

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN DURUMU, SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Adem İŞCAN *
Hamza KOLUKISA **

Özet: Bu çalışmada, ilköğretim ikinci kademedeki Türkçe dil bilgisi öğretiminin durumu, sorunları ve bu sorunlara çözüm yolları tespit edilmeye çalışılmıştır. Öncelikle dilin mahiyeti hakkında bilgi verilmiş, ilköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi öğretiminin durumu belirtilmeye çalışılmıştır. Daha sonra dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ana başlıklar hâlinde sıralanmış, her soruna çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dil, Dil Bilgisi, Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi

I. Giriş

Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sınırlarını bugün de çözemediğimiz büyüklü bir varlıktır. O, gerek insan, gerek toplum gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülmemeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur (Aksan, 1995:11).

İnsanoğlunun en önemli varlığı kuşkusuz dilidir. Çünkü evren ve yaşama konusunda her şeyi dili aracılığıyla sorar, sorgular ve bulur. Dilden yararlanarak karşısındaki insanlarla iletişim kurar.

Dil bilgisi; sesleri, sözcükleri, cümleleri inceler. Daha doğru, daha kusursuz düşünmemize yardımcı olur. Doğru konuşmamızda ve yazmamızda etkilidir. Bu yönleriyle dil bilgisi; herkesi, hepimizi çok yakından ilgilendiriyor. Çünkü dilimizi doğru kullanma konusunda yanlışlarla karşılaşırız. İşte ses bilgisi, biçim bilgisi, söz dizimi gibi konu alanlarından oluşan dil bilgisi, dilimizin kullanımını açısından büyük önem taşımaktadır. Bu durumda bize düşen görev ve sorumluluk, hem Türkçenin dil bilgisini çok iyi bilmek hem de onu çok iyi öğretmek oluyor (Kavcar vd., 1997: 74).

İnsanoğlu dilini; söz varlığı, anlatım imkânları vb. yönlerden geliştirdikçe hayatı ve evreni daha iyi kavramaya başlamıştır.

Aydın insan, kendi dilini iyi kullanan insan demektir. Hayatta başarının ilk şartı da kullandığı dile hakkıyla vakıf olmak, onu iyice, bile bile kullanmaktır. Onun içindir ki her millette öğretimin temeli, millî dilin öğretimidir. Hiçbir millet, çocuklarının yalnız çevrede öğrendiği pratik dille yetinmez. Her millet onları ayrıca okullarında kendi millî dilinin yapısını iyice belleten bir dil bilgisi öğretiminden geçirir. Böylece diğer bütün derslerin ve her

* Arş.Gör., Atatürk Üni., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi ABD

** Doktora Öğrencisi, Atatürk Üni., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi ABD

sahadaki başarının temel şartı sağlanmış olur. Çünkü insan dil ile düşünür; her şeyi dil ile anlar, anlatır, tasarlar, ifade eder. Diğer bütün öğretim alanları, diğer bütün dersler, dil temeli üzerine oturur. Bütün bilgilerin ve ilimlerin müşterek vasıtası ve aleti dildir (Ergin,1976: 10).

Dil bilgisi öğretiminin amacı, dilin kurallarını belletmek değil, sahip olunan dilin her ortamda rahat bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır.

Dil, değerlerini birbirleriyle olan ilişkilerinden alan birimlerin oluşturduğu bir dizge, dil bilgisi de bu dizgeyi ortaya koymayı, dizgeyi oluşturan kuralları bulmayı, bunları tutarlı bir biçimde açıklamayı amaçlayan çalışma alanıdır. Dile değin böylesi bir bilgi iki ayrı işlevi gerçekleştirmekte kullanılabilir: Bireyin ana dilinin yapılarını, olanaklarını öğrenerek açık, sağlam ve daha etkili bir iletişimin gerçekleştirmesini sağlamak; ikinci bir dil öğreniminde o dilin dizgesini oluşturan kuralları kavrayıp ana dili ile karşılaştırmasını olanaklı kılmaktır. Dil bilgisi öğretiminin izlencesi, bu iki amaca uygun olarak düzenlenmelidir. Amaç, dil bilgisi öğretmek değil, içinde yaşanan dili kavratmaktır (Adalı, 1983: 34-35).

Pek çoğumuz, Türkçe konusunda duyarlıdır. İnsanlar yanlış yapmak istemiyorlar, fakat yanlış yapmamak için ellerinde bir şey yok. Elbette edinmedikleri bir bilgidен yararlanmaları da söz konusu olamaz. Hemen akla, “Türkçe nerede öğretiliyor?” sorusu geliyor. Tabii ki örgün öğretim kapsamındaki okullarımızda... Bunun da en önemli basamağı hiç şüphesiz ilköğretimdir. Dil bilincinin oluşmasında özellikle ilköğretim ikinci kademenin önemli bir yeri ve sorumluluğı vardır.

Peki, bugün ilköğretim ikinci kademedede dil bilgisi öğretiminin durumu nasıldır? Ne yazık ki iç açıcı bir durumdan söz etmek pek de mümkün değil. Çoğu kimse, özellikle öğretmenler, dil bilgisinin Türkçe dersinin öğretiminde çok önemli bir yere sahip olduğunun idrakinde değildir.

Öğretmenlerin çoğu dil bilgisini ayrı bir ders gibi düşünmekte, Türkçe dersinin bütünlüğü içinde ona yer vermemektedir. Ders kitabı, defter, yazı tahtası dışında herhangi bir araç-gereci kullanmamakta ya da kullanmamaktadır. Konular genellikle anlatma metoduna göre işlenmekte, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene gidilmemekte, dil bilgisi bir kurallar yığınıymış gibi hareket edilmekte, ezberci bir tutum izlenmekte, uygulamaya yer verilmemektedir.

Durum böyle olunca öğrenciler de doğal olarak dil bilgisini, dolayısıyla Türkçe dersini, sevmemekte, öğrenilmesinin zor olduğunu zannetmektedir. En önemli sorun da buradan kaynaklanmakta, sorunlar da giderek artmaktadır.

II. İlköğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

A. Kuralların Ezberletilmesi

Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunlardan biri, kuralların ezberletilmesidir. Hâlbuki dil bilgisi çalışmalarında esas olan, kural belletmek değil, gösterme ve uygulamalar sonucu kuralı sezdirmek, kurala uygulamalar sonucu ulaşmaktır (Kavcar vd., 1997: 86).

Tanımdan hareketle dil bilgisi öğretmeye çalışmak, vakit kaybından başka bir şey değildir. Öğrenci zaten kitapta yer alan bir cümleyi ezberlemeye çalışarak başlangıçta örneksiz olduğu için anlamlandırmadığı ifadelerle zihnini doldurmaktadır. Hâlbuki günlük hayatta bağlantı kurabileceği örneklerden yola çıkarak öğrenciye dili öğretmek, daha çabuk ve kalıcı olacaktır (<http://yayim.meb.gov.tr>)

İlköğretim ikinci kademedeki iyi bir yöntemle öğretilen dil bilgisi dersinde, öğretmen kural söylememeli, birçok örnekten yararlanarak, çocukların gözleri önünde kuralların oluşum tarzını açıklamalıdır. Kural, bir başlangıç olarak değil, bir sonuç olarak öğretilmelidir. Aslında bu konuda uygun olan yöntem, kuralı çocuğa kendi kendine bulduran, örneklerden çıkartan yöntemdir.

Örneğin; öğrenciye “Sıfat nedir?” diye sorulduğunda öğrenci, onu tanımlayabilmektedir. Fakat “Cümle içerisinde geçen sıfatları bulunuz.” diye sorulduğunda ise sıfatları gösterememekte, sıfatın cümledeki işlevini bilmemektedir. Yapılması gereken, sıfatın cümledeki işlevinin gösterilmesi, uygulamalar yoluyla sıfatın sezdirilerek kavratılması ve kullanma becerisi kazandırılmasıdır.

B. Bağımsız Bir Ders Olarak Okutulması

Diğer bir sorun da dil bilgisinin ayrı bir ders gibi işlenişi, Türkçe dersinin bütünlüğü içinde verilmeyişidir.

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

Dil bilgisi dersi, bağımsız bir ders olarak verilmesi yerine okuma metinleri üzerinde Türkçenin diğer etkinlikleriyle verilmelidir. Okuma metinleri üzerindeki dil bilgisi çalışmaları, parçanın doğru okunmasını ve anlaşılmasını sağladığı gibi, öğrencilerin konuşmalarını ve yazmalarını da geliştirir (Öz, 2001:267).

Türkçe dersi işlenirken dil bilgisi konularının diğer etkinliklerle birlikte verilmesi çocukların dili kullanma başarısını artıracak, dil bilgisini de soyut olmaktan çıkaracaktır.

C. Dil Bilgisi Öğretiminde Kuralların Veriliş Amaçlarının Söylenmemesi

Dil bilgisi öğretiminin Türkçe öğretiminde ne kadar önemli olduğu, su götürmez bir gerçektir. Dil bilgisi, bir kurallar yığını olarak görülmemelidir. Her bir kuralın anlamaya, konuşmaya, okumaya, anlatıma katkısı sezdirilmeli, kurallar soyut olmaktan çıkarılıp somutlaştırılmalıdır. Kuralların öğretiminde daima onları doğuran mantık açıklanmalıdır.

Örneğin büyük ünlü uyumu, küçük ünlü uyumu başlıkları altında Türkçenin bu önemli ses özellikleri öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu özellikleri bilmek önemlidir, ancak öğrencilere “Bu özellikleri bilmeniz niçin önemlidir?” denildiğinde hiçbir öğrenci bu soruya doğru cevap verememekte, dolayısıyla da bu tür çalışmaları yersiz, gereksiz bulmaktadır. Türkçeyi diğer dillerden ayıran özellikler olarak, bu uyumların bilinmesinin gerektiği öğrencilere vurgulanmalı, uyum özellikleri de bu çerçevede kavratılmalıdır (Sağır, 2002: 43).

Öğretmen, dil bilgisinin doğru konuşmak ve yazmak sanatı olduğu bilinciyle hareket ederek kuralların dil öğretimindeki işlevini kavratmalıdır.

D. İmlâ Kuralları Verilirken Anlatımın Kuraldan Uygulamaya Yönelik Olması

Dil bilgisi çalışmalarının önemli bir boyutu da imlâdır. İmlâ çalışmaları, kelimeleri doğru yazmaya alıştırmayı amaçlar. İmlâ kurallarının iki temel işlevi vardır: Birincisi iletişimi kolaylaştırmak, ikincisi de yazma birliği sağlamaktır. İmlâ kurallarını öğretirken kuraldan uygulamaya değil, uygulamadan kurala gitmeliyiz (Ünalın, 2001:143-144).

Örneğin; “-de” bulunma hâli eki ile “de” bağlacının farkını öğreteceğiz. İçinde “de” bağlacının ve “-de” bulunma hâli ekinin yer aldığı bir cümleden hareket ederek “de” bağlacı cümleden çıkarıldığında anlamın bozulmadığını, fakat “-de” bulunma hâli ekini çıkardığımızda ise anlamın bozulduğunu gösterebiliriz. “Dün halı sahada bizim de maçımız vardı.” cümlesini “Dün halı sahada bizim maçımız vardı.” şeklinde “de” bağlacını çıkararak okuttuğumuzda anlamın değişmediğini; ancak aynı cümleyi “Dün halı saha bizim de maçımız vardı.” şeklinde “-de” ekini çıkararak okuttuğumuzda ise anlamın bozulduğunu gösteririz.

E. Noktalama İşaretleri Üzerinde Fazla Durulmaması

Dil bilgisi çalışmalarında üzerinde fazla durulmayan konulardan biri de noktalamadır. Trafik kurallarının sağlıklı ulaşımı sağladığı gibi anlatımın sağlıklı gerçekleşebilmesi için de noktalama işaretlerine ihtiyaç duyulduğu, öğrencilere kavratılmalıdır. Noktalama işaretlerinin olmadığı bir anlatımda sağlıklı bir iletişim olmaz ve iletişim sorunları ortaya çıkar.

Noktalama işaretleri, bir yazının anlaşılmasını kolaylaştırır, cümleleri ayırır, anlamı etkili kılar. Ayrıca okumanın düzenli olmasını sağlar, okuyucunun ve dinleyicinin ilgisini uyanık tutmaya yarar. Konuşmada vurgu ve tonlama ne kadar gerekli ise yazmada da noktalama o kadar önemlidir. (Ünalın, 2001:143-144).

Noktalamanın önemini belirtmek için “Yaralı, doktor tarafından muayene edildi.” cümlesi virgül çıkarılarak “Yaralı doktor tarafından muayene edildi.” şeklinde okunduğunda anlam karışıklığının meydana geldiği vurgulanarak virgölün cümledeki işlevi kavratılır.

F. Dil Bilgisi Öğretiminde Kuralların Genellikle Sözcükten, Sözcük Gruplarından Hareketle Anlatılması

Aradan binlerce yıl geçtiği hâlde, anlatımda sözün ve cümlelerin değeri değişmemiştir. Hâlâ cümle hâlinde düşünüyor ve cümle hâlinde anlatıyoruz. Meydana gelen biricik değişiklik, anlatımın, yani cümlelerin, kelimelere bölünebilir bir hâlde gelmiş olmasıdır. Fakat bu durum, gramerde ilk konu olarak kelimelerin ele alınmasını gerektirmez. Çünkü bir dil, ana dili gibi konuşulurken bu çözümleme yapılmaz. Kaldı ki, kelimeler ancak cümleye girip görev aldıkları zaman tam ve kesin bir değer kazanırlar. Onlar, bir dilin kelime hazinesinde, içleri gizil güçle dolu, fakat görevleri belirsiz ve genel olarak bir kavram veya fikir anlatan duruk varlıklardır. Bu durumda olan kelimeler, kışlalarda ayrı ayrı odalarda görevsiz olarak bekleyen birer ere benzerler. Cümleye girdikleri zaman ise, bir diziliş sistemine ve karşılıklı bağıntı esasına göre cephede görevlendirilmiş bir tümün öğeleri olurlar (Dilaçar, 1961: 24).

Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri için onlara dil bilgisi bir kurallar bütünü olarak değil, cümleden hareketle öğretilmeli ve böylece dili “bir alet gibi kullanma yeteneği” kazandırılmalıdır (Kiper, 1962: 37).

Sesten hareketle kelime gruplarına ve daha sonra cümleye geçmek, öğrencinin kelime/sözcük gruplarını cümle içinde tanımamasına yol açabilir. Cümleyi tanıyan bir öğrenci onun içinde yer alan kelime gruplarını daha kolay ayırt edebilir. Zihin, bütünü algılayan bir yapıya sahip olduğu için parçadan hareket etmek bütünü oluşturma ve adlandırma açısından sakıncalı olmaktadır.

Konular seviyeye göre bölünmeli, önce cümlelerin öğeleri öğretilmeli, daha sonra öğelerin kelime grubu olarak adlandırılması ve ardından kelime gruplarının yapı bakımından incelenmesi gerekir (<http://yayim.meb.gov.tr>)

Örneğin; “Tanzimat yıllarının en popüler sanatçısı Ahmet Mithat Efendi’dir” cümlesinin öğelerini, kelime gruplarını ve bunlar arasındaki ilişkiyi şöyle gösterebiliriz:

Tanzimat yıllarının en popüler sanatçısı Ahmet Mithat Efendi’dir.

Özne

Yüklem

Öğelerini gösterdiğimiz bu cümledeki kelime grupları ve birbirleriyle olan ilişkileri ise şöyledir:

en popüler sanatçı: Sıfat tamlaması.

Tanzimat yılları: Belirtisiz isim tamlaması.

Tanzimat yıllarının en popüler sanatçısı: Belirtili isim tamlaması.

Ahmet Mithat Efendi: Unvan grubu.

Dil bilgisi öğretiminde kuralların cümleden hareketle anlatılması, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmelerinin yanı sıra okuma becerilerini de geliştirmelerini sağlayacaktır.

G. Dil Bilgisi Öğretiminde Dil Bilimsel Bir Yaklaşımın Olmaması

Biz dil bilim teriminden, dilin bütün genel ve özel niteliklerini, yani herhangi bir dile, bir dil öbeğine özgü ya da bütün dillerde görülen özellikleri, dil olaylarını araştırma konusu edinen, dilin ortak ya da tek özelliklerini inceleyen konuları birçok bilim dallarıyla ilişkili ve geçişme hâlinde bulunan, geniş çerçeveli bir bilim anlıyoruz (Aksan, 1995: 24).

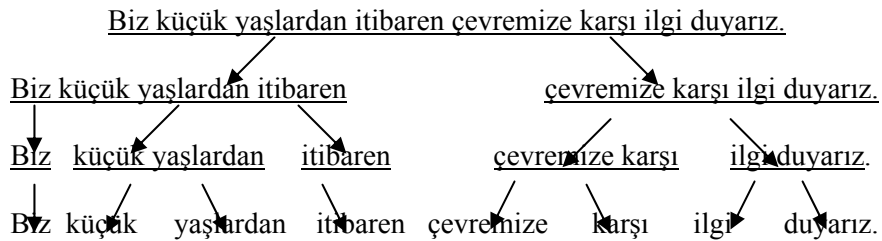
Bütün dünyada olduğu gibi artık Türkiye’de de, dil bilgisi öğretiminde geleneksel ile çağdaş anlayış çatışmaları su yüzüne çıkmıştır. Çağdaş kuramlardan haberdar olmayan öğretmenlerdeki dil bilimsel bakış eksikliği en kısa zamanda giderilmeli, dil bilimi kılavuzluğunda bir çağdaş dil bilgisi öğretimine geçilmelidir. Dil bilgisi öğretiminde çağdaş bir düzeye ulaşılabilmesi için de ders kitaplarının ve eğitim programlarındaki düzenlemelerin yanı sıra, Türkçe öğretmenlerine de önemli görevler düşmektedir. Aslında, öğretmenlere düşen sorumluluğun karşısında dil bilimcilere düşen sorumluluk da dil bilim kuramlarını dil öğretimine uygulamak, bu kuramları öğretmenlere tanıtmak olmalıdır (Sağır, 2002: 32).

Dil bilim alanında çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bunlardan birisi de Bloomfield’e ait olan cümlelerin parçalara ayrılması metodudur.

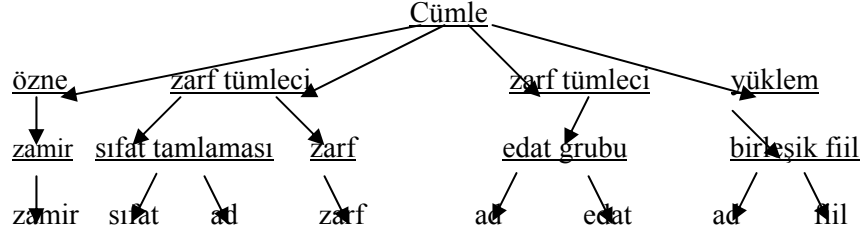
Bloomfield’e göre her tümce, iki bölüme ayrılabilir; bu iki bölümde yer alan öğeler de olabildiğince ikiye ayrılmalı ve en küçük birime varılncaya dek bu parçalama sürdürülmelidir (Aksan, 1995: 288).

Bu çalışma ilköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretimine yönelik olduğu için, bu metoda göre vereceğimiz örnek incelemede biçimbirimlere kadar inilmeyecektir.

Örneğin; “Biz küçük yaşlardan itibaren çevremize karşı ilgi duyarız.” cümlesini şöyle parçalayabiliriz.



Böylece cümlenin hangi kuruculardan oluştuğunu gösterdik. Şimdi bu cümleyi görev yönünden sınıflandıralım:



Dil bilgisi öğretiminde kuralların dil bilimsel yaklaşımlarla verilmesi, hem öğrencilerin dile daha geniş açıdan bakmalarını hem de dil bilgisi öğretiminin çağdaş bir düzeye ulaşmasını sağlayacaktır.

H. Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Materyallerin Yetersizliği

Diğer derslerde olduğu gibi Türkçe dersinin ve dil bilgisi derslerinin hedeflenen düzeyde öğretilmemesindeki en önemli nedenlerden biri de okullardaki araç-gereç yetersizliğidir. Ayrıca Türkçe öğretmenleri dil bilgisi öğretiminde ders kitabı, defter, yazı tahtası dışında her hangi bir araç-gereci kullanmamakta ya da kullanamamaktadır.

6-8. sınıflarda Türkçe ve dil bilgisi derslerinde hedeflenen düzeye ulaşılması için gerekli araç ve gereçler şunlardır:

- Türkçe ders kitabı,
- Öğretmenlerin kılavuz ve yöntem kitapları,
- Öğretmen akıl defteri,
- Sözlükler,
- Ansiklopediler,
- Dil bilgisi ve yazım ile ilgili başvurma kitapları,
- Klâsik eserler ve klâsik eserlerden bu sınıfların düzeylerine uyarlanmış biçimdeki kitaplar,
- Antolojiler,
- Metinlerle ilgili resimler,
- Resimli kartlar,
- Masal, efsane, öykü örnekleri olan ses ve video kasetleri,
- Şenlik, tören, bayram kutlamalarının video kasetleri,
- Bant ve kasetler (ders kitaplarındaki metinler),
- Film ve slaytlar (tiyatro, karagöz, kukla ve eserlerin oynatılmış biçimleri, belgesel örnekler),
- Duygu ve düşünce alanları yaratarak konuşma ve anlatımı geliştirmek için sanat değeri olan küçük, büyük resimler,
- Radyo ve televizyonda düzenlenen dersler, konuşmalar, açık oturum, forum, röportaj vb örnekleri,
- Deyimlerin ve atasözlerinin günlük hayatta kullanımını veren video kasetler,

- Asetat üzerinde büyük ünlü uyumu tablosu,
- Asetat üzerinde küçük ünlü uyumu tablosu,
- Sözcük türetme disketi,
- Canlı kaynaklar (yetişkinler ve sanatçılar),
- Opak projektörü: Fotoğraf, resim, kitap sayfası gibi şeffaf olmayan materyalleri ekrana yansıtan görsel araç,
- Tepegöz: Tepegöz saydamı olarak bilinen şeffaf levhaları ekrana yansıtan görsel araç,
- Slayt / dia projektörü: Slaytların / diaların ekrana yansıtılmasına yarayan görsel araç,
- Film şeridi projektörü: Film şeritlerinin ekrana yansıtılmasına yarayan görsel araç,
- Radyo,
- Teyp, ses bantları ve kasetçalar,
- Televizyon,
- Video,
- CD-ROM,
- İnternet (Sağır, 2002: 92–93).

Elbette ki, dil bilgisi öğretimi için bu araç ve gereçlerin okullarda bulunması önemli, fakat yeterli değildir. Bu araç ve gereçleri kullanabilecek bilgiye sahip öğretmenlere de ihtiyaç vardır. Bunun için Türkçe öğretmenlerine bu konuyla ilgili seminerler verilmelidir.

I. Terim Karmaşası

Dilimizde görülen aksaklıklardan birisi de kullanılan terimler konusundaki kararsızlıklar, tutarsızlıklar ve keyfiliklerdir. Özellikle yakın dönemlerden günümüze doğru gelindikçe hızla ilerleyen bir akım, terimler konusunda bir başıboşluğun da yönlendiricisi olmuştur. Söz gelişi, yapılan işin zamanını belirten “haber kipleri”nde “gelecek zaman”, “şimdiki zaman”, “geniş zaman” gibi mantık ve anlam ilişkisi sağlam terimler oluşturulurken bu defa “geçmiş zaman”ı ifade etmek üzere “ek”ten yola çıkılarak “-di’li geçmiş zaman” ve “-miş’li geçmiş zaman” gibi tutarsız terimlere başvurulmuştur. Gerçi bunlar daha sonra “görülen geçmiş zaman” ve “öğrenilen geçmiş zaman” olarak “dil-düşünce ilişkisi” kurularak karşılanmaya başlanmıştır, bu defa da terimlerin sürekli değiştirilebileceği anlayışı toplumda yaygınlaşınca her kesim hemen her terimi kendisine göre yeniden oluşturma hakkını yine kendisinde bulmaya başlamıştır. Nitekim “-miş’li geçmiş zaman” yerine kullanılan “duyulan geçmiş zaman”, “görülmeven geçmiş zaman”, “öğrenilen geçmiş zaman”, “belirsiz geçmiş zaman” gibi terimlerle, seslerle ilgili “vokal-konson”, “ünlü-ünsüz”, “sesli-sessiz”, “sadalı-sadasız” terimleri bunun bir sonucudur (Cemiloğlu, 2003: 109).

Yaşanan bu terim karmaşası öğrencilerin zihinlerinde çok büyük soru işaretleri bırakmaktadır. Bu yüzden bir an önce terim konusunda gerekli çalışmalar yapılarak “birlik” sağlanmalıdır.

İ. Dil Bilgisi Öğelerinin İşlevsel Olarak Anlatılmaması

Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlardan birisi de sözcüklerin, sözcük türlerinin, sözcük gruplarının, cümlenin öğeleri vd.nin sadece isimlendirilerek, tanımları yapılarak geçirtilmesidir. Hâlbuki dil bilgisi öğelerinin anlatımında işlevsellik her zaman göz önünde bulundurulmalıdır.

Örneğin sözcük türleri, cümle içindeki görev ve fonksiyonlarına göre tanıtılmalı ve öğretilmelidir. Öğrencilere; varlık-isim ilişkisi; varlık-nitelik/belirtme (sıfat) ilişkisi; varlık-yerine geçme (zamir), eylem-durum/zaman/yer/miktar vb. (zarf) ilişkileri devamlı hissettirilmelidir. “Emel, fener as.” cümlesinde “Emel” sözcüğünün kişi adı olarak değil; seslenme sözü, yani “ünlem” olarak cümlede yer aldığını kavratmak gerekir (Sağır, 2002: 52).

Bu konuyla ilgili bir başka örnek verelim: Dil, “d-i-l” seslerinden oluşmaktadır. Bu sesler ve benzerleri insan sesleridir. Ses, dilin en küçük birimidir. Seste bir anlam söz konusu değildir. Sesler, birleşerek heceleri oluştururlar. Bunlar da yan yana gelip kelimeleri ve kelime ilişkilerini kurarlar. Şimdi bu oluşu bir kelime üzerinde gösterelim:

göz + le – di

hece (kök) + hece (yapım eki) – hece (çekim eki)

kelime

“ses”i tanımlarken her ne kadar anlamı yok, desek de aslında her ses anlamın belirleyicisidir. Örneğin; yukarıdaki kelimedeki “g” sesini çıkardığımızda “gözledi” kelimesi “özledi” olmakta, anlam tamamen farklılaşmaktadır.

III. Sonuç

Ana dili öğretiminin gayesi, çocuklara dilini öğretmek ve ondan yararlanabilmek becerisini kazandırmaktır. Bir dilden yararlanabilmek, onu kolaylıkla ve zarafetle söyleyip yazabilmek demektir.

Günümüzdeki öğretim yöntemlerinde çok önemli görülen ilkeler vardır. Özellikle derslerin basitten karmaşığa, yakından uzağa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta doğru işlenmesi çok önemlidir. Çocukların, öğrenme etkinliklerine, bütün duyu organlarını katmak temel şartlardandır. Yani, elle tutulan, gözle görülen, parçalara ayırmak suretiyle incelenen varlık ve konuların daha iyi öğrenildiği ve bu şekilde öğrenilenlerin uzun süre unutulmadığı bilimsel bir gerçektir.

Yine çocuklar yeni bir şeyi önceden öğrendikleriyle yani bildikleriyle bağlantı kurarak daha iyi öğrenir. Bu nedenle öğretimde önce öğrencilerin ne bildiklerinden başlanmalı, daha sonra bilinmeyenlere geçilmelidir.

Dilin işlevlerinin somutlaştığı en büyük dil birimi, metindir. Okur ile metin arasındaki ilişki özel bir ilişkidir. Her okur, edebî bir metinden değişik zevk alır ve onu değişik bir biçimde anlamlandırır. Bu yüzden bir metin çok okunmalıdır, zira insana her okuyuşta değişik zevkler verir. Öğrencilere dil zevki ve sevgisi vermenin yolu da buradan geçmektedir. Her şeyden önce onlar iyi bir okur hâline getirilmelidir.

Abstract: In this study, it was tried to fix the condition of Turkish grammar of second level primary education, and its problems and the solutions for them. Firstly, it was given information about the importance of language, and then it was tried to point out the condition of second level grammar teaching. As a last, related problems with grammar teaching were put in a line, and suggestions for solution were presented.

Key Words: Language, Grammar, Teaching Of Turkish Grammar

Kaynakça

- Adalı, Oya, (1983), “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne”, Türk Dili: Dil Öğretimi Özel Sayısı, Sayı: 379–380.
- Aksan, Doğan, (1995), Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil bilim, TDK Yay., Ankara.
- Cemiloğlu, Mustafa, (2003), Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, Alfa Yay., İstanbul.
- Dilaçar, Agop, (1961), “Gramer Öğretiminde Metot”, Türk Dili, Sayı: 116.
- Ergin, Muharrem, (1976), Türk Dili Lise I, MEB Yay.
- Kavcar, Cahit, Ferhan Oğuzkan, Sedat Sever, (1997), Türkçe Öğretimi, Engin Yay., Ankara.
- Kiper, Kadri, (1962), “Gramer Öğretiminde Metot Dolayısıyla”, Türk Dili, Sayı:126.
- Öz, Feyzi,(2001), Uygulamalı Türkçe Öğretimi, Anı Yay., İstanbul.
- Sağır, Mukim, (2002), “İlköğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi”, Türk Dili, Sayı: 601.
- , İlköğretim Okullarında Türkçe Dil bilgisi Öğretimi, (2002), Nobel Yay., Ankara.
- Ünalın, Şükrü, (2001), Türkçe Öğretimi, Nobel Yay., Ankara.
- Üstten, Aliye Uslu, (2004), <http://yayim.meb.gov.tr>, “Dil Bilgisi Öğretimi İle İlgili Yaklaşımlar ve Tartışmalar”, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı: 5.