



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 10, Issue 4, December 2022, p. 210-230

Received	Reviewed	Published	Doi Number
26.10.2022	20.12.2022	30.12.2022	10.29228/ijlet.65950

**Methods And Techniques In Teaching Grammar In Secondary School
Turkish Teaching Programs From the Republican Era to the Present
Day**

Semih TOPAL¹ & Musa ÇİFCİ²

ABSTRACT

The aim of the study is to determine the development and change of teaching methods and techniques that are required to be applied for grammar teaching at secondary school level in the Turkish Language Curriculum published between 1924-2019. The study object of the descriptive study is the Turkish Language Teaching Programs published between 1924-2019. According to the data obtained by the researchers through document analysis, the Turkish Language Curriculum includes the methods and techniques of direct expression, demonstration, deduction, induction, question-answer, repetition, discovery learning, game-based learning, cooperative learning and analysis for grammar teaching at secondary school level. detected. In general, it is seen that the method and technique suggestions that will guide the teacher in grammar teaching, their introduction, and sample application plans are not included enough. The results of the study show that the changing perspectives in grammar teaching are directly or indirectly reflected in the curriculum. It is thought that introducing and suggesting methods and techniques suitable for contemporary approaches to grammar teaching in Turkish Language Curriculum and sharing application examples will be beneficial in terms of guiding teachers.

Key Words: Grammar, curriculum, method, technique, implementation.

**Cumhuriyet'ten Günümüze Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim
Programlarında Dil Bilgisi Öğretiminde Yöntem Ve Teknikler³**

ÖZET

Çalışmanın amacı 1924-2019 yılları arasında yayımlanan Türkçe Dersi Öğretim Programlarında ortaokul düzeyinde dil bilgisi öğretimi için uygulanması istenen öğretme yöntem ve tekniklerinin gelişim ve değişimini tespit etmektir. Betimsel desenli araştırmanın çalışma nesnesi 1924-2019 yılları arasında yayımlanan Türkçe Dersi Öğretim Programlarıdır. Araştırmacılar tarafından doküman analizi ile elde edilen verilere göre Türkçe Dersi Öğretim Programlarında ortaokul düzeyinde dil bilgisi öğretimi için düz anlatım, gösterip yaptırma, tümdengelim, tümevarım, soru-cevap, tekrar, sezdirme, oyun temelli öğrenme, işbirlikli öğrenme, çözümleme yöntem ve tekniklerine yer verildiği tespit edilmiştir. Programların genelinde dil bilgisi öğretiminde öğretmene rehberlik edecek yöntem ve teknik önerilerine, bunların tanıtımına, örnek uygulama planlarına yeteri kadar yer verilmediği görülmektedir. Çalışmanın sonuçları, dil bilgisi öğretiminde değişen bakış açılarının öğretim programlarına da doğrudan veya dolaylı olarak yansımaları göstermektedir. Ayrıca Türkçe Dersi Öğretim Programlarında dil bilgisi öğretimine yönelik çağdaş yaklaşımlara uygun yöntem ve tekniklerin tanıtılması, önerilmesi, uygulama örneklerinin paylaşılmasının öğretmenlere rehberlik etmesi bakımından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dil bilgisi, öğretim programı, yöntem, teknik, uygulama.

¹ Doktora Öğrencisi, Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, semihtopalagi@gmail.com, 0000-0001-5954-6006

² Prof.Dr., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, musacifci@gmail.com, 0000-0002-3758-7170

³ Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Doktora Programı dâhilinde yürütülmekte olan "Zihin Haritası Tekniğinin Dil Bilgisi Öğretimine Katkısı" isimli doktora tezinden üretilmiştir.

Giriş

Dil bilgisinin öğretimi konusu, onu çalışma konusu yapan dil bilimcilerin farklı bakış açılarıyla değerlendirilmiştir. Davranışçılara göre öğrenme bir koşullanma, pekiştirme yoluyla yeni davranışlar oluşturma biçiminde izah edilmekteydi. Bu nedenle de ana dil edinimi veya yabancı dil edinimi de “uyaranlara uygun karşılıklar vermek” olarak açıklanmıştı. Bu açıdan bakıldığında dil bilgisinin öğrenilmesinin yolu da ezberden geçmekteydi. Davranışçı bakış açısına göre dil uyarıcı-tepki bağlamında tekrar, ezber, taklit yoluyla öğrenilmekteydi. 1970’li yıllara gelindiğinde iletişimsel yaklaşımla “dil, iletişim aracıdır” görüşü yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu nedenle de dilin günlük yaşamda kullanılmasına ve etkili iletişim kurulmasına yönelik çalışmalara yer verilmiştir. Günümüzde ise yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde “dil, sosyal etkileşim aracıdır” görüşü yaygınlaşmıştır. Bu bakış açısında ise etkinlik, proje, ödev vb. çalışmalarla öğrencilerin zihinsel, duygusal, sosyal yönleriyle dil becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Antlová, Chudý, Buchtová, Kučerová, 2015; ChudBriede ve Pěks, 2014; Chiniwar, 2016; Güneş, 2011; Güneş, 2013c, Morita, 1998; Steels, 2004).

Bugün artık dil bilimcilerin pek azı davranışçı yaklaşımın ana dil edinimi olgusunu açıklamakta yeterli olduğunu savunmaktadır. Chomsky (1986) davranışçı kurama karşı çıkararak dilin doğasını, kökenini ve kullanımını anlamaya yönelik çalışmalar yürütmüştür. Çalışmalarında insanın doğasında dil öğrenme mekanizmasının olduğunu ortaya atmıştır. Üretici dil bilgisi ile dildeki yüzey yapı ve derin yapı arasındaki ilişkileri ortaya koymaya çalışmıştır. Evrensel dil bilgisi teorisi ile dünyadaki dillerin bazı özellikler bakımından aynı temel kurallara sahip olduğunu ileri sürmüş ve bilişselci yaklaşımın savunucusu olmuştur (Chomsky, 2016; Chomsky, 2019).

Bilişselci yaklaşım davranışçı görüş gibi yüzeysel değil, daha derine inerek ana dili edinimini ansal ve algısal genel öğrenme ilkelerine bağlar; soyut, biçimsel üretici kurallar yerine dilin işlevleriyle ilgilenecek bu işlevlere ilişkin kurallar oluşturmaya çalışır. Ezberden kaçınır (Demir ve Yılmaz, 2012; Fischer, 2010; Güneş, 2011; Hoque, 2021; Karatay, Balcı ve Özkan, 2011; Musaoğlu, 2004; Onan, 2017; Sarıçoban, 2004; Savaş, 2006; Selvi, 2019; Thornbury, 2013; Tura, 2018).

Ausubel’e (1968) göre öğrenme stratejileri kişinin içsel süreçlerini yansıtır. Asıl olan öğrenme türü, anlamlı öğrenmedir. Yinelemeli öğrenme, kısa sürede yararlı olabilir ancak bağıntısız öğrenme olduğundan uzun sürede yararlı olamaz. Ausubel’in bu görüşleri dil bilgisi öğretimini de etkilemiştir.

Dil öğretimi çok yönlü bir süreçtir. Bu süreç içerisinde dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerisine ek olarak dil bilgisi öğretimi de yapılmaktadır. Türkçe derslerinde bu dört temel becerinin desteklenmesi adına dil bilgisi öğretiminin yapılması bir gerekliliktir. Ancak ders kitaplarının hazırlanmasında ve yöntem konusunda yapılan yanlışlar dil bilgisinden beklenen verimin elde edilmesine engel olmaktadır. Ders kitaplarının hazırlanması esnasında öğrenci düzeyine göre fazla dil bilgisi konusuna yer verilmesinin, öğretmenlerin sıklıkla düz anlatım yöntemini tercih etmesinin bu olumsuzluğun başlıca sebepleri olduğunu söylemek mümkündür (Biber ve Reppen, 2002; Jones, Myhill, ve Bailey, 2013; Zhang, 2009).

Konuşan ve dinleyici açısından bakıldığında dil bilgisi, dil bilimcilerin derlemiş olduğu kuralların bilinçli bir uygulaması olmaktan ziyade kişinin o dili, konuşması ve anlaması esnasında dışarıdan gözlenebilen düzenlilikler dizisidir. Dil bilgisi, dinleme, okuma, konuşma, yazma etkinliklerini desteklemek üzere örgün eğitimin çeşitli kademelerinde ve özel eğitim kurumlarının programlarında yer almaktadır. Dil bilgisi ile ilgili üzerinde durulan ve mutlaka dikkate alınması gereken sorunlardan

biri de işlenişinde uygulanan yöntem sorunudur. Uygulanan yöntemler sıklıkla öğrenciyi ezberle sevk etmekte, yapılar arasında öğrencinin ilişkiler kurmasını engellemektedir (Aksan, 2015; Bybee, 2003; Çıfci, 2004a; Du Bois, 2003; Dunn, 2017; Erdem, 2011; Ford, Fox ve Thompson, 2003; Heyet, 2009; Karahan, 2010; Korkmaz, 2007; Sawyer ve Van De Ven, 2007; Şahin, 2001).

Dil bilgisi öğretimi için uygulanan yöntemler genel olarak geleneksel ve çağdaş yöntemler biçiminde iki gruba ayrılabilir. Geleneksel yöntemler daha çok dilin kurallarından hareket ederek bu kurallara ilişkin kullanımlara yer verir, öğretmen merkezlidir. Derslerde ise çoğunlukla düz anlatım ve çözümleme tekniklerine yer verilir Ancak bunun çeşitli sakıncaları vardır; uygulanan bu öğretim teknikleri genellikle öğrenciyi ezberle sevk etmekte, hâliyle bir süre sonra da edinilen bilgiler unutulmaktadır. Ayrıca geleneksel öğretim yöntemleri öğretmen merkezli olduğu için öğrenci pasif kalmaktadır. Bu da öğrencinin sıkılmasına, derse olan ilgi ve tutumunun olumsuz etkilenmesine yol açmaktadır. Bu olumsuzlukların sadece ana dili öğretiminde değil yabancı dil öğretiminde de yaşandığı görülmektedir. Çağdaş dil bilgisi öğretim yöntemleri ise geleneksel yöntemlerin aksine öğrenci merkezlidir ve iletişimi esas alır. Bu yönüyle işlevseldir, temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik teknikleri kullanır (Ellis, 1995; Tosunoğlu ve Kayadibi, 2011).

Yurt dışında da dil öğretiminde birçok yöntemin ortaya çıktığını belirten Li ve Song (2007) geçtiğimiz 20 yıllık dönemde bunlar içinde iletişimsel dil öğretiminin (Communicative Language Teaching) öne çıktığını ifade etmektedir. Yaptıkları çalışmada dil bilgisi öğretiminde de kullanılan bu yöntemin, geleneksel öğretimdeki olumsuzlukları gidererek öğrencilerin dili daha yetkin kullanmalarını ve sosyal dil becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Eğitim alanında ortaya çıkan yaklaşımların Türkçe ders programlarına ve ders kitaplarına da yansdığı görülmektedir. Mete, Çiçek ve Asar (2022) yapılandırmacı yaklaşım öncesinde ve sonrasında kullanılan Türkçe dersi kitaplarında dil bilgisi konularına ilişkin yapmış oldukları çalışmada dil bilgisi terimlerinin yoğunluğuna, bilgilerin doğrudan verildiğine, konuların 6. ve 7. sınıflarda yoğunlaştığına, 8. sınıfta tekrar edildiğine değinmektedirler. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanan Türkçe ders kitaplarında ise dil bilgisi konularının aşamalandırıldığı, dil bilgisi öğretiminde genellikle anlam bilgisinden ve dilin işlevinden hareketle öğretimin esas alındığını belirtmektedirler.

Yöntemler ve teknikler bir dersin öğretiminde hedefe ulaşmak için kullanılan birer araçtır. Eğitimde geliştirilen bu araçların çeşitli açılardan olumlu ve olumsuz yanları da bulunabilmektedir. Her dersin niteliği, temel özellikleri, öğrenme ortamı ve öğrencilerin bireysel farklılıkları ve gereksinimleri farklıdır. Bu nedenle her ders için sürekli kullanılacak tek bir yöntemden, teknikten söz edemeyiz. Öğretmenlerin, derslerinde öğrenme ortamı ve öğrenmenin gerçekleşeceği zaman dilimini göz önünde bulundurarak doğru yöntem ve tekniklerin kullanması gerekmektedir (Yıldız, 2003). Bu nedenle çalışmada 1924 yılından 2019 yılına kadar hazırlanmış olan ortaokul düzeyi Türkçe Dersi Öğretim Programlarında dil bilgisi öğretiminde yer alan yöntem ve tekniklerin tespit edilerek bunların gelişim ve değişimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla "Cumhuriyet'ten günümüze Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi öğretimine ilişkin önerilen, yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?" ana problemine cevap verebilmek için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. 1340 (1924) Lise Birinci Devre Müfredat Programında dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?
2. 1929 Ortamektep Türkçe Programında dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?

3. 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programında dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?
4. 1938 Ortaokul Türkçe Programında dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?
5. 1949 Ortaokul Türkçe Programında dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?
6. 1962 Ortaokul Türkçe Programında dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?
7. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programında dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?
8. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?
9. 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programında dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?
10. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında (İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar) dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?
11. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında (İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar) dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?
12. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında (İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar) dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Cumhuriyet'ten günümüze kadar olan dönemde ortaokul düzeyinde dil bilgisi öğretiminde yer verilen yöntem ve teknikleri tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada betimsel desen kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Betimsel araştırmalarda bir olgunun çeşitli yönlerinin belirlenmesi ve bunlar arasındaki ilişkinin ortaya konulması için detaylı bir analiz gerekmektedir (Büyüköztürk vd., 2012; Fraenkel, J.R., Wallen, N.E., 2006).

Araştırma Dokümanları

Araştırma dokümanlarını 1924, 1929, 1931-1932, 1938, 1949, 1962, 2005 tarihli ortaokul Türkçe dersi öğretim programları ve 1981, 2015, 2018 ve 2019 tarihli ilköğretim Türkçe dersi öğretim programları oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak belgesel tarama (doküman metodu) yöntemi kullanılmıştır. Belgesel tarama var olan kayıt ve belgelerin incelenerek verinin elde edildiği bir yöntemdir. Bu yöntem belirli bir amaca yönelik kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar (Karasar, 2012; Özkan, 2019).

Verilerin Toplanması

Veri toplama aşamasında öncelikle araştırma dokümanlarını oluşturan ortaokul Türkçe öğretim programlarına ulaşılmıştır. Ulaşılan programlar araştırmacılar tarafından incelenerek dil bilgisi öğretiminde kullanılması önerilen yöntem ve teknikler tespit edilmiş, daha sonra bu bulgular kronolojik sıraya göre işlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi için içerik analizine başvurulmuştur. İçerik analizi, belirli bir alanda ya da bir konuda yapılmış olan çalışmaların derinlemesine incelenip düzenlendiği bir veri analizi yöntemidir. Böylece alan veya belirlenen konuya ilişkin genel eğilimlerin tespit edilmesi mümkün hâle gelir (Ültay, Akyurt ve Ültay; 2021).

Bulgular

1. 1340 (1924) Lise Birinci Devre Müfredat Programı

Lise Birinci Devre Müfredat Programı Türkçe dersleri için oldukça genel bilgilere yer veren bir çerçeve program olarak değerlendirilebilir. Dil bilgisine yönelik sarf ve nahiv dersleri sadece ilk iki yılda okutulmaktaydı. Programda dil bilgisi öğretimi sarf ve nahiv başlığı altında yer almaktadır. Bu başlık altında öğretilen dil bilgisi konularının verilerle bazılarının öğretiminde kullanılacak yöntemin vurgulanmış, bazılarında ise yönteme ilişkin bilgi verilmeyerek programın geneline hâkim olan anlayış çerçevesinde öğretim yapılması istendiği belirtilmiştir.

Osmanlı Türkçesinin fazlasıyla Arapça ve Farsçanın tesiri altında kalmış olması sebebiyle burada öğretilen kurallar da Türkçeden ziyade Farsçaya ilişkin olmuştur. Konu başlıklarının verilmesi esnasında ise sözlü ve yazılı uygulama çalışmalarına ağırlık verilmiş olması gramer kurallarının ezber yoluyla değil ancak uygulama yoluyla edinilebileceği anlayışının kavrandığının göstergesi olarak kabul edilebilir (Coşkun, 2007; Göğüş, 1970; Temizyürek ve Balcı, 2021).

1. sınıf düzeyinde teşdid, tenvin ve ahenk kaideleri konularının öğretiminde şifahi tatbikat (sözlü uygulama); isim ve muhtelif neveleri konularının öğretiminde şifahî ve tahrirî tatbikat (sözlü ve yazılı uygulama); Arapçada müzekker (eril isim) ve müennesler (dişil isim) öğretiminde yalnızca Türkçede kullanılmakta olanlar hakkında uygulama; Türkçede kullanılan zaman, mekân, alet, tasvir isimlerinin oluşumu hakkında sözlü ve yazılı uygulama yapılması; Türkçe, Arapça, Farsça izafet (isim tamlaması) ve türleri konusunda uygulama ve sıfatlar, tavsifi terkipler, mutabakat kaideleri konusunda uygulama yapılması ifade edilmiştir. Devamında öğretmenden bu terkiplerle ilgili Türkçede, Arapça ve Farsça terkiplerin gittikçe azalmakta olduğu hakkında açıklama yapması istenmiştir. Zamir ve türleri konusuna ilişkin olarak da okuma ve yazma aracılığıyla uygulama yapılması istenmiştir.

Programda yer alan tatbikat ifadesinden yola çıkarak dil bilgisi öğretiminde gösterip yaptırma tekniğine yer verilmesinin istenildiğini söyleyebiliriz.

Gösterip yaptırma yönteminin özünde herhangi bir olay ya da olgunun meydana gelişi veya yapılma şeklinin önce öğrencilere gösterilmesi, sonrasında da aynı işlemin öğrenci tarafından gerçekleştirilmesi yatmaktadır. Bu yöntemde öğrenci aktif, öğretmen ise rehber konumundadır. Öğrenciler bu yöntem sayesinde yaparak yaşayarak öğrendikleri için bilginin kalıcılığı da yüksek olacaktır. Bu yönüyle ulaşılan bilginin beceriye dönüştürülmesinde oldukça yararlı bir yöntemdir (Arıcı, 2006: 304).

Programın ikinci senesinde “Sarf ve Nahiv” bölümünde yapılan açıklamada sarfî (şekil bilgisi) ve nahvî (söz dizimi) tahlillere yer verilmiştir. Kuraldan yola çıkarak duruma ulaşmayı amaç edinen bu tahliller bize tümdengelim yönteminin kullanıldığını göstermektedir. Tümdengelim yöntemi genel kurallardan yola çıkılarak özel durumlara ulaşma olarak tanımlanabilir.

Günümüzde her ne kadar dil bilgisi öğretiminde daha çok tümevarım yönteminin kullanılması önerilse de kısıtlı zaman diliminde öğretim için veya farklı sebeplerden dolayı tümdengelim yönteminin kullanılması gerekebilmektedir. Ancak tekniğin gereğinden fazla kullanılması durumunda başta ezberle sevk etmek gibi çeşitli olumsuzluklara sebep olabileceği unutulmamalıdır (Arıcı, 2006).

2. 1929 Ortamektep Türkçe Programı

1928 yılında Latin esaslı Türk alfabesinin kabulüyle yeni bir döneme girilmiştir. Yapılan harf inkılabı sonrasında yeni harflerin öğretimi ve yaygınlaşması için yoğun bir çalışma sürecine girilmiş ve geçişin en kısa sürede tamamlanması için kapsamlı çalışmalar yapılmıştır. Harf inkılabı sonrasında dil encümeninde de yeniden yapılanmaya gidilmiştir. Bu yeni encümenin başlıca görevleri arasında gramer hazırlanması, Türkçe sözlük hazırlama, yazım birliği kurma, dil araştırmalarında bulunma, Türk dilinin yapısına uymayan yabancı sözcüklerin yerine öz Türkçe sözcük önerileri oluşturma yer almaktaydı. Dil üzerine yapılan çalışmalarla birlikte bu dönemde Türkçe programında da değişikliğe gidilmiştir. 1924 programı ile kıyaslandığında Arapça ve Farsça kuralların yoğunluğunda belirgin bir azalma olduğu da görülmektedir (Kutlubay, 2015; Parlak, 2015; Temizyürek ve Balcı, 2021).

1929 tarihli Ortamektep Türkçe Programında ders konularının kıraat, tahrir, gramer gibi bölümlere ayrıldığı görülmektedir. Buradaki amacın konuların birbirinden bağımsız öğretimi değil uygulamanın kolaylaştırılması olduğu anlaşılmaktadır. Program içerisinde de kıraat, tahrir, gramer bölümlerinin bir bütün olduğu ve birbirinden ayıramayacağı vurgulanmıştır. Bu yönüyle programın öğretim ilkelerinden biri olan bütünlük ilkesine sahip olduğu söylenebilir. Programın girişinde “Orta mekteplerde Türkçe Derslerinin Başlıca Gayeleri” başlığı altında öğrenciden gramer ve söz dizimi (sentaks) kaidelerine uygun olarak yazmasının beklenildiği ifade edilmiştir.

Dil bilgisi 1924 yılındaki programdan farklı olarak bu programda gramer başlığı altında yer almıştır. Programda işlenecek olan dil bilgisi konularının listesinin verildiği ancak işlenişle ilgili herhangi bir açıklamanın yapılmadığı görülmektedir. Bu nedenle doğrudan dil bilgisi öğretiminde kullanılacak yönteme ilişkin bir açıklama olmasa da programda gramer derslerinin ikinci senesinde “zarf ve nidalara dair malumat” ifadesinden yola çıkarak düz anlatım yönteminin kullanıldığını söyleyebiliriz. Aynı biçimde yine ikinci senede yer alan gramer tahlilleri ile tümdengelim yöntemi, terkip ve cümlelere ait tatbikat ifadesiyle gösterip yaptırma yönteminin tavsiye edildiği görülmektedir.

Programda gramer dersleri bölümünde her iki sınıf düzeyinde de derslerin tümevarım yöntemiyle (istikraî usül) uygulamalı olarak yürütüleceği bildirilmiştir. Bu yöntem parçadan bütüne doğru giden zihinsel bir süreci ifade etmektedir. Dil bilgisi öğretiminde de yaygın olarak kullanılmaktadır. Yöntem sayesinde dil bilgisi öğretiminde parçadan bütüne doğru ilerlenmekte; örnek-olay ve özel durumlardan hareketle genel kurallara veya sonuçlara ulaşılması amaçlanmaktadır. Yöntemin uygulanmasında bir örnek, öğrenci tarafından çeşitli açılardan incelenmekte, gözlenmekte, diğer örneklerle karşılaştırılmakta, benzer ve farklı yönleriyle araştırılmaktadır. Benzer ve farklı yönlerin tespitinden sonra genel kurallara ulaşmakta ve genellemeler yapılmaktadır. Bu sayede öğrencinin ezberleme yerine düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sunulmaya çalışılmaktadır (Güneş, 2013a; Ke, 2008).

Programın gramer bölümünde yer alması da “umumî mülahazalar” bölümünde “talebeden sorulan bir suale vazih, kısa ve doğru cevap vermesi”nin beklendiğinin belirtilmesinden yola çıkılarak soru-cevap yönteminin önerildiği ve bu yöntemin diğer becerilerde olduğu gibi dil bilgisinde de kullanılmasının tavsiye edildiği söylenebilir.

Soru-cevap yöntemi geçmişten günümüze önemini korumuş geleneksel öğretim yöntemlerinden biridir. Aynı zamanda geleneksel anlayışla öğretmenin merkezde olduğu eğitim ortamında öğrenciyi de sürece katmak, öğrenme süreci ve çıktıları hakkında dönüt alabilmek için öğretmene imkân sağlar. Soru-cevap yöntemi öğrencilerin düşünme yeteneklerini genişlettiği gibi fikirler arasında bağlantı kurmasını da sağlar ve merakını artırır. Bu yöntemde özellikle dikkat edilmesi gereken husus ise öğretmenin doğrudan bilgiye yönelik, hatırlama düzeyine yönelik sorulardan ziyade üst bilişsel düzeylere yönelik sorular sormasıdır. Aksi hâlde yöntem, öğrenciyi ezber sevk etmekten öteye gidemeyecektir (Arıcı, 2006; Büyükalın Filiz, 2009).

3. 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı

Bu program ile ortaokulların Türkçe müfredat programında düzenlemeye gidilmiştir. Ancak bu düzenleme dil bilgisi konularının değişimi ile sınırlı kalmıştır. Programdaki diğer bölümler aynı şekilde yer almıştır. Programda dil bilgisi konularının gramer başlığı altında yer aldığı ve sınıf düzeyinde konuların listelenmesiyle yetinildiği görülmektedir. Bu nedenle programda dil bilgisi konularının öğretiminde hangi yöntemlerin kullanılacağı hakkında bir bilgilendirme veya ifadeye neredeyse hiç yer verilmediği gözlenmektedir. Sadece programın gramer bölümünde kuralların öğretiminde yapılacak tahlillerin metinden veya cümleden bağımsız olmaması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca programın tahrir (yazı) kısmında yer alan amaçlar içerisindeki “gramer ve sentaks kaidelerine muvafık olarak yazıya alıştırmak” ifadesinden öğretimde uygulamaya yer verilmesinin vurgulandığı anlaşılmaktadır.

4. 1938 Ortaokul Türkçe Programı

Atatürk'ün 1935 yılında, Türkçenin yeniden ele alınarak kurallarının tespit edilmesi ve bu süreçte de dil bilgisi konularının müfredattan çıkarılmasını talep etmesi üzerine 1938 tarihli “Ortaokul Programı”ndan dil bilgisi konuları çıkarılmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2021). Bu nedenle programda dil bilgisinin öğretimine dair ayrı bir bölüm yer almamaktadır.

“Türkçe Derslerinin Başlıca Gayeleri” başlığı altında yazma becerisine ilişkin olarak öğrenciden gramer ve sentaks kurallarına uygun olarak yazmasının beklenildiği ifade edilmiştir. Buna ek olarak programın geçmiş programlarda olduğu gibi bütünlük ilkesini muhafaza ettiği görülmektedir. Aynı zamanda konuların işlenmesinde kolaydan zora doğru bir sıra ile ilerlenmesi ve ezber yerine uygulamaya yönelik etkinliklere yer verilmesi gerektiği hatırlatılmıştır.

5. 1949 Ortaokul Türkçe Programı

Atatürk'ün talebi ile 1938 “Ortaokul Programı”ndan dil bilgisinin çıkarılmasının ardından Millî Eğitim Bakanlığı 1940 yılında bu konuların incelenmesi ve yeniden müfredata eklenmesi için çalışmalara başlamıştır. Bu amaçla 1941 yılında Gramer Komisyonu, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi öğretim üyelerinden Tahsin Banguoğlu'na okullar için bir gramer kitabı yazması görevini verir. Banguoğlu'nun hazırladığı “Ana Hatlarıyla Türk Grameri” adlı eser 1941 yılından itibaren öğretmenlerin değerlendirmeleri amacıyla okutulmaya başlanır. Kısa bir süre sonra 1942 yılında Necmettin Halil Onan da “Dilbilgisi” adıyla bir kitap yazmıştır. Dil derslerine destek verecek Batı tarzı dil bilgisi

kitaplarının yazılmasından sonra dil bilgisi konusu 1949'da hazırlanan Türkçe Programına tekrar dâhil edilmiştir. (Temizyürek ve Balcı, 2021).

1949 Ortaokul Türkçe Programı, 1938 programına kıyasla çok daha ayrıntılı bir programdır. Ortaokul boyunca hangi dil bilgisi konularının öğretileceği de belirtilmiştir. Ancak hangi konunun hangi sınıf düzeyinde öğretileceği açıklanmadığı için bu noktada programın bir belirsizliğe sahip olduğunu söylemek mümkündür (Yeşilyurt, 2016).

Programda Türkçe dersinin bir bilgi değil beceri dersi olduğu vurgulanarak öğretmenlere önceki programlarda olduğu gibi ezberden kaçınmaları ve sık sık uygulamaya yer vermeleri gerektiği hususunda bilgilendirme yapılmıştır. Öğretmenlerden uygulama esnasında gördükleri yanlışları düzelterek öğrencilere sık sık dönüt vermeleri istenmiştir. Ayrıca bunun sadece Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğunda olmadığı hatırlatılarak tüm öğretmenlerden Türkçenin kullanımına yönelik yanlışlıkları tespit ettiklerinde aynı hassasiyeti göstermeleri istenmiştir.

Programa göre, dil bilgisi öğretimi soyut kurallar manzumesi olarak değerlendirilmemeli, uygulamalarla gerçekleştirilmelidir. Dil bilgisinde öğrenilen bilgiler yazma ve konuşma becerilerini destekleyecek nitelikte olmalıdır. Ezberden uzak durulmalı ve konuyla ilgili sıkça örnek uygulamalar yapılmalıdır. Uygulamalarda çıkış noktası cümle olmalı, cümleler çocukların ilgisini çeken konulara yönelik veya kendilerine ait olmalıdır (Yeşilyurt, 2016).

1949 Ortaokul Türkçe Programı, ilk kez dil bilgisi öğretimine dair bir amaca yer vermiş olmasıyla önceki programlardan ayrılmaktadır. Programın amaçlar bölümünde, dersin amaçlarından birinin öğrenciye ana dilinin bağlı olduğu kuralların sezdirilip öğretilerek ana dilini kullanmada güven kazandırmak olduğu belirtilmiştir. Bu programdaki bir diğer önemli fark da "gramer" terimi yerine "dil bilgisi"nin kullanılmasıdır. Programın amaçlarından olan "Türkçenin kurallarının sezdirilip dili kullanmada güven kazandırılması" dil bilgisi başlığı altında da yer almıştır. Dil bilgisi bölümünde uygulamaya daha geniş yer verilerek derslerde yapılacak olan etkinliklerle dilin kurallarının öğrencilere sezdirilmesi istenilmiştir. Dil bilgisi öğretiminin soyut kurallar hâlinde öğretiminin faydasızlığı vurgulanmıştır. Açıklamalarda dil bilgisinin isim, fiil, sıfat ve benzeri gibi soyut konular hâlinde işlenmemesi, sözcüklerin cümle içinde değerlendirilmesi, onlara ait kuralların cümle içindeki hâllerine göre belirlenmesi hatta dil bilgisi kategorilerinin cümle içindeki görevlerine göre verilmesi istenmiştir.

Programda dil bilgisine ait kuralların ortaokulun her sınıfında konuşma ve yazma becerilerini besleyecek nitelikte verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu nedenle Türkçe öğretiminde beceri temelli bir yaklaşımla dil bilgisi konularının öğretiminin esas alındığını söylemek mümkündür (Yeşilyurt, 2016).

Sezdirme yöntemi, dilin soyut kurallarının ezberlenmesine karşı çıkarak çocuğun dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Dili sorgulama, dille ilgili düşünme, araştırma yapma gibi becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Öğrenciler bu yöntemde deneysel tipteki etkinliklerle dilin işlevlerini ve genel kurallarını anlamaya çalışırlar. Yöntemin uygulamasında dil üzerine de tartışmalar yapılmaktadır. Öğrencilerden dil olaylarını gözleyerek gerekli bilgileri toplamaları, dildeki kuralları keşfetmeleri ve zihinde yapılandırarak uygulamaya aktarmaları istenmektedir (Güneş, 2013a; Şahin ve Arseven, 2021).

Yöntemin uygulama basamakları şöyledir:

- Dil olaylarını gözleme,
- Keşfetme,
- Kural oluşturma,
- Alıştırma yapma (Güneş, 2013a).

Aynı programda sezdirme yöntemiyle birlikte tümevarım yöntemine de değinilmiş, dil bilgisi öğretiminde aynı kurala bağlı dil şekillerinin yan yana getirilip planlı dil çalışmalarına geçilmesi, sırası geldikçe terim kullanılması ve varılan kuralların kısaca özetlenmesi istenmiştir. Ayrıca daha önce işlenen, öğrenilen kural ve terimlerin benzer örneklerle tekrar edilmesi gerektiği de ifade edilmiştir.

Beceri ediniminde ve edinilen becerilerin alışkanlığa dönüşmesinde tekrarın büyük önemi vardır. Tekrar hafızayı güçlendirmekte, edinilen becerilerin daha uzun süreli olarak bellekte kalmasını sağlamaktadır. Tekrar sayesinde yanlışlar düzeltilerek zayıflıklar giderilmekte, eksik bilgiler tespit edilerek eksiklikler tamamlanmaktadır. Ancak tekrar edilirken öğrencinin sıkılmaması, ilgisini kaybetmemesi gerekir. Aksi hâlde edinilen bilgi, beceri zihinde yapılanmamış bir ezber olmaktan öteye geçemez (Göçer, 2019).

6. 1962 Ortaokul Türkçe Programı

1962 Ortaokul Türkçe Programının, 1949'un gözden geçirilerek yeniden basılmış hâli olduğu görülmektedir. Programda küçük ifade değişikliklerinden başka bir değişme olmamıştır (Yeşilyurt, 2016); "Amaç, açıklamalar ve konular" gibi başlıklar içerikleri değişmeden yer almıştır. Dil bilgisinde de durum böyledir. Yöntem, teknik ve uygulamalara yönelik açıklamalarda da bir farklılık gözlenmemiştir.

Bu program 1981 yılına kadar uygulanmıştır. Uygulamada kolaylık olması için Türkçe dersleri okuma, yazma, dil bilgisi ve imlâ gibi bölümlere ayrılmış olsa da bu dersler arasında sıkı bir bağlantı kurulacağı ve bu derslere birbirini tamamlayıcı bir bütün olarak bakılacağı ifade edilmiştir.

Programda dil bilgisinin kural öğrenmek için değil kullanılmak ve uygulanmak için olduğu belirtilmiştir. Burada öğrenilen bilgilerin konuşma ve yazma becerilerini sürekli besleyecek nitelikte olması gerektiği ifade edilmiştir. Dil bilgisinin amacının Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirme, dili kullanışta özgüven kazandırmak olduğu belirtilmiştir. Bu ifadeyle bir önceki programda kullanılan sezdirme yönteminin bu programda da vurgulandığı ve uygulanışına yönelik açıklamalarda bulunulduğu görülmektedir.

7. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı

1981 yılında ilkokul ve ortaokulların birleştirilmesiyle Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilmiştir. 2098 sayılı Tebliğler Dergisi'nde 26.10.1981 tarihinde yayınlanarak uygulanmaya başlanmıştır. Programda ilkokuma-yazma, anlama, anlatım ve dil bilgisi bölümlerinin altında dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine dönük hedeflere yer verildiği görülmektedir. İşlenecek konular da bu başlıklar altında sıralanmıştır. Dil bilgisi konularının sınıf düzeyine göre dağılımı yapılmıştır. Böylelikle 1949 programındaki hangi sınıf düzeyinde hangi konunun işleneceğine ilişkin belirsizlik ortadan kalkmıştır. Önceki programlardan bir diğer farkı ise yöntem başlığı altında ders işleme süreci hakkında bilgilendirme yapılmış olmasıdır (Temizyürek ve Balcı, 2021; Yeşilyurt, 2016).

Programın “Genel Amaçlar” başlığının altındaki açıklamalar kısmının 6. maddesinde dil bilgisi öğreniminde öğrencinin ayrıntıları inceleyerek, kuralı sezme ve kurala varma çalışmaları yaparak düşünme becerilerini geliştireceği ifade edilmiştir. Bu açıklamayla yöntem olarak önceki programlarda da vurgulandığı gibi sezdirme ve tümevarım yöntemlerinin kullanılmasının önerildiği görülmektedir.

Programda “Anlatım” bölümünden sonra dil bilgisine ayrı bir başlık altında yer verilmiştir. Başlığın altında sınıf düzeylerine göre özel amaçlar ve öğrencilere kazandırılacak davranışlar ayrıntılı olarak sıralanmıştır. Bu açıdan bakıldığında geçmişte hazırlanan programlarla kıyaslandığında daha planlı ve ayrıntılı bir program olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencilere kazandırılacak hedef beceriler her bir sınıf düzeyi için ayrı ayrı listelenmiştir. Bu listelerde sadece hedeflenen davranışlar ifade edilmiş yönetime ilişkin ipucu veya tavsiyeye yer verilmemiştir. Bunun yerine programın devamında “Yöntem” bölümünün altında ortaokul düzeyi için “Dil Bilgisi Çalışmaları” başlığı altında açıklamalarda bulunulmuştur. Dil bilgisi için ayrı bir ders saati ayrılmaması gerektiği belirtilerek metin çözümlemelerinin, kelime dağarcığının zenginleştirilmesinin, okunan metnin çeşitli açılardan incelenmesinin yazılı ve sözlü anlatım çalışmalarıyla kaynaştırılarak birlikte yürütülmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Programda “Dil Bilgisi Çalışmaları” bölümünde, işlenecek konuların uygulamalı bir biçimde verilmesi ve yapılacak etkinliklerin işlevsel dil bilgisi anlayışına uygun olarak yürütülmesi istenmektedir. İşlevsel dil bilgisi; görev ve anlam bileşenlerinin belirli bir metin parçasında kullanımını, niçin seçildiklerini, hangi işlevleri yerine getirdiğini tespit etmeyi amaçlar. Anlam birimlerin, biçim birimlerin, ses birimlerin anlamsal değerlerine inerek dildeki fonksiyonlarını belirler. Bu yaklaşım dilde yer alan görev ve anlam elemanlarının (ses, ek, sözcük grupları, cümle, cümlenin ögeleri) hangi işlevde kullanıldıklarını belirlemeyi amaçlar. Böylece dil öğretiminde dil bilgisinin işlevsel yönü ön plana çıkartılır. Dilin kurallarının ezberletilmesi değil yaşanan dilin kavratılması sağlanır (Güneş, 2013b; İşcan, 2007, Yalçın, 2002). Bu anlayış doğrultusunda dil becerilerinin gelişmesinde dil bilgisinden destek alınması gerektiği ifade edilmektedir. Cümleden yola çıkma ve cümle içinde düşünme ilkesinden ayrılmayıp konuların birbiriyle ilişkilendirilerek birbirini tamamlayacak şekilde işlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Açıklamalarda cümlenin ögelerinde yüklemle özneye, tümlecin ise hem yüklem hem de özneye ilgi kurularak verilmesi; ad ve sıfatın birbiriyle olan anlam, görev ilgisinin cümledeki işlevsel durumlarından yola çıkılarak incelenmesi işlevsel dil bilgisine uygun örnekler olarak öğretmenlere sunulmaktadır.

8. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 30.06.2005 tarihli ve 186 sayılı kararıyla, 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmak üzere kabul edilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2021). Programın en öne çıkan yönü, yapılandırmacı eğitim anlayışının merkeze alınarak hazırlanmış olmasıdır. Programda öğrenci, aktif öğrenme modeli doğrultusunda bilgiyi pasif olarak alan değil; düşünen, sorgulayan, araştıran, öğrendiklerini çevresiyle paylaşan ve kendi öğrenme sürecini kontrol eden bir birey olarak tarif edilmektedir. Kazanımların tematik yaklaşıma göre farklı disiplinlerle ilişkilendirildiği, sarmal yaklaşıma uygun olarak zorluk seviyesine göre kademelendirildiği ve tekrar edildiği görülmektedir. Öğrenme sürecinin başarıya ulaşması için öğrencilerin biyolojik, psikolojik ve zihinsel özelliklerinden kaynaklanan bireysel farklılıklarının dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Buna ek olarak programda çoklu zekâ kuramı, beyin temelli öğrenme ve beceri yaklaşımı gibi model ve yaklaşımlardan da yararlanılmaktadır.

Ancak çalışmamızın kapsamı itibarıyla bunların içerisinde yalnızca dil bilgisinde yararlanılan yöntem, teknik ve uygulamalar ele alınmıştır.

Temel dil beceri alanları olarak dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisinin belirlendiği, dil bilgisi için her sınıf düzeyinde farklı kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Programda dil bilgisinin, dil becerilerini destekleme yönüyle ele alındığı görülmektedir. Dil bilgisine ilişkin kuralların diğer dil becerileriyle (okuma, yazma, dinleme, konuşma) ilişkili uygulamaya dayalı etkinlikler yoluyla öğretimine ağırlık verilmiştir. Sadece bir program olmaktan öte dersin işleniş sürecinde öğretmene kılavuz olabilecek etkinlik örneklerine, yöntem ve tekniklere yer vermesi programın diğer yenilikleri arasında yer almaktadır (Gözlet ve Çıfci, 2021; Kaya ve Kardaş, 2019; Temizyürek ve Balcı, 2021).

Yapılandırıcılık, her ne kadar kavram olarak bilginin doğasını, öğrenmenin gerçekleşme şeklini anlamaya çalışan ve bunu araştıran bir anlayış olsa da eğitimde bu kavramla öğrencinin bilgiyi kendisi için yapılandırması düşüncesi ifade edilmektedir. Bu yaklaşıma göre dil öğrenen bireyler, bilgileri kişisel olarak oluşturacakları için bu noktada deneyim ön plana çıkmaktadır. Öğrenci geçmiş deneyimlerinden edindiği bilgilere yeni deneyimler yoluyla ekleme ve düzeltmeler yaparak bilişsel yapısında düzenlemeye gider. Aksi durumda deneyimlerle ilişkilendirilemeyen bilgiler ezberden öteye gidemeyerek bir süre sonra unutulur (Arslan, 2007; Karadüz, 2007; MEB, 2006).

2006 yılı İlköğretim Türkçe Öğretim Programının bu anlayış doğrultusunda, öğrencilerin çeşitli deneyimler yaşayabileceği, bilişsel yapılarını bu deneyimlerle zenginleştirebilecekleri ve bu esnada öğretmenin onlara rehber olacağı şekilde hazırlandığı görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme aracı olarak da öğretmenlerden izleme amaçlı testler yanında yapılandırıcı yaklaşıma uygun olarak öğrenci ürün dosyaları, performans ödevleri; süreç değerlendirmesi için kontrol listeleri, akran değerlendirme formu, öz değerlendirme formu ve gözlem formları kullanmaları istenmektedir.

Geçmiş programlarda görülen bütüncül yaklaşım, uygulamaya dayalı öğretim, ezberden ve soyut bilgi vermekten kaçınma gibi hususlara bu programda da değinildiği görülmektedir. Programda zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların adlandırılmasında işlevden hareket edilmesinin istenmesi önceki programlarda yer verilen işlevsel dil bilgisi uygulamalarına devam edildiğini göstermektedir. Programda kazanımlara ek olarak çok sayıda etkinlik örneğine yer verilmiştir.

Dil bilgisine yönelik etkinlik önerileri incelendiğinde 6. sınıf düzeyinde "Kelime Bankası", "Mıknatıs", "Çiçekçi" (MEB, 2006: 41) gibi oyun temelli etkinliklerin önerildiği görülmektedir. Bu bakımdan programda oyun temelli öğrenme yönteminin yaygın olarak kullanıldığını söylemek mümkündür.

Oyun temelli öğrenme, belirlenen hedef becerilere ulaşmak için kullanılan, öğretmenin bilgiyi aktaran değil aksine yol gösterici, öğrencinin aktif olduğu bir öğrenme modelidir. Model bu yönleriyle geleneksel anlayıştan oldukça farklıdır (Weiseberg, Zosh, Hirsh-Pasek, ve Golinkoff, 2013). Oyunun çocuklar için önemi ve yaşantılarında kapladığı alan düşünüldüğünde oyunun eğitim için kullanılma fikri günümüzde yaygın bir biçimde benimsenmiştir. Burada öğretmenler hedeflenen kazanımlara ulaşmak için derslerinde sık sık eğitsel oyunlara yer vermektedirler. Bu sayede öğrenciler ders esnasında daha fazla kendini ifade etme imkânı bulur, daha aktif olur, sosyalleşir ve işbirliği yapma becerilerini geliştirirler. Böylelikle öğrenciler, dil bilgisi derslerinde zihinde yapılanmamış, soyut bilgiler öğrenmek yerine anlama ve anlatma becerilerini zenginleştirmek için dil bilgisini aktif biçimde kullanabilirler. Ayrıca öğrenme ortamı da çok daha eğlenceli hâle getirilerek öğrencilerin derse yönelik ilgi ve tutumlarında olumlu artış gözlemlenir (Bağcı, 2011; Önal, 2021; Tural, 2005).

Programda işbirlikli öğrenmeye yönelik grup çalışması yöntemine ait etkinlik önerilerine de yer verildiği görülmektedir. 8. Sınıf düzeyinde “Biz bir cümleyiz” (MEB, 2006: 49) gibi etkinlikler için grup çalışması yöntemi tercih edilmiştir. Grup çalışması yöntemi sayesinde öğrenme süreci daha canlı, etkili ve güdüleyici bir ortama dönüşmektedir. Bu sayede öğrenciler birlikte düşünmeyi, görüşlerini rahatça ifade etmeyi, başkalarını gerektiği biçimde dinlemeyi öğrenirler. Bu şekilde öğrenme daha anlamlı ve kalıcı olmaktadır (Derviş, 1993; Samancı ve Yasul, 2015).

7. sınıf düzeyinde “İşlev ve Kullanım” (MEB, 2006: 45), “Birleşik Fiiller” (MEB, 2006: 44), “Ben Neyim?” (MEB, 2006: 43), 8. sınıf düzeyinde “Ben Bir Ögeyim” (MEB, 2006: 49) isimli dil bilgisi etkinlik önerilerinde çözümleme yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Dil bilgisi öğretiminde bu yöntemin amacı sözcüğün veya cümlelerin yapı, görev ve kuruluş yönünden incelenmesidir. Bu yöntemle cümlelerin öğelerine ayrılması, cümlelerin taşımış olduğu özelliklerin ortaya konulması, cümlede yer alan sözcük veya sözcük gruplarının niteliklerinin belirlenmesi, sözcüklerin kök ve eklerine ayrılması, eklerin sözcük üzerinde meydana getirdiği değişikliklerin tespit edilmesi gibi uygulamalara yer verilmektedir. Böylece öğrencilerin cümle içinde dil bilimsel yapıların işlevlerini, çözümleme yöntemiyle keşfetmelerine, edindikleri bilgileri içselleştirerek beceriye dönüştürmelerine ve dil becerilerini daha etkin kullanabilmelerine katkıda bulunacaktır (Demirel, 2003; Göçer, 2008; Vardar, 1998).

9. 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı

Bu program Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 05.08.2015 tarihinde 71 sayılı kararıyla kabul edilmiş olup 2016-2017 eğitim-öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır. 2012-2013 yılından itibaren 5. sınıfların ortaokul düzeyine alınması nedeniyle program 5. sınıfları da kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. Program, dil bilgisi açısından incelendiğinde dil bilgisi ile ilgili kazanımların ayrı bir başlık altında verilmediği görülmektedir. Temel dil beceri alanları olarak sözlü iletişim, okuma ve yazma belirlenmiştir. Dil bilgisi kazanımlarına da farklı sınıflarda aşamalı olarak bu beceri alanları içerisinde yer verilmiştir. Ancak programın, 2005 programında olduğu gibi etkinlik örnekleri, açıklamalar, ders işleme örnekleri açısından zengin olmaması nedeniyle daha çok kazanımların öne çıkarıldığı bir program olması dikkat çekmektedir (İşeri ve Baştuğ, 2016; Temizyürek ve Balcı, 2021).

Geçmiş programlarda olduğu gibi sözlü iletişim, okuma ve yazma becerilerinin birbirinden bağımsız düşünülmemesi; bir kazanımdaki becerinin diğer becerilerdeki kazanımlarla mutlaka ilişkilendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ardından da programın temel yaklaşımı bölümünde dil bilgisi konularının ezberlenmesi yerine sezdirme ve uygulama yoluyla öğretilmesinin amaçlandığı ifade edilmiştir.

“Programın Temel Yaklaşımı” bölümünde dil bilgisinin metnin bağlamı içerisinde ele alınması gerektiği ifade edilerek metin temelli dil bilgisi öğretimine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Metin temelli dil bilgisi öğretimi, metnin bağlamının merkeze alınarak dil bilgisi yapılarının anlam ve görev bakımından incelendiği bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle geleneksel yöntemlerden oldukça farklıdır. Yöntemin uygulama aşamasında öğrencinin kendisine sunulan dil bilgisi yapısının veya kuralının uygulandığı örnek metni okuyup, incelemesi; sonrasında metinde kullanılan dil bilimsel yapıyı fark ederek sezmesi ve bu yapının anlamını, işlevini keşfetmesi amaçlanır. Bu uygulamalarda metnin bağlamı esas alınarak öğrencilerden okudukları metindeki bağlam ile, dil

bilgisi yapısı arasındaki ilişkiyi fark etmeleri sağlanır. Yöntemin verimli olması için seçilen metinlerin niteliği çok önemlidir. Kullanılacak olan metnin mutlaka ele alınan dil bilgisel yapıya ilişkin kullanımları belirgin bir biçimde örnekleme ve öğrencinin dikkatini bu yapıya çekebilmesi gerekmektedir (Çeçen ve Aytaş, 2008; Çıfci, 2004b; Kurnaz, 2020).

Programın devamında kazanımların listelendiği ve dil bilgisine ilişkin kazanımların da bu temel dil beceri alanları içerisinde yer aldığı görülmüştür. Bazı kazanımlara ilişkin kısa açıklamalar yapılmış olsa da dil bilgisine ilişkin kazanımlarda yöntem konusuna dair bir açıklamaya yer verilmediği görülmüştür. Bu nedenle dil bilgisine yönelik kazanımlarda uygulamaya yönelik olarak 2005 programında olduğu gibi kapsamlı, rehberlik eden açıklamalar bulunmadığından yönetime dair yönlendirmeler oldukça sınırlı kalmıştır.

10. 2017, 2018 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar)

Kısa ömürlü diyebileceğimiz 2015 programı 2 yıl sonra 2017 yılında değiştirilerek Talim ve Terbiye Kurulunun 17.07.2017 tarihli toplantısında 100 karar sayısıyla kabul edilmiş, 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde uygulanmaya başlanmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2021). Ardından yapılan bazı küçük değişikliklerle 2018 ve 2019 yılında programda güncellemeye gidilerek uygulamaya konulmuştur. Bu üç program incelendiğinde dil bilgisine yönelik kazanımlarda neredeyse hiçbir değişikliğe gidilmediği, yalnızca 7. sınıf düzeyinde “Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.” (MEB, 2017: 47; MEB, 2018: 45; MEB, 2019: 44) kazanımına dair yapılan açıklamada 2017 programında kip ve kişi eklerinin üzerinde durulması istenirken 2018 ve 2019 programında buna ek olarak zaman ve anlam kaymasının üzerinde durulması da dâhil edilmiştir. Araştırmaya konu olan dil bilgisi öğretiminde kullanılacak yöntem ve uygulamaya yönelik açıklamalarda ise 2017, 2018 ve 2019 programları arasında farklılık gözlenmemiştir. Bu nedenle çalışmamızda bu üç programın tek bir başlık altında birleştirilmesinin uygun olacağı düşünülmüştür.

Bir önceki programla karşılaştırıldığında okuma ve yazma alanlarının her iki programda da yer aldığı ancak sözlü iletişim alanının dinleme/izleme ve konuşma olmak üzere ikiye ayrıldığı görülmektedir. Dil bilgisi ise bir önceki programda olduğu gibi ayrı bir başlıkta değerlendirilmemiş, dil bilgisine yönelik kazanımlar sınıf düzeylerine göre diğer beceri alanları ile ilişkilendirilerek bu alanların içerisinde dâhil edilmiştir (MEB, 2017; MEB, 2018; MEB, 2019).

Programın dil bilgisi öğretimine ilişkin kazanımları incelendiğinde 5. sınıf düzeyinde “Yapım ekinin işlevlerini açıklar.” (MEB, 2017: 39; MEB, 2018: 30; MEB, 2019: 38) kazanımının altında açıklama yapılarak yapım eklerinin ezberletilmemesi, işlevinin sezdirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. 8. sınıf düzeyinde de “Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.” (MEB, 2017: 51; MEB, 2018: 51; MEB, 2019: 48) kazanımının altında yer alan açıklamada eklerin ezberletilmemesi istenilmiştir. Bu yönden önceki programlarda olduğu gibi ezberden kaçınılması gerektiği vurgulanmış ve açıklamada “Fiilimsilerin türleri fark ettirilir.” (MEB, 2017: 51; MEB, 2018: 51; MEB, 2019: 48) ifadesiyle öğretmenden sezdirme yöntemini kullanması istenmiştir. Dile yönelik beceri alanlarının bir bütün olarak ele alınması, bu becerilerin birbiriyle daima ilişkilendirilmesi ve uygulamaya yönelik etkinliklere yer verilmesi gerektiği geçmişteki programlarda sürekli vurgulandığı gibi bu programda da hatırlatılmıştır. 2015 programında olduğu gibi 2017, 2018 ve 2019 programlarında kazanımlara yönelik açıklamalara az yer verilmesi, yapılan açıklamaların da yönetime ilişkin yönlendirmelerden ziyade üzerinde durulması gereken dil bilgisi konuları olması, öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları zorlukları aşabilmeleri için yeterli yardımı sunamamaktadır.

Tablo 1. Yıllara Göre Programların Dil Bilgisi Öğretiminde Yer Verilen Model, Yöntem ve Teknikler

1924	1929, 1931-1932	1949, 1962	1981	2006	2015, 2017, 2018, 2019
Tümdengelim	Tümdengelim Tümevarım Gösterip yaptırma Soru-cevap	Sezdirme Tümevarım Tekrar	İşlevsel dil bilgisi Sezdirme Tümevarım	İşlevsel dil bilgisi İşbirlikli öğrenme Oyun temelli öğrenme Grup çalışması Çözümleme	Metin temelli dil bilgisi öğretimi Sezdirme

Yıllara göre Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer verilen model, yöntem ve tekniklerin gösterildiği Tablo 1 incelendiğinde öğrenmeye ilişkin anlayışlardaki değişimin Türkçe Dersi Öğretim Programlarına da yansdığı görülmektedir. Tabloda dil bilgisine yönelik yöntem ve tekniğe ilişkin açıklamalarda değişikliğin olmadığı yılların programlarına aynı sütunda yer verilmiştir. 1938 programında ise dil bilgisi öğretimi bulunmadığı için yer verilmemiştir.

Sonuç

Dil öğretimi dört temel dil becerisi olan dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazmaya ilişkin etkinlikler yoluyla yapılmaktadır. Bu dört temel beceriyi desteklemek için ise dil bilgisinden yardım alınır. Çünkü dil bilgisi ile bireyde kendi diline ilişkin bir bilincin oluşması sağlanır. Ana dilinin işleyiş tarzının ve kurallarının bilincine varan birey ise işlevsel bir dil becerisi kazanmış olur. Ancak burada vurgulanması gereken husus şudur ki dil bilgisi öğretimi öğrenciye yalnızca dilin kurallarının aktarılmasıyla sınırlı değildir. Öğrenciden beklenen bu kuralları uygulamaya aktarabilmek, Türkçeyi Atatürk'ün veciz bir şekilde belirttiği gibi "Türk çocuklarını eğitirken, onları, kafalardaki kabiliyetleri, Türk karakterindeki sağlamlıkları, Türk duygularındaki yükseklik ve genişlikleri, kendilerini hiç zorlamadan naturel bir tarzda ve olduğu gibi ifadeye alıştırmak." (Korkmaz, 1992: 283) olmalıdır. Bu amaca ulaşılması için de şüphesiz Türkçe dersinde dil bilgisinin amaca en uygun yöntem ve tekniklerle işlenmesi gerekmektedir. Türkçe öğretim programlarının hazırlanması esnasında dil bilgisi öğretiminin bu vazgeçilmez işlevine dikkat edilmesi ve uygulayıcılara gerekli rehberliğin yapılması gereklidir (Demirel, 2003; Sever, 2000; Tosunoğlu ve Kayadibi, 2011).

Dünyanın hızla değiştiği bir ortamda eğitim-öğretim planlama ve uygulamalarının da bu hıza ayak uydurması gerekmektedir. Değişen ve gelişen anlayışlarla öğretim programlarında da çeşitli düzenlemelere gidilerek bu değişime ayak uydurmaya çalışıldığı görülmektedir. Dil bilgisi öğretimi yöntem ve teknikleri açısından ele alındığında, özellikle 1949 Programı ve sonrasında, Türkçe öğretim programlarının seneler içerisinde eklemelerle genişletildiği, ayrıntılandırıldığı, çeşitlendirildiği görülmektedir. Hazırlanan yeni Türkçe öğretim programlarının bir önceki programlarda yer alan uygulamalara devam etmekle birlikte bunlara ek olarak farklı yöntemlere ve uygulamalara yer verdikleri dikkati çekmektedir.

Geçmişten günümüze ortaokul Türkçe öğretim programlarının dil bilgisi öğretimine yönelik kısımları incelendiğinde 1924 yılındaki programda yapılacak tahlillerle tümdengelim yönteminin kullanılması ve bolca uygulamaya yer verilmesinin istendiği görülmektedir. Uygulamaya ağırlık verilmesi bize o dönemde dil bilgisine ezberlenecek kurallar dizisi gözüyle bakılmadığını göstermektedir. Uygulamalar yoluyla öğrencinin dil bilgisi kurallarını içselleştirmesi, tahrir (yazı) derslerinde bu kurallara uygun olarak doğru biçimde yazması beklendiği ifade edilmektedir.

1929 programında dil bilgisi kısmında öğretmenlerden tümdengelim, tümevarım, gösterip yaptırma ve soru-cevap yöntemlerini kullanmaları istenilmiştir. Bir önceki programda olduğu gibi bu programda da dil bilgisi öğretiminde sadece işlenecek konular sıralanmıştır. Her iki programın da bu yönüyle yöntem bakımından öğretmenlere rehberlik etmekten uzak olduğu söylenebilir.

1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programında ise yapılan düzenleme sadece dil bilgisi konularının değişikliği ile sınırlıdır. Yöntem ve teknikler hakkında açıklamalarda değişiklik görülmemiştir. 1938 programında Atatürk'ün talimatıyla Türkçenin yeniden ele alınıp kurallarının tespit edilmesi sürecinde dil bilgisinin müfredattan çıkarıldığı görülmektedir.

1949 programında ise dil bilgisi müfredata tekrar dâhil edilmiştir. Programda dil bilgisi öğretiminde sezdirme, tümevarım ve tekrar yöntemlerinin kullanılması istenilmiştir. Sezdirme yöntemine ilk kez bu programda yer verildiği görülmektedir. Yapılan açıklamalarda sezdirme yöntemiyle varılan kuralların konuşma ve yazmayı besleyecek nitelikte çalışmalarla desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu yöntemle öğrencinin muhakeme yetisinin gelişeceği de vurgulanmıştır. Programda öğretme yerine uygulama ve kullanıma ağırlık verildiği, ezberlenmiş kurallar yerine öğrencinin yaptığı çalışmaların tamamında dil bilgisi kurallarına dikkat etmesine ve hatalarını gidermesine yönelik faaliyetlere yer verilmesi gerektiği ifade edilmektedir. 1962 programının yöntem ve tekniklere ilişkin açıklamalar bakımından bir önceki programla aynı olduğu görülmektedir.

1981 programında sezdirme ve tümevarım yöntemlerinin kullanımına değinilmiştir. Programdaki yeniliğin dil bilgisinde yapılacak etkinliklerin işlevsel dil bilgisi anlayışına uygun olarak yürütülmesinin istenmesidir. Bu anlayışla örneklerden yola çıkarak öğrencinin dilde yer alan anlam ve görev elemanlarının dildeki fonksiyonlarını sezmesinin amaçlandığı belirtilmektedir.

Programlar arasında en büyük değişimin 2006 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda yaşandığı görülmektedir. 2006 programı yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlanmıştır. Merkeze alınan bu anlayış çerçevesinde de çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, bireysel farklara duyarlılık, öğrenci merkezli öğrenme, beceri yaklaşımı, sarmal ve tematik yaklaşım gibi model ve yaklaşımlardan yararlanılmıştır. Geçmiş programlarla kıyaslandığında beceri alanlarında olduğu gibi dil bilgisi alanında da öğretmene rehberlik edecek farklı yöntem ve tekniklerin uygulandığı çok sayıda etkinlik örneklerine yer verildiği görülmektedir. Programın dil bilgisi bölümünde oyun temelli öğrenme ve işbirlikli öğrenme modeline uygun grup çalışması ve çözümlene gibi yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. Aynı zamanda programda işlevsel dil bilgisi yaklaşımına ilişkin açıklamalarda bulunulmuştur.

2015 programında yenilik olarak dil bilgisi öğretimi uygulamalarında cümleden metne doğru bir geçiş gözlenmektedir. Önceki programlarda sözcüklerin cümle içindeki anlam ve işlevlerinin dikkate alındığı ancak cümlelerin dilsel bir bütünlük taşıması sebebiyle 2015 programında metin temelli dil bilgisi öğretimine yönelik çalışmalara yer verildiği görülmektedir. Önceki programlarda olduğu gibi sezdirme yöntemine ve uygulamaya bu programda da yer verildiği görülmektedir. Programda dil bilgisine

yönelik kazanımlarda uygulamaya yönelik olarak 2006 programında olduğu gibi kapsamlı, öğretmene kılavuz olabilecek açıklamaların yapılmamış olmasından dolayı yönetime dair yönlendirmeler oldukça sınırlı kalmıştır.

2017, 2018 ve 2019 programları için de kazanım uygulamaları ve yöntem yönlendirmeleri bakımından 2015 programı gibi yetersiz kalındığını söylemek mümkündür. Dil bilgisi öğretiminde yöntem ve tekniğe ilişkin 2015 programıyla benzer açıklamalara yer verildiği görülmektedir. Programlarda sezdirme yöntemine ve uygulamaya sıkça yer verilmesi, ezberden kaçınılması gibi hususlara değinilmektedir. Kalaycı ve Yıldırım (2020) ortaokul düzeyinde olduğu gibi ilkökul düzeyinde de 2017 ve 2019 Türkçe programlarının kazanım uygulamaları ve yöntem yönlendirmeleri bakımından yetersiz kaldığını ifade etmektedir.

Türkçe derslerindeki etkinlikler, hazırlanan öğretim programı doğrultusunda düzenlenmektedir. Bu nedenle programlarda var olan eksiklikler doğrudan doğruya eğitim-öğretime yansımaktadır. Ömeroğlu (2018) dil bilgisi öğretimi bakımından Türkçe öğretim programlarını incelemiş olduğu çalışmada uygulamaya dayalı öğretim, sezdirerek öğretim, sınıf düzeyine uygunluk, örneklerden hareketle öğretim gibi ilkelerin 2004-2017 yılları arasındaki programlarda ortak olarak yer aldığını belirterek dil bilgisi öğretiminde öncelikli olarak çözüm odaklı yaklaşımın dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir. Aksi hâlde dil bilgisinin kurallar yığınına dönüşeceğini ifade etmiştir.

Topal ve Çifci (2021) tarafından Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde zorlandıkları kazanımların tespitine yönelik yapılan araştırmada bazı kazanımlarda açıklama ve yönlendirmenin yapılmamasının öğretmenlerde belirsizliğe yol açtığı ve dil bilgisi öğretiminde güçlük yaşamalarına sebep olduğu belirtilmiştir. Bıçak ve Alver (2018) tarafından yapılan Türkçe öğretmenlerinin, öğretim programına yönelik görüşlerinin ele alındığı çalışmada da benzer bir biçimde katılımcıların neredeyse tamamı öğretmen kılavuz kitabının kaldırılmasını doğru bulmadığını belirtmiştir. Bu nedenle hazırlanan programlarda dil bilgisine yönelik kazanımlarda çağdaş yaklaşımlara uygun yöntem ve tekniklerin tanıtılması, önerilmesi, daha kapsamlı açıklamaların yapılması ve uygulama örneklerinin paylaşılmasının bu sorunun aşılmasında yararlı olacağı düşünülmektedir. Programlarda var olan bu gibi eksikliklerin giderilmesi dil bilgisi öğretiminin daha işlevsel olması ve dil bilgisi öğretiminde yaşanan zorlukların giderilmesi için faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Aksan, D. (2015). Her Yönüyle Dil. Ankara: TDK.
- Antlová, A., Chudý, Š., Buchtová, T. ve Kučerová, T. (2015). The Importance of Values in the Constructivist Theory of Knowledge. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (203), 210-216.
- Arıcı, A.F. (2006). Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji Yöntem ve Teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299-307.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Bağcı, E. (2011). İlköğretim 1.,2. ve 3. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Yer Verilen Eğitsel Oyun Etkinliklerinin İncelenmesi ve Alternatif Etkinlik Önerileri. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2), 487-497.
- Benzer, A. (2017). Cumhuriyet Dönemi Karşılaştırmalı Ana Dili Öğretim Programları. Güzel, A. (Ed.), Türçenin Eğitim- Öğretim Tarihi Araştırmaları. Ankara: Akçağ.
- Bıçak, N. ve Alver, M. (2018). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na İlişkin Öğretmen Görüşleri. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 7(4), 2480-2501.
- Biber, D. ve Reppen, R. (2002). What Does Frequency Have To Do with Grammar Teaching?. Studies in Second Language Acquisition, 24(2), 199-208.
- Briede, B. ve Pēks, L. (2014). A Constructivist Approach in Teaching in Higher Education for Getting Methodological and Reflection Competences. Proceedings of The 7th International Scientific Conference Rural Environment Education Personality (REEP). (s.84-89). Jelgava.
- Büyükalın Filiz, S. (2009). Soru Cevap Yöntemi Eğitiminin Öğretmenlerin Soru Sorma Bilgisi ve Soru Sorma Tekniklerine Etkisi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (9), 167-195.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Bybee, J. (2003). Cognitive Processes in Grammaticalization. Tomasello, M. (Ed.), The New Psychology of Language Cognitive and Functional Approaches to Language Structure. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Chiniwar, P. (2016). Constructivist Approach: Creating a Meaning to Learning. International Journal of Research – Granthaalayah, 4(9). 18-25.
- Chomsky, N. (1986). Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use. New York: Praeger.
- Chomsky, N. (2016). Doğa ve Dil Üzerine. (Çev. A.B. Karadağ). İstanbul: Sözcükler.
- Chomsky, N. (2019). Dil ve Zihin İncelemelerinde Yeni Ufuklar. (Çev. F. B. Aydar). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Coşkun, E. (2007). Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretimi. Akyol, H. ve Kırkkılıç, H. (Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çeçen, M. A. ve Aytas, G. (2008). Metne Dayalı Dil Bilgisi Öğretiminin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Başarısına Etkisi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1), 133-149.
- Çifci, M. (2004a). Kaşgarlı Mahmud'un Dil Öğretim Yöntemi Üzerine. 5. Uluslararası Türk Dili Kurultayı (s. 580-596). Ankara: TDK.
- Çifci, M. (2004b). Dil Bilgisi Öğretiminde Temel Yöntem Yanlılıkları. 1.Türk Dili Etkinlikleri Konferans ve Panel Etkinlikleri (s.98-106). Afyon: Eda Matbaası.
- Demir, N. ve Yılmaz, E. (2012). Türk Dili El Kitabı. Ankara: Grafiker.
- Demirel, Ö. (2003). Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi (5.baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Derviş, N. (1993). Grup Çalışmalarının Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Öğretmen-Öğrenci Görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Du Bois, J. W. (2003). Discourse and Grammar. Tomasello, M. (Ed.), *The New Psychology of Language Cognitive and Functional Approaches to Language Structure*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dunn, J. (2017). Computational Learning of Construction Grammars. *Language and Cognition* (9), 254-292.
- Ellis, R. (1995). Interpretation Tasks for Grammar Teaching. *Tesol Quarterly*, 29(1), 87-105.
- Erdem, İ. (2011). Dil Bilgisi Öğretimi Açısından Dil Bilgisi Kaynaklarıyla İlgili Bir Değerlendirme. *Dünya Dili Türkçe Bilgi Şöleni* (s. 357-370). Ankara: TDK.
- Fischer, K. (2010). Beyond the Sentence: Constructions, Frames and Spoken Interaction. *Constructions and Frames*, 2(2), 185-207.
- Ford, C. E., Fox, B. A., Thompson, S. A. (2003). Social Interaction and Grammar. Tomasello, M. (Ed.), *The New Psychology of Language Cognitive and Functional Approaches to Language Structure*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N.E. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New-York: McGraw-Hill.
- Göçer, A. (2008). Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminde Çözümleme Yönteminin Kullanılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 101-119.
- Göçer, A. (2019). *Türkçe Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları* (4.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Göğüş, B. (1970). Anadili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir bakış. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten*, 18(123), 123-154.
- Gözlet, D. ve Çıfci, M. (2021). Dil Bilgisi Öğretimin Türkçe Eğitimindeki Yeri. *Homeros*, 4(1), 11-20.
- Güneş, F. (2009). Türkçe Öğretiminde Günümüz Gelişmeleri ve Yapılandırıcı Yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- Güneş, F. (2013a). Yapılandırmacı Yaklaşımla Dil Bilgisi Öğretimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 171-187.
- Güneş, F. (2013b). Dil Bilgisi Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(7), 71-92.
- Güneş, F. (2013c). Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 603-637.
- Heyet, C. (2009). Ana Dili ve Onun Ehemmiyeti. 5. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri (s. 3409-3416). Ankara: TDK.
- Hoque, E. (2021). The Universal Grammar Theory: Noam Chomsky's Contribution to Second Language (SL). *The Journal of EFL Education and Research*, 6(2), 57-62.

- İşcan, A. (2007). İşlevsel Dil Bilgisinin Türkçe Öğretimindeki Yeri. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (1), 253-258.
- İşeri, K. ve Baştuğ, M. (2016). Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. International Journal of Language Academy, 4(4), 17-35.
- Jones, S., Myhill, D. ve Bailey, T. (2013). Grammar for Writing? An Investigation of the Effects of Contextualised Grammar Teaching on Students' Writing. Reading and Writing, 26(8), 1241-1263.
- Kalaycı, N. ve Yıldırım, N. (2020). Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi ve Değerlendirilmesi (2009-2017-2019). Trakya Eğitim Dergisi, 10(1), 238-262.
- Karadüz, A. (2007). Dil Bilgisi Öğretimi. Akyol, H. ve Kırkkılıç, H. (Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karahan, L. (2010). Dil Bilgisi Öğretiminde Örnek Seçimi. 1. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyumu Bildirileri (s. 139-145). Ankara: TDK.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemi (23. baskı). Ankara: Nobel.
- Karatay, H., Balcı, O. ve Özkan A. (2011). İlköğretim 6 ve 7. Sınıf Türkçe Dersi Kitaplarında Yapılandırma: Metinler Arasılık. Dünya Dili Türkçe Bilgi Şöleni (s. 329-351). Ankara: TDK.
- Kaya, M. ve Kardeş, M.N. (2019). Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretim Programları -4- 2005, 2006, 2015, 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları. Akçay, A., Kardeş, M.N. (Ed.), Türkçe Dersi Öğretim Programları, Ankara: Pegem Akademi.
- Ke, Z. (2008). An Inductive Approach to English Grammar Teaching. HKBU Papers in Applied Language Studies, (12), 1-18.
- Kokmaz, Z. (1992). Atatürk ve Türk Dili Belgeler. Ankara: TDK.
- Korkmaz, Z. (2007). Türk Dili Üzerine Araştırmalar 3. Ankara: TDK.
- Kurnaz, H. (2020). Dil Bilgisi Öğretimi. Özenç M., Özenç Gül, E. (Ed.), Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi, Ankara: Pegem Akademi.
- Kutlubay, H. (2015). 1928'den Günümüze Kadar Türkçe Öğretimi Programlarında Dil Bilgisi Öğretiminin Durumu, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kültür Bakanlığı (1938). Ortaokul Programı. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Li, Z. ve Song, M. (2007). The Relationship Between Traditional English Grammar Teaching and Communicative Language Teaching. Online Submission, 4(1), 62-65.
- Maarif Vekâleti (1340). Lise Birinci Devre Müfredat programı. İstanbul: Matbaa-i Âmire.
- Maarif Vekâleti (1929). Ortaokul ve Liselerin Türkçe Müfredat Programı. Ankara: Yenigün Matbaası.
- Maarif Vekâleti (1931). Ortaokul Müfredat programı (1931-1932 Ders Senesi Tadilatı). İstanbul: Devlet Matbaası.
- MEB (1949). Ortaokul Programı. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB (1962). Ortaokul Programı. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

- MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar). Ankara. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2015). Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2017). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar). Ankara.
- MEB (2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar). Ankara.
- MEB (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar). Ankara.
- MEB (1981). Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı. Tebliğler Dergisi, 44(2098), 327-356.
- Mete, F., Çiçek, S. ve Asar, A. (2022). Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil Bilgisi Konuları: Yapılandırmacı Yaklaşım Öncesi ve Sonrası. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 10(2), 363-384.
- Morita, E. (1998). A Cognitive Approach to Language Learning by Peter Skehan. Oxford: Oxford University Press.
- Musaoğlu, M. (2004). Türkçe Dilbilgisinin Düzenlenmesinde Yeni Dilbilimsel Yöntemlerin Uygulanması Üzerine. 5. Uluslararası Türk Dili Kurultayı (s. 2139-2155). Ankara: TDK.
- Onan, B. (2017). Dil Bilgisi Öğretiminde Sentezci Yaklaşım. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 6(4), 2627-2638.
- Ömeroğlu, A.F. (2018). Dil Bilgisi Öğretiminin 2004-2017 Yılları Arası Türkçe Dersi Öğretim Programları Açısından İncelenmesi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 6(1), 260-280.
- Önal, Ş. (2021). Oyun Temelli Öğrenmenin Fen Bilimleri Dersinde Akademik Başarıya, Özyeterliğe ve Tutuma Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Özkan, Y.Ö. (2019). Problemin Çözümü İçin İhtiyaç Duyduğum Verileri Nasıl Elde Edeceğim. Turan, S. (Ed.), Eğitimde Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel.
- Parlak, M. (2015). Başlangıçtan Günümüze Türkçe Dilbilgisi Çalışmalarına Bakış, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Samancı, O. ve Yasul, A.F. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin 'Grup Çalışmaları'na İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (7), 131-156.
- Sarıçoban, A. (2004). Ana Dili Eğitiminde Öğrenme Yöntemleri ve Başarıya Etkileri. 5. Uluslararası Türk Dili Kurultayı (s. 2585-2600). Ankara: TDK.
- Savaş, B. (2006). Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi. İstanbul: Alfa.
- Savaş, N. (2021). 2006 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Ortaokul Dil Bilgisi Öğretimi Açısından Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Sawyer, W. ve Van de Ven, P. H. (2007). Paradigms of Mother Tongue Education: Introduction L1. Educational Studies in Language and Literature, 7(1), 1-3.
- Selvi, K. (2019). Kendi Kendine Öğrenme. Ankara: Pegem Akademi.

- Sever, S. (2000). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme. Ankara: Anı.
- Steels, L. (2004). Constructivist Development of Grounded Construction Grammar. Scott D. (Ed.), Proceedings of the 42nd Meeting of the Association for Computational Linguistics. Stroudsburg: Association for Computational Linguistics.
- Şahin, E. K. ve Arseven, İ. (2021). Dil Bilgisi Öğretiminde Sezdirme Yönteminin Kullanımı. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi- 5 (s.92-111). [https://www.academia.edu/49077209/INTERNATIONAL_CONGRESS_OF_EURASIAN_SOCIAL_SCIENCES_5_ULUSLARARASI_AVRASYA_SOSYAL_B%4%B0L%4%B0MLER_KONGRES%4%B0_5_21_24_May%4%B1s_May_2021,\[24 Temmuz 2022\]](https://www.academia.edu/49077209/INTERNATIONAL_CONGRESS_OF_EURASIAN_SOCIAL_SCIENCES_5_ULUSLARARASI_AVRASYA_SOSYAL_B%4%B0L%4%B0MLER_KONGRES%4%B0_5_21_24_May%4%B1s_May_2021,[24 Temmuz 2022]).
- Şahin, N. (2001). Dil ile Zihin İşleyişinin Etkileşimi. Bilim Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe. Ankara: TDK.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2021). Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları (3. Baskı). Ankara: Nobel.
- Thornbury, S. (2013). How to Teach Vocabulary (13.basım). England: Pearson Education Limited.
- Topal, S. ve Çifci, M. (2021). Türkçe Dersi 7. Sınıf Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Güçlük Düzeyi. The Journal of Academic Social Science Studies, 14(88), 29-44.
- Tosunoğlu, M. ve Kayadibi, N. (2011). İlköğretim İkinci Kademedeki Dil Bilgisi Öğretimi. Dünya Dili Türkçe Bilgi Şöleni (s. 427-436). Ankara: TDK.
- Tura, S. S. (2018). Dilbilimin Dil Öğretimindeki Yeri. Türk Dili (s. 8-17). Ankara: TDK.
- Tural, H. (2005). İlköğretim Matematik Öğretiminde Oyun ve Etkinliklerle Öğretimin Erişi ve Tutuma Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ültay, E., Akyurt, H. ve Ültay, N. (2021). Sosyal Bilimlerde Betimsel İçerik Analizi. IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (10), 188-201.
- Vardar, B. (1998). Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü (2. Basım), İstanbul: ABC Kitabevi.
- Weisberg, D., Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., ve Golinkoff, R. (2013). Talking It Up: Play, Language Development, and the Role of Adult Support. American of Journal Play, 6(1), 39-54.
- Yalçın, A. (2002). Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Akçağ.
- Yeşilyurt, D. (2016). Cumhuriyet Dönemi Ortaokul Türkçe Ders Programlarındaki Dil Bilgisi Öğretiminin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Yıldız, C. (2003). Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler. Ankara: Anı.
- Zhang, J. (2003). Necessity of Grammar Teaching. International Educational Studies, 2(2), 184-187.