oluşturan yapı birimlerinin ortaya konduğu alandır. Kelimeleri ve onları oluşturan ekleri, kökleri, yeni kelime türetme yollarını, kelimelerin bir araya gelirken ortaya çıkan şekilsel değişiklikleri, kelime çekimlerini hep bu alan içinde buluruz.

“Bir dildeki kök ve ekler, bunların birleşme yollarını, eklerin anlam ve görevlerini, dilin türetme ve çekim özelliklerini ve şekil ile ilgili diğer konuları inceleyen gramer dalına şekil bilgisi denir.(Korkmaz, 1992:142; Aydın, 1997:51)” (Erdem, 2007: 11)

Kelimeleri şekil itibarı ile değerlendirdiğimizde tek başlarına kullanılan yapılar ve varlığını başka bir yapıya bağlamış yapılarla karşılaşırız. Tek başlarına var olan

şekillerin anlamları vardır. Ancak varlığını başka bir yapıya bağlayan yapıların anlamı yoktur. Sadece diğer yapılar içinde görev üstlenirler. Söz gelimi şu an elimde tuttuğum “kalemim” kelimesinin yapısına bakarsak; “kalem” tek başına varlığını sürdürebilen bir yapıdır. Aynı zamanda anlamı da vardır. Buna karşın “-im” yapısı varlığını ancak kalem yapısı ile sürdürür ve sadece görevi vardır.

Yukarıdaki açıklamadan hareketle tek başına var olabilen ve anlam taşıyan yapılara kök ya da gövde adı verilirken; sadece görev üstlenen şekillere ek adı verilir. Kökler isim ve fiil kökleri diye ikiye ayrılır. Dilbilgisi öğretiminde karşılaşılan ve ilerde yeri gelince ele alacağımız sorunlardan biri bu ayrımında yaşanmaktadır. Ekler eklendiği sözcüğün türüne ve üstlendiği göreve göre adlandırılır. Yeni kelime türeten ekler eki denirken, kelimeler arasında ilişki kuran ekler çekim eki denir. Burada da yine ileriki sayfalarda değineceğimiz bir ihtilaf vardır. Söz gelimi “ce” eşitlik eki yapım eki mi yoksa çekim eki mi sorusu tam olarak yanıt bulamamıştır.

“Kök morfemlerinin asıl, ek morfemlerinin bağlı morfemler olması onları ses yapısı bakımından da birbirinden farklı duruma sokar. Kökler tabi olunan morfemler olduğu için bir kökün tek şekli bulunur .Ekler ise tabi olan morfemler olarak çeşitli uyumlar çerçevesinde köklere göre çeşitli şekillere girerler. Bu yüzden onların birçoklarının birden fazla şekli mevcuttur.” (Ergin, 200: 10)

Dünya dilleri, şekil bilgisi açısından dil bilimciler tarafından çeşitli gruplara ayrılmıştır. Bu gruplamaların en benimseneni Ergin’in yaptığı gruplamadır. Bu gruplamada diller:

1. Bükümlü diller
  2. Eklemeli diller
  3. Yalınlayan diller
- diye üç gruba ayrılır.

Bükümlü diller, yeni kelime oluşturulurken kökün yapısı değişen dillerdir. Yeni kelimeler türetilirken kullanılan kalıplar vardır. Kelimeler o kalıplara dökülerek oluşturulur. Arapça bu dillere örnektir.

Eklemeli dillerde, kelime oluşturulurken kökü sabit kalır. Köke duruma göre yapım ya da çekim eki getirilir. Eklemeli diller, ön ek alanlar ve son ek alanlar diye ikiye ayrılır. Farsça ön ek alır, Türkçe ise son ek.

Çince gibi yalınlayan dillerde ise ek yoktur. Kelimeleri karşılayan şekiller vardır. Yeni kelime türetirken şekillerin yapısında değişiklik yapılır.

“Şekil bilgisi, bir dilin kök kelimelerini, eklerini, köklerle eklerin birleşme yollarını, eklerin anlam ve görevlerini, türetme ve çekim özelliklerini ve şekille ilgili öteki konuları inceleyen gramer dalıdır. Şekil bilgisinin temel öğeleri kelime kökleri ve ekleridir.” (Korkmaz, 2003: 5)

Türkçe şekil açısından bakıldığında eklemeli diller grubuna girer. Eklemeli dillerde kelime kökleri sabit kalır. Yeni kelimeler oluşturulurken sabit köklere ek getirilir. Bazen de kelimeler birbiri ile etkileşime girerken çekim ekleri alırlar. “Türkçe” örneğinde görüldüğü üzere Türkçe sondan eklemeli bir dildir. Kelime türetirken kök ya da gövdelerin sonuna ek getirilir. Ancak zaman zaman Orta Türkçe döneminden kalma bazı ön eklerin kullanıldığına şahit oluruz. Örneğin “mert” kelimesi olumsuz yapılırken ön ek olarak “namert” şekline bürünür. Bunun gibi birkaç örneğe daha rastlarız.

Türkçe kelimelerin yapı değişikliklerinin tamamı kök ek ilişkisine dayanır. Kelime kök ve ekleri belirli kurallar çerçevesinde bir araya gelir ve ayrılırlar. Bu birleşmelerle yapı ve anlam olarak yeni kelimeler ortaya çıkar. Bu şekilde dili teşekkül eden kelimeler meydana gelir. “Türk-çe son-dan ek-le-me-li dil-le-rin tip-ik örneğ-i-dir.” örneğinde olduğu gibi.

“Türkçenin bir başka yapı özelliği de, dildeki bütün değişme ve gelişmelerin kök ek birleşmesine dayanmış olmasıdır. Bu yapı özelliği aynı zamanda dilin işleyişini sağlayan bir özelliktir. Şekil bilgisinin temel öğeleri kökler ve ekler olduğuna göre, bunların belirli kurallar çerçevesinde bir araya gelmesinden binlerce yeni kelime ortaya çıkmış ve dilin söz varlığını oluşturmuştur. Kelimeler, zihindeki somut ve soyut kavramları karşılayan anlamlı şekiller olduklarından, şekil bilgisi aynı zamanda

dilin biçimden anlama uzanan kesimidir. Kelimeler arasındaki geçici veya kalıcı anlam örgü ve bağlantıları birbirinden farklı ekler yardımıyla sağlandığından, dildeki işleyiş ve canlılık da ancak dilin şekil yapısıyla gerçekleştirilebilir. Bu bakımdan şekil bilgisi, bir yandan da türetme, birleştirme, kalıplaşma, anlam kayması, anlam dallanması gibi çok çeşitli ve kapsamlı dil olayları ile cümle, anlam ve köken bilgilerine uzanan temel dayanağı niteliğindedir. Bu bakımdan dilin bel kemiğini oluşturur.” (Korkmaz, 2003: 5-6)

Türk diline şekil (biçim) bilgisi açısından baktığımızda kendine özgü kuralları olduğunu görürüz. Türkçenin önemli özelliklerinden biri sözcük türleri arasındaki esnekliktir. Sözcükler söz dizimi içinde buldukları yere göre görev ve anlam değişikliğine uğrar. Söz gelimi güzel sözcüğü; “Hava güzel.” örneğinde addır, “Bugün güzel giyinmiş.” örneğinde zarftır, “Güzel elbisen var.” örneğinde sıfattır. Bu sebeple bir kelimeye söz diziminden soyutlayarak “addır” ya da “sıfattır” demek yanlış olur.

Yukarıdaki örnek şekil bilgisinin bir diğer alanı olan ekler için de geçerlidir. Tahtadan ev örneğinde –den eki sıfat türetirken, evden örneğinde hal eki olarak kullanılmıştır. Şekil bilgisi dilin kelime ve eklerinin teşekkülü ile oluşan yapılarını inceleyen alanıdır.

### 2.2.3. Söz Dizimi

Söz dizimi, kelimelerin bir araya geliş şekillerini, cümlenin nasıl kurulduğunu, kelimelerin ve eklerin bir araya gelirken kazandıkları özellikleri ve görevleri, cümle türlerini, cümle yapılarını ele alan dil bilgisi alanıdır.

“Yan yana dizilen kelimeler, ya yargı bildirerek cümleyi ya da varlık ve hareketleri karşılayarak kelime gruplarını meydana getirirler. Bu diziliş belirli kurallara dayalı bir diziliştir. Kurallar dilden dile değişir. Her dil ayrı bir “söz dizimi” yapısına sahiptir. Türkçede söz diziminin en belirgin özelliği, ana unsurun genellikle

sonda bulunmasıdır. Bu özellik, Türkçeyi diğer birçok dilden, mesela Hint-Avrupa dillerinden ve Arapçadan ayırır.

Söz diziminin konusu, yargısız bir anlatım birimi olan kelime grupları ile yargılı bir anlatım birimi olan cümlenin yapısı, işleyişi, görevleri, çeşitleri ve birbiriyle olan ilişkileridir.” (Karahana,1999: 11)

Söz dizimi alanına kelime grupları ve cümle girer. İsim tamlamaları, sıfat tamlamaları, sıfat fiil grubu, zarf fiil grubu, isim fiil grubu, tekrar grubu, edat grubu, bağlama grubu, ünvan grubu, birleşik isim, ünlem grubu, sayı grubu, birleşik fiil, kısaltma grupları ve cümle girer.

“Kelime grubu, bir varlığı, bir kavramı, bir niteliği, bir durumu veya bir hareketi karşılamak üzere, belirli kurallar içinde yan yana gelen kelimeler topluluğudur.” (Karahana, 1999: 11)

Söz dizimi dil bilgisi alanlarının en belirleyicisidir. Gerek kelimeler gerekse ekler anlamlarını, görevlerini, türlerini söz dizimi içinde kazanırlar. Söz diziminde asıl belirleyici olan ise cümledir. Bu sebeple cümlenin üzerinde durmak gerekir.

Cümle bir yargı bildirirken kelime grubu belli kurallarla bir araya gelmiş kelimeler topluluğudur. Kelime grupları tek kelime ile ifade edilemeyen kavramları karşılarlar. Ayrıca cümle içinde yer alabilirler. Ancak kelime grupları cümlede tek kelime olarak kabul edilirler. Cümle öğelerine ayrılırken bir kelimeymiş gibi hüküm görürler. Öğrencilerin anlamakta ve algılamakta zorlandıkları gramer konularından biri de budur.

Bir duyguyu, bir düşünceyi, bir durumu, bir olayı tam bir yargı bildirerek ifade eden kelime birlikteliklerine cümle denir. Cümle bazen çekimli bir fiil bazen de ek-eylem almış bir isimle kurulur. Cümlenin oluşmasında temel şart yüklem olmasıdır. Cümleyi diğer kelime gruplarından ayıran yön budur. Tek bir kelimedenden oluşan cümleler olduğu gibi birden çok kelimedenden oluşan cümleler de mevcuttur. Cümle öge, anlam, yapı, tür açılarından ele alınır.

Cümle biraz daha yakından bakacak olursak; “En küçük cümle tek kelimelik cümledir. Hükümü daha geniş daha etraflı,çeşitli şartları ile daha tam olarak ifade etmek için cümle birden fazla cümle unsurundan kurulur. Cümle unsurları fiil,fail,nesne,yer tamlayıcısı ve zarftır. Fiil ve fail cümlelerin esas unsurları,nesne,zarf ve yer tamlayıcısı yardımcı unsurlarıdır.” (Ergin, M.2000: 398)

Tümceenin tanımlarının ortak yargıları şöyle sıralanabilir:

- Daha geniş bir dil bilimsel yapıya gereksinme göstermez.
- Tümceyi oluşturan biçim birim sayısında bir sınırlandırma yapılamaz.
- Ses, biçim, anlam vb. alanlarla bir bütündür.
- Yapı ve anlamca bağımsız bir dilsel biçimdir.
- Düşünce, iş, eylem, yargı vb. anlamca tamamlanmıştır.

Cümle dil bilimcilerin henüz uzlaşma sağlayamadığı dil bilgisi alanlarının başında gelir.Yapı açısından baktığımızda Mehmet Hengirmen cümleyi yalın cümle, bileşik cümle, sıralı cümle, girişik cümle; İbrahim Delice, basit cümle, birleşik cümle; Tahsin Banguoğlu, basit cümle, birleşik cümle; Leyla Karahan, basit cümle,birleşik cümle,sıralı cümle,bağlı cümle diye sınıflandırmaktadır. Dört dil bilimci dört değişik sınıflama yapmıştır. Genel kabul gören ve ilköğretim müfredatlarında yer alan görüş ise Leyla Karahan’ın görüşüdür.

İhtilaf sadece cümlelerin yapısı üzerinde değildir. Anlam açısından baktığımızda da değişik sınıflandırmalara rastlarız. Genel olarak cümle anlam açısından; olumlu anlam taşıyanlar, olumsuz anlam taşıyanlar, soru anlamı taşıyanlar, ünlem anlamı taşıyanlar ve emir anlamı taşıyanlar diye sınıflandırılır. Tür açısından cümle eylem cümlesi ve isim cümlesi diye ikiye ayrılır. Yüklemi isim olan cümlelere isim cümlesi, yüklemi eylem olan cümlelere eylem cümlesi denir. Cümle bir de öge dizilişi açısından değerlendirilir. Cümlelerin en temel ögesi olan yüklem cümlelerin sonundaysa cümle kurallı, yüklem cümlelerin sonunda değilse cümle devrik cümledir.

Bir cümle iki grup ögeden oluşur. Birinci grupta temel ögeler, ikinci grupta yardımcı ögeler yer alır. Temel ögeler yüklem ve öznedir. Bunlar bütün cümlelerin yapısında mutlaka bulunur. Yapılan bir eylem ya da haber verilen bir durum ve eylemi yapan birileri mutlaka vardır. Yardımcı ögeler nesne, yer tamlayıcısı ve zarf tümlecidir. Bunlar eylemin etkilediği varlığı, eylemin yapıldığı yeri, zamanı, miktarını anlatan ögelerdir ve zaman zaman ortaya çıkarlar.

Yüklem, cümlenin en temel ögesidir. Yüklem ya ek eylem almış bir isim ya da çekimli bir fiildir. Muharrem Ergin isim içinde ek eylem aldığı için öge konusunda iki grubu da fiil başlığı altında ele alır.

Özne, yüklem bildirdiği işi yapan ögedir. Özne, gerçek özne ve sözde özne diye ikiye ayrılır. Gerçek özne yüklem bildirdiği işi gerçekten yapar. Sözde özne ise yüklem bildirdiği işi kendisi yapamamaktadır. Aslında iş başka bir varlık tarafından gerçekleştirilmektedir. Yani özne pasif konumdadır.

Yardımcı ögeler, -nesne, yer tamlayıcısı ve zarf tümleci- eylemi zaman, miktar, yer yön ve mekan gibi alanlardan destekler. Cümlenin ahengini ve anlaşılabilirliğini artırır. Daha çok anlamsal görevleri vardır. Bütün bunlar cümle bilgisinin ele aldığı konulardır.

#### 2.2.4. Anlam Bilgisi

Dil insanoğlunun duygularını anlatmak için ortaya koyduğu gizli anlaşmalar sistemidir. Zihnimizdeki imgelerin kaleme yansımalarıdır. Biz imgeye o manayı yüklediğimiz sürece bir kelime varlığını sürdürür. Kalem sözcüğüne biz zihnimizdeki manayı yüklemekten vazgeçersek onun “k-a-l-e-m” seslerinden başka bir özelliği yoktur. Yine söz gelimi cümle ve tümce aynı kavramı ifade ederler. Çünkü biz iki kelimeye de zihnimizdeki ortak manayı yüklemiştir.

Anlam bilgisinin dünyadaki karşılığı Fransızca kökenli “semantique”dir. 19. Yüzyılın sonlarına doğru dilbilim dünyasında ortaya çıkmıştır. Anlam ya da mana zihnimizdeki soyut kavramların somutlaştırılmasıdır.

“XIX. yüzyılın ortalarına doğru bilim dünyasında beliren ve yüzyılın sonlarında gelişen anlambilim, dilin o zamana kadarki çalışmalarında önemsenmeyen bir yanını ele alıyor, dilin doğrudan doğruya anlam yönüne eğiliyordu. Bugün de -eğer kabataslak bir ayırım yapmak istersek- sesbilimin dilin dış yönüne, dil seslerine yöneldiğini, anlambilimin ise dilin düşünce yanıyla, sesle düşünce arasındaki ilişkilerle ilgilendiğini söyleyebiliriz.” (Aksan, 2000: 30)

“Dildeki kelimeleri anlam bakımından ele alan, kelimelerin ses yapıları ile o kelimelerin ifade ettiği kavramlar, yani dilin düşünce yapısı arasındaki ilişkileri inceleyen dilbilim dalı, gelişmeli veya art zamanlı anlam bilimi olarak iki alt dala ayrılmaktadır. Dilin belirli bir zaman kesitindeki durumunu tarihi değişme ve gelişmelere girmeden anlam bilimi dalı eş zamanlı anlam bilimi adını alır. Bu dalda, dilin kelimeleri; anlamları, kavram alanları ve kapsamaları ile eş anlamlılık, çok anlamlılık, eş seslilik vb. açılardan ele alınmaktadır. Art zamanlı anlam bilimi ise dilin anlam ile ilgili olaylarını tarihi değişme ve gelişme süreci içinde ele almaktadır.” (Korkmaz, 1992: 9)

Korkmaz’ın tanımından, anlambilimin iki bölüme ayrıldığını görebiliyoruz. Aksan da anlam bilim konusuna değinirken şunları söylemiştir: “Biz anlam biliminde en yerinde dallanmanın;

1.Durgun anlambilim

2.Gelişmeli anlambilim

biçiminde olacağı kanısındayız. Bu iki daldan birincisi içine, gelişme ve değişmelerden uzak olan sözcük, kavram, anlam, kapsam konularıyla eş anlamlılık, eş adlılık ve çok anlamlılık sorunlarının alınabileceğini sanıyoruz. Gelişmeli anlambilim alanı içinde ise anlam olayı olarak nitelendirdiğimiz anlam değişmelerinin ve söz



sanatı sayılabilecek olan deyim aktarması, ad aktarması gibi sorunların ele alınabileceğini düşünüyoruz.”( Aksan, 2000: 30-31)

Sözlüklere baktığımızda bir sözcüğün maddeler halinde birkaç anlamı verilmektedir. Oysa sözcüğün sınırlandırılmayacak kadar çok anlamı vardır. Diğer kelimelerle ilişkiye girdikçe yeni anlamlar kazanır. Sözelimi “yüz” kelimesine bu haliyle hangi anlamı verirsek verelim yanlışlığa düşeriz. Çünkü “yüzünü ağartmak” deyimini ile “Yüzemez.” cümlesindeki yüz kelimesi çok farklı anlamlar taşımaktadır.

“Bilindiği gibi çok anlamlılık, dilde ancak belli eğilimlerle, değişik kullanımların yerleşmesi sonucunda bir sözcüğün değişik anlamları yansıtır duruma gelmesidir. Bugün olduğu gibi, Türkçede Köktürkçede de bu türden ögelere rastlanmaktadır. Örneğin bugünkü gönül sözcüğü Köktürkçede de çok anlamlı olarak karşımıza çıkmakta (könül biçiminde), değmek (tegmek), oturmak (olurmak) sözcüklerinin de çeşitli anlam olayları etkisiyle belli birtakım gelişmeler geçirerek Orhun Abideleri’nde çok anlamlı oldukları görülmektedir.” (Aksan, 2000: 119)

Sözcükler canlı varlıklardır. Yaşam serüveni içinde anlam değişikliklerine anlam daralmalarına ve çeşitli anlam ilişkilerine uğrarlar. “Yavuz” sözcüğü Eski Türkçe döneminde kötü, fena anlamlarını taşıırken şimdi yiğit anlamı taşımaktadır. Yine “oğlan” sözcüğü Eski Türkçe döneminde hem kız hem de erkek çocuklar için kullanılırken şimdi sadece erkek çocuklar için kullanılmaktadır.

Anlam bilgisi sözcüklerin anlamlarını, birbirleriyle anlam ilişkilerini ortaya koyar. Eş anlamlı sözcükler birbirinin aynı anlamı taşıyan sözcüklerdir. Türkçe bilinen 3000 yıllık geçmişi olan bir dildir. Bu uzun süreçte birçok dil ile etkileşim içine girmiş, Çince özellikle de Farsça ve İslamiyetle tanıştıktan sonra Arapçayla yakın ilişkiler içine girmiştir. Bu durum Türkçeye aynı anlamı veren yabancı sözcükler girmesine sebep olmuştur. Sözelimi ölü ve mevta sözcükleri aynı anlamı verir.Köken olarak farklı menşei taşımalarına rağmen bugün ikisi de dilimizde kullanılmaktadır. Dilimizde aynı anlamı vermese de birbirine yakın anlamlar taşıyan sözcükler vardır. Bunlara yakın anlamlı sözcükler denir.

“Bizim dil hengamemizde işlenen suç, Türkçeyi yalnız Türkiye topraklarında dokuz asır işlenmiş bir dil olmaktan kopararak fakir bırakmamızdır. ‘ Ne diye üzülyorsunuz? Bir tek sözcük atıyor, yerine yenisini oturtuyoruz; bunda dilin ne ziyarı var?’ sözü, ilk bakışta tehlikeli değildir, hatta saf Türkçe sevgimizi destekler. Ne var ki Türkçe bir mecazlar ve cinaslar lisanıdır. Onda her kelimenin birçok manası olmuş, her kelime birçok başka sözle birleşerek zengin bir mana alemi, bir kelime ailesi kurmuştur. Türkçeden Türkçe veya Türkçeleşmiş bir kelime atmak çok kere bir kabile halkını toptan öldürmek kadar kabarık sayıda bir harcayıştır. Köşe kelimesi de böyledir. Dilimize Farisiden gelmişti. Aslı Acemcede guuşe sesiyle söylenirdi. Ancak Türk halkı kelimeleri manalarına göre seslendirmeyi sever. Guuşe, köşenin keskin dönemecini hiç de belirtmeyen, adeta yuvarlak sesli bir söz.. Sesi ile manası uyuşmıyor. Bu sebeple halk dili, onu köşe keskinliği içinde Türkçeleştirdi.” (Banarlı, 1999: 128-129)

Dilimiz kelime anlamları açısından oldukça zengindir. Kelimelerin anlam özellikleri anlatımda büyük etki yaratır. Özellikle Divan edebiyatı döneminde kelimelerin anlam ilişkilerinden yararlanılarak birçok söz sanatı kullanılmıştır. Dolaylama, mecaz-ı mürsel, iham bunlardan birkaçıdır. Bütün bunlar dildeki kelimeleri anlam özellikleri yönünden zengin kılmakta, anlatım gücünü arttırmaktadır.

### 2.3. Dil Bilgisi Öğretimi

Türk dili, kültürümüzün karşı karşıya geldiği önemli ve büyük değişiklikler ele alındığında üç döneme ayrılır. Bu dönemler; İslam Öncesi Dönem, İslami Dönem ve Batı Etkisinde Kalınan Dönem. İslam Öncesi Dönemde Türk yazı dilinde Göktürk ve Uygur alfabeleri kullanılmış, İslam etkisinde kalınan dönemde Arap alfabesi kullanılmış, yine bu dönemde dil bilgisi kuralları olarak Farsça ve Arapçanın etkileri görülmüştür. Batı tesirinde kalınan dönemde cumhuriyetle birlikte Türk dilinde köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Arap alfabesi terk edilerek Latin alfabesine geçilmiş ve yine buna bağlı olarak dil bilgisi kurallarında da köklü değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Yüz yıllık serüveni olan köklü ama yenilenen Türkçenin dil bilgisi

kurallarının öğretimi günümüzde büyük önem arz etmektedir. Mehmet Kaplan dilde, Türk dilinde meydana gelen tahribatı ; “Türkiye’nin en mühim meselesi dil meselesidir veya edebiyat meselesidir, desem, paradan başka bir şey düşünmeyen tüccarlar veya kültürün ehemmiyeti üzerinde kafa yormamış siyasiler bana gülerler sanırım.” (Kaplan, 2001: 117) sözleriyle dile getirmeye çalışmıştır.

Dil, farkında olunamayan bir sorundur. Bilerek ya da bilmeyerek dilin ses, şekil, cümle en çok da anlam özelliklerini tahrip etmekteyiz. Belki özen göstermeme, belki dil tembelliği, belki umursamazlık. Durum bu olunca dil ve o dili oluşturan dil bilgisi kurallarının öğretimi büyük önem arz etmektedir.

“Bubman (1990, s.698-699) dil öğretim bilgisini ‘dilbilim, sosyoloji, kültür bilgisi, öğrenme psikolojisi ve pedagoji alan bilgilerine dayanarak dil dersinin koşulları, amaçları, içerikleri ve yöntemleriyle uğraşan ve öğretim yöntemi taslakları geliştiren, gözden geçiren/sınayan ve oluşturan ders bilimi alan dalıdır.’ şeklinde tanımlamıştır.” (Öncüler, 2007: 21)

Dilbilgisi öğretimi bireyin konuştuğu dilin sınırlarını, imkanlarını, var olan gizli yönlerini keşfetmesini sağlar. Ana dili öğretiminde 1981 yılında belirlenmiş amaçlara ulaşılırken metinlerle ortaya konan dilbilgisi çalışmaları büyük önem taşır. “Türkçemizin yapı, kural ve olanaklarının öğrencilere uygulamalarla kavratılması ve onlarda Türkçeyi doğru kullanma duyarlılığı ve bilincinin oluşturulması için dilinin temel etkinlikleriyle bütünleşmiş bir dilbilgisi öğretimine görevler düşmektedir.

“Dil bilgisi; bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma temel becerilerini destekleyen kurallar bütünüdür. Öğrenci açısından Türkçenin yapısını işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir; ancak daha da önemli olan bu kuralları konuşma, yazma, dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulamasıdır. Dolayısıyla dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Bu amaçla dil ile ilgili bilgilerin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamaları amaçlanmıştır.”(Kardüz, 2003: 297)

Son yıllarda yapılan eğitimde müfredat değişiklikleriyle dilbilgisi öğretimi Türkçe dersinin içine tamamen dağıtılmış durumdadır. 2005 yılına değin ilköğretim II. Kademedede dilbilgisi Türkçe dersi içinde metinden soyutlanarak ayrı bir dersmiş gibi öğrenciye verilmekte bu durum da dilbilgisini ezbere yöneltmekteydi. Yapılan değişiklikle okuma, anlama, dinleme/izleme ve dilbilgisi alanları iç içe girmiş durumdadır. Ancak bu durum dil bilgisi alanına yeterince yer ve zaman ayırlamaması gibi bir olumsuzluğu gündeme getirmiştir. Dil kuralları çok tekrar ve fazla sayıda örnek üzerinde durularak öğrenciye sezdirilme yaklaşımı uygulanması gerekir. Oysaki zaman azlığı birkaç örnek ve tanım verilerek konunun çabucak geçilmesine sebep olmaktadır.

Dil bilgisi alanının öğretimi müfredatın içine sıkıştırıldığı için neredeyse dil bilgisi görmezden gelinmektedir. Dil bilgisi okuma, anlama, dinleme/izleme yazma etkinliklerinin temelini oluşturmasına rağmen özellikle ilköğretim II. Kademedede önemini büyük ölçüde yitirmiş durumdadır. Öğretmenlerin çoğu bu alana çok yüzeysel yaklaşmaktadırlar.

İlköğretim okullarında yıllar içinde içeriğinde bazı değişiklikler yapılmasına karşın bugün 2098 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan ilköğretim Türkçe programı uygulanmaktadır. MEB 1995 yılında dil bilgisi öğretiminin amaçlarını şu şekilde açıklamıştır:

Öğrencilere;

1. Kelime dağarcığını düzeyine uygun olarak zenginleştirebilme
2. Ünlü ve ünsüzlerle ilgili kuralları uygulayabilme
3. Cümle ve kelime bilgisini geliştirebilme
4. Sınıf düzeyinin gerektirdiği yazım kurallarını uygulayabilme
5. Noktalama işaretlerini kullanabilme beceri ve alışkanlıklarını kazandırmak

Görüldüğü üzere MEB'in belirlediği amaçların başında öğrencinin kelime hazinesini geliştirmek geliyor. Ülkemizde öğrenciler arasında yapılan bir araştırma vahim bir sonuç ortaya çıkarmıştır. İlköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim

öğrencileri ortalama 100 kelime ile konuşmaktadırlar. Türk Dil Derneği Başkanı Sevgi Özel üniversite mezunu öğrencilerin 200 kelime ile konuştuklarını belirtmektedir.

Burada dikkat edilmesi gereken nokta şudur: Dil bilgisi, ses bilgisi, şekil bilgisi, anlam ve cümle bilgisi alanlarına ayrılmaktadır. İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde dil bilgisi konuları belirlenirken orantılı bir dağılım yapılmalıdır. Türkçe bir bütün olarak öğrenciye öğretilmelidir. Anlama, anlatma, yazma ve okuma dil bilgisine bağlıdır. O halde dil bilgisi dengeli bir konu dağılımı ile öğrenciye öğretilmelidir. Örneğin, öğrenci “okumak” kelimesini anlamlandırırken anlam ve cümle bilgisine, yazarken şekil bilgisine, okurken ses bilgisine ihtiyaç duymaktadır.

Dil bilgisi öğretiminin amaçlarını Özcan Demirel;

- a. Öğrencilerin bilinçaltı dil yapılarını bilinç düzeyine çıkarma ve bunları kullanım alanına getirme,
- b. Dilin işleyiş düzeyini öğrencilere kavratma
- c. Öğrencilerin bir iletişim aracı olarak dili doğru ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlama olarak belirlenmiştir.

Dil bilgisi öğrencinin elindeki metni doğru okumasını sağlamaktadır. Öğrenci konuştuğu dilin kurallarını öğrenerek okuma yeteneğini geliştirir. Okurken nerede duracağını, hangi kelimenin daha belirgin okunacağını, hangi sesi nasıl telaffuz edeceğini bilen öğrencinin kendine güveni artar.

“Bir dil tabiat, eşya ve insanı, en ince teferruatına kadar açık ve seçik bir şekilde ifade edebilmelidir. Bir insan bunlardan ne kadarını bilirse o kadar kültürlü sayılır. Sait Faik bir hikayeciyi tenkid ederken ‘bırakın canım, öyle hikayeci mi olur, daha balık adlarını bilmiyor’ diyordu. Bir hikayeci sadece balıkların değil, her şeyin adını bilmelidir. Onun hikayelerini okuyanların da o kelimeleri bilmeleri, bilmiyorlarsa öğrenmeleri gayet tabiidir. Sait Faik’in kullandığı kelimelerin manalarını bilmeyen, onun hikayelerini anlayamaz ve onlardan bir zevk alamaz. Bundan dolayı öğretmenler öğrencilerine Türk yazarların kullandığı bütün kelimeleri öğretmeli ve sevdirmelidir.”(Kaplan, 2001: 38)

Mehmet Kaplan yukarıdaki paragrafta dil bilgisinin anlam bilgisi alanı üzerinde durmakta ve dil bilgisi öğretiminde edebi ürünlerden yararlanmanın önemini vurgulamaktadır. Öğrencilere dil bilgisi küçük yaşlardan itibaren ana dilin edebi ürünleri ile sevdirmeli ve sezdirilmelidir. Bu şekilde öğrenci dil bilgisinin kurallarını kuru ifadelerden arındırılmış olarak örnekler üzerinde görerek öğrenir.

Yazmak öğrencinin yaşamının dönüm noktalarındandır. Konuştuğu dilin kurallarını öğrenen birey, yazıyla kendini ifade eder. Duygularını kaleme alır.

Anlam bilgisi dil bilgisi alanlarındandır. Duyulanın anlaşılması anlam bilgisine bağlıdır. Dilimiz çok anlam taşıyan kelimelerin yoğun olduğu dillerdendir. Öğrenci duyduğu sesi doğru anlamlandırıldığı sürece anlatır ve anlaşılır. Kelimeler anlamlarını cümle içinde kazanır. Öyleyse doğru anlamak için söz dizim kurallarına hakim olmak gerekir.

Dil bilgisi öğretiminde amaç; öğrencinin kelime dağarcığını zenginleştirmek, ses bilgisi, şekil bilgisi, anlam ve söz dizimi kurallarını öğretmek, yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini kavratmaktır. Günümüz eğitim programında bütün bunlar yazılı metinlerden hareketle uygulamalı olarak öğrenciye aktarılmaktadır.

“Özgür Aydın(1999:25)’ın yaptığı bir araştırmaya göre öğretmenlerin büyük bir bölümü, dil bilgisine önem verdiğini ve öğretilmesinden yana olduklarını belirtmişler, niçin öğretilmesi gerektiğini de su şekilde sıralamışlardır:

- 1.Dil bilgisi, öğrencilerin dile ilişkin yanlışlarını azaltır. % 13.59
- 2.Dil bilgisine ilişkin bilgi, öğrencinin yazma becerisini geliştirir. % 11.96
- 3.Dil bilgisi çalışmaları, öğrencinin zihin gelişmesine yardımcı olur.% 10.8
- 4.Bir yabancı dilin öğrenilmesine yardımcı olur. % 10.8"
- 5.Ölçünlü Türkçenin öğrenilmesine yardımcı olur. % 9.24
- 6.Bilimsel yöntemleri ve çözümleyici düşünmeyi öğretir. % 9.24
- 7.Öğrencinin daha iyi iletişim kurmasını sağlar. % 8.70
- 8.Dilsel özgüveni oluşturur. % 8.70

- 9.Kültürel, dilsel hoşgörüyü artırır. % 5.98
- 10.Müfredat dil bilgisini öğretmeyi gerektiriyor. % 3.80
- 11.Dil bilgisi öğretmekten hoşlanıyorum. % 3.26
- 12.Dil bilgisi öğretimi sınıfa daha iyi egemen olmayı sağlıyor. % 2.72” (Erdem, 2007: 23)

Araştırmadan anlaşılacağı üzere öğretmenler dil bilgisi öğretiminin en çok öğrencilerin dile ilişkin yanlışlarını düzeltereği kanaatindedir. İkinci sırada yazmayı desteklediği ve üçüncü sırada zihin gelişimine katkı sağladığı görüşündedirler. Ancak günümüz etkileşim ve iletişim çağında öğrencilerin, öğretmenlerin düşündüğünün aksine dil bilgisi öğretimi öğrencilerin dile ilişkin yanlışlarını düzelttiği söylenemez. Hatta yazmayı desteklediği hiç söylenemez. Gerek ilköğretim öğrencileri gerekse orta öğretim öğrencileri dili doğru kullanmaktan çok uzak. Yazma konusunda da aynı yanlışlıklar görülüyor.

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu yürüttüğü çalışmalar neticesinde 2005 yılında Türkçe programını yenilemiştir. 1981 yılında yapılan programdan farklı olarak öğretim programında birçok yenilikler mevcuttur. Öncelikle öğretmen merkezli yaklaşım terk edilerek öğrenci merkezli yaklaşım benimsenmiştir. Bu şekilde beceri dersi olan Türkçeyi öğrenci kendi yaşantıları yoluyla öğrenir hale gelmiştir. Türkçe dersinin önemli bir alanını oluşturan dil bilgisi dersinde öğrenci zarfın, sıfatın tanımını ezberlemek yerine onu Sait Faik’in “Son Kuşlar” hikayesinin içinde görmüş ve kullanmıştır.

“Dil bilgisi, dilin kurallarını öğreten bir bilim olduğu için, gençlerin dinlediklerini ve okuduklarını anlamalarında, konuşmalarında, yazmalarında görülen yetersizlikler ve dil yanlışları, genellikle dil bilgisi eğitiminin eksikliğine bağlanır ve bunların giderilmesi için daha çok dil bilgisi öğretmek gerektiği sanılır. Bundan dolayı her ülkede ana dili eğitimi geniş ölçüde dil bilgisi egemenliği altında bulunmuştur. Oysa bu kanı yanlıştır: Okuduğunu, dinlediğini anlamak, apayrı bir eğitim ister.Anlatım yanlışları ise dilin çeşitli yönlerindeki eğitim eksikliğinden ileri gelir.Örneğin “geliyor” yerine “geliy” demek ağız yanlışdır; “apartman” a “ev”

denmesi, sözcük dağarcığının kısırlığındandır; doğru kurulmuş olsa da anlamı belirsiz cümleler, bir anlam yetersizliği ya da dikkatsizliğini gösterir. Sözcükleri doğru yazmamak, dil bilgisi bilmemekten çok, yazım eksikliği ya da yanlış alışkanlıktır.” (Demirel, 1999: 112)

Dil bilgisi öğretimi bugüne kadar daha çok derste kural verilmesi ve bu kuralların öğrencinin yaşantıları ile örtüştürülmemesi sorun teşkil etmektedir. Bunun sonucunda öğrenci kullandığı ana dilin kurallarını Türkçe dersinden sonraki matematik ya da sosyal bilgiler dersinde kullanmamaktadır. Çünkü ona göre dil bilgisi sadece Türkçe dersinde vardır. Bu sebeple bilgi teknolojileri ile arkadaşıyla yazışırken “ne haber” kelimesini “nbr” şekline dönüştürmekte ya da özel isimlere, cümlelere küçük harfle başlamakta ya da tabela reklamlarını yazan eski öğrenci “Göktürkde” yazabilmektedir.

Öğrencinin diline bu şekilde yaklaşmasının sebebi, bugüne kadar dil bilgisi öğretiminin hep öğretmen merkezli olarak gerçekleştirilmesi, bilgilerin kuru ifadelerle öğrenciye sunulması, birkaç küçük örnekle konunun kapatılması bunun sonucunda da öğrencinin ana dili ile ilgili öğrendiklerini Türkçe sınıfının dışına çıkaramamasıdır. Oysa öğrenciye ana dilinin kuralları öğretilirken yaşama dair edebi ürünler sunulmuş olsaydı, dil bilgisinin hayatın her alanında kullanılması gerektiği doğru ifadelerle vurgulansaydı, öğrenci bilgileri yaparak, yaşayarak öğrenseydi, bilgilerini hem matematik dersine hem de sokak tabelasına transfer edebilirdi.

“Mevcut duruma bakılırsa dil bilgisi öğretiminin kural ve terim öğretiminden ibaret olduğu, bu kural ve terimleri öğrenen öğrencilerin ise bu bilgileri çoktan seçmeli testler dışında kullanamadıkları anlaşılmaktadır. Öğrendikleri bilgileri ancak sınavlarda test çözerek kullanan öğrenciler, bir süre sonra da bu bilgileri tekrar unutmaktadır. Dil bilgisine ait terim ve kavramlar ilk, orta ve yüksek öğretimde hep tekrarlanarak sürüp gitmekte, değişkenlik sadece terimlerde görülmektedir. Tekrarlanan bilgiler öğrencilerde dile ve dil bilgisine karşı duyarsızlık, bıkkınlık, ilgisizlik gibi olumsuz tutum oluşturmaktadır.” (Karadüz, 2003: 283)



Neticede ilköğretim II. kademede dil bilgisi öğretimi ile öğrencilerde okuma, anlama, dinleme ve yazma alanlarında gelişme hedeflenmektedir. Ancak bugüne kadar klasik yöntemle yapılan öğretimler çeşitli sorunlara yol açmaktadır.

Dil bilgisi öğretiminin belli başlı ilkeleri vardır.

### 2.3.1. Dil Bilgisi Öğretimi İlkeleri

- **Dil bilgisi öğretimi kural öğretilen bir alan olmaktan çıkarılmalıdır. Dil bilgisi öğretiminde kural ve tanımların öğretilmesi, ezberletilmesi başarı sağlamaz. Öğrencinin yaşantısına sokan bir içerikte tasarlanmalıdır. Öğrencinin kuralın tanımını bilmesi ona bir fayda getirmez. Aksine öğrencinin bilgi ağırlığı altında ezilmesine ve derse karşı olumsuz tutum geliştirmesine yol açar**
- **Dil bilgisi öğretiminde ders öğrenciye beceri kazandıracak şekilde düzenlenmelidir. Türkçe bir beceri dersidir. Öğrenme ortamları çoklu materyallerle desteklenmelidir. Öğrenci böyle ortamlarda kalıcı öğrenme elde eder. Öğretilen dil bilgisi konuları, yazılı ve sözlü anlatımda kullanılabilir hâle getirilmelidir.**
- **Dil bilgisi öğretimi, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, yakından uzağa gibi öğretimin temel ilkelerine göre yapılmalıdır. Dersin konusu olan edebi metinler, çocukların yaşamlarına, toplumun kültürel yapısına uygun olmalı, çocuğa içinde yaşadığı toplumun kültürel değerleri öğretilmelidir. (Erdem, 2007:24)**
- **Dil bilgisi, Türkçe dersinin anlama, anlatma, dinleme ve yazma etkinlikleriyle birlikte ele alınmalıdır. Uygulamada kolaylık olsun diye okuma, dinleme, dil bilgisi, yazma, konuşma gibi bölümlere ayrılmış**

**görünen etkinlikler arasında sıkı bir bağlantı bulunmalı ve bu etkinliklere birbirlerini tamamlayıcı birer öge olarak bakılmalıdır. .(Erdem,2007:25)**

- **Kurallar öğrenci için her zaman soyut olarak algılanır. Öğrenci kuralı ezberler; ama nerede kullanacağını farkedemez. Öğrencinin kuralı somut olarak kullanabilmesi için Türkçenin zengin metinlerinden yararlanılmalıdır.**
- **Dil bilgisi öğretiminde hareket noktası öğrenci ilgi ve ihtiyaçları olmalıdır. Birey her zaman bilmediği durumlara ilgi duyar, motive olur. Öğrenci ihtiyaç duyduğu konuya ilgi duyar. Öğretim sürecinde ihtiyacı karşılanan öğrenci derse karşı daha çok ilgi duyar. Bu şekilde öğretim sürecinin verimliliği artar.**
- **Dil bilgisi öğretiminde tümevarım yöntemi uygulanmalıdır. Seslerden kelimelere, kelimelerden cümlelere, cümlelerden paragraf ve dolayısıyla da metinlere ulaşılmalıdır. Dil bilgisi öğretimi metinden bağımsız öğretilemez, bu yaklaşım kural ezberletmeye yönlendirerek, öğrenciye uygulama gücü kazandırmaz. Öğretimde kullanılan örnekler öğrencinin sosyal yaşantısında da kolayca ulaşabileceği zengin edebi ürünlerimizden seçilmelidir. Bu şekilde öğrenci öğrendiği bilginin aslında günlük yaşantısında var olan olgulara dayandığını rahatlıkla sezebilir.**
- **Metinlerden hareketle sezdirilen dil bilgisi konuları hakkında bilgi verildikten sonra örnek çözümler yapılır. Bu şekilde dil bilgisi öğretimi, ezberci öğretimden arınmış olur. Öğrenilen konuların uygulanmama ihtimali ortadan kalkar. Öğretimde öğrenilen konuların pekiştirilmesi esastır. Pekiştirmelerle öğrencinin kuralı doğru kullanması sağlanmalıdır. (Erdem,2007:26)**

- Dil bilgisi öğretiminde dilbilimsel çalışmalardan yararlanmak gerekir. Dilbilim sürekli araştırma ve yenileşme içerisindedir. Bu değişiklikler öğretmenler tarafından takip edilmeli ve dilbilim çevrelerinin ittifakla ortaya koydukları yenilikler derslerde öğretilmelidir. Bu şekilde birey dilinde meydana gelen değişiklikleri takip edebilir.
- Dil bilgisi bağımsız bir ders olarak değil, okuma-anlam işi ile birlikte yürütülmelidir. Öğretim süreci Türkçe dersinin bütün alanlarını içine almalı ama merkezde dil bilgisi olmalıdır. Sonuçta Türkçe dersi bireye konuştuğu dili öğretme işidir. Bunun en temel noktası ise dilin kurallar bütünüdür.
- Öğrenci yeni karşılaştığı bütün öğrenme üsreçlerine karşı olumsuz tutum geliştirir. Dil bilgisi öğretiminde öğretim sürecini öğrencinin gözünde büyütmeden, anlayabileceği örneklerle, basitleştirerek gerçekleştirmeliyiz. Örnekleri mümkün olduğunca öğrencinin yaşantılarından almalıyız. .
- “Dil bilgisi dersi başka ana dili etkinliklerine bağlı olarak okutulmalıdır. Dil bilgisi kuralları dilde yaşar ve dilin kullanımını düzenler. Bu niteliğiyle dil bilgisi dersi, dilin incelendiği okuma dersine ve dilin kullanıldığı anlatım etkinliğine kendiliğinden bağlıdır. Öğretmen, dil bilgisi çalışmalarını, okuma ve anlatım etkinliklerine gözlem, sorun bulma, uygulama ve yanlışları düzeltme yönlerinden bağlamalıdır.
- Kuralların öğretilmesinde öğrenciyi doyuracak, kuralı doğru kullanmaya yetecek derinlikte bilgi verilmeli, sorunu açıklayacak, tanıttacak zengin örnekler, değişik durumlar üzerinde çalışılmalıdır. Örneğin, nesneyi ‘Ali camı kırdı’ cümlesinde tekbir sözcük ‘camı’ olarak öğrenen öğrenci bu ögeyi hep tek sözcük olarak arar. Oysa Türkçede bu nesne ‘pencerenin camını, bizim evin penceresinin camını, okulun alt katında 3-C sınıfının batı yönündeki birinci pencerenin camını’ biçimlerinde görülebilir. Ancak

**böyle örneklerle zenginleşmiş bir öğretim öğrencilerin dile egemenliğini sağlayacaktır.” (Demirel, 1999: 116-117)**

- **Dil bilgisi öğretim sürecinde öğrencilere birden fazla kaynaktan yararlanma fırsatı vermek daha fazla örnek çözümlene yapmasını sağlayacaktır. Mümkün olduğunca değişik kaynak sunulmalıdır.**

Dil bilgisi öğretiminde yukarıda saydığımız belli başlı ilkeleri uyguladığımız oranda öğretimde başarılarımız artacaktır.

### 2.3.2. Dil Bilgisi Öğretim Yöntemleri

Dil bilgisi öğretiminin hangi yöntemle yapılması gerektiği günümüz öğretim uygulamalarını düzenleyen çevreler tarafından sıkça tartışılmaktadır. Henüz belirli bir yöntem üzerinde uzlaşılmasına rağmen bugün Talim Terbiye Kurulunun belirlediği ilkeler doğrultusunda öğretim yapılmaktadır.

“ Dil bilgisi dersinin amacını, kuramsal bilgi değil, öğrencilerin Türkçedeki anlama ve anlatma güçlüklerine yardım etmek, uygulama gücü kazandırmak olarak saptayıp programı da buna göre düzenleyince öğretim yönteminin bu becerileri kazandırmaya yönelik olması gerekir.” (Demirel, 1999: 115)

“Günümüzde üzerinde en çok tartışılan sorunlardan biri, ana dili öğretiminde kullanılacak yöntemlerin neler olması gerektiğidir. Türkçenin öğretiminin değişik aşamalarında birbirini bütünleyen biçimde hangi yöntemlerle daha başarılı olunacağı cevap bekleyen bir sorudur. Bu araştırılıp, uygulamalarla sınıp çözülmesi gereken bir sorundur. Sorunun diğer bir önemli boyutu ise, öğrencilere öğretimin amaçlarına yönelik davranışlar kazandırmakla görevli öğretmenlerin, uygulamalarla sınıp geliştirilen yöntemleri paylaşabilmesi, uygulamaya sokabilmesi ve böylece daha başarılı bir öğretimi gerçekleştirdiğini görebilmesidir. Bu yaklaşım, öğretimde verimsizlik nedeni olarak görülen geleneksel öğretim uygulamalarında yenilikler ve

değişiklikler yapmayı ya da yeni öğretme-öğrenme modellerini kullanmayı gerektirmektedir” (Sever, 1997: 28)

“Gramer konularının yalnızca kurallarla ve kelime örnekleriyle desteklenerek anlatılması, bilindiği gibi onların kısa zamanda unutulmasına yol açar. Verilen bilgilerin ve kuralların edebi eserlerden ve yazılı metinlerden seçilen bolca örnekle desteklenmesi hem kuralların daha kolay akılda kalmasını sağlar hem de grameri bir kurallar yığını olmaktan çıkararak okuyucunun edebi zevkinin gelişmesine ve bilgisinin artmasına yardımcı olur.”(Korkmaz, 2003: XXXIII)

Dil bilgisi kuralları öğrencinin seviyesine uygun Türk edebiyatının zengin örneklerinden alınmalı ve dil bilgisi öğretmenin anlatma yönteminden kurtarılarak; konu, seçilen edebi metinlerin yardımı ile öğrenciye sezdirilmelidir. Öğrenci cümlelerin tanımını öğretmenin ağzından değil, Orhan Veli'nin “İstanbul'u Dinliyorum” şiirinden öğrenmelidir. Bu şekilde öğrenci ana dilinin zevkine vararak konuştuğu dilin kurallarını öğrenecek ve bu öğrenme kalıcı olacaktır.

Türkçe dersinin öteki etkinlikleri olan metin çözümlemeleri, kelime dağarcığının zenginleştirilmesi, okunan metnin dilinin, anlatımının ve türünün incelenmesi, yazılı ve sözlü anlatım çalışmaları da öğrencilerin anlama ve anlatma yöntemlerinin geliştirilmesini amaç edinmiştir. Bu çalışmalar nasıl birbiri içinde , birbirini destekler tamamlar biçimde verilecekse dil bilgisi çalışmalarının da bunlarla birlikte o çalışmaların içinde onlarla kaynaştırılmış olarak yürütülmesi gereklidir. Türkçenin bu etkinliklerinden soyutlanmış bir dil bilgisi öğretimi, 6,7,8. Sınıflarda ne kadar iyi yapılırsa yapılsın, çocuğun kullandığı dil ile ilgisi kurulamamış, ezbere bilgiler haline getirilmiş birtakım soyut kurallar, soyut tanımlar yığını öğrencilerin belleklerine zorla aktarmaktan başka bir sonuç vermez.

Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretimi MEB'in 2005 yılında yaptığı program değişikliği ile farklı bir yapıya bürünmüştür. O güne kadar dil bilgisi dersleri farklı bir yöntemle gerçekleştirilmekteydi. Dil bilgisi edebi metinlerden bağımsız, Türkçe dersinden farklı bir dersmiş gibi ele alınır, öğrenciye kural dikte ettirilir ve bir ya da

iki örnekle konu sonlandırılırdı. Geçilen yeni yaklaşımda öğretmen dersin içinde bir rehber rolüne büründü. Öğrenci kuralları edebi metinlerin içinde kendisi bularak kural hakkında görüşünü sunar hale geldi. Bu şekilde öğrenci merkezli bir anlayışa geçilmiş oldu. Öğrenci dil bilgisi kurallarını yaparak, yaşayarak en önemlisi kendisi uygulayarak öğrenir hale geldi.

“Her öğretim basamağında karşılaştıkları bilgileri kullanamayan, unutan ve sonra tekrar karşılaştıkları öğrencilerin, dil bilgisine karşı tutumları da olumsuz yönde değiştiğinden, ana dili eğitiminin böyle bir dil bilgisi öğretimi anlayışıyla desteklenmesi de mümkün görülmemektedir.” (Karadüz, 2003: 283)

Klasik yöntemle yapılan dil bilgisi öğretimleri ezberletmeye yönelik olduğu için kısa sürede öğrenci kuralı unuttur. Öğretmen merkezli bir yaklaşım olduğu için öğrendiklerini uygulama olanağı bulamaz. Dolayısıyla başka alanlara transfer edemez. Tekrar aynı bilgi ile karşılaştıkları öğrenci bilgiyi öğrenemediğini fark eder. Bu durum derse karşı olumsuz tutum geliştirmesine, dersi zor ve öğrenilmesi güç bir ders olarak algılamasına neden olur.

Ülkemizde dil bilgisi öğretimi 2005 yılına kadar klasik yöntemle yapılmaktaydı. Gerek dersler gerekse ders için kullanılan kitaplar klasik yöntemle hazırlanırdı. Klasik yöntem uygulandığı için de öğrenci ezber ve kural yükünün altında ezilir, çoğu zaman nerede kullanacağını bilmediği kurallar yığını ezberlerdi. Uygulamadan yoksun kaldığı için de kısa sürede unutturdu.

“Türkçe programlarında öğrencilerin öğrendikleri bilgileri kullanabilmeleri, dil bilgisi öğretiminin amaç ve davranışlarında vurgulanmaktadır. Bunlardan birkaçını örnek vermek gerekirse:

6. Sınıflarda kazandırılacak davranışlar arasında:

- Cümleyi tanımlayabilmek ve yazımını kavrayabilmek,

- Cümle içinde sözcükleri doğru vurgulayabilmek; sesteş sözcüklerin anlamlarını vurgu ile belirtebilmek, vurgu yoluyla cümlenin türlü anlamlarını gösterebilmek,
- Büyük ses uyumunu tanıyabilmek,
- Fiil kiplerinden bildirme kiplerini ayırabilmek,
- Büyük ses uyumunu tanıyıp kullanabilmek,
- ...

#### 7. Sınıflarda:

- Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı sözcükleri kullanabilmek,
- Deyimleri anlatıp kullanabilmek,
- Sözcükleri cümle içinde görevlerine göre kullanabilmek,
- Zamir görevi gören ekleri tanıyabilmek, kullanabilmek,
- ...

#### 8. Sınıflarda:

- Ek-fiil, birleşik fiilleri kavrayabilmek ve cümle içinde doğru yazabilmek,
- Fiilimsileri tanımak ve kullanabilmek,
- Yapılarına göre cümleleri, öteki cümle türlerini kavrayabilmek,
- Cümlede öğelerin sıralanışını, sıralanışına göre anlam değişikliğini kavramak, buna göre cümle kurabilmek,
- ...” (Karadüz, 2003: 284)

Yukarda Karadüz’ün verdiği dil bilgisi konuları günümüzde yeni öğretim yöntemleri ile gerçekleştirilmektedir. Tamamını sıralamadığımız dil bilgisi konularının klasik yöntemle öğretilmeyeceği anlaşılmış ve 2005 yılından itibaren yaparak, yaşayarak öğrenme stratejilerine geçilmiştir. Bu şekilde öğrenci öğrendiklerini farklı alanlarda öğrenme fırsatını yakalamıştır.

Türkçe bilgi değil beceri dersidir. Öncelikle bunun farkına varılmalıdır. Dil bilgisi dersinin amacının, kuramsal bilgi öğretmekten çıkarılarak, öğrencinin doğru anlama, doğru anlatma, doğru yazmasına yardımcı olmak, yaşamında uygulama gücü kazandırmak olarak saptanmalıdır. Dil bilgisi programını buna göre hazırlayıp öğretim yönteminin de bu becerileri kazandırmaya yönelik seçilmesi gerekir.

Günümüzde klasik dil bilgisi öğretimi anlayışlarından tam anlamıyla sıyrıldığı söylenemez. Oysaki yukarıda geleneksel yöntemin öğrenmeye olumsuz etkilerinden bahsetmiştik. Dil bilgisi öğretiminde geleneksel yöntemlerden henüz sıyrılamamamızın temel nedeni ülkemizde dil bilgisi, dilbilim çalışmalarının çok yeni başlamış olmasıdır. Bu alandaki çalışmalar 1940'lı yıllarda başlamıştır. Hatta 1930'lu yıllarda yeterli seviyede dilbilim çalışması olmadığı için dil bilgisi öğretimi programlardan ve uygulamalardan kaldırılmıştır. 1960'lı yıllarda hız kazanan bu çalışmalar günümüzde dahi istenen seviyede değildir. Henüz birçok konu ittifakla açığa kavuşturulamamıştır.

Dil bilgisi derslerinde öğretilen konular dilbilim çalışmalarını takip etmemektedir. Birçok gelişme dikkate alınmadan öğretime devam edilmektedir. Gerek terim farklılıkları gerekse konu içeriklerinde meydana gelen değişimler dikkate alınmamaktadır. Erdem bu konuda; “Geleneksel olarak okullarda öğretilen dil bilgisi kuralları 1940'lı yıllardaki çalışmalardan hareketle oluşturulmuştur. Bu da dil bilgisi alanında yapılan akademik gelişmelerin, dil bilgisi öğretimine yansıtılmaması sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Örneğin akademik çevrelerde herkesçe kabul edilen görüşe göre kaynaştırma harfi “y” sesi olduğu halde bugün hala okullarda kaynaştırma harfleri olarak “y,ş,s,n” sesleri öğretilmektedir.” (Erdem, 2007: 29) der. Aynı karmaşa yardımcı eylemlerle kurulan birleşik eylemler konusunda da yaşanmaktadır. Muharrem “Ergin Türk Dil Bilgisi” isimli kitabında 5 tane yardımcı eylemden bahsederken –bunlar: etmek, eylemek, olmak, yapmak, buyurmak- , İbrahim Delice “Türkçe Sözdizimi” isimli kitabında 7 tane yardımcı eylemden –etmek, eylemek, olmak, kılmak, bulunmak, yapmak, başlamak- bahseder. Tahsin Banguoğlu ise “Türkçenin Grameri” isimli eserinde 3 adet yardımcı eylemden –çoğunlukla etmek ve



olmak kısmen de yapmak- bahseder. Bu durumda öğretmen neyi, ne kadarını öğretmelidir?

Geleneksel dil bilgisinin en önemli görevi duygu ve düşünceleri doğru olarak belirtebilme, algılayabilme becerisinin geliştirilmesidir. Geleneksel dil bilgisi kuralcıdır. Yazma ve konuşmada uyulması gereken kuralları ele alır. Ancak özellikle XX. yüzyılın başlarından itibaren, dili “düzenleme” savından uzak, kendi nesnel koşulları içinde, üretilmiş ve üretilebilecek tüm tümceleri ifade edebilecek yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımlara göre, üretilmiş dil bilgisi modellerinin üretilmiş ve üretilebilecek tüm tümceler için geçerli olması gerekir. Yalnızca yazı dilinin göz önünde tutulduğu bir dil bilgisi, eksiktir. Çoğu dilci için, dil bilgisinin betimleyici nitelik taşıması gerektiği konusunda ortak bir anlayış vardır. Betimleyici dil bilgisi, ana dili ya da yabancı dille ilgili performansını arttırmada bir araçtır.

Türkçe dersi içinde dil bilgisi öğretimi okuma, anlama, anlatma etkinliklerinin içinde yapılması gerekir. Dersin iç içe yapılması gerekir. Ancak ilköğretimde karşılaşılan bazı güçlükler, bakanlığın yaptığı sınavlar dil bilgisini ayrı bir dersmiş gibi ve kural ezberletilen hüviyete büründürmektedir. Amaç kuralın ezberlenmesiymiş gibi konuya yaklaşılmakta, kuralların ezberletilmesi için, “Yarın baraj gölü civarında gezeceğiz” örneğinde olduğu gibi akılda kalıcı küçük kelime oyunlarına baş vurulmaktadır. Olması gereken ise kural ezberlemenin ikinci plana atılmasıdır. Kural edebi metin içine gömülerek öğrencinin konuyu sezerek algılaması ve kendisinin bulması gerekir.

“Dil bilgisi dersleri kural öğreten değil, dili kullandırarak kurallarını sezdiren, kuralları ezberleten değil, öğrencinin yaşantısına sokan bir içerikte tasarlanmalıdır.” (Karadüz, 2003: 288) Klasik öğretim yönteminde öğretmen kuralı öğrenciye direk sunarak bir iki örnekle konuyu açıklardı. Oysa olması gereken çağdaş edebi ürünlerden seçilen metinlerle dil bilgisi konularının örtüştürülerek öğretimin gerçekleştirilmesi gerekir. Dil bilgisi öğretimi tamamen uygulamaya yönelik olmalı, öğrencinin kuralı ne kadar bildiği değil, nasıl ve ne şekilde uygulayabildiği, kuralı yaşantısına aktarıp aktaramadığı önem arz etmelidir.

“Dil bilgisi öğretiminde ezbercilikten kurtulmak için tümevarım yöntemi kullanılmalıdır. Bu yöntemle öğrencinin, ilgi, dikkat, ve gözlemi çok önemlidir. Bu yöntemi kullanan öğretmen öncelikle, öğrencinin ilgisini, konuyu izah etmek için kullanacağı örnekler üzerine çekebilmelidir. Daha sonra, verdiği örnekler üzerinde düşüncelerini, benzer veya farklı noktalara dikkat etmelerini sağlamalı, onların gözlemleriyle örneklerden kurallara ulaşmaya çalışmalıdır. Böylece gözlem ve araştırma yoluyla çocukta ezbercilik yerine, bilimsel ve analitik düşünme alışkanlığı gelişecektir.” (Özbay, 2006: 154)

Metin incelemesi sırasında kelimeler, deyimler vb. dil ve anlatım özellikleri üzerinde durulurken, dil bilgisinden o gün işlenecek konu ile ilgili küçük örneklerle kısaca öğrencilerin dikkatleri çekilebilir, onlara küçük tespitler yaptırılabilir; metin üzerinde çalışmalar sonuçlandıktan sonra anlatım çalışmalarına geçmeden, yeniden metne dönülerek önceden yapılmış olan tespitler, bir kurala, bir tüme varacak biçimde birleştirilip işlenebilir.

Dil bilgisi öğretiminde kural son aşamada verilir. Edebi metinle konu öğrenciye kavratılır. Özellikler birlikte tespit edilir. Varılan sonuçtan kural çıkartılır. Bu şekilde kalıcı öğrenme sağlanır. Öğrenci öğrenmede aktif rol üstlenir. Öğretmen yol gösterici rolündedir.

“Dil bilgisi dersinde öğrenme ortamının beceri kazandıracak nitelikte tasarlanması gerekir. Birey ana dilini, toplumsal ortamda etkileşime girerek edinmekte, dil becerilerini sürecin ürünü olarak yapılandırmaktadır. Doğal bir varlık olan dil olgusu, gerçek yaşantılarla alışkanlığa dönüştürülmektedir. Her alanda olduğu gibi dil alışkanlığımızı da kurallarla değiştirmek, bilgi yoluyla şekillendirmek oldukça zordur. Bu yüzden dil bilgisi dersleri, bilgi kazandırılan dersler değil, öğrencilerin dil becerilerini geliştirdikleri, doğal ortamda geçirdikleri yaşantılarını anımsatacak etkinliklerle tanıştıkları derslere dönüştürülmelidir.” (Karadüz, 2003: 289)

Sınıf kavramı öğrencinin aidiyet duygusunun en üst düzeyde olduğu ortamdır. Öğrenci burada kendini en iyi şekilde ifade edebilmelidir. Bunun için sınıf, öğrenci

merkezli düzenlenmeli, öğrenci ön plana çıkarılmalıdır. Zengin öğrenme materyalleriyle düzenlenecek sınıf ortamı, öğrenmeyi dolayısıyla dil bilgisi öğretimi de kolaylaştıracaktır. Sınıf öğrencinin dilini geliştirir nitelikte olmalıdır.

Öğrenme ortamının önemli araçlarından birisi de derslerde kullanılan kaynak ve yardımcı kitaplardır. Sınıfta öğretmen etkinlikleri tek başına etkin öğrenmenin gerçekleşmesi için yeterli değildir. Dil bilgisi konularının pekiştirilmesi için kitaplarda yeterli çoklukta etkinliğe yer verilmelidir. Kitaplarda kural tanımları yerine kuralların uygulanabileceği etkinliklere yer verilmelidir. Ancak bu etkinlikler seçilirken ders süreleri ve etkinliğin konuyu pekiştirme dereceleri dikkate alınmalı, sıkıcı tekrarlardan kaçınılmalıdır.

Dil bilgisi öğretiminde kolaylık sağlamak amacıyla dil bilgisi alanlara ayrılarak konular bölünmüştür. Ancak dikkat edilmesi gereken nokta şudur ki dil bilgisi bir bütündür. Cümle bilgisi içinde ses, şekil, ve anlam bilgileri de yer alır. Öğrenciye cümle bilgisi içinde diğer alanları da rahatlıkla aktarabiliriz. Bu durumu bir örnekle açıklayalım:

“Ve onlar beraberken fark ettirmemek için o kadar şen görünüyor, sukut ve zulmete kapılmamak için o kadar sevinç ve neşe gösteriyordu ki, Süreyya ve Suad bu duruma içten içe gülüyorlardı.” (Rauf, 2002: 115)

Konuya cümle bilgisi ile başlayalım.

1. cümle; gizli özne / o

Ve / onlarla beraberken / fark ettirmemek için / o kadar / şen / görünüyor.  
c.d.u. / zarf / zarf (edat tümleci) / zarf / zarf / yüklem  
Ögelerinden oluşmuştur.

2. cümle; gizli özne / o

sükut ve zulmete kapılmamak için / o kadar / sevinç ve neşe / gösteriyordu / ki  
zarf (edat tümleci) / zarf / nesne / yüklem / bağlaç  
öğelerinden oluşmuştur.

3. cümle;

Süreyya ve Suad / bu duruma / içten içe / gülüyorlardı.

Özne / Yer tamlayıcısı / zarf / yüklem

öğelerinden oluşmuştur.

Yukarıdaki cümleler söz dizimi açısından ele alındığında;

bu durum: sıfat tamlaması

bu: sıfat

durum : isim

Aynı cümleler şekil bilgisi açısından ele alındığında;

gülüyorlardı:basit yapılı eylemdir.

gül: fiil kökü

iyor: şimdiki zaman çekim eki

lar: 3. çoğul şahıs eki

dı: ek eylemdir

Burada hemen belirtelim ki bizim yukarıdaki örnek cümlelerimizde c.d.u (cümle dışı unsur) olarak gösterdiğimiz bağlaçlar Türkçe müfredatında öğrenciye cümlenin bir ögesi olarak öğretilmektedir.

Aynı cümleler ses örneklerdeki gibi ses ve anlam bilgisi açısından da değerlendirilir. Bu şekilde dil bilgisi bir bütün olarak öğrenciye aktarılır.

Dil bilgisi öğretilen değil, öğrenilen bir alan olarak tasarlanmalıdır. Öğretmen öğreteceği dil bilgisi konularını öğrencinin algılayabileceği şekilde düzenlemeli ve onun öğrenimine sunmalıdır. Dikte ettirerek aktarmak yerine gerekli sunumu yaparak öğrencinin bireysel öğrenmelerine fırsatlar yaratmalıdır. Öğrencinin bireysel başarısı, onun sorgulayarak, yaparak, yaşayarak öğrenme süreçlerine bağlıdır. Öğrenciye dil bilgisi kuralının hazır sunulması yerine edebi ürünlerden örnekler sunulmalı, öğrenci kuralı sorgulayarak kendisi çıkarmalıdır.

“Eğitim programlarında ortaya çıkan yeni öğrenme öğretme yaklaşımlarının dil bilgisi ğretiminde de kullanılması gerekir. Yapılandırmacı anlayışa göre bireyin bilgiyi dışarıdan alması, çok Őeyler bilmesi hiçbir içe yaramamaktadır. Öğrenmede önemli olan bireyin bilgiyi yapılandırmasıdır. Bilgiye znel anlam da yüklenebilir. Bilgi yapılandırıldığı sürece öğrenme öğrenilmektedir. Burada bilgiyi olmaktan çok bilgiyi kullanma, onu değerlendirme, değerirme, yorumlama, öznelleştirme ve hepsinden önemlisi öğrenme becerileri kazanma önemlidir,” (Karadüz, 2003: 291)

Son dönemde ortaya ıkmiş ve dil bilgisi ğretilimi açısından en çok kullanılan öğretme yaklaşımı tam öğrenmedir. “Tam ğrenme yoluyla öğretme yaklaşımı, başarıyı normal dağılım eğrisinden üçgen dağılıma götüren ya da okuldaki %20 oranındaki beklendik başarıyı %75 ile %90’a hatta %95’e çıkaran bir öğrenme sürecidir. Tam ğrenme modelini ortaya koyan Amerikalı eğitimci Bloom, ‘işin başından beri olumlu öğrenme koşulları sağlanmış ise dünyada herhangi belli bir kişinin öğrenebileceği her Şeyi herkes öğrenebilir.’ sayılına dayalı olarak modelini geliştirmiştir.” (Demirel, 1999: 82)

Davranışsal dil bilimciler dil öğretiminin zihinsel süreçlerin işletilmesiyle başarıya ulaşacağını savunarak, dil bilgisinde zihinsel süreçleri işletmeyi dikkate alırlar.

Dil bilgisi ğretiminde dikkat edilmesi gereken noktalar vardır:

- ✓ öğrenciye kuralın örneklerle, cümle ve edebi metinlerle sezdirilmesi gerekir.
- ✓ Durumu sezen öğrenciye kural hakkında bilgi verilmelidir.
- ✓ Dil bilgisi kuralını öğrenen öğrenciye öğrendiklerini uygulaması için fırsatlar sunulmalıdır.

“Temelde anlam ögesi olan dilin öğrenilmesinde ve öğretilmesinde dildeki birimlerin işlevin kazandırılması, dil bilgisi öğretiminin temel ilkesi olmalıdır.” (Karadüz, 2003: 292)

Klasik öğretim anlayışıyla dil bilgisi öğretiminde hep şekle önem verilmiş ve işlevsellik boyutu göz ardı edilmiştir. Bir işi öğrenmenin en iyi yolu onu öğretmektir. Ancak öğretebilmek için de öğrenmek gerekir. Yani bu bir döngüdür. Dil bilgisi öğretiminde görevli öğretmen öğretime geçmeden önce dil bilgisi konularını en ince ayrıntısına kadar öğrenmelidir. Burada görev öğretmen yetiştiren kurumlara, eğitim fakültelerine düşmektedir. Burada bir soru ortaya çıkmaktadır. Eğitim fakültelerinde verilen dil dersleri yeterli midir?

Dil bilgisi öğretimi öğrencinin, anlama, anlatım, okuma ve yazma eğitimlerini desteklemelidir. Birey anne karnında öğrenmeye başladığı dilini okul yaşantılarıyla geliştirir. Anlama, anlatma, yazma ve okuma etkinlikleri gerçekleştirilirken öğrenciye kurallar sezdirilmeli ve onun doğru dil gelişimi desteklenmelidir.

Her şeyden önce dil bilgisi öğretiminde yöntem belirlenirken öğrenci merkeze alınmalı ve öğrenci merkezli eğitim gerçekleştirilmelidir. Kurallar verilirken öğrenci aktif durumda olmalı, edebiyatımızın seçkin örneklerinden yararlanılarak sezdirilen konuyu öğrencinin sorgulaması ve bu şekilde kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. Öğretimde öğretmen sınıfın patronu değil bilgi rehberi, öğrenme yol göstericisi olmalıdır. Öğrenci onun gösterdiği yoldan giderek öğrenme hedefine ulaşmalıdır.

### 2.3.3. Dil Bilgisi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

“Dil bilgisi, dilin yapısını, düzenini inceler. Dil bilgisi dilin kurallar bütünüdür ve doğru kullanılmasını sağlar. Ancak günümüzde dil çevreleri dil bilgisi kuralları konusunda ortak bir anlayış ve görüş ortaya koyamamışlardır. Türkçe dil bilgisi kitapları arasında yaklaşım, terim, tanım ve yöntem yönünden henüz tam bir birlik

sağlanamamıştır. Gerek ilköğretimde gerekse orta öğretimde dil bilgisi öğretimi için kullanılan kaynaklardaki farklılıklar dil bilgisi öğretiminin sorun yaşamasına neden olmaktadır.

“Öğretmen yakınmaları ve günlük yaşamda tanık olduğumuz olaylar; bireylerin ana diliyle doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştiremediği ya da bu süreçte birçok sorunlar yaşadıkları noktasında birleşmektedir. Yapılan araştırmalar (Tekin, 1980; Kaya, 1985; Dilbaz, 1988) gözlemlenen ve yakınılan sorunları doğrulamaktadır. Tekin’in (1980) araştırmasında, orta öğretimi bitirdikten sonra yüksek öğretime girebilen öğrencilerin, “okuduğunu anlama gücü” ile “yazılı anlatım becerisi”ni yerli düzeyde kazanamamış oldukları saptanmıştır. Bu durum, ilkokuldan lise sonuna değin sürdürülen on bir yıllık Türkçe öğretiminin verimsizliğine de işaret etmektedir. Nitekim, 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu’nun 5. Maddesinin “i” fıkrası gereğince, bütün yüksek öğretim kurumlarına “Türk Dili” dersi konulması, bu verimsizliğin bir sonucudur.” (Sever, 1997: 25)

Türkçe; ilköğretimden yüksek öğretime eğitimin her kademesinde birinci önceliği olan bir derstir. Diğer derslerin temelini oluşturur. Sınıf geçmek için baraj ders olarak kabul edilir. Her zaman diğer öğretim etkinliklerinin önünde tutulur. Buna bağlı olarak dilin kurallar bütünü olan dil bilgisi de öğretimde önemli bir paya sahiptir. Yine de dil bilgisi öğretiminde eğitimin her kademesinde sorunlarla karşılaşmaktayız.

“Türkçe dil bilgisi çalışmaları, ilkokul sınırlarından başlayarak üniversite düzeyinde de sürdürüldüğü halde, bir türlü olumlu sonuç alınmamaktadır. Öğretmenler her zaman için öğrencileri suçlayarak, onların dil bilgisi yönünden zayıf olduklarını yineleyip durmaktadırlar. Fakat şurası da düşünölmeli ki eğer bu kadar çok öğrenci bunca yıl boyunca, bu kadar basit şeyi öğrenemiyorsa, o zaman belki de aksaklığı başka yerde aramak gerekir. O halde ortada bir kabahat varsa, bu öğrencide olamaz; çünkü başarılı öğrenci de bir şey öğrenememektedir. O zaman iki ihtimal kalıyor. Birincisi, Türkçe dil bilgisinin anlaşılmaz oluşu, ikincisi ise bu bilgilerin öğretmenler tarafından iyi aktarılamayışı.” (Başkan , 1980: 354)

Gerek Sever (1997) gerekse Başkan (1980) dil bilgisi öğretiminin sürecine dikkati çekmektedirler. Dil bilgisi öğretim sürecinde farklı bakış açılarına rağmen problemler yaşanmaktadır. Bu sorunları tek bir nedene ya da duruma bağlamak yanlış olur. Sorunun temelinde öğretilen konuda yaşanan sorunlar, öğreticilerden kaynaklanan sorunlar, öğrencilerden kaynaklanan sorunlar yatmaktadır. Sorunun nedenleri arasında Hengirmen (2002) terimsel farklılıkları göstermekte, Sever (1997) öğrenim süreçlerine dikkat çekmekte, Başkan (1980) ise öğreticiye dikkatini yoğunlaştırmaktadır.

Türk Gramerinin Sorunları toplantısında Korkmaz (1995) sorunlarla ilgili görüşlerini dile getirmiştir. “Cumhuriyet devri, dayandığı kültür felsefesi dolayısıyla Türk diline ve onun gramer yapısına ağırlık veren bir dönemdir. Ancak, bu dönemde yazılan gramerlerin genellikle okul gramerleri niteliğinde oluşu ve gramer konularında, dilin kendi kaynaklarına dayanan derinlemesine araştırmaların azlığı ve yetersizliği; ayrıca, yapılan araştırmalarda ve yazılan gramerlerde uygulanan yöntem, Türk dilinin temel yapısı, kavram ve konuların değerlendirilmesi, gramer öğeleri arasındaki şekil ve görev ilişkileri, terimler vb. açıdan birbiriyle zıtlaşan farklı değerlendirmelerin yer almış olması, gramercilerimizi zaman içerisinde birtakım önemli sorunlarla karşı karşıya getirmiştir. Bu sorunlara geniş bir kadro ve tartışmalı bir yöntemle eğilerek çözüm getirme ihtiyacını doğurmuştur. İşte Türk gramerinin sorunları toplantısı ve bu toplantıyı izleyen diğer toplantılar böyle bir ihtiyacı karşılayabilme arzusundan kaynaklanmış bulunmaktadır.” (Korkmaz, 1995: Önsöz)

Korkmaz (1995) sorunların tartışılmasından yanayken Sever (1997) sorunların yeterince tartışılmadığı kanaatindedir. Sever’e göre ülkemizde Türkçe öğrenimine gereken önem verilmemektedir. “Ülkemizde yabancı dil öğretimine verilen önem yabancı dil eğitiminin gördüğü büyük ilgi ve “yabancı dilde öğretim” olgusu Türkçe öğretimi sorunlarının etkili biçimde tartışılması ve çözüm önerilerinin oluşturulması sürecinde önemli engeller oluşturmaktadır. Ülkemizde son yıllarda, ailelerin çocuklarına bir yabancı dili öğretme isteği, çoğu zaman ana dili olan Türkçenin de yeterince öğretilmesi isteğinin önüne geçmiştir.” (Sever, 1997: 25)



“Dil bilgisi derslerinde konuların seçimi bu dersin en önemli sorunlarından biridir. Çünkü dil bilgisinin bilim olarak kapsadığı bütün konuların ilk ve orta öğretimde ayrıntılarla okutulması, öğrenciye yarar sağlamamaktadır. Bu yüzden dil bilgisi programı yapılırken gözetilecek en önemli ilke, en çok kullanılan kurala en çok yer verilmesidir. İlköğretim ve orta dereceli okulların dil bilgisi programları, bir dilin kültür ağızını konu alır. Ağızlara, lehçelere kaymaz.” (Demirel, 1999: 93)

Dil bilgisi öğretiminde sorunlara neden olan birkaç durum şunlardır:

- Bugün henüz dil bilimciler dil bilgisinin birçok konusunda ittifak sağlayamamışlardır. Öğretmenler derslerine, lisans öğreniminde ders aldıkları hocalarının görüşlerine göre yön verdikleri için yan yana bulunan iki ayrı okulda farklı fakültelerde ders almış öğretmenler aynı dil bilgisi konusunu farklı işlemektedirler.
- Derslerde MEB’in kullanılmak üzere gönderdiği kitaplarda yer alan dil bilgisi konuları dil bilimdeki yenilikleri takip etmemektedir. Örneğin dil bilgisi öğretiminde yöntem başlığında da değindiğimiz kaynaştırma harfi konusunda kaynak kitaplar hala “y,ş,s,n harfleri kaynaştırma harfidir.” der.
- Öğrencilerin SBS’ye hazırlık için başvurduğu yardımcı kaynaklarda aynı dil bilgisi konusu farklı ele alınmaktadır. Bu durum öğrencinin kafasında çelişiklere neden olmaktadır. Söz gelimi kitaplardan biri “Edat tümleci yoktur” derken bir diğeri “Vardır” der.
- Dil bilgisi öğretiminde dil bilgisi konuları parçalanarak ele alınmakta ve çoğu zaman öğrenci konuya bütüncül bir bakış açısı getirememektedir.
- Günümüzde dilbilimin ortaya koyduğu öğrenme ve öğretme yaklaşımları dil bilgisi öğretimine yansıtılmamaktadır.

“Dil bilgisi, dilin ses, sözcük, cümle ve anlam özelliklerine ilişkin kuralları içeren bilgiler olarak tanımlanmaktadır. Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretimi,

yıllardır bir sorun halini almış, bu sorun bugüne kadar hep tartışılmıştır. Bu süreçte dil bilgisi öğretiminin sorunlarının çözümüne ilişkin görüşler ileri sürülmüş, fakat bu görüşler kalıcı çözümler getirememiştir. Dil bilgisi öğretimiyle ilgili sorunların çözümüne ilişkin yaklaşımlar bir anlayış değişikliği sağlamadığı gibi, eski alışkanlıkları değiştirici ve kalıcı bir değişiklik de gerçekleştirememiştir. Dil bilgisi öğretiminin sorunlarının çözümüne ilişkin tartışmalar genelde şu başlıklar altında toplanabilir.

- Dil bilgisi öğretimi gerekli midir?
- Dil bilgisi ayrı bir ders olarak mı, Türkçe dersi içinde metinden hareketle mi işlenmelidir?
- Öğrencilere geleneksel dil bilgisi mi, modern dil bilgisi mi öğretilmelidir?
- Ders konuları bütünden parçaya mı, parçadan bütüne gidilerek mi verilmelidir?
- Dil bilgisi tanım ve kuraldan ziyade örnek verilerek mi, örnekten tanıma gidilerek mi anlatılmalıdır?” (Karadüz, 2003: 281-282)

Dil bilgisi bireyin ana dili öğretiminin temelini oluşturur. Birey ana dili ile düşündüğü için soran sorgulayan düşünce üreten bireylerin dil öğretiminde dil ile ilgili öğretim veren ve işin bilimsel yönüyle uğraşan bütün kurumlar ki bunlar, MEB, Üniversiteler, Dil Kurumu el ele vererek dil bilgisi sorunlarını en aza indirmelidir.

#### 2.3.3.1. Terim ve Yaklaşımlar Sorunu

Dil bilgisi öğretiminde sorun yaşanan alanların başında terim ve yaklaşımlar konusu gelmektedir. Yukarıda da değindiğimiz üzere öğretmenler lisans öğrenimlerindeki dilbilim derslerini, farklı okullarda farklı dilbilim görüşlerini benimsemiş öğretim görevlilerinden almaktadırlar. Bu durum öğretmenler arasında terim ve yaklaşım farklılıklarını ortaya çıkarmaktadır. MEB'in hazırladığı kaynak

kitaplar ve sınavlar ve de YÖK'ün hazırladığı sınavlardaki terim ve yaklaşım farklılıkları, sorunu daha da büyütmektedir.

Cumhuriyet döneminde Türk dilinde köklü değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Alfabe değişikliğini kural değişiklikleri takip etmiş, sadeleştirme ve Türkçeleştirme çalışmaları bunları takip etmiştir. Dilimize yabancı dillerden girmiş bir çok terime öz Türkçe karşılıklar bulunmuştur. Ancak yeni terimlerin bir kısmı halk tarafından kullanılırken çalışmalar biraz abartıldığı için bir kısmı benimsenmemiş, bu nedenle de terim konusunda farklılıklar ortaya çıkmıştır.

“Terim sorunu, kültür ve uygarlık değişiklikleri, imparatorluktan milli devlete geçiş gibi değişen koşullar ve süreler içinde, farklı biçimlerde ele alınıp değerlendirilmiştir. Her zaman üzerinde önemle durulmuş bu sorunda, önceleri Arapça esas alınırken Cumhuriyet döneminde milli devlet anlayışına bağlı olarak Türkçe terim yapma düşüncesi ön plana geçmiştir. Ancak daha sonraki yıllarda bu gelişmeye süreklilik kazandırılmamıştır. Dilden çıkarılan doğu kökenli terimlerin yerine konulacak yeterince Türkçe terim türetilmediğinden bunların bir bölümünün yerini batı kökenli terimler almış ve kolay yola gidilmiştir. Böyle bir ortamda her bilim adamının bildiği yabancı dilin terimlerini kullanması , terim alanında çözülmesi güç sorunlar getirmiştir. Öte yandan bu durumun doğmasında batının bilim ve teknik alanlarındaki hızlı gelişmesinin rolü de büyüktür.”(Zülfikar, 1991: 1)

İlköğretim II. Kademedeki dil bilgisi derslerinde terim, kural öğretimi geleneksel anlayışın ve SBS' nin -ki burada da bir problem vardır. MEB hala sınavın bile adını netleştirememiştir. Bu çalışma bitene kadar belki SBS ismi de değişecektir, tıpkı oks adının değiştiği gibi- etkisiyle devam etmektedir. Kitaplardaki terim farklılıkları öğrenciyi kargaşaya düşürmektedir. Sözgelimi MEB'in hazırladığı kaynak kitapta bir kavrama “eş anlam” denirken “Zeka” yayınlarından çıkmış bir SBS hazırlık dil bilgisi kitabında aynı kavram “özdeş” terimi ile karşılanmıştır.

“Dil bilgisi derslerinin, terimlerinin öğretiminin gölgesinde bırakılmasının yanı sıra, dil bilgisi kitaplarındaki terimlerdeki farklılıklar, tutarsızlıklar bu alandaki ayrı

bir sorun olarak varlığını hala korumaktadır. Terimlerdeki farklılıklar öğrencilerle birlikte öğretmenlerin bile içinden çıkamadığı bir sorundur. Bu durumda bir kargaşaya düşen terim öğretimi, dil öğretimi denen asıl sorunun öneminin görmezden gelinmesine neden olmaktadır. Bu alanda oluşan sorunlar sürekli tartışma konusu olmuş ve geleneği sürdürenlerle yenilik adına ortaya çıkanlar, dil bilgisi kitaplarında birbirinden farklı terimler kullanmıştır.”(Karadüz, 2003: 282)

Erdem (2007:45), yaptığı bir çalışmada yaklaşım farklılıklarının yaşandığı konuları şu şekilde sıralamıştır:

- “Büyük ünlü uyumuna uymayan kelimeler, küçük ünlü uyumuna uyabilir mi?
- Edat tümleci var mıdır?
- Fiilimsiler, yapım ekleri mi yoksa çekim ekleri midir?
- Fiilimsiler, birleşik cümle kurabilir mi?
- Çatı eklerinin tasnifi nasıl olmalıdır?
- Etken çatı olmalı mı,oldurganlık diye bir kategoriye ihtiyaç var mıdır?
- Kaynaştırma harfi / harfleri hangileridir?
- Tasarlama kiplerinin tasnifi nasıl olmalıdır? –ayım ve –alım ekleri hangi kategoriye alınmalıdır?
- Birinci şahıs emir çekimi var mıdır?
- Birleşik cümle türleri hangileridir?
- Düzeltme (inceltme) işareti nerelerde kullanılmalıdır?
- Takırsız isim tamlaması var mıdır?
- Kaç tür özne vardır?” (Erdem, 2007: 45)

Erdem’in ortaya koyduğu tespitlere ek olarak şu sorunlar da eklenebilir:

- -(i)yor örneğinde olduğu gibi ünlü harflerden oluşan yardımcı ses var mıdır?
- Hal ekleri kaç tanedir? Hal ekleri hangileridir?
- Zarf- fiil ekleri hangileridir?

Bütün bu sorular dil bilgisinde dil bilimcilerin farklı görüşlerinden ortaya çıkmış yaklaşım ve terim sorunlarıdır. Örneğin Karahan cümleyi yapı olarak dörde ayırırken, Banguoğlu ikiye ayırmaktadır.

Türk Dil Kurumu, ilki 1995'te, ikincisi 1999'da olmak üzere Türk gramerinin sorunlarını konuşmak üzere sempozyum düzenlemiştir. Burada terim sorunlarından olarak belirttiğimiz zarf fiil üzerine ülkemizin en önde gelen dil bilimcilerini konu üzerindeki farklı düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Karahan (1999), "Türkiye Türkçesinde zarf olarak kullanılan ve partisiplerle yapılan kalıplar var. Onlarda şahıs ifadesi var. Doğrudan zarf-fiil eki değildirler. Geldiğimde onu ağlarken buldum. Geldiğimde bir zarf-fiil kalıbıdır. Ama şahıs ifade etmektedir." derken; Barutçu Özönder(1999), "Partisip üzerine isim çekim ekleri gelebilir. Bütün isimler gibi. orada onu asıl zarf durumuna getiren şekil -da/-de ekidir." der.

Ercilasun (1999), "Kaynaklara itirazımız yok. Bugün ne ifade ediyor? '-diğimde' ne ifade ediyor?" diye sorar.

Barutçu Özönder(1999), "Tek başına bir zarf-fiildir.-dik/-dik partisip eki üzerine iyelik eki geldiğinde kaynağa inmezsek." diye cevap verirken; Ercilasun(1999), "Hayır.O ayrı bir araştırma konusudur. Ona ben itiraz ediyorum. Doğrudur da -dik sıfat-fiil eki, -ı eki. Bunlar birleşmiş bugün bir zarf-fiil eki meydana gelmiş." der.

Sempozyumda bu ve buna benzer henüz açıklığa kavuşturulamamış birçok terim farklılığı üzerinde tartışmalar yaşanmıştır. Henüz dilbilimcilerin üzerinde uzlaşamadığı bu konunun öğretimi sorun teşkil etmektedir.

Erdem 2007'de yaptığı çalışmada, terim ve tanım farklılıklarının öğretimdeki olumsuz etkilerini ortaya koyan bir araştırma sonucuna yer vermiştir. "Erdal (1997:45)'ın yaptığı bir araştırmaya göre 1950-1982 yılları arasında ortaokullar için

hazırlanan dil bilgisi kitaplarında ortak terim oranı %44.9; farklı ve birinde kullanılıp diğerinde kullanılmayan terim oranını %55.1 olarak tespit etmiştir.” (Erdem, 2007: 47)

Terim farklılıklarının dil bilgisi öğretimine olumsuz etkilerini gidermek için;

- Öncelikle sadece üretmek için terim üretilmemeli, hem dil bilgisi kuralları açısından uygun olan hem de genel kabul görececek terimler üretilmelidir.
- Genel kabul görmüş terimlerin değiştirilmesi yerine yeni kavramlar için terim üretilmelidir.
- Terim olarak türetilen kelime dilin kelime hazinesini belirleyen kullanıcıları tarafından kabul görmelidir.
- Üretilen terimler dil bilgisinin bütün alanlarına uygun olmalı ve kullanımda güçlük çıkarmamalıdır.
- MEB hazırladığı dil bilgisi kaynaklarında terimler açısından dilbilimin gelişmelerini takip etmelidir.

#### 2.3.3.2. Lisans Eğitimiyle İlgili Sorunlar

Türkçe öğretmeni yetiştiren eğitim fakültelerinin dil bilgisi alanı ile ilgili ders saati ve içeriklerine baktığımızda oldukça yetersiz sayıda ve içerikte olduğunu görürüz. Dil bilgisi dersleri 8 dönemde toplam 10 krediyi geçmemektedir. Öğretmen adayları kalabalık sınıflarda yeteri kadar öğrenmelerini pekiştirememektedir.

Eğitim fakültelerindeki dil bilgisi dersleri sadece öğretmeye yönelik olarak şekillendirilmiş durumdadır. Oysa ki öğretmen adayı öğreniminin sonunda öğrendiklerini öğretecek bir adaydır. O zaman yapılması gereken, adaya öğrendiklerini nasıl öğreteceğinin de öğretilmesi gerekir. Öğretmene pedagojik formasyon tabii ki verilmektedir. Ancak dil bilgisi alanı genel öğrenme-öğretme kurallarından biraz daha farklı öğretim metotları gerektiren bir alandır.

Üniversitelerin neredeyse tamamında eğitim fakültesi mevcuttur. Buralarda yetiştirilen öğretmenler gerekli bilgi ve beceri seviyesine ulaşmadan eğitim öğretimin hizmetine sunulmakta, öğretmen öğretmenliği fakültede değil, görev yaptığı okulda öğrenmektedir. Böyle olunca da dil bilgisi öğretiminde sorunlarla karşılaşmaktadır.

Lisans öğreniminden kaynaklanan sorunları gidermek için ;

- Öncelikle eğitim fakültelerinin dil bölümlerine öğrenci alınırken ÖSS'nin yanında mülakat ya da benzeri seçme kriterleri konulmalıdır. Bu şekilde “Hiçbir şey olamazsam öğretmen olurum.” mantığı aşılabilir.
- Seçilen öğrencilere verilen dil bilgisi ders saatleri arttırılmalıdır.
- Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının alanının uzmanı kişilerden seçilmesi bir diğer çözüm yoludur.

“Eğitim fakültelerinde yetersiz programlara, sınırlı ders saatlerine, kalabalık sınıflara rağmen öğretim yapılmaktadır. Türkçenin ne olduğu, dil bilgisi konularının Türkçe; Türkçe konularının dil bilgisi içindeki yeri, ne yazık ki bu kurumlarda da açık olarak bilinmemekte, dolayısıyla dil bilgisi dersi de gerektiği kadar önemsenmemektedir.” (Sağır, 2002: 29)

Öğretmen özellikle de dil alanında görev yapacak öğretmen yetiştiren kurumlar yetiştirdikleri öğretmenleri görev yaptıkları süreçte de takibe almalı ve özeleştiri yaparak öğrenim sürecinden kaynaklanan hatalar üzerinde durulmalıdır. Bu şekilde lisans döneminin yol açtığı aksaklıklar giderilebilir.

### 2.3.3.3. Merkezi Sınav Tekniklerinden Kaynaklanan Sorunlar

Ülkemizde orta dereceli ve yüksek öğrenim veren okullara girişte merkezi sınavlar uygulanmaktadır. Böyle olunca bu sınavlar gölgesini bütün eğitim basamaklarında öğrenci ve öğretmenlerin üzerine yansıtmaktadır. Dil bilgisi öğretimi bu sınavların en çok etkilediği alanların başındadır. Öğretmenler mecburen dil bilgisi

derslerini test tekniğine uyumlu hale getirmektedirler. Çünkü öğrenci ancak bu şekilde motive edilebilmektedir.

Öğrencilerin bir üst kuruma girişini sağlayan sınavlar test tekniğiyle yapılmaktadır. Yani daha çok bilgiyi ölçer. Oysa dil bilgisi alanı beceri değil bilgi alanıdır. Anlama, anlatma ve okuma alanlarıyla birlikte öğretimi gerçekleştirir. Öğrenci test tekniğinden etkilendiği için dil bilgisi öğretiminin amaçlarından olan doğru düşünme yeteneğinden mahrum kalmaktadır. Aynı durum yazma ve okuma etkinliklerini de etkilemektedir. Öğretmen öğrenciye dil bilgisi kuralları çerçevesinde bir hikaye yazdırmak istediğinde öğrencinin gözleri a,b,c,d, seçeneklerini aramaktadır.

Türkçenin anlama alanı gibi alanlarında ölçmeyi test tekniği ile yapabilirsiniz. Ancak dil bilgisi alanında beceri gerekir. Bunun için bilgiyi ölçmeyi hedefleyen test tekniklerinin kullanılması doğru değerlendirmelere olanak tanımaz. Öğrenci sadece iyi bir lisede ya da üniversitede okumayı hedeflediği için onu ilgilendiren tek şey testte vereceği doğru yanıt sayısıdır. Böyle olunca öğretmenden dil bilgisi alanında da test tekniğini uygulamasını bekler. Dershaneler öğrencinin bu beklentisine karşılık verir. Ancak ilköğretim okullarında görevli öğretmenler derslerinde dil bilgisi konularını anlama, anlatım ve yazı alanlarına yayarak işlerler. Hal böyle olunca öğrenci beklentilerine cevap verilemez ve öğrencinin ilgi, dikkat ve motivasyonu kaybolur.

#### 2.3.3.4. Dilbilim Sorunu

“Dilbilimi, dili bütün yönleriyle inceleyen bir bilim dalı olduğundan dil eğitiminde dilbiliminden yararlanılması gerekir. Çünkü dili tam anlamıyla tanımadan, dile ait kurallaşmış bilgilerden yola çıkarak dil eğitimi vermek sorunu çözmez. Dilin oluşum sürecini, sosyo-kültürel bir varlık oluşunu, bildirişim aracı oluşunu, dizgisel yanı gibi birçok özelliği algılanarak dil eğitimi vermek gerekir.” (Karadüz, 2003: 294)



Son yüzyılda gelişmesini hızlandıran dilbilim dil bilgisinde meydana gelen gelişmelerin zeminini hazırlamıştır. Dil bilgisi, dilbilim verilerinden faydalanmaktadır. Dilbilim gelişmeleri dil bilgisine her alanda katkı sağlamaktadır.

İlköğretim okullarında okutulan dil bilgisi derslerinin dilbilimin verilerinden yeterince yararlandığı, dilbilimdeki gelişmelerden gereği kadar istifade ettiği söylenemez. Son dönemde dilbilimin ortaya koyduğu pek çok prensip dil bilgisi öğretiminde kullanılmamaktadır. Dilbilimin sonuçlarının da tam olarak kurallaşmaması öğretimde güçlükler neden olmaktadır.

Dil bilgisinde “()yor eki kendinden önce gelen olumsuzluk ekindeki geniş ünlüyü daraltır. Yazmıyor örneğinde olduğu gibi. Öğrenciye bu kuralı veriyorsunuz. Peşi sıra şu örnek karşımıza çıkıyor. Yiyecek ve diyecek örneklerindeki “e” geniş ünlüsü neden daralmıştır. Bu ve bunun gibi henüz netleşmemiş durumlar dil bilgisi öğretiminde sorunlara yol açmaktadır.

Bunun yanında dilbilimin ortaya koyduğu gelişmeler MEB tarafından takip edilmemektedir. Dil bilgisi öğretimi başlığında da değindiğimiz kaynaştırma harfleri konusuna burada tekrar değinirsek, bugün dilbilim çevreleri tarafından kabul gören görüş kaynaştırma harfi sadece “y” sesi olduğu halde ilköğretim okullarındaki dil bilgisi derslerinde “y,ş,s,n” olarak öğretilmektedir.

Cümle “Bir yargıyı dinleyende soruya yer bırakmayacak şekilde haber, dilek, oluş veya bildirme yoluyla ifade eden; çekimli bir fiille veya sonuna cevher fiili getirilen bir isimle kullanılan kelimeler dizisine cümle denir.” Delice (2003:133) şeklinde tanımlanırken bir motor ustasının çıracağına “Pense” dediğinde çırağın bunu “Penseyi ver.” cümlesiyle eşdeğer kabul etmesi ve ustasına penseyi uzatması cümle kavramının tanımının değişmekte olduğunu göstermektedir.

Bilim çevreleri Türkçenin yazıldığı gibi okunan ve konuşulan bir dil olduğu görüşündedir. Ancak sınıf kavramı içinde İstanbul gibi büyük, kozmopolik yapıya sahip şehirlerde ülkenin her bölgesinden öğrenciye rastlanır. Bu öğrenciler geldikleri

bölgenin ağzını da beraberlerinde getirirler. Gözlicem örneğinde olduğu gibi söyleyiş farklılıkları öğretimde sorunlara neden olmaktadır. Bölgesel ağız farklılıkları yazma ve konuşma alanlarında karmaşaya yol açmaktadır.

“Dilbilim konuşma diline de eğilir. Sadece yazılı metinlerden hareket etmez. Türkiye’de eskiden kalma şive ve ağız farklılıklarının ortadan kaldırılması gerekir. Ağız veya şive farkının üstünlük ya da aşağılıkla hiçbir ilgisi yoktur. Halbuki Türkiye’de buna bir üstünlük veya aşağılık gözüyle bakılıyor. Şive farkı olanlarla alay ediliyor. Bu alay bazen küçümseme şeklini alıyor. Bugün okur-yazarlar arasında güzel, ortak bir Türkçe telaffuzu teşekkül etmiştir. Türkçeyi çok güzel konuşan hatiplerimiz, hocalarımız ve spikerlerimiz var. Türk dilinin en güzel örnekleri Türkçeyi iyi konuşanların ağzı ile teybe veya plağa alınarak, Türk çocuklarına daha ilkokul yıllarında standart bir Türkçe telaffuzu öğretilir.” (Kaplan, 2001: 39)

İlköğretimde görevli öğretmenler dilbilimin gelişmelerinden sürekli haberdar edilmeli, dil bilgisi konusunda hazırlanan kaynak kitaplar dilbilim verilerinden yararlanmalı, dil bilgisi programları çağdaş nitelikte dilbilim verilerinden yararlanılarak hazırlanmalıdır. Öğretmenler gerekirse dilbilimciler tarafından seminerlerle yeniliklerden haberdar edilmelidir.

### 3. YÖNTEM

Araştırmanın yöntemi, saha araştırmasıdır. İlköğretim II. Kademedeki Türkçe öğretmenlerinin yaşadığı dil bilgisi öğretimi sorunları üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin dil bilgisine bakışlarını, konuların işlenişinde karşılaştıkları zorlukları, dil bilgisi öğretimindeki sorunları ve bu sorunlara çözüm önerilerini tespit etmek için anket kullanılmıştır.

Araştırmada İstanbul ili Eyüp ilçesinde görevli 60 Türkçe öğretmenine anket uygulanmıştır. Öğretmenlere eğitim durumları sorulmuştur. Eğitim durumları tesbit edilen öğretmenlere öğrencilerin en çok hangi dil bilgisi konusunu öğrenmekte zorlandıkları sorulmuştur. Öğretmenlere dil bilgisi öğretiminde hangi kaynakları kullandıkları sorulmuştur. Daha sonra sırasıyla öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde en çok zorlandıkları konular sorulmuştur. Öğretmenlerin lisans eğitimleri esnasında zorlandıkları alanlar sorulmuştur. Çözüm önerileri sorulmuştur. Alınan cevaplar analiz edilerek değerlendirilmiştir.

Araştırma, 2008-2009 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili Eyüp ilçesinde görevli ilköğretim II. kademedeki derse giren öğretmenlerle sınırlıdır. Araştırmada elde edilen ve değerlendirilen veriler, öğretmenlerce doldurulan anketten sağlanan verilerle sınırlıdır.

#### 3.1. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, İstanbul ili Eyüp ilçesindeki Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem olarak bu ilçelerde görev yapan 60 öğretmene ulaşılmış ve anket uygulanmıştır. Anketle öğretmenlere ait betimsel verilere, mezuniyet ve cinsiyet, cinsiyet ile pedagojik formasyon, cinsiyetle hizmet yılı ilişkileri, mezuniyet ile mezun olunan bölüm arasındaki ilişki, mezuniyet ile pedagojik formasyon arasındaki ilişki, mezuniyetle hizmet yılı arasındaki ilişkiye ait verilere ulaşılmıştır. Tabloları yorumlayalım.

### 3.1.1. Örnekleme Alınan Öğretmenlere Ait Betimsel Veriler

Değişken N=60	Değişkenin Alt Yönleri	F	%
Cinsiyet	Bayan	31	51,66
	Erkek	29	48,34
Mezuniyet	Lisans	52	86,66
	Lisans Üstü	8	13,34
Bölüm	Türkçe Öğretmenliği	31	51,66
	Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmenliği	9	15
	TDE (Fen Edebiyat)	20	33,33
Fakülte	Eğitim Fak.	40	66,66
	Fen Edebiyat Fak.	20	33,34
Hizmet Süresi	1-5	27	45
	6-10	19	31,66
	11-15	10	16,66
	+15	4	6,66

Tablo 3.1.1.'de görüldüğü üzere örnekleme alınan öğretmenlerin 31'i (%51,66) bayan, 29'u (%48,34) erkektir. Öğretmenlerin 52'si (%86,66) lisans, 8'i (%13,34) yüksek lisans eğitimi almıştır. Tablo 3.1.1'den de anlaşılacağı üzere örnekleme alınan öğretmenlerin yarısından bir fazlası bayandır. Öğretmenlerin tamamı en az lisans eğitimi almıştır. Tablo dikkate alındığında ankete katılan erkek ve bayan öğretmen sayıları birbirine yakındır.

Öğretmenlerin 31'i (%51, 66) Türkçe öğretmenliği mezunu, 9'u (%15) Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği mezunu, 20'si (%33,34) Fen Edebiyat Fakültesi TDE mezunudur.

Örnekleme alınan öğretmenlerin 40'ı eğitim fakültesi mezunu olduğu için formasyon almış; ancak 20'si Fen Edebiyat mezunu olduğu için sonradan formasyon eğitimi almıştır.

Öğretmenlerin 27'sinin (%45) hizmet yılı 1-5 yıl arası, 19'unun (%31,66) hizmet süresi 6-10 yıl arası, 10'unun (%16,66) hizmet süresi 11-15 yıl arası, 4'ünün (%6,66) hizmet süresi 15 yılın üzerindedir. Bu verilere göre öğretmenlerin büyük bölümü (%45) mesleğe birkaç yıl önce başlamıştır. Bu da aslında öğretmenlerin yarısının Türkçe öğretiminde yeni yaklaşımlara haiz olmalarını gerektirir. Değillense lisans eğitimi süreçlerinin gözden geçirilmesi zorunludur.

### 3.1.2.Cinsiyetle Mezuniyet Durumu İlişkisi

N=60		Mezuniyet Durumu		Toplam
		Lisans	Yüksek Lisans	
Cinsiyet	Bayan	27	4	31
	Erkek	25	4	29
Toplam		52	8	60

Tablo 3.1.2.'ye baktığımızda örnekleme aldığımız bayan öğretmenlerin 27'si lisans, 4'ü yüksek lisans öğrenimi almıştır. Örnekleme alınan erkek öğretmenlerin 25'i lisans, 4'ü yüksek lisans öğrenimi almıştır. Doktora yapan öğretmen hiç yoktur. İlköğretimde görevli Türkçe öğretmenleri cinsiyet ayrımı gözetmeksizin kariyer geliştirmeye fazla önem göstermemektedirler. Öğretmenlik formasyonu için yüksek lisans eğitimi almışlardır.

Tablo 3.1.2.'ye göre, Türkçe öğretmenleri mesleki açıdan lisans eğitimini yeterli görmektedirler. Yüksek lisans yapan öğretmenlerin sayılarının azlığı, öğretmenlerin kendilerini geliştirmek adına eğitimleri daha ileri taşımadıklarını göstermektedir.

### 3.1.3.Cinsiyetle Pedagojik Formasyon Arasındaki İlişki:

N=60		Mezun Olunan Fakülte		Toplam
		Eğitim Fak.	Fen Edebiyat Fak.	
Cinsiyet	Bayan	22	9	31
	Erkek	18	11	29
Toplam		40	20	60

Tablo 3.1.3.'te örnekleme alınan bayan öğretmenlerin 22'si Eğitim Fakültesi mezunu, 9'u fen edebiyat fakültesi mezunudur. Örnekleme alınan erkek öğretmenlerin 18'i eğitim fakültesi mezunu, 11'i Fen Edebiyat mezunudur. Eğitim fakültesi mezunu örnekleminde bayanların sayısı daha fazladır. Fen edebiyat fakültesi mezunlarına baktığımızda ise erkek öğretmenlerin sayısının daha fazla olduğunu görüyoruz.

### 3.1.4.Cinsiyetle Hizmet Yılı İlişkisi:

N=60		Hizmet Yılı				Toplam
		1-5	6-10	11-15	+15	
Cinsiyet	Bayan	12	10	8	1	31
	Erkek	15	9	2	3	29
Toplam		27	19	10	4	60

Tablo 3.1.4.'e baktığımızda örnekleme alınan gruptan 1-5 yıl arası hizmet süresi olanların 12'si bayan, 15'i erkektir.6-10 yıl arası hizmet süresi olanların 10'u bayan, 9'u erkektir.11-15 yıl arası hizmet süresi olanların 8'i bayan, 2'si erkektir.15 yılın üzerinde hizmet süresi olanların 1'i bayan,3'ü erkektir.

Tablo 3.1.4.'ten örnekleme alınan erkek öğretmenlerin %51,72'sinin görevde yeni oldukları sonucuna varabiliriz. Aynı tablodan 15 yılın üzerinde görev yapan öğretmenlerin %75'inin erkek olduğu sonucuna ulaşılır. Bu sonuca göre erkek öğretmenler daha uzun süre çalışmaktadırlar. 6-10 ve 11-15 yılları arasında hizmet süresi olan öğretmenlerin çoğunluğunu ise bayan öğretmenler oluşturmaktadır.

### 3.1.5. Mezuniyet Durumu ile Mezun Olunan Bölüm İlişkisi:

N=60		Bölüm			Toplam
		Türkçe	Türk Dili ve Edebiyatı Öğrt.	Türk Dili ve Ed. (bölüm)	
Mezuniyet Durumu	Lisans	29	7	16	52
	Lisans Üstü	2	2	4	8
Toplam		31	9	20	60

Tablo 3.1.5.'e baktığımızda örnekleme alınan öğretmenlerin lisans mezunları ve yüksek lisans mezunları diye iki gruba ayrıldıklarını görürüz. Lisans mezunu olan öğretmenlerden 29'u Türkçe öğretmenliği mezunuyken, 7'si Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği mezunudur. Fen Edebiyat Fakültesi TDE mezunu olanların sayısı ise 16'dır.

Tabloya göre 8 kişi yüksek lisans öğrenimi almıştır. Bunlardan 2'si Türkçe öğretmenliği, yine 2'si Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği, 4'ü ise fen edebiyat fakültesi TDE mezunudur. Örneklemeye alınan öğretmenlerin %86,66'sı lisans mezunudur. Bunların %55,76'sı Türkçe öğretmenliği mezunudur.

Tablodan iki sonuca ulaşılmaktadır. İlköğretim II. Kademede görevli öğretmenlerin %44,24'ü edebiyat mezunudur. Yani öğretmenlerden nerdeyse yarısı orta öğretim kurumlarında çalışmak üzere yetiştirilmişken ilköğretim kurumlarında çalışmaktadır. Oysa ilköğretim öğrencileri ile orta öğretim öğrencileri arasında önemli farklar vardır. Öğretmenlerin sadece %13,33'ü eğitimlerini bir üst basamağa taşımışlar, %86,66'sı mevcut eğitimlerini yeterli görmektedir.

### 3.1.6. Mezuniyet Durumu ile Pedagojik Formasyon İlişkisi:

N=60		Pedagojik Formasyon		Toplam
		Eğitim Fak.	Fen Edebiyat Fak.	
Mezuniyet Durumu	Lisans	37	16	52
	Lisans Üstü	4	4	8
Toplam		40	20	60

Tablo incelendiğinde örneklemeye alınan öğretmenlerin tamamının pedagojik formasyon aldıkları görülür. Bunlardan 40'ının formasyonlarını lisans öğrenimleri sırasında aldıkları görülmektedir. Fen edebiyat TDE mezunları ise formasyonlarını daha sonra almışlardır. Eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin 4'ü aynı zamanda yüksek lisans öğrenimi almıştır. Fen edebiyat TDE mezunlarından 4'ü yüksek lisans eğitimi almışlardır. Bu tablodan anlaşıldığı üzere iki ayrı koldan (Eğitim ve fen



edebiyat fakültesi) öğretmen yetiştirilmektedir. Bir farkla, fen edebiyat öğrencileri pedagojik formasyonlarını sonradan almaktadır. Tablodan aynı işi gerçekleştiren iki ayrı eğitim kurumunun olduğu sonucuna ulaşmaktayız. Yüksek Öğretim Kurulu bu duruma izin vererek iki farklı müfredatla öğretim yapan kurumdan öğretmen yetişmesine neden olmakta, Milli Eğitim Bakanlığı da bu öğretmenleri aynı eğitim kurumunda görevlendirmektedir.

### 3.1.7. Mezuniyet Durumu İle Hizmet Yılı İlişkisi:

N=60		Hizmet Yılı				Toplam
		1-5	6-10	11-15	+15	
Mezuniyet Durumu	Lisans	23	17	9	3	52
	Lisans Üstü	4	2	1	1	8
Toplam		27	19	20	4	60

Tabloya göre ankete katılan öğretmenler lisans ve yüksek lisans mezunları diye gruplanmıştır. Lisans mezunlarından 23'ü 1-5 yıl arası, 17'si 6-10 yıl arası, 3'ü 15 yılın üzerinde hizmet süresini geçirmektedir. Lisans üstü mezunlarından 4'ü 1-5 yıl arası, 2'si 6-10 yıl arası, 1'i 15 yılın üzerinde hizmet süresini geçirmektedir.

Lisans mezunu öğretmenlerin %44,23'ü 1-5 hizmet yılı arasında, %32,69'u 6-10 hizmet yılı arasında, %5,76'si ise 15 yılın üzerinde hizmet yılını çalışmaktadır. Yüksek lisans mezunlarının yarısı 1-5 yıl arasında çalışmaktadır. Buna göre örnekleme alınan lisans ve lisans üstü mezunlarının çoğu genç öğretmenlerden oluşmaktadır.

### 3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın yöntemine paralel olarak veriler anket yolu ile toplanmıştır. Araştırmaya başlamadan önce daha önce bu konuda yapılmış çalışmalar gözden geçirilmiş ve konuyla bire bir örtüşen İlhan Erdem'in yapmış olduğu çalışmanın anket soruları danışman öğretim görevlisinin de görüşleri alınarak uygulanabilir hale getirilmiştir.

İlhan Erdem (2007)'in hazırlamış olduğu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin akademik ve demografik durumlarının tespitine çalışılmış, bu amaçla 5 soru sorulmuştur. Birinci soru cinsiyetiniz, ikinci soru mezuniyet durumunuz, üçüncü soru bölümünüz, dördüncü soru pedagojik formasyon alma durumunuz, beşinci soru hizmet süreniz şeklinde sıralanmıştır.

İkinci bölümde altı ana soru yer almaktadır. Birinci soru öğretmenlerin derslerinde hangi araç-gereci ne oranda kullandıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin derslerinde kullanabilecekleri araç-gereçler sıralanarak bunları ne oranlarda kullandıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

İkinci soru, "Dil bilgisi derslerinde öğrenciler hangi konuları öğrenmekte zorluk çekmektedir." Bu soruya 14 alt madde eklenmiş ve öğrencilerin bu konulardan en çok hangisini öğrenirken ne oranda zorlandıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Erdem (2007)'in yaptığı güvenilirlik testi sonucu Cronbach Alfa katsayısı .84 olarak bulunmuştur.

Üçüncü soruyla öğretmenlerin dil bilgisi konularından hangilerini öğretirken ne oranda zorlandıkları tespit edilmektedir. Bu soruların güvenilirliği alfa testiyle sağlanmıştır. Erdem (2007)'in yaptığı güvenilirlik testi sonucu Cronbach Alfa katsayısı .87 olarak bulunmuştur.

Dördüncü soru, altı alt sorudan oluşmaktadır. Burada öğretmenlere lisan döneminde dil bilgisi derslerinde en çok zorlandıkları alan (ses bilgisi, şekil bilgisi,

cümle bilgisi, anlam bilgisi), öğrencilere dil bilgisi öğrenirken en çok zorlandıkları alan, öğretmenlere temel kaynak bulmakta zorluk çektikleri alan, öğretmenlere öğrencilerin öğrenirken zorlandıkları alan, ölçme ve değerlendirmede zorluk çekilen alan, dil bilgisinde terim farklılığının en çok olduğu alan sorulmuştur.

Beşinci soru yirmi yedi alt başlıktan oluşmaktadır. Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılabilecek problemlerin hangileri öğretmenleri ne oranda etkilemektedir sorusunun yanıtı aranmıştır. Beşinci soruda 27 probleme yer verilmiştir. Ölçeği hazırlayan Erdem (2007)'in yaptığı güvenilirlik testi sonucu Cronbach Alfa Katsayısı .81 olarak bulunmuştur.

Son olarak öğretmenlerin çözüm önerileri sorulmuştur. Altıncı soru yirmi alt başlıktan oluşmaktadır. Erdem (2007)'in yaptığı güvenilirlik testi sonucu Cronbach Alfa Testinin sonucu .73 olarak bulunmuştur.

### 3.3. Anket Formunun Uygulanması

Anket formu, Eyüp ilçesindeki ilköğretim okullarında görevli 60 Türkçe öğretmenine ulaşılarak uygulanmış, bu anket formu bizzat araştırmacı tarafından evrendeki örneklemelere doldurulmuş ya da doldurulmuştur.

### 3.4. Verilerin Analizi

Anketin uygulanması sonucu elde edilen veriler, SPSS 11.0 programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde yüzde(%), frekans (f), test (t), katılım sayısı (N) sembolleri kullanılmıştır.

Veriler analiz edilirken, “her zaman”, “sık sık” ve “ara sıra” seçenekleri olumlu görüş; “nadiren” ve “hiçbir zaman” seçenekleri olumsuz görüş olarak kabul edilmiştir.

#### 4. BULGU VE YORUMLAR

İlköğretim II. Kademedeki karşılaşılan dil bilgisi öğretim sorunları öğretmenlere yöneltilen anket sonuçlarıyla ortaya konmaya çalışılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre elde edilen bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Anket formunda kullanılan sözel ifadelerden, 5. ve 6. Sorulardaki “tamamen katılıyorum” cevapları “5”, “katılıyorum” cevapları “4”, “kararsızım” cevapları “3”, “katılmıyorum” cevapları “2” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevapları “1” olarak sayısallaştırılmıştır. 1, 2. ve 3. sorulardaki sözel ifadeler, “her zaman” cevapları “5”, “sık sık” cevapları “4”, “ara sıra” cevapları “3”, “nadiren” cevapları “2”, “hiçbir zaman” cevapları “1” olarak sayısallaştırılmıştır

4.1. Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde az sayıda araç gereç kullanmaktadırlar.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Kullandıkları Araç Gereçlere İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Araç-gereçler N=	Her zaman		Sık sık		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.Ders kitabı	39	65	20	33,33	1	1,66	0	0	0	0
2.Yardımcı dilbilgisi kitabı	17	28,33	21	35	19	31,66	3	5	0	0
3.İmla Kılavuzu	14	23,33	22	36,66	19	31,66	5	8,33	0	0
4.Yazılı materyaller	12	20	23	38,33	20	33,33	5	8,33	0	0
5.Teyp-radyo	0	0	5	8,33	14	23,33	26	43,33	15	25
6.Televizyon	0	0	1	1,66	4	6,66	23	38,33	32	53,33
7.Video	0	0	2	3,33	10	16,66	19	31,66	29	48,33
8.Bilgisayar-Projektör	5	8,33	10	16,66	19	31,66	18	30	8	13,33
9.Tepegöz	0	0	5	8,33	15	25	11	18,33	29	48,33

Birinci alt problem, “Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde hangi araç gereçleri ne oranda kullanmaktadırlar?” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde araç gereçleri kullanma durumları gösteren tablo 4.8. incelendiğinde öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde faydalandıkları araç-gereçlerin başında yüksek bir oranla ders kitabı gelmektedir. Öğretmenlerin 39’u (%65) ders kitabını her zaman, 20’si (%33,33) sık sık, 1’i (%1,66) ara sıra kullanmaktadır. Nadiren kullanan ya da hiçbir zaman kullanmayan öğretmen yoktur. Bu durum klasik eğitim anlayışının etkilerinin yoğun bir şekilde hissedildiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin dil bilgisinde faydalandıkları araç-gereçlerin arasında ders kitabından sonra yardımcı dil bilgisi kitapları gelmektedir. Bu soruya her zaman diyen öğretmen sayısı 17 (%28,33), sık sık diyen 21 (%35), ara sıra diyen 19 (%31,66), nadiren diyen 3 (%5)’tür. Bu soruya hiçbir zaman diyen öğretmen yoktur. Öğretmenlerin tamamı öğretimde hala çoğunlukla kitaplara güvenmektedir.

Örnekleme alınan öğretmenlerin kullandıkları araç-gereçlerin üçüncü sırasında imla kılavuzu gelmektedir. İmla kılavuzunu öğretmenlerden 14’ü (%23,33) her zaman, 22’si (%36,66) sık sık, 19’u (%31 66) ara sıra, 5’i (%8,33) nadiren kullandıklarını belirtmiştir. İmla kılavuzunu hiç kullanmayan öğretmen yoktur.

Öğretmenler dil bilgisi derslerinde yazılı materyallere de önemli oranda yer vermektedirler. Öğretmenlerden 12’si (%20) her zaman, 23’i (%38,33) sık sık, 20’si (%33,33) ara sıra, 5’i (%8,33) nadiren kullanmaktadır. Yazılı materyali hiç kullanmayan öğretmen yoktur.

Örnekleme alınan öğretmenlerden teyp- radyoyu her zaman kullanan öğretmen yoktur. Sık sık kullanan 5 (%8,33), ara sıra kullanan 14 (%23,33) nadiren kullanan 26 (%43,33) hiç kullanmayan öğretmen sayısı 15 (%25)’tir.

Örnekleme alınan öğretmenlerden televizyon, video ve tepegözü her zaman kullanan öğretmen yoktur. Televizyonu sık sık kullanan 1 (%1,66), ara sıra kullanan 4 (%6,66), nadiren kullanan 23 (38,33), hiç kullanmayan 32 (%53,33) kişidir. Videoyu sık sık kullanan 2 (%3,33), ara sıra kullanan 10 (%16,66), nadiren kullanan 19 (%31,66), hiç kullanmayan 29 (%48,33) kişidir. Tepegözü sık sık kullanan 5 (%8,33), ara sıra kullanan 15 (%25), nadiren kullanan 11 (%18,33), hiç kullanmayan 29 (%48,33) kişidir.

Öğretmenlerden bilgisayarı her zaman kullananların sayısı 5 (%8,33), sık sık kullanan 10 (%16,66), ara sıra kullanan 19 (%31,66), nadiren kullanan 18 (%30), hiç kullanmayan 8 (%13,33) kişidir.

Yukarıdaki tablo bize öğretmenlerin derslerinde çoğunlukla yazılı materyallere başvurduklarını göstermektedir. Türkçe dersleri edebi metinler çevresinde örülerek işlenmektedir. Yazılı materyallerin kullanılması kaçınılmazdır. Öğretmenlerin yazılı materyallere başvurmaları konuların pekiştirilmesi açısından da önemli olabilir. Ancak gözardı edilmemesi gereken nokta şudur: Değişen ve gelişen dünya koşullarına eğitim öğretimde de vakit kaybetmeden ayak uydurulmalı, bilgisayar, projeksiyon ve tepegöz gibi araçlar ders araç gereci haline getirilmelidir.

Çalışmamızın başında ileri sürdüğümüz alt hipotezlerimizden biri “Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde az sayıda araç-gereç kullanmaktadırlar.” Şeklindeydi. Anketimiz sonucunda elde ettiğimiz bilgiler hipotezimizi doğrulamaktadır. 2007 yılında İlhan Erdem’in Ankara’da yaptığı benzer bir araştırmada da bu çalışmadakine yakın sonuçlara ulaşılmıştır. Adı geçen araştırmada öğretmenlerin %73,6’sı teknolojiye nadiren yararlanmakta ya da hiç yararlanmamaktadır.

Yukarıdaki sonuçlar bize gösteriyor ki öğretmenler dil bilgisi öğretiminde hala geleneksel dil bilgisi öğretim ilkelerini kullanmakta ve bilgi teknolojilerinden dil bilgisi öğretiminde gerektiği ölçüde yararlanmamaktadırlar. “Dil bilgisi öğretiminin verimsizleşmesinin nedenlerinden biri bu olabilir.” sonucuna ulaşabiliriz. Çünkü öğrenci anlatılanları bilgisayar, televizyon gibi görsel araçlarla izleyebilseydi öğrenme

oranı artardı. Öğretimde ne kadar çok duyuya hitap edilirse öğretimdeki kalıcılık o kadar artar. Ayrıca görsel ve işitsel araçlar birlikte kullanıldıklarında öğrenci motivasyonunun arttığı gözlemlenmektedir.

4.2. Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde en çok eylemlerle ve eylemle ilgili konularda zorlanmaktadır.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Zorlandığı Konuların Dağılımı

Konular	Her zaman		Sık Sık		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Ünlü uyumu kuralları	0	0	11	18,33	24	40	20	33,33	5	8,33
2.Ünsüzlerle ilgili kurallar	0	0	23	38,33	30	50	4	6,66	3	5
3.Kaynaştırma harfleri	1	1,66	8	13,33	28	46,66	9	15	14	23,33
4.İmla ve noktalama	10	16,66	21	35	16	26,66	11	18,33	2	3,33
5.Kelime türleri	7	11,66	26	43,33	21	35	6	10	0	0
6.Tamlama çeşitleri	0	0	15	25	30	50	15	15	0	0
7.Kelime gurupları	0	0	22	36,66	22	36,66	14	23,33	2	3,33
8.Atasözü ve deyimler	3	5	2	3,33	23	38,33	29	48,33	3	5
9.Kip ekleri	6	10	14	23,33	25	41,66	14	23,33	1	1,66
10.Fiilimsiler	7	11,66	29	48,33	14	23,33	10	16,66	0	0
11.Fiil çatıları	14	23,33	30	50	10	16,66	4	6,66	2	3,33
12.Cümlenin öğeleri	4	6,66	22	36,66	17	28,33	16	26,66	1	1,66
13.Birleşik cümleler	8	13,33	31	51,66	14	23,33	7	11,66	0	0
14.Anlam ilişkileri	5	8,33	10	16,66	28	46,66	15	25	2	3,33

Tablo 4.9’da verilen konulardan 1., 2., 3. maddeler ses bilgisi alanına; 5., 6., 9., 10. ve 11. maddeler morfoloji alanına; 7., 12. ve 13. maddeler sentaks alanına; 8. ve 14. maddeler semantik alanına girmektedir. Tabloda yer alan 4 madde ise Türkçe dersinde yazı öğretimi için ayrılan konulardan oluşmaktadır.

Tablo 4.9. incelendiğinde öğretmenlere göre öğrencilerin öğrenmekte en çok zorlandıkları konunun fiil çatıları olduğu görülmektedir. Öğrencilerin 14’ü (%23,33) her zaman, 30’u (%50) sık sık, 10’u (%16,66) ara sıra, 4’ü (%6,66) nadiren, 2’si (%3,33) hiçbir zaman zorlanmaktadır.

Öğretmenlere göre öğrencilerin öğrenmekte en çok zorlandıkları konulardan ikincisi birleşik cümlelerdir. Öğrencilerden 8’i (13,33) her zaman, 31’i (%51,66) sık sık, 14’ü (%23,33) ara sıra, 7’si (%11,66) nadiren, zorlanmaktadır. Hiç zorlanmayan öğrenci yoktur.

Öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları bir diğer konu fiilimsilerdir. Öğrencilerin 7’si (%11,66) her zaman, 29’u (%48,3) sık sık, 14’ü (%23,33) ara sıra, 10’u (%16,66) nadiren zorlanmaktadır. Fiilimsileri öğrenirken zorlanmayan öğrenci yoktur.

Öğrenciler imla ve noktalama konularında da zorlanmaktadır. Öğrencilerden 10’u (%16,66) her zaman, 21’i (%35) sık sık, 16’sı (%26,66) ara sıra, 11’i (%18,33) nadiren, 2’si (%3,33) hiçbir zaman zorlanmamaktadır.

Öğretmenlere göre 7 (%11,66) öğrenci her zaman, 26’sı (%42,33) sık sık, 21’i (%35) ara sıra, 6’sı (%10) nadiren, kelime türlerini öğrenirken zorlanmaktadır. Öğretmenlere göre kelime türlerini öğrenirken zorlanmayan öğrenci yoktur.

Tabloya göre öğrenciler tamlama çeşitleri ve kelime gruplarını öğrenirken birbirine yakın oranlarda zorlanmaktadır. 15 (%25) öğrenci sık sık, 30 (%50) öğrenci ara sıra, 15 (%25) öğrenci tamlamaları öğrenirken zorlanmaktadır. Her zaman zorlanan ya da hiç zorlanmayan öğrenci yoktur.



Öğretmen görüşlerine göre öğrenciler ünlü ve ünsüzlerle ilgili kuralları öğrenirken birbirine yakın oranlarda zorlanmaktadır. Ünlü ve ünsüzleri öğrenirken her zaman zorlanan öğrenci yoktur. Ünlü uyumları konusunda 11 (%18,33) öğrenci sık sık, 24 (%40) öğrenci ara sıra, 20 (%33,33) öğrenci nadiren zorlanmaktadır. 5 (%8,33) öğrenci ise hiç zorlanmamaktadır. Öğrenciler ünsüzlerle ilgili kuralları öğrenirken 23'ü (%38,33) sık sık, 30'u (%50) ara sıra, 4'ü (%6,66) nadiren zorlanmaktadır. 3 (%5) öğrenci hiç zorlanmamaktadır.

Kip ekleri konusunda öğrencilerin 6'sı (%10) her zaman, 14'ü (%23,33) sık sık, 25'i (%44,66) ara sıra, 14'ü (%23,33) nadiren zorlanmakta; 1'i (%1,66) hiç zorlanmamaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre atasözü ve deyimler konusu öğrencilerin öğrenirken fazla zorlanmadıkları alanlardandır. Öğrencilerin 3'ü (%5) her zaman, 2'si (%3,33) sık sık, 23'ü (%38,33) ara sıra, 29'u (%48,33) nadiren zorlanmaktadır. Öğrencilerden 3'ü (%5) ise hiç zorlanmamaktadır.

Tablo 4.9.'de görüleceği üzere öğretmenlere göre öğrencilerin öğrenmekte en az zorlandıkları konu, kaynaştırma harfleridir. Öğrencilerin 1'i (%1,66) her zaman, 8'i (%13,33) sık sık, 28'i (%46,66) ara sıra, 9'u (%15) nadiren zorlanmakta; 14'ü (%23,33) ise hiç zorlanmamaktadır. Öğrencilerin 4'ü (%6,66) her zaman, 22'si (%36,66) sık sık, 17'si (%28,33) ara sıra, 16'sı (%26,66) nadiren cümle öğelerini öğrenirken zorlanmaktadır. 1 (%1,66) kişi ise hiç zorlanmamaktadır.

Öğretmen görüşlerini dikkate aldığımızda anlam ilişkileri konusunu öğrenirken 5 (%8,33) öğrenci her zaman, 10 (%16,66) öğrenci sık sık, 28 (%46,66) ara sıra, 15 (%25) nadiren zorlanmaktadır. 2 (%3,33) öğrenci ise hiç zorlanmamaktadır.

Tablo 4.9. değerlendirildiğinde İstanbul ili Eyüp ilçesinde görevli öğretmenler öğrencilerinin öğrenirken en çok eylem çatıları, eylemsiler, birleşik cümleler ve imla konularında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerinin en az zorlandıkları konu ise kaynaştırma harfleridir. Çalışmamızın başındaki alt hipotezlerimizden biri

“Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde en çok eylem ve eylemle ilgili konularda zorlanmaktadır.” ifadesiydi. Anketimiz sonunda elde ettiğimiz bilgiler hipotezimizi doğrulamıştır.

Tabloda verilen konular dikkate alındığında öğrenciler en çok morfoloji alanına ait konuları öğrenirken zorlanmaktadırlar. Sentaks alanı öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları bir diğer alan. Öğrencilerin en az öğrenme gücünü çektikleri alan ise anlam bilgisi alanı. Tabloya göre öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde zorlandıkları konular daha çok beceri gerektiren alanlara aittir. Bu durum Türkçe dersinin hedefleri ile bu hedeflere ulaşmak için ayrılan zamanın yeterli olmadığını, öğrencilerin becerilerini ifade edebilecekleri zamanın ayrılması gerektiğini göstermektedir.

4.3. Tablo 4.10.'da verilen konuları öğretirken hangisinde ne oranda zorlanıyorsunuz ?

Tablo 4.10.

Konular	Her zaman		Sık Sık		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Ünlü uyumu kuralları	0	0	8	13,33	17	28,33	28	46,66	7	11,66
2.Ünsüzlerle ilgili kurallar	0	0	13	21,66	21	35	22	36,66	4	6,66
3.Kaynaştırma harfleri	0	0	3	5	17	28,33	24	40	16	26,66
4.İmla ve noktalama	2	3,33	17	28,66	17	28,66	16	26,66	8	13,33
5.Kelime türleri	4	6,66	16	26,66	14	23,33	20	33,33	6	10
6.Tamlama çeşitleri	0	0	9	15	31	51,66	16	26,66	4	6,66
7.Kelime gurupları	2	3,33	8	13,33	26	42,33	17	28,33	7	11,66
8.Atasözü ve deyimler	0	0	4	6,66	21	35	24	40	11	18,33
9.Kip ekleri	4	6,66	17	28,66	14	23,66	21	35	4	6,66
10.Fiilimsiler	6	10	22	36,66	17	28,33	13	21,66	2	3,33

11.Fiil çatıları	9	15	24	40	15	25	10	16,66	4	6,66
12.Cümlenin öğeleri	0	0	13	21,66	25	44,66	15	25	7	11,66
13.Birleşik cümleler	4	6,66	28	46,66	8	13,33	17	28,33	3	5
14.Anlam ilişkileri	0	0	17	28,33	19	31,66	18	30	6	10

Tablo 4.10’da verilen konulardan 1., 2., 3. maddeler ses bilgisi alanına; 5., 6., 9., 10. ve 11. maddeler morfoloji alanına; 7., 12. ve 13. maddeler sentaks alanına; 8. ve 14. maddeler semantik alanına girmektedir. Tabloda yer alan 4 madde ise Türkçe dersinde yazı öğretimi için ayrılan konulardan oluşmaktadır.

Tablo 4.10. incelendiğinde öğretmenlerin öğretmekte en çok zorlandıkları konu fiil çatılarıdır. Fiil çatılarını öğreten öğretmenlerden 9’u (%15) her zaman, 24’ü (%40) sık sık, 15’i (%25) ara sıra, 10’u (%16,66) nadiren zorlandıklarını belirtmişlerdir. Sadece 4 (%6,66) öğretmen zorlanmadığını söylemiştir.

Örnekleme alınan öğretmenlerin öğretirken zorlandıkları ikinci konu fiilimsilerdir. 6 (%10) öğretmen her zaman, 22 (%36,66) öğretmen sık sık, 17 (%28,66) öğretmen ara sıra, 13 (%21,66) öğretmen nadiren zorlandığını söylemiştir. Sadece 2 (%3,33) öğretmen hiç zorlanmadığını belirtmiştir.

Tablo 4.10.’da görüleceği üzere öğretmenlerin öğretmekte zorlandıkları konulardan üçüncüsü birleşik cümlelerdir.4 (%6,66) öğretmen her zaman, 28 (%46,6) sık sık, 8 (13,33) öğretmen ara sıra,17 (28,3) öğretmen nadiren zorlandığını söylerken; 3 (%5) öğretmen hiç zorlanmıyorum demiştir.

Öğretmenlerin öğretirken zorlandığı bir diğer konu tamlamalardır. 9 (%15) öğretmen sık sık,31 (%51,66) öğretmen ara sıra, 16 (%26,66) öğretmen nadiren zorlanıyorum seçeneğini işaretlerken; 4 (%6,66) öğretmen hiç zorlanmıyorum şikkını tercih etmiştir.

Öğretmenlerin en az zorlandığı konu ise kaynaştırma harfleridir. Her zaman zorlanan öğretmen hiç yoktur. Sadece 3 (%5) öğretmen sık sık, 17 (%28,33) öğretmen ara sıra, 24 (%40) öğretmen nadiren zorlanmaktadır. %26,66 gibi yüksek orandaki öğretmen ise hiç zorlanmamaktadır.

Öğretmenler ünlü uyumlarını öğretirken de çok zorlanmamaktadır. Her zaman zorlanan öğretmen yoktur. 8 (%13,33) öğretmen sık sık, 17 (%28,33) öğretmen ara sıra, 28 (%46,66) öğretmen nadiren zorlanırken; 7 (%11,66) öğretmen hiç zorlanmamaktadır.

Atasözü ve deyimler konusunda; her zaman zorlanan yoktur. 4 (%6,66) öğretmen sık sık, 21 (%35) öğretmen ara sıra, 24 (%40) öğretmen nadiren zorlanmaktadır. 11 (%18,33) öğretmen ise hiç zorlanmamaktadır.

Öğretmenler cümle öğeleriyle ilgili konuları öğretirken; 13 (%21,66) öğretmen sık sık, 25 (%41,33) öğretmen ara sıra, 15 (%25) öğretmen nadiren zorlanmaktadır. 7 (%11,66) öğretmen ise hiç zorlanmamaktadır.

Tablo 4.10 incelendiğinde, öğretmenler ünsüzlerle ilgili kuralları, kelime türlerini, imla ve noktalamaı kip ekleri, anlam ilişkilerini öğretirken birbirine yakın oranlarda zorluk çekmektedir.

Tabloya öğretmenler dil bilgisi öğretiminde en çok morfoloji alanında zorlanmaktadır. Morfolojiyi sırasıyla sentaks, ses bilgisi ve semantik izlemektedir. Öğretmenler morfoloji ile ilgili konuları hem lisans öğrenimleri esnasında öğrenirken hem de öğrencilere öğretirken oldukça zorlanmaktadır. Aynı problem sentaks alanında da yaşanmaktadır.

Tablo 4.9 ve tablo 4.10 birlikte dikkate alınırsa öğrencilerin öğrenmekte en çok zorlandıkları konular sırasıyla fiil çatıları, birleşik cümleler ve fiilimsilerken; en az kaynaştırma harflerini öğrenirken zorluk yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin öğretirken en çok zorlandıkları konular, fiil çatıları, fiilimsiler ve birleşik cümlelerken en az

zorlandıkları konu kaynaştırma harfleridir. Öğrencilerin öğrenirken en çok zorlandığı ilk üç konu ile öğretmenlerin öğretirken zorlandığı ilk üç konu örtüşmektedir. Yine öğrenirken ve öğretirken en az zorlanılan konu kaynaştırma harfleridir. Öğrencilerin öğrenirken zorlandıkları konuları öğretmenler de öğretirken zorlandıkları için dil bilgisi derslerinde bu konulara daha fazla zaman ayrılması gerekmektedir. Öğretim çalışmaları bol örneklerle desteklenmelidir. Baştan beri söylediğimiz dil bilgisi beceri dersidir. Bu konular fazla sayıda uygulama gerektiren konulardır.

Öğretmenler tablo 8'e göre dil bilgisi öğretiminde sınırlı sayıda materyal kullanmaktadır. Tablo 9 ve tablo 10'a göre ise öğrenciye öğretmekte zorlandıkları konular değişik uygulamaları gerektiren, farklı aktivitelerle desteklenerek öğretilecek konulardan oluşmaktadır. Öğretmenler bu engeli aşmak için günümüz bilgi teknolojilerini öğretim yaşantılarına uygulamalıdır; aynı zamanda öğretmenlere bu tür aktiviteler için gerekli zaman tanınmalıdır. Anket uygulanırken öğretmenlerin tamamı Türkçe dersinin uygulama yapmak için yeterli zamana sahip olmadığını belirtmişlerdir. Zaman darlığı ve az sayıda örnek çözümlenme. Görülüyor ki Türkçe öğretmenlerinin öğretimde zorlanmalarının birbirini tetikleyen birden fazla nedeni bulunmaktadır.

Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimi ile ilgili yaşadıkları problemlerle ilgili hipotezimiz “Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde daha çok uygulamaya gerek duyulan alanların öğretiminde zorlanmaktadırlar.” şeklindeydi. Çalışmamız neticesinde elde ettiğimiz bilgiler ileri sürdüğümüz alt hipotezimizi doğrulamaktadır.

4.4. Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde daha çok uygulama gerektiren alanları öğretirken zorlanmaktadırlar.

Tablo 4.11.

SORU	SEÇENEKLER	f	%
1.Lisans Döneminde dil bilgisi derslerinde en çok zorlandığınız alan hangisidir?	Fonetik	6	10
	Morfoloji	23	38,33
	Sentaks	22	36,66
	Semantik	2	3,33
	Hiçbiri	7	11,66
2.Öğrencilere dil bilgisi öğretirken en çok zorlandığınız alan hangisidir?	Fonetik	13	21,66
	Morfoloji	21	35
	Sentaks	11	18,33
	Semantik	13	21,66
	Hiçbiri	2	3,33
3.Temel kaynak bulmakta en çok zorluk çektiğiniz alan hangisidir?	Fonetik	4	6,66
	Morfoloji	16	26,66
	Sentaks	10	16,66
	Semantik	18	30
	Hiçbiri	12	20
4.Öğrenciler, dil bilgisi öğrenirken en çok hangi alanda zorlanmaktadırlar?	Fonetik	15	25
	Morfoloji	22	36,66
	Sentaks	8	13,33
	Semantik	11	18,33
	Hiçbiri	4	6,66
5. Ölçme ve değerlendirmede en çok sıkıntı yaşadığınız alan hangisidir?	Fonetik	13	21,66
	Morfoloji	7	11,66
	Sentaks	5	8,33
	Semantik	27	45
	Hiçbiri	8	13,33
6. Dil bilgisindeki terim farklılığının en çok olduğu alan hangisidir?	Fonetik	19	31,66
	Morfoloji	25	44,66
	Sentaks	3	5
	Semantik	9	15
	Hiçbiri	4	6,66

Tablo 4.11. değerlendirildiğinde, öğretmenlerin lisans döneminde dil bilgisi derslerini öğrenirken en çok zorlandıkları alanın 23 (38,33) ile morfoloji olduğu görülür. 22 (%36,66) öğretmen sentaks, 6 (%10) öğretmen fonetik, 2 (%3,33)

öğretmen semantik alanlarında zorlanmıştır.7 (%11,66) öğretmen ise hiçbir alanda öğrenme sorunu yaşamamıştır.

Öğrencilere dil bilgisi kurallarını öğretirken öğretmenlerden 21'i (%35) morfoloji, 13'ü (%21,66) fonetik, 13'ü (%21,66) semantik, 11'i (%18,33) sentaks alanlarında zorlanmaktadırlar.2 (%3,33) öğretmen hiçbir alanda zorlanmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden 18'i (%30) semantik, 16'sı (%26,66) morfoloji,10'u (%16,66) sentaks, 4'ü (%6,66) fonetik alanlarında temel kaynak bulmakta zorlanmaktadır. 12 (%20) öğretmen ise hiç zorlanmamaktadır. Buna göre en fazla temel kaynak sıkıntısı çekilen alan anlam bilgisiyken en az sıkıntı ses bilgisi alanında çekilmektedir.

Tablo 4.11. incelendiğinde öğrenciler dil bilgisi öğrenirken öğretmenlere göre en çok 22 (%36,66) morfoloji alanında zorlanmaktadır. Daha sonra sırasıyla 15 (%25) öğretmen fonetik, 11 (%18,33) öğretmen semantik, 8 (%13,33) öğretmen öğrencilerin sentaks alanlarında zorlandıklarını belirtmiştir. 4 (%6,66) öğretmen ise öğrencilerin hiçbir alanda zorlanmadığını söylemiştir.

Ölçme ve değerlendirmede 27 (%45) öğretmen semantik alanında,13 (%21,66) öğretmen fonetik alanında, 7 (%11,66) öğretmen morfoloji, 5 (%8,33) öğretmen sentaks alanında sorun yaşamaktadır. 8 (%13,33) öğretmen ise hiçbir alanda sorun yaşamadığını belirtmiştir.Buna göre ölçme ve değerlendirmede en çok sıkıntı semantik alanında yaşanmaktadır. Daha sonra sırasıyla fonetik, morfoloji ve sentaks alanları gelmektedir.

Tablo 4.10'a göre dil bilgisindeki terim farklılığının en çok olduğu alan morfolojidir.Farklılık konusunda 25 (%41,66) öğretmen morfoloji, 19 (31,66) öğretmen fonetik, 9 (%15) öğretmen semantik, 3 (%5) öğretmen sentaks alanlarını işaretlemiştir.4 (%6,66) öğretmen ise hiçbir alanda terim farklılığının olmadığı konusunda görüş belirtmiştir.

Dördüncü alt probleme göre öğretmenler en çok morfoloji ve sentaks alanlarında problem yaşarken, semantik ve fonetik konularında daha az problem yaşamaktadırlar. Semantik ve fonetik öğrencilerin diğer alanlara nazaran daha fazla uygulama yapma şansı buldukları alanlardır. Gerek günlük yaşantıda kullanabilmeleri gerekse diğer derslerde semantik (anlam) ve fonetik (ses) alanlarına ilişkin çalışmaların sıkça gerçekleştirilmesi öğrencilerin bu konularla ilgili uygulama yapmalarını sağlamaktadır. Öğrenciler eylem çatılarıyla ve cümle yapılarıyla ilgili sık sık anlam ve yazım yanlışlarına düşmektedirler.

“Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde en çok morfoloji alanında zorlanmaktadır.” şeklindeki hipotezimiz doğrulanmıştır. Bu konuda yapılan önceki araştırmalarda da (Erdem 2007:167) benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Erdem’in Ankara’da yaptığı araştırmaya göre öğrenciler yine en çok cümle ve eylem konularında zorlanmaktadır. Öğrenciler özellikle çok ögeli ve birleşik cümleleri doğru bir şekilde kullanamamaktadırlar. Yine aynı araştırma öğrencilerin eylem çatılarını kavrayamadıklarını göstermiştir.

#### 4.5. Dil bilgisi öğretiminde kullanılan kaynaklarda bir birliktelik yoktur.

Tablo 4.12.

İfadeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Okullardaki araç-gereç eksikliği dil bilgisi öğretimini olumsuz etkilemektedir.	24	40	23	38,33	3	5	10	16,66	0	0
2.İmla birliği amacına hizmet edecek bir referans kaynak yoktur.	23	38,33	21	35	5	8,33	9	15	2	3,33
3.Dil bilgisi öğretiminde tüm	21	35	29	48,33	6	10	4	6,66	0	0



öğretmenler tarafından kullanılan bir referans kaynak yoktur.										
4.Öğrencilerin dil bilgisi derslerine ilgi duymalarının sebebi sınav kaygısıdır.	16	26,66	33	55	4	6,66	6	10	1	1,66
5.ÖSYM tarafından yapılan sınavlarla okullarda yapılan sınavların yapısal farklılığı, dil bilgisi öğretiminde problemlere yol açmaktadır.	21	35	29	48,33	1	1,66	8	13,33	1	1,66
6.Öğrencilerin değişik kitaplarda ve derslerde farklı terimlerle karşılaşması, dil bilgisi öğretimini olumsuz etkilemektedir.	12	20	42	70	2	3,33	2	3,33	2	3,33
7.Alanla ilgili kitaplarda farklı terimler kullanılmaktadır.	7	11,66	45	75	0	0	4	6,66	4	6,66

Tablo 4.12.'de görüleceği üzere öğretmenlerin en çok katıldıkları problem “Okuldaki araç-gereç eksikliği dil bilgisi öğretimini olumsuz etkilemektedir.” ifadesidir. Öğretmenlerin 24’ü (% 40) tamamen katılıyorum,23’ü (%38,33) katılıyorum, 3’ü (%5) kararsızım, 10’u (%16) katılmıyorum derken, kesinlikle katılmayan öğretmen yoktur. Öğretmenlerin problem olarak gördükleri bir diğer seçenek “ Dil bilgisi öğretiminde tüm öğretmenler tarafından bir referans kaynak yoktur.” seçeneğidir. Öğretmenlerden 21’i (%35) tamamen katılıyorum, 29’u (%48,33) katılıyorum, 6’sı (%10)kararsızım derken, 4’ü (%6,66) katılmamaktadır.Hiç katılmayan yoktur.

“ÖSYM tarafından yapılan sınavlarla okullarda yapılan sınavların yapısal farklılığı, dil bilgisi öğretiminde problemlere yol açmaktadır.” ifadesine öğretmenlerden 21’i (%35) tamamen katılıyorum, 29’u (%48,33) katılıyorum, 1’i (%1,66) kararsızım, 8’, (%13,33) katılmıyorum,1’ (%1,66) kesinlikle katılmıyorum demişlerdir.

Öğretmenler “İmla birliğine hizmet edecek bir referans kaynak yoktur.” İfadesine şu yanıtları vermişlerdir: Öğretmenlerden 23’ü (%38,33) tamamen katılıyorum, 21’i (%35) katılıyorum, 5’i (%8,33) kararsızım, derken, 9 (%15) öğretmen katılmıyorum, 2 (%3,33) öğretmen de kesinlikle katılmıyorum demiştir. “Öğrencilerin dil bilgisi derslerine ilgi duymalarının nedeni sınav kaygısıdır, terim farklılıkları öğretimi olumsuz etkilemektedir.” ifadelerine de öğretmenlerin büyük oranda katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.12’ ye bakıldığında öğretmenler dil bilgisi öğretiminde kaynak ve araç-gereç eksikliklerinin olumsuzluklara neden olduğunu belirtmektedirler. Sınav kaygıları, ortak terim kullanılmaması da öğretmenlerin şikayet ettikleri sorunlardandır. MEB derslerde okutulmak üzere tek tip kaynak uygulamasına gittiği halde öğretmenlerin kaynak eksikliğinden şikayet etmeleri MEB’in kaynaklarını gözden geçirmesi gerektiği sonucuna ulaşabiliriz. Müfredatta belirtilen ölçme değerlendirme ilkeleri ile SBS’nin yapısının uymaması öğretmenlerin üzerinde durduğu önemli noktalardan. İki sınav şekli arasındaki fark öğrenciler arasında çelişkilere neden olmaktadır. Öğrenci ikileme düşmekte ve neticede konuyu öğrenmek yerine SBS’ye yönelmektedir. Bu durum dil öğretimine engel olmaktadır.

4.6. Dil bilgisi öğretiminde hala klasik eğitim anlayışının etkileri görülmektedir.

Tablo 4.13

İfadeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Dil bilgisi derslerinde sadece kurallar ezberletilmektedir.	10	16,66	30	50	1	1,66	13	21,66	6	10
2. Dil bilgisi ayrı bir ders olarak değil, Türkçe dersinin içinde bir bölüm olarak işlenmelidir.	25	41,66	17	28,33	2	3,33	14	23,66	2	3,33
3. Ders kitaplarında dil bilgisi	23	38,33	15	25	12	20	10	16,66	0	0

öğretimine uygun metin sayısı çok sınırlıdır.											
4.Dil bilgisi kuralları sezdirilmeye değil,ezberletilmeye çalışılmaktadır.	11	18,33	28	46,66	7	11,66	14	23,33	0	0	
5.Dil bilimin verilerinden faydalanmamak, dil bilgisi öğretimini olumsuz etkilemektedir.	19	31,66	32	53,33	4	6,66	5	8,33	0	0	
6.Dil bilgisi öğretimi, SBS vb. kural ve tanımlar dikkate alınarak yapılmaktadır.	18	30	27	45	3	5	10	16,66	2	3,33	
7.Dil bilgisi sınavları, işlevsel bilgiyi ölçmekten çok ezber gücünü ölçmektedir.	18	30	31	51,66	2	3,33	7	11,66	2	3,33	
8.Dil bilgisi öğretiminde önce kuralın tanımı verilmekte sonra bu kurala uygun örnek verilmektedir.	12	20	34	56,66	3	5	7	11,66	4	6,66	
9.Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde, en çok düz anlatım yöntemini tercih etmektedir.	8	13,33	36	60	2	3,33	14	23,33	0	0	
10.Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde en çok tümdengelim yöntemini tercih etmektedir.	5	8,33	42	70	7	11,66	4	6,66	2	3,33	

Tablo 4.13. incelendiğinde öğretmenlerin en çok 5. seçeneğe katıldıkları görülmektedir. “Dilbilim verilerinden faydalanmamak, dil bilgisini olumsuz etkilemektedir.” ifadesine öğretmenler şu şekilde yaklaşmaktadır: Öğretmenlerden 19’u (%31,66) tamamen katılıyorum, 32’si (%53,33) katılıyorum, 4’ü kararsızım, 5’i (%8,33) katılmıyorum demiştir.Hiç katılmayan öğretmen yoktur.

Öğretmenler diğer seçeneklere birbirine yakın oranlarda değerlendirmede bulunmuştur. “Dil bilgisi sınavları, işlevsel bilgiyi ölçmekten çok ezber gücünü ölçmektedir.” İfadesine öğretmenlerden 18’i (%30) tamamen katılıyorum, 31’i (%51,66) katılıyorum, 2’si (%3,33) kararsızım, derken, 9’u (15) ya katılmamakta ya da kesinlikle katılmamaktadır.

“Ders kitaplarında dil bilgisi öğretimine uygun metin sayısı çok sınırlıdır.” İfadesine öğretmenlerden 23’ü (%38,33) tamamen katılmaktadır.15 (%25)öğretmen katılmaktadır.12 (%20) kararsızken,10’u (%16,66) katılmamaktadır.Hiç katılmayan yoktur.

Tablo 4.13. incelendiğinde öğretmenlerin derslerde öğrenciye kural ezberletildiği yönündeki görüşleri de yoğundur. Öğretmenler beceri dersinde bilgi öğretim yönteminin uygulanmasından, sadece anlatım yöntemi ile kuru bilgi yüklenmesinden ve örneklemelere yer verilmemesinden şikayet ettikleri görülmektedir.

Tabloya göre örnekleme alınan öğretmenler dil bilgisi derslerinde tümdengelim yönteminin kullanıldığı yönünde görüş bildirmişlerdir. SBS sınavlarının ezberleme yöntemine uygun yapıldığını ve derslerde buna yönelik olarak kural ezberletildiğini ifade eden öğretmenler, derslerin düz anlatım yöntemiyle işlendiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin önemli bir bölümü dil bilgisi derslerinin Türkçe dersinin içine yayılarak işlenmesi gerektiğini söylemiştir. Bütün bunlar dil bilgisi öğretimin temel nedenlerinden olup çözüm bekleyen sorunlardır.

#### 4.7. Öğretmenlerin dil bilgisi programıyla ilgili görüşleri nelerdir?

Tablo 4.14.

İfadeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Programda dil bilgisi öğretimi için yeterli zaman yoktur.	8	13,33	28	46,66	11	18,33	13	21,66	0	0
2. Programda dil bilgisi konuları, uygun olmayan bir şekilde tasnif edilmiştir.	10	16,66	31	51,66	7	11,66	10	16,66	2	3,33
3. Program dil bilgisi öğretimindeki amaçları gerçekleştirmekten uzaktır.	8	13,33	31	51,66	15	25	4	6,66	2	3,33
4. Dil bilgisi programı,	6	10	40	66,66	11	18,33	3	5	0	0

öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini karşılamaktan uzaktır.										
5.Ders kitapları ile program birbirleriyle örtüşmeyen bir görüntü arz etmektedir.	10	16,66	20	33,33	11	18,33	16	26,66	3	5
6.Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde öğrencinin seviyesini değil, programı dikkate almaktadır.	2	3,33	36	60	7	11,66	10	16,66	5	8,33

Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmenlerin programda en çok problem olarak gördükleri ifade “Dil bilgisi programı, öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini karşılamaktan uzaktır.” ifadesidir.Öğretmenlerden 6’sı (%10) tamamen katılıyorum, 40’ı (%66,66) katılıyorum derken sadece 3 (%5) öğretmen katılmamaktadır.

“Programda dil bilgisi konuları, uygun olmayan bir şekilde tasnif edilmiştir.” İfadesine ankete katılan öğretmenlerden 10’u (%16,66) tamamen katılırken,31’i (%56,66) katıldıklarını belirtmiştir.12 (%20) öğretmen katılmamaktadır.

Tablo 4.14’te “Program dil bilgisi öğretimindeki amaçları gerçekleştirmekten uzaktır.” İfadesine öğretmenlerden 8’i (%13,33) tamamen katılıyorum, 31’i (%51,66) katılıyorum, derken sadece 6’sı (%10) katılmamaktadır.

Öğretmenlerin en az katıldıkları ifade “Ders kitapları ile program birbiri ile örtüşmeyen bir görüntü arz etmektedir.” ifadesidir.Öğretmenlerden 30’u (%50) ya tamamen katılıyorum ya da katılıyorum ifadelerini seçmiştir.

2005 yılından itibaren Türkçe ders programı dolayısıyla da dil bilgisi programı kademeli olarak değiştirilmiştir. Buna rağmen öğretmenlerin en çok programın beklentileri karşılamaktan uzaktır ifadesine katılmaları yapılan değişikliklerin beklentileri karşılamadığı ya da programın biraz daha zamana ihtiyaç duyduğu fikrine varmamıza neden olmaktadır. Burada şu soru akla gelmektedir. “Program değiştirilirken öğretmenlerin görüşleri dikkate alındı mı?” Alınmış olsaydı şu anda

yaşanan problemlerin birçoğu yaşanmazdı. Yine başka bir soru. “ Öğretmenler yeni program konusunda yeterince bilgilendirildiler mi?” Bir takım aksaklıkların yaşanmasında “geleneksel eğitim” anlayışının yansımaları olabileceği gibi programda düzeltmelerin yapılması da gerekebilir.

Konuyla ilgili yapılan (Erdem, 2007) bir araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış, öğretmenler programın beklentileri karşılamadığını dile getirmişlerdir. Bu noktada diyebiliriz ki program hazırlayanlar ve uygulayıcıları değişikliklerin neler olması gerektiği konusunda ortak bir fikre sahip değiller.

4.8. Öğretmenlerin lisans eğitimleri aşamasında dil bilgisi öğretimindeki sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

Tablo 4.15.

İfadeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Öğretmenlerin lisans eğitimi sürecinde aldıkları dil bilgisi dersleri yetersizdir.	18	30	25	41,66	5	8,33	10	16,66	2	3,33
2.Öğretmenlerin lisans eğitimi sürecinde aldıkları “dil bilgisi öğretimi” eğitimi yetersizdir.	16	26,66	23	38,33	9	15	8	13,33	4	6,66
3.Öğretmenlerin lisans eğitimleri sürecinde dil bilgisi alanındaki gelişmelerden yeterince haberdar edilmemesi, performanslarını olumsuz etkilemektedir.	21	35	25	41,66	4	6,66	7	11,66	3	5
4.Lisans döneminde dil bilgisi dersleri teorik olarak yapılmaktadır.	22	36,66	20	33,33	8	13,33	10	16,66	0	0

Tablo 4.15. incelendiğinde öğretmenlerden 21'inin (%35) tamamen katılıyorum, 25'inin (%41,66) katılıyorum dedikleri ifadenin "Öğretmenlerin lisans eğitimleri sürecinde dil bilgisi alanındaki gelişmelerden yeterince haberdar edilmemesi, performanslarını olumsuz etkilemektedir." ifadesi olduğu görülür. Bu ifadeye sadece 3 (%5) öğretmen tamamen katılmamaktadır.

1. ve 4. ifadelere öğretmenler birbirine yakın oranlarda katılmışlardır. "Öğretmenlerin lisans eğitimleri sürecinde aldıkları dil bilgisi dersleri yetersizdir." ifadesine 18 (%30) öğretmen tamamen katılırken, 25 (%41,66) öğretmen katılmaktadır. 2 (%3,33) öğretmense kesinlikle katılmamaktadır. "Lisans döneminde dil bilgisi dersleri teorik olarak yapılmaktadır ." ifadesine 22 (%36,66) öğretmen tamamen katılırken, 20 (%33,33) öğretmen katılıyorum demiştir. Tamamen katılmayan öğretmen yoktur. 10 (%16,66) öğretmen ise katılmıyorum demiştir.

Bu tabloya göre öğretmenlerin lisans döneminde en az sorun olarak gördükleri ifade "Öğretmenlerin lisans eğitimi sürecinde aldıkları 'dil bilgisi öğretimi' eğitimi yetersizdir." ifadesidir. Bu görüşe 16 (%26,66) öğretmen tamamen katılıyorum, 23 (%38,33) öğretmen katılıyorum demiştir.

Tablodan şu sonuç çıkarılabilir. Öğretmenler lisans dönemlerinde eğitim alırken dilbilim alanında gerçekleşen her tür gelişmeden haberdar olmak istemektedir. Sadece dersi veren öğretim görevlisinin yaklaşımlarını değil, dilbilim alanındaki bütün yaklaşımları öğrenmek istemektedir. Öğretmenler lisans dönemindeki dil bilgisi derslerinin sayısı ve zamanının azlığının sorun teşkil ettiği görüşündedir. 2007 yılında Erdem'in Ankara'da yaptığı araştırmada öğretmenler en çok dil bilgisi derslerinin sayısı ve zaman azlığından yakınmaktadır.

Tablodan çıkarılacak bir diğer sonuç öğretmenlere lisans döneminde dil bilgisi sadece öğretilmemeli, öğrendiğini nasıl öğreteceği de öğretilmelidir. Öğretmenler "öğretme" eğitimin verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

4.9. Öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminin sorunlarını gidermeye yönelik olarak verilen çözüm önerilerine katılma durumları nasıldır?

Tablo 4.16.

İfadeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Dil bilgisi günlük dilden alınan örneklerle işlenmelidir.	45	75	15	25						
2.İmla sorununu çözmek için TDK tarafından hazırlanan yazım kılavuzu esas alınmalıdır.	32	53,33	18	30	2	3,33	4	6,66	4	6,66
3.Dil bilgisi öğretimi metinler aracılığıyla yapılmalıdır.	33	55	27	45						
4.Dil bilgisi öğretiminde kurallar çeşitli etkinliklerle sezdirilmelidir.	38	63,33	19	31,66	3	5				
5.Dil bilgisi öğretiminde “dilbilim”in verilerinden yararlanılmalıdır.	33	55	25	41,66					2	3,33
6.Dil bilgisi öğretiminde Türkçenin yazılı kaynaklarından derlenmiş materyaller kullanılmalıdır.	32	53,33	23	38,33	3	5	2	3,33		
7.Dil bilgisi işleve dayalı olarak öğretilmelidir.	35	58,33	23	38,33	2	3,33				
8.Lisans döneminde öğretmen adaylarına daha fazla dil bilgisi dersi verilmelidir.	28	46,66	21	35	6	10	4	6,66	1	1,66
9.Üniversitelerin ilgili bölümlerindeki dil bilgisi derslerine giren öğretim elemanları daha iyi yetiştirilmelidir.	27	45	22	36,66			10	16,66	1	1,66
10.Okullarda dil bilgisi seviyesini belirlemek amacıyla Türkçe sınavlarından bağımsız sınav yapılmalıdır.	21	35	17	28,33	6	10	12	20	4	6,66
11.ÖSYM tarafından yapılan sınavlardaki dil bilgisiyle ilgili sorunların hazırlanma sürecinde tüm eğitim kurumları tarafından kabul edilen bir dil bilgisi kaynağı referans olarak kullanılmalıdır.	24	40	26	43,33			10	16,66		



12.Öğrencilere dil bilgisi sınavlarıyla ilgili geri bildirim verilmelidir.	32	53,33	21	35	3	5	4	6,66		
13.Dil bilgisi kuralları, metin içindeki cümleler kullanılarak öğretilmelidir.	24	40	30	50	4	6,66	2	3,33		
14.Kelime türleri, cümle içi işlevlerden hareketle öğretilmelidir.	31	51,66	23	38,33	2	3,33	4	6,66		
15.Terim farklılığı sorununu çözmek için, kullanılan tüm ders kitaplarında terim birliği sağlanmalıdır.	34	56,66	18	30	5	8,33	3	5		
16.Terim farklılığı sorununu çözmek için,TDK tarafından terim birliği sağlanmalıdır.	34	56,66	16	26,66	5	8,33	3	5	2	3,33
17.Terim farklılığı sorununu çözmek için, öğretmenler aynı anlamı karşılayan tüm terimleri kullanmalıdır.	20	33,33	22	36,66	5	8,33	13	21,66		
18.Öğrencilerin dil bilgisi derslerine karşı olumlu tutum geliştirmeleri için uygun yöntem kullanılmalıdır.	31	51,66	25	41,66			4	6,66		
19.Dil bilgisi öğretiminde yöntem seçilirken öğretim ortamının özellikleri dikkate alınmalıdır.	37	61,66	19	31,66	2	3,33	2	3,33		
20.Dil bilgisi öğretiminde yöntem seçilirken öğrencilerin özellikleri dikkate alınmalıdır.	32	53,33	24	40	4	6,66				

Tablo 4.16.' da görüldüğü üzere ankete cevap veren öğretmenlerin tamamı “Dil bilgisi günlük dilden alınan örneklerle işlenmelidir.” ifadesine katılmıştır. Öğretmenlerden 45’i (%75) tamamen katılırken, 15’i (%25) katılıyorum demiştir.Katılmayan ya da kararsız olan öğretmen yoktur.

Öğretmenlerin en çok katıldığı çözüm önerilerinden bir diğeri “Dil bilgisi öğretimi metinler aracılığıyla yapılmalıdır.” ifadesidir.33 (%55) öğretmen tamamen katılırken,27 (%45) öğretmen katılmaktadır. Katılmayan ya da kararsız olan öğretmen yoktur.

Tabloya bakıldığında öğretmenler 4.5. ve 7. Çözüm önerilerine birbirine yakın oranlarda katılmıştır. “Dil bilgisi işleve dayalı olarak öğretilmelidir.” ifadesine 35 öğretmen (%58,33) tamamen katılıyorum, 23 öğretmen (%38,33) katılıyorum

demidir. Kararsız olan 2 (%3,33) öğretmen vardır. “Dil bilgisi öğretiminde dilbilimin verilerinden yararlanılmalıdır.” ifadesine 33 (%55) öğretmen tamamen katılıyorum, 25 (%41,66) öğretmen katılıyorum derken, 2 (%3,33) öğretmen kesinlikle katılmamaktadır. “Dil bilgisinde kurallar çeşitli etkinliklerle sezdirilmelidir.” ifadesine ise 38 (%63,33) öğretmen tamamen katılıyorum derken, 19 (%31,66) öğretmen katılmaktadır. Katılmayan öğretmen yoktur.

Öğretmenlerin çözüm önerilerine en az katıldıkları ifadelerden biri “Okullarda dil bilgisi seviyesini belirlemek amacıyla Türkçe sınavlarından bağımsız sınav yapılmalıdır.” ifadesine 21 (%35) öğretmen tamamen katılırken, 17 (%28,33) öğretmen katılmaktadır. Ancak 12 (%20) öğretmen katılmamakta, 4 (%6,66) öğretmen hiç katılmamaktadır. 6 (%10) öğretmen kararsızdır. Öğretmenlerin az katıldığı ifadelerden diğeri ise “Terim farklılığı sorununu çözmek için öğretmenler aynı anlari karşılayan tüm terimleri kullanmalıdır” ifadesidir. Öğretmenlerden 20’si (%33,33) tamamen katılıyorum, 22’si (%36,66) katılıyorum derken, 13 (%21,66) öğretmen katılmamaktadır.

Öğretmenler 10 ve 17. cevaplara diğeri çözümlere göre az katılmaktadır. Ancak tabloya bakıldığında 10 ve 17 dahil öğretmenlerin yarıdan çoğu çözüm önerilerinin hepsine katılmaktadır. Durum böyle olunca dil bilgisi öğretiminde çözüme kavuşturulması gereken birçok sorun olduğu fikrine varabiliriz. Öğretmenlerin çözüm önerilerine katılma oranları oldukça yüksektir. Öğretmenlerin görüşlerine sunulan çözüm önerilerini sorunun çözümüne katkı sağlayacak niteliktedir denebilir.

Öğretmenlerin çözüm önerilerine katılma oranlarına baktığımızda en büyük sıkıntının dil bilgisi dersleri işlenirken günlük yaşamdan yeterince yararlanılmadığı ortaya çıkmaktadır. Ayrıca öğretmenler derslerin işlenişinde Türkçenin zenginliklerinden yararlanılmadığı fikrindedirler. Öğretmenlerin çözüm önerilerine baktığımızda dil bilgisinde kaynak yetersizliği olduğu, ayrıca mevcut kaynaklarda terim birliği sağlanamadığı görülmektedir. Öğretmenler dil bilgisi için farklı sınav yöntemlerinin kullanılması fikrindedirler. Merkezi sınavların soruları hazırlanırken eğitim-öğretimle ilgili tüm kurumların ortak çalışması gerektiği fikrindedirler.

Örnekleme alınan bazı öğretmenler ankette sunulan çözüm önerilerinin yanında kendi çözüm önerilerini ifade etmişlerdir.Uygulanmaya başlanan sistem bütün sorunları giderici görülmektedir.Ancak sistemdeki yetersizlikler ve okullardaki eksiklikler yeni sistemin uygulanmasına olumsuz yansımaktadır.Önce sistemin sorgulanması gerekir.

Başka bir örneklem şu çözüm önerisini sunmuştur:Dil bilgisi öğretiminde öğretmen ve öğrencilere daha fazla kaynak sağlanmalıdır.Türkçe öğretiminde okul ve öğrencilerde yeterli kaynak yoktur.SBS sınavında dil bilgisine yönelik soru çok az olduğu için öğrencilerin derse olan ilgisi azalmaktadır.Türkçe ders programı ve sınav sistemi çelişmektedir.Günlük konuşma ile Türkçe kelimelerin yapısını koruması ve dil bilgisi kurallarının öğretimi zorlaşmaktadır.Yabancı dil hayranlığı dil bilgisini olumsuz etkilemektedir.

Lisans döneminde fakültelerde dil bilgisi derslerine daha fazla zaman ayrılmalıdır.Öğretim elemanları seçilirken yeterli seviyelerinin olup olmadığına dikkat edilmelidir.Kaynak sıkıntısı önemlidir.Türkçe derslerinin sayısı arttırılmalıdır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Dil bilgisi öğretimi Türkçe dersinin içinde varlığını devam ettiren ama öğretimi konusunda gerek ilköğretim gerekse eğitimin diğer basamaklarında problemler yaşanan bir sorundur. Çalışmamızda ilköğretim II. kademedeki yaşanan dil bilgisi öğretimi sorunları tesbit edilmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışmanın ilk bölümünde öğretmenlere dil bilgisi öğretiminde kullandıkları araç-gereçler sorulmuştur. Verilen cevaplar neticesi bize göstermektedir ki öğretmenler dil bilgisi öğretiminde en çok ders kitabı kullanmaktalar. İkinci sırada tercih ettikleri material, yardımcı dil bilgisi kitaplarıdır. Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde günümüz eğitim teknolojilerinden çok az yararlanmaktalar. En az kullandıkları araç-gereçler televizyon, video, bilgisayar ve tepegözdür. Elde edilen bu verilere göre öğretmenler dil bilgisi derslerini teorik ders olmaktan kurtaramamışlardır. Bir beceri dersi olan Türkçe farklı aktivitelerin uygulanmasını gerektirir. Tezimizin başlangıcında ileri sürdüğümüz görüş ile çalışmamız neticesinde ortaya çıkan sonuç araç-gereç kullanımını açısından bakıldığında paralellik göstermekte, öğretmenler dil bilgisi öğretimi sürecinde az sayıda materyal kullanmaktadırlar.

Konuya öğrencilerin gözünden bakacak olursak; öğrencilerin dil bilgisi öğretiminde en çok fiil çatılarını öğrenirken zorlandıklarını görürüz. Öğrencilerin zorlandığı konulardan bir diğeri birleşik cümleler ve fiilimsilerdir. Eylemde çatı, cümle ve fiilimsi konuları birkaç bilgiyi aynı anda kullanmayı gerektirdiği için fazla sayıda örnek üzerinde durulması gerekir. Ancak zaman darlığı ve derste sadece anlatma yönteminin kullanılması bunu mümkün kılmamakta, bu sebeple öğrenciler konuyu istenilen ölçüde öğrenememektedir. Öğrenciler yazım kuralları konusunda da bir hayli zorlanmaktalar. Öğrencilerin öğrenirken en az zorlandıkları konu ise kaynaştırma harfleri konusudur. Öğrencilerin eylemlerle ilgili konularda zorlanmalarının nedeni dil bilgisi derslerinde çok sayıda örnek çözümleme yapılmamasıdır.

Öğretmenlerin öğretirken en çok zorlandıkları konular fiil çatıları, eylemsiler ve birleşik cümlelerdir. En az zorlandıkları konu ise kaynaştırma harfleridir. Öğretmenlerin öğretirken, öğrencilerin öğrenirken zorlandıkları konular örtüşmektedir. Gerek öğretmenler gerekse öğrenciler en çok morfoloji alanında zorlanmaktadır. Öğrencilerin en çok dil yanlışlarına düştükleri konu morfoloji konularıdır. Morfoloji alanı dil bilgisi öğretiminde öğrenci ve öğretmeni oldukça zorlamaktadır. Bizim başlangıçta ileri sürdüğümüz görüş; “Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde en çok eylem konularında –morfoloji alanı- zorlanmaktadır.” şeklindeydi. Ulaştığımız sonuçlara bakarsak öğretmenlerin eylem konularını öğretirken, öğrencilerin de öğrenirken oldukça zorlandıklarını görürüz. Bu konuda İlhan Erdem’in Ankara’da yaptığı araştırmaya baktığımızda dil bilgisi öğretiminde zorlanılan alanın ortak olduğunu görürüz.

Öğretmenler lisans eğitimleri sırasındaki dil bilgisi derslerinde en çok morfoloji alanını öğrenmekte zorluk çekiyorlar. Yine öğrencilerine dil bilgisi öğretirken morfoloji alanına ait konularda zorlanıyorlar. Morfoloji alanı çok sayıda örnek çözümlenmeye, uygulama ihtiyaç duyulanan öğrenme alanıdır. Öğretmenler hem lisans öğrenimleri esnasında hem de öğretmenlik yaşamlarında morfoloji alanında sorun yaşıyorlarsa buradan şu yorumu çıkarta biliriz. Gerek lisans eğitiminde gerekse ilköğretim Türkçe derslerinde öğrenciler pasif durumda tutulmakta, öğrencilerin konuyu istenen ölçüde öğrenmeleri sağlanamamaktadır. Dil bilgisi dersleri teorik ders olmaktan kurtarılmadığı sürece bu alanlarda zorluk yaşanacağı aşikardır. “Öğrenciler uygulamaya yönelik alanların öğretiminde zorlanmaktadır.” görüşümüz ulaştığımız neticelerle doğrulanmaktadır.

Öğretmenler semantik ve morfoloji alanlarında temel kaynak bulmakta zorlanmaktadır. Temel kaynağın çok olduğu alan ses bilgisi alanıdır. Dilbilim alanındaki çalışmalar daha çok yapı üzerinde yoğunlaşmış ve anlam alanına eğilinmediği için yeterli kaynak üretilmemiştir.

Araştırmaya göre öğretmenler şu problemlere katılmaktadır: “Okullardaki araç-gereç eksikliği dil bilgisi öğretimini olumsuz etkilemektedir. Dil bilgisi öğretiminde

tüm öğretmenler tarafından kullanılan referans kaynak yoktur. ÖSYM tarafından yapılan sınavlarla okullarda yapılan sınavların farklılığı, dil bilgisi öğretiminde problemlere yol açmaktadır. İmla birliğine hizmet edecek bir referans kaynak yoktur. Öğretmenler kaynaklardaki terim farklılığının ve sınav kaygısının da problem olduğunu düşünmektedirler. Araç-gereç eksikliği ve kaynaklardaki içerik farklılığı öğretmenlerin neredeyse tamamının katıldığı iki problemdir. Öğretmenlere eğitim öğretim etkinliklerinde kullanılmak üzere gerekli ekipmanlar sunulmamaktadır.” Bunun neticesinde öğretmenler gerekli uygulamaları gerçekleştirememektedirler.

Öğretmenler dil bilgisi öğretiminin yöntemi konusunda şunları düşünmektedirler: “Dilbilimin verilerinden yararlanmamak dil bilgisi öğretimini olumsuz etkilemektedir. Ders kitaplarında dil bilgisi öğretimine uygun metin sayısı sınırlıdır. Öğretmenler derslerde öğrenciye kural ezberletmektedirler. Öğretmenler derslerde tümdengelim yöntemini kullanmaktadırlar.” Bu ifadeler okullarda geleneksel yöntemlerin kullanıldığının birer kanıtıdır. Dil bilgisi öğretiminde dilbilim verileri göz ardı edildiği için dilde yaşanan gelişim ve değişimler takip edilememektedir. Dolayısıyla da dil derslerinde hala klasik eğitim anlayışıyla öğretim gerçekleştirilmektedir. Çağın gereklerinin yerine getirilmemesi dil bilgisi öğretimini olumsuz etkilemektedir.

Öğretmenler Türkçe dersi programlarındaki en büyük problemin “Dil bilgisi programı öğretmen ve öğrenci beklentilerini karşılamaktan uzaktır.” İfadesi olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerden yine büyük bir bölümü programın amaçlarının dil bilgisi öğretimindeki amaçları gerçekleştirmekten uzak olduğu görüşündedir. Öğretmenlerin en az katıldıkları problem ise ders kitabı içerikleriyle programın içeriğinin örtüşmediği fikridir. Dil bilgisi program ne öğrencinin ihtiyacını karşılamakta ne de öğretmene öğretim için gerekli zamanı tanımaktadır. Hal böyle olunca dil bilgisi öğretiminde aksaklıklar ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenler anketteki sorunlara genelde katılmaktadır. Bu ifadeden öğretmenlere sunulan 27 problemin doğru ifadeler olduğunu söyleyebiliriz.

Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan problemlere çözüm önerilerinde sırasıyla en çok şunları söylemişlerdir:

- “Dil bilgisi günlük dilden alınan örneklerle işlenmelidir.”
- “Dil bilgisi öğretimi metinler aracılığıyla yapılmalıdır.”
- “Dil bilgisi işleve dayalı olarak öğretilmelidir.”
- “Dil bilgisi öğretiminde dilbilimin verilerinden yararlanılmalıdır.”
- “Dil bilgisi öğretiminde kurallar çeşitli etkinliklerle sezdirilmelidir.”

Öğretmenler yaşanan problemlerin aşılması için dil bilgisinin beceri dersi olduğunun bütün kesimler tarafından farkedilmesi gerektiği görüşündedirler. Öğretmenler çözüm konusunda en az etkinin “Okullarda dil bilgisi seviyesini belirlemek amacıyla Türkçe sınavlarından bağımsız sınav yapılmalıdır.” ifadesinin yapacağını düşünmektedirler.

Çalışmamızın başında ileri sürdüğümüz ana hipotez şuydu: “İlköğretim ikinci kademedeki görevli Türkçe öğretmenleri dil bilgisi öğretiminde dinleme/izleme, okuma, anlama ve anlatım alanlarında sorun yaşamaktadırlar.” Yaptığımız araştırmamız bize gösterdi ki ilköğretim II. kademedeki görevli Türkçe öğretmenleri bizim görüşlerimizi doğrulamaktadır.

Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplardan hareketle sorunun çözüm yollarını şu şekilde ortaya koyabiliriz:

Öğretmenler Türkçe derslerinde az sayıda araç-gereç kullanmakta, daha çok ders kitabı kullanarak derslerini işlemektedirler. Oysa unutulmamalıdır ki Türkçe bir beceri dersi değildir. Bu derste yoğun bilgi yüklemelerinin yerine öğrenciye öğrendiklerini kullanma olanakları sunulmalıdır. Öğretmenler derslerde farklı araç-gereç kullanmalıdır. Geleneksel anlayıştan koparak bilgisayar ve muadillerine derslerinde aktif olarak yer vermelidir. Öğretim teknolojileri ilgi çekici olduğu için öğrenciyi ders süresince aktif tutmaktadır. Bilgi teknolojilerini kullanarak öğrenciye öğrendiklerini kullanabilecekleri yazılı ve sözlü anlatım örnekleri hazırlamak yararlı olacaktır. Bunun için eğitim kurumlarındaki araç-gereç sıkıntılarını giderilmelidir.

Ders kitaplarındaki terim ve diğler alanlardaki eksiklikler giderilmeli, dilbilimin kılavuzluğunda çağdaş bir dil bilgisi öğretimine geçilmelidir. Dil bilgisi öğretiminde, Türkçe öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. Cumhuriyetle birlikte ortaya çıkan terim üretme çalışmaları doğru temeller üzerine oturtulmalıdır. Kendi içimizdeki çekişmelerle uğraşırken bilim dünyasındaki gelişmeler hızla sürmekte ve biz karşılıklarını bulamadan yeni yeni yabancı terimler halkımız tarafından dile dahil edilmektedir.

Kitaplarda ve farklı alanlarda yaşanan ayrılıklar giderilmelidir. Öğretmenler en azından kaynaklar konusunda bir referanstan yararlanmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin yaşadığı çelişkiler ortadan kaldırılabilir.

İmladaki farklılıklar, öğretmenlerin genel anlamda şikâyet ettikleri bir husustur. İmla birliğinin sağlanması için Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan Yazım Kılavuzu esas alınmalıdır. Tüm sınavlarda (SBS, ÖSS dahil)genelin mutabık kaldığı terimler kullanılmalı ve benzer yaklaşımlar esas alınmalıdır. Bu konuda bütün eğitim kurumları ortak hareket etmelidir.

Öğretmenlerin tamamının mutabık kalarak kullanacakları referans dil bilgisi kaynakları hazırlanmalıdır. Bu şekilde terim farklılığından, imla yanlışlıklarından ve görüş ayrılıklarından kaynaklanan diğler sorunlardan kurtulmak mümkündür. Öncelikle dil bilgisi öğretiminde hayatın içinden örnekler alınmalı ve bu örnekler doğru edebi ürünlerle desteklenmelidir. Dil bilgisi öğretimi teoriden kurtarılarak işlevsel hale getirilmelidir.

Dil bilgisi öğretiminde, Türkçenin zengin edebi ürünlerinden ve sözlü kültürümüzden yararlanılmalıdır. Günlük yaşamdan ve yaşayan kültürden soyutlanan dil bilgisi öğretimi başarıya ulaşamaz. Dil bilgisi Türkçenin anlama, anlatım ve okuma/izleme alanlarının gerçekleştirilmesine hizmet eder. Türkçe öğretiminde metinlerden ve cümlelerden hareket etmek gerekir. Dil bilgisi öğretiminde dil bilgisinin tüm alanları birlikte ele alınmalıdır.



Dil bilgisi kuralları yazıdan ve konuşmadan ayrı, soyutlanarak hazır sunulmamalıdır.. Böyle bir öğretim, belki kuralı ezberletir ama konuyu öğretmekten uzaktır. Dil bilgisi öğretiminde önce öğrencinin yaşadığı temel problem tespit edilmeli, sonra öğretim için gerekli metin ve diğer materyaller bulunmalıdır. Öğrenci öğrendiklerini uygulama fırsatı ve alanı bulmalıdır. Dil bilgisi öğrenciye direkt kural verilerek değil, edebi metinler vasıtasıyla sezdirilerek öğretilmelidir. Öğrenci kuralı metnin içinde özümsemeli ve kendisi çıkarımlarda bulunmalıdır. Bu şekilde kalıcı öğrenme sağlanacaktır.

Dil bilgisi öğretimi, tümevarım yöntemiyle, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, yakından uzağa gibi temel öğretim ilkelerine göre yapılmalıdır. Metinler, çocukların yaşantılarından alınmalı, toplumun kültürel dokusuna uygun olmalı, aynı zamanda kültür de öğretilmelidir. Bu şekilde içinde yaşanılan toplumun kültürel mirası korunmuş olur.

Dil bilgisi öğretiminde kuralı öğrenciye yazdırıp ezberletme yerine uygulamalarla öğrenciye sezdirilmelidir. Ele alınan dil bilgisi konuları öğrencinin sosyal hayatı ile ilişkilendirilmeli, öğrenci öğrendiklerini yaşantısında kullanabilir hale getirilmelidir.

İlköğretim II. Kademedede ana dilinin kurallarının öğretiminde problemler yaşanmaktadır. Bu problem öğrenme ve öğretme faaliyetlerini olumsuz etkilemektedir. Bu konuda yapılan bu çalışma ve diğer çalışmalardaki öğretmen görüşleri dikkate alınarak problemlerin çözümü yoluna gidilmelidir.

Öğretmenlere dilbilimin sonuçları ile ilgili zaman zaman seminerler verilmelidir. Öğretmenler dil bilgisinde yaşanan gelişmelerden haberdar edilmelidir. Öğretmenler çağdaş eğitim kuramlarını uygulayarak eğitimde yeni yaklaşımların takipçisi olmalıdır. Çağdaş kuramlardan haberdar olmayan öğretmenler bugün hala geleneksel eğitim anlayışıyla ders işlemektedir. Çağdaş yaklaşımlar konusunda acilen bilinçlendirilmelidirler.

Eğitim fakültelerindeki dil bilgisi derslerine giren ğretim yesi eksikliği giderilmeli, nitelikli, dilbilim açısından donanımlı ğretim yeleri derslere girmelidir. Öğretmenlerin yetiştirilmesinde konuların nasıl öğretileceği üzerinde de durulmalıdır.

Bu çalışmada ilköğretim ikinci kademedede yaşanan dil bilgisi ğretimi sorunları üzerinde durulmuştur. Dil bilgisi ğretiminde karşılaşılan sorunlar saha araştırması yöntemiyle tesbit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar bize şunu göstermiştir ki dil bilgisi ğretiminde geleneksel eğitim ğretim anlayışından vazgeçilmelidir. Dil bilgisinin bilgi değil beceri dersi olduğunun farkına varılmalıdır. Gerek ğretmenler gerekse müfredatı düzenleyen kurumlar öğrencinin ana dili eğitiminde aktif rol üstlenmesini sağlamalıdır. Dil bilgisi ğretiminde etkin öğrenme yöntemleri uygulanmalıdır.

Ana dili ğretimi birey için son derece önemlidir. Bunun için ülkenin eğitim öğretimine yön veren kurum ve kuruluşlar birlikte hareket ederek dil öğretimini sağlam temeller üzerine oturtmalıdırlar. Bunca yıl yapılan çalışmalar sonucunda dilimizi doğru ve etkili bir şekilde kullanamıyorsak yapılan çalışmalar yeterli değil demektir. Öncelikle eğitim ğretim faaliyetlerini belirleyen kurumlar üniversitelerle iş birliği içinde yaşanan sorunlara çözüm nerileri getirmelidir. Yapılan bu ve buna benzer çalışmalar dikkate alınmalı, elde edilen sonuçlara uygulamada yer verilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Akalın, M., Tarihi Türk Şiveleri, TürkKültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Ankara, 1988.
- Aksan, D., Her yönüyle Dil-Ana Çizgileriyle Dilbilim, TDK Yayınları, Ankara, 2000.
- Aksan, D., Türkçenin Gücü, Bilgi Yayınevi, Ankara, 1999.
- Aktaş, Ş.-Gündüz, O., Yazılı ve Sözlü Anlatım, Akçağ Yayınevi, Ankara, 2001
- Alperen, N., Türkçe Öğretim Rehberi, MEB Yayınları, İstanbul, 1991.
- Ataman A. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001
- Banarlı, N.S., Türkçenin Sırları, Kubbe Altı Neşriyatı, İstanbul, 1999.
- Banguoğlu, T., Türkçenin Grameri, TDK Yayınları, Ankara, 2004.
- Başkan, Ö., Sözdizimi, TDK Yayınları, Ankara, 1980
- Baytekin, Ç., Ne Niçin Neden Öğreniyoruz ve Öğretiyoruz, Anı Yayıncılık, Ankara, 2001.
- Bozkurt, F., Türkiye Türkçesi... Türkçe Öğretiminde Yeni Bir Yöntem, Kapı Yayınları, İstanbul, 2004
- Bozkurt, F., Türklerin Dili, TDK Yayınları, Ankara, 1999.
- Caferoğlu, A., Türk Dili Tarihi, Enderun Kitabevi, İstanbul, 1984
- Delice, İ., Türkçe Sözdizimi, Kitabevi, İstanbul, 2003.

Demirel,Ö.,İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, MEB Yayınları, İstanbul, 1999.

Demirel, Ö., Türkçe Öğretimi, Pagema Yayıncılık, Ankara, 1999

Dilaçar, A., Gramer, TDAY Belleten 1971, Ankara 1971a

Duman, A. Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı ve Kültürel Kimlik Geliştirme  
(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi ) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri  
Enstitüsü, Ankara, 2007

Ediskun, H., Türk Dilbilgisi, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1988

Erdem, İ., İlköğretim II. Kademedede Yaşanan Dil Bilgisi Öğretimi Sorunları Üzerine  
Bir Araştırma, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış  
Doktora Tezi, Ankara, 2007.

Ergen, N.- Özdoğan, F. ,Uygulamalı Türkçe Eğitimi, Morpa Kültür Yayınları,  
İstanbul, 1998

Ergin,M.,Türk Dilbilgisi, Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım, İstanbul, 2000

Eyüboğlu Eğitim Kurumları, Türkçe-Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Sorunlar,  
Çözümler, Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu II, Eyüboğlu Eğitim Kurumları  
Yayınları, İstanbul, 2002.

Fikret, T. , Dil ve Edebiyat Yazıları (Haz.İsmail Parlatır), TDK Yayınları, Ankara,  
1987.

Gencan,T.N., Dilbilgisi, Ayraç Yayınları, Ankara, 2001.

Grönbech, K., Türkçenin Yapısı (Çev.Mehmet Akalın), TDK Yayınları, Ankara, 2000.

Hengirmen,M.,Türkçe Dilbilgisi, Engin Yayınevi, Ankara, 2002.

İşsever, S., Türkçede Bilgi Yapısı, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,  
(Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2000.

İşman, A.-Eskicumalı, A.,Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, Değişim Yayınları,  
Adapazarı, 2001.

Kaplan, M., Kültür ve Dil, Dergah Yayınları, İstanbul, 2001

Karadüz, A. (Ed.Kırkılıç,A.-Akyol,H.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Pagem A  
Yayıncılık, Ankara, 2003.

Karahan, L., Türkçede Söz Dizimi-Cümle Tahlilleri-, Akçağ Yayınları, Akara, 1999.

Kırmızı, F.S.,Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunların Öğretmen  
Performansına Etkileri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Denizli, 2000.

Korkmaz, Z., Gramer Terimleri Sözlüğü, TDK Yayınları, Ankara, 1992

Korkmaz, Z., Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Yargı Yayınevi, Ankara, 2001.

Korkmaz, Z., Türkiye Türkçesi Grameri(Şekil Bilgisi), TDK Yayınları, Ankara, 2003.

Küçükahmet L.,Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu, Nobel Yayınları,  
Ankara, 2001

MEB. Ders Kitapları Yönetmeliği, Tebliğler Dergisi, S.58, İstanbul, 1995.

MEB, İlköğretim Okulu Ders Programları Türkçe- Yazı Programı(6.7.8. Sınıflar),  
Ankara, 2000

Öncüer,S.,Almanya'daki ve Türkiye'deki İlköğretim Okullarının 5. Sınıflarında Dilbilgisi Çalışmalarının Karşılaştırılması, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2007.

Özbay, M., Özel Öğretim Yöntemleri II, Öncü Kitap, Ankara, 2006.

Parlatır ,İ., Tevfik Fikret Dil ve Edebiyat Yazıları, TDK Yayınları, Ankara, 1987.

Porzig,W.,Dil Denen Mucize, (Çev. V. Ülkü), TDK Yayınları, Ankara, 2003.

Rauf, M., Eylül, Armoni Yayınları, İstanbul, 2002.

Sağır, M. İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2002

Sever, S., Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ankara,1997.

Sever, S., Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.

TDK, Divanü Lügat-it- Türk Tercümesi II, (Çev. Besim Atalay), TDK Yayınları, Ankara, 1985.

TDK, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, S.617, TDK Yay., Ankara, 2003.

TDK, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, S.624, TDK Yay., Ankara, 2003.

TDK, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, S.640, TDK Yay., Ankara, 2005.

TDK, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, S.633,TDK Yay., Ankara, 2004.

TDK, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, S.636,TDK Yay., Ankara, 2004.

TDK, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, S.634,TDK Yay., Ankara, 2004.

TDK, Türk Gramerinin sorunları I , TDK Yay., Ankara, 1995

TDK, Türk Gramerinin Sorunları II , TDK Yay., Ankara, 1999.

Türk Dünyası El Kitabı Dil-Kültür-San'at, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü,  
Ankara, 1992.

Uslu, K., Genel Liselerin İkinci Sınıflarında okutulan Edebiyat Ders Kitaplarının  
Semantik Boyutu Üzerine Bir İnceleme (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi),  
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007

Von Gabain, A.,Eski Türkçenin Grameri (Çev.Mehmet Akalın), TDK Yayınları,  
Ankara, 1988.

Zülfikar, H., Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları, TDK Yayınları, Ankara, 1991

[www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/10LTP/2277](http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/10LTP/2277)

[www.Web.deu.edu.tr/befdergi/14pdf](http://www.Web.deu.edu.tr/befdergi/14pdf)

EKLER

Ek 1

## ÖZ GEÇMİŞ

15 Kasım 1981 yılında Çanakkale ili Biga ilçesine bağlı Ahmetler köyünde dünyaya geldim. O zamanki adıyla ilkokulu aynı köyde okuduktan sonra orta okulu Biga İmam Hatip Lisesi orta kısmında, liseyi Açıköğretim Lisesinde tamamladım. 2004 yılında Sakarya Üniversitesi Hendek Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezun oldum.

23 Şubat 2005 tarihinde MEB’de kadrolu Türkçe öğretmeni olarak göreve başladım. 2007 yılında Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Ana Bilimdalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilimdalında yüksek lisans eğitimine başladım.

Türk edebiyatı ve futbol özel ilgi alanlarımı oluşturmaktadır. Temmuz 2008’den bu yana evliyim ve İstanbul ili Fatih ilçesi Atıkali İlköğretim Okulunda öğretmen olarak iş yaşantıma devam etmekteyim.

Erhan Akgül



Ek 2

Değerli meslektaşım,

Elinizdeki anket formu, Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim II. kademedeki dil bilgisi öğretiminde yaşadıkları problemleri ve bu problemler için düşündükleri çözüm önerilerini tespit etmek için hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik ve akademik özellikler sorulmuş, ikinci bölümde yaşanan dil bilgisi öğretimi problemleri ve çözüm önerilerini öğrenmek için 99 adet soru sorulmuştur.

Ankete vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlarla kullanılacağı için gereken hassasiyeti göstererek sorulara cevap veriniz. Elinizdeki anket formu İlhan Erdem tarafından hazırlanmıştır. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Erhan Akgül

Türkçe Öğretmeni

### Birinci Bölüm

1.Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )

2.Mezuniyet durumunuz: Lisans ( ) Y. Lisans ( ) Doktora ( )

3.Lisans öğrenimini aldığınız bölüm:

Türkçe öğretmenliği ( ) TDE Öğretmenliği ( ) TDE Bölüm ( )

4.TDE Bölüm mezunu iseniz pedagojik formasyon aldınız mı? Evet ( ) Hayır ( )

Öğretmenlik hizmetinizin kaçınıcı yılındasınız?.....

## İKİNCİ BÖLÜM

S.1) Dil bilgisi öğretiminde hangi araç-gereci ne oranda kullanıyorsunuz?

Araç-Gereçler	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Ders kitabı					
2.Yardımcı dilbilgisi kitabı					
3.İmla Kılavuzu					
4.Yazılı materyaller					
5.Teyp-radyo					
6.Televizyon					
7.Video					
8.Bilgisayar-Projektör					
9.Tepegöz					

S.2) Dil bilgisi öğretimi sürecinde öğrencileriniz hangi konuda ne oranda zorlanmaktadır?

Konular	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Ünlü uyumu kuralları					
2.Ünsüzlerle ilgili kurallar					
3.Kaynaştırma harfleri					
4.İmla ve noktalama					
5.Kelime türleri					
6.Tamlama çeşitleri					
7.Keklime gurupları					
8.Atasözü ve deyimler					
9.Kip ekleri					
10.Fiilimsiler					
11.Fiil çatıları					
12.Cümlenin öğeleri					
13.Birleşik cümleler					
14.Anlam ilişkileri					

S.3)Aşağıda verilen dil bilgisi konularını öğretirken hangilerinde ne oranda problem yaşıyorsunuz?

Konular	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Ünlü uyumu kuralları					
2.Ünsüzlerle ilgili kurallar					
3.Kaynaştırma harfleri					
4.İmla ve noktalama					
5.Kelime türleri					
6.Tamlama çeşitleri					
7.Keklime gurupları					
8.Atasözü ve deyimler					
9.Kip ekleri					
10.Fiilimsiler					
11.Fiil çatıları					
12.Cümlenin öğeleri					
13.Birleşik cümleler					
14.Anlam ilişkileri					

S.4.Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız.

SORULAR	Dil bilgisi Alanları	Seçenek
1.Lisans Döneminde dil bilgisi derslerinde en çok zorlandığınız alan hangisidir?	Fonetik	
	Morfoloji	
	Sentaks	
	Semantik	
	Hiçbiri	
2.Öğrencilere dil bilgisi öğretirken en çok zorlandığınız alan hangisidir?	Fonetik	
	Morfoloji	
	Sentaks	
	Semantik	
	Hiçbiri	
3.Temel kaynak bulmakta en çok zorluk çektiğiniz alan hangisidir?	Fonetik	
	Morfoloji	
	Sentaks	
	Semantik	
	Hiçbiri	
4.Öğrenciler, dil bilgisi öğrenirken en çok hangi alanda zorlanmaktadırlar?	Fonetik	
	Morfoloji	
	Sentaks	
	Semantik	
	Hiçbiri	
5. Ölçme ve değerlendirmede en çok sıkıntı yaşadığınız alan hangisidir?	Fonetik	
	Morfoloji	
	Sentaks	
	Semantik	
	Hiçbiri	
6. Dil bilgisindeki terim farklılığının en çok olduğu alan hangisidir?	Fonetik	
	Morfoloji	
	Sentaks	
	Semantik	
	Hiçbiri	

S.5) Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan problemlere ilişkin aşağıda verilen ifadelerden hangilerine ne ölçüde katılıyorsunuz?

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Karasızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1.Okullardaki araç-gereç eksikliği dil bilgisi öğretimini olumsuz etkilemektedir.					
2.İmla birliği amacına hizmet edecek bir referans kaynak yoktur.					
3.Dil bilgisi öğretiminde tüm öğretmenler tarafından kullanılan bir referans kaynak yoktur.					
4.Öğrencilerin dil bilgisi derslerine ilgi duymalarının sebebi sınav kaygısıdır.					
5.ÖSYM tarafından yapılan sınavlarla okullarda yapılan sınavların yapısal farklılığı, dil bilgisi öğretiminde problemlere yol açmaktadır.					
6.Öğrencilerin değişik kitaplarda ve derslerde farklı terimlerle karşılaşması, dil bilgisi öğretimini olumsuz etkilemektedir.					
7.Alanla ilgili kitaplarda farklı terimler kullanılmaktadır.					
8.Dil bilgisi derslerinde sadece kurallar ezberletilmektedir.					
9.Dil bilgisi ayrı bir ders olarak değil,Türkçe dersinin içinde bir bölüm olarak işlenmelidir.					
10.Ders kitaplarında dil bilgisi öğretimine uygun metin sayısı çok sınırlıdır.					
11.Dil bilgisi kuralları sezdirilmeye değil,ezberletilmeye çalışılmaktadır.					
12.Dil bilimin verilerinden faydalanmamak, dil bilgisi öğretimini olumsuz etkilemektedir.					
13.Dil bilgisi öğretimi, SBS vb. kural ve tanımlar dikkate alınarak yapılmaktadır.					
14.Dil bilgisi sınavları, işlevsel bilgiyi ölçmekten çok ezber gücünü ölçmektedir.					
15.Dil bilgisi öğretiminde önce kuralın tanımı verilmekte sonra bu kurala uygun örnek verilmektedir.					
16.Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde, en çok düz anlatım yöntemini tercih etmektedir.					
17.Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde en çok tümdengelim yöntemini tercih etmektedir.					
18. Programda dil bilgisi öğretimi için yeterli zaman yoktur.					
19. Programda dil bilgisi konuları, uygun olmayan bir şekilde tasnif edilmiştir.					
20.Program dil bilgisi öğretimindeki amaçları gerçekleştirmekten uzaktır.					
21.Dil bilgisi programı, öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini karşılamaktan uzaktır.					
22.Ders kitapları ile program birbirleriyle örtüşmeyen bir görüntü arz etmektedir.					
23.Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde öğrencinin seviyesini değil, programı dikkate almaktadır.					
23.Öğretmenlerin lisans eğitimi sürecinde aldıkları dil bilgisi dersleri yetersizdir.					
25.Öğretmenlerin lisans eğitimi sürecinde aldıkları “dil bilgisi öğretimi” eğitimi yetersizdir.					
26.Öğretmenlerin lisans eğitimleri sürecinde dil bilgisi alanındaki gelişmelerden yeterince haberdar edilmemesi, performanslarını olumsuz etkilemektedir.					
27.Lisans döneminde dil bilgisi dersleri teorik olarak yapılmaktadır.					

S.6) Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan problemleri gidermek için aşağıda sıralanan çözüm önerilerinin hangilerine ne oranda katılıyorsunuz?

ifadeler	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1.Dil bilgisi günlük dilden alınan örneklerle işlenmelidir.					
2.İmla sorununu çözmek için TDK tarafından hazırlanan yazım kılavuzu esas alınmalıdır.					
3.Dil bilgisi öğretimi metinler aracılığıyla yapılmalıdır.					
4.Dil bilgisi öğretiminde kurallar çeşitli etkinliklerle sezdirilmelidir.					
5.Dil bilgisi öğretiminde “ dilbilim”in verilerinden yararlanılmalıdır.					
6.Dil bilgisi öğretiminde Türkçenin yazılı kaynaklarından derlenmiş materyaller kullanılmalıdır.					
7.Dil bilgisi işleve dayalı olarak öğretilmelidir.					
8.Lisans döneminde öğretmen adaylarına daha fazla dil bilgisi dersi verilmelidir.					
9.Üniversitelerin ilgili bölümlerindeki dil bilgisi derslerine giren öğretim elemanları daha iyi yetiştirilmelidir.					
10.Okullarda dil bilgisi seviyesini belirlemek amacıyla Türkçe sınavlarından bağımsız sınav yapılmalıdır.					
11.ÖSYM tarafından yapılan sınavlardaki dil bilgisiyle ilgili sorunların hazırlanma sürecinde tüm eğitim kurumları tarafından kabul edilen bir dil bilgisi kaynağı referans olarak kullanılmalıdır.					
12.Öğrencilere dil bilgisi sınavlarıyla ilgili geri bildirim verilmelidir.					
13.Dil bilgisi kuralları, metin içindeki cümleler kullanılarak öğretilmelidir.					
14.Kelime türleri, cümle içi işlevlerden hareketle öğretilmelidir.					
15.Terim farklılığı sorununu çözmek için, kullanılan tüm ders kitaplarında terim birliği sağlanmalıdır.					
16.Terim farklılığı sorununu çözmek için,TDK tarafından terim birliği sağlanmalıdır.					
17.Terim farklılığı sorununu çözmek için, öğretmenler aynı anlamı karşılayan tüm terimleri kullanmalıdır.					
18.Öğrencilerin dil bilgisi derslerine karşı olumlu tutum geliştirmeleri için uygun yöntem kullanılmalıdır.					
19.Dil bilgisi öğretiminde yöntem seçilirken öğretim ortamının özellikleri dikkate alınmalıdır.					
20.Dil bilgisi öğretiminde yöntem seçilirken öğrencilerin özellikleri dikkate alınmalıdır.					