



Dil Bilgisi Öğretiminin 2004-2017 Yılları Arası Türkçe Dersi Öğretim Programları Açısından İncelenmesi

*Ali Ferhat ÖMEROĞLU**

Öz

Bu araştırmanın amacı; 2004, 2005, 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında dil bilgisi öğretiminin nasıl ele alındığını tespit etmektir. Bu amaçla incelenen programlar; ilkokul ve ortaokul düzeyinde ele alınmıştır. Araştırmaya konu olan programlar “ilke, amaç, kazanım ve konular” açısından incelenmiştir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak gerçekleştirilen tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmadaki bulgular, doküman incelemesi yoluyla elde edilmiş ve incelenen öğretim programları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Sonuç olarak, 2004-2017 yılları arası öğretim programlarında dil bilgisi öğretiminde ilke açısından ortak bir anlayış doğrultusunda hareket edildiği görülmüş; amaç, kazanım ve konuların programlar arasında benzer ve farklı yönlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dil bilgisi öğretimi, Program, Türkçe dersi öğretim programları

An Investigation of Grammar Teaching in terms of the Turkish Language Course Curricula between the Years 2004-2017

Abstract

The purpose of this study was to examine how the teaching of grammar was done in the 2004, 2005, 2015, and 2017 Turkish Language Course Curricula. The programs examined for this purpose were at the elementary and secondary school levels. The programs that were subject to investigation were investigated in terms of *principles, purposes, objectives, and topics*. The study is qualitative by design and was carried out as a descriptive survey. The findings in the study were obtained through document analysis and the examined curricula were used as the data collection tools. The findings revealed that a common understanding underlay the curricula between 2004-2017 in terms of *principle*, and that similarities and differences were found in terms of *purpose, objective, and topics* among the curricula.

Key Words: Grammar Teaching, Curriculum, Turkish Language Course Curricula

Giriş

İnsanlar, eğitim hayatları boyunca farklı bilim dallarına ait bilgileri öğrenmeye çalışırlar. Ancak bu öğrenmenin örgün eğitim sistemine göre planlı bir şekilde yürütülmesi gerekir. Örgün eğitimde hangi bilgilerin nasıl, ne zaman ve niçin öğretilmesi gerektiği, alan uzmanları tarafından hazırlanan öğretim programlarıyla belirlenir. Öğretim programı, okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2012:

* Arş. Gör. Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü. Hatay, e-posta: ferhat.omeroglu@hotmail.com

6). Öğrenme ve öğretme sürecinin düzenli bir şekilde takip edilmesini sağlayan, belli bir öğrenme alanına ait bilgilerin ilke, amaç, kazanım ve içerik açısından sunulduğu bu programlarda öğretmenler ve öğrenciler için gerekli yönlendirmeler bulunmaktadır.

Her dersin genel amaçları olduğu gibi Türkçe dersinin de kendine özgü genel amaçları vardır. Türkçe dersi içerisinde yer alan dil bilgisi öğretimi, geçmişten günümüze farklı başlıklar altında öğretim programlarında yer almıştır. 1926'da dil bilgisi öğretiminin "Kavaid" başlığı altında açıklanmış olduğu programda yapılan yeni güncellemelerle bu başlık "Gramer" olarak değiştirilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2015: 6). 1935 yılında Atatürk, Türkçenin asıl kuralları incelemelerle tespit edilinceye kadar dil bilgisinin öğretimden çıkarılmasını istemiş ve bu istek 1936'da uygulamaya koyulmuştur (Calp, 2016: 17). 1940'ta Milli Eğitim Bakanlığı Tahsin Banguoğlu'na "Ana Hatlarıyla Türk Grameri" isimli bir dil bilgisi kitabı ile yine 1942'de Necmettin Halil Onan'a "Dilbilgisi I" isimli bir dil bilgisi kitabı yazdırmıştır. Böylece dil bilgisi, öğretim programına yeniden girmiştir (Göğüş, 1970: 151). Dil bilgisi öğretiminin amacı, 1949 programında "Öğrencilere Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirip ana dilini kullanışta güven kazandırmak." (MEB, 1949: 63) olarak belirtilmiştir. 1949 programı gözden geçirilerek 1962 yılında yeniden basılmış ve 1981 programına kadar kullanılmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2015: 18). 1981 programında "Dil Bilgisi" kazanımlarına özel amaçlar başlığı altında yer verilirken 2005 programında ise özel amaçlar başlığı kaldırılmış, bunun yerine amaç ve kazanımlar başlığı altında dil bilgisine ait içeriklere yer verilmiştir.

Türkçe programlarında dil bilgisi öğretimi incelendiğinde 1949 programından başlayarak dil bilgisinin temel dil becerileri ile birlikte ele alınması gerektiği görülmektedir. 2005 programı incelendiğinde "dil bilgisi; bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarını destekleyen kurallar bütünü" olarak verilmiştir (MEB, 2006: 7). 2015 ve 2017 programlarında ise dil bilgisi; okuma ve yazma öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmiştir.

Dil bilgisi öğretiminin programlardaki işlevselliğinin gözden geçirilmesi önemlidir. Batı dünyasında dil bilgisi öğretiminin öneminin gittikçe azaldığını düşünen David Mulroy, bu düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir: "*Benjamin Franklin, okul derslerini yararlı olanlar ve süs kategorisinde olanlar şeklinde ikiye ayırıyordu. Dil bilgisine özel ilgi duyan bir eğitimci olarak en yakın arkadaşlarımdan bazılarının bile beni süs kategorisine götürme eğiliminde olduğunun farkındayım*" (Mulroy, 2004: 52). Gerek Batı'da gerekse ülkemizde dil bilgisi öğretimi hakkında çeşitli görüş farklılıkları vardır. Öncelikle "dil bilgisi" ile "dil bilgisi öğretimi" terimleri arasındaki ayrımın görülmesi gerekmektedir. "Dil bilgisi"; üniversitelerde Türkçe, edebiyat ve sınıf öğretmenlerine okutulan ve kendi içinde alanlara sahip olan bir derstir. Yani "dil bilgisi" dilin geçmişi ve bugünü hakkında yoruma varılması için gerekli olan bir alandır. "Dil bilgisi öğretimi" ise eğitimle ilgili bir kavramdır. Örneğin, zamirlerin türlerini bilmekle bu zamir türlerinin nasıl öğretilmesi gerektiğini bilmek arasındaki farkı ayırt etmek önemlidir. "Dil bilgisi"

dersinde zamirlerin türlerini öğrenen bir öğretmen adayının öğretmen olduğunda zamirleri üniversitede aldığı eğitimdeki gibi öğretmesi söz konusu olamaz. Göğüş (1978: 339), ülkemizde dil bilgisi öğretiminin önemli bir problem olduğunu şu sözleriyle ifade etmektedir: “Okullarımızda dil bilgisini, öğretmen ve öğrencilerimiz sevimsiz görmektedirler; bu yüzden, kimi sınıflarda [bu ders] okutulmamaktadır. Kimi öğretmenler de eskimiş bir anlayışla, ana dili derslerini dil bilgisi kurallarını inceleme ve ezberlemeye özgü kılmaktadır. Bizde dil bilgisinin önemi, niçin ve ne ölçüde okutulması gerektiği, bugün de açıklığa kavuşturulması gereken bir sorundur.” Bu sorun, sadece ülkemizde değil, Batı’da da kendini göstermiştir. Tompkins (1998: 511)’e göre dil bilgisi muhtemelen dil sanatının en tartışmalı alanıdır. Öğretmenler, veliler ve toplum; dil bilgisi öğretiminin içeriği, nasıl öğretileceği ve ne zaman öğretime başlanacağı konusunda anlaşamazlar. Bazı insanlar, ilkökul kademesinde dil bilgisindeki resmi yönergenin zararlı olmasa bile gereksiz olduğunu düşünürken bazıları dil bilgisi öğretiminin dil eğitiminin anahtar bir unsuru olduğuna inanır. Yangın (2005), Türkçe Öğretim Programıyla ilgili yapmış olduğu çalışmada dil bilgisi konularının seçiminin bir kez daha gözden geçirilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Susar Kırmızı ve Akkaya (2009) ise öğretmenlere uygulamış olduğu görüşme formu sonucunda öğretim programındaki dil bilgisi konularının azaltılıp azaltılmayacağıyla ilgili öğretmenler arasında görüş farklılıklarına ulaşmıştır.

Çocukların, konuşmayı ana dillerinin yapısını ve gramerini sezerek öğrendikleri bilinen bir gerçektir. Farkında olmadan gerçekleşen bu süreç, çocuklar anaokuluna girinceye kadar neredeyse tamamlanmış olmaktadır. Buradan hareketle dil bilgisi öğretiminin amacı, ana diliyle ilgili ve sezgiyle öğrenilmiş bilgiyi açık hâle getirmektir, denilebilir (Tompkins, 1998: 512). Dilin anlama ve anlatma becerilerini geliştirecek dil bilgisi kazanımlarının öğrenciler için önemli olduğu bilinse de maalesef öğretim programlarında bu becerilerin hepsiyle ilgili dil bilgisi kazanımlarına yer verilmemektedir. Bu durum, akademik çalışmalarda gerekli olduğu görülen bir yaklaşımken bu yaklaşım öğretim ortamlarına yeterli düzeyde aktarılamamıştır. Her şeyden önce ilgili öğretim tarzının net bir biçimde ortaya koyulması gerekir. İyice anlaşılmayan cümleler, dil becerileriyle etkileşim kurulamamış bir dil bilgisi öğretimine neden olacaktır.

Dersin planlanma aşamasında kullanılacak kuramlar, önemli yere sahiptir. “Davranışçı öğrenme kuramları, davranışların hoşça giden ve gitmeyen yönlerinin sonuçlarına odaklanarak zamanla davranış değişikliği yapmak ve başkalarının davranışlarını modellemek üzerine yoğunlaşır” (Slavin, 2017: 116). Bu kuram 2004-2005 yıllarında uygulanan öğretim programlarına kadar etkisini göstermiştir. Güneş (2014: 284), davranışçı yaklaşımda dil bilgisi kurallarının ezberletilmesi ile dil bilgisi öğretimi anlayışının kullanılan ve yaşayan dilin bir kısmını öğretmesi ve anlamayı geri planda bırakması yönüyle çok eleştirildiğini ifade etmektedir. Bu durum dil bilgisinin kalıplaşmış bir şekilde öğretilmesine ve öğrencilerin bu bilgileri öğrenirken sorgulamamasına neden olmuştur. Onan (2014: 73-74), davranışçı

yaklaşımın okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini destekleyerek çocuğun dil kullanım sürecindeki ihtiyacı karşılamaktan uzak olduğunu, bilgiye önem verdiğini, olumlu yönde dil davranışı kazandırma ve dil farkındalığı oluşturmada başarılı olamadığını dile getirmektedir.

Dil bilgisi öğretiminde kullanılan yaklaşımlardan biri de yapılandırmacılıktır. “Yapılandırmacı yaklaşımda yeni dil bilgisi benimsendiğinden dil eğitimi uzmanları ve eğitimciler tarafından tanımlanan dil bilgisi öğretilmektedir. Bu süreçte öğrencinin ihtiyacına uygun, dil becerilerini geliştirici tanımlar ve kurallar ele alınmakta, dilin kullanım boyutuna ağırlık verilmektedir” (Güneş, 2014: 287). Öğrencilerin etkin katılımları ile ana dilini yetkin bir şekilde kullanacağı farklı yaklaşımların öğretim programlarında yer alması, günümüzde bilginin sınırsız bir şekilde yer kapladığı alandaki gelişmelerin takip edilmesi için elzemdir. Ayrıca bilgilerin öğretiminde tek bir yöntem ve teknik kullanılmayacağı gibi tek bir yaklaşımla hareket edilmesi de doğru olmayacaktır. Öğretmenlerin öğretim programlarındaki yaklaşımları takip etmesi, öğretim sürecinin niteliğini artıracak ve gerekli bilgilerin öğretime zemin hazırlayacaktır.

Yöntem

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma; 2004, 2005, 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programlarındaki dil bilgisi konu alanının ilke, amaç, kazanım, konu açısından benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel veri analizi tekniklerinden yararlanılarak gerçekleştirilen tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da hâlâ var olan bir durumu, var olduğu biçimde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2009: 77).

Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplamak amacıyla doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Eğitim ile ilgili bir araştırmada ders kitapları, program yönergeleri vb. veri kaynağı olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 189). Araştırmada 2004, 2005, 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları veri toplama aracı olarak kullanılmış ve çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

Bulgu ve Yorum

Dil Bilgisi Öğretiminde İlkeler

2004 Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme, okuma, konuşma ve yazma temel dil becerilerinden oluşmaktadır. Programda dil bilgisi ile ilgili açıklama şöyledir (MEB, 2004: 18): *Dil bilgisi bir dilin yapısı, kuralları ve işleyişi ile ilgilidir. Dolayısıyla dilden ayrı bir birim gibi düşünülmemelidir. İlköğretim 1-5. sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında, dile ilişkin kuralları aktarmak yerine onların dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu becerilerini geliştirmelerine olanak sağlanmalıdır. Bu düşünceden hareketle dil bilgisi, programda ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer alanlar içerisine dağıtılmıştır. İlköğretim 1-5. sınıflar düzeyinde, dil bilgisi kural ve ilkelerinin sezdirilerek öğretilmesi benimsenmiştir. Bu nedenle dil bilgisi konularının verilisinde adlandırmaya gidilmemiştir.*

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma ile dil bilgisi öğrenme alanına ayrılmıştır. Dil bilgisi öğrenme alanı incelendiğinde şu bilgilere yer verilmiştir (MEB, 2006: 6-7): *“Dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Bu amaçla dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamaları amaçlanmıştır. Programda, Türkçenin kurallarıyla ilgili kazanımlar, öğrencilerin düzeylerine uygun olarak ve aşamalı bir biçimde verilmiştir. Dil bilgisinde kolaydan zora ilerleyen bir sıra izlenmiş olup konuların birbiriyle olan ilişkileri gözetilmiştir. Türkçeyle ilgili kural ve bilgilerin örneklerden hareket edilerek verilmesi daha doğru olacaktır.*

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı sözlü iletişim, okuma ve yazma öğrenme alanlarından oluşmaktadır. Programda dil bilgisi ile ilgili yapılan açıklama şöyledir (MEB: 2015: 4): *“Dil bilgisi ile ilgili kazanımlar öğrenme alanları içinde sınıf seviyesine uygunluk gözetilerek 1. sınıftan 8. sınıfa kadar aşamalı olarak yapılandırılmıştır. Bu yaklaşımla dil bilgisi konularının ezberlenmesi yerine sezdirme ve uygulama yoluyla öğretilmesi amaçlanmıştır. Dil bilgisi, öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilerek metin bağlamı içerisinde ele alınmalıdır.”*

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme, okuma, konuşma ve yazma temel dil becerilerinden oluşmaktadır. Temel beceriler başlığı altında verilen “ana dilde iletişim” alt başlığının içeriğinde dil bilgisine yer verilmiş ve ana dilde iletişim kurulabilmesi için *işlevsel dil bilgisine* ihtiyaç duyulduğundan bahsedilmiştir. *“Öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak dil bilgisi ve yazım kuralları ile ilgili kazanımlar artan bir yoğunluk içinde ve aşamalı olarak yapılandırılmıştır”* (MEB, 2017: 10).

Programlar incelendiğinde dil bilgisinde uygulamaya dayalı öğretim, örneklerden hareketle öğretim, sezdirerek öğretim, konu sıralamasını izleme, sınıf düzeyine uygunluk gibi ilkelerin

Dil Bilgisi Öğretiminin 2004-2017 Yılları Arası Türkçe Dersi Öğretim Programları Açısından İncelenmesi

programlarda ortak bir şekilde alındığı görülmektedir. Konuların öğretiminde tümevarım yöntemi merkeze alınmıştır. Göğüş (1978: 349-351), dil bilgisi öğretiminde tümevarım yönteminin uygulanması, dil bilgisi kurallarının birer beceri ve alışkanlık durumuna gelmesi, dil sorunlarının hedefe alınması, soruna yönelik gerekli örneklerin verilmesi, uygulamaların cümle içinde yapılması gerektiğini dile getirmiştir. Dil bilgisi kazanımları, temel dil becerilerinin kazanımlarına göre daha sabit olduğu için dil bilgisini konu sıralamasına daha yatkın bir öğrenme alanı olarak görebiliriz. Dil bilgisi öğretiminde her şeyden önce çözüm odaklı yaklaşımın dikkate alınması gerekir. Bu ilkeler dil bilgisi etkinliklerine yansımazsa yine kurallar yığını bir öğretimle karşılaşmış olur. Bu nedenle öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin temel dil becerilerini geliştirecek şekilde verilmesi önemlidir.

Dil Bilgisi Konu Alanında Amaç ve Kazanımlar

2004 programında dil bilgisi konuları, “okuma” başlığının “söz varlığını geliştirme” alt başlığı içinde yer alırken “yazma” becerisi içinde “kendini yazılı olarak ifade etme” alt başlığı içinde değerlendirilmiştir. 2005 programında “dil bilgisi” öğrenme alanına ait bölümde 6. sınıflarda “kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”, “kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” olmak üzere toplam 2 amaca yer verilmiştir. 7. sınıflarda “kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”, “fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”, “fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”, “ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”, “zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” olmak üzere toplam 5 amaca yer verilmiştir. 8. sınıflarda ise “filimsiler ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”, “cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”, “anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme” şeklinde toplam 3 amaca yer verilmiştir. Bu amaçlar içerisinde “kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacının 6 ve 7. sınıflarda ortak olduğu görülmektedir.

2015 ve 2017 programlarında dil bilgisi konuları, “okuma” başlığının “söz varlığı” alt başlığı içinde yer alırken yazma becerisi içinde doğrudan yer almıştır. Dil bilgisi kazanımlarının ilkökul ve ortaokul düzeylerindeki dağılımı şu şekildedir:

Tablo 1. Türkçe Dersi Öğretim Programı İlkokul Düzeyi Dil Bilgisi Kazanımları

Kazanım	3. Sınıf	4. Sınıf	5. Sınıf	Toplam
2004	2	2	2	6
2015	2	5	-	7
2017	-	-	-	-

İlkokul düzeyindeki dil bilgisi kazanımları incelendiğinde 2004 programında 3-5. sınıf aralığında her bir sınıf düzeyi için 2 kazanım olmak üzere toplam 6 kazanıma yer verilmiştir. 2015 programında 3. sınıflarda 2 kazanım ve 4. sınıflarda 5 kazanım olmak üzere toplam 7 kazanım tespit edilirken 2017 programında ilkokul düzeyinde herhangi bir kazanıma rastlanmamıştır.

İlkokul düzeyindeki dil bilgisi kazanımları, ortaokul düzeyindeki dil bilgisi kazanımları için ön bilgi oluşturmaktadır. 2017 programında öğrencilerin sesi doğru kullanabilmesi, kelimeyi metnin bağlamına uygun seçmede kelimenin yapısını kontrol edebilmesi, söz varlığını geliştirmesi, anlamlı cümleler kurabilmesi için önceki programlarda olduğu gibi temel düzeyde dil bilgisi ile ilgili kazanımlara yer verilebilirdi.

Tablo 2. *Türkçe Dersi Öğretim Programı Ortaokul Düzeyi Dil Bilgisi Kazanımları*

Kazanım	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	Toplam
2005	-	16	20	17	53
2015	6	8	5	5	24
2017	3	6	6	5	20

Ortaokul düzeyindeki dil bilgisi kazanımları incelendiğinde 2005 programında 6. sınıflarda 16 kazanım, 7. sınıflarda 20 kazanım ve 8. sınıflarda 17 kazanım olmak üzere toplam 53 kazanıma yer verilmiştir. 2015 programında 5. sınıflarda 6 kazanım, 6. sınıflarda 8 kazanım, 7 ve 8. sınıflarda 5 kazanım olmak üzere toplam 24 kazanım; 2017 programında ise 5. sınıflarda 3 kazanım, 6 ve 7. sınıflarda 6 kazanım, 8. sınıflarda 5 kazanım olmak üzere toplam 20 kazanım tespit edilmiştir.

Ortaokul düzeyi dil bilgisi programları karşılaştırıldığında yeni programa doğru dil bilgisi kazanımlarında azalma olduğu görülmektedir. Fakat bu azalmalar konu eksikliği açısından değerlendirilmemelidir. Verilen kazanımlarda daha çok genel konu başlıklarına yer verilmiştir. Örneğin, 2005 programında “Hâl eklerinin işlevlerini kavrar.” ve “İyelik eklerinin işlevlerini kavrar.” kazanımları 2017 programında “Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.” şeklinde tek bir kazanım hâline getirilmiş olup, açıklama olarak isim çekim eklerinden çoğul eki, hâl ekleri, iyelik ekleri ve soru eki üzerinde durulması istenmiştir.

İlkokul Düzeyi Dil Bilgisi Konuları

Dil bilgisi konuları 2004 programında 1-5. sınıf aralığında incelenebilirken 5. sınıfların ortaokul düzeyinde değerlendirilmesi ile 2015 ve 2017 programlarında 1-4. sınıf aralığı incelemeye alınmıştır. Ancak dil bilgisi konularının dağılımı ilkokul düzeyinde okuma-yazma öğrenme alanları altında 3-5. sınıf aralığında verilmiştir.

Dil Bilgisi Öğretiminin 2004-2017 Yılları Arası Türkçe Dersi Öğretim Programları Açısından İncelenmesi

Tablo 3. *Türkçe Dersi Öğretim Programı İlkokul Düzeyi Dil Bilgisi Konuları*

Dil Bilgisi Konuları	2004		2015		2017	
	Okuma	Yazma	Okuma	Yazma	Okuma	Yazma
Yapım Eki	+	-	+	-	-	-
Çekim Eki	-	+	+	+	-	-
Basit-Türemiş-Birleşik Kelime	-	-	+	+	-	-
İsim	-	+	+	+	-	-
Zamir	-	+	-	-	-	-
Sıfat	-	+	-	-	-	-
Fiil	-	+	+	-	-	-
Zarf	-	+	-	-	-	-
Edat	-	+	-	-	-	-
Bağlaç	-	+	-	-	-	-
Cümlede Yapı	-	+	-	-	-	-

2004 Türkçe Dersi Öğretim Programının okuma öğrenme alanına ait “söz varlığını geliştirme” amacı altında “yapım eki” konusuna yer verilmiştir. 3-5. sınıf aralığında yalnızca “-cı, -lık, -lı, -sız” yapım eklerinin kullanılarak kelimeler türetilmesi istenmiştir. Okuma kısmında başka bir dil bilgisi konusuna rastlanmamıştır. Yapım ekleri, kelime türetme ile ilgili olduğu için söz varlığı içinde değerlendirilmesi uygundur. Türkçenin eklemeli dil yapısı sayesinde söz varlığımızı zenginleştirebildiğimiz ilkökul öğrencilerine örnekler yoluyla sezdirilmesi gerekir. Gencan (2007: 37), eklemeli yapıya yönelik türetmelerin dilimize türetme kolaylığı, çekimlerde eşsiz bir düzen ve kökle ekin ilk bakışta görünmesi gibi özellikler kazandırdığını dile getirmiştir. Yazma alanında ise “kendini yazılı olarak ifade etme” amacı altında “çekim eki, isim, zamir, sıfat, fiil, zarf, edat, bağlaç ve cümlede yapı” konularına yer verilmiştir. Çekim ekleri, cümle oluşturmada önemli bir yere sahiptir. Ancak programda yalnızca isim çekim ekleri ele alınmış ve isim konusu içinde değerlendirilmiştir. “Çekim ekleri görevi gereği sözcükleri ve sözcük gruplarını birbirine bağlayarak söz dizimsel anlamı oluşturmaktadır. Özellikle bir sözcüğe gelen çekim ekleri, algı alanını genişletici bir işleve sahiptir” (Onan, 2009: 88). Bu görüşten hareketle çekim eklerinin yazma becerisi içerisinde değerlendirilmesi uygundur; ancak tamlama oluşturarak söz varlığını genişletebildiğimiz için okuma becerisiyle de ilişkilendirilebilir. Yine 3-5. sınıf aralığında öğrencilerin yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanmaları istenmiştir. 3. sınıflarda *ad (adın iyelik ekleri), adın tekil ve çoğul biçimleri, adların yerine kullanılan kelimeler (zamir) ve varlıkları çeşitli yönlerden niteleyen kelimeler (sıfat)*; 4. sınıflarda *ad (ad durum ekleri), sıfat, zamir, fiil*; 5. sınıflarda *isim, sıfat, zamir, zarf, fiil, edat, bağlaç* kavramlarının örneklerden yola çıkılarak sezdirilmesi istenmiş; ancak kelime türlerinin kendi içinde çeşitlerine girilmemesi gerektiği ifade edilmiştir. Cümlede yapı konusu, 5. sınıflarda verilmiş ve öğrencilerden yazılarında farklı cümle yapılarına yer vermeleri istenmiştir. Bu konunun öğretiminde iki farklı cümlenin birleştirilip tek bir cümle şeklinde ifade edilebileceğinin gösterilmesi; basit ve bileşik cümlenin tanımı yapılmadan sadece öğrencilerin bunları kullanmaya özendirilmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin ses bilgisini geliştirecek olan ses olayları konusuna ise yer verilmemiştir. İlkokul düzeyinde öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinde sesi doğru bir şekilde

kullanabilmeleri sağlanmalıdır. “Yapılandırıcı yaklaşımla dil bilgisi öğretiminde tümevarım ya da parçadan bütüne modelinden yararlanılmaktadır. Bu model, parçadan bütüne giden zihinsel işlemleri kapsamaktadır. Düşünme biçimi olarak zihnimizin tek tek olgularla ilgili yargılardan hareket ederek genel sonuçlara ulaşması işlemlerini içermektedir” (Güneş, 2013: 177-178). Programda sırasıyla biçim, kelime ve cümle bilgisi olmak üzere parçadan bütüne doğru giden bir anlayış söz konusu olup aynı zamanda yeri geldikçe kelime türlerinin ileriki sınıf düzeylerinde tekrar edildiği görülmüştür.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programının “okuma” öğrenme alanının “söz varlığı” amacı altında 3. sınıflarda “*isim*”, “*fiil*”, “*çekim eki*” (*çoğul eki, ismin durum ekleri*); 4. sınıflarda ise “*isim*” (*varlıkların verilmesine göre*), “*çekim eki*” (*iyelik eki ve fiil çekim ekleri*) ile “*basit-türemiş-birleşik kelime*” konularına yer verilmiştir. Basit, türemiş ve birleşik kelimelerin öğretiminde kelimenin türetme mantığının kavratılması, yapım eklerinin ezberletilmemesi gerektiği vurgulanmıştır. “*Yazma*” öğrenme alanı incelendiğinde 3. sınıflarda herhangi bir dil bilgisi konusuna yer verilmemiştir. 4. sınıfların “*yazma*” alanında “*çekim eki*” (*hâl ekleri, iyelik ekleri ve çoğul eki*) ile “*isim*” konusu ele alınmıştır. Programda isim ve fiil olmak üzere temel kelime türleri dışında diğer kelime türlerine yer verilmediği görülmektedir. İlkokul düzeyinde öğrencilerin söz varlığını kullanabilmeleri açısından kelime türlerine yönelik çalışmaların yapılması gerekir. En azından kelime türlerinin genel özellikleri, bir okuma ya da yazma çalışmasında işlevleri ile birlikte öğretilebilir. Çekim eklerinin ise isim ve fiil türleri ile ilişkisine göre sınıf düzeylerine aktarımı sağlanmalıdır.

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programının 1-4. sınıf düzeyi okuma ve yazma öğrenme alanları incelenmiş ve dil bilgisi konularına hiçbir sınıf düzeyinde yer verilmediği görülmüştür.

Öğretim programları incelendiğinde ilkökul düzeyinde dil bilgisi konularındaki dağılımların farklılaştığı görülmektedir. 2004 ve 2015 programında yapım eki konusu okuma becerisi altında değerlendirilmiştir. Çekim eki ve isim konuları 2004 programında yalnızca yazma becerisi altında değerlendirilirken 2015 programında ise okuma ve yazma becerilerine dağıtılmıştır. Basit, türemiş ve birleşik kelime ayrımının fark edilmesi yalnızca 2015 programının okuma ve yazma becerisi altında yer almıştır. Zamir, sıfat, zarf, edat ve bağlaç konuları 2004 programında yazma becerisi içinde verilmiş olup bu konular diğer programlarda yer almamıştır. İsim tamlamaları, sıfat tamlamaları ve ses olayları konusu ilkökul düzeyindeki programlarda yer almamıştır. Cümlede yapı konusu yalnızca 2004 programında yazma başlığı altında işlenmiştir. 2004 programında 3. sınıftan başlayarak 5. sınıf düzeyine kadar dil bilgisi konularının tekrar ettiği ve aşamalı olarak arttığı görülmektedir. 2015 programında ise yapım eki, çekim eki, isim ve fiil gibi konuların tekrarı söz konusudur. İlkokul düzeyi incelendiğinde dil bilgisi konularında 2004 programından başlayarak 2017 programına kadar aşamalı olarak azalma olduğu görülmektedir. Öncelikle bu konuların gelişigüzel bir şekilde dil becerilerine aktarılması

Dil Bilgisi Öğretiminin 2004-2017 Yılları Arası Türkçe Dersi Öğretim Programları Açısından İncelenmesi

gerekir. “Her sınıf düzeyinde, hangi dil konusundan başlanacağına ve hangi konularla devam edileceğine karar vermede sistematik bir sıra yerine, o sınıftaki öğrencilerin söyleyiş ve yazım yanlışlarından hareket edilebilir. Dil bilgisi kavram ve kuralları soyuttur. Çocuğun bunları anlaması, belli bir olgunluğa erişmesini gerektirir. Bundan dolayı, ilk üç sınıfta kurallar sezdirilmeli, tanımlara yer verilmemelidir. Dördüncü sınıftan itibaren tanımlar verilmeye başlanabilir” (Yangın, 2002: 35). İncelemeler sonucunda 2017 programında ilkökul düzeyinde herhangi bir dil bilgisi konusunun yer almadığı görülmüştür. Dil bilgisi konuları, 2017 programında sezdirme yöntemiyle verilebilirdi. Öğrencilerin ses, yapı, anlam ve söz dizimi ile ilgili genel bilgileri edinmesi, dil becerilerini ortaokul düzeyinde daha bilinçli bir şekilde kullanması için gereklidir.

Ortaokul Düzeyi Dil Bilgisi Konuları

Dil bilgisi konuları 2005 programında 6-8. sınıf aralığında incelenebilirken 5. sınıfların ortaokul düzeyinde değerlendirilmesi ile 2015 ve 2017 programlarında 5-8. sınıf aralığı incelemeye alınmıştır. Ancak dil bilgisi konularının dağılımı 2005 programında dil bilgisi başlığı altında değerlendirilirken 2015 ve 2017 programlarında okuma ve yazma becerileri içinde değerlendirilmiştir.

Tablo 4. Türkçe Dersi Öğretim Programı Ortaokul Düzeyi Dil Bilgisi Konuları

Dil Bilgisi Konuları	2005		2015		2017	
	Dil Bilgisi	Okuma	Yazma	Okuma	Yazma	
Kök ve Ek	+	-	+	+	-	
Yapım Eki	+	-	+	+	-	
Çekim Eki	+	-	+	+	-	
Basit-Türemiş-Birleşik Kelime	+	-	+	+	-	
İsim	+	+	+	+	-	
Zamir	+	+	+	+	-	
İsim Tamlamaları	+	+	+	+	-	
Sıfat	+	+	+	+	-	
Sıfat Tamlamaları	+	+	+	+	-	
Edat	+	+	+	+	-	
Bağlaç	+	+	+	+	-	
Ünlem	+	+	+	+	-	
Fiil	+	+	+	+	-	
Zarf	+	+	+	+	-	
Basit-Türemiş-Birleşik Fiil	+	-	-	+	-	
Zaman ve Anlam Kayması	+	-	-	-	-	
Ek Fiil	+	-	+	-	+	
Fiilimsiler	+	+	+	+	-	
Cümlelerin Öğeleri	+	-	+	-	+	
Fiilde Çatı	+	-	-	-	+	
Cümlede Yapı/Tür	+	-	-	-	+	
Anlatım Bozuklukları	+	-	+	+	+	
Ses Olayları	+	-	+	-	+	

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programının *“dil bilgisi”* öğrenme alanında 6. sınıf düzeyine ait *“kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”* amacı altında *“kök-ek”, “yapım eki”, “çekim eki”, “basit-türemiş-birleşik kelimeler”* konularına yer verilmiştir. Bu konularda Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğunun vurgulanması, çekim eklerinin çeşitlerine ilgili oldukları konularda değinilmesi, ekler arasındaki hiyerarşik ilişkiye dikkat edilmesi, yapım eklerinin türlerinin kavratılırken ilgili ses olaylarına ve sözcüklerin yapı olarak kuruluşlarındaki anlam özelliklerine dikkat edilmesi istenmiştir. Yine *“kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”* amacı altında *“isim”, “zamir”, “hâl eki”, “iyelik eki”, “isim tamlaması”, “sıfat”, “sıfat tamlaması”, “edat”, “bağlaç”* ve *“ünlem”* konularına yer verilmiştir. İsim, zamir ve sıfatların kendi içinde bütün çeşitlerinin örneklerden hareketle öğretilmesi amaçlanmıştır. İsmın hâlleriyle fiiller arasındaki ilişkiye dikkat çekilmesi; hâl eklerinin eklendikleri kelimeye kazandırdığı farklı anlam özelliklerine ağırlık verilmesi; örneklerden hareketle 3. teklik kişi iyelik eki ile belirtme hâli ekinin kullanımının kavratılması; kelime ile eklerin, ek ile ekin birleşmesinde ortaya çıkan yardımcı ünsüzlerin işlevinin kavratılması istenmiştir.

7. sınıf düzeyine ait *“kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”* amacı altında *“fiil”, “kip ve çekimli fiil”, “bildirme kipleri”, “dilek kipleri”, “zarf”* konularına yer verilmiştir. Bildirme ve dilek kipleri, fiil çekim eklerinin öğretimi ile ilgili konulardır. Zarfların bütün çeşitlerinin anlatılması amaçlanmıştır. Yine *“fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”* amacı altında *“basit-türemiş-birleşik fiil”* konusuna yer verilmiştir. Verilen kazanımlarda anlam özelliklerinin kavratılması ve cümledeki işlevin ön plana çıkarılması söz konusudur. *“Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”* amacı altında cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfların fark edilmesi, fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasının nasıl gerçekleştiğinin kavratılmasına yer verilmiştir. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymalarının bir anlatım bozukluğu olmadığı, tersine Türkçenin bir zenginliği olduğunun örneklerden hareketle açıklanması istenmiştir. *“Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”* amacı altında isim türünden kelimelerin kip ve kişi açısından biçimlenerek çekimlenebildiğinin, isimlerin kip eki almasında ek fiilin rolünün, isimlerin ek fiil aracılığıyla hangi kiplerde çekimlenebildiğinin kavratılması ve ek fiilin işlevine uygun olarak kullanılmasına yer verilmiştir. *“Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”* amacı altında ise ek fiilin işlevi ve birleşik yapılardaki anlam özelliklerinin kavratılması ele alınmıştır.

8. sınıf düzeyine ait *“fiilimsiler ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”* amacı altında fiilimsiyle, fiil ve isim soylu kelimeler arasındaki farkların kavratılması ile fiilimsilerin işlevlerinin ve kullanım özelliklerinin kavratılmasına yer verilmiştir. *“Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”* amacı altında *“cümlelerin öğeleri”, “fiilde çatı”, “cümlede yapı”* konuları ele alınmıştır. Cümlelerin temel ve yardımcı öğelerinin özellikleri ile fiilin çatısında öznesine göre etken-edilgen,

nesnesine göre geçişli-geçişsiz çatı özelliklerinin kavratılması istenmiştir. Çatı konusunun fiilden fiil yapma ekleri ile ilişkilendirilmesi amaçlanmıştır. İsim-fiil cümleleri ile kurallı-devrik cümlelerin anlam ve kullanım özelliklerinin kavratılması gerektiğinden bahsedilmiştir. Öge/ek ortaklığı, bağlaç ve fiilimsi kullanımlı cümlelerin yapı özelliklerine de dikkat edilmesi vurgulanmıştır. Yine “*anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme*” amacı altında cümlede “*anlatım bozuklukları*”na neden olan kullanımların belirlenmesi ve düzeltilmesi istenmiştir.

2005 programında “amaç” başlığı içerisinde değerlendirilen bazı dil bilgisi konularının işlevine uygun bir şekilde dağılmadığı görülmektedir. 6. sınıf düzeyinde kelime türleri içerisinde verilen hâl eki ve iyelik eki konuları aslında kelimenin yapı özelliği ile ilgilidir. 7. sınıflarda yine kelimenin yapısı ile ilgili olan bildirme ve dilek kipleri, kelime türleri başlığı altında verilmiştir. Bu programda yer alan amaçların birbiriyle ilişkisi göz önüne alındığında ses, yapı ve söz dizimine yönelik daha genel ve kapsayıcı bir başlığın koyulması daha uygun olabilirdi. Örneğin, 8. sınıf düzeyine ait olan fiilde çatı konusu, cümleyle ilgili olduğu kadar kelimenin yapısıyla da ilgilidir. Dil bilgisi konuları arasında belli uyumlar söz konusudur. “Konu sıralamasındaki ilkeler, disiplinlere göre farklılık gösterir. Öncelik-sonralık, büyüklük-küçüklük, bütün-parça, yakınlık-uzaklık, bağımlılık-bağımsızlık... Bunlar konu sıralamasında belirleyici olabilecek ilkelerden bazılarıdır. Meselâ bir dil bilgisi öğretim programında sıfat ve zamir konusu, ismin önüne geçemez. Çünkü sıfat ve zamirin varlığı isme bağlıdır. Zarf konusu fiilin önüne geçemez. Çünkü zarfın varlığı da fiile bağlıdır. Programdaki konu sırasını işte bu veya buna benzer ilişkiler belirler” (Karahan, 2009: 26). 2005 programı incelendiğinde konuların sınıf düzeylerine aktarımında daha dikkatli bir seçimin yapıldığı görülmektedir. Daha çok kelimenin yapısı ve türü ağırlıklı konular mevcuttur. Aynı zamanda sesten söz dizimine doğru giden tümevarımcı bir yaklaşımın olması da dil bilgisi öğretiminin ilkeleriyle örtüşmektedir.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programının 5-8. sınıf aralıklarında dil bilgisi konularını içeren okuma ve yazma öğrenme alanları incelenmiştir. Dil bilgisi konuları okuma alanında söz varlığını geliştirme amacı altında yer alırken yazma alanında doğrudan verilmiştir.

5. sınıfların “okuma” öğrenme alanının “söz varlığı” amacı altında “*isim*”, “*sıfat*”, “*isim ve sıfat tamlamaları*” konularına yer verilmiştir. İsim ve sıfatların cümledeki işlevlerinin fark edilmesi; isim ve sıfat tamlamalarının anlama olan katkılarının bilinmesi amaçlanmıştır. “Yazma” öğrenme alanında “*çekim eki*” (*hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hâli*), “*yapım eki*”, “*isim*”, “*isim tamlaması*”, “*sıfat*”, “*sıfat tamlaması*” ve “*ses olayları*” konularına yer verilmiştir. Sözcük türleri ve tamlamaların cümledeki işlevine uygun kullanılması amaçlanırken ses olaylarına uğrayan kelimelerin doğru kullanılması istenmiştir.

6. sınıfların “okuma” öğrenme alanının “söz varlığı” amacı altında “zamir”, “edat”, “bağlaç” ve “ünlem” konularına yer verilmiştir. Zamirlerin cümledeki işlevlerinin fark edilmesi; edat, bağlaç ve ünlemlerin anlama olan katkılarının bilinmesi amaçlanmıştır. “Yazma” öğrenme alanında “çekim ekleri” (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hâli), “yapım ekleri”, “zamir”, “edat”, “bağlaç” ve “ünlem” konuları ele alınmıştır. Çekim ekleri ve yapım eklerinin doğru kullanılarak kök bilgisi ile ilişki kurulması; zamirlerin, edatların, bağlaçların ve ünlemlerin cümledeki işlevlerine uygun kullanılması istenmiştir. Yazma çalışmalarında, kaynaştırma harfleri ile yazdıklarında “ses olayları”na uğrayan kelimelerin doğru kullanılması vurgulanmıştır. Son olarak yapım eklerinin bilinerek “basit, birleşik ve türemiş sözcükler”in ayırt edilmesi amaçlanmıştır.

7. sınıfların “okuma” öğrenme alanının “söz varlığı” amacı altında “fiil” ve “zarf” konularına yer verilmiş olup fiillerin ve zarfların cümleye kattığı anlam ve işlevin fark edilmesi istenmiştir. “Yazma” öğrenme alanında “çekim ekleri” (kişi ekleri, haber ve dilek kipleri), “yapım ekleri”, “fiil”, “ek fiil” ve “zarf” konularına yer verilmiştir. Çekim eklerini (kişi ekleri, haber ve dilek kipleri) ve yapım eklerini doğru kullanma; fiilin cümleye kattığı anlam özelliklerini, ek fiili ve zarfları cümledeki işlevlerine uygun kullanma amaçlanmıştır.

8. sınıfların “okuma” öğrenme alanının “söz varlığı” amacı altında “fiilimsi” konusuna yer verilmiş olup fiilimsilerin cümledeki işlevinin fark edilmesi istenmiştir. “Yazma” öğrenme alanında “anlatım bozuklukları”, “cümlelerin öğeleri” ve “fiilimsi” konularına yer verilmiştir. Dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının farkına varılması, cümlelerin öğelerinin bilinmesi ve fiilimsilerin cümledeki işlevine uygun olarak kullanılması amaçlanmıştır.

2015 programında konu sınıflandırmalarında 2005 programına benzer bir yaklaşımla hareket edilmiştir. Bu programda yapım ve çekim ekleri, isim ve sıfat, tamlama oluşturma gibi temel düzeyde ele alınan konular 5. sınıf düzeyine kaydırılmıştır. Sözcük türleri konusu, okuma ve yazma becerileriyle birlikte değerlendirilmiştir. Yapım ve çekim eki konularının 7. sınıf düzeyine kadar tekrar edildiği görülmektedir. Türkçede çekim ekleri, sık kullanılan ekler arasındayken yapım eklerinin ise kullanım sıklıkları değişebilmektedir. Bu nedenle programda isim ve fiil konularının anlatıldığı sınıf düzeylerine göre yapım ve çekim eki konularında da sınıflandırmaya gidilmesi uygundur. Bir önceki programla karşılaştırıldığında 2015 programında 7. sınıf düzeyinde basit-türemiş-birleşik fiil, zaman ve anlam kayması, fiilde çatı; 8. sınıf düzeyinde ise cümlede yapı konu başlıklarına yer verilmediği görülmektedir. Fiilde çatı eklerinin, yapım eki konusu içinde verilmesi amaçlanmış olabilir. Ancak programda çekim eklerinin türlerine yönelik açıklamalar verilirken yapım eklerinin türleri açısından sınıf düzeylerinde herhangi bir açıklamaya rastlanmamıştır. Yapım eklerinin sayısı çekim eklerinden fazla olduğu için bu eklerin öğretim sırasının açık bir şekilde verilmesi gerekir. Karadağ ve Kurudayıoğlu’na göre (2010: 454)

Türkçenin kelime türetme özelliği, kişilerin dili daha zengin ve etkili kullanmasına yardımcı olmaktadır. Bunun için öncelikle Türkçe eğitimi alan öğrencilerde morfolojik farkındalık oluşturulmalı ve bu farkındalık bilince dönüştürülmelidir. Özellikle kelime hazinesinin geliştirilmesi/zenginleştirilmesi açısından Türkçenin kelime türetme özelliğinden yararlanılmalıdır. 2015 programı incelendiğinde yapım eklerinin, yazma becerisi içerisinde değerlendirildiği görülmektedir. Hâlbuki söz varlığı oluşturan yapım ekleri, okuma becerisiyle ilişkilendirilebilecek konular arasında olup kelime tanıma ve kelime ayırt etme açısından önemli işlevlere sahiptir. Türkçede kelime köküne gelen eklerin fark edilmesi, kelimeler arasında okunmuş ve anlam farklılıklarının da açık bir şekilde görülmesini sağlar.

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programının 5-8. sınıf aralıklarında dil bilgisi konularını içeren okuma ve yazma öğrenme alanları incelenmiştir. Dil bilgisi konuları okuma alanında söz varlığını geliştirme amacı altında yer alırken yazma alanında doğrudan verilmiştir.

5. sınıfların “okuma” öğrenme alanının “söz varlığı” amacı altında “kök-ek” ve “yapım eki” konuları ele alınmıştır. Yapım eklerinin ezberletilmeyip işlevinin sezdirilmesi gerektiği ve kelime türetme mantığının kavratılması gerektiği açıklanmıştır. “Yazma” öğrenme alanında ise “ses olayları” konusuna yer verilmiştir. Ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünsüz türemesi ses olayları üzerinde durulması açıklanmıştır.

6. sınıfların “okuma” öğrenme alanının “söz varlığı” amacı altında “çekim ekleri” (çoğul eki, hâl ekleri, iyelik ekleri ve soru eki), “isim”, “sıfat”, “isim ve sıfat tamlamaları”, “edat”, “bağlaç”, “ünlem”, “zamir” ve “basit-türemiş-birleşik kelime” konularına yer verilmiştir. Çekim eklerinin işlevlerinin ayırt edilmesi; isim, sıfat, isim ve sıfat tamlamaları, edat, bağlaç, ünlem ve zamirlerin metnin anlamına olan katkısının açıklanması; basit, türemiş ve birleşik kelimelerin ayırt edilmesi amaçlanmıştır. “Yazma” öğrenme alanında dil bilgisine yönelik herhangi bir kazanıma rastlanmamıştır.

7. sınıfların “okuma” öğrenme alanının “söz varlığı” amacı altında “çekim ekleri” (kip ve kişi ekleri), “basit-türemiş-birleşik fiiller”, “zarf”, “fiil” ve “anlatım bozuklukları” konuları ele alınmıştır. Çekim eklerinin işlevlerinin ayırt edilmesi; basit, türemiş ve birleşik fiillerin ayırt edilmesi; zarfların metnin anlamına olan katkısının açıklanması; fiillerin anlam özelliklerinin fark edilmesi; anlama dayalı anlatım bozukluklarının tespit edilmesi istenmiştir. “Yazma” öğrenme alanında ise “ek fiil” konusuna yer verilmiş ve ek fiilin işlevine uygun kullanılması istenmiştir.

8. sınıfların “okuma” öğrenme alanının “söz varlığı” amacı altında “anlatım bozuklukları” ve “fiilimsi” konularına yer verilmiştir. Dil bilgisi yönünden anlatım bozukluklarının metinde belirlenmesi, fiilimsilerin cümledeki işlevlerinin kavratılması, fiilimsi türlerinin fark ettirilmesi ve fiilimsi eklerinin ezberletilmemesi amaçlanmıştır. “Yazma” öğrenme alanında ise “cümle türleri”, “cümle türleri” ve

“fiilde çatı” konuları ele alınmıştır. Cümlelerin öğelerinin ayırt edilmesi, cümle türlerinin tanınması, fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısının kavratılması, cümle türleri ve fiilde çatı konusunda kavram tanımlarına girilmemesi amaçlanmıştır.

2017 programında konuların sınıf düzeylerine aktarımında sesten cümleye, parçadan bütüne doğru giden tümevarımcı bir öğretim söz konusudur. 5. sınıflarda ses bilgisi ile yapı bilgisinin eşgüdümü olarak öğretimi amaçlanmış olup doğru bir konu yerleşimi sağlanmıştır. Çünkü kelimeye gelen eklerle ses değişiklikleri arasındaki bağlantının kurulması önemlidir. Yapı ve sözcük bilgisi ile ilgili konular okuma becerisi içerisinde değerlendirilirken cümle bilgisi ile ilgili konular yazma becerisi içerisinde değerlendirilmiştir. Çekim ekleri ve fiilimsi konuları okuma becerisinin söz varlığını geliştirme amacı altında yer almıştır. Çekim eklerinden ilgi ve iyelik eklerinin tamlama oluşturduğu göz önüne alındığında söz varlığını geliştirme amacı altında yer alması düşünülebilir. Ancak çekim eklerinin söz dizimi oluşturması ve fiilimsi eklerinin cümlelerin yapısını etkilemesinden dolayı yazma becerisiyle de ilişkilendirilmesi gerekirdi. 6. sınıfta verilen basit-türemiş-birleşik kelime ile 7. sınıfta verilen basit-türemiş-birleşik fiil konularının öğretiminde yapım eklerine değinilse de bu eklerin öğretiminde çekim eklerinde olduğu gibi belli bir sınıflandırmaya gidilmesi daha uygun olacaktır. Önceki programlarda 8. sınıf düzeyinde yer alan anlatım bozuklukları konusu, bu programda 7. sınıf düzeyinde anlam yönünden, 8. sınıf düzeyinde ise dil bilgisi yönünden incelenmiştir. Anlatım bozukluklarının sınıf düzeylerine aktarılması, uygun bir yaklaşımdır. Dil bilgisi öğretimi açısından konuların sınıf düzeylerine yerleştirilmesi ve adlandırılmasında, bu programın önceki programlara göre daha nitelikli bir şekilde hazırlandığı söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

2004-2017 yılları arası Türkçe Dersi Öğretim Programları ilke, amaç, kazanım ve konu açısından değerlendirilmiştir. İlke olarak dil becerilerini destekleyici, uygulamalı ve aşamalı bir dil bilgisi öğretiminin gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Özellikle kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamalarla işlevsel bir dil bilgisi öğretiminin gerektiği vurgulanmıştır. Nitekim Güneş (2013: 72) dil bilgisinin; bireyin dili iyi anlaması, iletişim kurması, zihinsel becerilerini geliştirmesi amacıyla öğretilmesi gerektiği, sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda dili tanıma ve öğrenmenin konusu olup bir dili doğru kullanmak ve geliştirmek için gerekli olduğundan bahseder.

İlkokul düzeyinde yer alan dil bilgisi öğretimi, okumanın “söz varlığını geliştirme” ile yazmanın “kendini yazılı olarak ifade etme” amacı içinde değerlendirilmiştir. Ortaokul düzeyinde ise 2005 programında dil bilgisi konularına yönelik amaçlara yer verilmiştir. 2015 ve 2017 programlarında dil bilgisi konuları, “okuma” başlığının “söz varlığı” alt başlığı içinde yer alırken yazma becerisi içinde doğrudan yer almıştır.

2005 programıyla kıyaslandığında yeni öğretim programlarının dil bilgisi kazanımlarında sadeleştirmeye gidilerek daha genel başlıklara yer verilmiştir. Böylece 2017 programının niteliği artırılmaya çalışılmıştır. Konu sıralamalarının sınıf düzeylerine aktarımında programlar arasında benzer bir yaklaşım söz konusuysen konuların dil becerilerine aktarımında belirli farklılıklar göze çarpmaktadır.

İlkokul düzeyindeki programlar incelendiğinde yapım eklerinin 2004 ve 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında okuma becerisinin söz varlığını geliştirme amacı altında yer aldığı görülmekte ve bu eklerin sözcüklere gelerek yeni sözcükler oluşturduğu bilinmektedir. Onan (2014: 241), yapım eklerinin sözcüklerin anlam oluşumu sürecinde etkili olduğunu, bir başka ifadeyle bu eklerin sözcük düzeyinde anlama ve anlamlandırmanın sınırları üzerinde belirleyici bir işleve sahip olduğunu dile getirir. Ancak 2015 programında ilkökul düzeyinin aksine ortaokul düzeyinde yapım eklerinin yazma becerisi altında değerlendirildiği görülmüştür. Yapım ekleri söz varlığı ile ilgili olduğu için okuma becerisinin söz varlığını geliştirme amacı altında yer alması daha uygun bir yaklaşımdır. 2017 programının ortaokul düzeyinde ise yapım ekleri okuma becerisi altında değerlendirilmiştir.

İlkokul düzeyinde 2004 programında çekim ekleri yazma becerisi altında, 2015 programında ise okuma ve yazma becerileri altında birlikte verilmiştir. Ortaokul düzeyinde bu eklerin 2015 programında yazma becerisi altında, 2017 programında ise okuma becerisi altında değerlendirildiği görülmüştür. Korkmaz (2009: 22), yapım eklerinin kök ile gövdenin kendi sınırları içinde kaldığı hâlde, çekim eklerinin kök ve gövdelere bazı anlam bağlantıları katarak onları birbiriyle ilişkiye geçiren, onlarla kelime grupları ve cümlelerin öteki öğeleri arasında geçici anlam örgüsü kurduğundan bahseder. Bir düşünceyi anlatabilmek için kelimelere, kelime gruplarına ve cümleye ihtiyaç vardır. Bu nedenle çekim eklerinin dizimdeki görevinden dolayı yazma, kelime grupları ile söz varlığı geliştirme açısından okuma becerisi ile ilişkilendirilmesi işlevi açısından daha uygundur.

Üstünova (2004: 181)'ya göre dil birimlerinin görevsel ve anlamsal olmak üzere iki işlevi bulunmaktadır. Geleneksel dil bilgisi daha çok biçime önem verdiği için dil incelemelerinde sıklıkla eklerin biçimsel işlevleri üzerinde durulur, anlamsal işlevleri pek ön plana çıkarılmaz. Yalnız yapım eklerinde kısmen anlamsal işlev vurgulanır. Oysa tüm ekler hem biçimsel hem anlamsal açıdan ele alınmalı, bulunduğu yerdeki iki işlevi de açıkça ortaya konmalıdır.

Eklerin kullanım sıklıklarının ve işlevselliğinin ön plana çıkarılması gerekmektedir. Programlarda eklerin ezberlenmemesi gerektiği vurgulansa da ek öğretiminde nasıl bir yol izlenmesi gerektiği net değildir. Sadece 2004 programında işlek olan “-cı, -lık, -lı, -sız” eklerinin kullanılması ile ilgili bilgiye rastlanmaktadır. Kullanımı en işlek ekten başlayarak işleklik derecesi az olan eke doğru bir sıralamanın devam ederek yapım eklerinin kelimeye ve cümleye kattığı anlamların örneklerle sezdirilmesi gerekir. Kelimeye gelen bir ek, bazen çok farklı anlam oluşturacak şekilde kullanılabilir. Bu da eklerin tek bir

anlamla sınırlı tutulmaması gerektiğini göstermektedir. Karadağ (2013: 43)'a göre öğrencilerin sık kullandıkları yapım eklerinin bilinmesi, hedef kitlenin özellikleri ve öğretim sürecinin planlanması açısından son derece önemlidir.

İlkokul düzeyi dil bilgisi konuları incelendiğinde 2004 programında sadece yazma becerisi altında kelime türü olarak isim, zamir, sıfat, fiil, zarf, edat ve bağlaç konularına yer verilmiştir. 2015 programında okuma becerisi altında isim ve fiil konularına; yazma becerisi altında isim konusuna yer verilmiştir. Ortaokul düzeyi incelediğinde kelime türlerinin 2005, 2015 ve 2017 programlarında yer aldığı görülmektedir. Bu konular 2005 programında dil bilgisi, 2015 programında okuma ve yazma, 2017 programında okuma öğrenme alanları içerisinde yer almaktadır.

Dilin söz varlığı ile ilgili olan kelime türlerinin öğretiminde hem alıcı hem de üretici kelime hazinelerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle programda söz varlığı geliştirme çalışmalarında okuma ve yazma etkinliklerinin yanı sıra dinleme ve konuşma etkinliklerine de yer verilmelidir. Öncelikle kelime türlerinin metin içindeki işlevinin sezdirilmesi gerekir. Örneğin zamirin cümleler arasında bağdaşıklığı sağlaması, sıfatların betimleyici anlatımlarda kullanılması vb. farklı çalışmalara yer verilmelidir. İsim ve sıfat tamlamaları da söz varlığı ile ilgili konular olduğu için ilkokul ve ortaokul düzeyinde bu tamlamalar ile ilgili etkinliklerin verilmesi gerekir. Programlar incelendiğinde tamlama konusuna ilkokul düzeyinde yer verilmediği görülmektedir. Bu konuların öğretiminde kalıplaşmalardan ziyade öğrencilerin mevcut söz varlıklarını geliştirecek ve eklerin anlamsal işlevlerini hissettirecek etkinliklerin oluşturulması önemlidir.

Zaman ve anlam kayması konusunun öğretimi, yalnızca 2005 programının dil bilgisi öğrenme alanı içerisinde yer almıştır. Bu konu fiile gelen ekin işlevindeki değişimle ilgilidir. Türkçede bu tarz anlatımlara başvurulduğu ve bunun bir anlatım bozukluğu oluşturmadığı, aksine dilin bir zenginliği olduğu öğrencilere anlatılmalı ve bu konu alanına yönelik konuşma etkinliklerine yer verilmelidir.

Ses olayları konusunun öğretimi; ortaokul düzeyinde yer almaktadır. 2005 programında dil bilgisi, 2015 ve 2017 programlarında yazma öğrenme alanı içerisinde verilmiştir. Ses olayları konusu, kelimelerin söylenişi ve yazılışı ile ilgili olduğu için bu konunun üretici kelime hazinesini geliştiren konuşma ve yazma becerisine yönelik etkinliklerle verilir işlevlerinin sezdirilmesi gerekir.

Ortaokul düzeyinde yer alan konulardan biri de ek fiildir. 2005 programında dil bilgisi, 2015 ve 2017 programında yazma öğrenme alanında yer alan ek fiil konusunun öğretiminde ciddi sorunlarla karşılaşabilmektedir. Öncelikle ek fiil teriminde neden “ek” sözcüğü kullanıldığı ile ilgili öğrencilerin düşünmeleri sağlanmalıdır. Türkçede “i-” fiilinin isimlere gelerek üzerine zaman eklerini alabilmesi ile yine fiillere gelerek birleşik zamanlı çekimler oluşturduğunun etkinliklerle verilmesi gerekir. Ancak bu etkinliklerde zaman ekleri ile ek fiil arasındaki görev farkının iyi kavratılması önemlidir.

Ortaokul düzeyinde fiilimsi konusunun 2005 programında dil bilgisi, 2015 programında okuma ve yazma, 2017 programında ise okuma öğrenme alanında yer aldığı tespit edilmiştir. Fiilimsiler, Türkçenin cümle yapısı açısından önemli bir yere sahiptir. Bozkurt (1995: 355), fiilimsilerin Türkçeye ayrı bir anlatım gücü ve kıvraklığı kazandırdığını ve anlatılacakları kısa yoldan aktarmayı sağladığını ifade eder. Nitekim Batılı bilim adamlarından Noam Chomsky de “Standart Kuram” a bağlı olarak fiilimsilerin olduğu cümlelerde birden fazla anlamı taşıyan yapıların olduğunu fark etmiştir. Fiilimsilerin öğretiminde özellikle yazma çalışmalarına yer verilmelidir. Böylece fiilimsilerin işlevleri, cümle üzerinde daha net bir şekilde ortaya çıkarılmış olacaktır.

Ortaokul düzeyinde cümlenin öğeleri konusunun 2005 programında dil bilgisi, 2015 ve 2017 programında ise yazma öğrenme alanında yer aldığı tespit edilmiştir. Fiilde çatı ve cümle türleri konusu ise 2005 programında dil bilgisi, 2017 programında yazma öğrenme alanı içinde değerlendirilirken 2015 programında yer almamaktadır. Bu konular, cümlenin anlamını şekillendirmektedir. Anlatım tarzları içinde de cümle kuruluşlarının değişebileceği örneklerle verilmelidir. Metni oluşturma sürecinde cümlelerin gelişigüzel bir şekilde dizilmediği, kendinden önceki ve sonraki cümleler arasında uygun bağlantılar kurduğunun sezdirilmesi gerekir.

Anlatım bozuklukları konusu; 2005 programında dil bilgisi, 2015 programında yazma, 2017 programında okuma ve yazma öğrenme alanları içerisinde verilmektedir. Dil eğitiminde bireyin kendini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmesi için doğru ve anlaşılır cümleler kurma yetisine sahip olması gerekir. Bu nedenle anlatım bozukluklarının konuşma, yazma ve okuma becerilerine yönelik etkinliklerle giderilmesi sağlanmalıdır.

İlkokul düzeyinde sezdirme yöntemiyle verilen dil bilgisi konularının ortaokul düzeyindeki konulara bir basamak oluşturduğu unutulmamalıdır. İlkokul düzeyindeki konularda özel kavram öğretimine gidilmemesi önemlidir. Ancak ortaokul düzeyinde konuların içeriğindeki kavramlar, işlevleri ile birlikte ele alınarak öğretilmelidir. Bazı konuların işlevine uygun beceri ile ilişkilendirildiği anlaşılırken bazı konularda gerekli becerilerle ilişkilendirilmediği anlaşılmıştır. Programda dil bilgisi konularının okuma ve yazma becerileri ile birlikte yürütüldüğü görülmüştür. Bunun yanında dinleme ve konuşma becerilerine yönelik etkinliklerin de geliştirilmesi, dil bilgisi öğretiminin ilkeleri açısından gereklidir.

İncelenen konuların sadece bir sınıf düzeyinde anlatılmayıp aşamalı olarak sınıf düzeylerine aktarılması önemlidir. Örneğin 5. sınıfta ses olayları konusunun işlenecek olması, öğrencilerin ileriki sınıf düzeylerinde kelimeyi söylerken ya da yazarken hata yapmayacağı anlamına gelmemektedir. Konuşma becerisine yönelik vurgu, tonlama ve buna benzer bürün olgularının geliştirilmesinde dil yapılarından yararlanılmalıdır. Bu da dil bilgisi öğretiminde konuların yeri geldikçe tekrar edilmesini gerekli kılmaktadır. İşlenen konular, öğrencilerin dil becerileri ile bütünleşmedikçe dil bilgisi

öğretiminden fayda beklemek zordur. Dil becerileri içinde verilen bu konuların dil bilgisine ait terimler olduğu da unutulmamalıdır. Göğüş (1978: 351)'e göre dil bilgisi sorunlarının ayrı ders saatlerinde incelenmesi gerekir; çünkü bu sorunlar ayrı zaman alacak ölçüde geniş ve önemlidir. Ayrıca başka derslerin ve konuların içine sıkıştırılması, bir okuma dersi konusunun, bir anlatım çalışmasının yarım kalmasına neden olabilir. Bu düşünceden hareketle dil bilgisi öğretimi, bir öğrenme alanı olarak kendi içinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma alt başlıklarına yönelik etkinliklerle verilebilir.

Kaynaklar

- Bozkurt, F. (1995). *Türkiye Türkçesi*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Calp, M. ve Calp, Ş. (2016). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi I-II*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gencan, Tahir N. (2007). *Dil bilgisi*. Ankara: Tek Ağaç Eylül Yayıncılık.
- Göğüş, B. (1970). Anadili olarak Türkçenin öğretimine tarihsel bir bakış. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*: 123-154.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Güneş, F. (2013). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(7), 71-92.
- Güneş, F. (2013). Yapılandırıcı yaklaşımla dil bilgisi öğretimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 171-187.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karadağ, Ö. ve Kurudayıoğlu, M. (2010). Türkçedeki kelime türetme özelliğinin ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarına yansımaları. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 437-455.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Karahan, L. (2009). Dil bilgisi öğretiminde bütün-parça ilişkisinin önemi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 4(8), s. 23-30.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi grameri (şekil bilgisi)*. Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara.
- MEB, (1949). Orta okul programı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2004). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar). Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB, (2006). İlköğretim Türkçe dersi (6-8. sınıflar) öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB, (2015). Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB, (2017). Türkçe dersi öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Mulroy, D. (2004). Reflections on grammar's demise. *Academic Questions*, 17(3), 52-58.
- Onan, B. (2009). Türkçe dil yapılarının ana dili eğitimindeki işlevleriyle ilgili bazı tespitler. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 83-92.
- Onan, B. (2014). *Anlama sürecinde Türkçenin yapısal işlevleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Onan, B. (2014). "Dil bilgisi öğretiminde temel ilkeler ve izlenen aşamalar". Murat Özbay (Ed.), *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*. (2. Baskı) (ss. 71-103). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Dil Bilgisi Öğretiminin 2004-2017 Yılları Arası Türkçe Dersi Öğretim Programları Açısından İncelenmesi

- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2015). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe öğretim programları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tompkins, G. E. (1998). *Language arts content and teaching strategies*. California State University. Prentice-Hall Inc. New Jersey.
- Slavin, R. E. (2009). *Eğitim psikolojisi*. Galip Yüksel (Ed.), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Susar Kırmızı, F. ve Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 42-54.
- Üstünova, K. (2004). "Eklerin öğretimi üzerine bir iki söz", *Uludağ Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi, 6/ 6.173-182.
- Yangın, B. (2002). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Dersal Yayınları.
- Yangın, B. (2005). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzunun değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

There have been various views on grammar teaching so far. Some people argue that grammar teaching is necessary while others argue that it is not essential. Grammar is one of the most controversial learning domain. It is challenging to find a clear answer to for what purpose this field is taught. First of all, it should not be forgotten that grammar is a tool in the process of mother tongue teaching. However, how will this tool serve for the language teaching process? It is important to answer this question before appropriate teaching on this area.

Grammar teaching is an integrated field embedded with language skills. It is possible to improve language skills by using language constructs acquired unintentionally. When a grammar topic is covered, it is necessary to ensure that the topic is integrated with such skills as reading, writing, speaking, and listening. For instance, it is useful for grammar learning to use appropriate phrases for writing, ensure consistency and coherence of text, and figure out which constructs to use in a particular text.

Individual beings usually behave automatically in performing a language. It is necessary to experience certain lives in order to apply this systematic structure called language. When using adjectives to describe the place where a child has visited, s/he may not be aware that the words s/he uses to describe the place are adjectives. It is crucial for a child who has come to the school age to be educated so that he can use the language more consciously and in a planned way. Grammar teaching is one of the learning domain that provides students with language awareness. For that reason, it should be guaranteed that this learning domain which is covered in curriculums is taught with appropriate approaches in order to develop language skills.

The integration of various approaches through which students actively performance their mother tongue with education is essential for following up on the developments in the area where knowledge takes up an unlimited space. It would also be inappropriate to use a single approach in teaching just as using a single method and technique would not be effective to be applied to teaching. The fact that teachers follow different approaches will increase the quality of the teaching process and provide the basis for teaching the necessary information.

Method

The study was conducted in the frame of descriptive survey model which is one of qualitative data analysis techniques. In this study, a document analysis was applied to collect data. Turkish Language Course Curriculums offered at 2004, 2005, 2015 and 2017 have been examined from the point of various variables.

Result And Discussion

Based on the analysis of curriculums, the findings indicated that such principles as teaching with practice, teaching with examples, intuition teaching, monitoring of subject ranking, appropriateness to class level were commonly addressed in all curriculums.

The findings also revealed that grammar topics were integrated with reading and writing skills at Turkish language course curriculum offered at 2004, 2015 and 2017. However, in the 2005 program, it was covered as a grammar learning domain.

In the analysis of learning outcomes of grammar teaching at the primary school, the findings revealed that a total of 6 outcomes were covered in the 2004 program with 2 outcomes for each class level in the 3rd, 4th,

5th class. In the 2015 program, 7 grammar learning outcomes were identified as a total including 2 for the 3rd grade and 5 for the 4th grade while any outcome was not covered in the 2017 primary school curriculum.

In the studied curriculums offered at elementary school, the elements of the derivational affix, inflectional affix, simple-derived-compound word, noun, pronoun, adjective, verb, adverb, prepositions, conjunction, and sentence structure are covered. In the studied curriculums offered at secondary school, word stem and paragoge, derivational affix, inflectional affix, simple-derived-compound word, noun, pronoun, possessive construction, adjective, adjective clause, prepositions, conjunction interjection, verb, adverb, simple-derived-compound verb, semantic and tense shift, complementary verb, gerundial, the elements of the sentence, voice of verb, sentence structure and type, ambiguity in the expression, and sounds are covered.

In the analysis of learning outcomes of grammar teaching at the secondary school, the findings indicated that the curriculum in 2005 included 53 total outcomes; 16 outcomes for the 6th grade, 20 for the 7th grade, and 17 for the 8th grade. In the analysis of learning outcomes of grammar at the 2015 curriculum of secondary school, the findings indicated that the curriculum in 2015 covered 24 learning outcomes; 6 outcomes for the 5th grades, 8 for 6th grades, and 5 for 7th and 8th grades. As for the curriculum in 2017, 20 learning outcomes were covered; 3 outcomes for the 5th grades, 6 for 6th and 7th grades, and 5 for 8th grades.

In the analysis of the curriculum of Turkish lessons between 2004 and 2017, it has been stated that activity-based grammar teaching based on supporting basic language skills should be carried out as a principle. Especially, it is emphasized that functional grammar teaching is required with word, sentence and text level applications.

It should not be forgotten that the grammar topics given by the discovery method at the primary school level constitute a step to the topics at the secondary school level. It is important not to teach the concept in the subjects covered at the primary schools. However, concepts should be covered at the subjects of secondary schools with their functions. It has been understood that some subjects are associated with appropriate skills in their functioning, but some have not been associated with necessary skills. It has been observed that the grammar topics in the curriculum are carried out together with reading and writing skills. In addition, the development of activities for listening and speaking skills is necessary with regards to the principles of grammar teaching.