

DİL BİLGİSİ VE OKUMA ÖĞRENME ALANLARI ARASINDAKİ ETKİLEŞİM ÜZERİNE BİR ANALİZ ÇALIŞMASI

Yrd. Doç. Dr. Bilginer ONAN ⁵

ÖZET

Bu çalışmada, 2006 yılı ilköğretim Türkçe (6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim programında dil bilgisi öğrenme alanında yapılandırılmış kazanımların okuma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde ne derece işlevsel olduklarıyla ilgili analizlere yer verilmiştir. 2005 yılından önce uygulanan davranışçı sistemde dil bilgisi öğretiminde kural öğretimine dayalı, okuma, yazma, konuşma ve dinleme öğrenme alanlarıyla ilgisiz bir anlayış hâkimdir. Ana dili öğretiminde 2005 yılından itibaren uygulanmaya başlanan yapılandırıcı sistemle birlikte dil bilgisi öğretimi sarmal bir anlayışla ele alınmıştır. Dil bilgisi öğretiminde benimsenen sarmal anlayışa göre öğretilen dilin sahip olduğu kurallar, temel dil becerileri olarak kabul edilen okuma, yazma, konuşma ve dinleme çalışmalarıyla iç içe geçmiş sarmal bir bakış açısıyla ele alınmalıdır. Bunun gerçekleşebilmesi için dil bilgisi öğrenme alanındaki kazanımların diğer öğrenme alanlarındaki kazanımlarla etkileşim noktalarının tespit edilmesi gerekmektedir. Bu tespitlerin, sarmal bakış açısını kazanmada Türkçe öğretmenleri üzerinde yönlendirici olacağı düşünülmektedir. Çalışmada literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. 2006 yılı ilköğretim Türkçe programında okuma öğrenme alanındaki 9 kazanım, doğrudan doğruya dil bilgisi öğretimiyle desteklenebilir niteliktedir. Dil bilgisi öğrenme alanındaki 37 kazanım ise okuma öğrenme alanındaki 9 kazanımı desteklemektedir. Okuma öğrenme alanındaki etkinliği açısından, dil bilgisi öğrenme alanında yer alan kelime ve cümlelerin anlam özellikleri ile ilgili kazanımlar öne çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Okuma, Dil bilgisi, Kazanım, Etkileşim.

⁵ Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, bilgineronan@gmail.com

AN ANALYSIS STUDY ON THE INTERACTION BETWEEN THE AREAS OF LEARNING GRAMMAR AND LEARNING THROUGH READING

ABSTRACT

This study includes analyses regarding the level of effectiveness of acquisitions structured in the area of learning grammar on developing reading skills in primary school Turkish Language (6th, 7th, and 8th grades) Curriculum of the year of 2006. In the behavioral system applied before 2005, a perception which is based on teaching rules and irrelevant to reading, writing, speaking and listening-learning areas were dominant in grammar teaching. Together with the constructivist system started to be applied in teaching mother language by 2005, grammar teaching was began to be approached through cyclical perception. According to cyclical approach adopted in grammar teaching, the rules of the language to be taught should be dealt with cyclical approach converging with reading, writing, speaking and listening studies, which are accepted as the basic language skills. To that end, the interaction points of the acquisitions in the area of grammar learning with the acquisitions in other learning areas should be determined, which is thought to be a guide for Turkish Language teachers in acquiring a cyclical perception. Literature survey method was used in the study. The 9 acquisition in the area of learning through reading in Turkish Language curriculum of 2006 can directly be supported by grammar teaching. The 37 acquisition in grammar learning area support those 9 acquisitions in the area of learning through reading. With regards to their effectiveness in the area of learning through reading, the acquisitions about the semantic of words and sentences in grammar learning area become prominent.

Keywords: Turkish Language Teaching, Reading, Grammar, Acquisition, Interaction .

1. Ana Dili Öğretiminde Tartışılan Bir Alan: Dil Bilgisi Öğretimi

Gramer, “bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyan bilimdir. Ses bilgisi, şekil bilgisi, cümle bilgisi ve anlam bilgisi, gramerin başlıca bölümleridir” (Korkmaz, 1992: 75). Dil bilgisi öğretiminin temel amacı, örgün eğitim boyunca devam eden ana dili öğretimi sürecinde öğrencilere, dilin sahip olduğu ses, şekil, anlam ve söz dizimsel özellikleri, gerek kendi içinde, gerekse yapılar arasındaki işleyiş kuralları çerçevesinde öğretmektir. Öncelikle şunu belirtmek gerekir ki, bir dilin işleyiş özelliklerini, o dilin öğretiminde öğretim programlarınca belirlenen öğrenme alanlarından soyutlayarak, ezberlenmesi gereken bilgi kümeleri hâline getirmek faydacı bir yaklaşım değildir. Ana dili öğretimi bir bütün olarak ele alınmalıdır. Kaldı ki, Türkçenin dört temel dil yapısı (ses, şekil, söz dizimi, anlam), ana dili öğretimi çerçevesinde, anlama becerilerini geliştirmedeki işlevleri yönünden göz ardı edilemeyecek gramatikal ve bilişsel özelliklere sahiptir. Bu özellikleri dil farkındalığına dönüştürerek beceri geliştirme sürecine gerektiği ölçüde yansıtılabilmek için, dil bilgisi öğretiminin gerekliliği konusunda ön yargılardan arınmış bir ana dili eğitimi felsefesinin oluşturulması ve buna bağlı olarak ana dili öğretimiyle ilgili programların, dillerin yapısal karakterlerinden yola çıkarak yapılandırılması gerekmektedir.

Dil bilgisi öğretiminin ana dili öğretiminde önemli bir belirleyici olmadığı tezi üzerinde yoğunlaşan araştırmalar, *Gramer doğal olarak edinilir; öğretilmesine gerek yoktur. Gramer, anlamsız formlar topluluğudur. Gramer keyfi kurallardan oluşur* gibi temel gerekçeler ileri sürmektedirler. Özellikle 1913 yılından itibaren yapılan bu araştırmalar, dil bilgisi öğretimine ilişkin kalıplaşmış ön yargılar oluşturmakla birlikte, 1950’lerden sonra belirli bir değişim sürecine girmiştir. Bunun en önemli sebebi, 1950’lerden sonra dil bilimi alanında yapılan çalışmaların daha geniş bir perspektiften değerlendirilmesi ve bu bakış açısına bağlı olarak psikolengüistik, nörolengüistik, uygulamalı dilbilim gibi alt bilim dallarının ortaya çıkmış olmasıdır. Bir başka ifadeyle, dil bilimi alanında geliştirilen kuramlar ve bu kuramların dil bilgisine ve dolayısıyla dil öğretimine yansıtılması, önceki yıllara göre dil bilgisi öğretimi hakkındaki olumsuz yargıları ortadan kaldırmaya yönelik bir ortam hazırlamıştır.

Son yıllarda, dil bilgisi öğretiminin dil becerilerini geliştirmedeki işlevleri, Avrupa Birliği ülkelerinde de araştırılmış, öğrencilere belirli bir zihin disiplini kazandırmada son derece etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda elde edilen veriler genel olarak konuşma ve yazma becerileri göz önüne alınarak ifade edilmektedir. Hâlbuki dil bilgisi öğretimi sadece anlatma becerileri açısından değerlendirilmemeli, okuma ve dinleme becerilerini geliştirmedeki

işlevleri yönünden de ele alınmalıdır. Özellikle Türkçe gibi son derece mantıklı dizge kurallarına sahip olan dillerde, dil bilgisi öğretiminin anlama becerilerinin geliştirilmesi sürecindeki amaca yönelik işlevsellikleri göz ardı edilmemelidir. Bu da ancak, dil bilgisi kurallarının bilişsel ölçütlerle hazırlanmış öğretim programları yardımıyla, statik durumdan potansiyel duruma geçirilmesiyle mümkün olacaktır.

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda, dil bilgisi öğrenme alanının hedefleriyle ilgili olarak, genel anlamda yukarıdaki düşüncelere paralel bir yaklaşım sergilenmekle birlikte, okuma öğrenme alanına gerektiği ölçüde vurgu yapılmadığı düşünülmektedir. (MEB, 2005: 8)'de çalışma konumuzla ilgili olarak dil bilgisi öğrenme alanının içerik tanımındaki şu ifadeler dikkat çekicidir:

Dil bilgisi; bir dilin okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma temel becerilerini destekleyen kurallar bütünüdür.

Öğrenci açısından Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir; ancak daha da önemli olan bu kuralların konuşma, yazma, dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasıdır.

Dil bilgisi konularının anlama olan katkısına özellikle dikkat edilmesi, konuların birer beceriye dönüşmesine yardımcı olacaktır. Bu bağlamda konuların okuma ve dinleme becerileriyle ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

Dil bilgisi öğrenme alanıyla ilgili bu içerik tanımlamasında, dil bilgisi konularının anlama olan katkısına özellikle dikkat edilmesi, konuların birer beceriye dönüşmesine yardımcı olacaktır ifadesi dikkat çekicidir. Sarmal anlayışı ifade eden bu görüşün öğretim programında yeterince detaylandırılmadığı görülmektedir. Oysa Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi ve diğer öğrenme alanları arasındaki etkileşimler konusunda yönlendirilmeye ihtiyaçları vardır.

Yapılandırıcı Yaklaşımda Dil Bilgisi Öğretimi

Yapılandırıcı yaklaşıma göre dil bilgisi öğretimi anlamak ve anlam aktarmak için yapılmalıdır. Bruner'e göre bir şeyler ifade edebilmek için dilin bazı öğelerini ve kurallarını bilmek gerekmektedir. Ancak bu süreçte dil bilgisini öğretmek başlı başına bir amaç olmamalıdır. Dil bilgisi, herhangi bir şeyi anlamak, bir anlamı aktarmak ve iletişim kurmak için kullanılmalıdır. Düşünmek, anlamak ve zihinsel becerileri geliştirmek için dil bilgisinden yararlanılmalıdır (Güneş, 2007: 265).

Yapılandırıcı yaklaşım, dil bilgisi öğretimine gelişimsel ve etkileşimsel olarak yaklaşmaktadır. Kuralların soyut olması sebebiyle yeni Türkçe programında

doğrudan dil bilgisi konularının öğretimine yer verilmemiştir. Birinci kademede okuma, yazma, konuşma ve dinleme çalışmalarıyla birlikte ele alınmış ve sezdirme yoluna gidilmiştir. Birinci kademede çocukların somut işlemler döneminde olmaları sebebiyle soyut kuralların öğretimi ikinci kademeye bırakılmıştır. Etkileşimsel açıdan çocuk sahip olduğu dile ait örtük bilgilerini açık hâle getirme ihtiyacı duyar ve bunun için de çevresiyle etkileşim kurar. Bu etkileşimler aslında çocuğun dilini geliştirmek için gösterdiği uygulama çalışmalarıdır. Bu süreçte, aile ve yakın çevrenin önemli bir işlevi vardır. Özellikle okul öncesi dönemde bu etkileşimlerle geliştirdiği dilini okul döneminde ilk okuma yazma öğrenme sürecine aktarır. Okuma ve yazmanın geri planındaki ön bilgi alanını, okul öncesi dönemde konuşma ve dinleme etkileşimleriyle elde ettiği bilgiler oluşturmaktadır. Görüldüğü gibi dil bilgisi alanı, çocuğun zihinsel gelişimi ve çevreyle olan etkileşimleriyle iç içe geçmiş bir alandır. Yapılandırıcı sistem, doğal olarak oluşan bu sarmal yapının örgün eğitim sürecine aktarılmasını ve bir takım uygulamalarla geliştirilmesini ön görmektedir. Bunun gerçekleşebilmesi için Türkçe öğretim programındaki öğrenme alanlarıyla dil bilgisi öğrenme alanındaki kazanımların bir arada ele alınıp değerlendirilmesi gerekmektedir.

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde dil bilgisi ve okuma öğrenme alanlarındaki kazanımların sarmal anlayış çerçevesinde betimsel analizlerine yer verilecektir.

2. Dil bilgisi Öğretimiyle Desteklenebilecek Okuma Öğrenme Alanındaki

Kazanımların Analizi

Genel olarak, programdaki öğrenme alanları arasında karşılıklı etkileşimi esas alan bakış açısından hareketle, dil bilgisi öğretimiyle desteklenebileceği düşünülen okuma öğrenme alanına ait 9 kazanım tespit edilmiştir. Bu kazanımlar ve ilgili oldukları gramatik hususlar şunlardır:

1. Algıladığı unsurların çağrıştırdığı söz varlığını harekete geçirir.

Öğrencilerin, metinde algıladıkları unsurların çağrıştırdığı söz varlığını harekete geçirmelerinde birinci derecede önemli husus, pasif (alıcı) kelime hazinelerindeki kelimelerin sahip olduğu çağrışım alanları veya tasarımlardır. “Dildeki bir göstergenin - tek anlamlı kimi özel terimler dışında – yalnızca tek bir kavramı yansıtmadığını, insan zihninde çeşitli imgelerin canlanmasına, çağrıştırılmasına da yol açtığı, birçok bilginlerce ileri sürülmüştür. Ferdinand De Saussure’nin kuramında yer alan, göstergenin çeşitli çağrışımların odağı olduğu yolundaki yargı, Bally’nin *çağrışım alanı kuramı*, Trier’in *kavram*

alanı (dil alanı) kuramı ve çeşitli bilginlerin aynı doğrultudaki görüşleri, bunu örneklendirmektedir” (Aksan, 1982: 195). Öğrencilerin pasif (alıcı) kelime hazinelerindeki kelimelerin çağrışım alanlarının genişletilmesi, bu kazanımın geliştirilmesinde son derece etkili olacaktır. Okumaya hazırlık çalışmaları sırasında bu kazanımı geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılabilir. Kavram haritaları kullanılarak öğrencilerin pasif kelime hazinelerindeki unsurların çağrışım alanları zenginleştirilebilir. Çağrışım anlam düzeyi, semantik yapının kullanım boyutundaki en ileri aşamalardan biridir. Bunun yanı sıra, çağrışım anlam, anlam sınırları itibarıyla, kelimenin diğer anlam özelliklerinden daha geniş bir alana sahiptir. Okuma / anlama sürecinde, kelimenin çağrışım anlamının tespit edilmesinde, bağlamın önemli bir yeri vardır. Bağlam, “bir cümlede, bir konuşmada veya bir metin içinde, yer alan herhangi bir kelimenin anlamının daha iyi belirlenebilmesi ve başka anlamlarından ayırt edilebilmesi için, kendisini çevreleyen ve karşılıklı ilişkide bulunduğu öteki öge ve ögelerle oluşturduğu bütündür” (Korkmaz, 1992: 19). Öğrenciler, okuma / anlama sürecinde algıladıkları unsurların söz varlığını harekete geçirirken, bağlamı mutlak suretle göz önünde bulundurmalıdır.

Bu husus, dil bilgisi öğrenme alanındaki şu kazanımlarla desteklenebilir niteliktedir:

Kelimelerin temel, yan, mecaz ve terim anlamlarıyla kullanımlarını kavrar.

Atasözü, deyim, özdeyişler ile mecaz ifadelerin anlatımlarda kazandığı anlam özelliklerini kavrar, bunları uygun durumlarda kullanır.

Kelimeler arasındaki eş anlamlılık ilişkisini kavrar.

Kelimeler arasındaki yakın anlamlılık ilişkisini kavrar.

Cümlede örtülü anlamlarla ilgili olarak çıkarımlarda bulunur.

Kelimeler arasında zıtlık ilişkisi kurar.

2. Noktalama işaretlerine uygun okur.

Okuma öğrenme alanı için son derece önemli olan bu kazanımın geliştirilmesinde bürün olguları olarak da tanımlanan parça üstü birimlerin (vurgu, tonlama, ezgi vd.) işlevleri göz ardı edilmemelidir. Noktalama işaretleri, okuma sırasında ses olgusunu anlam doğrultusunda denetleyen bürün olgularının metindeki görsel iz düşümleridir. Okuma sürecinde bu iki temel unsurun belirli bir eş güdüm içerisinde kullanılması gerekmektedir. Bunun yanı sıra, okuma sürecinde kelime ve

kelime gruplarının anlamlarının cümle bağlamına uygun hâle gelmesinde virgül önemli bir işleve sahiptir. Anlamı özellikle vurgulanmak istenen özne, söz dizimi yapısında virgülle belirtilmektedir. Virgülün en önemli işlevi ise, cümle içerisindeki anlam öbeklerini birbirinden ayırmasıdır. Özet olarak, noktalama işaretlerinin okuma / anlama sürecindeki işlevleri, bütün olguları ile birlikte düşünülmeli ve ağırlıklı olarak konuşma ve dinleme öğrenme alanlarında yapılandırılmış olan bütün olgularıyla ilgili kazanımların geliştirilmesine önem verilmelidir.

Bu kazanım, dil bilgisi öğrenme alanındaki şu kazanımlarla desteklenebilir niteliktedir:

Ünlemlerin cümleye kattığı duyguları fark eder.

Cümlenin vurgulamak istediği kavramı, durumu belirler.

Cümlede örtülü anlamlarla ilgili çıkarımlarda bulunur.

Cümledeki anlam belirsizliklerini tespit eder ve giderir.

Noktalama işaretlerinin yanlış ve eksik kullanımından kaynaklanan hataları düzeltir.

3. Okuduğu cümledeki örtülü anlamları bulur.

Bütün olguları olarak da adlandırılan dilin parça üstü birimleri, cümle anlamı üzerinde belirleyici ve yönlendirici bir işleve sahiptir. Cümlede örtülü bir anlam oluşturmada vurgu, tonlama ve odaklamanın önemli bir rolü vardır. Cümledeki örtülü anlamların tespit edilmesinde, sol beynin dilsel işlevleri her zaman yeterli olmayabilir. Bu durumda, sağ beynin dildeki duyguları algılayan özelliklerine de ihtiyaç vardır. Örneğin, tonlamaya bağlı olarak farklı anlamlar kazanan *efendim* kelimesi buna örnek olarak gösterilebilir.

Söz dizimi yapısındaki örtülü anlamların tespit edilmesinde dilin parça üstü birimleriyle sözcük ve sözcük gruplarının anlam değerlerinin bir eş güdüm içerisinde olması gerekmektedir. Cümle içerisindeki örtülü anlamlar, zaman zaman deyimler, kelimelerin çağrışımsal anlamları ve uzak bağdaştırmalarla da sağlanabilmektedir. Bu sebeple, okuma sürecinde devreye giren pasif (alıcı) kelime hazinesinin, deyimler, çağrışımsal anlamlar ve uzak bağdaştırmalar yönünden zenginleştirilmesi gerekmektedir. Öte yandan, Türkçe cümle yapısında örtülü anlamları oluşturan bazı gramatik hususlar mevcuttur. Tasarlama kipleri, eylem köklerine gerçekliğin dışında *buyruk*, *gereklilik*, *zorunluluk*, *izin*, *başarma*, *olasılık*, *istek* gibi anlam ayrıntıları kazandırmakta ve böylece söz dizimi yapısı üzerinde

örtülü bir anlam oluşturmaktadır. Türkçede, ettirgen çatılı fiillerde de örtülü bir anlam söz konusudur. Fiillerdeki ettirgen çatı özelliğinin örtülü anlam oluşturmadaki en önemli işlevi, “söz dizimi yapısına *izin verme* ve *zorlama*” (Uzun, 2004: 208) gibi iki anlam özelliği kazandırmasıdır.

Türkçede, derin yapı / yüzeysel yapı ayrımı gösteren cümle tiplerinin de örtülü anlamlar içerdiği düşünülmektedir. Örneğin, *Böyle bir çocuğa gel de inan!* (inanma) cümlesinde örtülü bir anlam mevcuttur. Bu tür cümlelerde, söz dizimi yapısının içerdiği gerçek anlamı, yüzeysel yapıda tespit etmek mümkün değildir. Türkçede, buna benzer şekilde örtülü anlamlar içeren çok sayıda cümle tipi mevcuttur. Bu kazanımın geliştirilmesinde biçim / anlam ayrılığı gösteren cümlelerdeki dil bilgisi kalıplarının öğretilmesi etkili olacaktır. Türkçede, eksiltili cümleler parça üstü birimlerin kullanımlarına bağlı olarak örtülü anlamlar içerebilmektedirler. Türkçede, cümle yapısında örtülü anlam oluşturan unsurlardan biri de soru cümleleridir. Soru cümleleri “reddetme, yalanlama, olasılık, ikircimlik, güven, icra, rica, acıma, azarlama, kınama” (Dizdaroğlu, 1976: 123) gibi anlam ayrıntıları içerebilmektedir. Bu kazanım, dil bilgisi öğrenme alanındaki şu kazanımlarla desteklenebilir niteliktedir:

Kelimelerin temel, yan, mecaz ve terim anlamlarıyla kullanımlarını sağlar.

Atasözü, deyim, özdeyişler ile mecazlı ifadelerin anlatımlarda kazandığı anlam özelliklerini kavrar, bunları uygun durumlarda kullanır.

Cümlenin ifade ettiği anlam özelliklerini (varsayım, ihtimal, yorum, karşılaştırma, öneri, onaylama, değerlendirme, tanımlama vb) fark eder.

Cümleye hâkim olan duyguyu (üzülme, şaşırma, beğenme, sebep – sonuç, şart vb) fark eder.

Kelimeler arasındaki yakın anlamlılık ilişkisini fark eder / uygular.

Ünlemlerin cümleye kattığı duyguları fark eder.

Fiillerin olumlu, olumsuz, soru ve olumsuz soru çekimleriyle ilgili uygulamalar yapar.

Fiillerin dilek / istek kiplerinde (gereklilik, şart, istek, emir) kazandığı anlam özelliklerini kavrar ve cümlelerde uygun dilek / istek kiplerini kullanır.

Cümledeki örtülü anlamlarla ilgili çıkarımlarda bulunur.

Cümlede, vurguyla ilgili bilgi ve kuralları kavrar / uygular.

Cümleleri yüklem yerine göre (kurallı / devrik) inceler.

Cümleleri yargının gerçekleşme niteliğine göre (olumlu / olumsuz, soru, olumsuz soru cümlesi) göre inceler.

Cümleleri fiilleri özne ve yüklem ilişkisine (etken, edilgen, işteş, dönüşlü) göre inceler.

4. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.

Bir yazıyı anlamak için, yalnızca sözcüklerini bilmek yetmez. Sözcüklerden tümcelerin anlamlarına, tümcelerden paragrafa ve sonra da konuya erişmek gerekir. Ruhbilim gözlemlerine göre, yazının konusunu kavrama şöyle gelişmektedir. *Okuyucu, ilk kavradığı anlamlar arasında ilişkiler arar; öncelik sonralık ilgisi kurar; ayrıntılardan, konuyu çezecek anahtara erişir ve sonra konunun sınırını belirler* (Göğüş, 1978: 71). Metni oluşturan unsurlar arasındaki anlam ilişkileri, bu unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları sağlayan gramatik işlemcilerle sağlanabilmektedir.

Türkçede, cümleler arası geçiş ve bağlantıların farkedilmesinde, edat ve bağlaçların önemli bir rolü vardır. Örneğin, birleşik cümleyi meydana getiren cümleler, aynı zamanda birer bilgi öbeğini de temsil etmektedir. Yan ve temel cümlelerin üzerinde taşıdıkları bilgi öbekleri arasındaki anlam ilişkileri, işlevleri birbirinden farklı olan gramatik unsurlarla sağlanmaktadır. “Bu bağlantı unsurları, *ki bağlacı, -mi soru eki, koşul kipi, değil mi soru kalıbı ve edatlardır*” (Atabay, 2003: 97). Bu bağlantı unsurları, ayrı bir yüzeysel yapıya sahip olan yan cümleyle, derin yapıyı taşıyan temel cümle arasında biçimsel ve mantıksal bir bağ kurmaktadır. Bu mantıksal ilgi, okuma / anlama sürecini gramatik yönden desteklemektedir.

Bu kazanım, dil bilgisi öğrenme alanında şu kazanımlarla desteklenebilir niteliktedir:

Sık kullanılan edat ve bağlaçlarla (gibi, kadar, dek, beri, için, hakkında, göre, ve, ama, ya da, ayrıca, çünkü vb) işlevlerine uygun cümleler kurar.

Edat, bağlaç ve ünlemlerin cümledeki işlevlerini kavrar.

Edat ve bağlaçlar arasındaki temel farkları kavrar.

Cümleler arasındaki anlam ilişkilerini (yakın / uzak anlamlılık, sebep – sonuç, şart vb) fark eder.

Zarf fiiller ve işlevleriyle ilgili bilgileri kavrar / uygular.

Fiillerin dilek / istek kiplerinde (gereklilik, şart, istek, emir) kazandığı anlam özelliklerini kavrar ve cümlelerde uygun dilek / istek kiplerini kullanır.

5. Okuduğu metindeki abartılı ifadeleri tespit eder.

Metinde, anlamı güçlendirmek için kullanılan abartılı ifadelerin tespit edilmesinde, eklerin, kelimelerin (özellikle pekiştirilmiş sıfatların) ve kelime gruplarının (tekrar grubu) anlam özelliklerinin farkındalığı son derece önemlidir. Abartılı ifadelerin tespit edilmesinde yönlendirici olan hususlardan biri de ek vurgusudur. Vurgulu söylenen bazı ekler, cümle içerisinde abartılı bir ifade oluşturabilmektedir. *mI / mU* soru eki buna örnektir. Abartılı ifade oluşturan *mI / mU* soru ekinin soru anlamı ortadan kalkmaktadır. Bunun yanı sıra, abartılı ifadeler oluşturan benzetme ve bağdaştırmaların öğrencilere metin çalışmaları sırasında öğretilmesi gerekmektedir.

Bu kazanım, dil bilgisi öğrenme alanındaki şu kazanımlarla desteklenebilir:

Kelimelerin temel, yan, mecaz ve terim anlamlarıyla kullanımlarını kavrar.

Atasözü, deyim, özdeyişler ile mecazlı ifadelerin anlatımlarda kazandığı anlam özelliklerini kavrar, bunları uygun durumlarda kullanır.

Sıfatların pekiştirilmesi ve küçültülmesiyle ilgili yöntemleri kavrar, bunlara göre sıfatları pekiştirir / küçültür.

Sık kullanılan edat ve bağlaçlarla (gibi, kadar, dek, beri, için, hakkında, göre, ve, ama, ya da, ayrıca, çünkü vb) işlevlerine uygun cümleler kurar.

Edat, bağlaç ve ünlemlerin cümledeki işlevlerini kavrar.

Ünlemlerin cümleye kattığı duyguları fark eder.

6. Sebep sonuç ve amaç sonuç ilişkilerini fark eder.

Okuduğu metni, anlama ve çözümleme çerçevesinde, ön görülen bu kazanım, birçok yönden değerlendirilebilir bir özellik taşımakla birlikte, gramatik anlamda, çekim eklerinin öğretimiyle doğrudan ilgilidir. Bilindiği gibi çekim ekleri,

adlar ile adlar, veya adlar ile eylemler arasında geçici ilişkiler kuran eklerdir. Yapım ekleri, kök ile gövdenin kendi sınırları içinde kaldığı hâlde, çekim ekleri, kök ve gövdelere bazı anlam bağlantıları katarak onları birbiriyle ilişkiye geçiren, onlarla kelime, kelime grupları ve cümlelerin öteki öğeleri arasında geçici anlam ilgileri kuran eklerdir. Kelime gruplarından ve cümleden çekim ekleri çıkarıldığında, kelimeler arasındaki anlam ilişkileri ortadan kalkar ve cümlelerin yapısı bozulur. Çekim eklerinin bu işlevleri, söz dizimsel anlamın yapılanmasında son derece önemlidir. Bu çerçevede düşünüldüğünde, cümle içerisindeki *sebepten / sonuç* ve *amaç / sonuç* ilişkilerinin kurgulanmasında, çekim eklerinin önemli işlevlerinin olduğunu söylemek mümkündür. *Ders çalışmadığından* sınavı geçemedi (*sebepten / sonuç*) ve *Odasına kitabını almaya gitti* (*amaç / sonuç*). Cümlelerinde, kazanımda belirtilen anlam ilişkileri çekim ekleriyle oluşturulmuştur.

Cümle içerisindeki *sebepten / sonuç* ilişkileri Türkçede bağlaçlarla da kurulabilmektedir. “Çünkü ve zira bağlaçları, birbirini izleyen cümleleri anlamlı bütünler hâline getirerek metinlerin oluşmasını sağlayan dil bilgisi unsurlarıdır. Aynı anlamda kullanılan bu sözcükler genellikle kendisinden önceki cümle ve cümlelerde dile getirilen yargıların nedenini belirterek açıklar ve böylelikle başına geldikleri cümleleri, bir önceki cümlelere bağlar....*kazmamı elimden bırakmadım. Çünkü bir kaza orada orada namus idi* (O. Kemal, *Murtaza*.124.s). *Böylesi belki de hayırlı oldu. Zira bıraksalar orada oturup yaralı leylenin hüsrani ile insanlığının kaderi arasında benzerlikler bulan büyük bir hikâye yazmaya kalkacak yüzyıma gözüme buluşturacaktım* (H. Taner, *İznikli Leylak*, 521.s) örneklerinde görülen *çünkü* ve *zira* bağlaçları, dil bilgisi birimleri olarak sadece cümlelerin yapı ilişkilerini göstermekle kalmayıp, aynı zamanda bağladıkları cümlelerden birini diğerinin sebebi sayarak açıklamaktadırlar. Sonuçta, adı geçen bağlaçlarla bağlanan cümleler arasında bir *sebepten – sonuç* ilişkisi kurulmuş ve bu yolla oluşan metin bir anlam ifade etmiştir” (Aktaş, 1994: 56-57). Bunun yanı sıra, cümle içerisindeki *amaç / sonuç* ilişkilerinin belirlenmesinde de bazı dil bilimsel unsurların işlevleri göz ardı edilmemelidir. Örneğin Türkçede, *...mak için* kalıbı, *Çok erkenden çiftliğe inmek için uyandıklarında gördüler ki, çul ötede yığılı duruyor, Koca Halil de yok* (Y. Kemal, *Ortadirek*, 395.s) cümlesinde, *amaç sonuç* ilişkisi kurmaktadır.

Bu kazanım, dil bilgisi öğrenme alanındaki şu kazanımlarla desteklenebilir niteliktedir:

İsimlere getirilen hâl (durum) eklerinin işlevlerini kavrar.

Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğunu kavrar.

Elat, bağlaç ve ünlemlerin cümledeki işlevlerini kavrar.

Edat ve bağlaçlar arasındaki temel farkları kavrar.

Cümleler arasındaki anlam ilişkilerini (yakın / uzak anlamlılık, sebep –sonuç, şart vb) fark eder.

Zarf fiiller ve işlevleriyle ilgili bilgileri kavrar / uygular.

Cümlede vurguyla ilgili bilgi ve kuralları kavrar / uygular.

Görüldüğü gibi, söz dizimi yapısındaki bu anlam ilgilerinin tespit edilmesinde öğrenilmesi gereken gramatik hususlar, dil bilgisi öğrenme alanındaki kazanımlarda ayrıntılı olarak yapılandırılmıştır.

7. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.

Şiir, parça üstü birimlerin en yoğun olarak kullanıldığı edebî türlerden biridir. Şiir gibi edebî türlerin doğru bir şekilde anlamlandırılabilmesi için Türkçedeki parça üstü birimlerin uygun bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Bunun yanı sıra şiir, sözcüklerin farklı anlam değerlerinin en sık kullanıldığı edebî türlerden de biridir. “Sanatçının zihnindekilerin söze ya da yazıya aktarılması sırasında genellikle günlük, olağan dilin öğeleri kullanıldığı halde, yeni yeni birleşmelerle onlara yüklenen yeni anlamları çağrıştıran tasarımlar coşku ve duygulanmaları da birlikte getirmektedir” (Aksan, 1999b: 24). Şiir dilini yazıdan farklı kılan en önemli unsur, *project rules* olarak adlandırılan ve Chomsky’nin *Üretimci Dönüşümsel Dil bilgisi Kuramı*’nda yer alan *yönlendirme kurallarına* uygun olmayan birleşmelerden meydana gelebilmesidir. Bu husus, daha ayrıntılı bir şekilde şöyle ifade edilebilir: “Sözcüklerin daha büyük birleşmelere bağlanabilmesini sağlayan yönlendirme kuralları, doğru, mantığa uygun tamlamaların ve tümcelerin kurulmasını sağlamaktadır” (Aksan, 1999a: 49). Yönlendirme kurallarına göre, bir anlam değerine sahip olan her sözcük, cümle içerisinde diğer bir sözcük ve sözcük grubuyla rastgele bir anlam ilişkisi kuramaz. Bu sözcük ve sözcük gruplarının içerdikleri anlamların mantıksal bakımdan birbirleriyle uyumlu olmaları gerekir. Daha açık bir ifadeyle, sözcüklerin sahip oldukları anlamların insan yaşamında bir kullanım alanları vardır. Sözcükler, bu alışlagelmiş bağdaştırmalar dışında bir araya getirildikleri zaman, mantıksız ifadeler ortaya çıkmaktadır. Bu kural, şiir ve benzeri edebî türlerin anlamlandırılmasında her zaman için geçerli değildir. Çünkü şiir dili, sözcük ve sözcük grupları düzeyinde mantıksızmış gibi görünen uzak bağdaştırmalarla yapılandırılabilir. Şiirin bağlamını da bu anlam ilişkileri oluşturmaktadır.

Söz dizimsel açıdan şiir dilinin en karakteristik özelliklerinden biri, bu edebî türde devrik cümle yapılarına daha çok yer verilmesidir. Devrik cümle ise doğrudan doğruya ögelerin diziliş sistemi ile ilgilidir. Türkçede, söz dizimsel açıdan şiir dilinin karakterini yansıtan devrik cümlelerin edebî anlamdaki etkileyciliğinin, ÖNY (Özne / Nesne / Yüklem) dizilişiyle oluşan bağlamsal algılama tarzına aykırı olmasından kaynaklandığı da düşünülebilir. Şöyle ki, bir dilin cümle yapısındaki öge diziliş sistemi, o dilin karakteristik özelliğini yansıtan önemli unsurlardan biridir. “Zaman, toplum ve dil etkileşiminin hiç durmadan devam ettiği koronolojik süreçte, değişmeden ayakta kalabilen bu sistem, o dili kullanan insan topluluklarının beyin yapılarını psikolojik anlamda ana diline doğru evrimleştiren ana karakterlerden biri olduğu için düşünme ve algılama tarzı ile de doğrudan ilgilidir. Türkçenin öge diziliş sistemi bu açıdan değerlendirildiğinde, ögelerin sıralanış düzeni ile bağlamsal düşünme tarzı arasında bir ilgi olduğunu ileri sürmek mümkündür. Türkçe, bağlamsal düşünce mantığı ile oluşturulmuş bir dildir” (Onan, 2011: 377). Gerek, öge teşkil eden kelimelerin söz dizimsel yapıda, İngilizceye göre daha karmaşık ilişkiler içermesi, bir başka deyişle, ögelerin cümle içerisindeki işlevlerinin aralarındaki bağlamlara göre belirlenmesi, gerekse cümlelerin en önemli unsuru olan yüklem belirlenmesi, bir bağlam oluşturulduktan sonra cümlelerin sonuna getirilmesi, bu görüşü dil bilimsel açıdan da desteklemektedir. Son yıllarda sosyal psikoloji alanında, doğu ve batı toplumlarının düşünme tarzları üzerine yapılan araştırmalar, Batı toplumlarının nesneyi veya olayı, etrafındaki olgulardan soyutlayarak algılamaya eğilimli olduğunu, doğu toplumlarının ise nesne veya olayı, etrafındaki olgularla birlikte algılamada daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur.

Yukarıdaki düşüncelerden hareketle, Türkçe söz dizimi yapılarının algılanması sürecinde, beynin bağlamsal düşünce tarzıyla hareket ettiği söylenebilir. Türkçedeki devrik söz dizimi yapılarının alıcı (okuyan / dinleyen) üzerinde etkili bir ifade izlenimi bırakması, asıl unsuru (yüklemi) ön plana çıkarıp, bağlamı geride bırakmasından, bir başka ifadeyle, bağlamsal düşünce tarzının dışına çıkıp belirli bir ögeye odaklanmasından kaynaklanmaktadır. Öte yandan, Türkçe söz dizimi yapısında, bir ögenin önemini belirleyen *yükleme yakınlık ölçütü*, o ögenin yakın bağlam teşkil etmesiyle alâkalıdır. Bu öge aynı zamanda, anlamı özellikle vurgulanan ögedir. Görüldüğü gibi, şiir dilinin etkileyciliği ile söz dizimi yapısındaki öge diziliş sistemi arasında önemli bir ilişki vardır. Nitekim, “ünlü Türk bilgini Farabî, şiirde iki temel öge görmekte, bunların, 1. *Sözcükler*, 2) *Onların bir araya getirilişindeki esaslar* olduğunu ileri sürmektedir” (Aksan, 1999: 43b). Farabî’nin tespit ettiği ikinci temel öge, şiir dilinin söz dizimsel karakterine de gönderme yapmaktadır.

Şiir dilinin söz dizimsel açıdan önemli özelliklerinden biri de, eksiltile cümlelerle yapılandırılan kısa anlatımlardır. Gerçek şiir örneklerinin niteliklerinden

birini de oluşturan bu özellik, gereksiz sözcüklerden kaçınmayla, göstergeleri elden geldiğince geniş bir anlam çerçevesine kavuşturacak biçimde kullanmayla ortaya konmakta, aynı zamanda şiirin kalıcılığını da sağlamaktadır. Şiir dilinin sahip olduğu dilsel özelliklerin kazandırılmasında, söz dizimsel açıdan bu iki özelliğin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu kazanım, dil bilgisi öğrenme alanındaki şu kazanımlarla desteklenebilir niteliktedir:

Konuşurken / okurken uygun yerlerde ulama yapar.

Kelimelerin temel, yan, mecaz ve terim anlamlarıyla kullanımlarını kavrar.

Atasözü, deyim, özdeyişler ile mecazlı ifadelerin anlatımlarda kazandığı anlam özelliklerini kavrar, bunları uygun durumlarda kullanır.

Kelimeler arasındaki eş anlamlılık ilişkisini kavrar.

Kelimeler arasındaki zıtlık ilişkisini kavrar.

Türkçe kelimeler arasındaki eş seslilik ilişkisini kavrar ve eş sesli kelimeleri farklı anlamlarıyla kullanır.

Kelimeler arasındaki yakın anlamlılık ilişkisini fark eder / uygular.

Fiillerin dilek / istek kiplerinde (gereklilik, şart, istek, emir) kazandığı anlam özelliklerini kavrar ve cümlelerde uygun dilek / istek kiplerini kullanır.

Fiillerin olumlu, olumsuz, soru ve olumsuz soru çekimleriyle ilgili uygulamalar yapar.

Zaman eklerini temel işlevleri dışında, başka zamanları da ifade edecek şekilde kullanır.

Ünlemlerin cümleye kattığı duyguları fark eder.

Cümlenin vurgulamak istediği kavramı / durumu belirler.

Cümlenin ifade ettiği anlam özelliklerini (varsayım, ihtimal, yorum, karşılaştırma, öneri, onaylama, değerlendirme, tanımlama vb) fark eder.

Cümlenin vurgulamak istediği kavramı / durumu belirler.

Cümleye hâkim olan duyguyu (üzülme, şaşırma, beğenme, beklenti, kararsızlık, pişmanlık, özlem vb) fark eder.

Cümlede örtülü anlamlarla ilgili çıkarımlarda bulunur.

Yüklemi belirtilmemiş olan eksiltili cümlelerin anlatımda kazandığı özellikleri kavrar.

Cümlede vurguyla ilgili bilgi ve kuralları kavrar / uygular.

Cümleleri yüklemine yerine (kurallı / devrik) göre inceler.

8. Söz ve söz gruplarını anlam özelliklerine göre (eş anlam, zıt anlam, gerçek anlam vb) farklı bağlamlarda kullanır.

Okuma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde, öğrencilerin pasif kelime hazinelerinde bulunan kelime ve kelime gruplarının, özellikle zıt anlamlılık ve eş anlamlılık değerleri yönünden geliştirilmesi gerekmektedir. Kelime hazinesi, durağan belirli kalıplar içinde sıkışıp kalmış bir kavram olmayıp, bireyin yaşamına göre derinlik, genişlik ve ağırlık kazanan bir edinim sürecinin ürünüdür. Kelime ve kelime gruplarının sahip oldukları eş anlamlılık, zıt anlamlılık ve gerçek anlam değerleri, bu üç boyut çerçevesinde geliştirilmelidir.

Bu kazanım, dil bilgisi öğrenme alanlarındaki şu kazanımlarla desteklenebilir niteliktedir:

Kelimelerin temel, yan, mecaz ve terim anlamlarıyla kullanılmalarını kavrar.

Atasözü, deyim, özdeyişler ile mecazlı ifadelerin anlatımlarda kazandığı anlam özelliklerini kavrar, bunları uygun durumlarda kullanır.

Kelimeler arasındaki eş anlamlılık ilişkisini kavrar.

Kelimeler arasında zıtlık ilişkisi kurar.

Kelimeler arasındaki yakın anlamlılık ilişkisini fark eder / uygular.

9. Kelimeler türetir.

Öğrencilerin söz varlıklarını zenginleştirmeye yönelik kazanımlar içerisinde, yapım ekleriyle doğrudan ilgili olan bu kazanım, yapım eklerinin öğretimiyle ilgilidir. Yapım ekleri, okuma / anlama becerisinin geliştirilmesi sürecinde öğrenciye

kelime türetme yetisi kazandırmada ve buna bağlı olarak pasif (alıcı) kelime hazinesinin geliştirilmesinde önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Okuma sürecinde, anlamı bilinmeyen Türkçe kökenli kelimelerin anlamlandırılmasında, yapım eklerinin kullanımı, beceri geliştirmede etkili olacaktır. Bu durumda, Türkçenin sondan eklemeli dil yapısı, yapım ekleri vasıtasıyla dil farkındalığına dönüştürülerek, okuma öğrenme alanına dâhil edilmiş olur. Nitekim burada da, anlama becerilerinin geliştirilmesi sürecine morfolojik boyutta zemin hazırlayan karakteristik dil özelliğine (sondan eklemeli yapı), yapım ekleri gibi gramatik unsurlarla işlerlik kazandırılması söz konusudur. Dil bilgisi öğretiminin beceri gelişim sürecine yansıtılmasında da temel hareket noktalarından birini de bu husus teşkil etmektedir. Bu kazanım, dil bilgisi öğrenme alanındaki şu kazanımlarla desteklenebilir niteliktedir:

Kelimeleri temel, yan, mecaz ve terim anlamlarıyla kullanır.

Kelimeler arasındaki yakın anlamlılık ilişkisini fark eder / uygular.

Fiil ve isim arasındaki temel farkları kavrar.

Kelimelere ek getirirken kalınlık – incelik uyumunu uygular.

Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğunu kavrar.

İsimden isim yapan eklerle kelimeler türetir.

Fiilden isim yapan eklerle kelimeler türetir.

Fiilden fiil yapan eklerle kelimeler türetir.

Yapım eki alan bazı kelimelerde ortaya çıkan ses düşmesi, türemesi, değişmesiyle ilgili kuralları uygular.

Dil bilgisi öğrenme alanındaki bu kazanımlardan da anlaşılacağı gibi, okumayla ilgili bir kazanım olan kelime türetme becerisinin geliştirilmesinde birinci derecede etkili gramatik unsur yapım ekleridir. Türkçenin sahip olduğu morfolojik eğilimlerin her beceri düzeyinde Türkçe öğretimine yansıtılması gerekmektedir.

Sonuç ve Öneriler

2006 yılı ilköğretim Türkçe (6,7 ve 8. Sınıflar) öğretim programındaki okuma ve dil bilgisi öğrenme alanları arasındaki etkileşimi inceleyen bu çalışmada, okuma öğrenme alanındaki etkinliği açısından dil bilgisi öğrenme alanında yer alan kelime ve cümlelerin anlam özellikleri ile ilgili kazanımlar öne çıkmaktadır. Okuma öğrenme alanında etkili olan 37 dil bilgisi kazanımının dâhil olduğu dört temel dil yapısı, yine okuma öğrenme alanındaki işlevselliklerine göre bir sıralamaya tâbî tutulduğunda, *anlam >söz dizimi>morfoloji>fonetik* gibi yapısal bir hiyerarşi ortaya çıkmaktadır. Buna rağmen, yeni yapılandırılan Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'nda birer dönem yer alan *ses bilgisi, şekil bilgisi, kelime bilgisi ve cümle bilgisi* derslerine, en az bir dönemde verilmek üzere *anlam bilimi* dersinin de eklenmesi uygun olacaktır. Bütün bunların yanı sıra özellikle belirtmek gerekir ki, dil bilgisi öğretimiyle ilgili olarak yukarıda sıralanan düşüncelerde sürekli göz ardı edilen hususlardan biri de, diller arasındaki yapısal ayrımlardır. Türkçe, yapısal özellikleri bakımından, sözü edilen araştırmaların yapıldığı İngilizce'den oldukça farklı bir dildir. Bu ayrım, dillerin edinim sürecini etkilemekle birlikte, dil bilgisi öğretiminin gerekliliğine yönelik tartışmalar çerçevesinde yeni açılımlar da ortaya koymaktadır. Bu noktadan hareketle, ana dili öğretim programlarının yapılandırılması sürecinde dil bilgisi öğretiminin gerekliliğini sorgulamadan önce, dillerin sahip olduğu yapısal ayrımların göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamak gerekiyor. Bir dilin yapısal özellikleri ise, ancak o dil üzerine yapılmış dil bilimsel araştırmalarla tespit edilebilir. Bu araştırmalar, dil bilgisi öğretiminin temel gerekçesini oluşturacaktır.

KAYNAKÇA

- Aksan, Doğan. Dilbilim Seçkisi. Ankara: TDK Yayınları, 1982.
- Aksan, Doğan. Anlambilim. Ankara: Engin Yayınevi, 1999a.
- Aksan, Doğan. Şiir Dili ve Türk Şiir Dili. Ankara: Engin Yayınevi, 1999b.
- Aktaş, Tahsin. “Metin Oluşumunda Bağlaçların Yeri”. Türk Dili Dergisi 505 (1984) :53-54.
- Atabay, Neşe. Türkiye Türkçesinin Söz dizimi. İstanbul: Papatya Yayınları, 2003.
- Dizdaroğlu, Hikmet. Tümcebilgisi. Ankara: TDK Yayınları, 1976.
- Göğüş, Beşir. Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi. Ankara: Gül Yayınevi, 1978.
- Güneş, Firdevs. Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma. Ankar: Nobel Yayınları, 2007.
- Korkmaz, Zeynep. Gramer Terimleri Sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları, 1992.
- MEB. Türkçe (6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı (Taslak Basım). Ankara: MEB Yayınları, 2005.
- Onan, Bilginer. Anlama Sürecinde Türkçenin Yapısal İşlevleri. Ankara: Nobel Yayınevi, 2011.
- Uzun, Nadir Engin. Dilbilgisinin Temel Kavramları. İstanbul: Simurg Yayınları, 2004.