



DİL BİLGİSİ ÖĞRETİM YÖNTEMİ ÜZERİNE DEĞERLENDİRMELER*

*İlhan ERDEM**

*Muhittin ÇELİK**

ÖZET

Dil bilgisi, sistemi oluşturan kuralları bulmayı, bunları tutarlı bir biçimde açıklamayı amaçlayan çalışma alanıdır. Bireyin ana dilini bilmesi, o dili oluşturan dil dizgelerinden haberdar olmasıyla mümkündür. Dil bilgisi, dil becerilerinin (okuma, dinleme, konuşma, yazma) geliştirilmesinde öğretimin vazgeçilmez bir parçasıdır. Dil bilgisi öğretimi, dille ilgili bilgilerin verildiği, Türkçenin anlama ve anlatma dil becerileriyle birlikte, bu alanları destekleyici, açıklayıcı ve örgütleyici öğretim etkinliklerini içerir. Dolayısıyla dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerilerinden ayrı ele alınması düşünülemez. Bu yüzden dil bilgisi öğretiminden amaç ana dili iyi kullanmaktır. Türkiye’de dilbilgisi öğretim yönteminde buna çok dikkat edilmediği görülmektedir. Dil bilgisinin diğer dil becerilerini geliştirebilmesi için metinden en azından cümleden hareketle, işlevsel bir şekilde öğretilmesi için yöntem kullanılmalıdır. Dil bilgisi öğretilirken ezberden kurtulmak için tanımdan örneklere değil örnekten ve sezdirildikten sonra kurala ulaşılabilecek bir yöntem kullanılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Ana Dili, Dil Bilgisi, Dil Bilgisi Öğretimi, Yöntem.

EVALUATIONS ON GRAMMAR TEACHING METHODS

ABSTRACT

Grammar as an area of linguistics intends to find and study the rules that form the language system. For someone to know his mother tongue requires a familiarity with the system of rules forming that language. Grammar is an integral part of instruction in developing the language skills e.g. reading, listening, speaking, and writing. Teaching grammar includes the provision of linguistic knowledge and comprehension and expression skills in Turkish, as well as the instructional activities supporting, explaining, and organizing these language areas. Therefore, teaching grammar cannot be considered as isolated from other language skills. Thus, the main purpose of grammar teaching is to use mother tongue well. It is observed that this point is not considered well in teaching grammar in Turkey. It is necessary to use a method in which grammar can be taught more functionally based on contextual texts or at least sentences in order to improve the other language skills. In order to avoid memorization in grammar teaching, an inductive method in which students discover the rule intuitively through examples rather than a method in which students learn the rule first and examples next.

Keywords: Mother Tongue, Grammar, Teaching Grammar, Method.

* Bu makale, Dokuz Eylül Üniversitesince 16-17-18 Aralık 2010 tarihlerinde düzenlenen III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumunda sunulan sözlü bildiri genişletilerek ve düzeltilerek hazırlanmıştır.

* Yard. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, e-mail: ierdem@inonu.edu.tr

* Yard. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-mail: mcelik@inonu.edu.tr

1. Dil Bilgisi

Dil bilgisi, terim anlamı olarak farklı şekillerde tanımları yapılmış bir kavramdır. Bunlardan bazıları şunlardır:

Bir dilin seslerini, kelime yapılarını, kelime anlamlarını, kelime kökenlerini, cümle kuruluşlarını ve bütün bunlarla ilgili kuralları inceleyen bilime dil bilgisi denir. Dil bilgisi doğru konuşma ve yazmanın bilimsel yöntemini öğretir. Dil bilgisi konuşma ve yazma ile uğraştığı için, onun konusu hem ağız ve kulak dili hem de yazı, yani kalem ve göz dilidir (Ediskun 1988,65).

Bir dili konuşanların o dil hakkında bildikleri her şey dil bilgisi kapsamında yer alır. Ses bilgisi ses sistemini, anlam bilim anlamlar sistemini, biçim bilgisi kelimelerin oluş kurallarını, söz dizimi de cümle kurgusunun kurallarını belirler. Bir de kelime dağarcığı dediğimiz sözlük de dil bilgisinin ayrı bir alanıdır (Fromkin and Romdan 1983,17).

Dil, kurallar yığını olarak düşünüldüğünde dil bilgisi, bir dilin morfoloji ve sentaks yapısının kurallarını oluşturan bir alandır. Bu kurallar, ana dilini konuşabilen bireylerce tabii olarak bilinen kurallardır. Bir dil onu konuşan bireyin bireysel hafızasında var olur. Hafızadaki kurallar, ana dilini konuşanda kendiliğinden oluşur (Murcia ve Hilles 1988,16). Encyclopedic Dictionary of Linguistics'in verdiği dil bilgisi tanımları ise şöyledir:

1. Morfolojik kategori ve şekilleri sistematize eden, sentaktik kategoriler oluşturan ve kelime yapısının anlamını veren dil yapısıdır.

2. Bir dilin yapısını araştıran, onun organizasyon düzeyini belirleyen, onu kategorize edip diğer alanlarla ilişkisini sağlayan dil bilim alanıdır.

3. Gramer terimi, gramatikal kategorilerin fonksiyonlarını ve sözlük gramerini tanımlamakta kullanılır (Meskhi 2002, 4).

W. N. Francis (Aktaran: Hartell 1985, 109-110) üç dil bilgisi tanımı yapmıştır:

1. Bir dilin kelimelerinin şekli kalıplar dizisinin daha geniş anlama yapılarıyla ortaya çıkarılmasına gramer denir.

2. Tanım, analiz ve biçimsel dil kalıplarının şekillendirilmesiyle ilgili dil bilimin bir alanıdır.

3. Dil bilgisi, dil bilim kurallarıdır.

Bu tanımlara ek olarak Karl W. Dykema, dördüncü gramer türü olarak okul gramerini söylemektedir. Beşinci tür gramer olarak da M. Kolln, nesir öğretiminde kullanılan üslup gramerini belirtmektedir.

2. Ana Dili Dil Bilgisi İlişkisi

Ana dili edinimi, doğal hayatın vazgeçilmez kurallarından biridir. Doğan her çocuk fiziksel ve zihinsel bir sorunu olmadıkça bir ana diline süreç boyunca sahip olur.

Doğan her çocuk ana dilini kazandığına göre her ulus çocuklarına ana dilini öğretmeyi hedefler ve buna göre bir öğretim sistemi geliştirir. Bu anlamda ana dili öğretimi, bütün ulusların asla vazgeçemeyeceği en temel eğitim ve öğretim etkinliklerinden birisidir. Ana dili ediniminde asıl sorun, bu etkinliklerin nasıl ve hangi amaç doğrultusunda organize edileceğidir. Çocuğun bilişsel ve duyuşsal düzeyine göre organize edilmeyen öğretim etkinliklerinden istenilen sonuçlar elde edilemez.

Dil, bir sistemler bütünüdür. Bu sistemde görevli pek çok unsur vardır. Bu unsurların bir araya gelişi şeklini düzenleyen ve bunların bir sistem dâhilinde anlamlı birer birim hâline gelmesini sağlayan dil bilgisidir. Dil bilgisi, dildeki bu sistemliliği ortaya koymayı hedefleyen bir çalışma alanıdır.

Birbirlerinden etkilenen ilişkisel bir sistem olan dil, bu sistemin açıklayıcısı durumunda olan dil bilgisi sayesinde kurallaşır. Dil bilgisi, sistemi oluşturan kuralları bulmayı, bunları tutarlı bir biçimde açıklamayı amaçlayan çalışma alanıdır. Dile değin böylesi bir bilgi iki ayrı işlevi gerçekleştirmekte kullanılabilir: Bireyin ana dilinin yapılarını, olanaklarını öğrenerek açık, sağlam ve daha etkili bir iletişimin gerçekleştirmesini sağlamak; ikinci bir dil öğreniminde o dilin dizgesini oluşturan kuralları kavrayıp ana dili ile karşılaştırmasını olanaklı kılmaktır. Dil bilgisi öğretiminin izlencesi, bu iki amaca uygun olarak düzenlenmelidir. Amaç, dil bilgisi öğretmek değil, içinde yaşanan dili kavratmaktır (Adalı 1983,34-35).

Dil bilgisi, ana dili eğitiminin amaçlarından biridir. Dil bilgisi aynı zamanda bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, cümle olarak dizilmeleri ve cümle içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir bilim dalıdır. Dil becerilerine yardımcı birer veri olarak dil bilgisinin bu unsurları eğitimin de bir unsurudur.

Kişi, ana dilini anlamaya ve konuşmaya başladıktan sonra dilin gramer yapısını da algılamaya başlar. Bireyin ana dilini bilmesi, o dili oluşturan dil dizgelerinden haberdar olmasıyla mümkündür. Bir dili oluşturan yapısal ve işlevsel kurallar bütünü, onun gramer yapısında gizlidir. Bu yüzden ki insanın ana diline hâkimiyeti, onun gramer yapısına hâkim olması demektir. Ancak bir kişinin tam olarak ana diline hâkim olması için o dilin dil bilgisi kurallarını da içselleştirmesi gerekir. Ayrıca ana dili ediniminde kişinin ait olduğu toplumun kültürel ve tarihî bağlarını da algılaması mümkündür. Çünkü dil öğretimi aynı zamanda kültür öğretimidir.

3. Dil Bilgisi ve Dil Becerileri

Dil bilgisi, dil becerilerinin (okuma, dinleme, konuşma, yazma) geliştirilmesinde öğretimin bir parçasıdır. Öğrenciler, dile ve dil bilgisine hâkimiyetleri ölçüsünde özellikle yazma becerilerinde başarılı olurlar (Huchinson vd. 2002, 43).

Dil bilgisi, dilin kullanım biçimini, görünümünü tasvir etmeye çalışır. Konuyla ilgili kurallar, bu kurallara uygun ya da aykırı örnekler de sıralanır. Sese, kelimeye, cümleye hep ayrı ayrı pencerelerden bakılır ve bunlar birbirinden bağımsız ögeler olarak değerlendirilir. Bu bilgi dalında sisteme yüzeysel olarak yaklaşılmakta; konular “Bu böyledir. Böyle bakacaksın! Böyle düşüneceksin!” şeklinde verilmekte, örnekler de yazı diline ait seçkin eser ve yazarlardan seçilmektedir (Sağır 2002,4).

Dil bilgisi öğretimi, dille ilgili bilgilerin verildiği, Türkçenin anlama ve anlatma dil becerileriyle birlikte, bu alanları destekleyici, açıklayıcı ve örgütleyici öğretim etkinliklerini içerir. Dolayısıyla dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerilerinden ayrı ele alınması düşünülemez.

Okuma metinleri üzerindeki dil bilgisi çalışmaları, parçanın doğru okunmasını ve anlaşılmasını sağladığı gibi, öğrencilerin konuşmalarını ve yazmalarını da geliştirir (Öz 2001,267). Metinleri takip ederek metinlerden kurallara ve metinlerdeki görevlerden şekillere gidildiğinde, gramerimiz çok daha başka bir görüş açısından ve kapsamlı bir şekilde, ufku genişlemiş olarak karşımıza çıkacaktır (Korkmaz1995,10).

Dil bilgisi doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanıdır. Dil bilgisi öğretimiyle öğrenciler, dilin imkânlarını, sınırlarını ve gizli gücünü ortaya çıkarırlar. Ana dili öğretiminde amaçlara, anlama ve anlatma etkinlikleriyle ulaşılırken bu etkinlikler, yazım, noktalama ve dil bilgisi çalışmalarıyla beslenir (Sever 2000,25).

Turkish Studies

Bir öğrencinin sıfat, edat veya fiilin tanımını ezbere bilmesinin ona hiçbir faydası yoktur. Önemli olan, öğrencinin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde şuurdu olarak kullanmayı alışkanlık hâline getirmesi, okuduğu bir metinde veya dinlediği bir konuda işlenen fikir ve duyguyu kavrayıp sezebilmesi, ondan zevk alabilmesidir (Özbay 1997,15).

Konuşulanları, okunanları, izlenenleri anlama önce dil bilgisinin konularıdır. Önce kelimelerin, kelime gruplarının, cümlelerin, paragrafların anlamlarını; anlam ve görev ilişkilerini bilmek gerekir. Bu, metnin anlaşılması için şarttır. Dil bilgisine ait bu birimlerle anlam arasındaki ilgi iyi kavratılarak, sağlam ve tutarlı anlatımın ne olduğu sezdirilerek dilin kullanımı konusunda bireye güven kazandırılmalıdır (Sağır 2002,7). Metnin algılanması ve anlamlandırılması Türkçe dersinin amacının da gerçekleşmesini sağlar.

4. Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı

Dil bilgisi öğretiminin amacı; dilin kurallarını öğretmek değil, sahip olunan dili dil becerilerinin geliştirilmesinde dayanak olmasını sağlamaktır. Dil becerilerinden bağımsız dil bilgisi öğretimi, ezbere yönlendireceğinden istenilen sonuca ulaştırmayacaktır.

Ana dili öğrenimi aşamasında çocuk, doğuştan bir dil düzeneğine ve bu düzeneği oluşturan sezgisel dil bilgisine sahiptir. Dil bilgisi öğretimi, içselleştirilmiş bu bilgiyi bilinçlendirme görevini görmelidir. Sezgisel dil bilgisini bilinçlendirme görevini görece dil bilgisi öğretiminin sağlıklı olarak yapılabilmesi için aslında sezgisel olarak adlandırılan dil bilgisinin iyi bir sunuma ihtiyacı vardır (Özbay 2006,150).

İlköğretim okulunda, Türkçe dersleriyle öğrencilerin konuşma, yazma, okuma ve dinleme yönlerinden gelişmeleri ve gerekli alışkanlıkları, becerileri kazanmaları istenildiğine göre dil bilgisi öğretimi; kendi başına bir amaç değil, ancak amaca varabilmek için yararlanılacak dille ilgili, bir çalışma alanıdır. Çocuk, okula gelinceye kadar dili kullanmayı becerebilmektedir. Dil bilgisinin bu devredeki yardımı, çocuğun farkında olmadan kullandığı birtakım kuralları sezmesi yoluyla dili kullanmada güven kazanması; dil becerilerini kazanmada kendi kendisini kontrol imkânını kazanması şeklinde kullanma ile ilgili alışkanlıklar, beceriler kazanmasıdır (Öz 2001,259).

Dil bilgisi konuları, öğrencinin dil becerilerinin geliştirilmesinde bir etkinlik alanı olarak düşünölmeli, dil bilgisi dil becerilerine ulaşmada araç olmalıdır. Önemli olan dil bilgisi kurallarının metinde bulunması değil, öğrencilerin bunları doğru kullanması, kullanırken dil becerisine kattığı değeri sezmesi, kendi dil yapısını oluştururken bunları başarıyla kullanabilmesidir (Karadüz 2007, 292). Örneğinin; fonetik unsurları içeren ses özellikleri iyice kavratıldığında okunan metnin algılanması ve anlamlandırılmasıyla doğru seslendirilmesi mümkün olacaktır. Yapılan sesli okuma etkinliklerinde ses bilgisi ile ilgili kusurlar, uygulamalı olarak düzeltilmelidir. Bu şekilde çocuk, yöresel ağzından kaynaklanan ses kusurlarını da düzelterektedir. Ayrıca doğru seslendirmeyle dinlenen metnin anlaşılması da en üst düzeyde olacaktır.

Dil bilgisi konularını öğrencilere sevdirmek ve dil bilgisi konularını onlar için yararlı bir hâle dönüştürmek gerekir. Dil bilgisi konuları ile öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları arasında bir ilişki olmalıdır. Türkçe öğretmenleri, dil bilgisini öğretme sebeplerini bilmeli ve öğrenciye dilimizin kurallarını öğrenmesinin ona ne gibi fayda sağlayacağını açıklamalıdır.

5. Dil Bilgisi Öğretimi Yöntemi

Öğretimin her basamağında dil bilgisi öğretildiği halde bu bilgileri kullanamayan, bunları dil becerilerine yansıtamayan, her basamakta tekrar öğrenmeye çalışan öğrencilerin varlığı; dil bilgisi öğretim yöntemini sorgulamamıza sebep olmaktadır. Sorun bu kadar

derinlerde ve geçmişte olduğuna göre geleneksel anlayışın bu sorunları ortaya çıkardığını söylemek mümkündür.

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. Öte yandan araştırılıp uygulamalarla sınanıp çözülmesi gereken bir sorundur. Sorunun diğer bir önemli boyutu ise, öğrencilere öğretimin amaçlarına yönelik davranışlar kazandırmakla görevli öğretmenlerin, uygulamalarla sınanıp geliştirilen sonuçları 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 2000,28).

Dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Bu amaçla dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamaları amaçlanmalıdır (Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 2006, 7).

Ana dili eğitimi için gramer öğretimine dair kuralları tam olarak ortaya konmuş, nasıl uygulanacağı belirlenmiş bir yöntemden söz edilemese de bu konuda çeşitli kanaatler vardır. Bunlardan biri Emre'nin, Cumhuriyet öncesinden başlayıp Cumhuriyet döneminde de devam eden gramer çalışmalarının yapıldığı süreçte, gramerimize teksif usulü adı verilen ve kuralları örneklerden çıkarmaktan ibaret olan bir öğretim sistemi girdiğini belirttiği görüştür (Çeçen 2008,135).

Sezdirme metodu, görüldüğü gibi eskiden beri üzerinde durulan bir konudur. Grameri şekil esasına göre öğretmek, dilin tam olarak anlaşılmasını sağlamaz. Gramer şekil açıklaması değildir çünkü. Aynı şekil bazen birden fazla kategori ifade edebilir. Dil bilgisi öğretiminde en sağlam yol, "fikir grameri" metodudur. Yani, fikir ve düşünce kategorilerini öne alarak öğrenciye ilk önce anlatım ve cümle tiplerini misallerle göstermektir. Kiper de Dilaçar'ı destekleyerek "fikir grameri"nin "şekil grameri"ne feda edilmemesi, öğrenci belleğinde bir dil bilgisi kuralları avadanlığı (kutusunu) kurmaktan vazgeçilmesi gerektiğini belirtmektedir. Çünkü şekil öğretme kaygısıyla işlevden ve anlamdan vazgeçilmesi, dil bilgisi öğretiminin amacına uygun düşmemektedir (Akt.: Çeçen 2008,135).

Dil bilgisi dersi uygulamalarında şu üç aşamanın dikkate alınması gerekir.

1. Öğrenciye kuralın örneklerle, cümlelerle ve metinle sezdirilmesi,
2. Kuralı sezen öğrenciye kural ve tanım hakkında bilgi verilmesi,
3. Kuralı öğrenen öğrencinin öğrendiklerini beceriye dönüştürülmesinin sağlanması esastır.

Geleneksel olarak, dil bilgisi öğretiminde bu üç aşamadan sadece ikincisi ele alınmakta ve öğretim buna göre yapılmaktadır. Bu da öğrencilerin dil bilgisi konularını öğrendikleri hâlde beceriye dönüştürememelerine sebep olmaktadır. Oysa dil bilgisi öğretiminde bu, en kolay aşamadır. Çocuk bunları kitaplardan da öğrenebilir. Diğer aşamaların gerçekleşmesi ve öğrenilenlerin beceriye dönüşmesi için öğretmenin rehberliğine ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin meslekî becerileri de burada başlamaktadır.

Öğretmenlerin çoğu dil bilgisini ayrı bir ders gibi düşünmekte, Türkçe dersinin bütünlüğü içinde ona yer vermemektedir. Ders kitabı, defter, yazı tahtası dışında herhangi bir araç-gereci

Turkish Studies

kullanmamakta ya da kullanamamaktadır. Konular genellikle anlatma metoduna göre işlenmekte, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene gidilmemekte, dil bilgisi bir kurallar yığınıymış gibi hareket edilmekte, ezberci bir tutum izlenmekte, uygulamaya yer verilmemektedir.

İlköğretim ve ortaöğretimdeki dil bilgisi dersinde, öğretmen kural söylememeli, birçok örnekten yararlanarak, çocukların gözleri önünde kuralların oluşum tarzını açıklamalıdır. Kuralı öğrenci kendi bulduktan sonra tanım bir sonuç olarak öğrenciye verilmelidir.

Dil bilgisi, dille anlatımın şekillerini inceler ve belirler; şemalar yaparak ve örnekler göstererek dilin genel ve özel kurallarını ve bu kuralların birbirleriyle ilgilerini ortaya koyar. Bu sayede de dilin daha çabuk, daha düzgün şekilde öğrenilmesi ve kullanılması sağlanmış olur. Bu yoldan öğrenim, gelişigüzel değildir. Çünkü kurallara gerçekten nüfuz etmek isteyen kimse, kelimelerin maddî varlığından hareket ederek bunların derin anlatım değerine erişmeye çalışır. Dil bilgisi öğretimi çalışmaları, milletin zihniyetini, eğilimlerini ve zevkini aksettiren eserlerin ve konuşulan dilin eğilimlerine dayanır (Özbay 2006,145).

Dil bilgisi, genellikle anlama-anlatma etkinliklerinden ayrı olarak bağımsız bir ders olarak görülmekte ve uygulanmaktadır. Bu, dil bilgisi öğretiminin hedeflediği amaçlarına da uymayan bir uygulamadır. Dil bilgisi, bağımsız bir ders olarak değil, okuma-anlama etkinliği ile birlikte yürütülmelidir. Bu dersle ilgili çalışmalar, öğrencilerin anlama, konuşma, yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Öğrencilerin konuşurken ve yazarken yaptıkları yanlışların doğruları gösterilerek yeterince alıştırmaya yapmaları sağlanmalıdır (Ünalın 2001,141).

Dil bilgisi öğretimi günlük konuşma dilinden bağımsız ele alınmalıdır. Dil bilgisi, çocukların kişisel hayatlarıyla okudukları edebî eserler arasındaki bağı kurguladığından edebî metinlerle yapılmalıdır. Böylelikle öğrenciler, kişisel dil tecrübelerinden hislerini açıklama sürecini keşfeder, kelimelerin anlatım gücünün farkına varırlar (Huchinson vd. 2002, 40).

Dil bilgisi çalışmalarında kullanılacak örneklerin seçkin edebî eserlerden alınmış metinlerden olması ve anlatım birimi olan cümle düzeyinde bulunması gerekir. Bu sayede öğrenci ilişkiler bütünlüğünü kavrayacak ve bildiklerinin yardımıyla bilmediklerine ulaşarak onları sistemleştirecek ve bu yolla kalıcı öğrenme gerçekleşecektir.

Cümle çözümlemelerinden maksat, genelde kurucuları; yüklemi, öznesi, nesnesi, tümleci açıkça belli cümlelerde, o kurucuların altına yüklem, özne, nesne, tümleç yazmak değildir. Önemli olan yüklem- özne, yüklem- nesne, yüklem- tümleç ilişkilerini kavrayarak, bu öğeler arasındaki söz alış verişini görmek, sonra da isimlendirmektir. Önemli olan, öğrencinin doğru, düzgün ilişkiler kadar anlatım bozukluğu olan cümlelerdeki kusurlu ilişkileri de fark ederek kendi yazılarında o yanlışlara düşmemesidir. Yüklem olan sözcük ya da sözcük grubuna yüksek sesle “ Kim?, Ne?”; “Kimi?, Neyi?”; “Kime?, Neyi?”; “Kime?, Kimde?, Kimden?, Neye?, Neden?, Nereye?, Nerede?, Nereden?” ; “Nasıl?, Niçin?, Ne şekilde?, Ne ile?, Ne zaman?, Hangi sebeple?” sorularını sorarak, doğru cevabı veren kurucu kadar, anlatım bozukluğu sebebiyle cevap veremeyen öge yanlışını görebilmektir (Sağır 2002,55).

Türkçemizin yapı, kural ve imkânlarının öğrencilere uygulamalarla kavratılması ve onlarda Türkçeyi doğru kullanma duyarlılığı ve bilincinin oluşturulmasında ana dilinin etkinlikleriyle bütünleşmiş bir dil bilgisi öğretimine önemli görevler düşmektedir (Sever 2000,25).

Modern dil bilimciler, dilde çift eklemliğin olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Yani dilin bir şekil, bir de anlam yönü vardır. Türkçe öğretiminde dilin bu özelliği göz ardı edildiği için dile ya şekil ya da anlam bakımından yaklaşılmakta bu da dil öğretiminde çelişiklere sebep olmaktadır.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/1 Winter 2011*

Bütün bunlar Türkçe öğretiminin dil bilimin ortaya koyduğu yeni yöntem ve yaklaşımlarla ele alınması gerektiği sonucunu ifade etmektedir (Özbay 2006,152).

“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 yeteneklerinin geliştirilmesini amaç edinmiştir. Bu çalışmalar nasıl birbiri içinde, birbirini destekler ve tamamlar biçimde verilecekse dil bilgisi çalışmalarının da bunlarla birlikte, o etkinlikler içinde, onlarla kaynaştırılmış olarak yürütülmesi gereklidir. Türkçenin bu etkinliklerinden, soyutlanmamış bir dil bilgisi öğretimi, 6., 7., 8. sınıflarda, ne kadar iyi yapılırsa yapılsın, çocuğun bir gün kullandığı dil ile ilgisi kurulamamış, ezbere bilgiler hâline getirilmiş birtakım soyut kurallar, soyut tanımlar yığını öğrencilerin belleklerine zorla aktarmaktan başka bir sonuç vermez (1981 Türkçe Programı 2000,36).”

Dil bilgisi; dilin düzeni ve kuralları olmanın ötesinde ana dilinin önemli bir parçası olmasından dolayı, dil bilgisi öğretimine gerekli özen gösterilmelidir. Ana dili edinimindeki işlevinden dolayı dil bilgisi, ayrı bir ders olarak okutulmaktan çok Türkçe öğretimi dersinde belli bir bağlam içinde verilmelidir.

6. Örnekten Kurala

Dil bilgisi konularının yalnızca kurallar ve kelime örnekleriyle desteklenerek anlatılması, onların kısa sürede unutulmasına yol açar. Verilen kural ve bilgilerin edebî eserlerden ve yazılı metinlerden seçilen bolca örneklerle desteklenmesi, hem kuralların daha kolay akılda kalmasını sağlar hem de dil bilgisini bir kurallar yığını olmaktan çıkararak okuyucunun edebî zevkinin gelişmesine ve bilgisinin artmasına yardımcı olur (Korkmaz 2003, XXXIII).

Dil bilgisi konularının soyutluktan kurtarılması için tanımdan kurallara, oradan da özelliklere ve örneklere doğru bir çizgi izlenmelidir. Bu yüzden, öğrencinin bildiklerinden yola çıkıp bilinenle bağlantılı bilinmeyeni buldurarak yeni bilgilere ulaşılmalıdır. Ulaşılan bilgilerle planlı ve düzenli ilerlemeyle konular, çeşitlendirilip gruplandırılacak ve sonuçta da kurala ve tanıma ulaşılabilecektir. Öğrenci bilgiyi hazır bulmamalı, bilgiye, kurala kendi çabalarıyla ulaşarak davranışa dönüştürmelidir. Biçimi öne çıkaran bir yöntem değil, biçimi işlevle birleştirip karşılaştırmalar yaptırarak somut örneklerle kavratılan bir dil bilgisi öğretimi gerçekleştirilmelidir (Ertekinoglu 2003,38).

Metin incelemesi sırasında kelimeler, deyimler vb. dil ve anlatım özellikleri üzerinde durulurken, dil bilgisinden o gün işlenecek konu ile ilgili küçük örneklere 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 (1981 Türkçe Programı 2000,36).

Dil bilgisi kuralları, sözden ve yazıdan ayrı, hazır sonuçlar olarak öğretilmez. Böyle bir öğretim ezberlemeye alıştıırır, uygulama gücü kazandırmaz. Öğretmen verdiği örneklerdeki benzerliklerden yola çıkarak kurallara ulaşır. Böylece öğretimde gözleme dayanan bir tüme varım yöntemi izlenmiş olur. Kuralların öğretiminde öğrenciyi doyuracak, kuralı doğru kullanmaya yetecek derinlikte bilgi verilmelidir. Sorunu açıklayacak, tanıttacak zengin örnekler, değişik durumlar üzerinde çalışılmalıdır (Göğüş 1978,350).

7. Metin ve Cümle

Metin, dil becerilerinin kazandırılmasında ana malzeme olduğundan dil bilgisi de metnin kavranmasında dil becerilerini destekler. Metin incelemelerinde dil bilgisi ile ilgili hususların da sezdirilmesi, iyi bir ana dili eğitimi için şarttır. Böyle bir öğretim etkinliğinde öğrenci, metnin

oluşumunda görev üstlenen dil bilgisi kurallarının farkına varacaktır. Böylelikle hem dil bilgisi konularını sezme yoluyla kavramış olacaktır hem de metnin oluşumunda dil bilgisinin etkisi hakkında bilgi sahibi olacaktır. Böylelikle öğrencide dil bilgisine karşı oluşabilecek olumsuz tavırlar engellenecektir.

Dil bilgisi, ‘bir dilin işleyişindeki yapısal kuralların bilgisi; yani, ses, biçimbilgisi ve sözdizimi kurallarının bilgisi’ ya da ‘... sözcüklerin ve biçimbirimlerin cümle gibi daha büyük dilsel birimler oluşturduğu kurallar dizgesi’ gibi benzer biçimlerde tanımlanmaktadır. Dil bilgisi bu tanımlardaki biçimiyle ele alındığında, dil bilgisi öğretimi de salt dildeki seslerin, biçimbirimlerin, sözcüklerin ve cümleleri oluşturan kuralların açıklanmasından öteye gidemez. Dil bilgisel yapılar biçim ve kurallardan oluşsa da bu yapılar, iletişimde bir ‘anlam’ ifade etmek için uygun bağlamlarda kullanılırlar. Yabancı dilde dil bilgisi öğretiminin amacını, dil bilgisi kurallarının gerçek yaşama aktarılması yani, bu kuralların o dilde bir anlam aktarmak için iletişim kurarken kullanılması olarak belirlersek ‘dil bilgisi’ ve ‘iletişim’ arasında bir köprü kurmak durumunda kalırız (Cem 2005,11). Dilde iletişimi ve bağlamı oluşturan asıl unsur, cümle ilişkileriyle onun üst birimi olan metindir. Hatta yapılan son dil bilim çalışmaları metinleri de yeterli görmemekte metinlerarasılık kavramı üzerinde durmaktadır.

Söz bölüklerinin karşısında, özne, nesne, tümleç gibi cümle ögeleri de ayrı ayrı ilişkiler meydana getirir. Bunlar, mantığa dayanan statik dilin değil, anlatış psikolojisine dayanan dinamik sözün parça ve sınıflarıdır. Aristo ve Kant felsefelerinde, fikir, kategori denilen belli kalıplara döküldükten sonra anlaşılıp birer kavram hâline geldiği gibi, dilde de söz, gramer kalıplarına dökülerek düşünülür, söylenir, aynı şekilde de kavranır (Dilâçar 1971,94).

Aradan binlerce yıl geçtiği hâlde, anlatımda sözün ve cümlelerin değeri değişmemiştir. Hâlâ cümle hâlinde düşünüyor ve cümle hâlinde anlatıyoruz. Meydana gelen biricik değişiklik, anlatımın, yani cümlelerin, kelimelere bölünebilir bir duruma gelmiş olmasıdır. Fakat bu durum, gramerde ilk konu olarak kelimelerin ele alınmasını gerektirmez, çünkü bir dil ana dili olarak konuşulurken bu çözümleme yapılmaz. Kelimeler ancak cümleye girip görev aldıkları zaman tam ve kesin bir değer kazanır. Onlar, bir dilin kelime hazinesinde, içleri gizli güçle dolu, fakat görevleri belirsiz ve genel olarak bir kavram ya da fikir anlatan durağan varlıklardır. Bu durumda olan kelimeler, kışlalarda ayrı ayrı koşullarda görevsiz olarak bekleyen birer ere benzer. Cümleye girdikleri zaman ise bir diziliş sistemine ve karşılıklı bağıntı esasına göre cephede görevlendirilmiş bir bütünün dinamik ögeleri olurlar. Cümlede tüm ögeler arasında zincirleme bir bağ vardır. Ögeler hem birbirlerine bağlıdır hem de kendi içlerinde bir bütündür. Ögeleri oluşturan söz öbekleri arasında da zincirleme ve bağlı olunan yönetici bir element vardır. Cümle kurmak, kelimeler arası bağdaşıklığı gerçekleştirerek cansız kelimeler yığınına hayat vermek demektir. Bir cümleyi anlamak ise içerdiği çeşitli kelimeleri birleştiren bağları kavramak demektir (Eker 2003,354).

Cümle, kurgusu bakımından dil bilgisinin bütün konularının rahatlıkla anlatılacağı bir nitelik taşımaktadır. Özellikle ilköğretimde yapılan dil bilgisi uygulamalarında ses bilgisi, şekil bilgisi, söz dizimi ve anlam bilimi ilgili konular ele alındığından, bu alanları ilgilendiren bütün konular cümleyle verilebilmektedir. Ayrıca öğretilen konuların öğrencinin anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesine katkısının olması gerekir. Kelimeler ve kelime grupları ancak cümle içinde bir anlam çerçevesi oluşturduğundan cümle olmadan anlam ilişkisi kurulması mümkün değildir. Hatta edatlar ve bağlaçlar gibi kimi görevli dil bilgisi konuları ancak cümle içinde ortaya çıkmaktadır.

Cümle çözümlenmeleriyle kelimelerin ve eklerin görev, şekil ayrımları ortaya çıkar. Çözümlenmelerde sadece şekle bağlı kalmak doğru olmaz. Şekil, kendini apaçık gösteren bir

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/1 Winter 2011

belirtidir; asıl önemli olan şeklin görevidir. Mesela; “Kalemle yazıyorum.” ve “Annemle sinemaya gittim.” cümlelerindeki –le eklerinden birincisi aletlik durumun, ikincisi ise birliktelik durumun değerini verir. Şekle dayanmayan görevleri unutmamak, bunları da meydana çıkarıp adlandırmak gerekir. Bu da ancak kullanım ile mümkündür. Mesela; beş saat ile saat beş, karı koca ile kocakarı, “Kim vali oluyor?” ile “Vali kim oluyor?” çiftleri arasındaki farklar şekle değil, sıraya dayanır.

Dil bilgisi öğretimindeki bir başka sıkıntı da morfolojinin sentaksla bağlantısının kurulmamasıdır. Her şeyden önce cümlenin ana unsuru olan yargının tespiti için ek bilgisine ihtiyaç vardır. Kip, şahıs, hâl, fiilimsi eklerinin cümleleri çözümleyebilmek için öncelikle öğretilmesi gerekir. Bu ekler bilinmeden çözümleme yapılamayacağı gibi bunların öğretilmesi de ancak bunları cümle içerisinde göstermekle mümkündür (Öztürk 2004,689). Özellikle isim hal ekleri isimlerin diğer kelimelerle ilişkilendirilerek cümlenin anlam kazanmasını sağlayan temel vasıtalar olduğu örnek metinlerle sindirilerek öğretilmelidir.

Anlatım çalışmalarında da öğrencinin cümlenin öğelerini bilmesi çok önemlidir. Özellikle konuşma bozukluklarının bir kısmında öğrencinin cümlenin öğelerini bilmesi, bu kusurların giderilmesinde olumlu katkılar sağlayacaktır. Okuma esnasında nefes kontrolü sağladığımız ve cümlenin anlaşılması için onu böldüğümüz noktalama işaretlerinin yerini konuşmada duraklar almaktadır. Özellikle çoğu öğrencide görülen hızlı konuşmaya bağlı olan vurgusuz konuşma, nefes kontrolünü sağlayamama, hece ve ses yutumlarının önlenmesinde durakların büyük bir önemi vardır. Bunlar öğrenciye öğretilerek dil becerilerinin kazanılmasındaki etkileri uygulamalı olarak verilmelidir. Dil bilgisi öğretiminde yöntem ve teknik belirlenirken öğrenci merkezli bir eğitim amaçlanmalıdır. Öğrenci merkezli eğitimde öğretilenlerle ilgili bir problem ortaya konur. Öğrenciler, konuyla ilgili durumları inceleyerek ve üzerinde tartışarak düşünceler üretir. Öğretmenin rehber olduğu bu ortamlarda öğrenciler, kendi fikirlerini ortaya koyarlar. Karşıt fikirler gündeme geldiğinde öğrencide kendi eksikliğini tamamlamak için daha fazla bilgi edinme ve sorulara mantıklı cevaplar arama hevesi uyanır (Barın ve Demir 2006, 227).

Cümlenin öğelerinin öğrenciye verilmesinde bu öğelerin anlama ve anlatımdaki özelliklerinin de verilmesine dikkat çekilmelidir. Aksi takdirde verilen bilgiler, kuru ve ezber bilgi olmakla kalır. Anlama etkinliklerinde cümlenin ve metnin anlaşılmasında bunların parçalarla verilmesi gerektiği vurgulanır. Zihin, bir mesajı bütün olarak algılamak yerine onları bölümlendirerek algılamaya yatkındır. İşte cümlenin veya metnin algılanmasında cümlenin öğeleri bütünü parça parça algılanmasına yardımcı olur. Özellikle okuma becerilerinin gelişmesinde cümlenin öğelerinin üzerinde durmak gerekir. Okuma esnasında yapılan duraklarda noktalama işaretleri ile kelime öbeğinin bittiği yeri gösteren cümlenin öğeleri belirleyicidir.

8. Konuların İşlevselleştirilmesi

Dil becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) gelişimi temelde iyi bir dil bilgisine dayanmaktadır. Nitekim bilgi olmadan becerinin belirli bir seviyenin üstünde gelişmeyeceği unutulmamalıdır. Bu nedenle öğrencilerin iyi bir dil becerisine sahip olmasını isteyen eğitim sistemi, öncelikle öğrencilerine temel dil bilgisi kurallarını işlevsel biçimde kavratmakla işe başlamalıdır.

Yabancı dil öğreniminde de o dilin gramatikal özelliklerinin sezilmesi ve ona göre öğrenilen yabancı dile bir bakış açısı kazandırılması gerekir. Dolayısıyla, bir dilin işleyiş sistemini kavramak ancak dilin gramer yapısını bilmek ile mümkündür. Kişinin öğrendiği yabancı dilin işleyiş sistemini kavraması da ancak ana dilinin işleyiş sisteminin kavranmasıyla mümkündür. Bu, yabancı dilin gramer metoduyla öğretilmesi demek değildir, sadece gramerine hâkim olunan dilin öğrenilmesi daha kolay ve kalıcı olacaktır. Türkiye’de yabancı dil yıllarca öğretildiği hâlde bunun öğretilmemesinin altında yatan sebep, iyi bir ana dili eğitimi verilememesidir.

Ezbere dayalı dil bilgisi öğretiminin amacına ulaşamayacağını vurgulayan Quandt (1983), gramer bilmenin, gramerin kendisi hakkında bir şeyler bilmek olmadığını; dilin nasıl işlediğini, tecrübe ve kullanımlarla bilmek olduğunu belirtirken dilin işlevine dikkati çekmektedir. Önemli olan kural bilmek değil, dili doğru kullanabilmektir.

Dil bilgisi işlevsel hâle getirilmeyince soyut kalmakta, verilenler kalıcı olamamaktadır. Dil bilgisi öğretiminde işleve dikkat edilmelidir. Fakat geleneksel dil bilgisi öğretiminde ve öğretmenlerin genelde kullandıkları öğretim yöntemlerinde dil bilgisinde göreve dayalı tanımlardan hareket edildiği görülmektedir. Dil bilgisi kazanımlarında kuralların işlevi sezdirildikten sonra görev tanımı yapılmalıdır. Mesela kelime türü öğretiminde soyut bir şekilde kelimenin türü hakkında bilgi verilmesi ve bu kelimelerin görevlerine göre adlandırılması yanlıştır. Çünkü kelime ancak cümle içindeki kurgusuyla ve işleviyle görev ismini alabilir. Aynı kelime modifier (anlama değişikliği vermek) (Dilâçar 1971,94) olarak farklı görevler üstlenebilir. Bu yüzden kelimelere şekli bakmak yanıltıcıdır ve dil bilgisi öğretiminin temel yaklaşımlarına aykırıdır. Dil bilgisinde işlev; bir kelimenin, ekin ya da ögenin, cümlede oynadığı rol, taşıdığı ya da aktardığı anlam demektir. Şekil öğeleriyle bir ilgisi yoktur. Örneğin, güzel kelimesi “güzel yazı”da sıfat, “güzel yazıyor”da zarf, “bir güzel gördüm”de isim görevindedir. “güzel yazar”da ise görevi hiç belli değildir, cümlenin gelişine bağlı olarak yazan kişi mi güzel, yoksa yazma eylemi mi?

İşlevsellik sadece derin yapıda anlamın çözümlenmesi, kelimelerin söz dizimiyle oluşturduğu kelime türlerinin tespitinde değil, eklerin görevleri bakımından da belirleyicidir. –cı ekini meslek yapım eki olarak gösterdiğinizde, Atatürkçü’yü, inatçı’yı, balıcı’yi, birinci’yi, yolcu’yu, hancı’yı bu tanımda nereye yerleştirebiliriz? Ek konusunda da şekilden ziyade işleve bakmak gerekir. Her ekin şekil değişmediği için aynı görevi yüklediğini sanmak, dilin kuruluş ve işleyişine aykırıdır. Kelime ve kelime gruplarının çözümlenmesinde eklerin işleyiş sistemleri de ortaya çıkar. Örnekteki söz diziminde şekil özelliklerinin yeri ve işlevi açıkça görülmektedir.

“bir şair dır-var ki ı-yaşa-dık in-devir bütün n-u-ruh-u i-şiiir-n-e ur-dol-dur ve de-el-i-n u-tut-tuk bu elmas ın-bardak sı-ayna-n-ı p-çevre-çe an-vur i-muhit-nin hususi ve li-gölge ü-yüz-ün ecek-gel dan-asır-lar –e-y-öte ta-taze-p ve dinç lar-tı-pırıl de-i-n-hal aks ir-tir-et.”

“bir şair var ki yaşa devir bütün ruh şiiir dol ve el tut bu elmas bardak ayna çevre vur muhit hususi ve gölge yüz gel asır öte taze ve dinç pırıl hal aks et.”

Cümlede anlam kurgusunun sağlanmasında eklerin önemi inkâr edilemez. Yukarıdaki örnekte eklerin yerleri değiştirilerek ve ekler tamamen kaldırılarak iki cümle oluşturulmuştur. Görüldüğü gibi cümle anlaşılmamaktadır. Bu da morfolojik özelliklerin cümle kurgusunda ve cümlenin anlam kazanmasında oynadığı rolü göstermektedir. Dil bilgisi öğretiminde öğrenciye bunlar sezdirildiğinde veya öğretildiğinde onun cümleye ve dil bilgisine bakışı değişecektir. Özellikle anlatım çalışmalarında bunlar göz önüne alınarak öğrencinin anlatımına zenginlik katılmalıdır.

Kelimeler ancak cümleye girip görev aldıkları zaman tam ve kesin bir değer kazanırlar. Onlar, bir dilin kelime hazinesinde, içleri gizil güçle dolu, fakat görevleri belirsiz ve genel olarak bir kavram veya fikir anlatan duruk varlıklardır. Bu durumda olan kelimeler, kışlalarda ayrı ayrı odalarda görevsiz olarak bekleyen birer ere benzerler. Cümleye girdikleri zaman ise, bir diziliş sistemine ve karşılıklı bağıntı esasına göre cephede görevlendirilmiş bir tümün öğeleri olurlar (Dilâçar 1961,24).

Dilbilimin dil incelemelerine çok katmanlı yaklaşımının en önemli göstergesi ise, dilde yapı-anlam-işlev boyutlarının, özellikle son dönemde, en başta yabancı dil öğretimi bağlamında,

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/1 Winter 2011

özenle vurgulanmasında görülebilir. Dilde öncelikle bir yapı düzleminden söz edilmesi doğaldır. Seslerin biçimbirim ve sözcükleri oluşturması belli kurallara bağlıdır; Türkçede büyük-küçük ünlü uyumu, ya da sözcük başında iki ünsüz bulunmaması bu tür kurallardandır. Sözcüklerin de yapısal kuralları vardır; sözgelimi adlar durum ekleri ya da çoğul eki alabilirler, tümcedeki yerleri de bellidir; eylemler içinse zaman, kip ve kişi eki gereklidir. Bu tür kurallar elbette görmezlikten gelinemez. Dil incelemelerinde en az iki boyut daha vardır ancak, ne yazık ki, günümüz Türkçe öğretiminde çoğu zaman bu yapı boyutu ötesine geçilememektedir (Kocaman 2008).

Bütün bunların da dışında, dilbilim son yıllarda, anlamın da ötesinde dil kullanımının üçüncü boyutundan, dil birimlerinin işlevinden söz etmeye başlamıştır. Özellikle 1970'lerden sonra gelişen söylem ve edimbilim incelemelerinde, dil kullanımının amacı, sözcük ve tümcelerin genel anlamları dışında, kişiye ve bağlama dayanan anlamları öne çıkmaya başlamıştır. Kısaca söylemek gerekirse, dille ne yaptığımız, bir sözce ya da tümceyi niye ürettiğimiz en az yapı ve anlam kadar önemli görülmektedir.

9. Sonuç ve Tartışma

Dil bilgisi öğretiminin ana dili edinimindeki katkısı inkâr edilemez bir gerçektir. Bu gerçeğe rağmen uygun yöntemle yapılmayan dil bilgisi etkinlikleri çocuğun dil becerilerine bir katkı sağlamayacaktır.

Dil bilgisi öğretim yöntemindeki en önemli hususlardan biri de dil bilgisinin metinlerden en azından cümlelerden hareketle öğretilmesidir. Özellikle anlama ve anlatma dil becerilerinin gelişmesinde metnin de ötesinde artık metinlerarasılığın gündemde olduğu günümüzde cümle ve metin anlaşılabilirliğinin ve çözümlenmelerinin artık tamamlanmış olması gerekir. Bunu da sağlayacak en önemli husus, metnin ve cümlenin dil yapılarının çözümlenmesidir.

Dil bilgisi işlevsel olarak verilmeli, kurallardan tanımlara gidilerek sonunda da öğrenci, özellikle anlatım becerilerinde dil yapılarını kullanacak düzeye getirilerek dil bilgisi öğretimi ezbercilikten uzaklaştırılarak kavranma sağlanmalıdır.

Sağlıklı dil bilgisi öğretimi bireylerin sadece ana dillerindeki yeterliliklerini göstermeyecek aynı zamanda yabancı dil öğrenimine de önemli katkılar sağlayacaktır.

Bütün bunların yanı sıra dil bilgisi öğretim yöntemiyle ilgili alanda yeterli yayın ve araştırma yoktur. Yukarıda belirlenen esasların sınanacağı ve doğrulanıp ya da yeterli görülmeceği araştırmalara ihtiyaç vardır.

Dil biliminin dil bilgisi öğretimindeki yerine ve işlevine ilişkin de araştırmalara da ihtiyaç vardır. Klasik dil bilgisi öğretiminden uzaklaşmanın yolu, dilbilim çalışmalarının ortaya çıkardığı yeni uygulama ve teorileri de değerlendirmektir.

Dil bilgisi öğretimi, her düzeyde sestem cümleye bir sıra ile yapılmaktadır. Bunun doğruluğu veya sakıncaları yapılacak araştırmalarla cevap bulmalıdır.

KAYNAKÇA

- ADALI, Oya (1983). “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne”. **Türk Dili: Dil Öğretimi Özel Sayısı**. Sayı: 379–380.
- BARIN, Erol ve DEMİR, Celal (2006). **Türk Dil Bilgisi-1**. Ankara: Öncü Kitap.
- BÖREKÇİ, Muhsine (1997). “Türk Dilinin En Büyük Sorunlarından Biri: Dilbilimin Dil Öğretimine Yansımamış Olması”. **TÖMER Dil Dergisi**. S. 56.
- CEM, Ayşen (2005). “Dilbilgisi Öğretiminde Biçim-Anlamkullanım Üçlüsü: Ders Malzemesi Hazırlama ve Uygulama Önerisi.” **TÖMER Dil Dergisi**. S. 128.
- DİLÂÇAR, A. (1961). “Gramer Öğretiminde Metot.” **Türk Dili**. S.116.
- DİLÂÇAR, A. (1971). “Gramer.” **TDAY Belleten 1971**. Ankara: TDK Yay.
- EDİSKUN, Haydar (1988). **Türk Dilbilgisi**. 3. Baskı İstanbul: Remzi Kitabevi.
- EKER, Süer (2003). **Çağdaş Türk Dili**. 2. Baskı. Ankara: Grafiker Yay.
- ERDEM İlhan (2007). “Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Bilgisi Konularının Öğretilme Güçlükleri.” **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. C: 6. S: 1.
- ERDEM, İlhan (2007). **İlköğretim II. Kademe Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları Üzerine Bir Araştırma**. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- ERTEKİNOĞLU, Servet (2003). **Türkçe Derslerinde Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- FROMKİN, V. and ROMDAN, R. (1983). **An Introduction to Language**.
- GÖĞÜS, Beşir (1978). **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- HARTELL, P. (1985). *Grammar, Grammars, and the Teaching of Grammar*. **College English**. Volume: 47.No: 2. February.
- HUDSON, R. (1992). *Teaching Grammar: A Guide for the National Curriculum*. Oxford. Blackwell.
- HUTCHINSON, D. ; McCAVITT, S.; KUDE, K.; VALLOW, D. (2002). **Improving Student Achievement Through Grammar Instruction**. Chicago, Illinois:St. Xavier University, May.
- İŞCAN, Adem (2007). “İşlevsel Dil Bilgisinin Türkçe Öğretimindeki Yeri” **Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, S.1. s. 253-258.
- İŞCAN, Adem ve KOLUKISA, Hamza (2005). **İlköğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Öğretiminin Durumu, Sorunları ve Çözüm Önerileri**. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt:5. S.1.
- KAMADAN, M. (1969). *Ortaöğretimde Dilbilgisi Sorunu*. **Türk Dili**. C. XX. S. 216. Eylül 1969.
- KARADÜZ, Adnan (2007). “Dil Bilgisi Öğretimi”. **İlköğretimde Türkçe Öğretimi** (Editör:Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol) (ss. 281-308). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- KOCAMAN, Ahmet (2008). “*Dilbilim, Türkçe öğretimi ve ötesi*” **Türk Dili Dergisi**. Cilt 22 Sayı:127 Temmuz Ağ-2008
- KORKMAZ, Zeynep (1995). *Ön Söz. Türk Gramerinin Sorunları Toplantısı*. Ankara:TDK Yay.
- KORKMAZ, Zeynep (2003). **Türkiye Türkçesinin Grameri (Şekil Bilgisi)**. Ankara: TDK Yay.
- MEB. (2000). **İlköğretim Okulu Ders Programları Türkçe - Yazı Programı 6-7-8**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MESKHİ, A. (2002). **Systemic Approach in Teaching Grammar to Adult Learners**. ERİC. ED 468 601.
- MURCIA, M. C., HILLES, S. (1988). **Techniques and Resources In Teaching Grammar**. Oxford: Oxford University Press.
- ONAN, Bilginer (2005). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Dil Yapılarının Anlama Becerilerini (Okuma/Dinleme) Geliştirmedeki Rolü. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- ÖZ, M. Fevzi (2001). **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÖZBAY, Murat (1997). “*Test Türü İmtihanların Türkçe Öğretimindeki Yeri.*” **Bilge**. Kış 11.
- ÖZBAY, Murat (2006). **Özel Öğretim Yöntemleri II**. Ankara: Öncü Kitap.
- ÖZTÜRK, Erol (2004). “*Cümle, Kelime Grupları ve Kelime Öğretimi*” **Türk Dili**. S. 635. Kasım 2004.
- QUANDT, J.I. (1983). **Language Arts for the Child**. Prentice-Hall, Inc. Engleood Cliffs. N.J. 07632.
- SAGIR, Mukim (2002). **İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- SEVER, Sever (2000). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÜNALAN, Şükrü (2001). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ÜSTTEN (USLU), Aliye (2004). “*Dil Bilgisi Öğretimi İle İlgili Yaklaşımlar Ve Tartışmalar.*”**Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim**. S. 56.
- YAPICI, Mehmet (2004). “İlköğretim dilbilgisi konularının çocuğun bilişsel düzeyine uygunluğu”, *İlköğretim-Online*, 3(2), 35-41, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>