



TÜRKÇE EĞİTİMİNİN DÜNÜ BUGÜNÜ VE GELECEĞİ

PROF. DR. MUSA ÇİFCİ*

Bu çalışmada Türkçe eğitimin günümüze kadarki seyri, günümüzdeki durumu ve gelecekte nasıl bir gelişme seyri gösterebileceği ana hatlarıyla değerlendirilecektir. Türkçe eğitiminin temel alanlarına inilerek detaylandırma yoluna gidilmeyecektir. Konu, Türk dilinin varlığını koruma, imkânlarını geliştirme ve temel dinamiklerini işletme gücü çerçevesinde işlenecektir.

Türkçe Eğitiminin Dünü

Kaşgarlı Mahmud'a kadar: Pek çok araştırmacı doğal olarak Türkçe öğretimi tarihçesini Kaşgarlı'yla birlikte başlatır. Türkçenin eğitim öğretimi bakımından şimdilik karanlık olan Kaşgarlı'dan önceki dönemi kısaca gözden geçirmekte yarar vardır. Önceki dönemlerde Türkçenin öğretim konusu olduğuna, olması gerektiğine dair kayda değer bir kısım işaretler bulunmaktadır. Köktürk Bengü Taşları bunlardan biridir. Taşların yazıcısı her ne kadar Çin'den getirilmiş ise de bu sadece yazı yazana duyulan bir ihtiyaçtan kaynaklanmamaktadır. Getirilen, bir

* Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı.

Köktürklerden sonraki dönemlerde zengin bir kültür hayatına sahip olan Uygur Türklerinin yazıcılıkta gelişmiş oldukları bilinmektedir. Kayıtlara göre Moğol Hükümdarı Cengiz Han"n esir aldığı Uygurları, Moğol asilzadelerine ve sarayda çalışanlara yazı öğretmeye memur etmişti.

yazı sanatkarı, süsleyici (bedizci) olmalıdır. Aksi hâlde, derin anlamlı mecazları ve retorik soruları (Orkun 1987, 27) barındıracak derecede gelişmiş bir dilin kullanıcıları ve sahipleri tarafından yazılıp okunmayacağını düşünmek gerekecektir. Bu ise akıl ve mantığın dışındadır.

Ayrıca, Bengü Taşların yazılma ve dikilme nedeni sorgulanırsa mantığa uygun sonuçlara ulaşılabilecektir. Yazıtların içeriği önemli toplumsal mesajlar taşımaktadır. YolluğTigin, halkına, beylerine ve gelecek nesillerine öğütler vermektedir; yok olmaktan nasıl kurtulduklarını, o günden sonra nasıl kurtulabileceklerini, geçmişte toplum olarak yaptıkları hangi hataların onları eziyete ve esarete sürüklediğini anlatmaktadır. Bunların okunmayacağını bilen bir devlet adamının taşların üzerine yazdırıp تنها bir dağ başına diktirmesi düşünülemez. *"Buyruk beyleri, Dokuz Oğuz beyleri, milleti, bu sözümü iyice işitin!"* (Orkun 1987, 22) diyerek bütün millete hitap ettiğine göre hem ileri gelenler, hem de sıradan vatandaş okuma yazma biliyor olmalıydı ve taşlar herkesin ulaşabileceği bir yere dikilmiş olmalıydı. Buna göre, okuma yazma bilen Türk ve Çinlilerin sayısı çok az değildi. Bugün Orta Asya'da yapılan arkeolojik çalışmalarda irili ufaklı binlerce yazılı taşa rastlanmaktadır. (Alyılmaz 2002)

Bu taşları yazanların amacı neydi? Sadece yazmayı bilen birkaç yazıcının kimse okumasın diye yazdığı denemelerden mi ibaretti? Hayır. O hâlde, bu okur-yazarlık düzeyinin gerektirdiği bir eğitim-öğretim alt yapısının olması kaçınılmaz görünmektedir. Ne yazık ki, elimizde bunu güçlendirecek somut deliller bulunmamaktadır.

Köktürklerden sonraki dönemlerde zengin bir kültür hayatına sahip olan Uygur Türklerinin yazıcılıkta gelişmiş oldukları bilinmektedir. Kayıtlara göre Moğol Hükümdarı Cengiz Han"n esir aldığı Uygurları, Moğol asilzadelerine ve sarayda çalışanlara yazı öğretmeye memur etmişti. (Caferoğlu 1984, 182) Bu öğretimin içeriği acaba sadece okuma-yazma ile mi sınırlı idi? Yoksa, yanı sıra dilin başka alanlarını da mı kapsıyordu? Sözelimi, hitabet ve belâgat var mıydı? Yabancı ülkelere kâtip, bürokrat ve danışman gibi kültür adamı gönderen, Bin BuddhaMabedlerine yüzlerce eser veren (Ligeti 1986, 264) döneminin bir kültür toplumunda örgün bir dil eğitim-öğretiminin varlığı şarttır. Yazı ile ilgili bazı terimlerin bulunması (yar-

tu: tahta levha, *bitig*: kitap, *bitigçi*: hattat, *şütük*: divit gibi), da bu düşünceyi desteklemektedir. Hatta, matbaanın mucidi olarak Uygurların gösterilmesi, eğitim-öğretimin ne kadar organize olabileceğini açıklamaktadır. (Akyüz 1989, 15-17) Ancak, bu kadar güçlü işaretlere rağmen belki de hiçbir zaman bunun daha somut ve tartışılmaz belgelerine ulaşmak mümkün olmayacaktır.

Kaşgarlı Mahmud ve Türkçe Öğretimi:

Kaşgarlı'ya kadar çok güçlü işaretlerini görüp ancak delillendiremediğimiz Türkçenin öğretimi geleneği, kelimenin bütün anlamıyla Türk dili ve kültürü hesabına "muhteşem" bir eser olan DivanüLûgati't-Türk'te çağını yüzlerce yıl aşan bir parlıtyla karşımıza çıkmaktadır.

Kaşgarlı Mahmud'un eseri DivanüLûgati't-Türk, Türk dili ve kültürü için taşıdığı önemin yanı sıra, Türkçe öğretimi bakımından da eşsiz bir değer taşımaktadır. Eserde izlenen yaklaşımlar ve uygulanan metot, bugün modern bilimin geniş araştırmalarla ortaya koyduğu sonuçlarla birebir örtüşmektedir. DivanüLûgati't-Türk'ün başarısı, sadece Kaşgarlı'nın dehasının bir başarısı değil, aynı zamanda Türkçenin de bir zaferidir. Kaşgarlı, muhteşem eseriyle Türkçenin öğretimindeki temel yasaları koymuş ve Türkçe öğretiminin kurucusu olmayı hak etmiştir.

Kaşgarlı'nın eserinin Türkçe öğretimi boyutu yakın zamana kadar inceleme konusu yapılmamıştır. Ancak, Türkiye'de Türkçe öğretiminin akademik yapılanması güçlendikçe DivanüLûgati't-Türk'ün Türkçe öğretimi için de bir hazine değeri taşıdığı anlaşılmaya başlanmıştır. (Çifci Onan)

Kaşgarlı'dan Tanzimat'a kadar: Gramer, klasik zamanların en saygın bilim alanlarından biriydi. Doğu dünyasında gramer

Kaşgarlı Mahmud'un eseri DivanüLûgati't-Türk, Türk dili ve kültürü için taşıdığı önemin yanı sıra, Türkçe öğretimi bakımından da eşsiz bir değer taşımaktadır. Eserde izlenen yaklaşımlar ve uygulanan metot, bugün modern bilimin geniş araştırmalarla ortaya koyduğu sonuçlarla birebir örtüşmektedir. DivanüLûgati't-Türk'ün başarısı, sadece Kaşgarlı'nın dehasının bir başarısı değil, aynı zamanda Türkçenin de bir zaferidir. Kaşgarlı, muhteşem eseriyle Türkçenin öğretimindeki temel yasaları koymuş ve Türkçe öğretiminin kurucusu olmayı hak etmiştir. Kaşgarlı'nın eserinin Türkçe öğretimi boyutu yakın zamana kadar inceleme konusu yapılmamıştır. Ancak, Türkiye'de Türkçe öğretiminin akademik yapılanması güçlendikçe DivanüLûgati't-Türk'ün Türkçe öğretimi için de bir hazine değeri taşıdığı anlaşılmaya başlanmıştır.

Türkçe öğretimine katkı sağlayacak tarihi kaynaklar içerisinde Kıpçak Türkçesi eserleri önemli bir yer tutmaktadır. Hemen hemen tamamı Memluk Kıpçakçasıyla yazılan bu eserlerin bir kısmı Arapların Türkçeyi öğrenmelerini kolaylaştırmak amacıyla, bir kısmı da Arapça ve Farsçanın önemli kaynaklarının Türkçeye kazandırılması amacıyla meydana getirilmiştir.

bilmeyenin hayatının yarısının gittiği “Denizci ile Gramercinin Hikâyesi” anlatılırken batı dünyasında ise on altıncı yüzyılda ressamın çizgilerine konu olarak bilgeliği besleyen temel damarlardan biri kabul edilmekteydi. (Turvey 2000) Çok muhtemeldir ki, bugünkü anlamda dil öğretmenin de en etkili yollarından biri olarak görülüyordu. Romalılarda hatip yetiştirme programında gramer derslerinin önemli bir yerinin bulunması bunun önemli göstergesi sayılabilir. Daha yakın dönemlerde ise gramer öğretiminin çoğu zaman ana dili becerilerine önemli katkı sağladığı düşüncesiyle özellikle Arapça ve Farsçanın grameri titizlikle ve olanca katılığı ile öğretilmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla, Kaşgarlı istisna tutulmak kaydıyla, tarihî dönemlerde meydana getirilen sözlük ve gramerlerin birer ana dili öğretim kaynakları olarak değerlendirilmesi yanlış sayılmaz. Yaklaşık, Tanzimat’a kadar da Türkçe öğretimi hesabına kaydedilecek çalışmalar bu türdendir.

Türkçe öğretimine katkı sağlayacak tarihi kaynaklar içerisinde Kıpçak Türkçesi eserleri önemli bir yer tutmaktadır. Hemen hemen tamamı Memluk Kıpçakçasıyla yazılan bu eserlerin bir kısmı Arapların Türkçeyi öğrenmelerini kolaylaştırmak amacıyla, bir kısmı da Arapça ve Farsçanın önemli

kaynaklarının Türkçeye kazandırılması amacıyla meydana getirilmiştir. (Özkan 2000: 31) Mısır-Suriye Kıpçak Türkçesi eserleri esasları itibariyle sözlük niteliğini taşımakla birlikte bir kısım gramer konularını da ihtiva etmeleri nedeniyle Türkçe öğretiminin tarihsel kaynakları içinde ele alınabilirler. Bu dönem eserleri henüz herhangi bir Türkçe eğitimi yaklaşımıyla ele alınmadıklarından sadece adlarını anmak suretiyle Türk diline katkıları vurgulanmış olacaktır. Bunlardan bazıları:

Tercüman-ı Türki ve Arabî, 1245; El-Envârü'l-Mudie, (13. yüzyıl; kayıp: Dilaçar, 125); Ebu Hayyan, Kitabü'l-İdrak Li-lisâni'l-Etrak, 1312; Cemaleddin Ebu Muhammed et-Türki, Kitabü'l-gati'l-müştak fi lügâti't-türkvelKıfçak vd.

Kıpçak Türkçesiyle meydana getirilen eserlerin dil öğretimi açısından en önemlisi İtalyan ve Alman rahipler tarafından yazılan CodexCumanicus'tur. Türklere Hristiyanlığı öğretmek amacıyla kaleme alınmıştır. İçerisinde dinî metinler, atasözleri, bilmeceler bulunmaktadır. Bu eserin dil öğretim değeri bakımından incelenmesinde yarar vardır.

Karahanlı, Harezm, Çağatay ve Anadolu Türkçesi alanlarında meydana getirilen eserlerin genelde dil öğretimine özelde Türkçe öğretimine sağladıkları katkılar bakımından dikkatli gözlerle değerlendirilmesi gerekli olmakla birlikte yakın zamanda mümkün görünmemektedir. Özellikle Anadolu alanında yazılan eserlerin taşıdıkları eğitim değerlerinin, Avrupa alanında yazılan Türkçe gramerlerin Türkçe öğretimi açısından incelenmesinde önemli yararlar bulunmaktadır.

Türkçe öğretiminin tarihçesinden söz ederken Çağatay sahasında parlayan Ali ŞirNevâyî kenarda tutulamaz. Kaşgarlı Mahmud'dan yaklaşık dört asır sonra Ali ŞirNevâyî de M.1499'da yazdığı Muhâkemetü'l-Lûgateyn (Özönder 1996)adlı eserinde, Türk dilinin Farsçadan üstün olduğunu bugün de geçerli olan ilmî yöntemlerle ispata çalışmış ve Çağatay aydınlarının, ediplerinin bir yabancı dil olan Farsçaya aşırı rağbetlerini kınayarak dilin millî kültürle olan bağlantısına dikkat çekmiştir.

Anadolu sahasındaki durum da Türkçenin yaşadığı diğer sahalardan çok farklı olmamıştır. Eğitim ve kültür hayatımızda İslamiyetin kabulünden kısa sayılabilecek bir süre sonra Arapça ve Farsçanın baskın oluşu, 13. yüzyılda Karamanoğlu Mehmet Bey'i meşhur fermanını ilâna zorlamıştır. Karamanoğlu Mehmet Bey'in fermanının o gün

Türkçe öğretiminin tarihçesinden söz ederken Çağatay sahasında parlayan Ali ŞirNevâyî kenarda tutulamaz. Kaşgarlı Mahmud'dan yaklaşık dört asır sonra Ali ŞirNevâyî de M.1499'da yazdığı Muhâkemetü'l-Lûgateyn (Özönder 1996) adlı eserinde, Türk dilinin Farsçadan üstün olduğunu bugün de geçerli olan ilmî yöntemlerle ispata çalışmış ve Çağatay aydınlarının, ediplerinin bir yabancı dil olan Farsçaya aşırı rağbetlerini kınayarak dilin millî kültürle olan bağlantısına dikkat çekmiştir.

“Arapçanın kalesi olarak görülen medreselerde bile, evet metinler Arapça idi, ancak eğitim büyük ölçüde Türkçe üzerinden yürütülüyordu: Devletoğlu Yusuf’un Vikaye Tercümesi isimli eserinde 15. yüzyılda Edirne’deki medreselerde eğitim dilinin Türkçe olduğu şu şekilde ifade edilmektedir:

Türkîdür ders-i müderrisler ahı

Hem muhaddisler müfessirler dahı”

için ne kadar etkili olduğunu bilmiyoruz. Ancak, Osmanlı devletinin kuruluşundan kısa bir süre sonra İznik’te ilk Osmanlı medresesi kurulmuş ve onu zaman içerisinde diğer medreselerin kurulmaları izlemiştir. Kurulan bu medreselerde de Arapça ve Farçanın hakimiyeti sürmüştür.

Zaman içerisinde Farsça ders kitaplarının okutulduğu, 15. yüzyıldan sonra bazı ders kitaplarının Türkçeye çevrildiği görülse de Osmanlı medreselerinde öğretilen dil olarak Arapçaya büyük önem verilmiştir. Buralarda Türkçe öğretilen dil değil, öğretimin doğal diliydi: “Arapçanın kalesi olarak görülen medreselerde bile, evet metinler Arapça idi, ancak eğitim büyük ölçüde Türkçe üzerinden yürütülüyordu: Devletoğlu Yusuf’un Vikaye Tercümesi isimli eserinde 15. yüzyılda Edirne’deki medreselerde eğitim dilinin Türkçe olduğu şu şekilde ifade edilmektedir:

Türkîdür ders-i müderrisler ahı

Hem muhaddisler müfessirler dahı” (Develi 2006, 11)

Elbette, Türkçe öğretimin dili olmanın yanında günlük hayatın sıradan işleri için de kullanılmaktaydı. Doğal olarak medreselerde Türk dili grameri yerine Arap ve Fars dillerinin gramerleri öğretilmiştir; Arapça sarf, nahv, belagat,

maani gibi dersler medreselerin müfredâtına alınmıştır. (İzgi; 1997, 69-77)

Osmanlı döneminde “Sıbyan Mektepleri” veya “Mahalle Mektepleri” olarak bilinen çeşitli temel eğitim düzeyindeki okullardaki Türkçenin durumu da medreselerdekinden çok farklı değildi. Bu okullarda sadece elifbâ ve Kur’an okuma eğitimi verilmekteydi; çocuklar ana dillerini öğrenmekten mahrum bırakılmaktaydı. (Göğüş; 1970)

Medreselerde Türk dilinin yerine Arap, Fars dilinin önemle ele alınışını belki zorlayarak da olsa açıklamak mümkün olabilir. Ancak, Sıbyan mekteplerinde de benzer durumla karşılaşılmasını açıklayacak akılcı bir yol bulunmamaktadır. 19. yüzyılda Sıbyan mekteplerinin müfredâtı biraz daha geliştirilmeye, dinî temel bilgilerin yanında dil derslerine de yer verilmiş olmasına rağmen Türkçenin öğretimi ders konusu hâline getirilememiş, yine o gün için “lisan” dersinden maksat Arap dili kurallarının öğretilmesi olmuştur. 1846 yılında yayımlanan bir tâlimâtnameye göre Sıbyan mekteplerinde okutulan dersler şunlardır: “Elifbâ, Kur’an, ilmihâl, tecvid, harekeli Türkçe muhtasar ahlâk-ı memdûha risâleleri, Türkçe dilinden sülâsî, rubâî, humasi ve sudaşî isimler ve kelimelerle tertib edilmiş bir lûgat, sülûs ve nesih yazıları” (NafiAtuf; 1931, 100)

Okutulan bu dersleri çocukların ne kadar anladıkları, kavrayabildikleri de düşünülmesi gereken başka bir konudur.

Elbette, Osmanlı döneminde (18.-19. yüzyıllara kadar) Türk dilinin eğitim öğretim konusu olmaması, Arapça ve Farsçaya itibar edilerek Türkçenin kendi haline bırakılması, Arapça ve Farsçayı tamamen hâkim kılmamış, Osmanlının dilinin Türkçe olmasını engellememiştir; Osmanlıca

veya Osmanlı Türkçesi adı verilen karma bir dilin doğmasına yol açmıştır: “... yazı dili ile konuşma dili arasında büyük bir farkın bulunması,” Osmanlıca” diye adlandırılan yazı dilinin Türkçe’den başka bir dil olduğu anlamına gelmez. Bu dil ne Arapça’dır, ne Farsça’dır, bu dil Türkçe’dir.” (Özkan 2000: 41) Her şeye rağmen omurgasını Türkçenin oluşturduğu Osmanlıcanın hâkimiyeti ise Türkçenin kendi kaynaklarından beslenmesini gelişip serpilmesini engelleyici rol oynamıştır. (Maarif Sergisi; 1933, 33): “Türkçenin medrese ve sıbyan okullarında bir öğretim konusu olarak gereği gibi yer almayışı, dilimiz üzerinde olumsuz sonuçlar doğurmuştur: Türkçenin seslerini kapsayan bir alfabe öğretilmemiştir; kelimelerin yazımı (imlâsı) da gösterilmemiştir. Bu nedenle dilde imlâ birliği doğmamıştır.

Osmanlı döneminde “Sıbyan Mektepleri” veya “Mahalle Mektepleri” olarak bilinen çeşitli temel eğitim düzeyindeki okullardaki Türkçenin durumu da medreselerdekinden çok farklı değildi. Bu okullarda sadece elifbâ ve Kur’an okuma eğitimi verilmekteydi; çocuklar ana dillerini öğrenmekten mahrum bırakılmaktaydı.

“Türkçenin medrese ve sıbyan okullarında bir öğretim konusu olarak gereği gibi yer almayı, dilimiz üzerinde olumsuz sonuçlar doğurmuştur: Türkçenin seslerini kapsayan bir alfabe öğretilmemiştir; kelimelerin yazımı (imlâsı) da gösterilmemiştir. Bu nedenle dilde imlâ birliği doğmamıştır. Dilin bir bilim konusu olarak ele alınamamasından dolayı kuralları saptanamamış, kelimeleri toplanıp anlamları incelikleriyle belirtilmemiştir. Bunun sonucu olarak Türkçenin zenginlikleri tanınamamıştır. Ayrıca, Türkçe, öğretim kurumlarında yer alan bir konu değeriyle işlenip geliştirilememiş, bilim dili olmak için gerekli nitelikleri kazanamamış, zenginleşememiştir.”

Dilin bir bilim konusu olarak ele alınamamasından dolayı kuralları saptanamamış, kelimeleri toplanıp anlamları incelikleriyle belirtilmemiştir. Bunun sonucu olarak Türkçenin zenginlikleri tanınamamıştır. Ayrıca, Türkçe, öğretim kurumlarında yer alan bir konu değeriyle işlenip geliştirilememiş, bilim dili olmak için gerekli nitelikleri kazanamamış, zenginleşememiştir.”(Göğüş; 1970)

Tanzimat’tan Cumhuriyet’e kadar: Tanzimat Fermânı (3 Kasım 1939) ile aynı yıl Rüşdiyelerin kurulması (5 Şubat 1839) artık Türk dilinin de eğitim öğretim kurumlarında çok önceden beri müktesebi olan yerini almasının da başlangıcı olmuştur. 1846’dan itibaren açılmaya başlayan bu okulların programında Arapça Sarf ve Nahv’in yanı sıra Türkçe İnşa (düz yazı) dersine de yer verilmiştir. 1869 Maarif-i Umumîye Nizamnamesi’nde belirtile Rüşdiyelerin programında “Lisan-ı Osmanî Kavaidi” ile “İmlâ ve İnşa” dersi bulunmaktadır. Aynı Nizamnamenin İdadîler için hazırlanan programında ise “Lisan-ı Osmanî” yerine “Türkçe”nin kullanıldığını görüyoruz. Fransa’nın etkisiyle 1 Eylül 1868’de açılan ilk Sultanî okulunun (Mekteb-i Sultanî) programı ise çok dilli bir içeriğe sahiptir:

“Edebiyat sınıfı: Türkçe Fenn-i Kitâbet ve İnşa, Arabî ve Farsîden edebiyata müteallik müellefât, Ma’ani, Fransızca ...” (Akyüz; 1989, 187)

Türk dilinin, kendi adı olan “Türkçe” ile okul programlarında ders olarak yer bulması, Tanzimat döneminin küçük fakat çok önemli ve büyük bir adımıdır. Ancak, “Türkçe, Osmanlıca, Lisan-ı Osmanî” tabirleri, uzun süre çeşitli düzeydeki okul programlarında, yazılan gramer ve okuma kitaplarında tercihân kullanılmıştır. Bazıları

“Lisân-ı Osmanî”yi, bazıları ise “Türkçe”yi, “Lisan-ı Türkî”yi kullanmışlardır. Bu dönemde aydınlar arasında dilimizin adının ne olması gerektiği konusunda yoğun

münakaşalar olmuştur. Bunlardan Şemseddin Sami'nin ileri sürdüğü ve aydınların Türkçü kanadının görüşlerini yansıtan şu düşünceler ağırlık kazanmıştır:

“Söylediğimiz lisân ne lisândır ve nereden çıkmıştır? Osmanlı lisanı tâbirini pek de doğru görmüyoruz; çünkü bu unvan, Selâtin-i Osmanî'nin birincisi fatih-i meşhûrunnâm-ı âlilerin nisbetle müşarünileyhin te'sis etmiş oldukları bir devletin unvanıdır. Halbuki lisan ve cinsiyet müşarünileyhin zuhûrundan ve bu devletin te'sisinden eskidir. Asıl bu lisânlamütekellim olan kavmin ismi Türk ve söyledikleri lisânın ismi dahi Lisan-ı Türkî'dir. Cühelâyavâmın indinde mazmum addolunan ve yalnız Anadolu köylülerine itlâk edilmek istenen bu ism-i intisâbiyle iftihâr olunacak bir büyük ümmetin ismidir.” (Öksüz; 1995, 25)

Doğal olarak önemli bir değişim sürecinde “Türkçe” ve “Osmanlıca” tabirleri bir süre paralel olarak kullanılmış, imparatorluğun çöküşü çok belirginleştikten sonra Osmanlılık ve İslâmcılık fikirlerinin zayıflamasıyla beraber “Osmanlı aydını” yerini “Türk aydını”na, “Lisan-ı Osmanî” de yerini “Türkçe”ye bırakmıştır. 15. yüzyılda Osmanlı devleti bir imparatorluk kimliğini kazandıktan sonra ise bunun tam tersi olmuş, millî bilinçte zayıflama meydana gelmiş, Türklükten ve Türkçeden söz edilmemeye başlanmıştır. (Akdağ; 1971, 12) Elbette, ana dilini kullanmak, onun üzerine titremek, millî bilincin açık ve kuvvetli bir yansımasıdır.

Tanzimat döneminde Türkçenin varlığını hissettirmeye, kimliğini bulmaya çalışması, sevindirici bir gelişme olmakla beraber bu defa etkisini günümüze kadar artırarak sürdürecektir başka bir tehlike baş göstermeye başlamıştır. Edebiyatımız öz ve kabuk değiştirerek yenileşmeye çabalarken Batıyı taklit etme ve şekilden ibaret kalma yanlısına düşmekten kendini kurtaramamış, bunların sonucunda da

Türk dilinin, kendi adı olan “Türkçe” ile okul programlarında ders olarak yer bulması, Tanzimât döneminin küçük fakat çok önemli ve büyük bir adımıdır. Ancak, “Türkçe, Osmanlıca, Lisan-ı Osmanî” tabirleri, uzun süre çeşitli düzeydeki okul programlarında, yazılan gramer ve okuma kitaplarında tercihân kullanılmıştır. Bazıları “Lisân-ı Osmanî”yi, bazıları ise “Türkçe”yi, “Lisan-ı Türkî”yi kullanmışlardır.

*“Söylediğimiz
lisân ne lisândır
ve nereden
çıkılmışdır?
Osmanlı lisanı
tâbirini pek de
doğru görmüyoruz;
çünkü bu
unvan, Selâtin-i
Osmanî'nin
birincisi fatih-i
meşhûrunnâm-ı
âfîlerinenisbetle
müşarünileyhin
te'sis etmiş
oldukları bir
devletin unvanıdır.
Halbuki lisan
ve cinsiyet
müşarünileyhin
zuhûrundan ve bu
devletin te'sisinden
eskidir. Asıl bu
lisânlamütekellim
olan kavmin
ismi Türk ve
söyledikleri
lisânın ismi dahi
Lisan-ı Türki'dir.
Cühelâ-yıavâmın
indinde mazmum
addolunan ve
yalnız Anadolu
köylülerine
itlâk edilmek
istenen bu ism-i
intisâbiyleiftihâr
olunacak bir büyük
ümmetin ismidir.”*

Fransızca kelimeler edebiyatımıza nüfuz etme fırsatı bulmuştur. (Ergün; 1996, 22)

19. yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkan “usûl-i cedid”¹ kavramı Türkçenin eğitim öğretimde saygı kazanması sürecini hızlandırmıştır. Gaspıralı İsmail Bey, kısa bir süre sonra bu yeni anlayışı Türk dili ve Türk dünyası için önemli bir dönüm noktası oluşturacak olan eyleme, “ceditçilikhareketi”ne dönüştürmüştür. (Saray; 1987, 45)

Gaspıralı İsmail Bey'in düşündüğü, Türk eğitim ve düşünce dünyasına hamle kazandıracak yenilikleri gerçekleştirme süreci, Rusya hükümetlerinin, yöneticilerinin engelleyici ve şüpheli yaklaşımları yüzünden son derece sıkıntılı olmuştur. Gaspıralı'nın çalışmalarına Rusların, Türk ve İslâm dünyasına yeni bir uyanış kazandıracığı endişesiyle takındıkları olumsuz tutumlar yetmiyormuş gibi o sırada Türk ve İslâm topluluklarının dinî ileri gelenlerinin (mollaların, ahundların) tutumları da Gaspıralı'nın çabalarına ket vurmuştur. Rusların kışkırtma ve ayartmalarından kaynaklanan bu tutum ne yazık ki Rusya Türk toplulukları arasında oldukça etkili idi.

19. yüzyılda Türkistan eğitim kurumlarının durumu da Osmanlıdakilerden pek farklı değildi. Buralarda da eğitim öğretim programları Fıkıh, Hadis, Tefsir gibi dinî ağırlıklı derslerle temellendirilmekteydi. Doğal olarak Arap dilinin gramerine büyük bir önem veriliyordu. Bunlar göz önünde bulundurulduğunda Gaspıralı'nın gösterdiği çabaların ne kadar büyük ve cansiperâne olduğu daha iyi anlaşılacaktır.

Tanzimat'la başlayan yenilik hareketlerinin Mutlakiyet Döneminde siyasî zeminlerde durağanlaştığı, gerçekleşmekte olan yeniliklerin

henüz yeterince sindirilemediği Yanyalı Ali Rıza'nın şu yakınmalarından da açıkça anlaşılmaktadır: *"İşte ben on yıl önce şu okuma yazma betiğini Bilgiler Gözleği'ne(Üsküp İlk Doğruluk Savılığı Başbuğu) iken oranın Bilgiler Gözedeni'nin aracılığıyla onun bilesiyle göndermişdim. Ancak o zaman töresince beğliğimiz, savcılığımız bizi kendiliğimizden çalışmağa borakmaz, çaloışmak şöyle dursun, canımız değerinde olan yurdumuz için düşünmek, kendimize, yurdumuza yarayacak söz söylemek, yurtdaşlarımızı sankuluktan uyandırmak, bilgiler, hünerler caddesinde kendimizi bir adım ileri götürmek, büsbütün öğreniş ovasına at sürdürmekden bile, en sert bir abanıklı, bir ünleme ile alıkor, en ufak bir sünüş, bir salıhdahemân bizi irkiledir, birden bire yüzümüze abanır idi... Eski yazıdaki eski TürkçeliArapçalı karışık (kör doğuşu) gidişinin töresince o dolambaç yollarınca berbat düzenince yazacak olur isem Türk dilinin bir alay yollarından yora olan o bitigimibasmakdağıdupyaymakda zarar yokdur dediler."*(Yanyalı; 1942, 9-12)

1839'dan 1909'a kadar geçen yetmiş yıllık sürede, Osmanlı eğitim öğretim sisteminde "medrese"den "mektep"e geçiş süreci yaşanmıştır.² Bu yetmiş yıllık süreçte Türkçe ders programlarına yavaş yavaş fakat emin adımlarla yerleşmiştir. Türkçe dersinin programlarda yer almasının çoğu zaman görünüşten ibaret olduğu ifade edilse³ de Tanzimat dönemiyle birlikte hatta ondan da önce başlayan⁴ Türkçe grameri çalışmaları, bu süreçte bir hayli hız kazanmıştır. 1851'de Fuat Paşa ile Ahmet Cevdet Paşa'nın kaleme aldığı "Kava'id-i Osmaniye"nin gramer çalışmaları içerisinde önemli bir yeri vardır. (Ahmet Cevdet, Fuat Paşa 2004)

Eğitim öğretimindeki birtakım uygulama eksiklik ve aksaklıklarına rağmen Tanzimatla birlikte başlayan dönemler, Türkçenin kimliğini

Doğal olarak önemli bir değişim sürecinde "Türkçe" ve "Osmanlıca" tabirleri bir süre paralel olarak kullanılmış, imparatorluğun çöküşü çok belirginleştikten sonra Osmanlıcılık ve İslâmcılık fikirlerinin zayıflamasıyla beraber "Osmanlı aydını" yerini "Türk aydını"na, "Lisan-ı Osmanî" de yerini "Türkçe"ye bırakmıştır. 15. yüzyılda Osmanlı devleti bir imparatorluk kimliğini kazandıktan sonra ise bunun tam tersi olmuş, millî bilinçte zayıflama meydana gelmiş, Türklükten ve Türkçeden söz edilmemeye başlanmıştır.

Gaspıralı İsmail Bey'in düşündüğü, Türk eğitim ve düşünce dünyasına hamle kazandıracak yenilikleri gerçekleştirme süreci, Rusya hükümetlerinin, yöneticilerinin engelleyici ve şüpheci yaklaşımları yüzünden son derece sıkıntılı olmuştur. Gaspıralı'nın çalışmalarına Rusların, Türk ve İslâm dünyasına yeni bir uyanış kazandıracığı endişesiyle takındıkları olumsuz tutumlar yetmiş gibi o sırada Türk ve İslâm topluluklarının dinî ileri gelenlerinin (mollaların, ahundların) tutumları da Gaspıralı'nın çabalarına ket vurmuştur.

kazanması yolunda bir hayli dolu ve verimli geçmiştir. Bu dönemde yazılmış pek çoğu ders kitabı olmak üzere önemli sayıda Türkçe gramer kitabı bulunmaktadır; içlerinde yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla kaleme alınanları da vardır.⁵ Bu kitapların gün ışığına çıkarılarak incelenmesi yararlı olacaktır.

Cumhuriyet döneminde: Atatürk, o gün düşündüklerini yaklaşık 25 yıl sonra gerçekleştirmiştir. Atatürk döneminde gerçekleştirilen dil ve eğitim faaliyetlerinin başlıcaları şunlardır:

-1923'te I. Heyet-i İlmiye'nin toplanması,

-1924'te Tevhid-i Tedrisât Kânunu'nun kabulü ve II. Heyet-i İlmiye'nin toplanması,

-1925'te Dil Encümeni'nin kurulması, (Türkçenin gramerini hazırlamak amacıyla)

-1926'da Talim ve Terbiye Dairesi'nin kurulması, İlkokul Müfredat Programı'nın hazırlanması, III. Heyet-i İlmiye'nin toplanması, Maarif Şûrası'nun teşkil edilmesi (Maarif Şûrası, ilk defa 1939'da toplanabilmiştir.),

-1928'de Lâtin harflerinin kabul edilmesi ve buna bağlı olarak Millet Mektepleri'nin açılması, okul kitaplarına kaynaklık edecek bir gramer kitabı hazırlama, imlâ birliğini temin etme, gramer ve okuma kitapları hakkında Bakanlık makamını aydınlatma, Türk dilinin tabû tekâmülüne uygun olmayan cereyanları tenkit eyleme ve Türk dili hakkında lengüistik ve filolojik araştırma ve yayımda bulunma görevleriyle Dil Heyeti'nin teşkil edilmesi,

-1929'da Millet Mektepleri'nin tâtîl edilerek yeniden açılması,

-1930'da müfredat programlarının, yeni harflerin gerektirdiği esaslara göre düzenlenerek Lâtin harfleriyle basılması,

-1932'de Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin kurulması,

-1936'da Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesinin kurulması.

Atatürk, Türkçenin eğitim-öğretimiyle, harf inkılâbında ve dil inkılâbında olduğu gibi doğrudan ilgilenmemiş, ancak konuyu çok yakından takip ettiğini çeşitli vesilelerle belirtmiştir. 17. 2. 1931'de Adana'daki bir konuşmasında, Türk dili ile Türk milleti arasındaki güçlü bağa işaret ettikten sonra, Türk'üm diyenin Türkçe konuşması icap ettiğini ve bunun kesinlikle sağlanması gerektiğini veciz bir şekilde dile getirmektedir:

"Yalnız, milliyetin çok belirgin niteliklerinden biri dildir. Türk milletindenim diyen insan, herşeyden önce ve behemahal Türkçe konuşmalıdır. Türkçe konuşmayan bir insan, Türk düşüncesine bağlı olduğunu iddia ederse, buna inanmak doğru olmaz. Hâlbuki Adana'da Türkçe konuşmayan 20.000'den fazla vatandaş vardır. Eğer Türk Ocağı buna müsamaha gösterirse, gençler, siyasal ve sosyal bütün kuruluşlar bu durum karşısında duyarsız kalırsa, en aşağı yüz seneden beri devam edegelen bu durum, daha yüzlerce sene devam edebilir. Bunun neticesi ne olur?" (Korkmaz 1992: 191)

Atatürk'ün, edebiyat ve edebiyat eğitimi ile ilgili şu sözleri de Türkçenin eğitim-öğretiminde nihâî hedefleri göstermesi bakımından büyük değer taşımaktadır:

"Bunun içindir ki Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı, edebiyat tedrisinde şu noktalara bilhassa ehemmiyet ve kıymet vermelidir:

a) Türk çocuğunun kafasını, fitrî yaratılışındaki dikkat ve itinaya göre tekevvün ettirmek. Bu cumhuriyetin sıhî düzeni ile

1839'dan 1909'a kadar geçen yetmiş yıllık sürede, Osmanlı eğitim öğretim sisteminde "medrese"den "mektep"e geçiş süreci yaşanmıştır. Bu yetmiş yıllık süreçte Türkçe ders programlarına yavaş yavaş fakat emin adımlarla yerleşmiştir. Türkçe dersinin programlarda yer almasının çoğu zaman görünüşten ibaret olduğu ifade edilse de Tanzimat dönemiyle birlikte hatta ondan da önce başlayan Türkçe grameri çalışmaları, bu süreçte bir hayli hız kazanmıştır.

“Yalnız, milliyetin çok belirgin niteliklerinden biri dildir. Türk milletindenim diyen insan, herşeyden önce ve behemahal Türkçe konuşmalıdır. Türkçe konuşmayan bir insan, Türk düşüncesine bağlı olduğunu iddia ederse, buna inanmak doğru olmaz. Hâlbuki Adana’da Türkçe konuşmayan 20.000’den fazla vatandaş vardır. Eğer Türk Ocağı buna müsamaha gösterirse, gençler, siyasal ve sosyal bütün kuruluşlar bu durum karşısında duyarsız kalırsa, en aşağı yüz seneden beri devam edegelen bu durum, daha yüzlerce sene devam edebilir. Bunun neticesi ne olur?”

alâkadar olan vekâlete de teveccüh eden bir vazifedir.

b) Güzel muhafaza edilen Türk kafa ve zekâlarını açmak, yaymak, genişletmek. Bu bilhassa Kültür Bakanlığı’nın⁶ vazifesidir. Bununla birlikte olarak, müstait Türk çocuk kafalarına müspet ilim ve maddî teknik mefhumlarını yalnız nazarî olarak değil, aynı zamanda pratik vasıtalar ile de yerleştirmek.

c) Bir taraftan da Türk kafalarındaki kabiliyetleri, Türk karakterindeki sağlımlıkları, Türk duygularındaki yükseklik ve genişlikleri, kendilerini hiç zorlamadan, natürel bir tarzda ve olduğu gibi ifadeye onları alıştırmak.

Bunlar yapılıncaya netice şu olacaktır: Türk çocuğu konuşurken, onun beyan ve anlatış tarzı, Türk çocuğu yazarken, onun ifade üslûbu, kendisini dinleyenleri onun yürüdüğü yola götürebilecek bu kabiliyeti sayesinde, Türk çocuğu, kendisini dinleyen veya yazısını okuyanları peşine takarak yüksek Türk ülküsüne iletebilecek, ulaştırabilecektir.

Bu edebiyat telâkkisi, böyle bir edebiyat tedrisi sayesinde ki, edebiyat medlûlünden anlaşılacak gayeye varmak mümkün olabilir.” (Korkmaz 1992: 282)

Atatürk, **Berlitz Okulları**’nın yabancılara Türkçeyi öğretmek için hazırladıkları eseri inceledikten sonra şu kısa teşekkür yazısıyla düşüncelerini ifade etmiştir:

“Ecnebilerin Türkçe öğrenmeleri için mektebinizin tertip ve tabettirdiği kitabı gördüm. Çok iyi buldum.

Türkçenin tamimi için gösterdiğiniz alâka ve sarfettiğiniz mesaiden dolayı takdir ve teşekkürlerimi beyan ederim.” (Korkmaz 1992: 187)

Atatürk, 1 Kasım 1925'te Türkiye Büyük Millet Meclisi'ni açış konuşmasında, “Öğretimde, yaşamın pratik gereklerini karşılayan ve çevrenin özel koşullarını göz önünde bulunduran bir yöntem üzerindeyiz. Yararları denenmiş ve görülmüş olan bu yöntemin gerçekleştirilmesi üzerinde dikkatle ve önemle yürümek gerekir.” (Cırılı 1983: 272) diyerek, müfredat programlarında yapılacak yenilikleri ve öğretimde uygulamaya konacak yeni metodları haber vermektedir. Atatürk'ün bu konuşmasından bir yıl sonra 1926'da yeni bir müfredat programı hazırlanmış ve 1926-1927 öğretim yılından itibaren bazı pilot okullarda denemeye başlanmıştır. 1927'de ise “**mektepciliğinkâbesi**” (Raşit 1927) olarak adlandırılan Viyana'ya yeni yöntemleri incelemek üzere dört öğretmen gönderilmiştir: **Fuat Baymur, M. Rauf Inan, Muvaffak Uyanık ve Fevzi Selen.** (Cırılı 1983: 277) Ancak, bu öğretmenler henüz Türkiye'ye dönmeden yeni metodlarla ilgili eserler verilmeye başlanmıştır. Dört öğretmen, ilkokulda eğitim-öğretim ve Türkçenin eğitim-öğretimi üzerinde uzmanlaşmışlar ve ilk eserlerini, M. Rauf Inan 1932'de (**Birinci Sınıfta Çocuğa Göre Mektep**), M. Uyanık 1934'te (**Yeni Mektebin Ders Vasıtalarından Kum**), F. Baymur 1937'de (**Hayat Bilgisi Öğretimi**) ve 1939'da (**İlk Okuma ve Yazma Öğretimi**) yayımlamışlardır. F. Selen ise İstanbul Maarif Müdürlüğü'nün tertip ettiği konferanslarda yazı öğretimi hususunda seri konferanslar vermiş ve muhtelif dergilerde yine yazı öğretimi ile ilgili makaleler yayımlamıştır.

Atatürk döneminde Türkçenin eğitimi-öğretimi ile ilgili olarak geliştirilen metodolojide, yurt dışında tahsil görüp gelen bu dört öğretmenden ziyade diğer yazar ve akademisyenlerin düşünce ve görüşleriyle, batıdan tercüme edilen eserler etkili olmuştur.⁷

Elbette, Türkçenin eğitimi-öğretimiyle ilgili faaliyetler Atatürk'ün vefatıyla kesintiye uğramış veya sona ermiş değildir. 1938'den sonra da bu alandaki çalışmalar devam etmiş (Gündüzalp 1951) ve günümüzde de devam etmektedir. Ancak, Atatürk dönemindeki çalışmaların Atatürk'ün himmet ve himayesinden uzak olduğu düşünülemez. Osman Ergin'e göre, 1923-1938 arasında gerçekleştirilen her yenilik Atatürk'ün eseridir. (Ergin, 1937: 1610) Dolayısıyla bu dönemdeki çalışmalarda yeniyi, iyiyi ve doğruyu bulmak ve tatbik etmek için bir şevk ve heyecan; Atatürk'ün milliyetçilik ve batılılaşma anlayışına paralel olarak millî kavramlara ve hedeflere yönelme vardır. Bu dönemde kendi değerlerimizin işlenmeye çalışıldığını görmekteyiz.

Bugün Türkçe eğitimi, tarihinin hiçbir dönemiyle kıyaslanamayacak kadar güçlü ve organize biçimde sürdürülmektedir. Nispeten yavaş da olsa kendi alan literatürünü genişletmektedir. Çağdaş bir ana dili eğitiminin çerçevesi belirlenmiş; bu çerçevenin içi doldurulmaya çalışılmaktadır. Öğretim programı, modern yaklaşımlar doğrultusunda güncellenmektedir.

Atatürk döneminden sonra, Türkçenin kendi imkânlarıyla bilim dili olamayacağı ve mutlaka imlâsı ve bazı yapı özellikleri bakımından Lâtinceye bağlanmasının şart olduğunu savunan görüşlerle karşılaşırız. (Eraş 1972) Bunun da ötesinde, usta bir tenkit ve deneme yazarı olarak tanınan **Nurullah Ataç**'ın şu düşüncelerini hayretle okuyoruz: *"Türkçenin Lâtinleştirilmesi, Yunancalaştırılması gerektiğine inandığım içindir ki öz Türkçeci oldum, ona inandığım içindir ki öz Türkçeyi bırakmıyorum. Bu toplumun çocuklarına Lâtince ile Yunancanın öğretileceği, şöyle iyice belletileceği güne değin de bırakmayacağım."* (Belge 1985) Bir ara (1947) lise müfredat programına Lâtince dersi konmuş, fakat bir yıl sonra bu uygulamadan vazgeçilmiştir.

Türkçe Eğitiminin Bugünü

Bugün Türkçe eğitimi, tarihinin hiçbir dönemiyle kıyaslanamayacak kadar güçlü ve organize biçimde sürdürülmektedir. Nispeten yavaş da olsa kendi alan literatürünü genişletmektedir. Çağdaş bir ana dili eğitiminin çerçevesi belirlenmiş; bu çerçevenin içi doldurulmaya çalışılmaktadır. Öğretim programı, modern yaklaşımlar doğrultusunda güncellenmektedir.

Yirmi yılı aşkın bir süredir Türkçenin eğitim ve öğretimi, akademik bir çatı altında bilimsel temellerini güçlendirmektedir. Profesörden Araştırma Görevlisine kadar akademik çalışan, araştıran kadrolara sahiptir. Türkçe eğitimi alanında akademik araştırmalar yapmak üzere yetişmekte olan onlarca doktora öğrencisi, yüzlerce yüksek lisans öğrencisi bulunmaktadır. Yetişen yeni kuşaklara Türkçeyi daha iyi öğretmek amacıyla Türkçe Eğitimi Bölümü çatısı altında öğrenim görmekte olan binlerce Türkçe öğretmeni adayı vardır.

Türkçe artık, devlet desteğinin, devlet vesayetinin yanı sıra çok önemli bir akademik ve kültürel desteğe de sahiptir. Türk dili, geçmişinde olmadığı kadar

geniş ve bilinçli aydın kadroların gayretleriyle güçlenmesini sürdürmektedir.

Ancak, bu olumlu kazanımlara rağmen henüz yoluna girmemiş, üstesinden gelinememiş olumsuzluklar da bulunmaktadır. Bunlardan biri, Atatürk'ten sonra giderek azalan devlet ilgisi ve buna paralel olarak devlet adamlarının ve ilgili mekanizmaların Türk diline ilgilerinin azalması; bu durumun doğal bir sonucu olarak da hâlâ hissedilir bir dil politikasının oluşturulamaması. Söz gelimi, yabancı dille eğitim ve yabancı dil öğretimi konularındaki tutarsız ve bilinçsiz uygulamalar bu cümledendir.

İkincisi, kitlesel bilinçlenmede yeterli mesafenin alınmamasıdır. Türkçenin özenle kullanımı, kullanmayan her türlü kaynağa karşı gereken etkili kamuoyunun oluşturulamaması, vatandaş tepkisinin geliştirilememesi, Türkçenin günümüzdeki bir başka zayıf noktasıdır.

Türkçe artık, devlet desteğinin, devlet vesayetinin yanı sıra çok önemli bir akademik ve kültürel desteğe de sahiptir. Türk dili, geçmişinde olmadığı kadar geniş ve bilinçli aydın kadroların gayretleriyle güçlenmesini sürdürmektedir.

Türkçe Eğitiminin Geleceği

Türk dili geldiği noktada çok güçlüdür. Yaklaşık son iki yüzyıldır yaşadığı bütün çalkantılara rağmen dimdik ayakta durmaktadır. Geleceğine güvenle bakabilmektedir. Yakın bir zamanda tekrar bazı sorunlar yaşaması muhtemel görünüyorsa da bunlar Türkçenin ve eğitiminin kazanımlarını hayatî derecede tehdit edemeyecektir. Çünkü, Türkçe erkek bir dildir. Şimdiye kadar olduğu gibi, gelecekte de kendisini savunacak zirve şahsiyetleri olacaktır. Doğal konuşucuları (nativespeaker) yaşadığı sürece Türkçe yaşamaya devam edecektir.

Sonuç

Türk dilinin Kaşgarlı Mahmud'a kadar eğitim öğretim gibi çok önemli bir destekten mahrum kaldığı sanılmaktadır. Kaşgarlı, on birinci yüzyılda

Kaşgarlı'dan sonra yüzyıllarca ihmal edilmesine rağmen gücünü korumasını bilmiştir. Tanzimat'la birlikte Türkçe tekrar varlığının ağırlığını hissettirmeye başlamış ve giriştiği mücadeleden daha da güçlenerek, geleceğe güvenle bakabilen bir dil olarak çıkmıştır. Özellikle on dokuzuncu yüzyılın sonlarına kadar ihmal edilmesinin yanı sıra hor görülen Türkçenin gücünden hiçbir şey kaybetmeden yaşıyor olması, bilim dünyasını esrarengiz gücüne inandırarak hayran bırakmaktadır.

yazdığı eserle Türkçe öğretiminin çok sağlam bir temelini atmış ve bizlere dil öğretmenin temel kavramlarını anlatmıştır. Kaşgarlı'dan sonra yüzyıllarca ihmal edilmesine rağmen gücünü korumasını bilmiştir. Tanzimat'la birlikte Türkçe tekrar varlığının ağırlığını hissettirmeye başlamış ve giriştiği mücadeleden daha da güçlenerek, geleceğe güvenle bakabilen bir dil olarak çıkmıştır. Özellikle on dokuzuncu yüzyılın sonlarına kadar ihmal edilmesinin yanı sıra hor görülen Türkçenin gücünden hiçbir şey kaybetmeden yaşıyor olması, bilim dünyasını esrarengiz gücüne inandırarak hayran bırakmaktadır.

Dün ihmal edilen, bugün ciddi gayretlerle işlenen Türkçe gelecekte de bütün olumsuzlukların üstesinden gelecek çok güçlü bir yapıya sahiptir.

1 "Usûl-i tahsiliyenintarîk-i sehl ve âsânîsi yani etfâlintûl müddet mekteplerde kalmayıp sür'at-i tahsil-i ilm ü kemâl eylemelerine bir usul-i hasene ittihaz olunması." (Akyüz; 1989, 229)

2 "Türk eğitim ve öğretiminin gelişmesini genel olarak üç ana bölümde ele alıp incelediğimizde aşağıdaki hususları müşâhede etmek mümkündür. Üç ana bölüm: Tanzimât öncesi (medrese devri), Tanzimât sonrası (mektepe devri) ve Cumhuriyet devri (okul devri)." (Kodaman; 1991, XIX)

3 "Bakınız rüşdiyede ne vardı ve ne okunurdu: Gülistan kitabından üç fasıl ile bir fars grameri, Türkçe bir gramer ile imlâ ve okuma kitabı yerine ancak 200 sayfalık bir Osmanlı tarihi, hesaptan adı ve ondalık kesirlerle, tenâsüp kaideleri, coğrafyadan harita üzerinde parmakla gösterilecek, dağlar, şehirler, denizler, nehirler ve nihayet mektebin en ehemmiyetli dersi Arapçadan Emsîle, Binâ ve Avâmil ile başlayarak izhardan geçerek Resail-i Erbaa (dört kitap) diye tanıdığımız mantık taslağına varan ve dört yıl günde üçer satırla öğretilen bir yol... En çok dikkat edilen Arapça idi. Günde topu topu ancak iki saat süren iki dersten biri çok defa Arapça idi. Ders verileceği muallim tarafından söylenince çocuklar yerlerinden, yani iki tarafa konmuş uzun sedirden kalkarlardı, halının üstündeki yerlerini alırlardı. Muallim, birinciden başlardı. Ders Arapça ise, ki her halde en aşağı dört beş saat bu idi, "İbare!" emir verirdi. Bu en uzununu beş satırı aşmayan bir şeydir. Eğer irap kaidelerini gözeterek okuyabiliyorsanız muallim: "Mânâ!" derdi. Bu birkaç satıra kırk mânâ verirdiniz. Muallim tekrar emir verirdi: "Mefhum!". Topluca olarak çıkardığımız mânâyı söylerdiniz..." (Uşaklıgil; 1969, 84)

4 ArtinHindoğlu , **Kitab-ı Sarf-ı Türkî**, Paris 1834.

5 Bazıları şunlardır:Kitab-ı Sarf-ı Türkî, ArtinHindoğlu, Paris 1834;Lisân-ı Osmanînin KavâidiniHâviEmsîle-i Türkiye'dir, Abdullah Ramiz Paşa, İstanbul Mekteb-i Fünûn-u Harbiye-i Hazret-i Şâhane Matbaası, (1283) 1866, 199s. ; Kavâid-i Cedide-i Osmaniye, Yani Haralambos, İstanbul Rıza Efendi Matbaası, (1289) 1872, 246s. ; Hâce-i Lisân-ı Osmanî, Vasil Kanber, İstanbul Hacıpulo Çarşısında 13 Numaralı Matbaa, (1290) 1873; Türkçenin Sarf ve Nahvi, ÇarlsVels, Londra Vayman Matbaası, 1880;Kavâid-i Lisân-ı Türkî, Halid Ziya, İstanbul Matbaa-i Osmaniye, (1302) 1885, 77s.;İlm-i Sarf-ı Türkî, Süleyman Paşa, İstanbul Mahmud Bey Matbaası, (1308) 1891, 64s.; Ecnabîlere Mahsus Elifbâ-yı Osmanî, Selim Gürcü, İstanbul Kasbar Matbaası, (1308) 1891, 38s.

6 O yıllarda maarif işlerini Kültür Bakanlığı yürütmekteydi.

7 Alfabede **Decroly**'nin metodu, okuma ve imlâda **Ihsan (Sungu)**'ın makaleleri, yazmada **Karl Linke**'nin "Serbest Tahrir"i, yazı derslerinde **R. Dottrens**'in düşünceleri geniş kabul görmüş, dil bilgisi eğitimi-öğretimi üzerinde ise ciddi bir surette durulmamıştır.

Kaynaklar

AHMET CEVDET PAŞA, FUAT PAŞA (2004), **Kavâid-i Osmaniye**, Haz. Nevzat Özkan, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.

AKDAĞ, Mustafa (1971), **Türkiye'nin İctimaî ve İktisadî Tarihi II**, Ankara.

AKYÜZ, Yahya (1989), **Türk Eğitim Tarihi**, Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay., 3. Baskı. Ankara.

ALYILMAZ, Cengiz (2002), **Orta Asya'da Arkeolojik Çalışmalar**, Konferans, Uşak.

BELGE, Murat, **Türk Dilinde Gelişmeler**, Cumhuriyet Dönemi Türk Ansiklopedisi, C.10, İletişim Yay.,İst. 1985.

CAFEROĞLU, Ahmet (1982), **Türk Dili Tarihi**, İstanbul: Enderun Kitabevi.

CIRITLI, Hüsnü (1983), **İlköğretim**, Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul: MEB Yayınları.

DEVELİ, Hayati (2006), **Osmanlı'nın Dili**, İstanbul: 3F Yayınlar.

ÇİFÇİ Musa (2004), **Kaşgarlı Mahmud'un Dil Öğretim Yöntemi Üzerine**, V. Uluslararası Türk Dil Kurultayı Bildirileri I, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, s. 571-596.

- ÇİFCİ, Musa (2008), **Yanyalı Ali Rıza, Okuma Yazma**, Uşak: Külcüoğlu Yayınları.
- ERAS, Ekrem (1972), **Türkçenin Gelişme Sorunları ve Parlak Geleceği**, İstanbul.
- ERGİN, Osman (1937), **Muallim Cevdet'in Hayatı Eserleri ve Kütüphanesi**, İstanbul: Bozkurt Basımevi.
- GÖĞÜŞ, Beşir (1970), **Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış**, TDAY Belleten, Türk Tarih Kurumu Basımevi, s. 123-153.
- GÜNDÜZALP, Fuat (1951), **Öğretmen Meslek Kitapları Kılavuzu Cilt II (1939-1948)**, Ankara: Milli Eğitim Basımevi,
- İZGİ, Cevat (1997), **Osmanlı Medreselerinde İlim**, C. I, İstanbul: İz Yayıncılık,
- KORKMAZ, Zeynep (1992), **Atatürk ve Türk Dili-Belgeler**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yay.
- LİGETİ, L (1986), **Bilinmeyen İç Asya**, Çev. Sadrettin Karatay, Ankara: TDK Yay.
- NAFİ ATUF (1931), **Türkiye Maarif Tarihi**, Muallim İstanbul: Ahmet Halit Kitaphanesi.
- ONAN, Bilginer (2003), **DivanüLügat'i-Türk'ün Dil Öğretim Yöntemleri ve Dünya Filolojisine Katkıları Bakımından Bir Değerlendirmesi**, Türklük Bilimi Araştırmaları, 13. Sayı, s. 425-445.
- ORKUN, Hüseyin Namık (1986), **Eski Türk Yazıtları**, Ankara: TDK Yay.
- ÖKSÜZ, Yusuf Ziya (1995), **Türkçenin Sadeleşme Tarihi Genç Kalemler ve Yeni Lisan Hareketi**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yay.,
- ÖYMEN, Hıfzırahman Raşit (1927), **MektepçiliğinKâbesinde**,İst.
- TURVEY, Anne (2000), **TeachingGrammar: WorkingWithStudentTeachers 2**, Changing English, Vol. 7, No 2, pp. 139-152.
- ÖZKAN, Mustafa (2000), **Türk Dilinin Gelişme Alanları ve Eski Anadolu Türkçesi**, İstanbul: Filiz Kitabevi,
- Ali Şir NEVÂYÎ (1996), **Muhakemetü'l-Lûgateyn**, Haz. F. Sema Barutçu Özönder, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara.
- SARAY, Mehmet (1987), **Türk Dünyasında Eğitim Reformu ve Gaspıralı İsmail Bey**, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yay.
- Maarif Sergisi Rehberi** (1933), İstanbul.