



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

TÜRKÇE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN TARİHİ

RECEP KILIÇ

İzmir
2022

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

TÜRKÇE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN TARİHİ

RECEP KILIÇ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Caner KERİMOĞLU

İzmir
2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Doktora tezi olarak sunduğum “Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminin Tarihi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

18/08/2022

Recep KILIÇ



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 25/08/2022

Tez Başlığı:

Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminin Tarihi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **249** sayfalık kısmına ilişkin, **23/08/2022** tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı**) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 5'dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☒	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Recep KILIÇ
Öğrenci No : 2014950099
Anabilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Programı : Türkçe Öğretmenliği
Statüsü : Yüksek Lisans ☐ Doktora ☒

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

Recep KILIÇ
25.08.2022

Prof. Dr. Caner KERİMOĞLU
25.08.2022

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın oluşturulması sürecinde benden anlayışlarını ve desteklerini esirgemeyen aileme ve İzmir, Konak Seyfi Gülmezoğlu Ortaokulundaki başta idari kadro olmak üzere tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Tez izleme sürecinde engin bilgi birikimi ve tecrübeleriyle bana verdikleri destekten ötürü Doç. Dr. İbrahim Seçkin Aydın'a ve Doç. Dr. Soner Akşehirli'ye ayrıca teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak, bu tezin fikir aşamasından son sürecine kadar karşılaştığım her zorlukta desteğini yanı başımda gördüğüm, dersine girdiğim ilk günden beri kendisine bir hocadan daha öte yakınlık hissettiğim, kendisinden çok şeyler öğrendiğim, doğruluğunu ve çalışkanlığını her zaman örnek almaya çalıştığım danışman hocam Prof. Dr. Caner Kerimoğlu'na teşekkürü borç bilirim.

Recep KILIÇ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	6
1.2. Amaç ve Önem.....	6
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	7
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Varsayımlar.....	7
1.6. Tanımlar	7
1.7. Kısaltmalar	8
BÖLÜM II	10
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1 Türkçe Öğretimi Tarihiyle İlgili Çalışmalar	10
2.2 Türk Eğitim Tarihi ile İlgili Çalışmalar	12
BÖLÜM III	13
YÖNTEM	13
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni	13
3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar	13
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları.....	13
3.4. Verilerin Analizi.....	14
3.5. Araştırmacının Rolü	14
BÖLÜM IV	15
BULGULAR.....	15
4. TÜRKÇE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ	15
4.1 İSLÂMİYET’İN KABULÜNDEN ÖNCE TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ	15

4.1.1 Asya Hunları Döneminde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi.....	16
4.1.2 Göktürkler Döneminde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi.....	17
4.1.3 Uyğurlar Döneminde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi.....	19
4.2 İSLÂMİYET'İN KABULÜNDEN 13. YÜZYILA KADAR OLAN DÖNEMDE TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ ÇALIŞMALARI	23
4.2.1 Karahanlılar Döneminde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	24
4.2.2 Dîvânu Lugâtî't-Türk.....	26
4.3 SELÇUKLULAR VE BEYLİKLER DÖNEMİNDE TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ.....	30
4. 4 XIII. ve XIV. YÜZYILLARDA HAREZM VE KIPÇAK SAHASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİYLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR	35
4.3.1 Hilyetü'l-insân ve Helbetü'l-lisân (İbnî Mühenna Lügati)	36
4.3.2 Codex Cumanicus	37
4.3.3 Kitâbü'l İdrak li-lisân-il Etrâk.....	38
4.3.4 Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugalî.....	39
4.3.5 Et-Tuhfetü'z-Zekîyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye.....	39
4.3.6 Kitâbu Bulgatu'l-Muşâtâk fî Lugati'd-Türk ve'l Kıpçak.....	40
4. 5 OSMANLI DEVLETİNDE BAŞLANGIÇTAN TANZİMAT'A KADAR OLAN DÖNEMDE TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ.....	41
4.5.1 Müyessiretü'l-Ulûm	44
4.5.2 Avrupalıların Yazdığı Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimiyle İlgili Kitaplar.....	47
4.6 ÇAĞATAY SAHASINDA YAPILMIŞ OLAN TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ ÇALIŞMALARI	50
4.6.1 Muhakemetü'l Lügateyn (Ali Şîr Nevai)	51
4.6.2 Senglah (Mirzâ Mehdî Han).....	52
4.7 TANZİMAT VE MEŞRUTİYET DÖNEMLERİNDE TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ.....	53
4.7.1 Tanzimat Öncesi Döneminde Genel Görünüm ve Eğitimde İlk Batılılaşma Faaliyetleri.....	53
4.7.2 Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemlerinde Genel Görünüm ve Eğitimin Durumu ...	55
4.7.3 Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemlerinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi.....	60
4.7.4 Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemlerinde Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları	82

4.8 MİLLÎ MÜCADELE VE CUMHURİYET'İN İLK YILLARINDA (1919-1928) TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ.....	94
4.8.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler	94
4.8.2 İlkokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	97
4.8.3 Ortaöğretimde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	102
4.8.4 Millî Mücadele ve Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları.....	105
4.9 1928-1938 YILLARI ARASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ.....	110
4.9.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler	110
4.9.2 İlkokullarda Türkçe ve Dilbilgisi Öğretimi	113
4.9.3 Ortaöğretimde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	114
4.9.4 1928-1938 Yılları Arasında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları.....	119
4.10 1938-1960 YILLARI ARASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ.....	124
4.10.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler	124
4.10.2 İlkokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	127
4.10.3 Ortaokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	132
4.10.4 Liselerde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	136
4.10.5 1938-1960 Yılları Arasında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları.....	141
4.11 1960-1980 YILLARI ARASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ.....	150
4.11.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler	150
4.11.2 İlkokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	151
4.11.3 Ortaokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	158
4.11.4 Liselerde Dil Bilgisi Öğretimi.....	159
4.11.5 1960-1980 Yılları Arasında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları.....	163
4.12 1980-2005 YILLARI ARASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ.....	169
4.12.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler	169
4.12.2 İlköğretimde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	170
4.12.3 Liselerde Dil Bilgisi Öğretimi.....	176
4.12.4 1980-2005 Yılları Arasında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları.....	181

4.13 2005-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ.....	185
4.13.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler	185
4.13.2 İlkokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	187
4.13.3 Ortaokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi	191
4.13.4 Liselerde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi.....	197
2005-2020 Yılları Arasında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları.....	204
BÖLÜM V	208
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	208
5.1. Sonuç.....	208
5.2. Tartışma.....	215
5.3. Öneriler	218
KAYNAKÇA.....	221
EK 1.....	237

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. 1873-1890 Yılları Arasında Sıbyan Mektepleri Programında Türkçe Dersleri.....	66
Tablo 2. 1892 Tarihli İptidâi Mekteplere Ait Türkçe Ders Programı	67
Tablo 3. İnas Rüştîyeleri Ders Programındaki Türkçe Dersleri ve Ders Saatleri	70
Tablo 4. 1913-1914 Mekatib-i İptidaiye Ders Programında Türkçe Dersleri.....	74
Tablo 5. 1892 Tarihli İdadilere Ait Programda Türkçe ve Edebiyat Dersleri.....	76
Tablo 6. 1912 Tarihli Programda Sultânîlerde Türkçe ve Edebiyat Dersleri.....	80
Tablo 7. 1924 İlk Mektepler Müfredat Programında Türkçe Dersleri ve Toplam Ders Saatlerine Oranları	98
Tablo 8. 1924 Orta Mektep Müfredat Programında Lise 1. Devre Türkçe ve Edebiyat Dersleri.....	103
Tablo 9. 1929 Orta Mektepler Müfredat Programı'nda Türkçe Dersleri.....	116
Tablo 10. 1948 İlkokul Programında Türkçe Dersleri ve Haftalık Toplam Ders Saatlerine Oranları	128
Tablo 11. 1949 Lise Programında Türk Dili ve Edebiyatı Dersleri ve Haftalık Toplam Ders Saatlerine Oranları	137
Tablo 12. 1968 İlkokul Programında Türkçe Dersleri ve Haftalık Ders Saatlerine Oranı...	151
Tablo 13. 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programında Türk Dili Dersleri.....	177
Tablo 14. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Programındaki Dil Bilgisi Kazanımları	191
Tablo 15. 2017 İlköğretim Türkçe Dersi Programındaki Dil Bilgisi Kazanımları	196
Tablo 16 2015 Lise Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programında 9. ve 10. Sınıf Kazanımları	200

ÖZET

TÜRKÇE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN TARİHİ

Bu çalışmada Türkçe dil bilgisi öğretiminin eğitim tarihi içerisinde başlangıçtan günümüze geçirdiği aşamaları, dil bilgisi öğretimiyle ve dil bilgisi yazımıyla ilgili olarak izlenen yöntemleri ve benimsenen yaklaşımları belirlemek amaçlanmıştır. Eğitim kurumlarında Türkçe dil bilgisi öğretiminin yapısına ilişkin ilk kesin ve doğrudan bulgulara 19. yy. başlarında rastlanmaktadır ancak bu durum önceki dönemlerde Türkçe dil bilgisi öğretimine ilişkin hiçbir faaliyetin olmadığı anlamına gelmemektedir. Çalışma, Türkçe dil bilgisi öğretimi açısından önemli görülen tarihi dönemlere ayrılmış ve ilgili bölümlerde tarihi bulgulardan, dönem içerisinde yazılmış dil bilgisi kitaplarından, kanun, yönetmelik, ders kitabı ve ders programlarından elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Her tarihi dönemin sonuna o dönemde yazılmış olan dil bilgisi kitapları eklenmiş ve bu kitaplardan bazıları incelenmiştir. Çalışmanın son bölümündeysen “Günümüzde dil bilgisi öğretimi nasıl olmalı?” sorusuna cevap aranmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dil bilgisi öğretimi, Türkçe eğitimi, dil bilgisi yazımı, Türk eğitim tarihi

ABSTRACT

THE HISTORY OF TURKISH GRAMMAR TEACHING

In this study, it is aimed to determine the stages of Turkish grammar teaching from the beginning to the present day, the methods followed and the approaches adopted regarding grammar teaching and grammar writing. The first definitive and direct findings regarding the teaching of Turkish grammar in educational institutions date back to the 19th century. However, this does not mean that there were no activities related to Turkish grammar teaching in previous periods. The study was divided into historical periods that are considered important in terms of Turkish grammar teaching, and the data obtained from historical findings, grammar books written during the period, laws, regulations, textbooks and school curriculums were evaluated. Grammar books written at that time were added to the end of each historical period and some of these books were examined. In the last part of the study, “How should grammar teaching be today?” The answer to the question has been sought.

Keywords: Grammar teaching, Turkish education, grammar writing, history of Turkish education

BÖLÜM I

GİRİŞ

Türkçe, dünya genelinde hayli geniş coğrafi alanlara yayılmış ve tarihi oldukça eski dönemlere kadar ulaşabilen bir dildir. Her ne kadar Türkçenin kökeni ve tarihi dönemlerine ilişkin çeşitli sınıflandırmalar ve tartışmalar bulunsun da Türkçenin bağımsız bir dil olarak ortaya çıkışını MÖ 5000 yılları civarına kadar dayandıran çalışmalar bulunmaktadır (Ercilasun, 2015; Akar, 2010).

Türkçenin bu köklü tarihe ve yayıldığı geniş coğrafyalara rağmen sistematik şekilde eğitim dili olarak kullanılmasına ve eğitim kurumlarında Türkçe dil bilgisi öğretiminin yapılışına ilişkin ilk kesin ve doğrudan bulgulara ancak 19. yy. başlarında rastlayabilmekteyiz. Bununla birlikte Türkçenin tarihi dönemlerde Yunanca, Latince, Arapça, Farsça, Çince ya da Sanskritçe gibi bir eğitim dili olmaması ve diğer pek çok dil gibi sistematik şekilde eğitim dili olarak kullanılmasının Fransız İhtilali'nden sonraki dönemlere denk gelmesi, tarihsel ve sosyolojik etmenler dikkate alındığında anlaşılabilir bir durumdur. Bu yüzden çalışmamızda geçmiş dönemlerdeki Türkçenin çeşitli açılardan durumuna ilişkin değerlendirmeler yapılırken açıklamalarda eleştiri değil, mevcut durumu betimleme amacı güdülmüştür.

Elbette yukarıda bahsedilen Türkçenin geçmiş dönemlerdeki eğitim kurumlarında eğitim dili olarak kullanılıp kullanılmadığının belirgin olmayışı, Türkçe dil bilgisi öğretimine ilişkin hiçbir faaliyetin olmadığı anlamına gelmemektedir. 19. yy. başlarından önceki dönemlerde Türkçe dil bilgisi öğretimine ilişkin bilgilere bazı tarihi bulgulardan hareketle bilgileri yorumlayarak ya da geçmiş dönemlerdeki dil bilgisi yazımı gibi alanlardan bilgiler elde edilerek ulaşmak mümkündür. 19. yy. başlarından sonraki dönemlere ilişkin çeşitli bulgulara ise resmî belgeler, müfredat programları, ders kitapları ve dil bilgisi yazımından hareketle ulaşılabilir.

Bunlarla beraber dil bilgisi öğretiminin, Türkçe eğitiminin bir parçası olması hasebiyle doğal olarak çalışmada Türkçe eğitimi konularına da yer yer değinilmiş olmakla birlikte çalışmanın odak noktasını dil bilgisi eğitimi oluşturmaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde değinilmesine gerek duyulan dil, dil bilgisi ve dil bilgisi öğretiminin amacı ve önemine ilişkin bilgiler verildikten sonra problem durumu,

araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar bölümlerine yer verilmiştir.

Dil

Literatüre bakıldığında dilin iletişim aracı olarak işlevsel yönüne değinen tanımların yaygın olduğu görülmekle birlikte çeşitli yönleri açısından dili pek çok şekilde tanımlamak mümkündür. Heidegger'in tabiriyle "varlığın evi" olan dilin, insanoğlunun varoluş süreci açısından önemi düşünüldüğünde farklı alanların çalışma konusu olması ve farklı açılardan tanımlanması yadırganacak bir durum olmasa gerekir.

Dil için yapılmış tanımlamalardan bazılarına değinecek olursak, yapısalcı kuramın öncüsü olan Saussure, dili "uzlaşımaya dayalı ve nedensiz göstergeler dizgesi" olarak tanımlamaktadır (1998, s. 38, 119). Üretimsel dil bilgisi anlayışının öncüsü olan Chomsky ise *Syntactic Structures* adlı kitabında dili "Her biri sonlu uzunlukta ve sonlu bir üyeler kümesinde oluşturulan (sonlu ya da sonsuz) cümleler kümesi" şeklinde tanımlamıştır (1957, s. 13). Andre Martinet ise dili "İnsanın kendi bilgi ve deneyimlerini bir anlamsal kapsamı ve ses karşılığı olan anlam birimlerle, her toplumda başka biçimde açıkladığı bir bildirişme aracı." şeklinde tanımlamaktadır (Martinet, 1985, s. 28).

İletişim sadece insanlara özgü bir faaliyet değildir. Hayvanların, bitkilerin, hatta hücrelerin kendi aralarında bir iletişim faaliyetinde bulundukları artık günümüzde tartışılan bir mesele değildir. Öyle ki bilimsel ve felsefi açıdan oldukça tartışmalı bir mesele olan canlılığın tanımlanmasında iletişim özelliği, canlılığın temel özellikleri arasında kendisine yer bulabilmektedir.

İnsan dili ise çift eklemlili oluşu ve soyutlama yapmaya imkân sağlıyor olması gibi bazı özellikleri açısından diğer canlıların iletişim araçlarından ayrılır ve bu özellikler dili, insan için sadece iletişim aracı olmaktan çok daha öte bir noktaya, insanoğlunun varoluş serüveninin tam merkezine taşır (Kerimoğlu, 2014, s. 1).

İnsan, dili sayesinde dış dünyayı sembolleştirerek zihnine aktarır ve yine dili sayesinde onu anlamlandırır. İnsanın içinde bulunduğu toplumu oluşturan, bir arada tutan ve o toplumla bağını sağlayan şey de dildir. Bu bakımdan insanın dünyadaki varlığının tamamen dilsel olduğunu iddia etmek pek de abartılı bir söylem olmayacaktır.

Dil Bilgisi

Berke Vardar, dil bilgisini “Bir dilin işleyişini ve sunduğu düzeni ortaya koyan, özellikle de biçimbilimle sözdizimini kapsayan inceleme.” olarak tanımlamaktadır (1998, s. 73). Köken bilgisi, ses bilgisi, cümle bilgisi, şekil bilgisi ve anlam bilgisi dil bilgisinin başlıca çalışma alanlarıdır.

Tarihsel süreçte dil alanında ilk çalışmalar dil bilgisi (gramer) çalışmalarıyla başlamış ve bu çalışmalar daha sonra dil ile ilgili diğer alanların doğmasına önayak olmuştur. Bu çalışmalar dili eskiyen dini ve edebi metinleri daha doğru anlamak, topluluk içinde iyi konuşabilmek ya da yabancılara dil öğretmek gibi pratik amaçlarla yapılmıştır (Başkan, 2003, s. 23).

Alanyazında çeşitli sınıflandırmalar görülmekle birlikte dil bilgisi yaklaşımlarını ve inceleme yöntemlerini genel olarak tarihsel dil bilgisi, karşılaştırmalı dil bilgisi, geleneksel-kuralcı dil bilgisi ve biçimsel dil bilgisi olarak sınıflandırmak mümkündür.

Tarihsel dil bilgisi, bir dilin tarihi içerisinde belirli dönemlerdeki özelliklerinin araştırılmasıdır. Bir dilin lehçe ve ağızları arasındaki özelliklerin araştırıldığı ve bu özelliklerin karşılaştırıldığı yaklaşım ise karşılaştırmalı dil bilgisidir.

Dil bilgisi yaklaşımlarından bir diğeri geleneksel-kuralcı dil bilgisi anlayışıdır. Kimi sınıflandırmalarda öğretici dil bilgisi anlayışı da bu kapsamda değerlendirilmektedir. Bu anlayışta belirli bir döneme ait yazı dili kuralları doğru olarak kabul edilir ve bu kuralların uygulanması konusunda dayatmacı bir tavır sergilenir. Bir dilin hiç değişmemesi için kullanılmaması gerekir. Dilin kullanıldıkça zaman içinde kaçınılmaz olarak değişen yapısı göz önünde bulundurulduğunda doğru olarak kabul edilen kuralların dilin hangi dönemine ait olacağı ve buna kimlerin karar vereceği konusu tartışmalıdır.

Bununla birlikte sesin sunduğu olanaklardan yoksun olan yazı, dilin yalnızca küçük bir bölümünü kapsamaktadır. Konuşurken yararlanılan imkânlar yazıda bulunmamaktadır. Bu bakımdan dil bilgisinin incelediği şeyin dilin ancak bir bölümü olduğu söylenebilir (Kerimoğlu, 2016, s.1).

Her ne kadar bu anlayış günümüzde terkedilmiş gibi görünüyorsa da öğretici dil bilgisi çalışmalarında bu anlayışın etkileri zaman zaman kendisini hissettirmektedir. Öte yandan bu etki, hem dil bilgisi öğretiminde standardın sağlanabilmesi adına hem de yazı ve

söz arasındaki gerilimde yazı dilinin sık sık değişime uğrama ihtimalini engelleme çabası adına doğal karşılanabilir.

Dil bilgisi yaklaşımlarından bir diğeri ise betimsel dil bilgisi yaklaşımıdır. Günümüzde yaygın olarak benimsenen bu yaklaşımda dil, dil bilgisi kuralları konusunda herhangi bir dayatmacı tavır sergilemeden kullanıldığı haliyle betimlenmeye ve dilin işleyiş şekli açıklanmaya çalışılır. Son dönemde alanyazında betimsel dil bilgisinin, biçimsel dil bilgisi ve işlevsel dil bilgisi olmak üzere iki ana başlıkta incelendiği görülmektedir. Biçimsel dil bilgisi, yapısal dil bilgisi ve üretken dönüşümlü dil bilgisi başlıkları altında; işlevsel dil bilgisi ise dizgeli işlevsel dil bilgisi ve işlevsel söylem dil bilgisi başlıkları altında incelenmektedir (Peçenek, 2008).

Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı ve Önemi

Daha önce de belirtildiği gibi tarihin erken dönemlerinde dil bilgisi çalışmaları, dili eskiyen dini ve edebi metinleri daha doğru anlamak, topluluk içinde iyi konuşabilmek ya da yabancılara dil öğretmek gibi pratik amaçlarla yapıyordu. MÖ 300 yıllarında Hindistan’da yapılan ilk dil çalışmalarının sebebi, dili zamanla anlaşılmaz hale gelen Brahma dininin kutsal metinleri olan Veda’ları anlamayı kolaylaştırmaktı. Greklerde de benzer şekilde Homer destanlarının dili zamanla anlaşılmaz olduğundan dil kurallarının tespit edilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştı (Başkan, 2003, s. 23). Romalılar topluluk içinde daha iyi konuşabilmek için dil bilgisi öğretilmesinin gerekliliğine inanıyordu. İslam dünyasında ise Kuran’ı ve hadisleri daha iyi anlayabilmek ve İslam’ın yayılış sürecinde Arapçayı diğer milletlere öğretebilmek adına dil çalışmaları yapıyordu. Divan-ı Lügat’it Türk’ü yazar Kaşgarlı Mahmut’un ise öncelikli amacı Araplara Türkçeyi öğretmektir.

Tarihsel süreçte temel dil becerilerinin desteklenmesi amacıyla insanların anadillerinde dil bilgisi eğitimi alması gerektiği fikrinin ortaya çıkması, ulus devletlerin doğuşundan sonra olmuş gibi görünmektedir. Ulus devletlerin kendi yazı dillerini geliştirmek ve yaygınlaştırmak durumunda olmalarının yanı sıra dil alanında yapılan çalışmalar sayesinde dilin öneminin kavranmış olması, dil bilgisi öğretiminin yaygınlaşmasını ve bir gereklilik olarak görülmesini sağlamış olmalıdır.

Günümüzde anadili eğitimi genel olarak temel dil becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) geliştirilmesi amacıyla yapılmaktadır. Dil bilgisi eğitimi ise bu temel dil becerilerini destekleyici olmasının yanı sıra bu becerilerin belirli dil kuralları zeminine oturtulması gerekliliğinden dolayı anadili eğitiminin en önemli unsurlarından birisidir.

Hudson, dil bilgisi öğretiminin gerekçelerini şu şekilde sıralamıştır: “Dilsel özsaygıyı, özgüveni oluşturmak, ölçünlü dil öğretimine yardımcı olmak, başarımı (performans) arttırmaya yardımcı olmak, yabancı dilleri öğrenmeye yardımcı olmak, dilsel ve kültürel hoşgörüyü arttırmak, bilimsel yöntem ve çözümleyici düşünmeyi öğretmek, dili kötüye kullananlara karşı korunmak, dil sorunlarını anlamaya yardımcı olmak ve dil hakkındaki genel bilgiyi derinleştirmek.” (1992, s. 181-8; aktaran Aydın, 1997)

Bir başka çalışmasında Hudson dil bilgisi öğretiminin amaçları arasında şunları da belirtmiştir:

- “İkinci bir dili öğrenmek isteyen birisi için üstdil becerilerinin geliştirilmesi ve belki de anadili ve ikinci dil yapılarının karşılaştırılarak yabancı dil öğreniminin kolaylaştırılması.
- Liberal eğitimin gereği olarak kendilerinin parçası olan bir konu hakkında bilgi verme: Bu yaklaşımda, dilin diğer sahalarıyla birlikte gramer öğretilir. Tarihi her vatandaşın bilmesi gerektiği gibi dil de aynı düşünce ve temel üzerinde öğretilir.
- Grameri bilimsel yöntemi öğretmek için bir araç olarak kullanma: Küçük ölçekli bazı deneyler göstermiştir ki çocuklar gramer hakkındaki hipotezleri test etmeyi ve formüle etmeyi öğrenebilmektedirler. Küçük miktarlarda aktiviteler bile (İki hafta gibi) çocuklarda ölçülebilir gelişmeler kaydedilmesini sağlamıştır” (Hudson, 2006, s. 478)

Elbette bu maddelere yenilerini de eklemek mümkündür. Çocuklar doğal anadili öğrenimi sürecinde aynı zamanda sezgisel bir dil bilgisine sahip de olmuş olurlar. Dil bilgisi öğretimiyle bu sezgisel dil bilgisi üzerinde farkındalık kazanmaları ve bu dil bilgisinin şekillendirilmesi mümkündür. Öte yandan dil ve düşünce arasındaki bağ göz önünde bulundurulduğunda dilin işleyişi ve kullanımı hakkında farkındalık kazanan bireylerin düşünme becerilerinin de gelişeceğini söylemek mümkündür.

Dilin yapısı hakkında bilgi sahibi olma, düşünme ve yargıda bulunma yetisi üstdil (metalinguistik) farkındalığı olarak tanımlanmaktadır. Metalinguistik becerileri öğrencilere kazandırmanın en etkili yolu ise dil bilgisi öğretimidir. Bunun yanı sıra üstdil (metalinguistik) farkındalığının okuma becerileri üzerinde önemli etkileri olduğuna ilişkin bulgular sunan birçok araştırma mevcuttur (Sayar ve Turan, 2012, s. 51).

Bunlarla birlikte İngilizce konuşulan kimi ülkelerde dil bilgisi öğretiminin gerekliliğinin, özellikle yazma becerisine olumlu bir etkisinin olup olmadığının uzun zamandır tartışılan bir konu olduğunu da belirtmek gerekir. Her ne kadar aksini iddia eden bazı araştırmalar da olsa bu ülkelerde son zamanlarda ağırlıklı olan görüş dil bilgisi öğretiminin temel dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu yönündedir. Son dönemlerde yapılan bazı çalışmalarda dil bilgisi öğretiminin yazma becerisi alanında belirgin etkileri olduğuna ilişkin bulgular elde edilmiştir (Jones vd., 2013).

Bunlarla birlikte son dönemde yapılan beyin görüntüleme çalışmalarında beyindeki dil bilgisi aktiviteleri sırasında hangi bölgelerin aktive edildiğine ilişkin bulgular elde edilmektedir. Tagerelli önderliğinde yapılan bir araştırmada yetişkin beyinlerinde yabancı dil öğrenimi sırasında sözcük ve dil bilgisi öğretimi sırasında beyin hangi bölgelerinin aktif olduğuna dair veriler dikkate değerdir (2019). Beyinde dil bilgisi öğretiminin aktive ettiği alanların en dikkat çekici özelliklerinden birisi de bu alanların matematiksel ve mantıksal işlemler sırasında beyinde aktif olan bölgelerle neredeyse aynı olmasıdır (bkz. Amalric & Dehaene, 2016). Bu durum da dil bilgisi öğretimi yalnızca temel dil becerilerini destekleyen bir unsur olmaktan çıkıp matematik ve mantık gibi alanları öğrenmenin hizmet ettiği analitik düşünme, üst düzey düşünme, problem çözme gibi becerileri destekler bir niteliğe büründürmektedir.

1.1. Problem Durumu

Literatüre bakıldığında Türkçenin dil bilgisi yazımı üzerine pek çok çalışma yapıldığı görülüyor olsa da Türkçe dil bilgisi öğretiminin tarihi üzerine yeterince çalışma yapıldığını söylemek mümkün değildir. Daha önce yapılmış olan az sayı da çalışmada da Türkçe dil bilgisi öğretiminin tarihi bütünlüklü olarak ele alınmamıştır.

1.2. Amaç ve Önem

Bu çalışmanın amacı Türkçe dil bilgisi yazımının ve eğitim tarihi içerisinde dil bilgisi öğretiminin geçirdiği aşamaları, dil bilgisi öğretimiyle ilgili olarak izlenen yöntemleri belirlemektir. Hangi yaklaşımlarla dil bilgisi yazımı ve öğretimi yapıldığının, programların niteliklerinin, ders kitaplarının özelliklerinin, kullanılan dil bilgisi terimlerinin bu bakımdan belirlenmesi ve değerlendirilmesi çalışmanın amaçları arasındadır.

Çalışmada dil bilgisi öğretiminin tarihi gelişimi belirlendikten sonra “Günümüzde dil bilgisi öğretimi nasıl olmalıdır?” sorusuyla ilgili öneriler sunulacaktır. Bu konuda daha önce kısmi çalışmalar bulunmaktaysa da bütünlüklü bir çalışma yapılmamış olması nedeniyle

çalışma tamamlandığında Türkçe eğitimi tarihi ve dil bilgisi öğretiminin planlanmasında önemli katkılar sunacaktır. Dil bilgisi öğretiminin daha iyi hale getirilmesi ve sorunlarının çözümü için güncel yaklaşımların yanı sıra dil bilgisi öğretiminin tarihsel süreç içerisinde gelişimini de bilmek gerekmektedir.

İnceleme, müfredat programları ve ders kitapları merkeze alınarak yapılacaktır. Dil bilgisiyle ilgili program ve kitapların hazırlanması için tarihi veriler büyük öneme sahiptir. Bu çalışma dil bilgisi öğretiminin yapılandırılmasında yol gösterici özelliklere sahip olacaktır.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Türk eğitim sisteminde geçmişten günümüze kadar olan süreçte dil bilgisi öğretimiyle ilgili nasıl bir yol izlenmiştir?

Dil bilgisi öğretiminde bundan sonra nasıl bir yol izlenmelidir?

1.4. Sınırlılıklar

Çalışmada bütün tarihi dönemlere ait müfredatlar incelenecek olmakla birlikte bu müfredatlara göre yazılmış olan bütün ders kitaplarının bulunmasında yaşanan imkânsızlıklar nedeniyle yalnızca elde edilebilen ders kitapları incelenecektir.

1.5. Varsayımlar

Çalışmada incelenecek olan ders kitabı örneklerinin yazıldıkları dönemde yürürlükte olan müfredatın özelliklerini ve dönemin dil bilgisi eğitimi anlayışını yansıttıkları varsayılmıştır. Bununla birlikte okullarda da çalışmada incelenecek olan müfredatlara göre eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürüldüğü varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

İdâdi: Osmanlı döneminde lise derecesindeki okullar.

İmlâ: Osmanlı döneminde dilin kurallara uygun şekilde yazıya geçirilmesi becerisinin kazandırılmaya çalışıldığı derstir.

İnşâ: Osmanlı döneminde günümüzde kompozisyon dersi denilebilecek olan yazı yazma dersidir.

İptidâiyye: Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde ilkokullara verilen isimdir.

Kavâid: Osmanlı döneminde *sarf* ve *nahiv* konularını bütüncül olarak ele alan dil bilgisi/gramer kavramını karşılamak için kullanılan kavramdır.

Kıraat: Osmanlı döneminde okuma dersleri için kullanılan tabirdir.

Kitâbet: Osmanlı döneminde konuşma derslerini karşılamak için kullanılan tabirdir.

Nahiv: Osmanlı döneminde dil bilgisinin söz dizimi, cümle bilgisi alanı için kullanılan terimdir.

Rüştiye: Osmanlı döneminde ortaokul derecesindeki okullar.

Sarf: Dil bilgisinin şekil bilgisi alanını karşılamak için kullanılan sözcüktür. Kimi zaman dil bilgisinin genel adı olan *kavâid* sözcüğü yerine kullanıldığı da görülmektedir.

Sıbyan Mektebi: Osmanlı döneminde ilkokul çağındaki çocukların gittikleri genelde camilerin içinde yahut yakınında bulunan ve dini eğitim verilen okul türüdür.

1.7. Kısaltmalar

bkz.	: Bakınız
c.	: Cilt
çev.	: Çeviren
DLT	: Dîvânu Lugâtî't-Türk
DKM	: Devlet Kitapları Müdürlüğü
Ed.	: Editör
Haz.	: Hazırlayan
KO	: Kavâ'id-i Osmaniyye
Md.	: Madde
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MÖ	: Milattan önce
MS	: Milattan Sonra

MU : Müeyessiretü'l Ulüm
S. : Sayı
s. : Sayfa
T.C. : Türkiye Cumhuriyeti
TBMM : Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK : Türk Dil Kurumu
TTK : Türk Tarih Kurumu
TSN : Türkçe Sarf ve Nahiv
Yay. Haz. : Yayına Hazırlayan
yy. : Yüzyıl

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Türkçe Öğretimi Tarihiyle İlgili Çalışmalar

Bu alanda yapılmış çalışmalardan birisi Beşir Göğüş'ün *Anadili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Gelişimine Bir Bakış* adlı çalışmasıdır (1970). Göğüş, bu çalışmasında Osmanlı döneminden 1950'li yıllara gelinceye kadar olan dönemde Türkçe eğitimi tarihsel olarak değerlendirmiştir. Göğüş, bir başka çalışması olan *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi* (1978) adlı kitabında da Türkçe eğitiminin tarihsel gelişimine ilişkin çeşitli değerlendirmelerde bulunmuştur.

Agop Dilaçar, *Gramer: Tanımı, Adı, Kapsamı, Türleri, Yöntemi, Eğitimdeki Yeri ve Tarihçesi* (1971) adlı çalışmasında dil bilgisi öğretimi ve tarihçesiyle ilgili çeşitli meselelere değinmiştir.

İdris Karakuş, *Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi* adlı eserinde Türkçe ve edebiyat öğretiminin bazı tarihsel meselelerine değinmiştir (2002).

Bu alanda yapılmış çalışmalardan birisi de Mukim Sağır'ın *İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi* (Sağır, 2002) adlı kitabı olmakla birlikte daha çok eş zamanlı bir yaklaşımla hazırlanmıştır.

Benzer, *Türkiye'de Anadili Eğitimi Müfredat Programları 1913-1981* adlı yüksek lisans tezinde 1913 ve 1981 yılları arasında uygulanan ilköğretim müfredatlarında Türkçe derslerini değerlendirmiştir (2004).

Namık Kemal Şahbaz, *Tanzimat'tan Cumhuriyet'in İlk Yıllarına kadar (1839-1928) Türkiye'de İlk Okuma ve Yazma Öğretimi* adlı doktora çalışmasında 1839'dan harf inkılabına kadar olan dönemde okullardaki okuma yazma eğitimi değerlendirmiştir (Şahbaz, 2005).

Bu alanda yapılmış çalışmalardan bir diğeri Mehmet Emin Ağar'ın *Türkçe Eğitiminin Tarihçesi* (Ağar, 2004) adlı makalesidir. Ağar, çalışmasında ağırlıklı olarak

Hüseyin Ragıp Bey'in *Türkçe'nin Usul-i Tedrisi* adlı eseri üzerinden değerlendirmeler yapmıştır.

Temizyürek ve Balcı (2006), *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları* adlı çalışmalarında Cumhuriyet'in ilk yıllarından 2004 yılına kadar ilköğretim okullarında uygulanmış olan Türkçe programlarını vermişlerdir.

Bu alanda yapılmış çalışmalardan bir diğeri Dursunoğlu'nun *Cumhuriyetin İlanından Günümüze Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin Ortaöğretimdeki Tarihi Gelişimi* adlı çalışmasıdır (2006).

Ahmet Balcı (2012), Özbay editörlüğünde hazırlanmış olan *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi* adlı kitapta *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dil Bilgisi Öğretimi* başlıklı bölümde Cumhuriyet dönemi eğitim programlarında dil bilgisi öğretimi değerlendirilmiştir.

Raşit Koç (2006), *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkçenin Öğretimindeki Gelişmeler ve Aşamalar* adlı doktora tezinde Tanzimat Dönemi'nde gerçekleşen Türkçe eğitimiyle ilgili gelişmelere yer vermiş, Tanzimat Dönemi aydınlarının Türkçeyle ilgili görüşlerinin yanı sıra örnek metin incelemeleri yapmıştır.

Nilay Işıkaslan, *İdâdilerde Türkçe- Edebiyat Öğretimi* (1997) ve *II. Meşrutiyet Dönemi Sultanilerinde Türkçe ve Edebiyat Öğretimi* (1998) adlı makalelerinde İdâdi ve Sultanilerde Türkçe-edebiyat öğretiminin durumunu değerlendirmiştir.

Bu alanda son zamanlarda çalışmalardan birisi de Abdurrahman Güzel editörlüğünde hazırlanan *Türkçenin Eğitim Öğretim Tarihi* adlı kitaptır. Kitapta Türkçe eğitiminin çeşitli tarihsel aşamaları başlangıçtan günümüze ele alınmıştır (Güzel ve diğer., 2017).

Bu alanda son zamanlarda yapılan çalışmalardan birisi de Nurşat Biçer'in (2017) *Türkçe Öğretimi Tarihi* adlı kitabıdır. Biçer kitapta başlangıçtan Cumhuriyet'in ilk yıllarına kadar olan dönemde Türkçe eğitimi çeşitli açılardan değerlendirmiştir.

Topuzkanamış (2018), *Osmanlı Dönemi İlk Modern İptidaiye ve Rüştüye Programlarında Türkçe Eğitimi* adlı çalışmasında iptidaiye ve rüştüye ders programlarında Türkçe eğitimi incelemiştir.

Aydın ve Sadioğlu (2018), *Cumhuriyet'ten Günümüze (1923-2017) İlkokul Türkçe Öğretim Programlarında Dil Bilgisi ve İmla* adlı çalışmalarında Cumhuriyet dönemi Türkçe programlarında dil bilgisi konularını doküman analizi yöntemi ile çözümlemiş ve çeşitli değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Tuğba Çelik, *Türkiye'de 1924-2017 Arası Dil ve Edebiyat Dersi Öğretim Programlarına Bakış* adlı çalışmasında 1924-2017 yılları arasında uygulanan lise Türk Dili ve Edebiyatı programları üzerine genel değerlendirmelerde bulunmuştur (2018).

2.2 Türk Eğitim Tarihi ile İlgili Çalışmalar

Bu alanda Türk eğitim tarihini başlangıçtan günümüze kadar ele alan çalışmalar şunlardır: Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi* (Akyüz, 2013), Mehmet Özgedik, *Türk Eğitim Tarihi* (Özgedik, 2014), İsmail Güven, *Türk Eğitim Tarihi* (Güven, 2015).

Hayrünisa Alp, *Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e Türkiye'de İlköğretim ve Müfredat Programları 1913-1936* (Alp, 2017) adlı çalışmasında 1913 ve 1936 yılları arasındaki ilköğretim ders programlarının genel olarak incelemesini yapmıştır.

Hayrunisa Alp, bir başka çalışması olan *Tevhid-i Tedrisat'tan Harf İnkılabına Türkiye'de İlköğretim* (Alp, 2016) adlı çalışmasında dönemin ilköğretim eğitimini müfredat programları ve talimatnameler açısından değerlendirmiştir.

Sait Dinç, *Türk Eğitim Tarihinde Yapılan Millî Eğitim Şuvaraları ve Uygulamaları* (Dinç, 2015) adlı eserinde 1939 ve 1960 tarihleri arasında yapılan Millî Eğitim Şuvaralarını değerlendirmiştir.

Bu alandaki önemli çalışmalardan birisi de MEB tarafından yeni harflerle yayımlanan Mahmud Cevad'ın *Maarif-i Umûmiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilat ve İcrââtı* (2002) adlı kitaptır. Kitapta 1824-1892) yılları arasında Maarif Nezaretinin faaliyetleri anlatılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Çalışmamda geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımı olan tarama (betimsel-survey) yöntemi kullanılmıştır (Karasar, 2012, s. 72).

Araştırma tekniği olaraksa doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. İlk olarak konuyla ilgili kaynaklar taranmış, çalışmanın amacına doğrudan ve dolaylı olarak hizmet edecek olan bilgiler sınıflandırılmıştır. Daha sonra bu bilgiler kronolojik olarak ele alınmış, yorum ve değerlendirmeler yapılmıştır.

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Çalışmanın evrenini geçmişten günümüze kadar yapılmış olan müfredat programları; örneklemine ise ders kitapları ve dil bilgisi kitapları oluşturmaktadır. Müfredat programı olmayan dönemler içinse ilgili dönemlerde yazılan sarf, nahiv ve kavâid kitapları çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu açıdan bakıldığında geçmişte yazılan sarf, nahiv ve kavâid kitapları bir yönüyle çalışmanın hem evreni hem de örnekleme durumundadır.

Örneklem seçimi çoğunlukla amaçlı örnekleme (purposive sampling) yoluyla yapılmıştır. Kaynaklara erişimin kısıtlı olduğu bazı durumlardaysa tesadüfi örnekleme (incidental sampling) yöntemi kullanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Çalışmada konuyla ilgili kitaplar, makaleler, müfredat programları ve müfredat programlarına ilişkin resmî belgeler tarama (betimsel-survey) yaklaşımıyla doküman inceleme tekniği kullanılarak taranmış ve elde edilen verilerden hareketle sonuca ulaşılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışma sonucu elde edilen verilen betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde ise dil bilgisi öğretiminin günümüzde nasıl olması gerektiği sorusuna cevap aranırken içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

3.5. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, verilerin gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma türüdür. Bu bağlamda nitel araştırmada araştırmacının esnek olması, toplanan bilgilere göre gerektiğinde araştırma sürecini yeniden şekillendirebilmesi, araştırma deseninin oluşmasında ve ulaşılan bilgilerin analizinde tümevarıma dayalı bir yaklaşım izlemesi gerekir (Yıldırım, 1999, s. 10). Bu açıdan bakıldığında tarama (betimsel-survey) yaklaşımıyla doküman analizi tekniği kullanılarak hazırlanan bu çalışma nitel bir çalışmadır. Çalışmada nitel araştırmanın belirtilen ölçütlerine bağlı kalınarak nesnel bir yaklaşım sergilenmiştir. Araştırma sırasında daha önce ortaya konulan hipotezlerle çelişen bir bulguya erişildiğinde hipotezler yeniden şekillendirilmiştir. Bununla birlikte çalışmada bahsi geçen ölçütlerde belirtildiği gibi incelenen örneklemeler üzerinden tümevarıma dayalı bir yaklaşım sergilenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4. TÜRKÇE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

4.1 İSLÂMİYET'İN KABULÜNDEN ÖNCE TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

Türk tarihinin nereden başlatılacağı tartışmalı bir konudur. Türk tarihini MÖ 7000 yılından başlatan tarihçiler bulunduğu gibi Hunları Türk olarak kabul etmeyen, Türk tarihinin daha sonraki yüzyıllardan başlatılması gerektiğini ileri süren tarihçiler de bulunmaktadır. Türk eğitim tarihi literatürü incelendiğinde yaygın olan görüşün Türk eğitim tarihinin Hunlardan başlatılması gerektiği görüşü olduğu görülür. Özgedik, bu durumun sebebini Türk tarihinin en önemli hatta yegâne kaynağının Çin kayıtları olması ve bu kaynaklardaki bulguların Hunları işaret etmesi olarak açıklar (2014, s. 24).

Mevcut kaynaklardan yola çıkarak İslamiyet'in kabulünden önceki dönemlerde Türkçe ve dil bilgisi öğretiminin durumuna ilişkin doğrudan bilgilere ulaşmak olanaksızdır ancak elimizde bulunan bilgilerden hareketle çeşitli yorumlamalar ve çıkarımlar yapmamız mümkündür.

Türklerin Müslüman olmadan önce tarih sahnesine çıkarmış olduğu en önemli devletler Hun, Göktürk ve Uygur devletleridir. Çoğunlukla göçebe topluluklar halinde yaşayan bu eski Türk topluluklarının yaşam tarzlarına bağlı olarak benzer kültürel özellikleri ve bunlara bağlı olarak benzer eğitim uygulamaları bulunduğunu varsaymak mümkündür. Akyüz'e göre, Türklerin o dönemde eriştiği kültür ve uygarlık düzeyi eski Türklerde özgün eğitim kurumlarının bulunduğu kesin kanıttır ancak henüz bunlarla ilgili bilgiler elimizde bulunmamaktadır. Akyüz, *alp insan* tipi, *töre* ve meslek eğitiminin bu toplulukların eğitim görüş ve uygulamalarının ortak özellikleri arasında bulunduğunu ve bu kavramların eski Türklerin eğitim anlayışında önemli bir yer tuttuğunu belirtir (2013, s. 5).

Çin kaynaklarına göre Uygurların ataları Çince ve Hunca yazarlardı, klasik eserleri de Hun dili ile de okuyabilirlerdi. Bu durum Hunların bir yazı geleneğinin bulunduğunun göstergesidir. Göktürkler ise yazışmalarını Türkçe yaparlardı ve mezarlarının başına hayatlarını anlatan yazılı bir taş dikerlerdi. Orhun kitabelerinde "Ey Türk ve Oğuz beyleri, milleti iştin!" çağrısıyla bir nevi halkı bu kitabeleri okumaya davet etmişlerdi (Ensar ve

diğer., 2014). Uygurların ise bıraktığı yazılı eserlerden oldukça köklü bir yazı gelenekleri bulunmakta olduğu anlaşılmaktadır. Her ne kadar bu eğitimin nasıl olduğu konusunda bilgilere sahip olmasak da yazı geleneği olduğu görülen bu toplumlarda okuma-yazma eğitiminin bir şekilde verilmiş olması gerektiğini söylemek pekâlâ mümkün görünmektedir.

4.1.1 Asya Hunları Döneminde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Hunlar hakkındaki bilgiler dağınık ve kısıtlı olup Hunlara ilişkin en önemli bilgilere Çin kaynaklarında rastlanmaktadır. Çin kaynaklarında *Hiung-nu* olarak adlandırılan ve MÖ 1000’li yıllardan itibaren Çin’in kuzey sınırlarını uzun zaman boyunca tehdit etmiş olan göçebe topluluklarının Hunların ataları olduğu düşünülmektedir (Onat ve diğer., 2015). Kuruluşu hakkında kesin bilgiler yoktur. Altay Dağları civarında kuruldukları düşünülmektedir.

Asya Hun Devleti’nin bilinen ilk hükümdarı Teoman, MÖ 220 yılında tahta çıkmıştır. Hunlar en güçlü dönemini Teoman’dan sonra tahta çıkan Mete Han zamanında yaşamıştır. Mete Han, devleti Sibiry’a’dan Hazar Denizi’ne uzanan büyük bir imparatorluk haline getirmiş ve Çin’i yenilgiye uğratarak vergiye bağlamıştır. MS 50’li yıllarda Çin’in baskısıyla gücü azalmış ve Güney Hun ve Kuzey Hun devletleri olarak ikiye ayrılmışlardır.

Göçebe bir hayat tarzını benimseyen, düzenli ordusu bulunan ve sürekli savaş durumu halinde olan Hunların güçlü bir devlet teşkilatına ve iyi bir askeri eğitim sistemine sahip olması gerektiği açıktır. Tarihte ilk kez orduda üniforma kullanan, yine tarihte ilk kez onluk sistemi kullanarak günümüzdeki modern ordu yapısının temelini atan Hunların ordularında atlı okçular gibi eğitimi uzun ve zahmetli olan birlikler de bulunmaktaydı. Bu bilgiler ışığında Hunların, ne şekilde olduğu tam olarak bilinmese de düzenli ve güçlü bir askeri eğitim sistemlerinin olduğunu söylemek mümkündür.

Birçok kaynakta Hunların bir yazıları olmadığına ilişkin bilgiler yer alsa da son dönemde ortaya çıkan bilgiler bunun aksini göstermektedir. Çin yıllıklarında Uygurlarla ilgili bilgiler verilirken onların atalarının Çince ve Hunca yazdıkları, klasik eserleri de Hun dili ile okuyabildikleri bilgisi yer almaktadır (Ensar ve diğer., 2014). Bu yazı sisteminin nasıl olduğu ya da eğitiminin ne şekilde yapıldığı hakkında kesin bilgiler bulunmamakla birlikte bu konuda Gumilev’in belirttiğine göre MS 245-150 yıllarında Kamboçya’da bulunan Çin elçisi, mektuplarında Fu-nan yazısı hakkında bilgi verirken yazılarının Hun yazısına benzediğini bildirmektedir. Fu-nanların yazılarında Hint sitilini kullanmakta olduğunu

belirten Gumilev, buradan hareketle Hunların Batı ile münasebetlerinin bulunduğu ve yazılarının Hint alfabesi kaynaklı olabileceği sonucuna ulaşmaktadır (2005, s. 112).

Her ne kadar elimizde açık ve kesin bilgiler bulunmasa da tarihin o dönemine ait koşullar içerisinde değerlendirildiğinde Hunlarda örgün eğitim şeklinde dil bilgisi öğretiminin yapılmış olabileceğini söylemek pek mümkün görünmemektedir. Bununla birlikte tarihi kaynaklara göre Hunlar zamanında elçilerin yahut daha başka yabancıların bir şekilde Türkçe öğrendiklerini görebiliyoruz (Onat ve diğer., 2015). Yukarıda bahsi geçen Hunların bir yazı kültürünün bulunduğu dair işaretlerle birlikte yabancılara Türkçe öğretilmesi durumu birlikte ele alındığında bu eğitimler sırasında dil bilgisi öğretiminin de yapılmış olabileceği ihtimali göz önünde bulundurulmalıdır.

4.1.2 Göktürkler Döneminde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Göktürkler, tarihte Türk adını ilk kez kullanan devlet olarak karşımıza çıkmaktadır. 6. ve 8. yy. arasında Orta Asya'nın hâkimi olan Göktürkler, sınırlarını doğuda Çin, güneyde Sasani İmparatorluğu ve batıda Bizans İmparatorluğuna kadar genişletmiştir. Göktürlere Çin kaynaklarında verilen isim, Çinlilerin günümüzde de Türk adını karşılamak için kullandığı *Tujue* sözcüğüdür (Erkoç, 2017, s. 40).

Çin kaynaklarında Göktürlere ilişkin en eski bilgiler 542 yılına kadar uzanmaktadır. Bu tarihten itibaren Göktürklerin başında olan Bumin Kağan, 552 yılında himayesinde oldukları Juan-juanları yenilgiye uğratarak İl Kağan unvanını almış ve Göktürk Devleti'ni bağımsız bir devlet haline getirmiştir (Taşağıl, 2003, s. 15). Mukan Kağan (553-572) döneminde en güçlü zamanını yaşayan Göktürkler bir süre sonra ikiye bölünerek Çin himayesine girmiş ve ardından 681 yılında tekrar bağımsızlığını kazanmıştır. Sonrasında ise himayesinde bulunan Karluk, Basmil ve Uygur boylarının ayaklanmasıyla 742 yılında son bulmuştur.

Çin kaynaklarında açıkça atalarının Hunlar olduğu belirtilen Göktürkler, Hunlar gibi göçebe yaşam tarzını benimsemeleri ve benzer gelenekleri sürdürmelerinin yanı sıra şehirler de yaşıyor olup yayla ve şehir hayatını birleştirmişlerdi (Ögel, 1971, s. 56). Bununla birlikte komşu devletlerle de yoğun ticari ve diplomatik ilişkiler içerisindeydiler. Elbette bu ilişkilerin kültürel etkileşimi ve beraberinde de eğitim ve dil alanında bazı gelişmeleri getirmesi kaçınılmazdır.

Günümüze kadar ulaşan buluntular ve tarihi kaynaklar, Göktürklerin gelişmiş bir yazı sistemi olduğunu ve bu yazıyı yaygın biçimde kullandıklarını göstermektedir. Şekil olarak Kuzey Avrupa civarında kullanılan alfabeye benzediği için *Runik* olarak adlandırılmış olan bu alfabenin kökeni hakkında çeşitli tartışmalar bulunmaktadır ve Göktürklerin bu yazıyı ne zaman kullanmaya başladıkları da tam olarak bilinmemektedir. Sibiry ve Orta Asya bölgelerinde bulunan ve bazıları milattan önceki dönemlere kadar dayanan arkeolojik buluntulardan anlaşıldığı kadarıyla bu yazı sisteminin öncülü olan alfabe bölgedeki göçebe topluluklar arasında uzunca bir dönem yaygın şekilde kullanılmıştır (Durmuş, 2009, s. 137).

Göktürklerde yazı ve kitap kullanımına ilişkin oldukça önemli bir bilgiyi Taşağıl'ın Göktürkler adlı eserinde metin çevirilerini verdiği Çin kaynaklarından öğrenmekteyiz. 800'lü yıllara ait bir Çin kaynağı olan T'ung Tien'de Göktürklerin kitap yazılarının tıpkı Hu (Soğd) yazısına benzediği bilgisi yer almaktadır (2003, s.98). Aynı bilgi 1005-1013 yılları arasında yazılmış olan bir başka Çin kaynağı Ts'e-fu Yuan-kui'de de bulunmaktadır (2003, s. 113).

Özönder ve Barutçu, Budizm'i benimseyen Taspar Kağan (572-581) döneminde *Nirvana Sutra* gibi önemli Budist metinlerin yanı sıra başka Budist metinlerin de Çince ve Sanskritçeden Türkçeye çevrildiği bilgisini Çin kaynaklarına dayanarak vermektedirler (2002). Bununla birlikte Yıldırım, Taspar Kağan döneminde yapılmış olan bu çeviri faaliyetlerinin Sanskritçe-Çince arasında mı yapıldığı yoksa metinlerin bu dillerden Türkçeye mi çevrildiği konusunda net bir bilgi bulunmadığı ve bu yorumlara temkinli yaklaşılması gerektiği fikrindedir (2016).

Mevcut kaynaklarda Göktürklerde Türkçe veya dil bilgisi öğretimi faaliyetlerinin olup olmadığına ilişkin doğrudan bilgilere yer verilmemektedir ancak Göktürklerin yazışmalar yapmaları, çeviri faaliyetlerinde bulunmaları, mezar taşları ve yazılı anıtlar diktirmeleri, eşyaların üzerine yazılar yazmaları gibi durumlardan anlaşılmaktadır ki o tarihlerde göçebe bir topluluktan beklenmeyecek şekilde fazla okur-yazar kitlesi bulunmaktadır.

Göktürklerden günümüze kalan en önemli yazılı kaynaklar Orhun kitabeleridir. Üç adet olan bu kitabelerden Bilge Kağan ve Kültigin yazıtlarını 732 ve 735 yıllarında Bilge Kağan'ın yeğeni olan Yollıg Tigin yazmıştır. Tonyukuk yazıtının ise yazarı ve kesin tarihi belli olmayıp Vezir Tonyukuk'un ağzından yazılmıştır. Bir yüzü Çince olarak yazılmış olan bu kitabelerde halka hitap edilmesi ve halkın bunları okumaya davet edilmesi yine okuma ve

yazma faaliyetinin Göktürklerde yaygın olduğunun göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte Barthold, kitabelerdeki yazı üslubu ve ibarelerin göçebe hayatı yaşayan kavimlerden beklenmeyecek şekilde oldukça gelişmiş olduğunu belirtmekle birlikte göçebe yaşam şartları nedeniyle halk arasında okuma yazma oranının yüksek olduğu düşüncesine temkinli yaklaşıyor (2004, s. 17).

Çin kaynaklarında Göktürklerde Çin'e eğitim için gönderilen kimselerin bulunduğu belirtilmektedir. Çin'de eğitim alan devlet adamlarının en bilinen örneği Tonyukuk'tur. Göktürkler zamanında Çin'e eğitim için gidenlere bir başka örneği de Gumilev verir. Gumilev'in aktardığına göre Çin'e müzik eğitimi almak için gitmiş olan bir Türk grubunu imparator coşkuyla karşılamıştır (2002, s. 113).

Bununla birlikte Göktürklerde *bitikçi* denilen yönetimde söz sahibi bir yazman ve devlet adamı sınıfının da bulunduğu bilinmektedir. Orhun kitabelerini yazdıran Yollig Tigin'in de bu sınıfın bir üyesi olduğu anlaşılmaktadır. Bu gelenek daha sonraları Uygurlarda *tamgacı* ve *bahşı* olmuş, Osmanlılarda da *kalemiyye* adı altında varlığını devam ettirmiştir (Onan, 2003, s. 433).

Bütün bu bahsi geçen bilgilerden hareketle Göktürklerde ciddi bir eğitim faaliyeti olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür. Elbette yazışmaları yapacak, belagat sanatını kullanacak ve yazıya aktarabilecek derecede kendi dillerine hâkim olan bir devlet adamı sınıfının olmasını sadece Çin'de aldıkları eğitime bağlamak yeterli olmayacaktır. Her ne kadar ne şekilde olduğunu bilmesek de bahsini edilen durumlar göstermektedir ki Göktürklerde Türkçe eğitimi üzerine de çalışmalar yapılmış olmalıdır.

4.1.3 Uygurlar Döneminde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Önceleri uzunca bir zaman Göktürklerin himayesinde yaşayan Uygurlar, Karluk ve Basmil boylarıyla birlikte başlattıkları ayaklanma neticesinde Göktürklerin hâkimiyetine son vermişler, ardından 745 yılında öncesinde beraber hareket ettikleri Karluk ve Basmil boylarıyla giriştikleri mücadeleyi de kazanarak yönetimi tamamen devralmışlardır. İlk hükümdarları Kutluk Bilge Kül Kağan yönetimi devraldıktan kısa bir süre sonra ölmüş ve yönetimi oğlu Bayan Çur devralmıştır. 840 yılına kadar varlığını devam ettiren Uygur Devleti, Kırgız boylarının saldırıları sonucu yıkılmıştır. Bunun ardından devletleri yıkılan Uygurlar, Ötüken bölgesinden Turfan ve Tarım bölgelerine doğru göç etmişler ve Kançu Uygur Devleti'ni kurmuşlardır (Akar, 2010, s. 103).

Birçok açıdan Göktürklerin devamı sayılabilecek olan Uygurlarda şehir hayatı Göktürklerle nazaran çok daha ileri seviyedeydi. Daha önce Bay Balık, Ordu Balık gibi şehirler kuran Uygurların yaşadığı belli başlı şehirler arasında Karabalgasun, Turfan, Kumul, Başbalık, Karaşar, Hami gibi şehirler bulunmaktaydı. Bunlar arsında özellikle Turfan canlı bir kültür hayatı bulunan ve mimari açıdan oldukça gelişmiş bir şehirdi (Yüksel, 2009, s. 208).

Önceleri büyük oranda dini inanç olarak Maniheizm'i benimseyen ve bu dinin etkisiyle hâlihazırda yerleşik hayata meyilli olan Uygurlar, Turfan bölgesine göç ettikten sonra büyük oranda Budizm'i benimsemişlerdir. Maniheizm ve Budizm'in göçebe hayat tarzına uygun olmaması Uygurların ticari yollar üzerinde bulunan ve tarım yapmaya elverişli bölgelerde şehirler kurmaya ya da var olan şehirleri geliştirmeye teşvik etmiştir. (Eroğlu, 2017, s. 1). Uygurların kültürel olarak yüksek bir seviyeye ulaşmasını da yine bu şehir hayatı ve kültürel etkileşim tetiklemiştir.

Uygurlar tarihleri boyunca çeşitli alfabeler kullanmışlardır. Göktürklerin de kullandığı Runik alfabenin yanı sıra Brahmi alfabesi, Tibet alfabesi ve yaygın olarak da Soğd alfabesi kullanmışlardır (Akar, 2010, s. 105). Uygurların birçok kültürün etkileşim alanı olan İpekyolu üzerindeki şehirlerde yaşamaları ve ticari ilişkiler vasıtasıyla birçok kültürle etkileşim halinde olmaları bu durumun sebebi olarak gösterilebilir.

Uygurlar yazı dilini oldukça yaygın ve etkili biçimde kullanıyorlardı. Bir önceki konuda da bahsedildiği gibi Göktürklerde *Bahşı* denen yazman sınıfı benzer şekilde Uygurlarda da bulunuyordu. Uygurlarda önceleri öğretmenler için de bu tabir kullanılmaktayken sonraları *açarı* ve *bosgutçı* sözcükleri öğretmen anlamında kullanılmaya başlandı (Ögel, 1988, s. 655).

Bunların yanı sıra Uygurlar dünyada matbaa kullanan ilk topluluklardan birisidir. Ahşap baskı tekniği olarak nitelendirilebilecek bu teknikle Uygurlar, Budist ve Maniheizm metinlerin geniş kitlelere ulaştırılması amacını gütmüş olmalıdırlar. Bu yöntemle fazla sayıda ve daha kolay şekilde kitap üretilmesi, Uygurlarda geniş bir okuyucu kitlesinin olduğunun da göstergesi olarak değerlendirilebilir. Nitekim Fuat Köprülü'nün aktardığına göre Çinli tarihçi Vang Yan-Te, Uygurların memleketlerinde birçok umumi kütüphaneye rastlandığını bildirmektedir (2012, s. 28).

İslamiyet'ten önceki dönemlerde Türklerde dil bilgisi ve Türkçe eğitimlerinin var olduğunun en açık delillerini Uygurlardan kalan kaynaklar barındırmaktadır ancak kaynaklarda bu eğitimlerin nasıl yapıldığına ilişkin ayrıntılı bilgiler bulunmamaktadır. Eğitim sisteminin nasıl olduğuna ilişkin ayrıntılara yer verilmese de bu kaynaklarda Uygur şehirlerinde Budist ve Maniheizt tapınakların bulunduğu ve buralarda keşişlere eğitim verildiğinden bahsedilmektedir. Bununla birlikte son yapılan araştırmalarda Uygurlardan kalma 23 adet Uygur okulunun listesine ulaşılmıştır. Bu durum örgün eğitimin varlığına işaret eder niteliktedir (Güven, 2015, s. 29; Biçer, 2017, s. 46).

Onan'a göre Uygurların yüksek bir kültür ve medeniyete sahip olduğunun ve dil eğitimi verildiğinin en açık göstergesi, o dönemde Uygur bölgelerine seyahat eden gezginlerin yazmış olduğu, Uygurlarda mürebbiyelerin şehzadelere ve yüksek tabakadan öğrencilere ders verdiklerine, şehirlerde kütüphanelere rastlandığına ilişkin bilgilerdir (2017, s. 59).

Bunlara ek olarak Uygurlarda Budist ve Maniheizt metinlerin diğer dillerden Türkçeye çevirisi ve bunların matbaa yoluyla çoğaltılarak halk arasında yayılması faaliyetleri oldukça yoğun. Bu çevirilerden biri olan *Abidharma* metinleri Türk gramercilik tarihi açısından önem arz etmektedir. Sanskritçeden Çince'ye Çince'den de Türkçeye çevrilmiş olan bu metinlerde Pānini'nin gramerciliğine sık sık göndermelerde bulunmaktadır. Dönemine göre oldukça üstün bir gramercilik anlayışına sahip olduğu görülen bu eserin çevrildiği diğer dillerde de gramercilik çalışmalarını etkilediği bilinmektedir (Elmalı, 2017, s. 16).

Dil bilgisi kavramını karşılamak için Sanskritçeden alınan *viyakiran* sözcüğünü kullanan Uygurlar, bu metinleri Türkçeye çevirirken metinde geçen bazı gramer terimlerini de Türkçeye almışlar yahut uyarlamışlardır. Hâl çekimi kavramını açıklamak için yine Sanskritçeden alınan *vibakti*, söz öbekleri kavramını karşılamak için de *samaz* sözcüklerini kullanmışlardır. Bunun yanı sıra modern yaklaşımla dil felsefesi alanına girecek olan bazı kavramları da Türkçeleştirmişlerdir. Bu kavramlardan birisi *adkangu*'dur. "Duyu objesi" olarak nitelendirilebilecek olan *adkangu* kavramı Sanskritçedeki *vişaya* (bilinç alanı, öznel bilinç) sözcüğünün karşılığıdır. Yani kavramanın ve sözün bilinç alanındaki dayanak noktasıdır (Elmalı, 2017, s. 16).

Uygurlarda görülen bahsi geçen bütün bu faaliyetlerin dil eğitimi de beraberinde getirmesi gerektiği açıktır. Eski dönemlerde dil bilgisi öğrenimi yapmanın yaygın sebepleri

arasında gösterilen dini metinleri anlamak ve dil öğrenmek gibi durumlar Uygurlarda da mevcuttur. Tapınaklarında eğitim verilen, kitap yazılan ve kütüphaneleri olan, çeviri faaliyetlerinde bulunan bir topluluk olan Uygurlarda Türkçe ve buna bağlı olarak dil bilgisi öğretiminin yapılmış olabileceğinin oldukça güçlü işaretleri bulunmaktadır.



4.2 İSLÂMİYET'İN KABULÜNDEN 13. YÜZYILA KADAR OLAN DÖNEMDE TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ ÇALIŞMALARI

7. yy. ortalarından itibaren Arap yarımadasında siyasi ve askeri bir güç olarak ortaya çıkan İslam devleti, hızlı bir şekilde Arap yarımadasının dışında da etki göstermeye başlamış ve kısa bir süre içinde doğuda Maverâünnehir'e kadar ulaşmıştır. Sasani ve Bizans devletleri arasındaki uzun yıllar süregelen yıpratıcı savaşlar, Orta Asya'da ise Türkler, Çinliler ve Sasaniler arasında süregelen mücadeleler neticesinde ortaya çıkan istikrarsız durum İslam ordularının bu hızlı ilerleyişinde etkili olmuştur. Türkler ve Müslüman Araplar arasında başlayan bu münasebetler 9. yy. sonlarına doğru birçok Türk boyunun Müslüman olmasıyla ve Müslüman Türk devletlerinin ortaya çıkmasıyla devam etmiştir.

Türklerin İslamiyet'i benimsemesiyle birlikte yeni bir kültür ve medeniyet dairesine girilmiş olduğu için hayatın bütün alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Eğitim açısından bu değişikliklerden belki de en önemlisi örgün eğitim kurumları olarak medreselerin ortaya çıkışı olmuştur. Medreseler ortaya çıktıkları zamandan itibaren kısa süre içinde yaygınlaşarak yakın zamana kadar varlıklarını sürdürmüşlerdir (Akyüz, 2013, s. 21).

Türk dili ve Türkçe eğitimi açısından da bu yeni kültür ve medeniyet alanına geçişin oldukça önemli etkileri olmuştur. Alfabe değişikliğinin yanı sıra İslam dünyasında genel olarak benimsenen Arapça ve Farsça dillerinin etkisi Türk eğitiminde ve Türk edebiyatında giderek artan biçimde görülmüş ve nihayetinde bilim dilinin Arapça, devletlerin resmi yazışma dillerinin ise Farsça olmasıyla devam etmiştir. Bu durumun da en azından günümüze ulaşan çalışmaların sayısı göz önünde bulundurulduğunda, Türkçe ve Türkçenin dil bilgisiyle ilgili çalışmaların az sayıda olmasına neden olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte yukarıda bahsi geçen İslamiyet'in kabulüyle Türkçenin etkisini kaybetmesi durumunun birdenbire olmayıp belirli bir sürece yayıldığını söylemek mümkündür. Uygur döneminden beri devam eden yazı kültürünün ve alfabenin Uygurlar dışındaki Türk dünyasında ve Moğollar gibi Türk kültüründen etkilenen topluluklar arasında bir süre daha kullanılmaya devam ettiği görülmektedir. Kaşgarlı Mahmud, Divan-ü Lügat-it Türk'de "Kaşgar'dan yukarı Çin'e dek, çepeçevre bütün Türk ülkelerinde hakanların ve sultanların yarlıgları, mektupları eskiden beri bu yazı ile yazılagelmiştir." diyerek Uygur alfabesinin Türk dünyasındaki yaygınlığını belirtmektedir (DLT, c. 1, s. 8).

Timurlularda yaygın olarak kullanılan Uygur alfabesinin 15. yy. sonlarına kadar Osmanlı'da da diğer Türk devletleriyle yazışırken zaman zaman kullanıldığı bilinmektedir. Fatih Sultan Mehmet'in Otlukbeli zaferini haber vermek için Akkoyunlu hükümdarı Uzun Hasan'a gönderdiği mektup ve zafernamelerin Uygur alfabesiyle yazılmış olması yine Akkoyunlu sarayında da bu alfabenin biliniyor olduğunu göstermektedir (Yasin, 2011, s. 101).

4.2.1 Karahanlılar Döneminde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Kuruluş dönemlerine ilişkin fazla ayrıntılı bilgiler bulunmayan Karahanlılar, 840-1212 yılları arasında merkezi Kaşgar şehri olmak üzere Orta Asya ve günümüzde Doğu Türkistan olarak bilinen bölgeler üzerinde hüküm sürmüş bir devletidir. Ağırlıklı olarak Karluk, Yağma, Çiğil boyları olmak üzere diğer Türk boylarından topluluklar da barındıran Karahanlı Devleti, Bilge Kül Kadir Han tarafından 840 yılında Uygur Devleti'ne Kırgızlar tarafından son verilmesiyle kurulmuştur. 10. yy. sonlarında Satuk Buğra Han'ın Müslümanlığa geçmesiyle birlikte bundan sonraki dönemde halk arasında da hızlı bir İslamlaşma süreci başlamıştır. 1042 yılında taht kavgaları sebebiyle Doğu ve Batı Karahanlılar olarak ikiye bölünen devletler sırasıyla 1211 ve 1212 yıllarında son bulmuşlardır.

Karahanlılar birçok açıdan Uygurların devamı niteliğindedir. Karahanlılar döneminde kullanılan ve Hakaniye Türkçesi olarak adlandırılan Türkçe, eski Göktürk-Uygur döneminde kullanılan yazı dilinin geliştiği ortamda ondan biraz farklılaşarak oluşmuş bir yazı dilidir. Eski Türkçenin yapısal özelliklerini büyük ölçüde taşımaktadır. Aynı zamanda bu yazı dili kendi döneminde diğer Türk topluluklarının da ortak yazı dili olarak kullanılmıştır (Akar, 2005, s. 138).

İslamiyet'in Karahanlılar arasında yayılmaya başlamasından kısa bir süre sonra Türkistan bölgesinde çok sayıda medrese açılmış ve bu medreseler İslamiyet'in halk arasında yayılmasında oldukça etkili olmuşlardır. Karahanlıların İslamiyet'i benimsemesiyle birlikte elbette hayatın bütün alanlarında olduğu gibi eğitim kurumlarında ve dolayısıyla dil eğitiminde de bazı değişikliklerin olması kaçınılmazdı ancak bu değişiklikler yaşanırken Uygur ve Karahanlılar arasındaki kültürel devamlılığın tamamen sona ermediğini ve eğitim kurumlarında da kendisini gösterdiğini söylemek mümkündür. Barthold'a göre erken dönemde açılan bu medreseler Türkistan bölgesinde çok eski dönemlerden itibaren yaygınlaşan Budist tapınak ve viharaların (bilginin toplandığı yer) var olan eğitim geleneğini

taklit yoluyla kurulmuştur (2004, s. 77). Turan da ortaya çıkışı hakkında çeşitli tartışmalar olan medreseler hakkında Barthold'a benzer bilgileri vermektedir (1969, s. 257). Tarihi, Nizamiye Medreselerinden daha eskiye dayanan bu medreseler, bazı araştırmacılara göre İslam dünyasında sonraki dönemlerde yaygınlaşan medrese tipinin ilk örneklerini oluşturmuştur (Bozkurt, 2003, s. 326).

Barthold'a ve pek çok araştırmacıya göre sadece medreseler değil külliye şeklindeki yapılanmalar da Türklerin Budist dönemlerinden İslami dönemlerine taşıdıkları ve İslam dünyasına yaydıkları yapılardır. Budizm 4. yy.'dan başlayarak Türkler arasında hayli yaygınlaşmıştır. Öyle ki 633 yılında İslam orduları Belh şehrini aldıklarında sadece bu bölgede 100'ü aşkın Budist külliyesinin (Nevbahar) olduğu bilgisi bulunmaktadır. Bu külliyeler daha sonraki dönemlerde Râfizi mezhepler ve diğer dinlerin yayılmasıyla mücadele için İslamleştirilmiştir (Ergun, 2018, s.11).

Akyüz' göre, Karahanlılar döneminde eğitimin genel özellikleri arasında toplumların Müslüman olmaları ve yerleşik düzene geçmelerinin eğitim durumunu olumlu şekilde etkilemiştir. Bu sayede medreseler kurulup geliştiğini, Frabi, Birûnî, İbni Sina gibi bilim adamları yetişmiştir. Aynı zamanda eğitim tarihimizdeki eğitim bilimine ilişkin ilk görüşler de başta Farabi olmak üzere bu düşünürler tarafından ileri sürülmüştür (2013, s. 21).

Karahanlılar dönemindeki medreselerin yapısı ve verilen eğitimin şekline ilişkin ipuçları barındıran bazı belgeler günümüze kadar ulaşmıştır. Bu vakfiye belgelerinden anlaşıldığı kadarıyla medreselerde Sünni ve Hanefi anlayış benimsenmiş ve ağırlıklı olarak Kuran eğitimi verilme amacı güdülmüştür (Akyüz, 2013, s. 23).

Medreselerde Türkçe eğitiminin verildiğine ilişkin bir bulguya rastlanmamakla birlikte Karahanlılar döneminden günümüze kadar ulaşmış olan Türkçe eserler, Uygurlardan kalma Türkçe yazı yazma geleneğinin ve dolayısıyla Türkçe eğitimin bir şekilde devam ettiğinin göstergesi olarak nitelendirilebilir. Onan'a göre ilk zamanlarda bu medreselerde Türkçe eğitimi verilmemiş olsa bile 15. yy.'da bu medreselerde okutulan eserlerin Türkçeye çevrilmiş olması sonradan Türkçe eğitim verilmeye başlandığını göstergesidir (2017, s. 69).

Kaşgarlı Mahmud'un *Dîvânu Lugâti't-Türk*'de bildirdiğine göre Karahanlılar döneminde de Uygurlar arasında Türkçe yazı yazma geleneği aktif bir şekilde devam etmektedir. Kaşgarlı Mahmud eserinde bu durumla ilgili şu bilgileri vermektedir: “Uygurların öztürkçe bir dilleri olduğu gibi kendi aralarında konuştukları zaman ayrı bir ağız

dahi kullanırlar. Bunlar –kitabın baş tarafında bildirdiğim üzere- 24 harften ibaret olan Türk yazısını kullanırlar. Kitaplarını, mektuplarını onunla yazarlar.” (DLT, c. I, s. 29)

Karahanlılardan günümüze Türk dili açısından oldukça önemli Türkçe eserler kalmıştır. Bu eserlerden ilki Yusuf Has Hacip’in 11. yy.’da Doğu Karahanlı Hükümdarı Tabgaç Uluğ Buğra Kara Han’a sunmak üzere yazdığı *Kutadgu Bilig*’dir. Mesnevi şeklinde yazılmış olan eserde kullanım oranı daha sonra yazılmış olan *Atebet’ül Hakayık* kadar fazla olmasa da Arapça ve Farsça kelimelerin de kullanıldığı görülmektedir (Onan, 2017, s. 69). Bilinen ilk Türkçe siyasetname olan eser, Uygurlardan kalan Türkçe yazı kültürünün devam ettiğinin, dolayısıyla Türkçenin bir şekilde işlendiğinin ve öğretildiğinin göstergesi olarak nitelendirilebilir. Bununla birlikte Karahanlılar döneminde eserlerde Arapça ve Farsça sözcüklerin kullanılmaya başlanması, gelecekte karşımıza çıkacak olan Türkçe üzerindeki Arapça ve Farsçanın artacak olan etkisinin habercisi olarak değerlendirilebilir.

Karahanlılar döneminde yazılmış olan eserlerden bir diğeri ise Türk dili açısından hayati önem taşıyan ve daha kapsamlı olarak değerlendirilmesi gereken Kaşgarlı Mahmud’un *Dîvânu Lugâti’t-Türk* adlı eseridir.

4.2.2 Dîvânu Lugâti’t-Türk

Dîvânu Lugâti’t-Türk, Kaşgarlı Mahmud’un 1072 ve 1074 yılları arasında Bağdat’ta Abbasi Halifesi Ebu’l Kasım’a sunmak üzere hazırlamış olduğu sözlüktür. Yedi bini aşkın sözcük barındıran eser, her ne kadar sözlük olarak adlandırılmış olsa da içerisinde bulundurduğu şiirler, folklorik ve coğrafi bilgiler, dil bilgisi kuralları, örnek dil kullanımlarıyla ansiklopedik özellikler taşımaktadır. Bu yönüyle Türk kültürü ve Türk dili açısından hayati bir öneme sahiptir.

Eserin önsözünde belirttiği üzere eseri yazmaktaki asıl amacı Türk olmayanlara Arapçayı öğretmek olan Kaşgarlı Mahmud’un bunun yanı sıra “Türk dili ve Arap dilinin atbaşı beraber yürüdüklerini” bildirmek, “Türklerin görgülerini, bilgilerini göstermek” gibi amaçları da vardır. Esere şiir ve savları da bu yüzden eklediğini belirtir (DLT, c.1, s. 6-8).

Ali Emirî tarafından bulunan ve ilk kez Kilisli Rıfat Bilge tarafından üzerinde çalışma yapılarak günümüz bilim çevrelerine tanıtılan *Dîvânu Lugâti’t-Türk*’ten daha eski zamanlarda da haberdar olunduğu ve bu eserden yararlanıldığı bilinmektedir. Kimi araştırmacılar tarafından Ebû Hayyân’ın *Kitâbü’l-İdrâk li-lisâni’l-Etrâk* adlı eserinde, İbn Muhammed’in *Tâcü’s-sâdât ve unvânü’s-siyâdât* adlı eserinde, Bedreddin el-Aynî’nin

İkdü'l-cümân fî târihi ehli'z-zamân ve kardeşi Şehâbeddin Ahmed ile birlikte yazdıkları *Târihu's-Şihâbî* adlı eserlerinde Dîvânu Lugâtî't-Türk'ten yararlandıkları ifade edilmektedir. Bununla birlikte Katip Çelebi de *Keşfü'z-zunûn* adlı eserinde kitaptan bahsetmiştir (Kaçalın, 1994, s.449).

Kitabın İstanbul Millet Kütüphanesinde bulunan eldeki tek nüshasının 1266 yılında *Muhammed bin ebî Bekr* tarafından asıl nüshaya bakılarak çoğaltıldığı anlaşılmaktadır (c.1, s. 24). Ayrıca kitabın başında çoğaltılmasından yaklaşık 140 yıl sonra Kahire'de kitabın o yıllardaki sahibi olduğu anlaşılan *Hatipzade Müşarünileyh* isimli birisinin kitap hakkında yapılan bir tartışmaya ve kitap hakkındaki görüşlerine yer verdiği bir yazı da bulunmaktadır. Hatipzade'nin Dîvânu Lugâtî't-Türk hakkındaki şu sözleri, 14. yy. sonlarına kadar Türk dili üzerine birçok eser verildiğini bildirmesi açısından dikkat çekicidir: “(...) Ben Türkçe hakkında yazılmış birçok eser okuduğum, onları iyice özümseydiğim hâlde bugüne kadar bu kitap gibisini hiç görmedim. Bu kitap, bugüne kadar gördüğüm kitapların hepsinden daha derli toplu, hepsinden mükemmel, söz varlığı bakımından hepsinden zengin bir eserdir (...)” (Bilge, 1939, s.356).

Kaşgarlı Mahmud kitabını *Hemze Kitabı, Saalim, Muzaf, Misal, Üçlüler Kitabı, Dörtlüler Kitabı, Gunne Kitabı* ve *İki Harekesiz Harfin Birleşmesi Kitabı* olarak sekiz ana bölüme ayırmıştır. Her bölümü de isim ve fiiller olarak iki ayrı başlık altında vermiştir (c.1, s. 6). Kaşgarlı bu şekilde Türkçe kelimeleri Arapça sözlükçülük geleneğine göre harf sayılarına ve vezinlerine göre sınıflandırmış, her sınıftaki kelimeleri de yine Arapça düzene göre alfabetik sıraya koymuştur (Ercilasun, s. 317).

Kaşgarlı Mahmud'un gerek sözcük sınıflandırmasında gerekse Türkçe gramer açıklamalarında Arap gramerinin yaklaşımlarını ve terimlerini kullanması durumu sıkça Kaşgarlı Mahmud'un Arap gramerinin etkisinde kaldığı şeklinde yorumlanmış olsa da Kaşgarlı'nın bu konudaki şu açıklamasını dikkate almak gerekmektedir: “Herkesin bilmesi kolay olsun diye kitapta ve bölümlerde ad olarak Arap dilinde olan ıstılahları aldım” (c.1, s.6).

Kaşgarlı'nın Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazmış olduğu bir sözlükte, sınıflandırmalarda ve terimlerde Arapça sözlükçülük ve gramer geleneğinin yaklaşımlarını kullanması anlaşılabilir durumdur ancak Kaşgarlı'nın bu açıklamayı yapma ihtiyacı hissetmiş olması oldukça dikkate değerdir. Bu açıklama, geçmişte Türkçeye özgü bir sözlükçülük veya gramer geleneğinin var olmuş olabileceğini akıllara getirmektedir zira bu

açıklama ancak bu “ıstılahların” Türkçe karşılıklarının bulunuyor olması durumunda anlamlı ve gerekli gibi görünmektedir. Nitekim Karahanlılardan önceki zamanlarda Uygurların yapmış olduğu çeviri faaliyetleri sırasında *Abidharma* gibi gramercilik terimlerinin sıkça kullanıldığı metinleri Türkçeye çevirirken bu metinlerde yer alan gramer terimlerini de Türkçeye çevirdikleri bilinmektedir (Elmalı, 2017). Uygur ve Karahanlı bağlantısı göz önünde bulundurulduğuna Kaşgarlı Mahmud’un ima ettiği bu Türkçe “ıstılahlar”ın Uygurlardan gelmiş olması muhtemeldir.

Kaşgarlı Mahmud, eserinde sözcükleri ve kuralları vermeden önce Türk dilinde kullanılan on sekiz harfli alfabeyi tanıtır ve bu harflerin birbirleriyle olan etkileşimlerini örneklerle anlatır. Yazılıştaki gerekli olmayan ancak söylenişte gerekli bulunan yedi harf daha bulunduğunu belirtir ve bu seslerin Arapça alfabedeki karşılıklarını açıklar. Harf değişimleri, sızıcı harfler ve ünsüz benzeşmesi konularında örneklere bilgiler verir. (DLT, c.1. s.8). Kaşgarlı’nın özellikle ünsüz benzeşmesi konusundaki yaklaşımı günümüze yakındır. Gencan’a göre 1928 harf inkılabına kadar hiç önemsenmeyen, ancak büyük bir devrim sonunda yazıya geçirebildiğimiz zaman eklerinin eklendiği sözcüğe göre yazımı konusunu Kaşgarlı Mahmud çok önceden akıl etmiştir (1972, s. 29).

Dîvânu Lugâti’t-Türk, Türkçeyi her yönüyle değerlendirmeye çalışan kapsamlı bir çalışma niteliğindedir. Kaşgarlı Mahmud’un eserinde yer yer sözcüklerin etimolojisi üzerine fikir yürüttüğü ve bilgi verdiği de görülür. Etimolojisini bilmediği sözcükler hakkında bilgisi olmadığını da belirtir.

Kaşgarlı Mahmud’un eserinde sözcük türlerini *isim*, *fiil* ve *harf (ek)* olarak üç ana tür olarak değerlendirdiği görülmektedir. İsimleri kendiliğinden isim olanlar ve türetme yoluyla isim olanlar olarak iki gruba ayırmıştır. Zamirler için ayrı bir başlık bulunmamakla birlikte zamirlerle türetilen isimler konusunda zamirlere değinmiştir. Fiilleri de yine kendiliğinden fiil olanlar ve türetme yoluyla fiil olanlar olarak sınıflandırmış ve fiiller konusunda örnek kullanımlarıyla mastar, birleşik fiiller, zaman ve fiilimsiler konularına değinmiştir. Sıfat konusu da özellikle sıfat fiiller etrafında fiillerle bağlantılı olarak verilmiştir (Gencan, 1972).

Kaşgarlı Mahmud, kitabında değinmediği diğer dil bilgisi konuları için de şu açıklamayı yapmıştır: “Cemi, müfred (çoğul, tekil), tasgîr (azlık-çokluk, derecelendirme zarfları), tasgîr (küçültme) gibi i’rab (sözcüklerin kullanılışı) ile ilişkisi olan şeyler yazılmamıştır. Çünkü onun için ayrıca bir kitap yazarak adını Kitabu Cevahir-in-nahvi fi

Lt1gat-it- Türk koydum. Yüce Tanrı'nın dileği ile nahiv (sözdizimi) ile ilişkili kurallar orada bildirilmiştir.” (DLT, c.1, s.25)

Ne yazık ki Kaşgarlı Mahmud'un burada içeriği hakkında bilgi verdiği *Kitabu Cevahir-in-nahvi fi Lt1gat-it- Türk* adlı kitabı henüz elimize geçmemiştir.

Kaşgarlı Mahmud'un kitabında dil bilgisi kurallarını verdikten sonra yaptığı şu açıklamalar, onun yabancı dil öğretimi ve dil bilgisi kurallarına bakışını anlamak açısından önemlidir: “Bu söylediğim kurallar ve yollar yalnız bu ayrıma özgü değildir... Bu kuralları ve yolları iyi bellemek gerektir... Bu, Türk dillerinin usulünü bildiren bir kimyadır. Bunun için birçok defterler doldurdum. Bir adam bu kuralları bellerse, Türklerden, aslını bilmeyerek işittiği kelimelerin kuralını kendi kendine çıkarabilir. Bunu iyi belle” (DLT, c. II. s, 71).

Öyle anlaşılmaktadır ki Kaşgarlı Mahmut yabancı dil öğretiminde kural odaklı bir anlayışı benimsemektedir ancak öğretim yolu olarak kuraldan örneğe giden bir yol benimsemek yerine örnekten kurala giden bir yol izlediği görülür. Gencan'a göre Kaşgarlı Mahmud bu şekilde çağımızın yöntemlerine yaklaşıp medreselerde başlangıçtan buyana uygulanan kuraldan örneğe gidiş şeklindeki eğitim yönteminde bir anlayış değişikliğine gitmiştir (1972, s. 52).

Karabulut'a göre Kaşgarlı Mahmud, dilbilimcilerin ancak 19. ve 20. yüzyıllarda kullandığı karşılaştırmalı inceleme, eş zamanlı metot kullanma, dilin yapısal özelliklerini ortaya koyma, fonetik, morfolojik ve semantik inceleme yapma gibi yöntemlerle her ne kadar söz dizimi eksik olsa da Türkçenin hem gramerini hem de sözlüğünü yazmıştır (Karabulut, 2009, s. 1328).

4.3 SELÇUKLULAR VE BEYLİKLER DÖNEMİNDE TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

Selçuklular yaklaşık 3 asırlık bir dönemde Maverâünnehir'den başlayarak Anadolu, Irak, İran ve Hicaz bölgelerine kadar uzanan geniş bir coğrafi alanda faaliyet göstermişlerdir. Selçuklu dönemi olarak nitelendirilen zaman aralığı genel olarak 1040 yılında Tuğrul ve Çağrı Beyler döneminde gerçekleşen Dandanakan savaşıyla başlayan süreçten Anadolu Selçuklu hükümdarı III. Mesut'un ölüm tarihi olan 1308 yılına kadar olan dönem olarak değerlendirilmektedir. Beylikler dönemi ise Anadolu'da bu tarihten 15. yy. ortalarına kadar uzanan dönemdir. Oğuzların Kınık boyuna mensup olan Selçukluların kurdukları devletler şunlardır: Büyük Selçuklu İmparatorluğu (1040-1157), Suriye Selçukluları (1079-1118), Irak ve Horasan Selçukluları (1119-1194), Kirman Selçukluları (1048-1148) ve Anadolu Selçuklu Devleti (1074-1308).

Selçuklularda örgün eğitimin en önemli ayağını medreseler oluşturmaktadır. Selçuklular dönemindeki ilk medrese 1040'lı yıllarda Nişabur'da Tuğrul Bey zamanında kurulmuştur. Medreselerin kurumsallaşması ve bütün imparatorlukta yaygınlaşması ise Sultan Alparslan döneminde vezirlik yapan İranlı Nizamü'l-Mülk'ün kendi adını verdiği ve ilkini 1067 yılında Bağdat'ta açtığı *Nizamiye Medreseleri* aracılığıyla olmuştur (Akyüz, 2013, s. 43).

Selçuklularda medreselerin kurulma amaçlarını genel olarak devlet adamlarının bilim severliği, din eğitimi vermek, Sünni mezhebi dışındaki mezhep ve görüşlere karşı önlem almak, bilginleri ve ilmi faaliyetleri devlet kontrolünde tutmak ve genişleyen imparatorlukta devlet memuru ihtiyacını karşılamak olarak sıralamak mümkündür. Aynı zamanda bu medreseler her kesimden öğrencinin kabul edildiği ve ücretsiz eğitim gören bu öğrencilerin maddi olarak da desteklendikleri kurumlardır. Nizamiye Medreselerinin bu yönüyle imparatorluğun her bölgesinden öğrencilere fırsat eşitliği sağladığı da görülmektedir. (Güven, 2015, s. 42).

Selçuklular döneminde medreseler sadece devlet adamları tarafından açılmamıştır. Yine devletin kontrolünde olmakla birlikte hayırseverler tarafından kurulan vakfiyeler aracılığıyla da çok sayıda medrese açıldığı görülmektedir. Ergun'un verdiği bilgilere göre sadece Anadolu'da bilinen 100'e yakın Selçuklu ve Beylikler döneminde açılmış medrese olduğu görülmektedir. Bu bilgi, Selçukluların hâkim oldukları bölgelerde medreselerin ne denli yaygın olduğu hakkında bize bir fikir vermesi açısından önemlidir (2018, s. 16-20).

Daha önce açılmış olan medreselerde ve Selçuklularda okutulan dersler genellikle Fıkıh, Tefsir, Hadis gibi dini ilimler üzerine yoğunlaşmış görünmektedir. Nahiv, Sarf, Dil, Edebiyat gibi dersler de bulunmakla birlikte tüm imparatorlukta benimsenen ortak bir müfredatın olduğunu söylemek mümkün görünmemektedir. Okutulan dersler daha çok her müderrisin kendi alanıyla sınırlıdır. Bunun sebebi sayıları fazla olan medreselerde istihdam edecek her alanda yeterli sayıda müderris olmaması gibi görünmektedir. Bu sebeplerden dolayı modern anlamda uzmanlaşmaya gidilemediği için bu kurumlara tam teşekküllü üniversiteler demek mümkün değildir (Köymen, 1983, s.409-411).

1067 yılında Bağdat'ta kurulmuş olan Nizamiye Medresesinin öğretim programında Fıkıh, Tefsir, Hadis, Kelam gibi dini derslerle birlikte Sarf, Nahiv, Hitabet, Arap ve Fars Edebiyatı gibi dil eğitimine ilişkin dersler bulunmaktadır. Bunların yanı sıra programda felsefeyle birlikte matematik, geometri, tıp gibi pozitif bilimlerle ilgili alanlara ait derslerin de yer aldığı görülür ancak felsefe ve pozitif bilimlere ilişkin derslerin medreselerden zaman içinde kaldırıldığı görülmektedir (Akyüz, 2013, s. 44).

Bu durumun sebebi hakkında Gazali'ye değinmek elzem görünmektedir. Gazali, yönetimle yakın ilişkilerinin yanı sıra önemli bir kitleye de hitap eden mutasavvıf bir din adamıdır. Tanrıya ulaşmak konusunda oldukça faydacı bir yaklaşımla dünyayla ilgilenen bilimleri ve felsefeyi gereksiz bulmaktadır. Bunların yanı sıra felsefe ve pozitif bilimlerin yarattığı kafa karışıklığı yüzünden bunlarla uğraşanlar arasında dinden çıkmayan az kişinin olduğunu düşünmektedir. Bu düşüncelerini anlattığı *İhyâü Ulûmi'd-dîn* adlı eserinin yanı sıra İbni Sina ve Farabi gibi düşünürleri tekfir ettiği *Tehâfütü'l-felâsife* gibi eserler kaleme almıştır (Aydın, 2014). Akyüz'e göre bu anlayışın gelişmesinde bütün suçu Gazali'ye yüklemek yanlış olmakla birlikte onun gibi önemli bir din adamının bu görüşleri pozitif bilimlerle felsefeyle ilgilenmek isteyenler üzerinde caydırıcı bir etkiye neden olacak nitelikler taşımaktadır (2013, s. 45).

Selçuklular dönemi Arapça ve Farsçanın Türkçe üzerindeki etkisinin kendisini iyiden iyiye göstermeye başladığı dönem olarak değerlendirilebilir. Resmi yazışmaların ve edebiyat dilinin ağırlıklı olarak Farsça, din ve bilim dilinin ise Arapça olduğu görülen bu dönem, Karamanoğlu Mehmet Bey gibi az sayıda örnek dışında Türkçeye pek rağbet edilmeyen bir dönem gibi görünmektedir. Bu konuda Kaşgarlı Mahmud'un Divan'ında Oğuz Türkçesindeki Farsça sözcüklere örnekler verirken yaptığı şu gözlem ve eleştiri dikkate değerdir: "Oğuzlar Farslarla birlikte düşüp kalkmaya başlayınca bir takım Türkçe kelimeleri unutmuşlardır, onun yerine Farsça kullanır olmuşlar" (DLT, c.1, s. 431).

Bununla birlikte 12. yüzyılın ortalarında yaşayan Fahreddin Mübarek Şah adlı bir Arap tarihçi, o dönemde Türklerin kendi alfabeleri ve kitaplarının bulunduğunu ve bunları okumayı çocuklarına öğretmekte oldukları bilgisini vererek bu alfabelerden birisinin 25 harfli Soğdca, diğerinin 28 harfli sağdan sola ve bitişik olarak yazılmayan Dokuz-Oğuzca olduğunu belirtir. Mübarek Şah'ın burada Dokuz-Oğuzca olarak bahsettiği alfabe Göktürk alfabesini andırmaktadır (Ensar, Baş, Tiryakiol, 2014, s. 218). Bu dönemde Türkçe eğitime ilişkin bunun gibi bazı önemli bilgiler günümüze ulaşmış olsa da elimizde bu eğitimin ne şekilde olduğuna dair bilgiler bulunmamaktadır.

Selçuklular döneminde Türkçe ve Türkçenin dil bilgisi öğretimiyle ilgili doğrudan bulgulara rastlanmasa da dolaylı olarak Türkçe öğretimine işaret eden kimi bulgular bulunmaktadır. Medreselerde okutulan ders kitaplarının kenarlarında Türkçe şerhler bulunması Akyüz gibi bazı araştırmacılar tarafından öğretimde Türkçenin de kullanılmış olabileceği şeklinde yorumlanmaktadır (2013, s.44).

Medreselerde öğretim dilinin ağırlıklı olarak Arapça olduğu konusunda fikir birliği bulunmakla birlikte bazı araştırmacılar Farsçanın da öğretim dili olarak kullandığını belirtmektedirler (Çağatay, 1983, s. 36; Çetin, 1981, s.158). Bununla birlikte Demir, Selçukluların hâkim oldukları bölgelerde yazılmış 225 eserin 14 tanesinin Türkçe olduğunu belirtmiş ve Selçuklu medreselerinde müderrislerin genellikle kendi kitaplarını okuttuğu bilgisinden hareketle Türk hocaların yazdıkları bu kitapları derslerde Türkçe olarak işlediği kanısında olduğunu belirtmiştir (2017, s.89).

Eski Anadolu Türkçesi dil yapısı bakımından Selçuklu Türkçesi ve Beylikler Dönemi Türkçesi olarak iki farklı başlık altında incelenmektedir. Bu dil farklılığının nedeni ilk dönemdeki yoğun Farsça ve Arapça etkisinin zamanla kırılarık Beylikler döneminde Oğuz Türkçesi yazı geleneğinin oluşmaya başlamasıdır. Bu etkinin oluşmasında Selçuklu zamanında uçlara yerleştirilen beyliklerin yaşam tarzı, tasavvufi din anlayışının halka yönelmiş olmasından doğan Türkçe kullanma gerekliliği, Karamanoğlu Mehmet Bey gibi devlet adamlarının Türkçe kullanımını teşvik etmesi gibi nedenler bulunmaktadır. Böylelikle bu dönemde Karahanlı yazı geleneğini etkisinden de izler taşıyan Oğuz Türkçesi yazı geleneği oluşmuş ve Türkçe eserler verilmiştir (Akar, 2010, s. 262). Bu durum da Türkçe eğitiminin bir şekilde veriliyor olduğu düşüncesini akla getirmektedir.

Bu dönemde hem Anadolu'da hem de Anadolu sahası dışında Türkçenin yetersiz bir dil olduğu ve Türkçe olgun eserler verilemeyeceği gibi kabullere karşı çıkan Aşık Paşa ve

Türkçe yazmaktan gurur duyduğunu belirten Erzurumlu Darir (Doğan, 2017, s. 139) gibi Türklük ve Türkçe hassasiyetiyle eserler veren yazarların da olduğu görülür.

Beylikler dönemi Anadolu'sunda yazılmış olan Türkçe eserler arasında yazarı ve kesin tarihi belli olmamakla birlikte Kuran'dan bazı sure ve ayetlerin satır arası Türkçe çevirileri bulunan eserler ve tefsir çalışmaları da günümüze kadar ulaşmıştır (Pırlanta, 2014). Bununla beraber bu dönemlerde tarihleri net olmamakla birlikte 13. yy. veya daha önceki dönemlere kadar uzandıklarına dair güçlü bulgular bulunan *Battalname*, *Danişmendnâme* ve *Salsalanâme* gibi bazı Türkçe kahramanlık hikâyeleri de kaleme alınmıştır (Ocak, 1992, s. 205; Akkaya, 2017). Ayrıca Arapça ve Farsçadan başta dini alanlar olmak üzere pek çok alanda Türkçeye çeviri faaliyetlerinin yapıldığı da görülür.

13. ve 14. yüzyıllarda Anadolu Selçuklu ve Beylikler sahasında özgün olarak yazılmış olan veya Farsça ve Arapçadan Türkçeye çevrilmiş olan bazı eserler şunlardır:

13. Yüzyıl

1. Sultan Veled, İptidanâme, Rebapnâme (İçerisinde Türkçe şiirler bulunmaktadır)
3. Yunus Emre, Divân, Risaletü'n-Nushiyye
4. Yunus Emre, Risaletü'n-Nushiyye
5. Şeyyad Hamza, Yûsuf-u Zelîhâ
6. Şeyyad Hamza, Dâstân-ı Sultan Mahmud
7. Hoca Dehhanî (Türkçe Manzumeleri bulunmaktadır)
8. Ahmet Fakîh, Çarhnâme
9. Ahmet Fakîh, Kitâb-ı Evsâf-ı Mesâcid'ü-Şerîfe

14. Yüzyıl

1. Gülşehrî, Mantıku't-Tayr (Feriddü'ttin Attâr'ın aynı adlı eserinden Farçadan Türkçeye çevirisidir)

2. Âşık Paşa, Garib-nâme
3. Tursun Fakîh, Gazâvat-nâme

4. Kul Mesud, Kelile ve Dimne
5. Hoca Mesud bin Ahmed, Süheyl ü Nev-bahar
6. Şeyhoğlu Mustafa, Hurşîd-nâme
7. Ahmedî, İskender-nâme
8. Ahmedî, Cemşîd-i Hurşîd
9. Ahmedî Daî, Dîvân
10. Ahmedî Daî, Çeng-nâme
11. Ahmedî Daî, Miftahü'l-Cenne
12. Ahmedî Daî, Tıbb-ı Nebevî
13. Kaygusuz Abdal, Dil-güşâ
14. Kaygusuz Abdal, Budala-nâme
15. Kaygusuz Abdal, Saray-nâme
16. Hacı Paşa, Şifâül Eskam, Devâü'l Âlâm, Mühtehab- Şifâ (Tercüme)
17. Yakub Bin Mehmed, Hüsrev-ü Şîrîn (Tercüme)
18. İshak Bin Murad, Edviye-i Müfrede

Selçuklular döneminde Mısır bölgesinde de hatırı sayılı miktarda Türkçe eserlerin verilmiş olduğu görülür. Bu bölgede Oğuz Türkçesiyle verilmiş olan eserler şunlardır: Erzurumlu Darir'in eserleri *Yusuf* ve *Zuleyha*, *Siret'un-Nebi* (tercüme), *Futuh'uş-Şam* (tercüme), Şerif Hasan'ın *Şehname tercümesi* (14. asır), İbrahim İbn Bali'nin *Hikmetnâme* (14. Asır manzum ansiklopedi) gibi eserlerdir. Yine ayrıca bu dönemde Mısır bölgesinde bolca Arapça-Türkçe sözlükler hazırlandığı da görülür (Kafesoğlu, 1997, s. 392).

4. 4 XIII. ve XIV. YÜZYILLARDA HAREZM VE KIPÇAK SAHASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİYLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

13. ve 14. yüzyıllarda hem Selçuklu sahası içinde hem de Selçuklu sahası dışında bazıları Harezmi ve Kıpçak Türkçesi olmak üzere Türkçenin grameri ve öğretimi açısından oldukça önemli eserlerin verildiği görülür. Bu eserlerden ilki 1227-1244 yılları arasında Zemahşerî tarafından yazılan *Mukaddimetü'l Edeb* adlı Harezmi sahasında yazılmış olan sözlüktür. Esas metni Arapça, satır araları ise Türkçe olan sözlüğün 20'den fazla nüshası vardır. Harezmi'deki medreselerde dil eğitimi için kullanılan sözlük, Türk dilinin söz varlığı açısından oldukça önemlidir. Eser, isimler, fiiller, harfler, isim ve fiil çekimi olmak üzere beş bölüm halinde kaleme alınmıştır (Akar, 2010, s. 170).

Bu dönemde yazılmış bir diğer önemli eser İbni Mühennâ'nın kaleme almış olduğu *Kitâb Hilyetü'l-insân ve Helbetü'l-lisân* adlı Farsça, Türkçe ve Moğolca sözlüktür. Bir diğer önemli çalışma yine benzer zaman aralığında Alman ve İtalyan misyonerlerin hazırladığı ve Kıpçak Türkçesi hakkında önemli bilgiler veren *Codex Cumanicus*'tur. Bunlarla beraber bu dönemde yazılmış bir diğer önemli eser Memlûk Kıpçakçasının grameriyle ilgili bilinen en eski çalışma olan 1312 tarihli Ebû Hayyan'ın *Kitabü'l İdrak li-lisân-il Etrâk* adlı kitaptır. Bu dönemde yazılmış bir başka eser de Halil bin Muhammed bin Yusuf el- Konevi tarafından 1343 yılında tamamlanan *Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türki ve Acemi ve Mugali* adlı sözlüktür. Bunlarla birlikte Memluk-Kıpçak sahasında Cemâlû'd-Din Ebû Muhammed Abdullâh et-Türki tarafından yazılan *Kitâbu Bulgatü'l-Muştâk* ve yazarı ve yazım tarihi hakkında kesin bilgiler bulunmayan *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye* adlı sözlük ve gramer kitapları bulunmaktadır.

Ayrıca bu dönemde Mısır bölgesinde Kıpçak Türkçesiyle Berke Fakîh'in *Jirşad'ul-Muluk ve's-Selâtin* (1378'den tercüme fıkıh kitabı), *Kitab'ul-Fıkıh bi-Lisan'it-Turfd*, *Kitab-ı Mukaddime* (Ebu'l-Leys'in fıkıh kitabından tercüme), *Kitab fi İlmi'n-Neşşab* (okçuluk kitabı tercümesi), *Kitab'ul-Hiyal* (Atçılık kitabı tercümesi) kitapları yer almaktadır (Kafesoğlu, 1997, s. 392). Bu dönemde Türkçe olarak yazılmış eserlerden bir diğeri de 14. yy'da Harezmi Türkçesi sahasında yazılmış olan Mahmut Bîn Ali'nin *Nehcü'l Feradis* adlı dini eseridir.

Bu zaman aralığında yapılmış bazı çalışmalara Türkçenin dil bilgisi yazımı açısından arz ettikleri önem dolayısıyla ayrıca değinmek gerekmektedir. Her ne kadar bu eserler öncelikli olarak sözlük de olsalar barındırdıkları Türkçe dil bilgisi bölümleri itibariyle daha ayrıntılı olarak değerlendirilmelerinde yarar görülmüştür.

4.3.1 Hilyetü'l-insân ve Helbetü'l-lisân (İbnî Mühenna Lügatı)

İbnî Mühenna tarafından Irak'ta yazılmış olan *Hilyetü'l-insân ve Helbetü'l-lisân* adlı sözlüğün tarihlendirmesi konusunda değişik fikirler bulunmaktadır. Bu tarihlendirmeler 13. yüzyılın ikinci yarısından 14. yüzyılın son yarısına kadar olan zaman aralıklarını kapsamaktadır (Gül ve Ağca, 2010).

İlhanlı sahasına ait olan kitabın yazıldığı dönemde, Irak'ta da bütün İlhanlı sahasında olduğu gibi Türkçe, Moğolca ve Farsçanın önemi artmıştır. *İbni Mühennâ Lügati* olarak da bilinen eser bu ihtiyaca yönelik olarak Araplara bu dilleri öğretmek için hazırlanmıştır. Caferoğlu'nun İlhanlılar dönemi Türkçesini tasvir etmesi bakımından bu sahanın “yegâne ve en karakteristik” eseri olarak nitelendirdiği (2001, 146) eser Arapça olarak yazılmış ve üç bölümden oluşan eserin birinci bölümü Farsça, İkinci bölümü Türkçe, üçüncü bölümü ise Moğolcaya ayrılmıştır (Erkan, 1999, s.199).

Eserin toplam altı farklı nüshası bulunmaktadır. Altıncı ve bilinen son nüshası İstanbul'da bulunmuş ve Kilisli Muallim Rıfat Bilge tarafından eski harflerle yeni baskısı hazırlanmıştır. İstanbul'da bulunan nüshada yazarın ve eserin tam adı geçtiği için Kilisli Muallim Rıfat Bilge hazırladığı bu baskıya *Kitâb Hilyetü'l-insân ve Helbetü'l-lisân* adını vermiştir. Gül ve Ağca'ya göre Melioranskiy, önceki 5 nüshada eserdeki Türkçe'nin Azerbaycan Türkçesi olduğunu belirtse de Kilisli'nin hazırladığı baskıda serin dilinin Oğuz ve Kıpçakça karışımı bir dil olduğu ortadadır (2010, 22).

İbnî Mühennâ, kitabının ikinci bölümü olan Türkçe bölümü için eserinde şu açıklamayı yapar:

“Kitabın ikinci kısmı Türk dilini ihtiva eder. Burada fasih ve kullanılır olanlar yer almış -ihmal edilmiş ve işlek olmayanlar atılarak- alışılagelmiş şekilde standart kullanımlar takip edilmiş, kolaylaştırılmış, önsöze, usullere, bâblara ve fasıllara bölünmüştür. Kitap iki nev'e ayrılmıştır: Birinci nev' tembih, isim çekimi, fiil çekimi, bağlaç ve edatların kullanılışı için bir bâb ve yedi fasıla ayrılmıştır (..) İkinci nev' basit isimler hakkındadır ve 24 bâbdan ibarettir” (Akt, Kaymaz, 2014, s. 243).

Bölümün başında Türkçe yazıda kullanılan harfler ve Türkçenin eklemeli bir dil olduğu ve bu eklerin isim ve fiillere geldiğinde ne gibi işlevler kazandığı gibi bilgiler

verilmiştir. Bu kısımları Türkistanlıların kelimelerde yaptıkları ses değişikliklerini 12 maddede açıkladığı kısım takip etmiş ve daha sonra bölümler halinde çokluk, küçültme, sıfat, zarf, derecelendirme, özne, mastar gibi durumlar hakkında örnekleriyle ilgili bilgiler verilmiştir. Bundan sonra asıl gramer kısmına geçilmiş ve bu bölüm de Filler ve Basit İsimler olarak iki ana başlık altında verilmiştir. Fiiller bölümünde zaman ekleri hakkında bilgiler verildikten sonra Basit İsimler konusu 24 alt başlık altında incelenmiştir (Kaymaz, 2014, s. 244).

4.3.2 Codex Cumanicus

Kıpçak Türkçesinin önemli eserlerinden olan *Codex Cumanicus*'un 13. yüzyılın sonlarıyla 14. yüzyılın başları arasında yazıldığı tahmin edilmektedir. Kitabın bilinen tek nüshası Venedik'teki Saint Marcus Kütüphanesi'nde bulunmaktadır. Latin-Gotik harflerle yazılmış olan eseri kimin yazdığı bilinmemekle beraber Alman ve İtalyan misyonerlerin Kıpçaklara Hristiyanlığı yaymalarının kolaylaştırılması için yazıldığı düşünülmektedir. Kitaptaki ilk 55 sayfa İtalyanlar, sonraki 26 sayfa ise Almanlar tarafından yazılmıştır. İçerisinde ticaret ve günlük yaşamla ilgili 2500 Türkçe sözcük bulunan sözlükte ayrıca İncil'den çevrilmiş bölümler, Katolik ilahiler, bilmeceler, Kıpçakça dil bilgisi kuralları ve atasözleri bulunmaktadır (Bayraktar, 2003).

Codex Cumanicus'un farklı kişiler tarafından farklı tarihlerde derlendiği düşünülmektedir. İçerik bakımından iki ana bölümü bulunan kitabın ilk bölümü olan İtalyanca *Codex* bölümünde 11 Temmuz 1303 ibaresi bulunmaktadır. Latince, Farsça, Kıpçakça üç dilden oluşan bu bölümde birisi Latin harflerine göre dizilmiş, diğeri ise konulara göre dizilmiş iki sözlük bulunmaktadır. Bununla birlikte bu kısımda ad, sıfat, eylem, zarf gibi Kıpçakçaya ait dil bilgisi kurallarına da yer verilmiştir (Karaşlar, 2012, s. 10).

Eserin 26 sayfalık Almanca ikinci bölümü Kıpçakça-Almanca sözlükle başlamaktadır. Daha sonra bazılarına Türkçe cümlelerle örneklerin de verildiği Kıpçakça-Almanca ve Kıpçakça-Latince dizinler verilmiştir. Sonraki bölümde Kıpçakça eklerle ilgili bazı dil bilgisi kuralları ve Kıpçakçaya tercüme edilmiş dualar, ilahiler ve bilmeceler yer almıştır (Bayraktar, 2003).

İtalyanlarca yazılmış olan ilk bölümün imla açısından daha tutarlı ve tek bir kalemden çıktığı görülmektedir. Almanların kaleme aldığı ikinci bölüm ise imla açısından tutarsızdır ve birden fazla kişi tarafından derlendiği izlenimi uyandırmaktadır. Bununla

birlikte Almancada Türkçe seslerin karşılığı olduğundan Alman rahiplerin Kıpçakça metin tespitinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunlarla beraber kitap dil açısından değerlendirildiğinde eski Kıpçak İmparatorluğu topraklarında konuşulan Türkçeyle bugünkü Kazan Tatarcası, Kırım Tatarcası, Nogayca, Karaçayca, Kumukça ve Karayimce ile çeşitli benzerlikler olduğu görülmektedir (Karaşlar, 2012, s. 2003).

Eseri Türkçe eğitimi açısından değerlendiren Bayraktar'a göre eserin genelinde tümevarım yöntemi baskın olmakla birlikte Almanca Codex'te yer yer tümdengelim yöntemi de kullanılmıştır. İtalyanca Codex'te bazı cümlelerde dil bilgisi çeviri yöntemi kullanıldığını belirten Bayraktar, ayrıca eserde dini, ticari, günlük yaşam gibi pek çok alan özelinde Türkçe öğretimi hedeflendiğinden dolayı kitabın özel amaçlı Türkçe öğretimine yönelik olduğu sonucuna varmıştır (Bayraktar, 2003).

4.3.3 Kitabü'l İdrak li-lisân-il Etrâk

Adı, "Türklerin dilini anlama kitabı" anlamına gelen eser, 1312 yılında Kahire'de Gırnata'lı Esirü'd-din Ebu Hayyan adlı yazar tarafından tamamlanmıştır. Ebu Hayyan Berberi asıllı Arap bir filologdur ancak Türkçeye hâkim olduğu yazdığı eserden anlaşılmaktadır. Memlûk Kıpçakçasının bilinen en eski gramer çalışmasını barındıran eserin sözlük bölümünde 2200, diğer bölümleriyle birlikteyse toplam 3500 civarı sözcük bulunmaktadır (Bayraktar, 2003; Doğan, 2016, s. 337).

Eseri yazan Ebu Hayyan sadece Türkçe üzerine değil Arapça, Farsça, Habeşçe ve Himyerice dilleri üzerine de eserler vermiştir. *Kitabü'l İdrak li-lisân-il Etrâk*'ın önsözünde belirttiğine göre Türk dili ile ilgili günümüze ulaşmayan *Kitâbu't-Takrîb*, *Kitâbu'l-Mubdi ve'l-mevfûr ve ğâyetu'l-ihsân* ve *nuketu'l-hisân*, *Kitâbu't-Tedrib* adlı eserleri de yazmıştır. Ayrıca eserinde hocası Şeyh Fahreddin'in *Beylik* adlı Türkçe üzerine yazdığı kitaptan da bahsetmiştir. Bu kitaplar günümüze kadar ulaşmamıştır (Doğan, 2016, s. 337; Caferoğlu, 1931, s. 10).

Eser Mukaddime, sözlük, tesrif (sarf) ve nahiv bölümü olarak toplam dört bölümden oluşmaktadır. Sözlük kısmı Arapça harf düzenine göre sıralanmıştır. Ebu Hayyan eserinde sözlük kısmındaki kelimeleri Mısır'da bulunan ve Türkçeyi iyi bilen ve sözüne itimat ettiği kimselerden derlediğini söylemektedir. Yazarın burada Türkçeden kastının hangi lehçe olduğu tam olarak bilinmemektedir. Yazarın az da olsa Türkmen, Uygur, Tatar, Bulgar, Toksuba lehçelerine de temas ettiği görülür. Bu da Mısır'da o dönemde bu lehçeleri konuşan

Türklerin de bulunduğunu gösterir (Caferoğlu, 1931, s. 15). Develi'ye göre yazarın *Türkî* olarak adlandırdığı bu lehçe Oğuz özellikleri de taşıyan Kıpçak Türkçesidir (2002, s. 108).

Eserin sözlük bölümünde Arapça kelimeler siyah mürekkeple, Türkçe kelimelerin ise kırmızı mürekkeple yazılmıştır. Türkçeye başka dillerden geçen sözcükler ise *müterreke* (*Türkçeleşmiş*) ibaresi ile belirtilmiştir. Eserde Türkçe telaffuzların doğru anlaşılması için yazarın harflere çeşitli işaretler koyduğu görülür. Türkçe gramer ve sözdizimi ise tamamen Arap grameri çerçevesine oturtularak incelenmiştir. Bu anlayışla sözcük türleri *isim*, *fiil* ve *harf* olarak üç grupta ele alınmıştır. Bununla beraber eserde pratik amaçlı günlük dil kullanımına yönelik cümlelerin anlamları da verilmiştir (Doğan, 2016, s. 344).

Kitabü'l İdrak'ta Türkçe öğretim yöntemi olarak tümden gelim yönteminin kullanıldığını söylemek mümkündür. Dil bilgisi çeviri yönteminin yapısalcı bir yaklaşımla kullanıldığı görülür (Bayraktar, 2003).

4.3.4 Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugalî

1343 tarihli eser Halil bin Muhammed bin Yusuf el- Konevi tarafından kaleme alınmıştır. Eserin tek nüshası Hollanda'nın Leiden Akademisi Kütüphanesinde bulunmaktadır. Her sayfasında 13 satır bulunan ve 76 yapraktan ibaret olan yazmada Türkçe kelimeler kırmızı mürekkeple yazılmış ve okunuşuna göre işaretlenmiştir. Eser, biri 63 yapraktan oluşan Arapça-Türkçe sözlük, diğeri 13 yapraktan oluşan Moğolca- Farsça sözlük olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır (Ercilasun, 2015, s. 386).

Arapça gramercilik anlayışıyla ele alınan eserin Arapça-Türkçe sözlük kısmı *Hamdele-i Salvele* ve *Sebeb-i Te'lîf-i Kitâb* başlıklı bir önsözle başlar. Eserin bu kısmı, isimler, fiillerin mastarları ve emir biçimleri, kelime ve fiil çekimleri ve cümle kuralları olarak dört kısma ayrılmıştır. İsimler ise konularına göre sıralanmıştır (Alagöz Boyraz, 2015, s. 535).

4.3.5 Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye

Memluk-Kıpçak sahasında Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış kitaplardan birisi olan *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye*'nin yazarı, yazım tarihi ve yazım yeri konusunda kesin bilgiler bulunmamaktadır. Beyazıt Kütüphanesinde bulunan tek nüshanın ilk sayfasından anlaşıldığı kadarıyla eserin 1425 tarihinden önce yazıldığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte kitapta 1312 yılında yazılmış olan *Kitabü'l-İdrâk li Lisâni'l-Etrâk* adlı eserden de faydalandığı anlaşılmaktadır. Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda eserin

Memluk Kıpçakçasının son dönemlerini yansıttığı tahmin edilmektedir (Sarı, 2012). Halasi-Kun'a göre eserin yazarı, Memluk Devleti'nde Mısır ve Suriye'de kâtiplik yaptıktan sonra 1363 yılında ölen, Ebû Hayyân'ın Doğu Kıpçak kökenli öğrencisi Selâhaddin Halîl bin Aybeg es-Safedî'dir (Yavuzarslan, 2012, s. 359).

Eser sözlük ve gramer bölümü olmak üzere iki ana bölümden meydana gelmiştir. Yaklaşık 3500 Türkçe sözcük ihtiva eden sözlük bölümü Arapça sözlükçülük geleneğine göre hazırlanmıştır. Eser, Kıpçak Türkçesi temel alınarak hazırlanmış olsa da Türkmen ve Tatar Türkçesinin özelliklerini içeren sözcüklere de yer verilmiştir. Gramer bölümü ise oldukça kısa tutulmuş ve Kıpçak Türkçesinde bulunan isim ve fiiller ile ilgili belli başlı konular işlenmiştir (Yavuzarslan, 2012, s. 359; Altürk, 2018, s. 352).

4.3.6 Kitâbu Bulgatu'l-Muštâk fî Lugati'd-Türk ve'l Kıpçak

Kitâbu Bulgatu'l-Muštâk fî Lugati'd-Türk ve'l Kıpçak (Türk ve Kıpçak Dilini Merak Edenin Kaynak Kitabı), Cemalü'd-Din Ebû Muhammed Abdullah et-Türkî tarafından yazılmış olan Arapça- Türkçe bir sözlüktür. Eserin yazılış tarihi ve yeri hakkında kesin bilgiler bulunmasa da Ebu Bekir isimli bir şahsın eseri 1451 yılında okuduğunu kaydetmesi eserin bu tarihten önce yazıldığını göstermektedir. Eserin önsözünde yazar tarafından esere *Tercümân el-Lugat et-Türkiyye* ismi verilmiştir. Herhangi bir açıklama olmamasına rağmen Araplara Türkçe öğretmek için yazıldığı anlaşılan eser, Kıpçak Türkçesinin özelliklerini taşıyor olmakla birlikte Türkmen ve Oğuz Türkçesine ait özellikleri de barındırır (Türk, 2018, s. 1445).

Toplam 180 varaktan oluşan eser isim ve fiil olmak üzere iki ana bölüme ayrılmıştır. İsim kısmı dört ana bölüm ve bunların altında on yedi alt başlıktan oluşmaktadır. Madde başı Arapça sözcüklerin Türkçeye göre harekelendirilerek karşılıklarının verildiği bu bölümde *Zarf* adlı bir başlık da bulunur. *Zarf* başlığı altında ise yer ve zaman zarfları, zamirler gibi konulardan bahsedilmiştir. İsim bölümünden sonra gelen fiil bölümü ise alfabetik sırada olmayıp fiil çekimleri ve karşılıkları verilmiştir (Türk, 2018, s.1447)

4. 5 OSMANLI DEVLETİNDE BAŞLANGIÇTAN TANZİMAT'A KADAR OLAN DÖNEMDE TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

Yaygın kabule göre 1299 yılında Osman Bey yönetiminde bağımsız bir devlet olarak tarih sahnesine çıkan Osmanlı Devleti, erken dönemlerinde eğitim ve Türk diline yaklaşım açısından Beylikler döneminin genel özelliklerini gösterir. Beylikler dönemi, Türkçenin giderek önem kazandığı ve Oğuz Türkçesinin bir yazı dili olarak gelişmeye başladığı dönemdir (Akar, 2010, s. 262).

Osmanlı döneminde de Türkçe yazma eğilimi artarak devam etmiştir. Her ne kadar 16. yüzyıldan başlayarak yazı dilinde Arapça ve Farsçanın etkisi artmış ve halk için yazılmış olan kimi eserler haricinde konuşma dilinden büsbütün farklı bir dil ortaya çıkmış ise de Türkçe yazı geleneğinin yerleşmiş olduğu görülmektedir (Levend, 1972, s. 12). Bununla birlikte 15. ve 16. yüzyıllarda Türkçe üzerindeki Arapça ve Farsça hâkimiyetine Aydınlı Visali, Tatavlı Mahremi, Nazmi gibi kimi yazarların *Türk-i Basît* olarak adlandırılan hareketle tepki gösterdikleri de görülmektedir.

Osmanlı Devleti'nde ilk zamanlarından itibaren medreseler eğitimin en önemli ayaklarından birisini teşkil etmektedir. Kuruluşun ilk yıllarında Osman Bey Eskişehir Karacahisar'da bir camiye medrese haline getirmiştir. Orhan Bey ise Bursa'da bir manastırda medrese açmış ve sonrasında Osmanlı Devleti'nin *İznik Orhaniyesi* adıyla bilinen ilk medresesini 1330 yılında İznik'te yaptırmıştır. Kuruluş döneminde ondan sonra gelen diğer padişahlar da ağırlıklı olarak Bursa'da olmak üzere çeşitli medreseler yaptırmışlardır (Akyüz, 2013, s. 62).

Fatih Sultan Mehmet döneminde Osmanlı Eğitim ve Kültür hayatında oldukça önemli gelişmeler yaşanmıştır. İstanbul'un fethiyle birlikte *Sahn-ı Seman, Tetimme* gibi önemli medreseler kurulmuş, eğitimde düzenlemelere gidilmiş ve önemli bilim adamları İstanbul'a davet edilmiştir. Akyüz'e göre Fatih zamanında bilimsel ve felsefi düşünüş kısmen Osmanlılara girmiş ise de bunlar istisnai olarak kalmış, sonraki zamanlarda bu çalışmaların etkileri ya gelişerek sürmemiş ya da bir kısım ulema tarafından hoş karşılanmayarak engellenmiştir (2013, s. 61).

1540 yılında Taşköprülüzade'nin medreselerde artık doğa bilimleriyle ilgilenilmediğinden ve seviyenin düştüğünden şikâyet etmesi Osmanlılardaki eğitimin o yıllardaki durumunu göstermesi açısından dikkate değer bir eleştiridir (Güven, 2015, s. 122). Bununla birlikte Güven, matbaanın Osmanlılara geç girmiş olması, 16. yüzyıldan itibaren

dinsel tutuculuğun artması, ezberci eğitim modelinin benimsenmesi ve medreselerdeki geleneğin ve müderris atama şeklinin Batı ülkelerinde olduğu gibi kurumsallaşmaya izin vermemesi gibi etmenleri Osmanlıdaki eğitimin geri kalmasının sebepleri olarak değerlendirmektedir (2015, s. 121).

Osmanlı Devleti resmi dil olarak Türkçeyi benimsemiş olsa da medreselerde eğitim dili önceki dönemlerde olduğu gibi Arapçadır. İlk dönemlerde Medreselerde okutulan derslerin içeriği hakkında bilgiler bulunmasa da eğitim şekli ve derslerin Selçuklu ve Beylikler dönemindeki diğer medreselerle aynı oldukları tahmin edilmektedir (Akyüz, 2013, s. 62). Bununla birlikte Göğüş, 15. yüzyıldan sonra kaynak kitapların Türkçeye çevrilmesi yahut Türkçe yazılmaya başlamasıyla birlikte medreselerde eğitim dilinin Türkçeye dönme eğilimine girdiği bilgisini vermektedir (1970, s.123).

Osmanlılarda erken ve klasik dönemde medreselerle birlikte *Sıbyan Mektepleri*, *Enderun Mektebi* gibi saray okulları ve askeri eğitim veren bazı okullar da bulunmaktadır. *Sıbyan Mektepleri* çocuklara yönelik olarak sadece Kuran okuma eğitimi ve temel dini bilgiler verilmek üzere kurulan okullardır. Sarayda bulunan okullar ise şehzadelerin eğitim gördüğü *Şehzâdegân*, devşirme öğrencilerin eğitim gördüğü ve çeşitli alanlarda devlet adamı yetiştirmek amacıyla kurulmuş olan *Enderun* ve müzik eğitimi verilen *Meşkhane* gibi eğitim kurumlarından oluşmaktadır (Güven, 2015, s. 95-102).

Erken ve klasik dönemlerde Osmanlılarda Türkçe eğitime ilişkin en eski bilgilere Enderun mektebi programlarında rastlanmaktadır. Devşirilen çocukların Türkçe bilmiyor olmaları ve devlet adamı olabilmeleri için Türkçe bilme gereklilikleri onlara Türkçe öğretmeyi bir zorunluluk olarak ortaya çıkarmış olmalıdır.

II. Murad devrinde başlayan ve çeşitli değişikliklerle Osmanlının son zamanlarına kadar devam eden devşirme sisteminde öğrenciler ilk olarak Türkçeyi ve Müslümanlığı öğrenmeleri için birkaç yıllığına Türk çiftçi ailelerin yanına verilirdi. Bu çocuklar daha sonra acemi oğlan mekteplerine alınır ve orada çeşitli eğitimlerden geçirildikten sonra seçme sınavlarına tabi tutulur ve iyi olanları Enderun'a alınırdı. Bununla birlikte Türkçe derslerinin yöntemi ve kullanılan kaynaklar hakkında bilgilerimiz bulunmasa da Enderun mekteplerinde bu Türkçe eğitiminin devam ettiği görülmektedir. Enderun'da okutulan dersler arasında Türkçenin yanı sıra Farsça, Arapça, Edebiyat, Tarih, Matematik ve İslami derslerin verildiği de görülmektedir (Akyüz, 2013, s. 96).

Osmanlılarda devlet memuru yetiştiren önemli kurumlardan birisi de *Bab-ı Âli Mektebi*'dir. Bu okula genellikle memur çocukları 12 yaşlarında başlarlar, orada yazı çeşitlerini öğrenirler, kitabet ve inşa dersleri alarak bir konuyu o dönemin Türkçesiyle kaleme almayı öğrenirlerdi (Akyüz, 2013, s. 106).

Osmanlı sarayında Fatih ve II. Bayezid dönemlerinde Uygur alfabesiyle Türkçe yazı yazmayı bilen kâtiplerin olduğu ve diğer Türk devletleriyle bazı yazışmaların bu alfabeyle yapıldığı, II. Bayezid'in de şehzadelik döneminde Uygur alfabesi ile yazı yazmayı ve okumayı öğrenmiş olduğu bilinmektedir. II. Beyezid'e Uygur harflerini öğretmek için yazılmış olan bir risale bugün Millet Kütüphanesinde muhafaza edilmektedir (Yasin, 2011, s. 101). Bu bilgi şehzadelerin eğitiminde Türkçe dersleri verildiğini göstermesi açısından önemlidir.

17. yüzyıl, Osmanlı sahasında sadece şiirde değil nesir türünde de yazı dilinin artık iyice olgunlaştığı ve kendine has bir şekil aldığı dönemlerdir. Halk edebiyatının da zirvesi sayılan bu dönemde Karacaoğlan gibi isimlerin yetiştiği, divan şiirinde ise *Mahallileşme* akımı yoluyla yerli söyleyişler ve günlük yaşamın şiirlere girmeye başladığı ve şiirin bir nebze de olsa halka yaklaştığı görülmektedir.

Göğüş'e göre bu yüzyıllarda Türkçenin Osmanlı eğitim kurumlarında eğitim dili olarak kullanılmaması Türkçe üzerinde oldukça olumsuz etkilere neden olmuştur. Türkçe eğitim kurumlarında öğretilmediği için ortak imlâ kuralları oluşmamış, Türkçenin seslerini içeren bir alfabe gelişmemiş, Türkçe yeterince işlenememiş ve Türkçenin bilim dili olarak gelişmesi mümkün olmamıştır (1970, s. 126).

18. yüzyıl ise Osmanlı açısından çalkantılı bir sürecin başlangıcı olmuştur. Savaşlar, yenilgiler ve isyanların gölgesinde geçen bu dönemde Osmanlı kültür dünyası açısından önemli bir aşama da Türkçe kitapların basımında ilk kez matbaanın kullanılmaya başlaması olmuştur. Daha önceki zamanlarda gayrimüslimlere verilen matbaa kullanma izni, III. Ahmet zamanında Müslümanlara da verilmiş ve İslam dünyasında ilk matbaayı İbrahim Müteferrika kurmuştur. 1729 yılında İlki *Vankulu Lugatı* olan eserlerin basımına başlanmış ve toplam 17 (23 cilt) kitap basılmıştır. Bu kitaplar arasında Jean Babtiste Holderman'ın Fransızlara Türkçeyi öğretmek amacıyla yazdığı 1730 tarihli *Grammaire Turque* adlı kitap da bulunmaktadır (Afyoncu, 2000, s. 324-327; Kurudayıoğlu, 2017, s. 205).

Osmanlı sahasında başlangıcından Tanzimat'a kadar olan uzun zaman aralığında sadece bir tane Türkçe dil bilgisi kitabının yazıldığı görülmektedir. Bu dönem aralığında

Osmanlı sahasında yazılmış tek eser Bergamalı Kadri'nin 1530 tarihinde yazdığı *Müyessiretü'l Ulûm* adlı eseridir. Sözlük olarak da 1545 tarihinde Muslihiddin tarafından yazılmış Arapça-Türkçe bir sözlük olan *Ahter-î Kebir*, Mütercim Âsım Efendi tarafından 1797 yılında Türkçeye çevrilmiş olan Farsça *Burhân-ı Katı* ve yine Mütercim Âsım Efendi'nin 1805-1810 yılları arasında Türkçe çevirdiği Arapça bir sözlük olan *Kamusu'l Muhit* gibi sözlükler bulunmaktadır (Akar, 2010, s. 291).

Bununla birlikte Molla Muhammed Salih'in 1629'da Mısır'da yazmış olduğu Kıpçak Türkçesi gramerini inceleyen *Eşşüzürü'z- Zehebbiyeve'l Kıtai'l- Ahmediyyefi'l Lügati't Türkiyye* adlı bir sözlük de bulunmaktadır (Bağcı, 2017, s. 193).

4.5.1 Müyessiretü'l-Ulûm

Müyessiretü'l-Ulûm, Bergamalı Kadri'nin 1530 yılında kaleme aldığı Anadolu sahasında yazılmış olan ilk Türkçe gramer kitabıdır. Bergamalı Kadri hakkında tezkiyelerde yahut diğer kaynaklarda bir bilgi görülmemektedir. Yalnız eserinden Bergama'dan İstanbul'a gittiği ve eserini Kanuni Sultan Süleyman'ın Sadrazamı olan Damat İbrahim Paşa'ya sunulmak üzere hazırlandığı anlaşılmaktadır (Bektaş, 1996, s. 496). İlk kez 1911 yılında Bursalı Mehmed Tahir tarafından bulunarak bilim dünyasına tanıtılan kitabın günümüzde asıl nüshası bulunmamaktadır ancak Mehmed Tahir'in elinde bulunan fotoğraflardan oluşturulmuş tıpkıbasımı mevcuttur (Karabacak, 2002, s. VIII).

İki ana bölümden meydana gelen eser toplamda 184 (92 varak) sayfadan oluşmaktadır. Bergamalı Kadri, eserinin 101 sayfadan oluşan ilk bölümüne İbrahim Paşa'yı öven bir kaside ile başlamış ve asıl maksadının dua almak olduğunu ve bunu göstermek için de ilmini kullandığını belirtmiştir. Eserinin Türkçe yazmasındaki maksadını da insanların diğer dilleri öğrenirken kendi dilleriyle diğer dilleri karşılaştırmasını sağlayarak diğer dilleri daha kolay öğrenmesini sağlamak şeklinde açıklamıştır. Bergamalı Kadri'nin eserine *Müyessiretü'l-Ulûm (İlimleri Kolaylaştıran)* ismini vermesi bu açıklamayla uyumludur (Topuzkanamış, 2011). Bununla birlikte eser, Türk-İslam dünyasında kendisinden önce yazılmış diğer eserlerle karşılaştırıldığında sözlük olarak değil müstakil bir dil bilgisi kitabı olarak düzenlenmiş olmasıyla farklı bir yerde durmaktadır. Kitabın yazılış amacı da yabancılara Türkçe öğretmek değil, Türklerin daha kolay yabancı dil öğrenmesini sağlamaktır. Eser bu yönüyle de kendisinden önceki kitaplardan ayrılmaktadır.

Eserin ilk bölümünde yukarıda bahsi geçen kaside ve sebebi telif kısımlarının ardından Türkçenin dil bilgisi konularına değinilmiştir. Bergamalı Kadri'nin Türkçeyi ele

alış şeklinin tamamen Arapça dil bilgisi kurallarının etkisinde olduğu görülmektedir. Kitapta kullanılan dil bilgisi terimleri de yine Arapça dil bilgisine ait terimlerdir.

Bergamalı Kadri, ilk başta “*Kelime bir lafzdur ki söylendükte andan bir ma’na anlana, mühmel ola ya müsta’mel ola* (MU, s. 6)” şeklinde kelimenin tarifini yapıp çeşitli örnekler verdikten sonra fiil konusuna geçmiş ve Türkçe sözcük türlerini Arapça dil bilgisi kurallarına benzer şekilde *İsim*, *Fiil* ve *Harf* şeklinde sınıflandırmıştır (MU, s. 7). Bergamalı Kadri’nin Arapça dil bilgisi kurallarından hareketle yaptığı bu sözcük sınıflandırması Tanzimat dönemi sonlarına kadar Türkçe dil bilgisi anlayışında benimsenen bir yaklaşım olmuştur.

Fiil ve isim arasındaki ayrımı zaman ekleriyle çekimlenebilip çekimlenemiyor oluşlarına göre yapan Bergamalı Kadri, geçmiş zaman, şimdiki zaman ve gelecek zaman olmak üzere üç çeşit zaman olduğunu belirtmiştir (MU, s. 7). Bergamalı Kadri, kitabında zamanlara ait dil bilgisi terimlerini Arapça şekilleriyle *mâzi*, *hâl* ve *müstakbel* şeklinde kullanmış olsa da bunları açıklarken günümüzdeki şekline benzer olarak “geçmiş zaman, şimdiki zaman ve gelecek zaman” tabirlerini kullanması dikkate değerdir zira bu tabirler daha sonraları zamanları açıklarken kullanacağımız dil bilgisi terimleri olacaktır.

Bergamalı Kadri’nin eserinde Türkçede zamanlara yaklaşımında dikkate değer bazı noktalar vardır. Örneğin, Bergamalı Kadri dönemin Türkçesinde şimdiki zaman ve geniş zaman anlamını veren *-r* ekini *Hâl* başlığı altında değerlendirmiş, geniş zaman anlamıyla ilgiliyse herhangi bir açıklamada bulunmamıştır. Bununla birlikte *-yor* ekiyle ilgili herhangi bir açıklamada da bulunmamıştır (MU, s. 12-13). Oysa Türk’ün verdiği bilgiler ve örneklerden anlaşılmaktadır ki *-yor* eki 15. yüzyıldan itibaren Anadolu sahasında yazı dilinde kullanılmaktaydı (1996, s. 307) ancak bu ekin kullanımının daha sonraki dönemlerde yaygınlaştığı düşünülmektedir. Tanzimat Dönemi’ne gelindiğinde ise dil bilgisi kitaplarında zaman sayısının artarak geniş zaman anlamının kitaplara girdiği görülmektedir. Bu dönemde Arapçada kullanılan *muzâri* (*geniş ve şimdiki zaman*) terimi sadece geniş zaman için kullanılmaya başlanmış, *hâl* kavramı ise *-yor* ekiyle sadece şimdiki zaman kavramını karşılamak üzere dil bilgisi kitaplarında yerini almıştır.

Bergamalı Kadri, kitabın ilerleyen bölümlerde *bilmek* fiili üzerinden Arapça kelime çekimlerine (emsile-i muhtelif ve muttaride) benzer şekilde fiillerin tüm zamanlarda etken, edilgen, olumlu, olumsuz, birleşik zamanlı, emir hali gibi çeşitli şekillerde çekim örneklerini göstermiş ve bunlarla ilgili durumları oldukça ayrıntılı biçimde açıklamıştır. Daha sonraki

kısımlarda ise *ism-i zamân*, *ism-i mekân*, *ism-i âlet*, *ism-i tasgîr*, *ism-i mensub*, *ism-i tafzîl* ve *fi'l-i ta'accüb* başlıkları altında fiilimsi şekilleri üzerinde durulmuştur (Bektaş, 1992, s.496).

Kitabın ikinci bölümündeysen isimler konusu işlenmiştir. Cins isimler, şahıs isimleri, belirli ve belirsiz isimler, sayı isimleri, zamirler, zarflar, soru isimleri ve isim tamlamaları, isim çekimleri çeşitli örneklerle açıklandıktan sonra özne, yüklem, nesne, isim, fiil, zarf ve şart cümleleri gibi söz dizimi konuları açıklanmış ve edatlar üzerinde durulmuştur (MU, s. 26-52).

Kitabın sonraki kısımlarındaysa Hayâlî Bey'in bir gazeli verilmiş ve gazeldeki bütün kelimeler hem söz sanatı hem de Türkçe dil bilgisi kuralları açısından incelenmiştir. Ayrıca daha önce açıklanmayan bazı kurallara da bu açıklamalar sırasında değinilmiştir (Bektaş, 1992, s.496).

Bergamalı Kadri'nin eserinde ses bilgisi konusunu müstakil bir başlık altında incelemeye değinilmemektedir. Bunun yerine ses bilgisi konularına çeşitli başlıklar altında yeri geldikçe değinilmiştir. Ertürk'e göre bu durumun sebebi eserin Arapça dil bilgisi kuralları örnek alınarak yazılmış olmasıdır. Arapçanın bükümlü bir dil olması sebebiyle Arapça ve Türkçenin hem kelime türetme yöntemleri hem de ses yapıları örtüşmemektedir (2015, s. 1063).

Müessiretü'l-Ulûm, Anadolu sahasında 1850'li yıllara gelinceye kadar yazılmış bilinen tek Türkçe gramer kitabı olmuş ve Fransız ekolünü takip eden birkaç kitap dışında harf inkılabına kadar kendisinden sonra yazılan birçok Türkçe gramer kitabına yol gösterici olmuştur (Ertürk, 2015, s. 1061).

Bununla birlikte *Müessiretü'l-Ulûm*, yazıldığı dönemin Türkçesinin özelliklerini yansıtmaması ve dönemin Türkçesine dil bilimsel bir bakış sunması açısından oldukça önemlidir. “*Her tâife kendü lügâtı kâidesin tiz anlar; sonra sâir lügâtleri kendü lügâtine kıyâs idüp sehl zamânda çok iz'âna yitişür*” (MU, s.6) şeklindeki açıklamalarından anlamaktayız ki Bergamalı Kadri'ye göre yabancı bir dili öğrenirken kıyaslama yaparak daha kolay öğrenebilmek adına kişinin öncelikle kendi dilinin kurallarını iyi bilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte Bergamalı Kadri'nin eserinde dil bilgisi konularını açıklarken örnek gösterme yöntemini etkin bir şekilde kullanması, eserin sonunda şiir üzerinde ele aldığı konuları uygulamalı olarak göstermesi gibi durumlar göz önünde bulundurulduğunda dil öğretimi konusunda kendi dönemine göre oldukça gelişmiş bir bakış açısına sahip olduğu söylenebilir.

4.5.2 Avrupalıların Yazdığı Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimiyle İlgili Kitaplar

16. yüzyıldan itibaren Osmanlı Devleti'nin Avrupa'da önemli bir güç haline gelmesiyle birlikte ticari ve siyasi münasebetler nedeniyle Avrupa'da Türkçeye olan ilginin artmaya başladığı görülmektedir. 1551 yılında Venedik Cumhuriyeti Türkçe bilen tercümanlar yetiştirmek amacıyla kendi elçiliği bünyesinde dil oğlanları (Giovani della lingua) adlı okulu kurmuştur. Ardından Türkçenin öğretilmesi amacıyla bu okula benzer dil okullarını 1669 yılında Fransa, 1754 yılında Avusturya, 1766 yılında Polonya ve son olarak 1814 yılında İngiltere kurmuştur (Ağıldere Timur, 2010).

Bu dönemlerde Avrupalılar tarafından Türkçeye ilgili çeşitli kitapların kaleme alındığı da görülmektedir. Bu kitaplardan ilki 1523-1531 yılları arasında Floransa'nın İstanbul Konsolosluğunda yazman olarak çalışan Flippo Argenti'nin İtalyanlara Türkçe öğretmek amacıyla kaleme aldığı *Regola del Parlare Turcho* (Türkçenin Konuşma Kuralları) adlı kitaptır. Kitapta Türkçe gramer kurallarıyla birlikte yaklaşık 4200 sözcükten oluşan bir sözlük de bulunmaktadır. Latin harfleriyle yazılmış olan kitap, ilk transkripsiyon metni olması ve yazıldığı dönemdeki İstanbul Türkçesinin özelliklerini göstermesi bakımından Türkoloji açısından oldukça önemlidir (Kononov, 2006, s. 23; Yağmur, 2010, s. 237-241).

Bu devirde Türkçeye ilgilenmiş olan bir başka Avrupalı Guillaume Postel'dir. Postel, çeşitli zamanlarda Osmanlı topraklarına ziyaretlerde bulunmuş, Arapça, Rumca, Ermenice ve Türkçeyi öğrenmiştir. Avrupa'da şarkiyatçılığın öncüsü sayılan Postel, Paris'te Osmanlı Devleti hakkında 1552 yılında yazdığı *De la République des Turcs* adlı kitabın sonraki baskılarına *Instruction des most de la langue Turquesque les plus communs* (Türkçe Öğrenmek İçin Önemli Bilgiler İçeren Ek) kısmını yazmıştır. Bu bölüm kısa gramer denemesi ve Türkçe sözcükler listesinden oluşmaktadır (Kononov, 2006, s. 23-24).

17. yüzyılda Avrupa'da yazılmış Türk dili gramerlerinden birisi İtalyan bir Cizvit papazı olan Pietro Ferraguto (1580-1656) tarafından kaleme alınmıştır. 1611 tarihli *Grammatica Turca* adlı kitap Avrupa'da yazılmış olan ilk Türkçe grameridir. Osmanlı topraklarında bulunan ya da oraya gidecek olan İtalyan Cizvit papazlarına Türkçeyi öğretmek amacıyla yazılmıştır. Kitapta düzenli olarak 46 bölümlü bir Türkçe gramer özeti bulunmakta ve din konusunda Türkçe soru cevap örnekleri ve İtalyanca çevirileri bulunmaktadır (Dilaçar, 1971, s. 199).

Bu devirde Avrupa’da yazılan en önemli Türkçe gramer kitaplarından birisi de 1612’de Alman Hieronymus Megiser’in yazdığı 328 sayfadan oluşan *Institutionum Linguae Turcicae Libri Quatuor* (Dört Bölümde Türk Dilinin Esasları) adlı Latince kitaptır. Kitabın 53 sayfalık bölümü “Türk Gramerine Giriş” bölümünün birinci kısmıdır. 6 başlıktan oluşan bu kısımda Türkçenin Farsça ve Tatarcaya yakınlığından bahsedildikten sonra Arapçadan hayli farklı bir dil olduğu belirtilmiş ve Arap harfleriyle Türkçe yazımı ve ses özellikleri hakkında bilgiler verilmiştir (Dilaçar, 1971, s. 201).

Kitabın 14 alt başlıktan oluşan ikinci bölümündeyse 1. İsimlerin çekimi, 2. Sıfatların derinleştirilme dereceleri, 3. İsim üretimi, 4. Sayı adları, 5. Zamirler, 6. Fiil, 7. Fiillerin çekimi, 8. Edilgen (pssivum) fiiler, 9. Fiil türetimi üzerine notlar, 10. Ortaçlar (participium), 11. Zarflar, 12. Edat veya son takılar, 13. Bağlaçlar, 14. Ünlemler bölümleri bulunmaktadır (Dilaçar, 1971, s. 204). Dilaçar’a göre Megiser’in gramerinde ilk kez Türkçe grameri tamamıyla Avrupa’nın klasik gramer kalıplarına göre düzenlenmiştir. Bununla beraber Dilaçar’a göre ne Megiser’in gramer yaklaşımı ne de kendisinden 82 yıl önce eser vermiş olan Bergamalı Kadri’nin kullandığı Arapçaya ait gramer yaklaşımı Türkçenin yapısal özelliklerine uygun değildir (1971, s. 204).

Ryer’in 1630 tarihli *Rudimenta Grammatices Linguae Turcicae* (Türk Dilinin Gramer Unsurları) adlı eseri, Schieferdecker’in 1695 tarihli *Grammatica Turcica* (Türkçe gramer) adlı eseri, François Meninski’nin 1680 tarihli *Linguarum Orientalium Turcicae, Arabicae, Persicae Institutiones, seu Grammatica Turcica* (Doğu Dillerinden Türkçenin, Arapçanın ve Farsçanın Esasları ya da Türkçenin Grameri), Meninski’nin aynı tarihli Viyana’da yazdığı bir başka eseri *Grammatica Turcica*, Harsanyi Nagy’nin 1672 tarihli *Colloquia Familiaria Turcico- Latina seu Status Turcicus Loquens* (Türkçe-İngilizce Aile Görüşmeleri veya Türkçe Konuşma Durumu) adlı eseri ve Podesta’nın 1669 tarihli *Tractatus Varii de Linguis Orientalibus, Praecipue Arabica, Persica et Turcica* (Başta Arapça, Farsça ve Türkçe olmak üzere Doğu Dilleri Üzerine Çeşitli Risaleler) adlı eserleri Latince olarak yazılmış Türkçe gramerle ilgili kitaplardır (Özçam, 1997, s. 26).

Bunlarla beraber 18. yüzyıla gelindiğinde Avrupalıların hazırlamış oldukları Türkçe grameriyle ilgili eserler arasında Anatonelli’nin 1724 tarihli Roma’da İtalyanca olarak kaleme aldığı *Primi Principi Della Grammatica Turca* (Türkçe Dilbilgisinin İlk İlkeleri) adlı kitabı, yine İtalyanca yazılmış olan Pianzola’nın 1781 tarihli *Primi Principi Della Grammatica Turca* adlı kitabı, 1790 yılında M. Viguier tarafından yazılmış ve İstanbul’da basılmış olan *Elements de la Langue Turque* adlı kitap, 1791 yılında Berlin’de yayımlanan J.

V. Preindle'nin *Grammaire Turque D'une Nouvelle M thode Avec un Vocabulaire* adlı kitap, Carbognano'nun 1790 tarihli İtalyanca *Primi Principi Della Grammatica Turca* adlı kitapları bulunmaktadır (Karahan, 2010;  z am, 1997, s. 25).



4.6 ÇAĞATAY SAHASINDA YAPILMIŞ OLAN TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ ÇALIŞMALARI

“İlk Çağatayca” dönemi olarak kabul edilen 15. yy. başlarından 19. yy. sonlarına kadar olan dönemde Orta Asya, Hindistan, İran ve Anadolu sahalarında hazırlanmış olan Çağatay Türkçesi sözlükler ve bu sözlüklerin bazılarında bulunan Türkçe gramer bölümleri Türk dili açısından oldukça önemlidir.

Çağatay sahasında Türk diliyle ilgili yazılmış en önemli eserlerden birisi Ali Şir Nevaî'nin 1499 yılında yazdığı *Mukemetü'l Lügateyn* adlı eseridir. Çağatay sahasında yazılmış bir başka önemli eser de Mirza Mehdî Han'ın 1758-1760 yılları arasında yazdığı *Senglâh* adlı Türkçe-Farsça sözlüktür. Eser, içerisinde *Mebainü'l Luga* adlı Türkçe gramer bölümü de barındırmaktadır. Daha sonraki dönemlerde *Senglâh* örnek alınarak Hoyî tarafından 19. Yüzyılın ikinci yarısında *Hulasa-i Abbasî*, yine aynı tarihlerde Şeyh Muhammed Salih tarafından *Et-tamgay-ı Nasirî* gibi sözlükler de hazırlanmıştır (Güzeldir, 2002, s. 7).

Hindistan sahasında ise Çağatay Türkçesi alanında yazılmış bazı eserler şunlardır: 1745 tarihli Fazlullah Han Barlas tarafından yazılmış olan, içerisinde Farsça-Türkçe sözlük bölümüyle beraber bir de Türkçe gramer bölümü bulunan *Lügat-i Türki*, 1414 tarihli yazarı bilinmeyen ve Farsça bilenlere Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanmış olan *Lehçetü't-Türk*, yazım tarihi ve yazarı hakkında bilgi bulunmayan ancak yazılış amacı Çağatay Türkçesindeki masterları öğretmek olan *Kitâbü'l-Mesâdir (Türkî Mesâdir)*, 1829 tarihli yazarı belli olmayan ve Farsça-Çağatay Türkçesi bir gramer-sözlük olarak hazırlanmış olan *Âmeden-i Türkî (Türkçeye Giriş)* (Koçoğlu, 2018).

Çağatay sahasında Türkçe sözlük olarak yazılmış diğer önemli eserler, 16. yüzyıl başlarında Anadolu'da yazılmış olan *Abluşka Lügati*, 18. yüzyılda yazılmış olan *Bedâiyü'l Luga*, *Fazlullah Han Lügati*, *Kitâb-ı Zebân- Türki* gibi eserlerdir (Ercilasun, 2015, s. 425).

Bunlarla beraber Anadolu sahasında yazılmış Çağatay Türkçesi dil bilgisi kitaplarından birisi de 1895 yılında Mehmet Sadık'ın yazmış olduğu *Üss-i Lisân-ı Türkî* adlı eserdir. Önsözünü Ahmet Mithat Paşa'nın yazmış olduğu eser, *Kavaid-i Osmaniyye* ile başlayan Tanzimat gramerciliğinin özelliklerini yansıtmaktadır. Eser Osmanlıca dil bilgisi kitaplarına benzer şekilde düzenlemiş ancak örnekler Çağatay Türkçesiyle verilmiştir (Özkan Nalbant, 2017, s. 132).

4.6.1 Muhakemetü'l Lügateyn (Ali Şir Nevai)

Muhakemetü'l Lügateyn, Ali Şir Nevai'nin 1499 yılında Türkçenin Farsçadan üstün olduğunu göstermek amacıyla nesir türünde kaleme almış olduğu eseridir. Ali Şir Nevai, eserinde yaşadığı dönemin hâkim kültür ve edebiyat dili olan Farsçanın hâkimiyetine karşı Türkçenin geleceğini korumak ve Türkçe bir edebiyat dili kurmak amacını gütmüştür. İlerleyen süreçte bunda başarılı da olduğu da görülmektedir nitekim Çağatay edebiyatında Klasik Sonrası Dönem olarak adlandırılan 17. yy. başlarından itibaren Ali Şir Nevai'nin etkisinin hissedildiği, Özbekçe unsurların şiire girdiği görülmektedir (Korkmaz, 2004, s. 68).

Muhakemetü'l Lügateyn'de belirli bir düzen ve başlıklar bulunmamaktadır. Nesir türünde serbest şekilde yazılmış olan eserde Ali Şir Nevai'ye göre Kuran'ın dili Arapça olduğu için en faziletli ve en üstün dil Arapçadır. Arapça dışındaki en üstün üç dil ise Türkçe, Farsça ve Hintçedir. Bu diller arasında kökeni Nuh'un oğlu Hâm'a dayanan Hintçe, Hâm'ın başkasına saygısızlık etmesi yüzünden fesahat belagat açısından yetersiz kalmıştır. Türkler ise Farslardan daha pratik, daha yüksek kavrayışlı ve daha temiz kalplidir. Farslar ise ilim, marifet ve tefekkürde Türklerden daha üstün görünür fakat dildeki mükemmellik bakımından Türkçe Farsçadan üstündür (Bilgin, 2005, s. 397).

Ali Şir Nevai'nin eserinde Türkçenin Farsçadan daha üstün bir dil olduğunu ispatlamak için yaptığı değerlendirmeleri ağırlıklı olarak beş başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar Türkçede olup da karşılıkları Farsçada olmayan sözcükler, Türkçe sözcüklerde anlam zenginliği, Türkçede ünlülerin bolluğu, Türkçede her kavram ve varlık için ayrı sözcükler bulunması ve Türkçenin gramer özellikleridir (Dizdaroğlu, 1966, s. 293-294).

Ali Şir Nevai, eserinde Türkçenin üstünlüklerini anlatmak için örnek olarak verdiği yüz kadar Türkçe fiildeki anlam nüanslarının Farsçada bulunmadığını ve Farsların bu nüansları vermek için uzun uzun cümlelerle Arapçaya kelimelere başvurmak zorunda kalacaklarını belirtmiştir. Bununla birlikte Türkçenin ünlü seslerin bolluğu açısından Farsçayı geride bıraktığı, bu durumun şairlerin işini kolaylaştırdığını ve uyumu arttırdığını belirtmiştir (Dizdaroğlu, 1966, s. 293-294).

Nevai'ye göre Türkçe gramer özellikleri bakımıyla da Farsçadan üstündür. Türkçede kelime türetmeye yarayan eklerin bolluğu bu üstünlüğün başlıca göstergelerindendir. Nevai, Türkçede bulunan birçok yapım ekinin işlevini karşılayan eklerin Farsçada bulunmadığını belirtir ve bunlarla ilgili örnekler verir. Bununla birlikte Türkçede işteş fiiller, yeterlik fiilleri

ve türemiş sıfatlar olduğu halde bunların Farsçada bulunmadığını belirterek Türkçenin Farsçadan üstün bir dil olduğunu ispatlamaya çalışır (Barutçu Özönder, 1996, s. 17; Dizdaroğlu, s. 293).

4.6.2 Senglah (Mirzâ Mehdî Han)

Senglah, Mirzâ Mehdî Han'ın 1765 yılında tamamladığı yaklaşık 6000 Türkçe sözcük barındıran sözlüktür. Mirzâ Mehdî Han'ın belirttiğine göre eser, Ali Şir Nevai'nin eserlerinin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmak amacıyla hazırlanmıştır. *Senglah*, *Mabân-i-lügât* adlı Türkçe gramer bölümüyle birlikte sözlük bölümü ve çok bilinmeyen Arapça ve Farsça kelimelerin bulunduğu *Tezyil* adlı bölüm olmak üzere 3 ana bölümden oluşmaktadır. Eser, Arap gramercilik ve sözlükçülük geleneğine göre hazırlanmıştır (Heyet, 2019, s. 385).

Eserde yer yer Çağatay Türkçesi dışındaki Türk lehçelerinden de sözcükler ve kullanım örnekleri verilmiş ve Türk lehçelerinin adlandırılmasıyla ilgili titiz bir yöntem kullanılmıştır. Bu açıdan 18. yy.'da İran'da Türk dilinin nasıl sınıflandırıldığına ilişkin önemli bilgiler sunmaktadır (Heyet, 2019, s. 385-386).

Eserde gramer bölümü olan *Mabân-i-lügât*, *Senglah*'ın bazı nüshalarında onun mukaddimesi gibi görünüyor ola da aslında sonradan yazılmış ve esere eklenmiş olan bir Çağatayca gramer kitabıdır. Mirza Han, eserinde Firâgî adlı bir yazarın Türkçenin kaydedilmiş derli toplu bir dil olmadığı iddiasına karşın Türkçenin Arapça ve Farsçadan daha derli toplu ve korunmuş olduğunu iddia etmiş ve eserinde kullandığı gramer yöntemini açıklamıştır (Özkan Nalbant, 2017, s. 144).

Bir *Tersîf* (dizim) bölümü ve altı *Mebnâ* (yapı) bölümün oluşan *Mabân-i-lügât* kısmında Mirzâ Mehdî Han, bugüne kadar Türk dilinin biçim bilgisi ve söz dizimi üzerine böyle bir eser yazılmadığını belirtmiştir (Heyet, 2019, s. 385).

4.7 TANZİMAT VE MEŞRUTİYET DÖNEMLERİNDE TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

4.7.1 Tanzimat Öncesi Döneminde Genel Görünüm ve Eğitimde İlk Batılılaşma Faaliyetleri

Osmanlı Devleti, uzun bir zaman aralığını kapsayan yükselme döneminde elde edilen zaferlerin verdiği özgüvenle Batı’da olup biten gelişmeler karşısında duyarsız kalmış, Osmanlı devlet adamları ve aydınları uzun bir süre kendi uygarlıklarının Batı uygarlığından üstün olduğunu ve onlardan alınabilecek herhangi bir şeyin olmadığını varsaymışlardır. 17. yüzyıla gelindiğinde ise Batı’nın Osmanlı karşısında elde ettiği askeri ve ekonomik başarılar Osmanlı’nın bu tutumunu değiştirmek zorunda kalmasına neden olmuş ve bu tutum 18. yüzyıl başlarından itibaren Osmanlı devlet adamı ve aydınlarında gittikçe artan bir şekilde yenileşme ve Batılılaşma eğilimine dönüşerek kendisini göstermiştir (Okay, 2005, s. 14-15).

17. yüzyılda ıslahat fikrini savunan devlet adamları, Batı karşısında yaşanan başarısızlıkların sebebini ilk olarak sadece askeri meselelerde aramış ve başta ordu olmak üzere devlet kurumlarında yapılacak bazı düzenlemelerle devletin tekrar eski görkemli günlerine döneceğine inanmışlardı. Öte yandan bu dönemde Osmanlı devlet adamları ve aydınlarının Batı kültürünü küçümseyen bakış açıları devam etmekteydi ve Osmanlı devlet adamlarının sunduğu çözümler, Batı’nın örnek alınması şeklinde olmayıp tamamen Osmanlı’nın kendi iç dinamiklerinin çerçevesi içinde kalan değişiklikler şeklindeydi (Hanioglu, 1992, s. 182).

18. yüzyıla gelindiğinde Osmanlı devlet adamları kendi kültürel yapılarını Batı kültüründen üstün gören bakış açısını devam ettirmekle birlikte artık Batı’nın askerî açıdan Osmanlı’dan çok daha üstün olduğunu kabul ediyor ve yalnızca askeri alanda Batı’nın örnek alınarak sorunların çözüleceğine inanıyorlardı. Buna paralel olarak 1734’te kısa ömürlü bir askeri okul olan *Hendeseane*’nin ardından 1776’da Osmanlı’da “Batı’ya açılan ilk pencere” olarak kabul edilen *Mühendishane-i Bahri-i Hümayûn* adındaki ilk askeri denizcilik okulu ve onun ardından 1795 yılında *Mühendishane-i Berri-i Hümayûn* adındaki askeri kara okulu açıldı. Daha sonra III. Selim zamanında bu iki okul birleştirildi. Matbaa ve saat kuleleri gibi yeniliklere karşı ayak direten ulema, askeri alandaki yeniliklere Batı karşısında güçlü olabilmek adına pragmatik gerekçelerle onay veriyordu (Ünder, 1995, s. 299; Akyüz, 2013, s. 144).

Öğrenim süresi 4 yıl olan *Mühendishane-i Berri-i Hümayûn* okulunun programında uygulamalı derslerin çokluğu dikkat çekiyordu. Öğrencilerin haftanın 2 gününü arazide geçirmeleri planlanmıştı. Bunun yanı sıra Arapça ve Fransızca dersleri de bulunuyordu. Programa Türkçe eğitimi açısından bakıldığında ise ilk yıl *İmlâ* ve *Hüsn-i Hat* adı altında öğrencilerin daha çok Osmanlıca yazı yazma becerilerini geliştirmeye yönelik derslerin bulunduğu görülmektedir (Akyüz, 2013, s. 145).

II. Mahmud'un tahta çıktığı yılları takip eden 19. yy. başlarına gelindiğinde ise Osmanlı devlet adamı ve aydınlarının birçoğunda Batı ve Batılılaşma konusundaki fikirlerinde değişimler meydana gelmeye başlamıştı. Yalnızca askeri alanda yapılan ıslahatların yeterli olmadığı ortadaydı. Tüm kurumlarda ve hatta toplumsal yapıda bazı değişiklikler yapılması gerekiyordu. Bu yılları takip eden Tanzimat dönemini, Batılılaşmanın ikinci evresi olarak nitelendiren Ünder'e göre eskiden Batı değerlerini küçümseyen Osmanlı, ilk kez bu dönemde Batı'nın değerleri karşısında kendi toplumsal değerlerinden şüphe duymaya başlamıştı (1995, s. 299). Herkes durumun düzelmesi için Batı'dan bir şeyler alması gerektiği fikrine katılıyor ancak Batı'yı güçlü yapan şeyin, yani Batı'dan alınması gereken şeyin ne olduğu konusunda tartışmalar yaşıyordu. O yıllarda şekillenmeye başlayan Türkçülük, İslamcılık ve Batıcılık gibi görüşler günümüze dek sürecek bu tartışmaların farklı uçlarını oluşturmuştu (Ünder, 1995, s. 297).

Bahsi geçen gelişmeler doğrultusunda II. Mahmud döneminde devlet kurumlarında ve toplum hayatında önemli yenileşme faaliyetlerine başlandı. 1826 yılında daha sonraları *Vaka-i Hayriye* olarak anılacak olan Yeniçeri ocağının kaldırılması faaliyeti gerçekleşti. Hemen ardından yeni bir ordu kuruldu. Yeni kurulan ordunun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için Batılı modeller örnek alınarak çeşitli okullar açıldı. Bu okullardan ilki 1838 yılında açılan *Mekteb-i Fünûn-i Harbiye* adındaki okuldu. Sonraları *Mekteb-i Harbiye* ve ilerleyen yıllarda da *Harbiye* olarak adlandırılacak olan bu okul, sadece subay yetiştirmekle kalmayıp çağdaş bilimin Türkiye'de yerleşmesine de hizmet etti. Bunlarla birlikte müzik eğitimi veren *Mızıka-yı Hümayun*, ordu için doktor yetiştirmek üzere ise *Tıphâne-i Amire* ve *Cerrahhâne-i Mâmûre* okulları açıldı. 1830 yılında ilk kez Batı'ya eğitim almak üzere öğrenciler gönderilmeye başlandı (Akyüz, 2013, s. 146; Özgedik, 2014, s. 102).

II. Mahmud, 1824 yılında çıkardığı bir ferman ile temel eğitimin gerekli olduğunu ve mecburi tutulacağını emretti. Bu emir İstanbul için geçerli olmakla birlikte diğer illere de ulaştırılmış ancak devletin içinde bulunduğu şartlardan dolayı hiçbir yerde tam olarak uygulamaya sokulamamıştır. Bu dönemde eskiden beri varlığı devam eden Sıbyan

Mekteplerinin yetersizliği nedeniyle 14 yaşına kadar eğitim veren Rüştiyeler de açılmıştır. Rüştiyelerde Sıbyan mekteplerinden farklı olarak Türkçe derslerine de yer verilmiştir. Türkçe dersinin yanı sıra Arapça, Farsça, coğrafya, tarih ve öğrencilerin seviyesine göre Fransızca dersleri de verilmiştir (Özgedik, 2014, s. 103).

Tanzimat dönemi öncesinde eğitimle ilgili meselelerle *Meclis-i Umur-ı Nafia, Daruüşşuara-yı Bab-ı Ali, Meclis-i Vala-yı Ahkam-ı Adliyye* gibi meclisler ilgilenmişlerdi. *Meclis-i Umur-ı Nafia*, 1838 yılında eğitimle ilgili bir rapor hazırlamış ve raporda açılacak rüştiyelerle ilgili bazı düzenlemeler tavsiye edilmişti. Bu rapor üzerine 1839'da Esad Efendi'nin başkanlığında *Mekati-i Rüştiye Nezareti* kuruldu. Bu kurum, Osmanlı devletinde yeni bir eğitim teşkilatının ilk adımı olarak kabul edilmektedir (Akyürek, 1998, s. 14).

4.7.2 Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemlerinde Genel Görünüm ve Eğitimin Durumu

Tanzimat dönemine gelirken dünya genelinde gerçekleşmekte olan siyasi ve sosyal gelişmeler Osmanlı Devleti'nin aleyhindeydi. Fransız İhtilali'nin etkisi artık iyiden iyiye bağımsızlık isyanlarıyla kendisini göstermeye başlamış, emperyal güç olmak isteyen Batılı devletlerin Osmanlı devleti üzerindeki baskıları artmaya başlamıştı. Bütün bu olumsuzluklarla birlikte Osmanlı ordusu 1839 yılında Nizip yakınlarında Mısır'dan gelen Kavalalı Mehmet Paşa'nın ordusu karşısında ağır bir yenilgi almıştı. Bu yenilginin hemen ardından ölen II. Mahmud'dan sonra tahta çıkan oğlu Abdülmecid, tahta çıkmasının ardından yenilikçi bir isim olan Mustafa Reşid Paşa'yı sadrazamlığa getirdi. Osmanlı Devleti'nin o dönem içinde karşı karşıya bulunduğu olumsuzluklar ve Batılı devletlerin baskısı onları bazı düzenlemeler yapmaya mecbur bırakmıştı. Tanzimat fermanı işte bu gelişmeler ışığında oluşturulmuştu (Akyıldız, 2011, s. 1-10).

Mustafa Reşit Paşa, Gülhane meydanında hazır bulunan kalabalık karşısında 3 Kasım 1839 tarihinde Tanzimat Fermanı'nı okudu. Son yüz elli yıldır Şer'i kanunlara uyulmadığı için devletin gerilediği ve bu yüzden yeni kanunlarla ihtiyaç olduğu tespitiyle başlayan fermanla, İslam'dan uzak olan Batılı devletlerin gücünün payidar kalamayacağını açık olduğuna ve yürürlüğe girecek kanunların uygulanmasıyla devletin 5-10 yıl içinde toparlanıp eski günlerine döneceğine olan inanç da belirtilmişti (İnalçık ve Seyitdanlıoğlu, 2018, 13).

Tanzimat Fermanı'yla birlikte hangi dinden olursa olsun halkın can ve mal güvenliği garanti edilmiş, hiç kimsenin yargılanmadan ceza almayacağı, askerlik ve vergi hizmetiyle ilgili düzenlemeler yapılacağı gibi taahhütler verilmiş ve fermanın sonunda da Sultan

Abdülmecit'in ve devlet erkânının bu fermanında yer alan esaslara uyacağına dair bir de yemin yer almıştır (İnalcık ve Seyitdanlıoğlu, 2018, 14).

Tanzimat Fermanı'nda eğitimle ilgili bir düzenleme bulunmamaktadır ancak Sultan Abdülmecit'in 1845'te bir camide verdiği "Kötülüğün kaynağı olan cahilliğin, halkın arasından kaldırılması padişahın buyruğudur." şeklindeki beyanatı ve eğitimle ilgili yapılan düzenlemeler, Tanzimat Dönemi'nde Osmanlı devlet adamlarının eğitimin önemini anladıklarını göstermektedir (Davison, 2018, s. 675).

Tanzimat döneminde çağdaşlaşmayı destekleyen Mustafa Reşit Paşa gibi devlet adamlarının etkisiyle çağdaşlaşma hareketini benimsemiş idealist ve aydın bir nesil yetişmiştir. Batılılaşmanın sadece devlete ait belirli alanlarda değil, doğrudan halka yönelik olarak yürütülmesi gerektiğine inanan ve çoğunluğu edebiyatla meşgul olan bu nesil, devletin açtığı Batı tarzı okullarda veya yurt dışında eğitim almış olan kimselerden oluşuyordu. Bu sayede Tanzimat döneminde yenileşme hareketleri sadece devlet adamlarının yürüttüğü faaliyetler olmaktan çıkarak halka mal edilmeye çalışılmış, çok daha bilinçli ve kapsamlı bir hale gelmiştir (Akyüz, 1995: 23).

Sultan Abdülmecid'in 1845'te Bâbüâlî'yi ziyaretinde askeri okullar dışında hiçbir düzenlemenin istenilen düzeyde olmadığını belirtip meselenin çözülmesini istemiş, bunun üzerine mahalle mekteplerinin düzenlenmesiyle ilgili 1845 yılında *Meclis-i Muvakkat*'ın kurulması kararlaştırılmıştır. Bu meclis, sıbyan mekteplerinde düzenlemeye gidilmesine, orta dereceli okullar için rüştiye mekteplerinin açılmasına ve yükseköğretim için bir dârülfünun kurulmasına dair üç lâyiha hazırlayarak eğitim işleriyle ilgilenmek üzere kalıcı bir meclisin kurulmasını önermiş ve bu kurul daha sonra yerini *Meclis-i Maarif-i Umumiye* adlı bir kurula bırakmıştır (Akyıldız, 2003, s. 273).

Meclis-i Muvakkat, yerini *Meclis-i Maarif-i Umumiye* kuruluna bıraktıktan sonra bu kurul, meslek eğitiminin yanı sıra ilk, orta ve yükseköğretimin devlet denetiminde kurulup geliştirilmesi için çalışmalara başlamış ancak eski düzende devam eden medreseler gibi geleneksel kurumlara dokunmamıştır. Medreselerle çağdaş eğitimin aynı anda devam etmesinden doğan ikilik daha sonraları din-bilim, medreseli- mektepli gibi süregelen çeşitli çatışmaları da beraberinde getirmiştir (Akyürek, 1998, s. 13; Özgedik, 2014, s. 110).

1845'te kurulan *Meclis-i Muvakkat*'ın önerdiği düzenlemelerden birisi de *Meclis-i Umumiyye Nezâreti*'ne bağlı olarak bir *Encümen-i Dâniş*'in kurulmasıydı. Bu kurulun oluşturulması ancak 5 yıl sonra *Meclis-i Maârif-i Umumiyye*'nin çalışmalarıyla

gerçekleşebildi. Bu kurulun amacı *Dârülfünun*'da okutulacak ders kitaplarının hazırlanması ve halkın kültür seviyesini yükselmesini sağlayacak telif ve tercüme eserlerin oluşturulmasıydı. Çeşitli alanlarda sade bir dille yazılacak kitaplarla Türkçenin gelişmesine yardımcı olması da kurulun amaçları arasındaydı (Uçman, 1995, s. 176-78). Bu açıdan Türkçe eğitimi tarihi için bu kurulun oluşturulması bir dönüm noktasıdır. Tanpınar'a göreyse Encümen-i Dâniş, her ne kadar *Dârülfünun*'da okutulacak ders kitaplarının hazırlanması için kurulmuş olsa da bizim milletlerarası ilim ve fikir hayatıyla temasımızı sağlayacak bir akademiydi (2006, s. 147).

Tanzimat Fermanı'nın ilanını takip eden yıllarda Rusya, Osmanlı toprakları üzerinde yaşayan Ortodokslar için himaye talebinde bulunmuş ve Osmanlı tarafından Rusya'nın bu isteğinin reddedilmesiyle Kırım Savaşı (1853-1856) başlamıştı. Bu sırada Batılı devletler Osmanlı üzerinde reform konusundaki baskılarını arttırmışlardı. Rusya'nın Hristiyanlık kozunu kullanarak Avrupa kamuoyunu Osmanlı Aleyhinde harekete geçirmelerini engellemek için Osmanlı Devleti'nin topraklarında yaşayan Hristiyanlarla ilgili yeni düzenlemeler yapılmasını istiyorlardı. Ruslara karşı diğer Batılı devletlerden destek almak amacıyla Osmanlı Devleti Avrupa'da gerçekleştirilen bir dizi görüşmenin ardından 1856'da Islahat Fermanı'nı yayınladı (Gülsoy, 1999, s. 185-190).

Tanzimat Fermanı'nda doğrudan eğitimle ilgili düzenlemeler bulunmuyordu ancak Islahat Fermanı'nda eğitimle ilgili düzenlemeler yer almaktaydı. Bununla birlikte eğitimle ilgili yapılan düzenlemeler sadece gayrimüslim halkın eğitim hayatıyla ilgili düzenlemeler de olsa Osmanlı eğitim hayatında Müslümanlara ilişkin de bir ivme getirmişti. Getirilen düzenlemelerden en önemlisi, dini ne olursa olsun herkesin askeri ve mülki okullarda okuyabilmesi ve cemaatlerin kendi dillerinde eğitim vermek üzere okullar açabilmesiydi (Somel, 2018, s. 694).

Islahat Fermanı ile yapılan düzenlemeler sonucunda Osmanlı toprakları üzerinde açılan yabancı okulların sayısında hızlı bir artış oldu. 1. Dünya Savaşı öncesinde Davison'un verdiği rakamlara göre Osmanlı topraklarında 500'ü aşkın Katolik Fransız okulu, 178 İngiliz okulu, 675 de Amerikan okulu bulunuyordu. Islahat Fermanı'nda yer alan hükümlere göre Türkler de bu okullarda okuyabiliyordu. Osmanlı Batılılaşmasının kaynaklarından birisini de bu okullarda okuyan öğrenciler oluşturacaktı (2018, s. 669).

Islahat Fermanı'nın Osmanlı eğitim hayatına getirdiği hareketlenmenin bir sonucu olarak 1869 tarihli *Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi* görülebilir. Bu düzenlemeyle birlikte

Osmanlı devletindeki eğitim kurumlarının çok büyük bir bölümü tek bir sistem içine dâhil edildi ve bu okullar verdikleri eğitime göre derecelendirildi. Sıbyan mektepleri müfredatı netleştirildi ve dini derslerin yanı sıra matematik, yazı eğitimi, tarih ve coğrafya dersleri de eklendi. Üst düzey bir ortaokul yahut lise olarak nitelendirilebilecek *idadi mektepleri* de bu nizamnâme ile birlikte Osmanlı Eğitim hayatına girmiş oldu. Somel'e göre Fransız eğitim sisteminin etkilerini taşıyan bu düzenlemeyle birlikte 18. yüzyıl sonlarından beri süregelen Osmanlı eğitimi modernleşme süreci tutarlı ve genel bir mahiyet kazanmıştır (2018, s. 701).

Tanzimat dönemi ve ilerleyen yıllarda dünyadaki gelişmelere paralel olarak eğitimin bir bilim olarak değerlendirilmeye başlandığı da görülmektedir. Munif Paşa 1862 yılında *Ehemmiyet-i Terbiye-i Sıbyan* adıyla bir eser kaleme almıştır. Eğitimi bir bilim olarak gören en kapsamlı yayın ise 1870 yılında Takvim-i Vekayi'de yayınlanan, yazarı belli olmamakla birlikte Selim Sabit Efendi veya Aristokli Efendi'ye ait olduğu tahmin edilen *İlm-i Terbiye-i Etfal* adlı yazıdır (Akyüz, 2013, s. 163).

Selim Sabit Efendi, Munif Paşa ve Ali Suavi gibi bazı Tanzimat dönemi aydınları okulların yapısında, eğitimde kullanılan araç-gereçlerde ve öğretmenlerin benimsedikleri yöntemlerde Batı tarzında bir modernleşmeyi elzem olarak görüyorlardı. Bu kapsamda *Usul-i Cedid* denilen eğitimde bir dizi yenilik faaliyetlerinin yapılmasına önayak oldular. Sıra, kara tahta, harita gibi araç-gereçlerin yanı sıra ilköğretim müfredatında dini dersler haricinde başka dersler, okuma-yazma öğretiminde farklı yaklaşımlar gibi yenilikler ilk kez bu dönemlerde gerçekleştirilmeye başlandı (Akyüz, 2013, s. 203-223).

Bu dönemde öğretmen yetiştirme faaliyetleri için de çeşitli çalışmalar yapılmıştı. Bu dönemde açılan yeni okulların öğretmenlik ihtiyacını karşılamak üzere 1848'de *Darulmuallimin* açıldı ancak Sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirme çalışmalarına 1868 yılında açılan *Darul Muallimin-i Sıbyan* adlı okulla başlanabildi. 1870 yılındaysa kız mekteplerine öğretmen yetiştirmek amacıyla *Darulmuallimat* okulu açıldı. *Usul-i Cedid* anlayışı çerçevesinde öğretmen yetiştirilmeye çalışılan bu dönemde branştan çok okul öğretmeni yetiştirmeyi amaçlayan bir sistem benimsenmişti. Yine bu dönemde öğretmenlik devlet memurluğu olarak kabul edildi (Bilim, 1984, s. 76).

Meşrutiyet Dönemi'nin başlangıcı olarak kabul edilen 1876 yılında II. Abdülhamid tarafından *Kanun-i Esasi* ilan edilmiştir. Osmanlı Devleti'nin ilk ve son anayasası olarak kabul edilen bu metinde Türkçeye ilişkin maddelere de yer verilmiştir. Devletin resmi dilinin Türkçe olduğu, devlet hizmetlerinin Türkçe olarak verileceği ve devlet memurlarının ve

vatandaşların Türkçe bilme zorunluluğu olduğu anayasaya eklenmiştir. Bu maddelerle aynı zamanda Osmanlı Devleti, vatandaşlarına Türkçe öğretme yükümlülüğünü de üstlenmiş olmuştur (Özgedik, 2014, s.123).

Bu dönemde eğitime dair önemli gelişmelerden birisi de II. Mahmud döneminden beri gerçekleştirilmeye çalışılan ve aksaklıklarla karşılaşan ilköğretim mecburiyetinin yasalaşmasıdır. Erkek öğrenciler için 7-11, kız öğrenciler içinse 6-10 yaş arası olan eğitimin birinci kademesi, bu anayasaya eklenen bir madde ile yasalaşmıştır. 1913 yılında da çıkarılan *Tedris-i İptadiye* kanunu ile de ilköğretimin mecburi ve parasız olduğu hükme bağlanmıştır. Bununla birlikte gerek ülkenin içinde bulunduğu şartlar nedeniyle gerekse halkın gösterdiği direnç nedeniyle zorunlu ilköğretim uzun yıllar yaygınlaşamamıştır (Özgedik, 2014, s. 124; Akyürek, 1999, s. 14).

1878 yılında 2. Abdülhamid'in süresiz olarak meclisi feshetmesiyle 2 yıl gibi kısa süren Meşrutiyet dönemi sona ermiş olup Mutlakiyet Dönemi (1878-1908) olarak adlandırılacak olan dönem başlamıştır. Bu dönemin eğitime dair en belirgin özelliklerinden birisi fazla sayıda meslek ve sanat okulu açılmış olmasıdır. İlköğretim düzeyinde okulların yaygınlaştırılmasında önemli gelişmeler kaydedilmiş ve rüştiye düzeyinde kızların eğitime katılmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Bunlarla beraber okullardaki dini ders saatlerinin artırıldığı, azınlık okulları haricinde okullarda okutulan ders kitapları üzerinde de sıkı denetimler olduğu görülmektedir. Ordu eğitiminde ise Alman subaylarının görev almalarına ağırlık verilmiştir. Bu dönemde yapılan yeniliklerden birisinin de Maarif Nezareti'nin 1894'ten itibaren ilk kez *Nezerat-i Maarif-i Umimiye* adıyla eğitime dair istatistikler yayınlamaya başlamış olmasıdır (Akyüz, 2013, s. 225-226).

Anayasanın tekrar yürürlüğe konduğu ve meclisin açıldığı, *II. Meşrutiyet Dönemi* olarak adlandırılan 1908-1918 yılları arasındaki dönemde vatandaşlara eskiye göre oldukça geniş demokratik haklar tanınmıştı. Fikir hürriyeti, basın hürriyeti ve teşkilatlanma hürriyeti sınırsızdı. Batı'daki neredeyse bütün düşünce akımlarının temsilcileri bulunuyor ve bu akımların günümüze kadar sürecek olan etkileri her alanda hissediliyordu. Bu ortamın etkisi eğitim faaliyetlerine de yansımıştı (Özgedik, 2014, s. 123).

Bu dönemde ilk kez kız öğrenciler için yükseköğretim kurumları açılmıştır. İlk resmi anasınıfları bu dönemde açılmış ve okul öncesi eğitime dair önemli adımlar atılmıştır. Öğretmen yetiştirmede çeşitli yenilikler yapılmış ve drama gibi bazı yöntem ve teknikler ilk kez kullanılmaya başlamıştır. Bunlarla beraber yine bu dönemde öğretmenler ilk kez meslek

örgütlenmesine gitmiştir. Dönemin sonuna doğru geleneksel sıbyan mekteplerinin çoğu kapatılmış ve medreselerin ıslahı için çeşitli fikirler ortaya atılmaya başlanmıştır (Akyüz, 2013, s. 266).

4.7.3 Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemlerinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

1789 Fransız İhtilali sonrası Milliyetçilikle beraber özgürlük, eşitlik, demokrasi, vatandaşlık gibi pek çok yeni kavram ve fikir 19 yy. ortalarından itibaren önce Avrupa'ya ardından da tüm dünyaya yayılmaya başlamıştı. Bu gelişmelerin sonucu olarak ortaya çıkan ulus devletlerde halkların kendi dillerinde eğitim alması ve bu eğitimin daha etkili olması için dillerinin inceliklerini öğrenmeleri adına anadili eğitiminin gündeme gelmesi kaçınılmazdı.

Tanzimat Dönemi'nden itibaren başta Fransa olmak üzere Batı ülkelerinde eğitim alan, oralarla haşır neşir olan Osmanlı devlet adamı ve aydınları, Batı'daki gelişmelerin etkisiyle edindikleri yeni fikirler eşliğinde diğer birçok alanda olduğu gibi dil alanında da bu görüşlerine paralel çalışmalar yürüttüler. Tanzimat Dönemi aydınlarının çoğu devletin içinde bulunduğu durumdan kurtulması için öncelikle halkın bilinçlenmesi gerektiğine ve bu bilinçlenmenin sağlanması için de halkın anlayabileceği bir dille halka ulaşılması gerektiğine inanıyordu. Daha önceleri istisnai bazı girişimler olsa da bu gelişmelere paralel olarak Türk dilinin kimliği, dilin sadeleşmesi, okullarda eğitiminin verilmesi ve dil bilgisi kurallarının belirlenmesi gibi konularda bilinçli tartışmalar ve bu yoldaki girişimler genele yayılacak yoğunlukta ilk kez Tanzimat döneminde başladı (Göğüş, 1970, s127-128).

Bu dönemde Tanzimat'ın mimarlarından olan Mustafa Reşit Paşa, eğitimin halk arasında yaygınlaşabilmesi için bilim ve sanat eserlerinin anlaşılabilir bir dille yazılması gerektiği görüşünü dillendiren getiren kişidir. İlk bilim akademimiz diyebileceğimiz *Encümen-i Dâniş*'in kurucusu olan Mustafa Reşit Paşa'nın yetiştirdiği Ahmet Cevdet Paşa da eserlerinde kendisinden öncekilere nazaran daha sade bir dil kullanmıştır (Levend, 1974, s. 81).

Yine bu dönemde Türkçenin sadeleştirilmesi fikri Şinasi'yle gazete sayfalarına taşınmış, oradan birçok Osmanlı aydınının ilgisini çekmiştir. Bu dönemde çıkmaya başlayan gazeteler halka daha kolay ulaşabilmek için dil meselesini gündeme getirmiş, hemen hemen her gazetede halkın anlayacağı bir dil oluşturulması dileği gündeme gelmiştir (Argunşah, 2012, s. 3). Tanzimat döneminde git gide artacak olan Türk dili üzerine yapılan tartışmalar Ziya Paşa, Ömer Seyfettin, Namık Kemâl, Ali Suavi ve diğer bazı Tanzimat ve Meşrutiyet

dönemi yazarları arasında sürekli gündemde kalmış, Türkçe gramer ve Türk dilinin eğitimi konularına da kapsayacak biçimde ele alınmıştır. 1911 yılında *Genç Kalemler* dergisinde başlayan *Yeni Lisan* hareketi dilde sadeleşme tartışmalarına önemli bir ivme kazandırmıştır.

Namık Kemal'in *Tasvir-i Efkâr*'da çıkan *Lisan'ı Osmanînin Edebiyatı Hakkında Ba'zı Mülâhazatı Şamildir* (1866) başlıklı yazısı, Ali Suavi'nin 1867-1869 yıllarında *Muhbir* ve *Ulûm* gazetelerinde çıkan yazıları, Ziya Paşa'nın *Hürriyet* gazetesinde yayımlanan *Şiir ve İnşaa* (1868) başlıklı yazısı, Ahmet Mithat Edendi'nin *Basiret*, *Terceman-ı Hakikat* gazetelerinde yayımlanan dil sorunlarıyla ilgili yazıları ve 1871 tarihli *Dağarcık* dergisinde yayımlanan *Osmanlıcanın Islâhı* başlıklı yazısı, Şemsettin Sami'nin *Hafta* dergisinde yayınladığı *Lisan-ı Türki-Osmanî* (1880) başlıklı yazısı gibi yazılar bu dönemde dil sorunlarına dair yazılmış ve dil bilincinin dönemin aydınları arasında geliştiğini gösteren önemli yazılardır (İmer, 1976, s. 71).

Tanzimat Döneminde tartışılan konulardan bir diğeri de Türkçe eğitimi zorlaştırdığı ve Türkçenin yapısına uygun olmadığı gerekçesiyle başlatılan mevcut alfabenin ıslahı yahut Latin harflerine geçilmesi konusudur. Arnavutların Latin harflerine geçmesi de bu tartışmaları alevlendiren olaylardan birisi olmuştur. Bu konuda başı çeken kişiye Münif Paşa'dır. Daha sonra bu tartışmalara Ahmed Cevdet Paşa, Mirza Feth-Ali, Nâmık Kemâl, İbrahim Şinasi, Ebuzziya Tevfik ve Ali Suâvi gibi isimler de katılarak mevcut alfabenin ıslahını savunmuşlardır. Bu fikirlerindeki temel etken ise genellikle İslam dünyasıyla bağların kopacağı endişesidir. Celal Nuri, Abdullah Cevdet, Kılıçzâde Hakkı gibi aydınlar ise Latin harflerine geçilmesi gerektiğini savunan isimler olmuşlardır. Hüseyin Cahit ise ilk başlarda alfabenin ıslahını savunurken daha sonraları Latin harflerine geçmenin gerekliliğini savunmuştur (Koç, 2006, s. 18-19; Kerimoğlu, 2008, s. 104).

Alfabenin ıslahı konusunda Enver Paşa da bir girişimde bulunmuş, halk arasında *Ordu Elifbası* yahut *Enver Paşa Yazısı* olarak da bilinen, içinde ünlü seslerin olduğu bir alfabe hazırlatmış ve iç yazışmalarda bu alfabenin kullanılmasını emretmiştir. Kısa bir süre sonra işleri yavaşlattığı gerekçesiyle bu uygulamadan vazgeçilmiştir (Koç, 2006, s. 18-19).

Bu dönemde yürütülen tartışmalardan birisi de konuşulan dile Türkçe mi yoksa *Lisan-ı Osmânî* mi denileceğidir. 1876 yılında ilan edilen *Kanun-i Esasi*'de, "Teba'a-i osmaniyyenin hidemât-ı devlette istihdam olunmak için devletin lisân-ı resmisi olan Türkçeyi bilmeleri şarttır." ifadesi ile devletin resmi dili Türkçe olarak nitelendirilse de 1900 yılında Şemseddin Sâmî'nin yazdığı *Kamus-i Türkî*'ye kadar yazılan eserlerde *Lisân-ı*

Osmanî tabiri kullanılmıştır. Daha sonraki dönemlerde ise yazılan eserlerde genel olarak Türkçe ifadesinin benimsendiği görülmektedir (Koç, 2006, s. 7).

Konuşulan dile ne denileceği meselesi sık sık tartışmalara da konu olmuştur. Süleyman Paşa, yazdıkları kitaplarda Osmanlıca tabirini kullanan Recai Zade Mahmud Ekrem'i ve Ahmet Cevdet Paşa'yı yazdığı mektupta şu şekilde eleştirir:

“Bana kalırsa söylediğimiz lisan Türkçedir. Osmanlıca ta'biri sahih değildir. Osmanlı sıfatı tâbiyyeti bildirir bir ifadedir. Sultan Osman Hazretlerinin teşkil ettiği devlete tabi olan efrada denir. Eğer Sultan-ı müşarü'nileyh Hazretleri bu devlet-i muazzamayı teşkile muvaffak olmasa idi de ila'l-an saltanat-ı Selçukiyye devam etse idi o vakit Türkçemizin adı Selçukiyye mi olacak idi. ... Bu lisana efrad-ı ümmet Türkçe diyor. Avrupa, Asya, Afrika, Amerika, Avustralya kıtasındaki milyonlarca milletler de Türkçe diyor. Öyle ise lisanımız Türkçe imiş. ... Bugün Kazan'da, Kırım'da, Dağıstan'da, Azerbaycan'da... Dahi Türkçe söyleşiliyor. Anlar dahi lisanlarına hasb'el- islâmiyye ve sevk-ı ihtilat ile bir hayli Arabî, Farsî kelimat meczetmişler. Şimdi bunların söylediği sözlere veyahut yazdıkları kitablara Osmanlıca mı diyeceğiz. Bana kalırsa Anadolu Türkçesi, Rumeli Türkçesi, Dağıstan Türkçesi, Azerbaycan Türkçesi, Semarkand Türkçesi, Kırgız Türkçesi, Kaşgar Türkçesi demelidir.” (Levend, 1972, s. 137)

Bu tartışmalar katılan başka bir isim olan Şemsettin Sami'nin 1899 tarihli *Kamus-i Türkî* adlı sözlüğünün *İfade-i Merâm* başlıklı önsözünde Türkçe ve dil bilgisi meselesinin nasıl ele alınması gerektiğine dair şu tespitleri dikkate değerdir:

“(...) Bugün kürre-i arzın en mehcür taraflarında sakın en vahşî akvâmın bile söyledikleri lisânları öğrenmek isteyen Avrupalılar o lisânların lügat ve sarf ve nahiv kitaplarını zabt ve tahrir etmekten işe girerler. Lügatı ve kavâ'idi mazbut olmayan lisânın hiçbir vakit elsine-i edebiyeden addolunmak iddiasına salâhiyyeti olamaz (...)

(...) Ma'lûmdur ki: Türkçe Asya'nın bütün kısm-ı şimalisinde tekellüm olunan elsine-i Turâniyye zümresinden olup el'an oralarda pek vâsi' yerlerde söylenmekte olduğu hâlde, bir şubesi de garba doğru ilerliyerek Avrupa ile Asya'nın birbirine karşı uzattıkları iki büyük ve güzel şibh-i cezirede yani Anadolu ve Rumeli'ndetekellüm olunmaktadır. İşte Çağatayca ism-i sakîmine mukâbil

Osmanlıca namı ile şöhrat bulan ve garb Türkçesi namı ile şark Türkçesinden tefriki daha münasib olan lisânımız Türkçenin bu şubesidir (...)

(...) Bizce müsta'mel lugât-ı Arabiye ve Farisiyyeyi câmi' olduğu halde bu kitabın "Kamus-ı Türkî" namı ile tesmiyesine belki itiraz edenler bulunur lâkin lisanımız lisan-ı Türkîdir. Bu lisana mahsus lügat kitabına dahi başka isim düşünmek abestir. Lisanımızda müsta'mel kelimelerin cümlesi de herhangi lisandan me'huz olursa olsun hakikaten müsta'mel ve ma'lûm olmak şartıyla Türkçeden ma'duddur. (...)” (Şemsettin Sami, 2017, s. 1-5).

Türk eğitim tarihinde Türkçe ve Türkçe dil bilgisi öğretimi açısından *Encümen-i Dâniş*'in kurulması bir dönüm noktası olarak değerlendirmek mümkündür. 1851 yılında Mustafa Reşit Paşa'nın girişimleriyle kurulan Encümen-i Dâniş'in kuruluş amaçları arasında *Dârülfünun*'da okutulacak ders kitaplarının yanı sıra halkın kültürünün gelişmesi için anlayacağı dilde telif ve tercüme eserlerinin yazılmasını sağlamak da yer alıyordu (Uçman, 1995, s. 176-78).

Encümen-i Dâniş'in Türkçeyle ilgili önemli faaliyetleri Ahmet Cevdet Efendi idaresinde yürütülmüştür. Ahmet Cevdet, kaleme aldığı *Encümen-i Dâniş*'in kuruluş lâyihasında, bu kurulun Türk dilini geliştirmeye çalışacağını ve dilin ihmal edildiğini belirtir. Eskilerin kullandığı süslü ve ağıdalı dili halkın anlamadığından ve Arapça, Farsça kelimelerin çokluğundan yakındır. Ona göre eskiler eserlerinde Arapça ve Farsça kelimelere o kadar çok yer vermişlerdir ki, bir sayfada ancak bir iki Türkçe kelimeye rastlanmaktadır. (Levend, 1972, s. 81)

Encümen-i Dâniş, daha sonra bir Türkçe dil bilgisi kitabının hazırlanıp basılmasını, bir Türkçe sözlüğün hazırlanmasını ve herkesin anlayacağı bir dil ile bir tarih kitabının yazılmasını kararlaştırmıştır. Bu kararlar ilk kez okullarda Türkçe dil bilgisi dersi konulması da karara bağlanmış olmuştur. Bu kararlar sonrası Ahmed Cevdet Efendi'nin, Keçecizâde Fuad Efendi ile birlikte *Encümen-i Dâniş*'in kuruluşundan önce Bursa'da hazırlamış oldukları *Kavâid-i Osmâniyye* adlı dil bilgisi kitabı encümenin açılış günü padişaha sunulurken takdir görmüş ve gördüğü takdir üzerine *Encümen-i Dâniş*'in yayını olarak basılmasına ve *Dârülfünun*'da okutulmasına karar verilmiş ve 50 yılı aşkın bir süre okullarda ders kitabı olarak kullanılmıştır. Ahmed Vefik Paşa'nın hazırlamış olduğu *Lehçe-i Osmanî* adlı sözlük, Ahmed Cevdet Efendi'nin 12 ciltlik *Tarih-i Cevdet*'i ve Hayrullah Efendi'nin

tarih kitapları bu kararlar sonrası yazılan diğer eserler olmuştur (Uçman, 1995, s. 176-78; Özkan, 2006, s. 222).

Tanzimat Dönemi'nde Türkçe ve dil bilgisi öğretimi açısından bir diğer önemli gelişme de 1869 tarihli *Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi*'dir. 5 bölüm ve 198 maddeden oluşan bu düzenleme eğitimin hemen her konusuna değinmiştir. *Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi*'nin gerekçesinde yer alan “Bir milletin eğitimde ilerleme sağlamasını, kendi dilinde eğitim öğretim yapmasında aramak gerekir; bir topluma yabancı dille bilim ve sanatta ilerleme yolunu göstermek zordur” ifadesi, dilin ve bu dilin anlaşılabilirliğinin öğretimindeki öneminin kavrandığını göstermesi açısından önemlidir. Yine bu dönemde medreseler dışındaki okullarda eğitimin Türkçe yapılması benimsenmiştir (Akyüz, 2011, s. 13).

Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi ile birlikte okullar *Sıbyan*, *Rüştiye*, *İdadiye*, *Sultaniye* ve *Mekatib-i Âli* olmak üzere 5 aşamalı olarak ayrılmıştır ve bu okullarda okutulacak dersler de düzenlenmiştir (Karataş, 2002, s. 21). Bu derslerde yapılan düzenlemelerle birlikte Türkçe eğitiminin okullarda oldukça önem kazandığı, özellikle sarf ve nahiv denilen dil bilgisi kitaplarının sayılarının arttığı ve *Sıbyan* mektepleri de dâhil olmak üzere her seviyeden okulda ders kitabı olarak kullanıldığı görülmektedir.

Tanzimat Dönemi'nde Türkçe eğitimi anlayışı günümüzdeki gibi dil bilgisi ve yazım konularının bütünleşik şekilde işlenmesi şeklinde değildir. Programlar incelendiğinde bu dönemde dil bilgisi, okuma ve yazma derslerinin farklı dersler olarak yorumlandığı ve bu konuların farklı ders kitaplarının olduğu görülmektedir. İmlâ derslerinin Osmanlıca yazımın güçlüklerinden dolayı ayrı bir ders olarak ele alınmış olabileceğini belirten Göğüş, Tanzimat Dönemi Türkçe eğitimi anlayışını erken yaşlardan itibaren dil bilgisi eğitime yönelmiş olması ve Türkçe derslerinin dil bilgisi ağırlıklı olarak yürütülmesi nedeniyle eleştirmektedir (1971, s. 129).

Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde Türkçe ve diğer derslerde kullanılan terimler hakkındaysa Göğüş, II. Meşrutiyet Dönemi'nde Türkçenin bilim yönünden yetersizliğini gidermek amacıyla Maarif Nezaretine bağlı olarak kurulan *Islahat-ı İlmiye Encümeni*'nin bütün terimleri Arapça ve Farsça kök ve kurallarla oluşturduğunu, bunların yıllarca okullarda okutulduğunu ve terimlerde Türkçeleşmenin ancak Cumhuriyet'ten sonra gerçekleştiğini belirtmektedir (1970, s. 139).

Bu dönemde Türkçe eğitimi açısından önemli gelişmelerden birisi de Türkçe eğitimini kuramsal açıdan tartışan, Türkçe öğretiminin nasıl yapılması gerektiğine dair fikirler ortaya koyan çeşitli kitapların kaleme alınmış olmasıdır. İsmail Nihat, *Nahv-ı Kitâbet* (1910), Mehmet Şerif, *Rehber-i Tedris* (1911), Süleyman Şevket, *Kavaid-i Tahrir* (1913), Mithat Sudullah, *Yeni Usul Tahrir ve Kitabet Dersleri* (1914), Hüseyin Ragıp Bey, *Türkçenin Usûl- Tedrisi* (1916), Mehmet Asım, *Mekâtib-i İbtidaiyyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli* (1916), Ahmet Cevat, *Çocuklara Hikâye Anlatmak Sanatı* (1917) gibi eserlerde Türkçe öğretiminin okuma, yazma ve konuşma gibi çeşitli alanlarında eğitimin nasıl yapılması gerektiğine dair fikirler öne sürülmektedir (Demir, 2018, s. 282).

4.7.3.1 Sıbyan Mekteplerinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Sıbyan mektepleri, tıpkı medreseler gibi Osmanlıların Selçuklulardan aldığı eğitim kurumlarından birisiydi. Hemen hemen her köy ve kasabada olacak şekilde yaygınlaşmıştı. Camilerin içindeki küçük hücrelerde yahut medreselere bağlı olarak kız-erkek çocukları için, bazen sadece kızlar için açılan bu okullara 4-7 yaş aralığındaki çocuklar kabul edilirdi. Buralardaki eğitimin amacı çocukların sadece dini konuları ve Kur'an okumayı öğrenmeleriydi. Öğretmenlerin medrese mezunu olup olmamalarına bakılmaz, Kuran'ı ve bazı dini kitapları okuyabilmeleri yeterli bulunurdu. Bu kişiler genellikle civardaki camii veya mescit imamı yahut müezzinlerden birisi olurdu. Sıbyan mekteplerinin genel amacı belli olmakla birlikte ortak bir müfredat programları da yoktu, bunlar eğitim veren hocaya göre ya da okulu kuran vakfiyeye göre değişiklik gösterebilmekteydi (Akyüz, 2013, s.88-89; Göğüş, 1970, s. 124).

II. Mahmud döneminde 1839 tarihinde *Meclis-i Umur-u Nafia*'nın önerisiyle sıbyan mektepleri *sınıf-ı evvel* ve 1846'dan sonra *Rüştiye* olacak olan *sınıf-ı saniye* olarak iki kademeye ayrılmıştır. Sıbyan mekteplerinde asıl önemli değişiklik ise 1847 yılında yayınlanan "*Etfalin Tâlim ve Tedris ve Terbiyelerini ne Veçhile İcra Eylemeleri Lâzım Geleceğine Dair Sıbyan Mekâtib-i Hâceleri Efendilere İta Olunacak Tâlimat*" başlığını taşıyan belgeyle olmuştur. O döneme kadar yayınlanan ilk müfredat programı olan bu talimatname, dönemine göre oldukça yenilikçi bir yaklaşım taşımaktadır. Talimatnameye göre çocuklara dini dersler ve Kur'an eğitiminin yanı sıra *Türkçe Lûgat* ve *Türkçe Tecvid* adı altında Türkçe okuma yazma dersleri de verilecektir. Sıbyan mekteplerinde bu tarihe gelinceye kadar Türkçe yazı yazma dersleri verilmemektedir. Bununla birlikte sıbyan mekteplerine başlama yaşı 7, öğrenim süresi ise 4 yıl olarak belirlenmişti (Göğüş, 1970, s. 128; Akyüz, 2013, s.161).

1869 tarihli *Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi* ile diğer eğitim kurumlarında olduğu gibi sıbyan mekteplerinin yapısında da büyük değişiklikler meydana gelmiştir. Bu nizamname ile birlikte Osmanlı devletindeki eğitim kurumlarının çok büyük bir bölümü tek bir sistem içine dâhil edilmiş ve bu okullar verdikleri eğitime göre derecelendirilmiştir. Sıbyan mektepleri müfredatı da netleştirilmiştir (Somel, 2018, s. 701).

Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi'nin dikkat çeken taraflarından birisi de sıbyan mektepleri programındaki okuma dersinin adının *Usul-ü Cedide veçhile Elifba* şeklinde olmasıydı. Burada bahsi geçen *Usul-ü Cedide*, 1850'lerden itibaren gelişen Selim Sabit gibi isimlerin öncülük ettiği eğitimde yeni yöntem ve teknikleri savunan bir görüştü. Selim Sabit, *Rehnüma-i Muallimin* adında öğretmenlere okuma-yazma öğretiminde rehberlik edecek bir eser de kaleme almıştı (Göğüş, 1970, s. 130; Akyüz, 2013, s. 209).

Yeni usulde çocuklara okuma yazma öğretimi için yazılan kitapların ilki ve en önemlilerinden birisi Kayserili Doktor Rüştü'nün yazdığı *Nuhbet'ül Eftal* adlı kitaptır. Kitapta Arap harflerinde bulunmayan “p, ç, j” sesleri için yeni harfler, “k, ğ ve n” sesleri içinse işaretli harfler kullanılmış ve harf sayısı 35'e çıkmıştır. Bunun yanı sıra Rüştü Bey, örneklerde Türkçe sözcükleri esas almış ve eserine çocukların ilgisini çekecek, ders verici hikâyeler de eklemiştir (Göğüş, 1970, s. 130; Şahbaz, 2018, s. 250).

Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi ile birlikte sıbyan mektepleri Evkâf-ı Hümâyûn Nezaretine bağlı *Hususî* ve Maarif Nezaretine bağlı *Umumi* olarak mekteplerin yönetimi bakımından ikiye ayrılmıştır. Akyüz, nizamnamede “sıbyan mektebi” tabiri kullanılmış olsa da halk arasında Maarif Nezaretine bağlı olanlarına *iptidai mektep*, *usul-i cedide mektebi* yahut *taş mektep* gibi tabirler kullanıldığını ve 1892 tarihli bir talimatnameden anlaşıldığına göre bu iptidai mekteplerin öğrenim sürelerinin 4 yıl olarak görünüyorsa da fiili olarak 3 yıl olduğunu belirtmektedir (2013, s. 163).

1873-1890 yılları arasındaki 4 yıllık sıbyan mekteplerinin ders programında yer alan Türkçe dersleri şu şekildedir (Gelişli, 2002, s. 55-56):

Tablo 1. 1873-1890 Yılları Arasında Sıbyan Mektepleri Programında Türkçe Dersleri

Sınıflar	Dersler	Haftalık Ders Saati
Sınıf-1 Evvel (1)	Elifbâ-yı Osmânî	12
	Kırâ'at-ı Türkiyye	5
Sınıf-1 Sanî (2)	Hatt-ı Sülüs	1

Sınıf-1 Sâlis (3)	Sarf-ı Osmânî	2
	Sülûs ve Nesih	1
Sınıf-1 Râbia (4)	Kavâ'id-i İmlâ	1
	Hatt-ı Rik'a	1

1892 tarihli 3 yıllık iptidâi mekteplerin ders programında Türkçe dersleri şu şekildedir (Akyüz, 2013 s. 227):

Tablo 2. 1892 Tarihli İptidâi Mekteplere Ait Türkçe Ders Programı

Dersler	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
Elifbâ	12	-	-
Sarf-ı Osmanî	-	-	2
İmlâ	3	3	2
Kıraat	3	2	1
Hüsn-i Hat	1	2	2

Tablo 1'de yer alan 4 yıllık sıbyan mekteplerinin ders programında ilk iki yıl *Elifbâ-yı Osmânî*, *Kırâ'at-ı Türkiyye* ve *Hatt-ı Sülûs* dersleriyle okuma-yazma eğitimine odaklanıldığı görülmektedir. 3. sınıftan itibaren ise *Sülûs ve Nesih*, *Hatt-ı Rik'a* ve *Kavâ'id-i İmlâ* dersleriyle yazma eğitiminin yanı sıra *Sarf-ı Osmânî* ve dersiyile dil bilgisi öğretime geçildiği görülmektedir. Tablo 2'de yer alan iptidai mekteplerin ders programında da ilk iki yıl Türkçe okuma ve yazma eğitiminin verildiği 3. yıl ise *Sarf-ı Osmânî* adıyla dil bilgisi derslerinin verildiği görülmektedir. Bu durum aynı zamanda Okuma, yazma ve dil bilgisi alanlarını farklı dersler olarak ele alan Tanzimat dönemi Türkçe eğitimi anlayışının genel karakteristiğini yansıtmaktadır. Bununla birlikte dil bilgisi öğretiminin günümüze göre oldukça erken bir yaşta başladığı da görülmektedir.

1904 yılında iptidâi mekteplerinin ders programlarında yapılan bir başka düzenlemede Türkçe eğitimi konusunda aynı yaklaşım ve derslerin devam ettiği görülmekle birlikte 3. sınıflarda Türkçe derslerinin *imlâ ve kavâid* adı altında birlikte ele alındığı okuma derslerinin de yine didaktik metinlerin okutulduğu *Ahlaki Kıraat* adlı dersle yapıldığı görülmektedir (Akyüz, 2013, s. 228).

Sıbyan mekteplerinde önemli bir değişiklik de 1913'te çıkarılan *Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-i Muvakkati* (İlköğretim Geçici Kanunu) ile olmuştur. Her ne kadar kanun geçici

olarak nitelendirilmiş ise de kanunun birçok maddesi Cumhuriyet yıllarında da yürürlükte kalmıştır. Bu kanunla yapılan en önemli değişiklik ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olarak hükme bağlanmış olmasıdır. Parasız eğitim ilk kez bu kanunla kabul edilmiştir (Akyüz, 2013, s.268).

Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-i Muvakkati ile yapılan bir başka önemli değişiklik ise o zamana kadar *İptidai* ve *Rüşdî* olarak adlandırılan ilkokul ve ortaokulların birleştirilerek ilköğretimin 6 yıla çıkarılmış olmasıdır. *Mekâtib-i İptidaiye-i Umumi* adı verilen bu okullar, her biri 2 yıl olan *Devre-i Ulâ*, *Devre-i Mutavassıta* ve *Devre-i Âliye* olarak adlandırılan kısımlara ayrılmıştır. Türkçe okuma, yazma ve dil bilgisi dersleri de *Kıraat*, *Hat* ve *Lisan-ı Osmanî* adlarıyla yıllara yayılmış şekilde devam etmiştir (Akyüz, 2013, s.268-269).

4.7.3.2 Rüştîyelerde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Rüştîyelerin açılmasına zemin hazırlayan eğitim hareketleri II. Mahmud devrinin sonlarına doğru başlamıştır. 1839 tarihli *Meclis-i Umur-u Nafia* layihasında, fennin ilerlediği, ülkenin bu bilgilerden geri kalamayacağı ve bu nedenle Bahriye, Harbiye, Hendese ve tıp okulları gibi yeni okullar açıldığı ancak bu yeni okullara gelen öğrencilerin yazı yazamadıklarından ve Türkçe bir kitabı bile okuyabilecek yeterlilikte olmadıklarından yakınılmaktaydı. *Meclis-i Umur-u Nafia*, bu nedenlerle *selâtin-i izâm* mektepleri adıyla yükseköğretime öğrenci hazırlayacak okullar açılması önerilmişti (Öztürk, 2008, s. 300; Göğüş, 1970, s. 128).

Bu öneriler üzerine 1839'da *Mekâtib-i Rüşdiyye Nezâreti* kuruldu. Ardından öncelikli amacı memur yetiştirmek olan *Mekteb-i Maârif-i Adliyye* (1839) ve *Mekteb-i Ulûm-i Edebiyye* (1839) adlı okullar kuruldu. Sıbyan mektebinin iki kademeye ayrılması şeklinde kurulan bu ilk rüştîyeler, sıbyan mekteplerinin iki devreye ayrılması ile oluşturulmuştu. Birinci devrede Kur'an öğretilmesi, *sınıf-ı sanî* denilen ikinci devrede ise Farsça ve Arapça derslerinin yanı sıra Ahlaki kitapların (*Tuhfe-i Vehbi*, *Gülistan*) okutulması ve Türkçe *İnşa* (Kompozisyon), *hat* (yazı) ve *Sarf ve Nahiv* (dil bilgisi) derslerinin verilmesi planlanmıştı. Sarf ve Nahiv kitabını ise Cevdet Paşa ve Fuat Paşa'nın yazmaları istenmişti. Genel rüştîyelerin ise aynı yıllarda kurulması kararlaştırıldığı halde kurulmaları ancak 1846'dan sonra gerçekleşmiştir (Akyüz, 2013, s. 148; Göğüş, 1970, s. 128).

Genel rüştîyelerin açılmasını sağlayan süreç, Sultan Abdülmecit'in 1845 yılında eğitimde yenileşmelerin sağlanmasını istediği bir ferman yayımlamasıyla başlamıştır. Bu ferman üzerine ön çalışmaları yapmak için kurulan *Muvakkat-ı Meclis-i Maârif*, 1846'da

sunduğu raporda, Avrupa’da olduğu gibi sıbyan, rüştiye ve darülfünundan meydana gelen 3 kademeli bir eğitim sisteminin kurulmasını önerdi. Bu kararları uygulayacak *Mekâtib-i Umûmiyye Nezâreti* 1847’de ilk rüştiyeyi kurdu ve *usûl-i cedide* yöntemleriyle eğitim vermeye başladı. İlerleyen yıllarda rüştiyelerin sayıları arttırıldı ve rüştiyelere uygun nitelikli öğretmen yetiştirecek okulların açılması gerekti. 1848’de bu amaçla ilk öğretmen okulu olan *Dârülmualîmîn-i Rüşdî* açıldı. Bu öğretmen okulundan mezun olanların sayısı arttıkça taşradaki belli başlı yerleşim merkezlerinde de rüştiyeler ortaya çıkmaya başladı (Öztürk, 2008, s. 300).

1858’de kızların öğrenim görmesini sağlamak amacıyla İstanbul’da *Cevrî Kalfa İnâs Rüştiyesi* açılmış ancak ilk başlarda kız çocuklarını okula göndermeye alışkın olmayan halktan fazla rağbet görmemiştir. Daha sonraki yıllarda çeşitli çabalarla öğrenci sayıları her geçen gün artmış olsa da yine de istenilen sayılara ulaşamamıştır. Bunun en önemli sebeplerinden birisi de kız öğrencilere erkek öğretmenlerin eğitim vermesi fikrine halkın sıcak bakmıyor olmasıydı. Bu nedenle kız rüştiyelerine öğretmen yetiştirmek amacıyla 1870’te *Dârülmualîmât* kuruldu. Bu okulun açılması İslam dünyasında kadınların eğitimi açısından olduğu kadar çalışma hayatında elde edecekleri statü bakımından bir dönüm noktasıdır (Öztürk, 2008, s. 300-303).

1869 *Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi* ile erkek ve kız rüştiyelerinin açılış esasları yeniden düzenlenerek programlarında çeşitli düzenlemelere de gidilmiştir. Nizamname ile ders programları erkek ve kız rüştiyelerinde şu şekilde düzenlenmiştir:

Erkek rüştiyelerinin programında yer alan dersler: Mebâdi-i ulûm-i diniye, Lisan-ı Osmanî Kavâidi, İmlâ ve İnşa, Tertib-i Cedid üzere Kavâid-i Arabiye ve Farisiye, tersim-i Hutut, Mebâdi-i Hendese, Defter tutmak usûlü, Tarih-i Umumî, Tarih-i Osmanî, Coğrafya, Cimnastik, Mektebin bulunduğu yerde en çok kullanılan dil, ticaret merkezlerinde zeki öğrencilerden isteklilere 4.yılda Fransızca (Akyüz, 2013, s.165).

Kız rüştiyelerinin ders programında yer alan dersler ise şu şekildedir: Mebâdi-i ulûm-i diniye, Lisan-ı Osmanî Kavâidi, Mebâid-i Kavâid-i Arabiye ve Farisiye, İmlâ ve İnşa, Müntehabat-ı Edebiyye, Tedbir-i menzil, Muhtasar Tarih ve Coğrafya, Hesap ve Defter tutmak usûlü, Nakşa medar (yardımcı) olacak derecede resim, Ameliyât-ı hiyatiye, Musikî (mecbur değil) (Akyüz, 2013, s.165).

Ders programlarında Türkçe eğitimiyle ilgili *Lisan-ı Osmanî Kavâidi, İmlâ ve İnşa* ve *Müntehabat-ı Edebiyye* derslerinin bulunduğu görülmektedir. Daha önce de belirtildiği

üzere ders programlarına Tanzimat döneminden Cumhuriyet dönemine kadar Türkçe eğitiminde benimsenmiş olan dil bilgisi, okuma ve yazmanın ayrı dersler olarak ele alınması anlayışının benimsendiği görülmektedir. Dil bilgisi öğretimine ise ders saatleri bakımından okuma ve yazma dersleri kadar, hatta kimi zaman bu derslerden de daha fazla yer verildiği görülmektedir. Göğüş'e göre bu dönemlerde dilde gerekli olgunluğa erişmek için dil bilgisi öğretiminin hayati bir önem taşıdığı düşünülüyordu (Göğüş, 1970, s. 128).

Rüştiyelerin öğrenim süreleri ilk başta 4 yıl olarak düzenlenmiştir. 1863 yılında 5 yıla çıkarılmış, ardından 1869 tarihli *Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi* ile tekrardan 4 yıl olarak düzenlenmiştir. 1882-1890 yılları arasında Rüştiyelerin yaygın olarak 5 veya 7 yıllık idadilerin bir parçası olarak açıldığı görülür. 1892 tarihinde yapılan bir düzenlemeyle öğrenim süreleri 3 yıla indirilen rüştiyelerin bu süreçte İptidâi okullarla birleşik olarak açılmaya başladığı görülmektedir. Daha sonraki süreçte rüştiyeler, 1913 tarihli *Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-i Muvakkati* ile yapılan değişikliklerle iptidai okullarla birleştirilerek 6 yıllık ilköğretimin bir parçası olmuşlardır (Şahbaz, 2017, s. 265; Akyüz, 2013, s. 165-166).

1873 yılında rüştiyelerde 1. sınıfta *Kıraat-ı Türkiyye*, *İmlâ*, *Sülûs*, *Rik'a*, 2. ve 3. Sınıflarda *Lisan-i Türkî* (*Kavaid*) ve *İmlâ*, 4. Sınıfta ise *İnşa* adları altında Türkçe derslerinin olduğu görülmektedir. Bütün programların yeniden ele alındığı 1890-1892 yıllarında rüştiye ve idadilerde anadili programları birkaç kere değiştirilmiş ve geliştirilmiştir (Göğüş, 1970, s. 128).

1891 yılında Darülmuallimat'a öğrenci yetiştirmek amacıyla açılan iptidaiye ve rüştiye sınıflarının bir arada bulunduğu İnas Rüştiyesi ders programında bulunan Türkçe eğitimiyle ilgili derslerin haftalık ders saatleri ve bu ders saatlerinin genel ders saatlerinin toplamı içerisindeki oranları aşağıdaki tabloda verilmiştir. Bu program 1899, 1900, 1901, 1902 ve 1904 tarihli *Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye*'lerde de yer almaktadır (Topuzkanamış, 2018, s. 256).

Tablo 3. *İnas Rüştiyeleri Ders Programındaki Türkçe Dersleri ve Ders Saatleri*

Dersler	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf	5. sınıf	6. sınıf	Toplam
Elifba	18	-	-	-	-	-	18
Kıraat	4	4	4	2	1	1	15
İmlâ	4	4	3	2	1	1	15
Kitabet	-	-	-	-	1	1	2

Kavaid-i Osmani	-	-	2	2	1	1	7
Toplam	26/36	8/24	9/24	6/24	4/24	5/24	58/156

İnas Rüştüyesi ders programının açıklamalarında derslerle ilgili açıklamalar da yapılmıştır. *Kıraat* (okuma) derslerinin açıklandığı bölümde ilk olarak okuma kitaplarının taşınması gereken özellikler belirtilmiştir. Belirli bir kitap takip etmenin zorunlu tutulmadığı anlaşılmaktadır. Açıklamalarda kitapların öğrencilere kendisini güzel ifade etme alışkanlığı kazandırmasının yanında yeni kelimeler de öğretmeli, kolay ve anlaşılır olmalıdır ve her sene öğrencinin seviyesine göre seçilmelidir (Mahmud Cevad, 2002, s.239-240).

Bununla birlikte bu kitaplar öğrencilerin dil bilgisi kurallarını anlamasına yardımcı olmak için kurallara uygun ve basit cümleler kullanılmalıdır. Açıklamalarda okuma derslerini yazı yazma dersleriyle ilişkilendiren açıklamalar da bulunmaktadır. Topuzkanamış, programdaki bu tip açıklamaların günümüzdeki yaklaşıma benzer şekilde *Birleşik Alan* yaklaşımını hatırlatıyor olsa da bunun pek mümkün görünmediğini belirtmektedir. Okuma dersi açıklamalarındaki ahlaki davranışların kazandırılması açıklamalarıyla birlikte ele alındığında bu açıklamalar, bazı temel becerilerin okuma metni üzerinden öğrenciye kazandırılması gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Bu açıdan *Daimicilik* ve *Esasicilik* yaklaşımlarına daha uygun düşmektedir (2018, s. 265).

Programda *imlâ* dersiyle ilgili açıklamalarda öğrencilerin okuma ve yazmayı öğrenmelerinden itibaren imla derslerine başlanması gerektiği vurgulanır. Derste tahta yahut kâğıt kullanılmalıdır. Öğretmen öğrencilerden birisini tahtaya kaldırıp örnek bir cümle yazdırır ve eğer hata varsa düzeltir. Diğer öğrenciler de buna dikkat eder. Öğretmen bazen tüm öğrencilere cümleyi söyleyip kâğıda yazdırabilir ve daha sonra bir öğrenciyi tahtaya kaldırıp yanlışını düzeltir ve diğer öğrenciler de varsa yanlışlarını görüp bu şekilde düzeltirler. Öğrencilerin bilmediği kelimeler varsa onların anlamları da defterlere yazdırılır. Bununla birlikte yazdırılan cümleler kolaydan zora doğru gitmeli, öğrencilere güzel ahlaka ve iyi davranışlara dair mesajlar vermelidir (Mahmud Cevad, 2002, s. 240).

Programda *İmlâ* dersi için yapılan bu açıklamalarda uygulamaya ağırlık verilmesinin istenmesi olumlu bir yaklaşımdır. Bununla birlikte yazım bilgisi öğretiminde öğrencilerin yaptıkları yazım yanlışlarının anlık olarak düzeltilmesinin öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olduğu göz önünde bulundurulduğunda ve dönemin öğretmen merkezli eğitim anlayışına göre oldukça yenilikçi bir yaklaşım içerdiğin söylemek mümkündür.

İnas Rüştîyesi programında yer alan yazma dersiyle ilgili bir başka ders de *Kitabet* dersidir. Dönemdeki bazı programlarda *İnşa* adıyla da geçen *Kitabet* dersinde öğrencilerin çeşitli türlerde yazı yazma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılır. Programda 5. Sınıftan itibaren başlayan *Kitabet* derslerinde öğrencilerin bir şeyi tasvir etmek, basit mektuplar yazmak gibi çalışmalardan sonra 6. sınıfta arzuhal ve dilekçeler, yazışma kuralları, resmi hitaplar gibi konular öğretilmesi istenmiştir. Dersin nasıl işleneceğine ilişkin ise bir açıklama yapılmamıştır (Mahmud Cevad, 2002, s. 241).

İnas Rüştîyesi programı incelendiğinde dil bilgisi derslerinin *Kavaid-i Lisan-i Osmani* adıyla 3. Sınıftan itibaren verilmeye başlandığı görülmektedir. 3. ve 4. sınıflarda haftada 2’şer saat olan dil bilgisi dersleri 5. ve 6. sınıflarda ise haftada 1’er saattir. Oransal olarak bakıldığında 4. sınıftan itibaren diğer Türkçe dersleri olan *Kıraat*, *İmla* ve *Kitabet* dersleriyle eşit saatlerde olduğu görülür. Dil bilgisi derslerinin gerek 3. Sınıftan itibaren başlanması, gerekse sonraki senelerde diğer Türkçe dersleriyle eşit miktarda yer alması daha önce de belirtildiği üzere bu dönemlerde dil bilgisi öğretiminin anadili eğitiminde oldukça önemli bir yere konulduğu yorumlarını doğrular niteliktedir.

İnas Rüştîyesi programında 3. sınıftan itibaren işlenmeye başlayan *Kavaid-i Lisan-i Osmani* dersiyle ilgili bazı açıklamalar yapılmış ve sınıflara göre işlenecek konular belirtilmiştir. Sınıflara göre bu konular şunlardır.

“Üçüncü sene

1. İsm-i has ve ism-i cinsin tefhim ve tefriki
2. Müfret ve cem, edat-ı cem
3. Ahval-i isim: mücerret, mef’ûlün bih, mef’ûlün ileyh, muzâfun ileyh
4. Sıfat, mevsuf
5. Zamair-i şahsiye
6. Fiil: mastar, emir, mazî, hâl, istikbal
7. Kesretle müsta’mel bazı edevât

Dördüncü sene

1. Enva-ı kelime, ism-i cins, ism-i has, müfret, cem, ahval-i isim ve tasrif
ism-i zaman, ism-i mekân, ism-i tasgir, ism-i alet
2. Sıfat, mevsuf, sıfâtın enva’ı
3. İzafet, muzaf, muzafun ileyh kavaidi
4. Zamair ve enva’ı ve kavâidi

5. Esmâ-i işarat, kinâiyyat
6. Fiil, mastar ve enva'ı ve kavaidi, mazi ve enva'ı, hâl, muzari, istikbal ve sair sîgalar, mütekellim, muhatap ve gaip
7. Fer'-i fiil, ism-i fail, mübalağa-i ism-i fail, ism-i meful, sıfat-ı müşebbehe hâl terkibi
8. Edevat

Beşinci sene

1. Üç lisanın harfleri, elif ile hemzenin farkı, kelime, harf ve hareke, kavaidi harekât, Arabideki tezkir ve tenis, Türkçedeki riayet
2. İsim ve enva'ı, müfret, tesniye, cem, ahval-i isim
3. Sıfat ve mevsuf, sıfât-ı asliye ve kıyasiye, sıfâtın tasgiri, taklîli, tefriti ve tafzili, terkib-i vasfî, sıfat ile mevsufun mutabakatı
4. İzafet, muzaf ve muzafun ileyh, kavaid-i izafet, terkib-i izafi
5. Zamir ve merci, eşhas-ı fiil, haberlerin enva'ı
6. İsm-i işaret, ism-i mevsul, kinayat
7. Mastarların enva'ı, fail, meful, ism-i fiilî
8. Fiil, iştikak, sîga, tasrif, emsile-i muhtelif, emsile-i muttaride, ezmine, zât-ı fiil, basit fiiller, mürekkep fiiller, hususi sîgalar, rabıt sîgaları, sîga-i müfâce, istikrar sîgası
9. Fûru-ı fiil, ism-i fail, mübalağa-i ism-i fail, ism-i meful, sıfat-ı müşebbehe, hâl terkibi, ism-i alet, ism-i mekân, ism-i zaman, ism-i fiilî, sıfat-ı fiilî
10. Edevat, temrinat, tatbikat, tahlilât” (Mahmud Cevad, 2002, s. 242-243)

6. sınıflarda ise konu listesi verilmeyip daha önceki senelerde öğretilen konuların tekrar edilerek ayrıntılı örnekler verilmesi, cümle çeşitleri ve kelime gruplarıyla ilgili bilgiler verilmesi istenmiştir (Mahmud Cevad, 2002, s. 244).

3. sınıf konuları verildikten sonra “Malumat-ı mezkûrenin nazariyeden ziyade amelî olmasına ve tarifâtın ezberletilmesinden sarf-ı nazarla birçok misaller ile tefhim ve izahına çalışılmalıdır.” Şeklinde bir açıklama yapılmıştır (2002, s. 242). Burada öğretmenlerden dil bilgisi öğretimi sırasında teorik bilgilerden çok uygulamaya yönelmelerine, konuların ezberletilmesine odaklanmak yerine fazlaca örnek vererek konuların örnekler üzerinde anlaşılmasını sağlamaları istenmektedir. Bu önerinin dönemin eğitim anlayışı dikkate alındığında oldukça ilerici bir yaklaşım olduğunu söylemek mümkündür.

Bu başlık altında ele aldığımız programlarda da görüleceği üzere Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde Türkçe derslerinin nasıl ele alınacağı ve bazı kavramlar hakkında ortak bir anlayış olmadığı görülmektedir. Örneğin dil bilgisi dersleri bazı programlarda *Kavaid*, bazı programlarda *Sarf* veya *Nahiv* olarak adlandırılmaktadır. Bu derslerin kimi zaman da *İmla* dersleriyle beraber işlendiği görülmektedir. *İmla* derslerinin aynı zamanda bazı programlarda yazı yazma dersleri olan *İnşa* veya *Kitabet* dersleriyle birlikte ele alındığı görülmektedir.

Bunlarla birlikte bu dönemde rüştiyelerin ders programlarında Türkçe ders saatlerinin genel ders saatlerine oranına bakıldığında Türkçe derslerinin toplamda her zaman en fazla saate sahip olduğu da görülmektedir. Bu durum Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde Anadili eğitiminin öneminin kavrandığını göstermesi açısından önemlidir.

Rüştiyeler, 1913 tarihli *Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-i Muvakkati* ile yapılan değişikliklerle iptidai okullarla birleştirilerek 6 yıllık ilköğretimin bir parçası haline gelmişlerdir (Akyüz, 2013, s. 165-166). Bununla birlikte bu uygulamanın ilk kez bu kanunla yürürlüğe girmediği, hali hazırda bazı rüştiyelerde devam eden bir uygulamanın genelleştirdiğini söylemek de mümkündür. Nitekim bu başlık altında incelediğimiz *İnas Rüştiyesi* programında İptidai sınıfların ve rüştiyelerin bir arada olduğu görülmektedir.

Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-i Muvakkati ile yapılan değişikliklerden sonra 1913-1914 yıllarına ait *Mekatib-i İptidaiye* ders programında Türkçe dersleri ve haftalık ders saatlerinin diğer derslere oranı şu şekildedir (Binbaşıoğlu, 2005, s. 397):

Tablo 4. 1913-1914 *Mekatib-i İptidaiye Ders Programında Türkçe Dersleri*

Dersler	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf	5. sınıf	6. sınıf	Toplam
Elifba	12	-	-	-	-	-	12
Kıraat	3	3	2	2	2	2	14
İmlâ	-	1	1	1	1	1	5
Sarf ve Nahiv	-	2	2	1	1	1	7
Tahrir	-	1	1	2	2	2	8
Toplam	15/35	7/30	6/30	6/30	6/30	6/30	47/185

Tablo 3'te yer alan *İnas Rüştiyesi* programıyla karşılaştırıldığında *Mekatib-i İptidaiye* ilk göze çarpan değişikliğin haftalık toplam ders saatlerinin artmış olması ve

Türkçe derslerinin toplam ders saatlerine olan oranının azalmış olarak görünüyordur. Bunun sebebi *İnas Rüştîyesi* programında 18 saat olan elifba (ilk okuma-yazma) derslerinin *Mekatib-i İptidaiye* programında 12 saate düşürülmüş olmasıdır. Diğer Türkçe ders saatleri toplamında pek fazla bir değişiklik görülmemektedir. Bunlarla birlikte Türkçe dersleri bu programda da toplamda en fazla ders saatine ait dersler olarak görünmektedir.

Mekatib-i İptidaiye ders programında Türkçe dersleriyle ilgili göze çarpan bir başka değişiklik de eski programda *Kavaid-i Lisan-i Osmani* olan dil bilgisi dersinin adının *Sarf ve Nahiv* olarak değişmesi, *Kitabet* olan yazı dersinin ise bu programda *Tahrir* olarak değişmesidir. Türkçe derslerinin içeriklerinde ise göze çarpan önemli bir değişiklik olmayıp *İnas Rüştîyesi* programında yer alan yaklaşımların devam ettiği görülmektedir.

İptidaiye ve rüştîyelerle ilgili bir diğer önemli gelişme de 1915 yılında gerçekleşmiştir. Çıkarılan bir nizamname ile iptidaiye ve rüştîyelerden Arapça ve Farsça dersleri tamamen kaldırılmıştır (Akyüz, 2013, s.281).

4.7.3.3 İdadilerde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

İdadiye tabiri ilk kez askeri okullara girmek isteyen öğrencilerin eksik bilgilerini tamamlamak için açılan hazırlık sınıfları için kullanılmıştır. İlki 1845 yılında Bosna’da açılan bu askeri idadilerden birisi de aynı yıl İstanbul’da *Mekteb-i Fünûn-ı İdadiye* adıyla açılmıştır. 1846’dan sonra rüştîyelerde ve 1850’de açılan Darülmârif’de sıbyan mekteplerinden gelen öğrencilerin seviyelerini bu okullar için yeterli düzeye getirmek amacıyla açılan özel sınıflara da *idadi* adı verilmiştir. *İdadi* teriminin bir ortaöğretim kurumunun adı olarak yaygınlaşmaya başlaması 1869 tarihli *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi* ile olmuştur (Akyüz, 2013, s. 166).

1869 *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi* ile tanımlanan sivil idadilerin amaçlarından birisi Tanzimat Dönemi’nin ruhuna uygun olarak Gayrimüslim ve Müslüman tebaanın aynı çatı altında okuyarak kaynaşmasını ve ortak bir kültürle yetişmesini sağlamaktır. 4 yıllık rüştîyelerin üstünde ve öğrenim süresi 3 yıl olacak şekilde düşünülmüştü. Böylece 4 yıllık rüştîyelerle beraber ortaöğretimin süresi 7 yıla çıkarılmak istenmişti ancak maddi imkânsızlıklar ve öğretmen yokluğu nedeniyle bu tasarılar bir süre kâğıt üzerinde kaldı. İlk sivil idadi ancak 1873 yılında *Dârülmuallimîn-i Âliye* içinde hizmete girdi (Akyüz, 2013, s. 166).

1869 *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi* ile idadiler için düzenlenen ders programlarının ayrıntılarına ulaşamamaktadır ancak okutulan derslerin ismi bilinmektedir.

Bu programda Türkçe dersinin adı *Mükemmel Türkçe Kitabet ve İnşa* olarak görünmektedir. Bu dersin içeriği hakkındaki ayrıntılar bilinmemekle birlikte isminden yazı yazmayı becerilerinin geliştirilmesine yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bütün idadilerde programların ele alınıp geliştirildiği yıl ise 1892'dir (Göğüş, 1970, s. 135).

1892 yılında yapılan değişikliklerle *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi*'nde belirtilen rüştiye ve idadilerin öğrenim sürelerinde değişiklik yapılmıştır. 7 yıllık *leyli idadiler*'in son 4 yılı idadi, 5 yıllık idadilerin ise son 2 yılı idadi olarak düzenlenmiştir. 1892 programının Türkçe eğitimi açısından önemli bir özelliği Türkçe dersinin *Lisan- Osmanî* adı altında bir bütün olarak değerlendirilmiş olmasıdır (Işıkaslan, 1997, s. 154).

1892 programında Türkçe derslerinin haftalık kaç saat olacağı belirtilmemekle birlikte Türkçe dersleri ve sınıflara dağılımı şu şekildedir (Işıkaslan, 1997, s. 156):

Tablo 5. 1892 Tarihli İdadilere Ait Programda Türkçe ve Edebiyat Dersleri

Dersler	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf
Türkçe	Kıraat-I Türkiyye Lûgat ve İmlâ	Lisân-I Osmanî Kıraat İmlâ	Sarf-I Nahv-I Osmanî Kıraat İmlâ	Fenn-i İnşâ ve kitâbet Kıraat ve Ezber	Fenn-i İnşâ ve kitâbet Kıraat ve Ezber	- - -	- - -	- - -
Edebiyat						Edebiyat	Edebiyat	Edebiyat Ahlâk

1892 programında okuma dersleri için daha önce incelenen rüştiye programlarındaki anlayışa benzer şekilde öğrencilere okutulacak kitapların ahlaki ve bilgilendirici kitaplar olması isteniyordu. O dönemde okuma çalışmalarına yaklaşım daha sonraki yıllarda gelişecek olan Türkçe derslerinden farklı olarak sadece bilgi edinmek olarak değerlendiriliyordu. Lûgat ve İmlâ derslerinde ise ezberletilmesi öngörülen kelimelerin yazılışlarının da beraberinde öğrenilmesi hedefleniyordu (Göğüş, 1970, s.135).

Işıkaslan'ın (1997), 1892 tarihli *Vilâyât-ı Şâhâne'de Bulunan Leyli ve Nehâri Mekâtib-i İdâdilere Mahsûs Ders Programları*, adıyla yayımlanan ders programını aktardığı çalışmasında yer alan program metni incelendiğinde, programda *Fenn-i İnşâ ve kitâbet*

adıylay yer alan yazı derslerinin amacının bir önceki başlıkta incelenen rüştiye programlarına benzer şekilde öğrencilere tasvir, mektup, hikâye etme gibi çeşitli yazma becerilerinin kazandırılmasını sağlamaya çalışmakla birlikte farklı olarak resmi yazışma çeşitlerine daha fazla ağırlık verildiği görölmektedir. Öğretmenlerden ise yazıları derste yazdırmaları ve daha sonra bunları evlerine götürüp düzelterek getirmeleri istenmekteydi (s. 160).

1892 idadi programında 2. ve 3. sınıflara verilen dil bilgisi konu başlıkları 2. sınıflarda *Sarfin Ta'arifi*, *Sıfat*, *Zamir* veya *Kinâye*, *Fiil*; 3. sınıflarda ise fiil çekimleri, *Edavât* ve *Nahv* şeklindedir. Bu başlıklarda gösterilecek konular da çeşitli açıklamalarla ayrıntılanmıştır. Burada *Edavât* denilen konuda öğrencilere Türkçe, Arapça ve Farsça edatların kullanımlarının öğretilmesi istenmektedir. *Nahv* konusu ise cümle çeşitleri ve yapısıyla ilgili bilgiler içermektedir (Işıkaslan, 1997: s. 157-159).

1892 program metninde *Sarfin Ta'arifi* konusunda “Kelimenin isim, sıfat, zamir veya kinâye, fiil ve âdât olmak üzere beş kısma taksimi” (Işıkaslan 1997, s. 157). Şeklinde dikkate değer bir açıklama göze çarpmaktadır. *Dîvânü Lugâti't-Türk*'ten bu yana görölen ve *Müeyyessiretü'l-Ulûm*'de de gördüğümüz sözcük türlerinin *İsim*, *Fill* ve *Harf* şeklinde 3'e ayrıldığı anlayışın terk edilerek sözcüklerin *isim*, *sıfat*, *zamir*, *fiil* ve *edât* şeklinde 5 tür olarak değerlendirildiği görölmektedir. 1900'lü yıllara gelindiğinde Batı tarzı gramer anlayışının etkisiyle sözcük türlerin 7 veya 8 çeşit olarak değerlendirileceği dil bilgisi anlayışları da karşımıza çıkacaktır. Geleneksel dil bilgisi anlayışının değişmeye başladığının bir diğer göstergesi de *Fiil* konu başlığında verilen *Mâzi-yi şuhûdî*, *mâzi'-yi naklî*, *muzârî*, *hâl*, *istikbâl* (s. 158) şeklinde günümüze benzer bir anlayışa ele alınan zamanlardır. Çalışmamızda *Müeyyessiretü'l-Ulûm* başlığı altında da belirtildiği üzere geleneksel anlayışta zamanlar *Mâzi*, *hâl* ve *İstikbâl* olarak 3 çeşit olarak değerlendiriliyor ve geniş zaman anlamı *hâl* başlığı altında ele alınıyordu.

1892 programında 3. sınıflarda dil bilgisi konuları açıklanırken *Tenbih* olarak şu şekilde bir açıklamaya yer verilmiştir:

“Bu sınıfta talebe lisân-ı Osmânî'nin kavâ'id-i sarfiyye ve nahviyyesini itmâm edip artık ba'demâ bir daha görmeğe vakitleri olmayacağından ve fiil bahsi kavâ'id-i sarfiyyenin en mühim kısmını teşkil eylediğinden şâkirdânın birinci senede gördükleri bahisler bu sene de tekrar ile hâtırlarına getirilecek, tebeşir ile tahta üzerinde geçen seneki mahsûl-i sa'îleri ile bu sene tahsil eyledikleri kavâ'idin tatbikâtı icrâ ettirilip bilcümle kavâ'id mükemmelen zihinlerine yerleştirilecek, bu

mümâresât musahhah olarak defterlerine dahi kayd ettirilecek ve Türkçede kavâ'id-i Arabiyye ve Fârisiyyenin sûret-i tatbik ve isti'mâli tefhîm olunacaktır.” (Işıkaslan 1997, s. 159)

Bu açıklamada fiil bahsinin dil bilgisinin en önemli konusu olarak değerlendirilmesi ilginçtir. 3. sınıfta verilen konular bitirildikten sonra bu konunun tekrar ettirilmesi istenmektedir. Bu konular anlatılırken tebeşir ve tahta kullanılması ve bütün dil bilgisi konularının öğrencilerin zihnine eksiksiz olarak yerleştirilmesi istenmektedir.

Bununla birlikte açıklamanın devamında Türkçede kullanılan Arapça ve Farsça dil bilgisi kurallarının tatbikinin de öğrencilere öğretilmesi istenmektedir. Türkçe dil bilgisi derslerinin bu şekilde işlenmesi şüphesiz öğrenciler için zorlayıcı oluyordu nitekim 1896 yılında Maarif Nezaretine anadili eğitimi üzerinde bir kurulca hazırlanmış olan raporda ise Türkçenin kendine ait kuralları olan ayrı bir dil olduğu, öğrencilerin aklını Arapça ve Farsça kurallarla karıştırmamak gerektiği önerilmişti (Göğüş, 1970, s. 136).

1898 yılında *Umûm Mekâtib-i Rüştîye ve İdâdiyede okunacak Ulûm ve Fünûnun Haftalık Aded-i Dürûsunu Mübeyyen Cedveldir* başlığı ile yayımlanan ders programında Türkçe dersi adı altında *Kavâ'id, Kırâ'at-ı Türkiyye, Lügat ve İmlâ, Kırâ'at ve İmlâ, Usûl-ı Kitâbet, Kırâ'at ve Ezber* dersleri yer almıştır. 1892 ve 1893 programlarının içeriği ile büyük ölçüde aynı olan programda eski programa nazaran göze çarpan bir fark, dil bilgisi konularının daha da ağırlıklı olarak verilmeye başlanması ve 3 seneye yayılmış olmasıdır. Bundan sonra yayımlanan programlar arasında önemli bir değişiklik 1904 programıyla yapılmıştır. Bu programda Türkçe dersleri ilk 4 senedeki rüştiye bölümüne bırakılmış idadiye kısmında ise edebiyat dersleri verilmiştir. Dil bilgisi dersleri de rüştiyenin 3. ve 4. sınıflarına verilmiştir. Bu programda *Kavâ'id ve İdman* adı altındaki dil bilgisi derslerinde Hüseyin Cahit Bey'in kitabının okutularak öğrencilere bol bol alıştırtma yaptırılması isteniyordu (Işıkaslan, 1997, s. 171-175).

4.7.3.4 Sultanilerde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

1869 *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi* ile sultânîlerin açılması kararlaştırılmış ancak ülkenin içinde bulunduğu şartlar nedeniyle bu tasarı tamamen uygulamaya geçirilememiştir. Ülkede açılan tek sultânî Galatasary'dı. Ülke genelinde ise 20'si yatılı, 72 tanesi de gündüzlü olmak üzere toplam 92 idadi bulunmaktaydı. II. Meşrutiyet'in ilanı ile birlikte Maarif Nazırı olan Emrullah Efendi, mevcut idadileri beğenmiyor, seviyelerinin ancak Avrupa'daki ilkokullar düzeyinde olduğunu düşünüyordu. Bu sebeple Öncelikli olarak vilayet

idadilerinden 10 tanesini sultânî haline getirildi. Bu okullarda ders programlarından öğretmen maaşlarına kadar olan farklılıklar yüzünden tartışmalar yaşanmasından dolayı 1913'te bütün idadiler sultânî haline getirildi (Işıkaslan, 1998, s. 180).

1910 yılında *Liselerin Tanzim ve İdarelerine ve Tedrisatına Mûteallik Talimat* başlığıyla yayımlanan programında Türkçe derslerinin 3'er yıllık iki devreye ayrılmış olan sultânîlerin ilk devresinde, yani ilk üç yılında okutulmasının planlandığı görülmektedir. İkinci devre olarak nitelendirilen son üç sınıfta ise edebiyat derslerinin verilmesi planlanmıştır. Birinci devrede verilecek olan Türkçe dersleri ise dil bilgisi ağırlıklıdır (Işıkaslan, 1998, s. 182).

1910 yılı sultânîlerin programında Türkçe derslerini içeren ilk devrenin konuları ve açıklamaları şu şekildedir:

“Türkçe dersleri ilm-i edeb-i Türki kava'idine tevfikeyn tedris edilecektir. Şöyle ki derece-i ulâda, evvelâ kelimâtın ahvâli (kelimelerin hecelerden suret-i teşkili, ilm-i hurûf) kelimâtın enva'ı (isim yani bir şahıs veya şey ifade eden kelimeler, sıfat, bir kelimeyi tefsir ve tavsir ve tavsif eden kelimeler) ma' al fiil yani bir sıfatı veya fiili tefsir ve tavsif eden kelimeler, fiil, zamir, kelime-i atıf, yani iki kelime veya cümleyi birbirine rabt eden kelimeler, nida yani lisan-ı hüsn-ü irtibâta mûteallik olan kelimeler. Hurûf yani iki kelime beynindeki nisbeti ifade eden kelimeler.

Saniyen: Teşki-i kelimât yani kelimedden ve kelimelerden (terkib, mezc ü iştikâk tarîkleri) ile diğer kelimeler teşkil eylemek tarikleri.

Salisen: Müfred ve cem, te'nis ve tezkir ka'ideleri.

Rabien: Bu mübâhasa ait temrînât.

Hamisen: Usûl-i telaffuz.

Bu, derslerin ilm-i edeb-i Türkînin sarf kısmını teşkil edecektir.

Derece-i saniyede:

Cümle, cümlenin eczası, müsnedün ileyh, müsned, rabıta, Türkçe'de rabıtanın fiil olduğu müsned ve müsnedün ileyh ve rabıtanın ahvali. Cümlelerin enva'ı; temrinat. Derece-i salisede kelim ve nazm-ı kelim, tahlil-i sarf ve nahv, inşa ve tahrir usulleri, temrinat, Türkçe'nin enhâ-ı tedrisi." (Işıkaslan, 1998, s. 182-183).

Dönemin Maarif Nazırı Emrullah Efendi tarafından sultânîlerin açılış sebebi her ne kadar Türk çocukların yabancı okullara muhtaç kalmaması, Müslim-Gayrimüslim bütün Osmanlı tebaasının eğitim alarak kaynaşması şeklinde açıklanıyor olsa da o yıllarda gelişen Türkçülük akımı bir yanda da dil alanına etki etmeye başlamış, edebiyatta da ürünlerini vermeye başlamıştı. Bu etkilerin okullara ve müfredatlara girmesi de gecikmemişti. Bu etkiler en çok 1912 tarihli sultânî programında hissedilmekteydi. Programda dil ve edebiyatta meydana gelen değişimlere dikkat edilmesi isteniyordu (Göğüş, 1970, s. 136).

1912 programında Türkçe ve Edebiyat derslerinin dağılımı şu şekildedir (Işıkaslan, 1998, s. 185):

Tablo 6. 1912 Tarihli Programda Sultânîlerde Türkçe ve Edebiyat Dersleri

1. Sene 4 Saat	2. Sene 2 Saat	3. Sene 2 Saat	4. Sene 2 Saat	5. Sene 2 Saat	6. Sene 2 Saat
Kırâ'tat	Kırâ'tat	Kırâ'tat	Edebiyat	Edebiyat	Edebiyat
İfade-i Meram ve İnşâ	Takviye-i Hitabet	Takviye-i Hâfıza			Tarih-i Edebiyyât-ı Osmânî
Takviye-i Hâfıza	Takviye-i Hâfıza	Sarf u Nahv			
Sarf u Nahv	Sarf u Nahv	İnşâ			
İmlâ	İnşâ				
İnşâ					

1912 programında bir önceki programda olduğu gibi Türkçe dersleri birinci devre olan ilk üç yıla yayılmış şekildedir. Sonraki üç yıl ise edebiyat derslerine ayrılmıştır. Bir önceki programdan farklı olarak Türkçe derslerinin sayılarının arttırıldığı ve daha önceki programda ilk devrede görülen dil bilgisi ağırlığının aksine bu kez okuma ve yazma derslerinin de derslere eklendiği görülmektedir.

II. Meşrutiyet'in sağladığı özgürlük ortamının 1912 programında da etkilerini gösterme başladığı görülmektedir. Birinci sınıfın *Kırâ'at* dersi için yapılan açıklamalarında öğrencilerin fikri yapılarının gelişmesi için birbiriyle tezat teşkil eden metinler okutulması istenmektedir. Böylelikle öğrenciler bu fikirleri kıyaslayarak fikri olgunluğa erişebileceklerdir. Bunun için sınıflar bazında birer de kitap listesi verilmiştir. Verilen listede Tevfik Fikret, Galip Dede, Cenap Şehabettin, Abdülhak Hamit, Nâmik Kemal, Emin Bey, Hüseyin Şîret gibi isimlerin eserleri bulunmaktadır (Işıkaslan, 1998, s. 185).

İfade-i Meram ve İnşâ adı altındaki dersin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik bir ders olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerden eserlerdeki cümlelerin anlamlarına ve hislerine dikkat ederek okumasını bunlara kendi fikirlerini de ilave etmesi istenmektedir. Öğretmenden de ara sıra hitabet hakkında öğrencileri sözlü olarak bilgilendirmesi istenmektedir. *İnşâ* adı altındaki yazma derslerindeyse 2. sene öğrencilerin mektup ve resmi yazışmalar yazmayı öğrenmesi, 3. sınıfta ise Tahrir (kompozisyon yazma), şiirin nesre çevrilmesi gibi çalışmalar yaptırılması istenmiştir. *Takviye-i Hafıza* dersinde ise öğrencilere şiir ezberletilmesi planlanmıştır (Işıkaslan, 1998, s. 187-190).

1912 programında ilk üç yıla yayılmış olan dil bilgisi derslerinde önceki programda olduğu gibi Hüseyin Cahit'in *Sarf ü Nahiv* adlı kitabı esas alınmıştır. Öğretilecek konularsa bir önceki programla aynıdır ancak çok önemli bir yaklaşım farkıyla konular bu sefer basitten zora doğru sınıf seviyelerine göre ayarlanmaya çalışılması olmuştur. Daha önceki programlar göz önünde bulundurulduğunda bunun yöntem açısından yeni bir yaklaşım olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte Işıkaslan'a göre Meşrutiyet Dönemi'nde ezberciliğin zararları fark edilmeye başlanmış ve uygulamada ezbercilik kısmen terk edilmeye çalışılmıştır (Işıkaslan, 1998, s. 196-200).

Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde aşama olarak rüştiye ve idadilerin üzerinde, onlara öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulmuş Darülmualimin ve Darülmualimat denilen yükseköğretim kurumları da bulunmaktaydı ancak bu okullar branşlara göre öğretmen

yetiştiren bir yapıya sahip değillerdi. Burada yetişen öğretmenler branş öğretmeni olarak değil okul öğretmenleri şeklinde yetiştiriliyordu ((Bilim, 1984, s. 76).

Darülmualimin önemli yenilikler 1909 yılında Satı Bey'in müdür olmasıyla başlamıştır. Satı Bey, öğretmen adaylarına usul-i tedris hakkında konferanslar vermek, öğretmen adayları için tatbikat mektepleri kurmak, öğretmenleri gezilere götürmek gibi zamanına göre oldukça yenilikçi faaliyetler geliştirmişti. 1915'te çıkan bir nizamname ile bu okulların yapısında çeşitli düzenlemelere gidilmekle birlikte dönemin devlet adamlarının öğretmenliğe bakışını yansıtan garip bir olay da gerçekleşti. Nizamnameye göre sultanilerde başarısız olan ve yaşı ilerleyen öğrenciler cezalandırılmak için zorla darülmualimin ve darülmualimatlara aktarılacaktı (Akyüz, 2013, s. 281).

1915 tarihli *Darülmualimin-i İptidai*'nin ders programında Türkçe dersleri *Sarf ve Nahiv, Kıraat ve İmlâ, Ezber ve İnşad, Tahrir, Kavaid-i Edebiyye ve Kıraat, Usûl-i Tahrir* kısımlarından oluşuyordu (Akyüz, 2013, s. 281).

4.7.4 Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemlerinde Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları

Tanzimat öncesi yakın dönemde bilindiği kadarıyla Türkçenin dil bilgisiyle ilgili çalışmalar Osmanlı bünyesinde yapılmıyor olsa da Avrupa'da bu tarz çalışmalar yapan bazı kimseler bulunmaktaydı. Bunlardan birisi Kütahya'dan Avrupa'ya göç etmiş olan Ermeni Tebaadan olan Artur Handoğlu idi. Handoğlu'nun *Haza Kitab-ı Sarf ve Lügat-ı Türki/Theoretisch-praktische Türkische Sprachlehre für Deutsche* adlı Almanca açıklamalı Türkçenin dil bilgisine ilişkin bir kitabı 1829 yılında Viyana'da basılmıştır. Handoğlu'nun bir başka dil bilgisi kitabı da 1834 yılında Paris'te basılan *Haza Kitab-ı Sarf-ı Türki / Grammaire Theorique Et Pratique de la Langue Turke, Telle Qu'elle Est Parlee a Constantinople (İstanbul'da Konuşulan Türk Dilinin Teorik ve Uygulamalı Dilbilgisi)* adlı kitaptır (Ertaş, 2016, s. 153).

Bunlarla birlikte Alexandriades'in 1812 tarihli Yunanca yazılmış olan *Grammatike Graikiko Turkike*, Amedée Jaubert'in 1823 tarihli Fransızca olarak kaleme aldığı *Elémens de la Grammaire Turke*, Besse'nin 1829 tarihli Fransızca *Abrégé de la Grammaire Turque et un Petit Vocabulaire en Français, Turcet Hongrois* adlı kitapları Tanzimat öncesi yakın dönemde Türkçenin dil bilgisine ilişkin yazılmış olan kitaplardandır (Özçam, 1997, s. 121-163).

Anadolu sahasında ise *Müyessiretü'l-Ulûm*'ün yazılışından itibaren dil bilgisi yazımında uzun yıllar sürmüş olan hareketsizlik, Tanzimat Dönemi ile birlikte Batı'ya

yönelen Osmanlı toplumunda meydana gelen gelişmelerle son bulmuştur. Tanzimat ve onu izleyen dönemlerde dil konusunun bilinçli bir düşünce olarak ortaya çıkması, dilde sadeleşme hareketleriyle beraber Türk diline eğilme ve dil bilgisi kitapları yazma gerekliliğini de ortaya çıkarmıştır (Korkmaz, 2005, s. 43).

Tanzimat Döneminde ilk yazılan eser, *Encümen-i Dâniş* kararları sonrasında okullarda okutulmak üzere Ahmed Cevdet Efendi'nin, Keçecizâde Fuad Efendi ile birlikte hazırladığı 1851 tarihli *Kavâ'id-i Osmânîyye* adlı eserdir. Bu kitabın hemen ardından yine 1851 yılında *Kavâ'id-i Osmânîyye*'nin bir özeti niteliğinde olan *Medhal-ı Kava'id* adlı eser yayınlanır. Bu kitap daha sonra *Kavâ'id-i Osmânîyye* ve 1875 yılında *Kavâ'id-i Türkiyye* adıyla içeriği pek değişmeden tekrar basılmıştır. Bu kitaplar 1851 tarihinden 1900'lü yılların başına kadar okullarda ders kitabı olarak kullanılmıştır (Özkan, 2000, s. 1).

Bu yıllarda kaleme alınmış dil bilgisi kitaplarından birisi de Kütahyalı Abdurrahman Fevzi Efendi'nin *Mikyasü'l -Lisân Kıstasü'l-Beyân* adlı eseridir. Eser 1881 yılında basılmış olsa da yazılış tarihinin 1847 olması açısından önemlidir. Eserinde Türk dilini Arapça ve Farsçayla mukayese eden Fevzi Efendi, Arapça terimleri kullanarak kendine has bir gramer yaklaşımı geliştirmiş olsa da dil bilgisi yazımında fazla bir etki yaratmamıştır. Bahsi geçen eserleri Abdullah Râmiz Paşa'nın 1866 tarihli *Lisân-ı Osmânînin Kavâidini Hâvi Emsile-i Türkî* adlı eseri takip eder. Selim Sabit'in 1881 tarihli *Sarf-ı Osmânî* ve *Nahv-ı Osmânî* kitaplarıyla beraber dönemin başka önemli eserleri de Ali Nazima'nın 1884 tarihli *Lisan-i Osmanî* ve Şemseddin Sami'nin 1892 tarihli *Nev Usûl Sarf-ı Türkî* adlı eserlerdir (Özçam, 1997, s. 6).

Buraya kadar bahsi geçen eserlerde her ne kadar kısmi olarak Batı gramerciliğinin etkileri yer yer görülmüş olsa da genel olarak Arapça gramer anlayışının etkileri daha yoğundur. Türkçe dil bilgisine yaklaşım ise Türkçenin Arapça ve Farsçayı da içine alan karma bir dil olduğu anlayışından hareket ediyor gibi görünmektedir. Türkçenin dil malzemesi Arap gramerinin işleyişi içerisine oturtulmuştur. II. Meşrutiyet (1908) yıllarına yaklaşırken bu anlayışın değişmeye başladığı görülür (Korkmaz, 2005, s. 43).

II. Meşrutiyet'ten sonra dil bilgisi kitaplarında üç dilin karmasından oluşan Osmanlı Türkçesi anlayışının terk edilip doğrudan Türkçeyi esas alan dil bilgisi çalışmalarının yapılmaya başlandığı görülür. 1928 harf inkılabına kadar olan zamanda bu kitaplara yöntem bakımından Batı tarzı gramer anlayışının örneklik etmesi gibi bir durum göze çarpar. Bu anlayışla eser veren ilk gramerci Hüseyin Cahit'dir. 4 ayrı eğitim basamağını hedef alarak

hazırladığı *Türkçe Sarf ve Nahiv* (1908-1910) adlı okullara yönelik ders kitapları böyle bir anlayışın ürünüdür. Bununla birlikte Ahmed Cevat Emre'nin *Lisân-i Osmanî: Sarf ve Nahiv* (1912-1913) adlı kitabı da bu anlayışın bir ürünüdür (Korkmaz, 2005, s. 43).

Bu dönemlerin dil bilgisi kitaplarının çoğunlukla okullarda okutulmak için yazıldığı görülmektedir. Kitapların isimlerinde kimi zaman *Sarf*, kimi zaman *Nahiv*, kimi zamansa *Kavâ'id* gibi tabirlerin kullanıldığı görülmektedir. *Sarf* terimi dilin yapı bilgisini alan eserler için, *Nahiv* terimi ise cümle bilgisini konu edinen eserler için kullanılmıştır. Her iki konuyu içeren kitaplarda ise *Sarf ve Nahiv* isminin tercih edilebildiği görülmektedir. Okullarda okutulan ve bu alanların her ikisiyle birlikte ses bilgisini de kapsayan eserlerde ise *kavâ'id* adının daha fazla tercih edilmiş gibi görünmektedir. Ders programlarında dil bilgisi derslerinin adının da genellikle derste okutulan kitapla aynı olduğu görülmektedir. Bu kitapların hangi programlara göre hazırlandığı ve hangi okullarda okutulduğu bilgisi de yine kitaplarda yer alan bilgilerden anlaşılabilmektedir.

Bu dönemlerde yazılmış olan dil bilgisi kitaplarından bazıları şunlardır:

1. Abdurrahman Fevzi Efendi, *Mikyasü'l -Lisân Kıstasü'l-Beyân* (Yazılışı 1847, basımı 1881)
2. Ahmed Cevdet Efendi ve Mehmed Fuad Paşa, *Kavâid-i Osmâniye* (1851)
3. Ahmed Cevdet Efendi, *Medhal-ı Kavâid* (1851)
4. Abdullah Râmiz Paşa, *Lisân-ı Osmânînin Kavâidini Hâvi Emsile-i Türkî* (1866)
5. Retyos Krikoryan, *Hülasatü's-Sarf* (1871)
6. Haralambo Yani, *Kavâid-i Cedide-i Osmaniye* (1873)
7. Konstantinidi, *Sarf-ı Osmanî* (1874)
8. Ahmed Cevdet Efendi, *Kavâid-i Türkiye* (1875)
9. Süleyman Hüsnü Paşa, *İlm-i Sarf-ı Türkî* (1875)
10. Muhsin, *Osmanlı Sarfının Mebadisi* (1875)
11. Selim Sâbit, *Nahv-ı Osmânî* (1881)
12. Selim Sâbit, *Sarf-ı Osmanî* (1881)
13. Ali Nazîmâ, *Lisân-ı Osmânî* (1884)
14. Mehmed Rıfat, *Külliyât-ı Kavâid-i Osmâniye* (1885)
15. Halid Ziya, *Kavâid-i Lisan-ı Türkî* (1885)
16. Ahmed Cevdet Efendi, *Tertib-i Cedid Kavâ'id-i Osmâniye* (1886)
17. Mihrî (Mihran Apikyan) *Mutavvel Sarf-ı Osmânî* (1888)
18. Ahmed Rasim, *Amelî ve Nazarî Talim-i Lisân-ı Osmânî* (1889)

19. Mihrî (Mihran Apikyan) *Zübde-i Nahv-i Osmânî* (1890)
20. Şemseddin Sami, *Nev Usûl Sarf-ı Türkî* (1892)
21. Tâhir Kenan, *Kavâid-i Lisân-ı Türkî* (1892)
22. Fazıl Necip, *Nev Usul Sarf-I Osmani* (1892)
23. Bedros Zeki, *Îlâveli Sarf-ı Osmanî* (1892)
24. Bedos Zeki, *Îlaveli Sarf-ı Osmânî: Nazarî ve Ameli* (1893)
25. Ferâizcizâde Mehmed Şakir Efendi, *Perseng-i Sarf-ı Lisân-ı Âdemî ve Şükûfenisâr-ı Zebân-ı Umûmî ve Osmânî* (1894)
26. Ahmed Rasim, *Sarf-ı İbtidâî* (1894)
27. Manastırlı Mehmed Rıfat, *Hâce-i Lisân-ı Osmânî* (1894)
28. Necip Âsım, *Osmanlı Sarfı* (1894)
29. Ömer Sıdkı, *Mükemmel Kavâid-i Lisân-ı Osmânî* (1894)
30. Ahmed Rasim, *Amelî ve Nazarî Talim-i Lisanî Osmanî* (1895)
31. Mehmed Sadık, *Üss-ü Lisân-ı Türkî* (1897)
32. Hasan Tahsin, *Rehber-i Lisan- Osmani*, (1898)
33. Ahmed Rasim, *Yeni Usûl Muallim-i Sarf* (3 cilt) (1889)
34. Ömer Sıtkı, *Kavaid-i Lisan-ı Osmani*, 1898
35. Şeyh Ali Vasfi Efendi, *Mufasssal Yeni Sarf-ı Osmânî* (1900)
36. Şeyh Ali Vasfi Efendi, *Mufasssal Nahv-ı Osmânî* (1900)
37. Mehmed İhsan, *Hülâsa-i Lisân-ı Türkî* (1902)
38. Yusuf Talibzâde Tıflisî, *Kitâb-ı Teshilü'l- Kavâid* (1902)
39. Selim Kohen, *Miftah-ül-Lisan-ı Türki*, (1903)
40. Salih İhsan, *Osmanlı Lisânı* (1906-1907)
41. Ahmed Rasim, *Yeni Usûl Muhtasar Sarf-ı Türkî* (1907)
42. Hüseyin Cahid (Yalçın), *Türkçe Sarf ve Nahv* (1908)
43. Komisyon, *Mufasssal Yeni Sarf-ı Osmânî* (1908)
44. Hüseyin Hıfzı, *Küçük Sarf-ı Türki* (1908)
45. Ahmed Hâdi Maksudî, *Türkî Sarf* (1910)
46. Ahmed Cevat (Emre), *Lisân-ı Osmânî Sarf ve Nahvi* (1910)
47. Ahmet Cevat (Emre), *Çocuklara Sarf ve Nahiv Dersleri* (1910)
48. Ahmet Cevat (Emre), *Lisan-ı Osmanî, Sarf ve Nahiv Dersleri, Sene 1, Kısım 2* (1912)
49. Mesud ve Atıf, *Mükemmel Kavâid-i Osmânîye* (1912)
50. Askerî Rüştîye Komisyonu, *Türkçe Yeni Sarf ve Nahiv* (1913)

51. M. Abdülkadir, *Kavâidü'l-Lisân-ı Türkî* (1914)
52. Ahmet Cevat Emre, *Osmanlı Lisânı Sarf ve Nahiv* (1914)
53. Mehmed Zihni Efendi, *Kavâ'id-i Türkiyye* (Tarihi bilinmemektedir)
54. Mehmet Fuat ve Süleyman Saip, *Türk Dilinin Sarf ve Nahvi* (1917)

Tanzimat'tan Millî Mücadele yıllarına kadar Avrupa dillerinde yazılmış olan Türkçenin dil bilgisiyle ilgili bazı kitaplar ise şunlardır:

1. Alexandriades, *Grammatike Graikiko Turkike*, 1812 (Yunanca)
2. Amedée Jaubert, *Elémens de la Grammaire Turke*, 2 Kısım, 1823 (Fransızca)
3. Besse, J. K., *Abrégé de la Grammaire Turque et un Petit Vocabulaire en Français*, Turcet Hongrois, 1829 (Fransızca)
4. Arthur Lumley, *A Grammar of the Turkish Language*, 1832 (İngilizce)
5. Artin Hindoglou, *Grammaire Théorique et Pratique de la Langue Turke*, 1834 (Fransızca)
6. Davids, Arthur Lumley, *Grammaire Turke*, 1836 (Fransızca)
7. T. X. Bianchi, *Le Guide de la Conversation en Français et en Turc*, 1839 (Fransızca)
8. Mirza Mehmed Ali Kâzım Bey, *Obşçaya Grammatika Turetsko- Tatarskogo Yazıka (Türk-Tatar Dilinin Genel Grameri)*, 1839 (Rusça)
9. Boyd Ch. *The Turkish Interpreter or a new Grammar of the Turkish Language*, 1842 (İngilizce)
10. Roehrig, F.L.O., *De Turcarum Linguae İndole ac Natura*, 1843 (Latince)
11. Radhouse James, *Grammaire Raisonnée de la Langue Ottomane*, 1846 (Fransızca)
12. Pfizmaier Auguste, *Grammaire Turque*, 1847 (Fransızca)
13. K. Adosides, *Stoikheia tes Othomanikes Grammatikes*, 1850 (Yunanca)
14. Barker William, *A Practical Grammar of the Turkish Language with Dialogues and Vocabulary*, 1854 (İngilizce)
15. William Barker, *A Reading Book of the Turkish Language with a Grammar and Vocabulary*, 1854 (İngilizce)
16. Mirza Mehmet Ali Kâzım Bey, *Uçebniye Posobiya Dlya Uremennogo Kursu Turetskogo Yazıka (Türk Dili Geçici Kursu İçin Ders Kitabı)*, 1854 (Rusça)
17. Fr. Dietrici, *Chrestomathie Ottomane*, 1854 (Fransızca)

18. Helsingfors, *Grammatik der Osmanischen Sprache*, 1855 (Almanca) (*Kavâid'i Osmaniyye'nin Almanca çevirisidir*)
19. L. Dubeux, *Eléments de la Grammaire Turque*, 1856 (Fransızca)
20. Adolf Wahrmund, *Praktisches Handbuch der Osmanische- Türkischen Sprache*, 1869 (Almanca)
21. Piquere, *Grammatik der Türkisch- Osmanische Umgansprache*, 1870 (Almanca)
22. L. Fink, *Türkischer Dragoman*, 1872 (Almanca)
23. Vergeiner R.P.M., *Institutio ad Studium Linguae Turcicae*, 1872 (Latince)
24. G. Bálint, *Török Nyelvtan*, 1875 (Macarca)
25. Terentyev, Mihail A., *Grammatika Turetskaya, Persidskaya, Kirgizskaya, Uzbekskaaya*, 1875 (Rusça)
26. Charles Wells, *A Pratical Grammaer of the Turkish Language*, 1880 (İngilizce)
27. Radloff Wilhelm, *Phonetik der Nördlichen Türksprachen*, 1882 (Almanca)
28. M.Dal Medico (Moise Bey), *Methode Theorique et Pratique Pour L'enseignement de la Langue Turque*, 2 Kısım, 1885-1888 (Fransızca)
29. Khloros, *Grammatika tes Turkikes Glosses*, 1887 (Yunanca)
30. Müller Auguste, *Türkische Grammatik mit Paradigmen, Literatur, Chrestomathia und Glossar*, 1889 (Almanca)
31. Arnold Edwin, *A Simple Translital Grammar of the Turkish Language with Dialogues and Vocabulary*, 1891 (İngilizce)
32. Youssouf Jozeph Reali, *Grammaire Complète de la Langue Ottomane*, 1892 (Fransızca)
33. Manissadjiman, *Lehrbuch der modernen Osmanisches Sprache*, 1893 (Almanca)
34. Radloff, Wilhelm; *Versuch Eines Wörterbuches der Türk -Dialecte*, 4 cilt, 1893-1911 (Almanca)
35. H. Jehlitschka, *Türkisches Konversations- Grammatik*, 1895 (Almanca)
36. Anton Tien, *A Turkish Grammar*, 1896 (İngilizce)
37. Luigi Bonelli, *Elementi di Grammatica Turca Osmanli con Paradigmi, Crestomazia e Glossario*, 1899 (İtalyanca)
38. Pröhle, Rendszeres *Oszmán- Török Nyelvtan*, 1899 (Macarca)
39. G. Jacob, *Türkisches Lesebuch I, Erlangen*, 1903 (Almanca)
40. Kúnos Ignacz, *Oszmán- Török Nyelvkönyv. Jannua Linguae Ottomanicae*, 1905 (Macarca)
41. *Hagopian*, Ottoman- Turkish Conversation -Grammar, 1907 (İngilizce)

42. Hagopian, *Key to the Ottoman-Turkish Conversation- Grammar*, 1908 (İngilizce)
43. Luigi Bonelli- St. Iasigian, *Il Turco Parlato*, 1910 (İtalyanca)
44. G. Raquette, *Eastern Türkî Grammar Practical and Theoretical With Vocabulary*, 1913 (Almanca)
45. M. Horten, *Einführuug Indie Türkischen Sprache und Jchrift*, 1916 (Almanca)
46. Habib Edip Bey, *Türkisch : pratische Türkische sprachlehre für anfangener*, 1916 (Almanca)
47. H. Stumme, *Türkische Lesestücke*, 1916 (Almanca)
48. Muhieddin, *Türkischer Sprachführer*, 1917 (Almanca)
49. Németh Gyula, *Türkische Grammatik*, 1917 (Almanca)
50. M. Padel, *Türkisch*, 1917 (Almanca)
51. G. Weil, *Grammatik der Osmanisch- Tükischen Sprache*, 1917 (Almanca)

4.7.4.1 Kavâ'id-i Osmaniyye (Ahmet Cevdet Paşa – Fuat Paşa)

Kavâ'id-i Osmaniyye, Encümen-i Daniş kararları sonrası okullarda okutulmak üzere hazırlanmış olan bir dil bilgisi kitabıdır. Eserde yazarlar arasında her ne kadar Fuat Paşa'nın ismi geçiyor olsa da eserin Cevdet Paşa'nın kaleminden çıkmış olduğu Cevdet Paşa'nın sonradan kaleme aldığı anılarından ve aynı kitabı daha sonra tek başına değişik isimlerle bastırmasından açıkça anlaşılmaktadır (Özkan, 2000, s. 30). 1851 yılında basılmış olan kitap, *Müeyyessiretü'l Ulûm*'den sonra Osmanlı Türkçesiyle yazılmış olan ilk Türkçe dil bilgisi kitabı olarak kabul edilmektedir. Bunun yanı sıra *Kavâ'id-i Osmaniyye*'yi okullarda okutulmak üzere yazılmış bilinen ilk Türkçe dil bilgisi kitabı da olarak nitelendirmek de mümkündür.

Bununla birlikte Erdem ve Karabacak'a göre basılış tarihi itibarıyla olmasa da yazılış tarihi itibarıyla *Müeyyessiretü'l Ulûm*'den sonra Osmanlı Türkçesiyle yazılmış olan ilk eser Abdurrahman Fevzi Efendi'nin *Mikyâsu'l-Lisan Kıtasu'l-Beyân* adlı eseridir. Erdem ve Karabacak, bu eserin 1847 yılında tamamlanmış olduğu ve Maarif Nezaretince kabul edildiği ancak 1882 yılında basıldığı bilgisini vermektedirler (Erdem, 1999, s. 155; Karabacak, 2005, s. 415).

Ahmed Cevdet Paşa, *Kavâ'id-i Osmânîyye* adlı kitabının giriş kısmında şunları söyler: “Lisanımız için bir sarf kitabı yapılmak her cihette lazım iken şimdiye kadar bir eser minassa-i zuhurda cilveger olmamış ve bazı Türkçe kavâ'id kitapları yapılmış ise de yalnız

kavâ'id-i Türkiyyeden ibaret bulunduğu ve lisanımız ise ber-vech-i meşrûh üç lisandan mürekkep olduğu mülâbesesiyle asıl maksat husula gelmemiş olduğundan (...)” (KO, s.5). Ahmed Cevdet Paşa'nın burada daha önce yazılmış olan ve yalnızca *kavâ'id-i Türkiyyeden* ibaret olan kitaplardan ne kastettiği, kendi dönemine yakın zamanda yazılıp günümüze ulaşmayan kitaplardan mı yoksa daha önceki dönemlere ait Türk dili gramerlerinden mi bahsediyor olduğu anlaşılamamaktadır.

Bununla birlikte Bernard Lewis, *Kavâ'id-i Osmânîyye*'nin Artur Lumley'in 1832 tarihli *Grammar of the Turkish Language* adlı eserinden esinlenilerek yazıldığını iddia etmektedir. Lewis, 1836'da Fransızcaya çevrilmiş olan bu kitabın Türklerin dikkatini çektiğini ve *Kavâ'id-i Osmânîyye*'ye esin kaynağı olduğunu belirtir (1993, s. 343-344). Bu bilgiden hareketle Batı tarzı gramercilik anlayışının Türk gramercilik anlayışına ilk kez bu vesileyle etki ettiğini söylemek mümkündür. Nitekim eserde önceki dönemlerde görülen *isim*, *fill* ve *harf* şeklindeki sözcük sınıflandırması yaklaşımının yerine ilk başta Türkçenin ses özellikleriyle ilgili bilgiler verildikten sonra *isim*, *kinayat* (zamir), *sıfat*, *fil* ve *edat* şeklinde bir sözcük sınıflandırması yaklaşımı benimsendiği görülmektedir.

Cevdet Paşa ilk başta *Kavâ'id-i Osmânîyye*'yi Fuat Paşa ile birlikte hazırlamış olsa da kitap daha sonra *Tertîb-i Cedîd Kavâ'id-i Osmânîyye* adıyla Cevdet Paşa tarafından yeniden basılmıştır. İlerleyen yıllarda kitabın değişik adlarla 30'dan fazla düzenlenmiş baskısı yapılmış ve yaklaşık 50 yıl boyunca okullarda dil bilgisi kitabı olarak kullanılmıştır (Halaçoğlu ve Aydın, 1995, s. 450). Bununla birlikte Türkçe dil bilgisi yazımının tarihsel seyri içinde kendisinden sonra yazılan dil bilgisi kitaplarına yaklaşık 50-60 yıl gibi bir süre model oluşturduğunu söylemek de mümkündür.

Kavâ'id-i Osmânîyye'de Türkçe ve Osmanlıca arasında bir ayrım yapıldığını söylemek mümkündür. Eserde Türkçeyi Çağataycanın bir kolu olarak tanımlayan Cevdet Paşa, Türkçenin kuralları pek muntazam olan bir dil olmakla birlikte kelime hazinesi yetersiz olduğu için Arapça ve Farsçadan kelimeler alarak zenginleştirdiğini ve *Lisân-ı Osmâni* adını aldığını belirtmektedir (KO, s. 2-3). Cevdet Paşa, *Lisân-ı Osmâni*'yi ise Türkçe, Farsça ve Arapçadan mürekkep bir dil olarak tanımlamaktadır. Bu sebeple bu dilin iyi bir şekilde öğrenilebilmesi için Türkçe, Arapça ve Farsça kurallarının öğrenilmesi gerektiğini ve bu üç dilin kurallarının bir arada olduğu bir kavâid kitabının gerekli olduğunu belirtmektedir (KO, s. 3-4).

Ahmet Cevdet Paşa, yukarıda bahsi geçen görüşlerine paralel olarak Kavâ'id-i Osmânîyye'de ele aldığı her dil bilgisi konusunu Türkçe, Farsça ve Arapça bölümlerine ayırarak işlemiştir. Eser, klasik Osmanlı döneminin eserlerine benzer şekilde Şeyhülislam'ın Arapça bir takrizi ile başlamaktadır. Besmeleden sonra Allah'a şükür, peygamberin soyuna ve sahabeye dua ifadeleriyle birlikte böyle bir esere neden ihtiyaç duyulduğu ve padişah Abdülmecid'in verdiği desteklerden bahsedilmektedir (Özkan, 2000, s. 31).

Eserin Mukaddime bölümünde Osmanlı alfabesinde kullanılan harfler verilir, hareke ve harflerin ses özellikleri anlatıldıktan sonra Türkçedeki ünlü uyumundan bahsedilir. Daha sonra Arapça ve Farsçada bu harflerin kullanım özelliklerine değinilir (KO, s.5-10).

Eserin birinci bölümünde isimler konusu Türkçe, Farsça ve Arapçadaki özellikleriyle ayrı ayrı başlıklar halinde ele alınmıştır. İsimlerin Türkçe bölümünde ismin halleri, tekil ve çoğulluk durumları, ek ve köklerin özellikleri ve nasıl yazıldığı, tamlamalar ve cümle içindeki özellikleri örneklerle anlatılmıştır. Daha sonraki bölümde Farsça tamlama kuralları, ekler gibi konular işlenmiştir. Üçüncü kısım olan Arapça bölümünde ise kemiyet, tekil ve çoğulluk durumları, tesniye şekilleri ve tamlama düzenleri bakımından isimler konusu ele alınmıştır (KO, s. 15-30).

Eserin ikinci bölümünde sıfatlar konusu yine Türkçe, Farsça ve Arapçadaki kullanım özellikleriyle birlikte ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu kısımda Farsça sıfat yapan ekler konusuna geniş yer ayrılmış ve sayılar da sıfatlar başlığı altında işlenmiştir (KO, s. 32-46).

Üçüncü bölümde “kinayat” başlığı altında zamirler konusu ele alınmış ve Türkçe zamirlerin yanı sıra Osmanlı Türkçesinde kullanıldığı kadarıyla Arapça ve Farsçadaki şekilleri de anlatılmıştır (KO, s. 52-84).

Eserin dördüncü bölümünde Fiiller konusu yine Türkçe, Farsça ve Arapça açısından ele alınarak ayrıntılı şekilde işlenmiştir. Türkçe kısmında fiillerin mastar halleri, çekimlenme şekilleri, fiil çatısı gibi konular işlenmiştir. Bu bölümde Osmanlı dil bilgisi yazımında ilk kez “muzâri” adıyla “geniş zaman” kavramının dil bilgisi kitaplarına girdiği görülmektedir. Bergamalı Kadri'de “hâl” adı altında şimdiki zaman eki olarak değerlendirilen –r ekinin artık geniş zamanı karşıladığı ve “hâl” eki olarak –yor ekinin kullanılmaya başlandığı görülmektedir (KO, s. 85).

Eserin beşinci bölümünde edatlar konusu yine Türkçe, Farsça ve Arapçadaki kullanım şekilleriyle değerlendirilmiştir (KO, s. 122-135). Ardından gelen son “Hâtıme” başlıklı son bölümde ise cümle konusu işlenmiştir (KO, s. 135-138).

4.7.4.2 Türkçe Sarf ve Nahiv (Hüseyin Cahit Yalçın)

Türkçe Sarf ve Nahiv, Hüseyin Cahit’in 1908 ve 1910 yılları arasında yazdığı 4 farklı eğitim kademesine yönelik kitaplardır. *Türkçe Sarf ve Nahiv, Üçüncü Sene* (1908), idadilerin birinci sınıfları için hazırlanmış 334 sayfalık bir kitaptır. *Türkçe Sarf ve Nahiv, Birinci Sene* (1910), Rüştîyeler için yazılmış olup 85 sayfadır. *Türkçe Sarf ve Nahiv, İkinci Sene* (1910), kitabı de rüştîyeler için hazırladığı 128 sayfalık bir kitaptır. *Türkçe Sarf ve Nahiv, Yeni Başlayanlar İçin* (1910) kitabı da daha alt eğitim kademelerine yönelik olarak hazırlanmış olan 88 sayfalık bir kitaptır. Bu başlık altında incelenecek kitap ise Hüseyin Cahit’in yaygın olarak okullarda uzun süre kullanılmış ve en hacimli eseri olan *Türkçe Sarf ve Nahiv, Üçüncü Sene* kitabıdır. Hüseyin Cahit bu kitabı Mercan Mekteb-i İdadî Mülkisinde müdürken idadilerin birinci sınıfında okutulması amacıyla kaleme almıştır (Karahana & Ergöner, 2000, s. XVI).

Hüseyin Cahit’in *Türkçe Sarf ve Nahiv* adlı kitapları Türk dil bilgisi yazımı tarihi açısından önemli bir aşama olarak kabul edilmektedir. Fransız gramerciliği etkisiyle kaleme alınmış olan bu eserlerin kendisinden sonraki dönemde yazılmış olan Türkçe dil bilgisi kitaplarına öncülük ettiği görülmekte olup eser, Arap grameri etkisinin Türkçe gramer anlayışında giderek azalmaya başladığı dönemin habercisi olarak değerlendirilmektedir (Levend, 1972, s. 364; Korkmaz, 2005, s. 43).

Hüseyin Cahit, kendisini dil bilgisi kitabı yazmaya sevk eden etmenleri ve kendisinden önce dil bilgisinin mevcut durumunu anılarında siyasi alandaki kapitülasyonların Türkçede de var olduğu, Türkçenin ulusal bağımsızlığından maharum olduğu, okullarda Türkçenin değil Osmanlıca denilen Arapça, Farsça ve Türkçeden ibaret olduğu söylenen bir dilin okutulması olarak belirtmektedir (Yalçın, 1975, s. 160).

Kitap, dil, dil bilgisi, harf ve hece gibi konulara genel hatlarıyla değinilen bir giriş bölümüyle başlamaktadır. Kitapta her bölümde dipnotlar şeklinde konuyla ilgili sorular sorulmuş ve *Temrin* başlığı altında anlatılan konularla ilgili alıştırmalara yer verilmiştir. Giriş bölümünden sonra *Âheng-i Telaffuz* başlıklı bölüm bulunmaktadır. Bu bölümde

Osmanlı alfabesinde bulunan harflerin ses özellikleri hakkında bilgiler verilmiştir (TSN, s. 6-8).

Daha sonra gelen *İmla İşaretleri* bölümünde Osmanlıca alfabede harflerin üzerine gelen işaretlerin özellikleri hakkında bilgiler verilmiştir (TSN, s. 12). Daha sonra gelen *Tenkit* bölümünde noktalama işaretleri hakkında bilgi verilmiştir. Burada göze çarpan değişiklik, eski kitaplarda “fasıla” olarak geçen terim yerine Fransızca olan “virgül” teriminin kullanılmış olmasıdır (TSN, s. 13). Bu terim daha sonra yaygınlaşarak 1928’de Türk Dil Kurumunun çıkardığı *imlâ Lugâtı*’nda yerini alacaktır (Zülfikar, 2007, s. 224).

Kelimenin Enva’ı bölümünde Türkçe sözcüklerin bir sınıflandırılması yapılmış ve ardından gelen *Tahlil-i Nahvî* bölümünde ise cümle yapısı hakkında bilgi verilmiştir TSN, s. 16-30). 334 sayfalık hacimli bir eser olan *Türkçe Sarf ve Nahiv*’de kendisinden önce yazılmış olan dil bilgisi kitaplarına nazaran göze çarpan en büyük değişiklik sözcüklerin sınıflandırılması ve bu sınıflandırmanın kitap bölümlerine yansıyış şeklidir. Daha önceki dönemlerde sözcük türlerini Arap gramercilik anlayışına benzer şekilde *isim*, *fiil* ve *harf* (*edat*) şeklinde üç tür olarak kabul edip diğer türleri bu başlıklar altında ele alan anlayışın terk edilerek onun yerine Batı gramerciliğinin etkisiyle günümüze benzer şekilde sözcükler *isim*, *sıfat*, *zamir*, *fiil*, *edat*, *zarf* ve *nidâ* olmak üzere yedi tür olarak sınıflandırılmıştır. Kitabın sonunda ise bu sözcük türlerinin nasıl inceleneceği konusunda er sözcük türü için örneklerle açıklamalar yapmıştır.

Anılarında Türkçe için bu şekilde sözcük sınıflandırmasını ilk kez kendisinin yaptığından ve kendisinden sonra yazılmış olan bütün Türkçe dil bilgisi kitaplarında bu sınıflandırmanın kullanılmasına rağmen kimsenin ismini zikretmemesinden yakınan Hüseyin Cahit, sonraki dönemde yazılan dil bilgisi kitapları incelendiğinde bu serzenişinde haklı görünmektedir. Bu konudan anılarında şu şekilde bahsetmiştir:

“Önce yazdığım dilbilgisinin adını “Türkçe Sarf ve Nahiv” diye kararlaştırdım. Başına Hovelacque’ın eserinden alarak diller üzerine kısa genel bilgi ekledim ve Türkçenin Arap ve İran sözcükleri ve kuralları almakla karma bir dil olamayacağını, dilimizin ancak Türkçe olduğunu açıkladım. Sonra bir Avrupa dilbilgisi yöntemiyle bizim Türkçe dilbilgisini yazdım. Türkçede kaç tür sözcük bulunduğunu bizim dilimizin yapısından çıkararak saptadım. Benden sonra bu bölümlere değiştirilemedi. Bugün bile her dilbilgisi kitabında aynı bölümlere

sürüp gidiyor. Ama doğallıkla benim adım anılmamak koşuluyla! (...)” (Yalçın, 1975, s. 160).

Kitapta kullanılan dil bilgisi terimlerinin Ahmet Cevdet Paşa’nın Kavaid-i Osmaniyye’sinden pek farklı olmasa da Hüseyin Cahit’in gerek sözcük sınıflandırması gerekse kitap bölümlendirmeleri dönemine göre oldukça yenilikçidir.



4.8 MİLLÎ MÜCADELE VE CUMHURİYET'İN İLK YILLARINDA (1919-1928) TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

4.8.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler

Savaş bütün şiddetiyle devam ederken ülkenin içinde bulunduğu bütün ağır şartlara rağmen Mustafa Kemal Atatürk önderliğindeki meclis, eğitimle ilgili çalışmalar yapmayı ihmal etmemiştir. 23 Nisan 1920'de açılan TBMM'nin eğitimle ilgili olarak yaptığı ilk faaliyet meclisin açılmasından kısa bir süre sonra, 5 Mayıs 1920'de Maarif Vekâleti tarafından Cumhuriyet'in ilk eğitim programı hazırlanmasıdır. Hazırlanan bu program *İcra Vekiller Heyeti* tarafından mecliste okunmuş ve değişikliğe uğramadan kabul edilmiştir. Öncelikli amacı “*resmi eğitimi, bütün okulları en bilimsel ve çağdaş esaslara göre yeniden düzenlemek*” şeklinde belirten program, ileride eğitimde yapılacak köklü değişikliklerin habercisi niteliğindedir (Aslan, 2011, s. 719).

15-21 Temmuz 1921 tarihleri arasında Sakarya Savaşı hazırlıkları devam ederken Atatürk'ün isteğiyle Ankara'da Maarif Kongresi toplanmıştır. Atatürk'ün eğitimin temel ilkelerini ve öğretmenlerin üzerlerine düşen vazifeleri belirttiği konuşmasıyla başlayan toplantıya Anadolu'nun çeşitli yerlerinden 250'den fazla kadın ve erkek öğretmenin katılmış ve o dönemki *Hâkimiyet-i Millîye* gazetesi toplantı haberini şu şekilde vermiştir: “Mustafa Kemal Paşa, üçüncü Yunan taarruzunun en ateşli zamanında muallim ordusunun gelecek vazifesiyle meşgul bulunuyor.” (Akyüz, 2013, s. 320-321).

1921'de düzenlenen bu kongreden sonra mecliste çeşitli tartışmalar da yaşanmıştır. Kongreye katılan erkek ve kadın öğretmenlerin karışık olarak oturmaları dönemin Maarif vekili Hamdullah Suphi Bey'e karşı mecliste sert eleştirilere neden olmuş, Atatürk'ün kendisine olan desteğine rağmen bu eleştiriler yüzünden görevden çekilmek zorunda kalmıştır (Ergün, 1981).

1921'de eğitimle ilgili çalışmalar sadece kongreyle sınırlı kalmamış, eğitim sisteminde yapılacak köklü değişikliklerin temelleri atılmaya devam edilmiştir. Hamdullah Suphi Bey'den sonra göre gelen Maarif Vekili Mehmet Vehbi Bey'in döneminde kurulan heyet, çeşitli kademelerde eğitim yıllarını yeniden ele alan ve eğitim programında çeşitli değişiklikler içeren bir taslak hazırlamış ancak savaşın devam ediyor oluşu ve diğer imkansızlıklar yüzünden bu taslak uygulanamayarak tekrar eski programın devam

edilmesine karar verilmiş ve bu taslak daha sonraki çalışmalarda yararlanılmak üzere ilgili yerlere gönderilmiştir (Aslan, 2011, s. 720).

Bununla birlikte 1920 ve 1922 yılları arasında diğer alanlarda olduğu gibi eğitim konusunda da birçok başlılık bulunmaktaydı. Eğitim konusunda kararlar alan bu kurumlar, Yunanlar tarafından kurulmuş ve Yunan işgali altındaki bölgelerde faaliyet gösteren *Anadolu Eğitim Genel Müdürlüğü*, İstanbul'daki *Maarif-i Umûmiye Nezâreti* ve TBMM'nin *Maarif Vekâleti* idi. Yunanlıların mağlup edilmesi ve sonrasında İstanbul'un TBMM'ye bağlanmasıyla nihayetinde eğitimdeki bu çok başlılık da son bulmuştur (Ergun, 1981).

1922 yılında saltanatın kaldırılıp İstanbul'un TBMM yönetimine geçmesiyle birlikte okullarda uygulanacak eğitim programının yeni kurulacak Cumhuriyet'e uygun olması zorunlu bir hale geldi. Müstakil bir eğitim programı hazırlanacak vakit olmaması nedeniyle mevcut programda bazı düzenlemelere gidildi. Programdan saltanat ve hilafeti temsil eden, cumhuriyet düşüncesiyle ters düşen yaklaşımlar ve konular çıkarıldı. Böylece eğitim programı konusunda yeni bir program hazırlanıncaya dek geçici bir çözüm sağlanmış oldu (Aslan, 2011, s. 717).

1923'ün sonunda yeni kurulan Cumhuriyet'in 80 okul öncesi kurumunda 136 öğretmen, 5.880 öğrenci; 4.894 ilkokulda 10.238 öğretmen, 341.941 öğrenci; 72 ortaokulda 796 öğretmen, 5.095 öğrenci; 23 lisede 513 öğretmen ve memur, 1.241 öğrenci ve 64 meslek okulunda 583 öğretmen ve memur, 6.547 öğrenci bulunuyordu. Bu okullardaki öğretmenlerin çoğu ise öğretmenlik meslek eğitimi olmayan kimselerden oluşuyordu. O yıllardaki okur yazarlık düzeyi ise tahmini olarak %10 civarındaydı (Benzer, 2004, s. 134). Bu tablonun iyileştirilmesi için çalışmalar hızla başlatıldı. Öğretmen yetiştirmek amacıyla 1926 yılında Gazi Terbiye Enstitüsü açıldı. Türkçe öğretmeni yetiştirmek için açılan bu enstitüye ait bölüm ise ilk başta Konya'dayken 1972 yılında Ankara'ya taşındı (Binbaşoğlu, 1995, s. 141).

Cumhuriyet'in ilanından sonra eğitim konusunda yapılan en önemli faaliyetlerden birisi de Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabul edilmesi olmuştur. 3 Mart 1924'te 430 sayılı numara ile çıkan 7 maddelik bu kanunla ülkedeki bütün eğitim kurumları Maarif Vekâletine bağlanarak çok başlılık giderilmiş, medreseler kapatılmış, Arapça ve Farsça dersleri de müfredattan çıkarılmıştır. Bununla birlikte din uzmanları yetiştirmek üzere Darülfunûn'da bir İlahiyat Fakültesi açılması; imam ve hatiplerin yetiştirilmesi için de farklı okullar açılması karara bağlanmıştır (Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 1924: Sayı 430).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulünden önce eski müfredatta yer alan *Lisan-ı Osmani* ve *Tarih-i Osmani* olarak adlandırılan ders grupları *Türk Dili* ve *Türk Tarihi* adları altında ele alınmıştır. Bununla birlikte padişahın doğum ve tahta çıkış günlerinin anılmasının kaldırılması, eski program amaçları arasında yer alan *sadık bir tebaa* yetiştirilmesi gibi amaçların kaldırılması gibi düzenlemeler de yapılmıştır ancak uygulamaya yönelik daha köklü düzenlemeler Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkarılmasından sonra toplanan *II. Heyet-i İlmiye*'nin bu kanuna uygun olarak eğitim sisteminde ve programlarında yaptığı değişikliklerle gerçekleşebilmiştir (Aslan, 2010, s. 218).

Bu dönemde 1924 yılı ve takip eden yıllar eğitim faaliyetleri açısından hareketli yıllar olmuştur. *Tevhid-i Tedrisat*'ın ardından 1924 yılında çıkarılan *Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu* ile öğretmenlerin orta öğretimde görev yapacak öğretmenlerin niteliği belirlenmiş ve öğretmenlerin Türkçe, fenni terbiye ve felsefeden girecekleri sınavlarda başarılı olmaları gerektiği hususu karara bağlanmıştır. 1926 yılında çıkarılan *Maarif Teşkilatı Kanunu* ile özel olarak talim ve terbiye işleriyle ilgilenecek, eğitim ile ilgili yönetmelikler ve ders kitapları üzerine çalışacak Millî Eğitim'e bağlı bir Talim Terbiye dairesinin oluşturulması karara bağlanmıştır. 1927 yılında çıkarılan *Halk Okutma Mektepleri Talimatnamesi* ile hiç okuma yazma bilmeyen halkın eğitilmesi amaçlanmıştır (Baş ve Yıldız, 2018, s. 352).

1924 yılında eğitim ile ilgili olarak gerçekleşen önemli gelişmelerden birisi de 1924 müfredat programlarının kabul edilmesidir. Kurtuluş Savaşı kazanıldıktan sonra yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin ihtiyaçlarına uygun, çağın gereklerini karşılayan bir eğitim programı yapılması gerekmektedir. Bu amaçla 23 Nisan 1924'te eğitim programı konusunu görüşmek üzere Maarif Vekili Vasıf Çınar başkanlığında *II. Heyet-i İlmiye* toplanmış ve bu toplantıda ülkenin eğitim sistemi *Tevhid-i Tedrisat Kanunu*'nda belirlenmiş olan esaslara uygun olarak yeniden düzenlenmiştir (Aslan, 2011, s. 721).

II. Heyet-i İlmiye'de alınan kararlarla ilkokulların haftalık ders saati 26 saat olarak belirlenmiştir. İlköğretimin ücretsiz ve halka eşit olarak ulaştırılması için ilk öğretim düzeyinde özel okullar yasaklanmış ve bu eğitimi sadece devlet okullarının vermesi kararlaştırılmıştır. İlkokul öğretmenlerinin maaşlarının ise imkansızlıklar nedeniyle bir süre için halk tarafından karşılanması uygun görülmüştür. Zorunlu eğitim olan ilköğretimin süresi de kesintisiz bir bütün olarak beş yıl olarak kararlaştırılmıştır. Ortaöğretimin süresi ise yedi yıldan altı yıla indirilmiş, üçer yıllık devreler halinde orta mektep ve lise olarak iki kısma ayrılmıştır. Daha çok meslek hayatına hazırlayıcı dersler verilmesi düşünülen liselerde

haftalık 30 ders saati belirlenmiştir. Ortaokullarda kız ve erkeklere aynı programın uygulanması kararlaştırılmış ancak kızlar için ev idaresi dersleri, erkekler içinse ticaret dersleri koyulmuştur (Aslan, 2011, s.721-722).

Okullarda okutulacak ders kitapları ise Maarif Vekâleti oluşturduğu komisyonca belirlemiş ve okutulacak ilk ve orta mektep kitaplarını 27 ve 28 Eylül 1924'te yayımladığı genelgelerle duyurmuştur. Bu kitapların basımı özel yayınevlerine bırakılmış, basılacak kitaplardan hangisinin okutulacağının seçimi konusu ise okul idaresi ve öğretmenlerin inisiyatifine bırakılmıştır (Aslan, 2010, s. 220).

1924 ilk ve orta mektep müfredat programları birkaç yıl uygulandıktan sonra müfettişler ve öğretmenlerden gelen raporlar doğrultusunda Maarif Vekili Mustafa Necati Bey döneminde programda bazı düzenlemelere gidildi. 1924 programlarında yapılan değişiklikler ilköğretim için 1926'da, ortaöğretim için ise 1927'de çıkarılan müfredat programlarıyla uygulamaya konuldu. Bu programlarda derslerin amaçları ve uygulanışları eski programa nazaran daha ayrıntılı şekilde açıklanmaktaydı (Alp, 2016, s. 54-56).

4.8.2 İlkokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitim kademesinin birinci basamağını oluşturan ve ilerleyen yıllarda *ilkokul* olarak adlandırılacak olan *ilk mektepler*, eğitim süresinin 5 yıl olduğu ve haftalık ders saatinin her sınıf için 26 saat olarak planlandığı okullardı. Eğitim programı ise Cumhuriyet'in ilk müfredat programlarından olma özelliğini taşıyan *1924 İlk Mektepler Müfredat Programı* ile düzenlenmişti. Bu program, *II. Heyet-i İlmiye*'nin 1915 *Mekatib-i İptidaiye Talimatnamesi* ve 1914 *Mekatib-i İptidaiye Ders Müfredatı* esas alınarak bazı yönlerinde ihtiyaca göre yeni düzenlemeler yapılarak oluşturulmuş bir programdı (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 3; Aslan, 2011, s. 711).

1924 İlk Mektepler Müfredat Programı'nda Türkçe dersleri Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde olduğu gibi elifba, kıraat (inşâd ve temsil), sarf, tahrir, imlâ, yazı (selis ve rik'a) şeklinde ayrı ayrı dersler olarak ele alınmıştır. Programda Türkçe dersine ayrılan saatler sınıflara göre şu şekilde dağıtılmıştır:

Tablo 7. 1924 İlk Mektepler Müfredat Programında Türkçe Dersleri ve Toplam Ders Saatlerine Oranları

DERSLER	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. sınıf	5. sınıf
Elifba	12	-	-	-	-
Kıraat (İnşâd ve Temsil)	-	4	3	2	2
İmlâ	-	2	2	1	1
Sarf	-	-	-	1	2
Tahrir	-	1	2	2	2
Yazı (Selis ve Rik'a)	-	2	1	1	1
TOPLAM	12/26	9/26	8/26	7/26	8/26

1924 yılında toplanan elifba kongresinde Nüzhet Sabit'in *Kelime Usulu ile Elifba* adlı kitapta ortaya attığı kelimedden başlayan çözümleme yönteminin uygulanması kararlaştırılmıştır. 1924 programında da bu karara uygun olarak birinci sınıflarda elifba (okuma-yazma) dersi bu yönetime göre belirlemiş ve haftada 12 saat olarak programda yerini almıştır. Programda öğrenciye heceletmek yasaklanmış ve harflerin isimleriyle değil sesleriyle öğretilmesi tembihlenmiştir. 1926 programında ise *Temsiye Usulü* denen bu uygulamayla birlikte *savtî usul* şeklinde ayrıntılı olarak açıklanan kelimedden harfe doğru giden yöntem ile de öğretimin yapılabileceği söylenmiştir (Gögüş, 1971, s. 140-141).

Programda Kıraat (okuma) dersleriyle ilgili olarak tavsiye edilen okuma kitaplarından veya diğer kitaplardan çocukların seviyelerine göre metinlerin uygun biçimde okutulması, okuma yapan çocukların doğal olmayan davranışlardan kaçınmalarının sağlanması istenmiştir. Programda ikinci sınıftan beşinci sınıfa kadar olan sınıfların okuma derslerinde uyulması gereken yönergeler de verilmiştir. Bu yönergelere göre öğrencilerin okuduklarını anlamalarının sağlanması, okudukları metinlerin seviyelerine uygun olması ve okuma bittikten sonra metin üzerine mutlaka konuşulması istenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin okudukları metinlerden yeni kelimeler öğrenmesi gerektiği de belirtilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 16-17).

Programda *Tahrir* (kompozisyon) derslerinde asıl amacın öğrencinin fikirlerini, hislerini, araştırma veya gözlemlerini doğru ve anlaşılır bir şekilde yazılı olarak ifade etmesini sağlanmak olduğu belirtilmiştir. Yazı yazarken düzenli ve temiz yazıma dikkat edilmesinin yanı sıra imlâ, dil bilgisi ve mantık hatalarının dikkate alınması ve daha sonra

öğretmen tarafından kontrol edilerek düzeltilmesi gerektiği belirtilmiştir. Fikir ve mantık hataları düzeltilirken çocukların özgün ve samimi fikirlerine müdahale edilmemesi gerektiği de belirtilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 17).

Programda *imlâ* dersiyle ilgili olarak öğrencilerin birinci sınıftan itibaren okuma parçalarını tamamen veya kısmen yazmaları gerektiği, doğru yazmayı taklit yoluyla öğrenebilecekleri belirtilmiştir. Öğrenciler ilerleyen sınıflarda *İstiktâba* (dikteye) başladıkları zaman önce kısa cümleler, ardından da uzun cümleler yazdırılarak aşamalı şekilde gidilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte imlâ dersinde kullanılacak metinlerin, çocukların yazmayı bilmediği birkaç kelimeden fazlasını içermemesi gerektiği ve imlâ dersinde kullanılacak bu metinlerin fazla uzun tutulmaması gerektiği de belirtilmiştir (Temizyürek & Balcı, 2006, s. 17).

1924 programında sarf dersleri için üçüncü sınıflarda şu açıklamalara yer verilmiştir: “Üçüncü sınıfta ayrıca sarf dersleri yoktur. Ancak kıraat derslerinde tatbiki ve ameli bir tarzda ve şifahi olarak talebeye (cümle, fiil, fail, isim ve sıfat) fikirleri verilecektir” (Alp, 2016, s. 366).

Günümüzde her ne kadar henüz soyut işlemler dönemine girmedikleri için üçüncü sınıf öğrencilerine doğrudan dil bilgisi öğretimi vermek yaygın görüşe göre doğru kabul edilmese de yukarıdaki yönergede dil bilgisi kurallarının öğrencilere direkt öğretilmesinin değil de “fikirlerinin” verilmesi anlayışı, günümüzdeki örneklerden hareket ederek dil bilgisi kurallarının öğrencilere sezdirilmesi yaklaşımına benzerliği açısından ilginçtir. Günümüzdeki yapılandırmacı yaklaşımla dil bilgisi öğretimini andıran bu anlayışa benzer bir yaklaşım da beşinci sınıflar için olan yönergelerde bulunmaktadır.

Programda haftada 1 saat olarak belirlenen dördüncü sınıfların sarf dersleri içinse şu şekilde kısa bir açıklama yapılmıştır: “İsim, sıfat, zamir, izafî ve tasviri terkipler, fiil, mastar, cümle hakkında izahat ve temrinler” (Alp, 2016, s. 367).

Haftada 2 saat olarak belirlenen beşinci sınıfların sarf dersleri içinse açıklamalar ve konu başlıkları şu şekilde verilmiştir:

“(Beşinci sınıf, haftada 2 ders)

Sarf derslerinde her zaman “misallerden kaidelere gidilecek”: Yani evvela münasip cümleler yazdırılarak matlub olan sarf ve nahiv kaideleri bunlardan çıkarılacaktır.

Bir defa çıkarılmış olan kaideler, ekserisi şifahi olmak üzere müteaddit temrinlerle takviye edilecektir.

1- Kelime, hece, harf, harekeler

2- Ahenk kaidesi

Kelimenin Aksanı

3- İsim

4- Sıfat

5- Zamir

6- Masdar

Müştak İsimler

7- Fi'l: Zaman, şahıs, kemmiyet. Lâzım, müteaddî, ma'lûm, meçhûl, müspet, menfî, istifhâm, rabt sîgaları, mana ve isti'malleri, mürekkeb fi'ller (hikâye, rivayet, şart)

8- Hâl “zarf”

9- Edatlar

10- Cümle, fi'l, fâil, mef'ûl

Tam, asli, mütemmim, cümleler

11- Sarf ve nahvî basit tahlilleri (kıraat kitapları üzerinde ve şifahi olmak üzere)” (Ahmed Rasim, 1924, s. 3-4).

Programda yer alan “Sarf derslerinde her zaman misallerden kaidelere gidilecek” yönergesi de yine üçüncü sınıflar için verilen yönergedeki anlayışa benzer nitelikte günümüzdeki yapılandırmacı yaklaşımı andırmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda dil bilgisi öğretiminde tümevarım yönteminin kullanılması, yani öğrencilere doğrudan kuralların verilmesi yerine örneklerle bu kuralları sezmesi hedeflenir.

Programda yer alan konu başlıklarına ve sözcük sınıflandırması yaklaşımına bakıldığında ise ilk kez Hüseyin Cahit'in yaptığı ve kendisinden sonraki dil bilgisi

kitaplarında da devam eden sözcük sınıflandırması ve konu dağılımları yaklaşımının bu programda etkilerinin görüldüğünü söylemek mümkündür.

1924 müfredat programı yaklaşık 2 yıl kadar uygulandıktan sonra öğretmenler ve müfettişlerden gelen geri dönüşler dikkate alınarak programda bazı düzenlenmelere gidildi ve hazırlanan bu program 1926'da yürürlüğe girdi. Bu programda göze çarpan en büyük değişiklik 1924 programının aksine derslerin hedeflerinin de belirtilmiş olmasıydı. *1926 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı* 'nda Türkçe dersine ait hedefler şu şekilde belirtilmişti:

“1- Talebede başkaları tarafından şifahen veya tahriren ifade olunan fikirleri doğru anlamak meselesini husule getirmek.

2- Talebeye düşündüğünü, duyduğunu ve bildiğini diğer kimselere şifahen veya tahriren doğru ve güzel anlatmak kabiliyetini iktisap ettirmek.

3- Talebenin kullandığı kelimelerin manaları hakkında vazıh fikre sahip olmalarını temin etmek ve bu suretle onları doğru düşünmeye alıştırmak.

4- Lisan vasıtasıyla çocuklarda iyi ve güzel hisleri tenmiye ederek kendilerinde sını-
n seviyelerine göre biz zevk-i edebi uyandırmak.

5- Mahalli şiveleri isti'mal eden talebenin ifadelerini tedricen tashih ederek onları müşterek millî şiveye (İstanbul şivesine) istinâs ettirmek” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 19).

1926 programında Türkçe dersleriyle ilgili olarak görülen bir başka değişiklik de Türkçe derslerini eskiden beri ayrı ayrı ele alan anlayışın terk edilerek Türkçe dersini bir bütün olarak ele alan anlayışın yerleşmeye başladığının görülmesidir. Müfredatın *Türkçe Dersleri Bir Külldür* başlıklı kısmında şu açıklamalara yer verilmiştir: “İlk mekteplerde her ne kadar Türkçe dersi, elifba, kıraat, inşad, temsil, imlâ, sarf ve yazı gibi kısımlara ayrılmakta ise de bunların her biri müstakil bir ders değildir. Heyet-i mecmuası bir küll teşkil eder. Bu itibarla Türkçe zümresine dahil olan derslerin her biri yek diğerinin mütemmimi ve yardımcısıdır...” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 19).

1926 *İlk Mektepler Müfredat Programı* 'nda dil bilgisi dersleriyle ilgili göze çarpan değişikliklerden birisi dersin adının artık *sarf* değil *kavâid* olarak programda yerini almış olmasıdır. Bununla birlikte 1924 programında haftada 2 saat olarak belirlenen beşinci sınıfların dil bilgisi dersleri ise bu programda hafta 1 saat olarak belirlenmiştir. Sınıflar

bazında dil bilgisi konu dağılımları ve eski programda yapılan açıklamalar değişmemekle birlikte sarf dersleri konusuna şu şekilde bir açıklama eklenmiştir: “İlk mektepte sarf ve nahiv kaideleri kitaptan veya mücerret bir surette öğretilmekten ziyade çocukları doğru konuşmaya ve yazmaya alıştırmak sayesinde amelî olarak tedris edilecektir (Temizyürek ve Balci, 2006, s. 27).

Bu açıklamalardan anlaşılmaktadır ki ilkokullarda dil bilgisi öğretiminin orta mekteplere göre daha az teorik çalışma içermesi, dil bilgisinin öğrenciyi doğru yazmaya ve konuşmaya sevk etmesi amacıyla uygulamalı olarak yapılması beklenmektedir.

4.8.3 Ortaöğretimde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

1924 yılında toplanan *II. Heyet-i İlmiye*'nin çalışmaları doğrultusunda ortaöğretim üçer yıllık devreler halinde iki kademe olarak düşünülmüştü. Daha sonraki zamanlarda ortaokul ve lise olarak müstakil kurumlara ayrılacak bu okullara ait 1924 yılında yayımlanan *Orta Mektep Müfredat Programı* da bu şekilde düzenlenmişti. Programla birlikte bir de *Lise Müfredat Programlarının Esbab-ı Mucibe Layihası* adlı programla ilgili açıklamaları içeren bir de kitapçık yayımlandı. Layihanın Türkçe dersleriyle ilgili olan bölümlerini Mehmet Fuat, Ali Canip ve Süleyman Şevket kaleme almışlardı. Layihada Türkçe dersleriyle ilgili olarak, okuma derslerinde serbest okumalara yer verilmesi, Arapça ve Farsça kelimeleri kullanabilmek için sarf ve nahiv derslerinin ihmal edilmemesi, imla çalışmalarının önemli olduğu, okuma, yazma, dil bilgisi, imla gibi konuların bir bütün olduğunun bilinmesi ve çalışmaların ona göre yapılması gibi talimatlar bulunmaktaydı (Temizyürek ve Balci, 2006, s.230-232).

Programın ortaokul olarak nitelendirilebilecek üç yıllık lise birinci devre programında *Türkçe ve Edebiyat* olarak adlandırılan Türkçe derslerinin 28 saatlik haftalık programda dağılımı şu şekildeydi:

Tablo 8. 1924 Orta Mektep Müfredat Programında Lise 1. Devre Türkçe ve Edebiyat Dersleri

Türkçe ve Edebiyat	Lise Birinci Devre		
	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
Kıraat	2	1	-
İnşad	1	1	-
Sarf ve Nahiv	2	2	-
İmlâ	1	1	-
Kitâbet	1	1	1
Edebi Kıraat	-	-	3
TOPLAM	7/28	5/28	4/28

Programda 1. sınıflarda haftalık 2 saat olarak belirlenen sarf ve nahiv derslerinin içeriği şu şekildeydi:

“Sarf ve nahvin mahiyeti, kelime, hece, hareke. Yalnız Türkçeye, Arapçaya, Farisiye mahsus harfler. Harf-i meddler. Teşdid, tenvin, âhenk kaideleri (şifahi tatbikat). Tenkit, kelime aksamı: İsim ve muhtelif neveleri (şifahi ve tahriri tatbikat), isimlerde kemiyet: Arapçada müzekker ve müennesler. (Yalnız Türkçede az çok müstamel olanlar hakkında tatbikat) Türkçede kullanılan zaman, mekan, alet, tasvir isimlerinin teşkili hakkında (şifahi ve tahriri) tatbikat. İzafet ve neveleri, Türkçe, Arabî, Farisî izafetler. (Bunlara dair tatbikat)

Sıfat, muhtelif neveleri, Türkçede kullanılan mürekkep sıfatlar. Mütemmimli sıfatlar (tatbikat). Tavsifi terkipler, mutabakat kaideleri (tatbikat). Alelumûm Arabi ve Farisi (izafî ve tavsifi) terkiplerin Türkçede gittikçe azalmakta olduğuna ve bu azalışın lüzum ve faydasına dair izahat. Zamir ve muhtelif neveleri (kıraat ve imlâ vesilesiyle ayrıca siyah tahtada veyahut tahriri vazife vermek suretiyle tatbikat)” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 228).

Birinci sınıfların dil bilgisi konularına bakıldığında ağırlıklı olarak o zamanki yazı dilinde bulunan Arapça ve Farsça sözcük ve tamlamaların doğru kullanımının öğrencilere öğretilmesine ilişkin bir yaklaşım bulunduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte “Alelumûm Arabi ve Farisi (izafî ve tavsifi) terkiplerin Türkçede gittikçe azalmakta olduğuna ve bu azalışın lüzum ve faydasına dair izahat.” Tabirinden anlaşılmaktadır ki

programda Türkçede bu kullanımların gitgide dilde azaldığına işaret edilerek bunun gerekli ve faydalı olduğunun öğrencilere anlatılması istenmektedir. Programdaki bu ifade daha sonraki yıllarda yapılacak olan harf devrimi ve dilde sadeleşme çalışmalarının habercisi niteliğindedir.

Lise birinci devrenin ikinci sınıfları içinse haftalık 2 saat olarak belirlenen sarf ve nahiv derslerinin içeriği ve açıklamasıysa şu şekildedir:

“Mastarlar, Türkçede mastar ve nevileri. Arabî mastarlar. Aksam-ı seb’a (tatbikat). Arapçada ism-i failler, ism-i mef’uller, mübalağa, tafzil, sıfat-ı müşebbehe, aksam-ı seb’aya göre tahavvül eden şekiller (tatbikat). Fiiller, fiillerde zaman, şahıs, kemiyet, müteaddî, gayr-ı müteaddî, malûm, meçhul, mütâvat, müşareket (şifahî ve tahriri izahat). Sigalar, nevileri, müsbet, istifham (şifahi ve tahriri tatbikat).

Fiil, fâil, mef’ul, nâib-i fâil, müsned, müsnedün-ileyh, râbita, cümle (fiile, fâile, nâib-i fâile, müsne, müsnedün-ileyhe, râbitaya dair tatbikat). Edatlar, muhtelif nevileri, isim, sıfat teşkiline hizmet etmeleri (tatbikat). Sarfî ve nahvî tahliller, lisanların taksim ve tasnifi, Türkçenin bu cihetle mevkii, muhtelif Türk lehçeleri hakkında mücmel malûmat. Türkçenin tarihçesi, Türkçede Millî sarfın hakimiyeti, bundan mütevellit sadelik cereyanı.” (Karakuş, 2000, s. 46-47)

Programda yer alan bu konu başlıkları incelendiğinde lise birinci devre birinci sınıf konularında yapılan değerlendirmeleri bu konu başlıkları için de yapmak mümkündür. “Türkçede Millî sarfın hakimiyeti, bundan mütevellit sadelik cereyanı.” Konusu da yine eğitimde etkisini göstermeye başlayan dilde sadeleşme hareketlerinin göstergesi ve kısa bir süre sonra bu konuda yapılacak olan çalışmaların haberci olarak nitelendirilebilir.

Lise birinci devrenin üçüncü sınıfından itibaren lise ikinci devre dersleri arasında dil bilgisi derslerinin bulunmadığı görülür. Bu sınıfların Türkçe ve Edebiyat dersleri incelendiğinde ağırlıklı olarak derslerin yazı ve edebiyat tarihi odaklı olduğu görülür. Bu dersler sırasında diğer Türk lehçelerine ve Türklerin kullandıkları alfabelere değinildiği de görülmektedir.

1924 orta mektep müfredat programı birkaç yıl uygulandıktan sonra çeşitli öğretmen ve müfettişlerden gelen raporlar doğrultusunda bazı değişikliklere uğradı. Yapılan bu değişikliklerin sebebi 1927 yılında *Orta Mektep ve Lise Edebiyat Programlarına Zeyl*

başlıklı bir yazıyla açıklandı. Türkçe dersleriyle ilgili olarak yazıda 1924 programında birinci sınıfta yazılı anlatım çalışmalarına yer verilmediği, sadece okumaya dayılı edebiyat bilgilerine yer verildiği belirtilmiş ve yeni programda edebiyat dersinin bir saatinin yazmaya ayrıldığı bildirilmiştir. Yazıda aynı istek ikinci sınıflar için de belirtilmiş, böylece edebiyat tarihi özelliği taşıyan derslerin programdaki ağırlığı azaltılmıştır (Karakuş, 2000, s. 46-47)

4.8.4 Millî Mücadele ve Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları

Millî Mücadele yıllarından harf inkılabına kadar olan dönemde yazılan dil bilgisi kitaplarının hemen hepsi ders kitabı niteliğindedir. Cumhuriyet'in ilanından sonra 1924 yılında yeni müfredat programı yayınlandığında Cumhuriyet'in ilkelerine aykırılık teşkil etmeyen ders kitaplarının yazılması gerekiyordu ancak bunun için yeterli vakit yoktu. 1924 Müfredat programının yapılmasından önce toplanan *II. Heyet-i İlmiye*'de ders kitaplarıyla ilgili olarak alınan “Eski zihniyetlere göre yazılmış kitap ve eserlerin Türkiye Cumhuriyeti'nin mekteplerinde artık yerleri kalmamıştır. Ders programlarını bugünkü vaziyetin eseri olarak icap ettirdiği şekilde tespit etmek ve buna göre kitaplar hazırlamak” (Aslan, 2010, s. 2018) şeklindeki kararlara uygun olarak ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi yoluna gidildi ve kitaplardan Saltanat, Hilafet, Osmanlı Hanedanı gibi konular çıkarılarak onların yerine Cumhuriyet, Kurtuluş savaşı gibi konular eklendi (Aslan, 2010, s. 218).

Bu dönemde yazılan dil bilgisi kitaplarında da durum bu şekildedir. Aşağıda verilen listedeki bazı kitaplar incelendiğinde bu ders kitaplarının pek çoğunun aynı yazarların daha önceki yıllarda yazdıkları dil bilgisi kitaplarının yeniden düzenlemiş halleri olduğunu söylemek mümkün görünmektedir. Bu düzenlemelerse genellikle ders konularından çok 1924 programında belirlenen Cumhuriyet, Kurtuluş Savaşı gibi yan kazanımlarla ilgilidir. Nitekim daha sonraki bölümde incelenecek olan 1924-1926 tarihli Ahmed Rasim'in Yeni Sarf Dersleri kitaplarında verilen örnek cümlelerin, 1924 Müfredat Programında belirtildiği gibi Atatürk, Kurtuluş Savaşı, Cumhuriyet, özgürlük gibi kavramları içerdiği görülecektir.

Bu dönemde yazılan dil bilgisi kitaplarından bazıları şunlardır:

1. Anthon B. Tıngır, *Türk Dilinin Sarf-I Tahlilisi*, 1920
2. Maarif Nezareti Sarf Encümeni, *Sarf ve Nahv-ı Türkî*, (3 Cilt), 1920-1921.
3. Veled Çelebi İzbudak, *Türk Diline Medhal*, 1922

4. Ahmed Rasim, *Tecrübeli Sarf* (2 cilt) 1922
5. Hakkı Ateş, *Türkçenin Sarfı*, 1922
6. Ahmed Cevad, *Resimli Türk Lisanı (İptidaiye Üç)*, 1923
7. Ahmed Cevat Emre, *Türkçe Sarf ve Nahiv* (3 Kısım), İstanbul 1923.
8. Ahmed Cevad, *Türkçe Sarf* (2 cilt), 1923
9. Köprülüzâde Mehmed Fuad ile Süleyman Saip, *Türk Dilinin Sarf ve Nahvi* (5 Kısım), 1923
10. Ahmed Rasim, *Yeni Sarf Dersleri*, 1924
11. Midhat Sadullah, *Türkçe Yeni Sarf ve Nahiv Dersleri (İkinci Kısım)*, 1924
12. Midhat Sadullah, *Yeni Sarf Dersleri* (2 cilt) 1924
13. Mithat Sadullah; *Türkçe Yeni Sarf ve Nahiv (Lise için)*, 1924.
14. Ahmed Rasim, *Yeni Sarf ve Nahiv Dersleri*, 1925.
15. Ahmed Cevad, *Resimli Türk Lisanı (Mutavassıta İki)*, 1926
16. Ahmed Rasim, *Yeni Sarf Dersleri (Beşinci Sınıfa Mahsus)* (1926)
17. S. İlhami, *Son Türkçe Sarf*, 1926
18. İbrahim Necmi Dilmen, *Gramer*, 1928.

Millî Mücadele ve Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkiye dışında da Türkçenin dil bilgisiyle ilgili kitaplar yazılmıştır. Azerbaycanlı Bekir Çobanzâde'nin Türkçe ve Türkçenin grameri üzerine yazmış olduğu oldukça önemli eserleri vardır. Bu dönemde yazdığı eserlerden bazıları şunlardır: *Türk Dili ve Edebiyatının Tedrisi Usûlü* (1926), *Türkçenin Öğretilmesinde Metot* (1925-1927), *Türk-Tatar Lisâniyatına Medhal* (1924), *Türk Dili Sarflarının Umumi Kusurları* (1924), *Kumuk Dili ve Edebiyatı Tedkikleri* (1926), *Türk Grameri* (1930).

Bu dönemde Türkiye dışında yazılmış kitaplardan birisi de Gordlevskiy'nin 1928 tarihli Rusça Grammatika *Turetskogo Yazıkı (Türk Dili Grameri)* adlı kitabıdır. Bir başka Rusça kitap ise Samoyloviç'in 1925 tarihli *Kratkaya Uçebnaya Grammatika Sovremennogo*

Osmansko-Turetskogo Yazıka (Çağdaş Osmanlı- Türk Dilinin Kısa Bir Grameri) adlı kitabıdır.

Bu dönemde yazılmış en önemli eserlerden birisi ise Jean Deny'nin 1921 tarihli *Grammaire de la Langue Turque (Dialecte Osmanlı)* adlı kitabıdır. Korkmaz'a göre Deny'nin kitabı konuların ele alınışı ve işlenişi bakımından gramer yazını tarihimizde bir dönüm noktası oluşturur (1996, s. 12).

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde dönemin dil bilgisi kitaplarına örnek teşkil etmesi açısından Ahmed Rasim'in *Yeni Sarf Dersleri* adlı kitapları ve arz ettiği önem itibarıyla Deny'in yukarıda bahsi geçen *Grammaire de la Langue Turque (Dialecte Osmanlı)* adlı kitabının incelemesine yer verilecektir.

4.8.4.1 Yeni Sarf Dersleri (Ahmed Rasim)

Yeni Sarf Dersleri, Ahmed Rasim'in 1924 ve 1926 yıllarında 1924 müfredat programına uygun olarak dördüncü ve beşinci sınıflar için yazdığı iki ciltlik kitaptır. Kitaplar kendi döneminde maarif vekâletince onay verilen diğer dil bilgisi kitaplarıyla birlikte 1928 yılında gerçekleşen harf inkılabına kadar okullarda okutulmuştur (Kılıç, 2014, s. 9).

Kitaplardaki konu başlıkları, 1924 ilköğretim müfredat programında dördüncü ve beşinci sınıflar için belirlenen konulardan oluşmaktadır. Dördüncü sınıflar için olan kitapta sırasıyla isim, zamir, sıfat, mastar ve fiil konuları işlenmiştir. Fiil konusunda şahıs ve fiillerin çekimleri ayrıntılı şekilde işlenmiştir. Son olaraksa cümle hakkında çeşitli bilgilere ve alıştırmalara yer verilmiştir (Ahmed Rasim, 1926).

Kitaplardan beşinci sınıflar için olan *Kelime, Hece, Harf, Hareke* başlıklı bölüm ile başlar. Bu bölümde ve ardından gelen *Ahenk Kaidesi* başlıklı bölümde kelime ve hece kavramları açıklandıktan sonra Osmanlıca alfabedeki harfler ve bu harflerin yazılış özellikleri hakkında bilgiler verilmiştir. Daha sonraki bölümlerde sırasıyla isim, sıfat, zamir, mastar, fiil, edat ve zarf konuları işlenmiştir. Son olaraksa yine dördüncü sınıflar için olan kitapta olduğu gibi cümleyle ilgili bilgilere yer verilmiştir (Ahmed Rasim, 1924).

1924 programında yapılan sözcük sınıflandırması günümüze yakın bir yaklaşımdadır. Ahmed Rasim de buna paralel olarak kitapta sözcük sınıflandırmasını 1924 programında belirtilen şekilde yapmıştır. Ahmed Rasim'in 1890 tarihli *Amelî ve Nazarî Talim-i Lisân-ı Osmânî* adlı kitabında sözcük türlerini gelenekte olduğu gibi *İsim, Fiil* ve *Harf* olarak üçe ayırmıştır (Ünver, 1992, s. 25). Sonraki dönemde yazdığı *Yeni Usul*

Mu'allim-i Sarf adlı kitabın 1909 tarihli baskısının başlangıç bölümünde Fransız gramer kitaplarını örnek olarak yazdığını belirttiği kitabında da bu sınıflandırmaya devam etmekte olduğu görülmektedir (Kılıç, 2014, s. 5). Uzun bir dönem aralığında fazla sayıda okul dil bilgisi kitabı yazan Ahmed Rasim'in sonraki dönemde yazdığı kitaplardaysa 1924 programında benimsenen sözcük sınıflandırmasına yaklaştığı görülmektedir. Ahmed Rasim'in dil bilgisi yazımındaki bu değişimleri yaşadığı dönemin dil bilgisi anlayışında yaşanan değişiklikleri yansıtır niteliktedir.

1924 programında dördüncü ve beşinci sınıf dil bilgisi konularının birbirini tamamlayacak şekilde aşamalı olarak ele alındığı görülmektedir. Ahmed Rasim'in kitaplarında konuları ele alış şekli de bu anlayışa uygundur. Her iki sınıf için bazı konu başlıkları aynı olsa da dördüncü sınıflar için olan kitapta isim, zamir, sıfat, tamlamalar, fiil, mastar, kelime ve cümle hakkında daha genel bilgiler verilmişken, beşinci sınıflar için olan kitapta bu konuların genişletilerek bunlara tamlama çeşitleri, basit ve birleşik zamanlı fiiller, cümle çeşitleri gibi yeni konuların eklendiği görülmektedir.

Kitaplarda neredeyse bahsedilen her meseleden sonra *temrin* başlığı altında alıştırmalara yer verildiği görülür. Kitaplar her ne kadar fazla hacimli olmasalar da her kitapta yüzden fazla alıştırmaya bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte Ahmed Rasim'in kitaplarda dipnot şeklinde öğretmenlere ve öğrencilere şu şekilde çeşitli yönergeler ve tavsiyeler verdiği de görülmektedir:

“Talebeye hocaların yardımı şarttır. Sualleri ibtida şerh etmeli sonra yazın demeli.” (1926, s.8)

“Bu nev’i temrinler tavzih ve teksir edildikten sonra muallimler masdar, fi’l bahsine geçmeli, izâfet ile yapılan terkiplere “izâfî terkip”, sıfatlarla yapılanlara “tavsifi terkip” denildiğini öğretmeli.” (1926, s. 52)

“Tembih: Cümleleri kısa tutmalı.” (1924, s. 48)

Ahmed Rasim'in öğretmenlere yönelik olarak “Bu temrinleri ziyadeleştirmeli. Şakirtlere nokta, sual işareti ve virgöl hakkında iptidai fikir vermeye başlamalı” (1926, s. 15) şeklinde verdiği tavsiyelerle öğretmenlerden çeşitli noktalama işaretleri hakkında öğrencilere fikir vermesi istediği de görülmektedir. Bununla birlikte kitaplardan 1924 tarihli beşinci sınıflar için olanında soru işareti için *istifhâm işareti* terimi kullanılırken 1926 tarihli

dördüncü sınıflar için olanında *sual işareti* terimi kullanılmış olması da terim kullanımı açısından dikkate değer bir değişimdir.

Ahmed Rasim'in kitabında "Muallim efendiler bu temrinleri tekrar tekrar değiştirip talebeyi hem tahlile hem de zikre alıştırmalı, kâğıttan ziyade tatbikatın ehemmiyeti vardır." (1926, s. 70) şeklinde uygulamalı öğretime ağırlık verilmesine yönelik olarak öğretmenlere verdiği tavsiye ise gerek Ahmed Rasim'in gerekse dönemin dil bilgisi öğretimi anlayışını yansıtmaları açısından dikkate değerdir.

4.8.4.2 Grammaire de la Langue Turque (Jean Deny)

Grammaire de la Langue Turque (Dialecte Osmanlı), Jean Deny'nin 1921 yılında Paris'te Fransızca olarak yayımlanmış olduğu Türkçe dil bilgisi kitabıdır. Deny, eserinde kendisinden önceki dönemlerde yazılmış olan kitaplarda ayrıntılı şekilde ele alınmamış olan Türkçenin şekil bilgisi konularına ağırlık vermiştir. Eser, Türkçenin fonetik, morfolojik ve sentaktik yapısı konusunda günümüzde de başvuru kitabı olma özelliğini taşımaktadır. Köprülü, Dilaçar ve Korkmaz gibi Türkolojinin önde gelen isimlerince Deny'nin yazmış olduğu bu kitap, Türkçenin gramer yazımı açısından bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir (Akün, 1994, s. 159-161; Korkmaz, 1996, s. 12).

Modern Türkçe dil bilgisi çalışmalarının ilk örneği olan eserin yazılış amacı Türkçe öğrenmek isteyen Fransız öğrencilerin Türkçe öğrenmelerini kolaylaştırmaktır. Kitabı değerli kılan özelliklerden birisi de kitabın Türk dilinin konuşulduğu tarihi süreçteki farklı dönemlerden alıntılarla oluşturulmuş olmasıdır. Bununla birlikte Deny'nin eserin önsözünde belirttiği üzere eserde sadece yazı dilinden değil, konuşma dilinden de örnekler verilmiştir (2012, s. 2). Kitabın Türkçe çevirisini ilk kez 1926 yılında Ali Ulvi Elöve tarafından yapmış ve 1941 yılında yeni harflerle basılmıştır (Benzer, 2012, s. VII).

Yaklaşık bin sayfalık oldukça hacimli bir eser olan *Grammaire de la Langue Turque (Dialecte Osmanlı)*, Türkçenin genel özelliklerine değinilen giriş kısmı ve sonrasında gelen *Sesler, Hece, Kelime, Kelime Kısımları* ve *Cümle Bilgisi* ana başlıklarından oluşur. Her başlık da kendi içinde bölümlere ayrılmıştır. Sözcük türleri, fiil çekimleri, ek fiil gibi konular *Kelime Kısımları* başlıklı bölümde ele alınmıştır. *Cümle Bilgisi* bölümünde ise söz öbekleri, tamlamalar ve cümle yapısı gibi konular işlenmiştir.

Kitap daha sonra 1955 yılında Deny tarafından genişletilmiş ve eleştiri alan tarafları gözden geçirilmiş olarak *Principes De Grammaire Turque* (Türk Dili Gramerinin Temel Kuralları) adıyla yeniden yayımlanmıştır.

4.9 1928-1938 YILLARI ARASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

4.9.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler

Harf İnkılabı

Bu yıllar arasında Türkçe eğitimiyle ilgili olarak gerçekleşen en önemli olaylardan birisi şüphesiz yeni harflerin kabulüdür. Tanzimat döneminden beri tartışmalara konu olan Latin harflerine geçiş meselesi, 1922 yılında Azerbaycan hükümetinin Latin kökenli bir yazıyı kabul etmesi üzerine yeniden gündeme gelmiştir. 1923 yılında İzmir İktisat Kongresi'nde Latin harflerinin kullanılmasına ilişkin verilen önerenin Kazım Karabekir Paşa tarafından reddedilmesi ve sonrasında Kılıçzade Hakkı gibi Latin harflerine geçişi savunanlar tarafından Kazım Karabekir Paşa'ya ithafen yazılan yazılarla tartışmalar iyice alevlenmiştir (Tongul, 2004, s. 109-112).

1926 yılında Bakü'de toplanan 1. Türkoloji Kongresi'nde yapılan tartışmalar sonucunda Latin harflerine geçişin doğru olacağı benimsenmiş ve her Türkçe kolu için ayrı ayrı alfabeler oluşturulmuş, kongreyi izleyen yıllarda da uygulanmıştır. Aynı yıl Türkiye'de mesele yeniden gündeme gelmiş ve Akşam gazetesinin "Latin Harflerini Kabul Etmeli mi, Etmemeli mi?" anketi ülkede geniş yankı uyandırmıştır. Ali Canip, Fuat Köprülü, Halit Ziya, Necip Asım, Zeki Velidi Togan gibi isimler eski harflerde kalmayı savunurken Abdullah Cevdet, Refet Avni, Hüseyin Cahit, Falih Rıfkı gibi isimler de Latin Harflerini savunmuşlardır (Tongul, 2004, s. 115).

1927 yılından itibaren yeni harflerine geçiş için çeşitli hazırlık faaliyetleri gerçekleştirilmiştir. 1928 yılında *Dil Encümeni* adlı bir komisyon kurulmuş, Falih Rıfkı, Yakup Kadri, Hüseyin Cahit gibi isimler yer aldığı bu komisyonun gramer ve alfabe konusunda hazırladığı iki rapor Mustafa Kemal'e sunulmuştur. Daha sonra içerisinde İsmet İnönü'nün de bulunduğu *Alfabe Komisyonu* kurulmuş ve bu komisyon kabul edilecek yeni harflere *Türk Alfabesi* adını vermiştir. Bu gelişmelerin ardından yeni Türk harfleri 1353 sayılı *Türk Harflerinin Kabulü ve Tatbiki Hakkında Kanun*" başlığıyla resmi gazetede yayınlanan 11 maddelik kanun ile 3 Kasım 1928 tarihinde yürürlüğe girmiştir (Dönmez, 2011, s. 48-49).

Yeni harflere geçiş aşaması sırasında bu duruma en çok karşı çıkanlardan birisi olan Fuat Köprülü'nün 1938 yılında yaptığı özeleştiri, yeni harflere geçişin amacına ulaşip ulaşmadığını göstermesi açısından dikkate değerdir. Köprülü *Ülkü* dergisinde kaleme aldığı yazısında şunları söylemektedir:

“... Arap alfabesinin eksikliği ve iptidailiği, öğrenilmekteki zorluğu yavaş yavaş anlaşıldı ve bunun neticesi olarak türlü türlü fikirler ortaya atıldı... Atatürk bu inkılâbı yaparken acaba ne gibi düşüncelerle hareket ediyordu? Bunu sonradan yavaş yavaş anlayabildik ve anlayabiliyoruz” (Köprülü, 1938, s. 67).

Türk Dili Tetkik Cemiyetinin Açılması

Türk Dil Kurumu, Atatürk’ün talimatıyla Yakup Kadri, Ruşen Eşref, Celal Sâhir, Sâmih Rifat gibi isimlerden oluşan komisyon tarafından 12 Temmuz 1932 yılında *Türk Dili Tetkik Cemiyeti* adıyla kurulmuştur. Bu cemiyetin amacı “Türk dilinin öz güzelliğini ve zenginliğini meydana çıkarmak, onu yeryüzü dilleri arasında değerine yaraşır yüksekliğe erdirmek” olarak belirtilmiştir. “Türk dilini tetkik ve elde edilen neticeleri neşir ve tamim ederek” gerçekleştirilecek olan bu amaçlara ulaşmak için takip edilecek yollar ise şu şekilde belirtilmiştir:

“1. Toplanıp ilmî müzakerelerde bulunmak; 2. Türk dilini kendi meşelerine, tekâmülüne ve ihtiyaçlarına göre tespit ve tedvin etmek; 3. Türk dilini tetkike yarayacak vesai ve malzemeyi elde etmek, eski kitaplardan ve memleketin her mıntıkasındaki halk dilinden derlemeler yapmak ve yaptırmak; 4. Cemiyet mesaisinin semerelerini her türlü yollarda neşre çalışmak” (TDK, 2020).

Atatürk’ün yaşadığı dönemde 1932, 1934 ve 1936 yıllarında üç kurultayda kurumun izleyeceği yol ve yapacağı çalışmalar belirlenmiş ve çeşitli dil meseleleri tartışılmıştır. Bu kurultaylara yabancı bilim adamları da davet edilmiştir. 1932 yılında yapılan I. Türk Dil Kurultayı’na Hüseyin Cahid’in başlattığı tartışma damga vurmuştur. Hüseyin Cahid’in özetle dilin doğal akışına bırakılması gerektiği, dile müdahale edilmemesinin yanlış ve faydasız olduğunu belirttiği konuşması tartışmalara neden olmuş ve onun bu fikirlerine Ali Canip, Fuat Köprülü, Hasan Ali Yücel gibi isimler yaptıkları konuşmalarda karşı çıkmışlardır. I. Türk Dili Kurultayı’nda başka meseleler de ele alınmıştır (Levend, 1972, s. 409-411). Kurultay son toplantısında şu 7 maddelik programı kabul etmiştir:

“1. Türkçenin gerek Sümer, Eti gibi en eski Türk dilleriyle, gerek Hint-Avrupa, Sami denilen dillerle mukayesesi yapılmalıdır.

2. Türkçenin tarihi inkişafı aranmalı, mukayeseli grameri yazılmalıdır.

3. Türk lehçelerindeki kelimeler derlenerek lehçeler lügati, sonra esas Türk lügati, ıstılah lügati, Türk sarfı nahvi tez elden yapılmalıdır. Sarf, nahiv, lügat yapılırken,

ıstılah konurken Türkçenin bütün lahikalarının araştırılmalarına, bu lahikaların ve edatların dilimizin bütün ihtiyaçlarına yetecek surette işlenilmesine ehemmiyet verilmelidir.

4. Türkçenin tarihi grameri yazılmalıdır.

5. Şark ve Garp memleketlerinde çıkan Türk dili hakkındaki eserler toplanmalı, bu eserlerden lazım olanları dilimize çevrilmelidir.

6. Cemiyet gerek kendisinin gerek dışarda Türk dili işleriyle uğraşanların tetkiklerini bir mecmua ile neşretmelidir.

7. Memleket gazetelerinde dil işlerine hususi yer verilmelidir.” (Levend, 1972, s. 415)

Kurultaydan sonraki dönemde tarama, derleme, gramer, yabancı kelimelere karşılık bulma, sözlük hazırlama gibi alanlarda çalışma kurulları oluşturulmuş ve bunlarla ilgili çeşitli faaliyetler yapılmıştır. Gramer-sentaks çalışmalarını yürütecek olan ekibin başında Celal Sâhir bulunmaktaydı ancak bu ekip hemen bir gramer kitabı ortaya koymadı. Türk dilinin ana grameri yazılmadan önce sözlük çalışmalarının ilerletilmesi, Türk lehçeleri sözlüklerinin hazırlanması ve bu lehçelerin karşılaştırmalı fonetiğinin ve morfolojisinin ortaya konulması gerekmektedir. Bu çalışmalar tamamlanıncaya kadar kurul Türkçede sözcük türetme yollarını belirlemek üzere *Türkçede Kelime Teşkili* adı altında bir anket düzenledi ve buradan yola çıkılarak hazırlanan iki kitapla birlikte *Ekler Lügatçesi* adlı başka bir kitap daha hazırlandı (Levend, 1972, s.418).

Başlangıçtan beri Türk dili üzerine araştırmalar yapmak, yaptırmak ve Türk dilinin güncel sorunlarıyla ilgilenererek bu sorunlara çözüm yolları üretme amacını taşıyan kurum, 1934 yılında yapılan kurultayda *Türk Dili Araştırma Kurumu* adını almış, 1936 yılında yapılan kurultayda ise ismi *Türk Dil Kurumu* olarak değiştirilmiştir (TDK, 2020).

Diğer Gelişmeler

Yeni harflerin kabulünden sonra mevcut öğretim programlarının düzenlenmesi gerekliliği doğdu. Bu maksatla daha önceki programlarda çok az değişiklik yapılarak 1929-1930 öğretim yılında uygulanmak üzere yeni harflerle öğretim programları düzenledi. Bununla birlikte kısıtlı bir vakitte bu programa uygun yeni harfli ders kitaplarının da hazırlanması gerekiyordu. Bunu sağlamak için Maarif Vekâletinin yanı sıra özel matbaaların

da ders kitapları basmasına izin verilmiş ve geciken dersler için öğretmenlerin not tutturacağı açıklanmıştır (Dursunoğlu, 2006).

1930 yılında uygulanan bu programları değerlendirmek öğretiminde bir yöntem birliğine varmak için Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin katılmış olduğu bir kongre düzenlenmiştir (Göğüş, 1970, s. 149).

Bu dönemde Türkçe öğretmeni yetiştirmeye yönelik çalışmalar da yapılmıştır. 1926 yılında Konya’da açılan *Orta Muallim Mektebi*, 1929-1930 Eğitim döneminde Konya’dan Ankara’ya, bugünkü Gazi Eğitim Fakültesi binasına taşınarak *Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü* adını almış ve branş öğretmenleri yetiştirmeye devam etmiştir. 1931 yılında bu enstitünün Türkçe-Edebiyat bölümüne dair bir yönetmelik yayınlanmıştır. Yayınlanana bu yönetmelikle bölümün dersleri ve ders saatleri düzenlenmiştir. Pedagoji, çeşitli genel kültür dersleri ve bunlarla birlikte fizik, kimya matematik ve sanat derslerini de içeren programda Türkçe eğitime yönelik alan derslerinin az olduğu görülmektedir (Kavcar, 2002, s. 2; Uçgun, 2006, s. 43-46).

1932 yılında yapılan Birinci Türk Dil Kurultayı sonrasında Türk dilinin zenginliklerini ortaya çıkarılması ve Türkçenin kendi imkanlarıyla çağdaş dünyanın kavramlarını karşılayabilecek sözcük ve terimler üretilmesi bir amaç olarak belirlenmişti. Bu amaç için oluşturulan *Dil Encümeni* ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliği ile okullarda okutulan bütün dersler için Türkçe terimler oluşturulmaya başlandı (Göğüş, 1970, s.149).

Dil bilgisi öğretimi açısından önemli bir değişiklik ise 1935 yılında yaşandı. Atatürk’ün talimatıyla Türk dilinin asıl kuralları ortaya çıkarılarak kapsamlı bir grameri yazılncaya kadar dil bilgisi dersleri programdan çıkarıldı. Bu değişiklik 1936 yılından itibaren okullarda uygulanmaya başlandı (Göğüş, 1970, s. 151).

4.9.2 İlkokullarda Türkçe ve Dilbilgisi Öğretimi

İlkokullarda bu dönemlerde *1930 İlk Mektep Müfredat Programı* ve *1936 İlkokul Türkçe Programı* olmak üzere iki müfredat programı uygulanmıştır. 1930 programında yeni alfabenin kabulünün ardından okuma-yazma alanlarının yeniden düzenlendiği görülmektedir. 1926 programında bulunan ilk okuma-yazma öğretimi yaklaşımları eski alfabeye uyumlu olduğundan 1930 programında bu konuyla ilgili bir açıklama yapılmamıştır. Bu mesele 1936 yılındaki programda cümle temelli ilk okuma-yazma öğretiminin benimsenmesiyle açıklığa kavuşturulmuştur (Göğüş, 1970, s. 143). Bunun dışındaki alanlar ise 1926 programıyla ufak değişiklikler dışında tamamen aynı gibi

görülmektedir. 1926 programında *Kavâid* başlığı ile verilen dil bilgisi öğretimiyle ilgili bölümün 1930 programında *Gramer* başlığı altında verildiği görülmektedir. Bu değişiklik dışında 4. ve 5. sınıflarda bulunan gramer derslerinin eski programla konu başlıkları ve açıklamaları tamamen aynıdır.

1936 programında dil bilgisi öğretimiyle ilgili önemli bir değişiklik ise daha önceki bölümde de belirtildiği üzere Atatürk'ün talimatıyla Türkçenin tam bir gramer kitabı yazılncaya kadar dil bilgisi derslerinin müfredattan kaldırılması sonucu olmuştur. Dil bilgisi öğretimi kaldırılmış olsa da 1936 programında Türkçe dersinin yeniden düzenlenen hedefleri arasına “Dilimizin tâbi olduğu esaslı kaideleri sezdirip sınırlandırmak suretiyle Türk dilini kullanışta güven kazandırmak.” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s.41) şeklinde yeni bir hedef eklendiği de görülmektedir. Dil bilgisi konularının olduğu 1930 programında ise böyle bir hedef bulunmamaktaydı.

1936 İlkokul Türkçe Programı’nda Türkçe dersinin yeniden düzenlenen hedefleri şu şekildedir:

- “a) Türk Dil İnkılâbının ilkokulun payına düşen gayelerini tahakkuk ettirmek;
- b) Talebeyi sözle veya yazı ile ifade olunan düşünceleri ve duyguları iyi ve doğru olarak anlamağa alıştırmak;
- c) Talebeye; bildiğini düşündüğünü ve duyduğunu sözle ve yazı ile iyi ve doğru olarak anlamağa alıştırmak;
- d) Çocuklara Türk dilini sevdirmek ve onlarda yaş seviyelerine göre yazılmış kitap, mecmua gibi eserleri arama, bulma ve okuma için devamlı bir ilgi uyandırmak;
- e) Türk dilindeki kelimelerin manalarını, doğru yazılış ve okunuşunu talebenin en çok kullanıldığı kelimelerden başlayarak öğretmek suretiyle onların kelime hazinelerini geliştirmek;
- f) Dilimizin tâbi olduğu esaslı kaideleri sezdirip sınırlandırmak suretiyle Türk dilini kullanışta güven kazandırmak.” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s.41)

4.9.3 Ortaöğretimde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Yeni harflerin kabulünden sonra yayınlanan *1929 Orta Mektepler Müfredat Programı* ile ortaöğretimin Türkçe ve edebiyat derslerinde bazı düzenlemelere gidildiği ve eskiye nazaran farklı yaklaşımlar sergilendiği görülmektedir. Daha önceki dönemde olduğu gibi üçer yıllık iki devreden oluşan ortaöğretimde anadili eğitimi bir bütün olarak sayılmış, edebiyat ve Türkçe dersi diye ayırım yapılmasının doğru olmayacağından dolayı tüm

kademelerdeki derslerin adının bundan sonra “Türkçe” olarak adlandırıldığı belirtilmiştir. Bununla birlikte 1928’de ortaöğretimden kaldırılan Farsça ve Arapça derslerinin ardından bu programda buna paralel olarak aruz ve Divan Edebiyatına daha az yer verilmiştir (Göğüş, 1970, s. 148-149).

1929 programında daha önceki programlarda olduğu gibi Türkçe dersleri kısımlara ayrılmış olarak verilmiş olsa da Türkçe derslerinin bir bütün olduğunu belirtilen şu açıklamaya yer verilmiştir: “Türkçe dersleri tatbikatta kolaylık için gramer, tahrir, edebî kıraat... gibi kısımlara ayrılmış ise de hakikatte bunların hepsi mecmuu bir “Kül”dür ve birbirlerinden ayrılmaları muvafık değildir...” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s.235).

1929 programında dil bilgisi dersleriyle ilgili göze çarpan bir değişiklik de eski programlarda *kavâid*, *sarf* gibi isimlerle anılan dil bilgisi derslerinin *gramer* olarak adlandırılmaya başlanmış olmasıdır. Programda dil bilgisi öğretiminin neden yapılması gerektiğine dair bir açıklama bulunmamaktadır ancak Türkçe derslerinin hedeflerinin verildiği kısımda yazma dersiyle ilgili bölümde verilen “*Gramer ve sentaks kaidelerine uygun olarak yazması*” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s.234) şeklindeki hedef, dil bilgisi öğretiminde amacın yazma becerilerini desteklemek olarak görüldüğü şeklinde yorumlanabilir.

Programda dil bilgisi derslerinin nasıl bir yöntemle yürütüleceğine ilişkin ise “Her iki sınıfta gramer dersleri istikrâi usulle amelî ve tatbikî bir yolda tedris edilecektir.” şeklinde bir açıklama yapılmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 236). *İstikrâi usul*, özelden genele doğru hareket ederek tikel bilgilerden hareketle tümel bilgiye, kurallara ulaşma, bir başka deyişle tümevarım yöntemidir. Programda aynı zamanda öğrencilerin bu bilgileri uygulamalı olarak öğrenmeleri de istenmektedir. Bununla birlikte bu anlayış ilk kez bu programla ortaya çıkmamıştır. Öğrencilere dil bilgisi kurallarının ezberletilmemesi, kuralların örneklerden kurallara gidilerek uygulamalı olarak öğretilmesi yaklaşımı Tanzimat döneminden buyana programlarda ve dil bilgisi kitaplarında ortaya konan bir yaklaşım tarzıydı.

1929 Orta Mektepler Müfredat Programı’nda birinci ve ikinci kademede Türkçe dersleri ve ders saatleri şu şekildedir:

Tablo 9. 1929 Orta Mektepler Müfredat Programı'nda Türkçe Dersleri

		Kıraat	Gramer	Tahrir	Edebiyat Tarihi	Edebi Tetkikler	Toplam
I. Devre	1. sınıf	3	2	2	-	-	7
	2. sınıf	2	2	1	-	-	5
	3. sınıf	3	-	1	-	-	4
							16
II. Devre	1. sınıf	2	-	1	-	-	3
	2. sınıf	1	-	1	1		3
	3. sınıf	1	-	1	1		3
	Fen Ed.	1	-	1	1		3
							11

1929 programında dil bilgisi dersleri yalnızca ortaokul 1. ve 2. sınıf olarak nitelendirilebilecek birinci kademenin ilk iki senesinde haftalık ikişer saat olarak verilmiştir. Bu senelerde işlenecek dil bilgisi konuları ise programda şu şekildedir:

“Birinci sene

[Haftada 2 ders]

Gramerin mahiyeti. Harfler ve nevileri, hece ve kelime. Ahenk kaideleri. Noktalama. Kelimelerin kısımları. İsim ve nevileri, kemiyet ve keyfiyetleri. Zaman, mekân alet, tasvir isimlerinin teşkili. İzafet ve nevileri, isimlerin ahvali. Sıfat, muhtelif nevileri, mürekkep sıfatlar, mütemmimli sıfatlar. Tavsifi terkip.

Zamir ve muhtelif nevileri.

İkinci sene

[Haftada 2 ders]

Mastarlar, muhtelif nevileri. Fiil, fiillerde zaman, şahıs, kemiyet, müteaddi, lâzım, malûm, meçhul, mutavsat, müşareket şekilleri. Sigalar, nevileri, müsbet, menfî ve istifham şekilleri.

Fiil, fâil, mef'ul, naibi fail, müsnet, müsnedünileyh rabita.

Cümle tertibi, anasırı.

Edatlar, muhtelif nevileri. İsim ve sıfat teşkiline hizmetleri. Zarf ve nidalara dair malûmat.

Gramer tahlilleri, terkip ve cümlelere ait tatbikat.

Lisanların taksim ve tasnifi, Türkçenin bu cihetle mevki.

(Her iki sınıfta gramer dersleri istikrâî usulle amelî ve tatbikî bir yolda tedris edilecektir).” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 236)

1931 yılında eğitim programlarında bazı değişikliklere gidildi. Türkçe dersi için bu değişiklikler yalnızca dil bilgisi müfredatıyla ilgiliydi. *1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı* başlığı altında verilen bu değişikliklerde Türk Dili Tetkik Cemiyeti’nin başlatmış olduğu terim çalışmalarının izlerini görmek mümkün olmakla birlikte Batı gramerciliğinde kullanılan kimi terimlerin de kullanılmaya başlandığı görülmektedir. *1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı*’ndaki dil bilgisi konuları şu şekildeydi:

“Birinci sene

[Haftada 2 ders]

- 1- Cümle, kelime; hece harf. Türkçe alfabe. Vokal ve konsonlar. Vokal ahengi, konson ahengi. Kalın ve ince vokaller, sert ve yumuşak konsonlar. Vurgu. «Ğ» harfi. Yabancı asıldan gelme kelimeler ile asıl Türkçe kelimelerde fonetik farkları. Türkçe imlâ esasları.
- 2- Kelâm ve kelime. Cümleler. Noktalama (punctuation).
- 3- Gramer ve sintaks neveleri (muhtelif cümlelerde ve mükâleme parçalarda mana itibarile yaptırılacak tahlillerden intaç suretile)
- 4- İsim. Neveleri. Cümlede isim halleri. Muayyen ve gayrimuayyen isimler. Tayin tarz ve şekilleri. Kemiyet ve keyfiyet. Zaman, mekân, alet, nisbet ve tasgir isimlerinin teşkili, İzafet ve neveleri. Mürekkep isimler, bunların muhtelif şekilleri.
- 5- Sıfat. Neveleri: tayin ve tavsif sıfatları. Kıyasî sıfatlar teşkili, isimlerden sıfatlar ve sıfatlardan isimler yapmak. Sıfatlarda derece «pek» ve «en» edatlarının kullanılışı. Tavsif terkibi. Sıfatların isim ve isimlerin sıfat yerine kullanılması. Semaî “mühmel” eklentilerin hizmeti ve kullanılışı: bem-beyaz, sap-sarı.. v.s.
- 6- Zamirler ve neveleri. Zamirlerin cümledeki hizmetleri.

İkinci sene

[Haftada 2 ders]

- 1- Fiil. Fiillerde zaman, şahıs ve kemiyet unsurları. Aktif ve pasif fiil şekilleri. Mutavvaat ve müşareket. Sıygalar, neveleri, müsbet, menfi ve istifamî şekiller. Mastarlar ve neveleri. Cümlede fiillerin hizmetleri. Cümlede mastarın halleri. Yardımcı filler, mürekkep fiiller.
- İsim ve sıfatlardan fiil yapmak; fiillerden isim ve isim ve sıfat yapmak.

2- Zarflar. Cümlede zarfların rolleri.

3- Atıf ve rapta yarayan kelimeler. Bunların kullanılması.

4- Nidalar.

5- Eklentiler. Nevileri. Kelime teşkilindeki hizmetleri. Kıyasî olarak tasarruf edilen eklentiler (ci, cu..., lik, lık...; li, lı... v.s.); tasarrufu semâî ve mahdud olan eklentiler (...ağan, ...sal, gin... v.s.)

6- Cümlelerin mantıkî tahlili. Muhtelif gramer unsurlarının cümledeki hizmetleri. Cümlelerin unsurları. Cümle teşkili. Basit ve mürekkep cümleler.

7- Konuşma lisanı ile gramer ve sintaks kaideleri arasında ayrılıklar. Mahalli şive ve hususiyetler ile gramer ve sintaks kaideleri arasındaki farklar. Bunların izalesi. Gramerin bu husustaki faydası ve hizmeti.

(Etmek, eylemek, yapmak, kılmak; bakmak; duymak, işitmek, dinlemek; söylemek, demek; görünmek, görülmek... gibi manalarında ince farklar bulunan kelimelerin yerinde ve yoluyla kullanılması).

8- Lisanların tasnifi. Türkçenin lisanlar arasındaki mevkii. Türk dilinin kıymet ve kudreti ve inkişaf kabiliyeti. Türkçenin muhtelif lehçeleri.” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 247-248).

Bir önceki programa nazaran 1931 programında dil bilgisi konularının daha ayrıntılı hale getirildiği ve bazı konuların bir önceki programa nazaran farklı sınıflarda işlendiği görülmektedir. Bununla birlikte bu konuların sıralanması dışında dersin işlenişine yahut dil bilgisi dersinin hedeflerine dair herhangi bir açıklama yapılmamıştır.

1935 yılında Atatürk’ün dil bilgisi konularının müfredattan çıkarılması yönündeki talimatı 1936 yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. 1938 yılında yürürlüğe giren programda bu talimatın sonucu olarak dil bilgisi konularının olmadığı görülmektedir. Dil bilgisi konularının yeniden müfredata girmesi, 1940 yılında Tahsin Banguoğlu’nun yazdığı *Ana Hatlarıyla Türk Grameri* adlı kitabın yazılmasıyla başlayan süreçle gerçekleşmiştir. Bu kitap okullara gönderilerek öğretmenlerin görüşleri alınmış, ardından 1941 yılında toplanan *Gramer Kongresi*’nde alınan kararlar yazılacak okul kitaplarına temel olmuştur. Necmettin Halil Onan’a ortaokullar için yazdırılan *Dilbilgisi* adlı kitap sonrası MEB’in 1942’de ortaokullara gönderdiği bir genelge ile dil bilgisi dersleri yeniden müfredata girmiş olmuştur (Göğüş, 1970, s. 151).

4.9.4 1928-1938 Yılları Arasında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları

Bu dönemler arasında oldukça fazla sayıda dil bilgisi kitabının yazıldığı görülmektedir. Yazılmış olan dil bilgisi kitaplarının pek çoğu önceki dönemlerde olduğu gibi ilköğretimden yüksek öğretime kadar çeşitli kademelerde ders kitabı olması amacıyla hazırlanmıştır ancak bu kitapların ders kitabından daha çok başvuru yahut kaynak kitap özellikleri gösterdiğini söylemek mümkündür.

Yeni harflerin kabulünden sonra yazılmış olan ilk kitap Türk Dili Encümeni'nin hazırlamış olduğu *Gramer Hakkında Rapor (Muhtasar Türkçe Gramer)* adlı kitaptır. 1928 yılında İstanbul'da eski ve yeni harflerle karışık olarak basılmış olan 69 sayfalık kitabı hazırlayan encümenin başında Ahmet Cevat Emre bulunuyordu. Falih Rıfkı Atay, Mehmet İhsan Sungu, Ruşen Eşref Üneydin, Ragıp Hulusi Özdem, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, İbrahim Grantay, Fazıl Ahmet Aytaç da kitapta imzası bulunan diğer üyelerdi (Dilaçar, 1971, s. 133).

Türk Dili Encümeni'nin yazmış olduğu *Gramer Hakkında Rapor (Muhtasar Türkçe Gramer)* adlı bu kitabın dağıtımı yapılmamıştır. Katılan yeni üyelerle birlikte dil araştırmalarını genişletmeyi amaçlayan bu encümenin ödenek kesintisi sebebiyle uzman üyelerine para ödenebilmesi için yabancı kitapları tercüme etmeleri istenmiş, Ragıp Hulusi'ye Léonce Roudet'ın 1910 tarihli *Éléments de Phonétique Générale* adlı kitabı, Ahmet Cevat Emre'ye de Ferdinand Brunot'un 1922 tarihli *La pensée et la langue* adlı kitabı çevirmeleri önerilmişti. Ahmet Cevat Emre daha sonra 1931 yılında bu kitaptan esinlenerek bu yıllar arasında gramer metodu üzerinde yapılmış ender çalışmalardan birisi olan *Yeni Bir Gramer Metodu Hakkında Lâyiha I.* adlı 504 sayfalık kitabı yazmış ve bu kitap Maarif Vekâleti tarafından yayımlanmıştır. Kitabın ikinci cildi ise yazılamamıştır ancak Ahmet Cevat Emre Aynı yıl bu yeni yöntemle okullar için *Türk Dil Bilgisi* adlı bir kitap yayınlamıştır (Dilaçar, 1971, s. 139).

Bu yıllar arasında yazılmış olan dil bilgisi kitaplarından bazıları şunlardır:

1. Türk Dili Encümeni, *Gramer Hakkında Rapor (Muhtasar Türkçe Gramer)*, 1928
2. Ziya Server, *Türkün Yeni Dili*, 1928
3. Ahmed Cevat Emre, *Resimli Türk Dili- Türkçe Gramer (İlkmeektep Sınıf 4)*, 1929
4. Ahmed Cevat Emre, *Resimli Türk Dili- Türkçe Gramer (İlkmeektep Sınıf 5)*, 1929
5. Mithat Sadullah Sander, *Yeni Türkçe Gramer (Ortamektep Sınıf 1)*, 1929

6. Mithat Sadullah Sander, *Yeni Türkçe Gramer (Ortamektep Sınıf 2)*, 1929
7. Mithat Sadullah Sander, *Resimli İlk Gramer (Ortamektep Sınıf 3)*, 1929
8. Mithat Sadullah Sander, *Resimli İlk Gramer (Ortamektep Sınıf 4)*, 1929
9. Mithat Sadullah Sander, *Resimli İlk Gramer (Ortamektep Sınıf 5)*, 1929
10. Sabri Cemil Yalkut, *Resimli Yeni Türkçe Gramer*, 1929
11. Celâl Nuri İleri, *Gramer*, 1930
12. Celâl Nuri İleri, *İlk Gramer, (İlkmektep Sınıf 4)*, 1930
13. Celâl Nuri İleri, *İlk Gramer, (İlkmektep Sınıf 5)*, 1930
14. İbrahim Necmi Dilmen, *Gramer (Sınıf 4)*, 1930
15. İbrahim Necmi Dilmen, *Gramer (Sınıf 5)*, 1930
16. İbrahim Necmi Dilmen, *Türkçe Gramer Kısım I*, 1930
17. İbrahim Necmi Dilmen, *Türkçe Gramer Kısım II*, 1930
18. Mehmed Faruk, *Cumhuriyet Çocuklarına Resimli Türkçe Gramer (Sınıf 4)*, 1930
19. Mehmed Faruk, *Cumhuriyet Çocuklarına Resimli Türkçe Gramer (Sınıf 5)*, 1930
20. Peyami Safa, *İlkmektepler Türk Grameri: I.*, 1930
21. Ahmed Cevat Emre, *Yeni Bir Gramer Metodu Hakkında Lâyiha I.*, 1931
22. Ahmed Cevat Emre, *Resimli Türk Dili, (Sınıf 3)*, 1931
23. Necmettin Ahter- Necmettin Halil Onan, *Dilbilgisi (Gramer) Ortamektep (2 cilt)*, 1931
24. Besim Atalay, *Türk Dili Kuralları I*, 1931
25. Mehmed Bahaeddin Toven, *Yeni Türkçe Gramer*, 1931
26. Mehmed Bahaeddin, *Küçük Gramer*, 1931
27. Peyami Safa, *Türk Grameri*, 1931
28. Ahmed Cevat Emre, *Resimli Türk Dili (Sınıf 4)*, 1932
29. Ahmed Cevat Emre, *Resimli Türk Dili (Sınıf 5)*, 1932
30. Ahmed Cevat Emre, *Yeni Türkçe Gramer, Ortamektep (Sınıf 2)*, 1932
31. Bekir Çobanzâde, *Türk Dilinin Metodikası*, Bakü 1932.
32. Mahmut Fikri, *Türkçe Gramer*, 1932
33. Mithat Sadullah Sander, *Türkçe Gramer*, 1932-1933
34. Ahmed Cevat Emre, *Türkçede Kelime Teşkili Hakkında Bir Anket (2 cilt)*, 1933
35. İbrahim Necmi Dilmen, *Yeni Türkçe Dersleri VIII, Türkçe Gramer*, 1933-1934
36. İbrahim Osman, *Dilbilgisi Bölümleri*, 1933
37. Kâzım Nami Duru, *Türk Gramerine Yardımcı Kitap*, 1933
38. Ahmed Cevat Emre, *Ekler Lûgatçesi*, 1934.

39. Ahmed Cevat Emre, *Türk Dili*, (Sınıf 4), 1934
40. Ahmed Cevat Emre, *Türk Dili*, (Sınıf 5), 1934
41. Ahmed Cevat Emre, *Dilbilgisi I*, 1934
42. İbrahim Necmi Dilmen, *Türkçe Gramer II*, 1934
43. İbrahim Necmi Dilmen, *Türkçe Gramer* (Sınıf 4), 1934
44. İbrahim Necmi Dilmen, *Türkçe Gramer* (Sınıf 5), 1934
45. Kâzım Sevinç, *Dilimizin Grameri* (Sınıf 4), 1934
46. Mehmed Faruk, *Türkçe Gramer* (Sınıf 4), 1934
47. Mehmed Faruk, *Türkçe Gramer* (Sınıf 5), 1934
48. Peyami Safa, *Türk Grameri Sınıf 4*, 1934
49. Peyami Safa, *Türk Grameri Sınıf 5*, 1934
50. Mithat Sadullah Sander, *Yeni Türkçe Gramer Dersleri* (2 cilt) 1934
51. Mithat Sadullah Sander, *Türkçe İlk Gramer, Sınıf 3*, 1934
52. Mithat Sadullah Sander, *Yeni Türkçe Gramer Dersleri 4*, 1934
53. Mithat Sadullah Sander, *Yeni Türkçe Gramer Dersleri 5*, 1934
54. Mithat Muhittin Dalkılıç, *Gramer Kılavuzu*, 1935
55. Türk Dil Kurumu, *Etimoloji, Morfoloji ve Fonetik Bakımından Türk Dili*, 1935
56. İbrahim Necmi Dilmen, *Türk Dilbilgisi Dersleri, Kısım I*, 1936
57. İbrahim Necmi Dilmen, *Türk Dilbilgisi Dersleri, Kısım II*, 1936
58. Reşit Tankut, *Güneş-Dil Teorisine Göre Dil Tetkikleri, Türk Dilbilgisine Giriş*, 1936
59. Saim Ali Dilemre, *Genel Dil Bilgisi, Kısım I*, 1937
60. Mithat Sadullah Sander, *Türkçe Doğru Yazma Usûlü*, 1937
61. Türk Dil Kurumu, *Etimoloji, Morfoloji, Fonetik ve Semantik Bakımından Türk Dili Analiz Yolları*, 1937
62. Mithat Sadullah Sander, *Türkçe Öğreneceklerle Yardımcı İmlâ ve Gramer Kaideleri Özü*, 1938
63. İbrahim Necmi Dilmen, *Cevherî Fiil*, 1938

Bu dönemde çeşitli Avrupa dillerinde de Türkçe gramer kitapları yazılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

1. V.A. Gordlevskiy, *Grammatika Turetskogo Yazıka (Türk Dili Grameri)*, 1928 (Rusça)
2. A.C. Mowle, *The New Turkish*, 1930 (İngilizce)

3. P. F Scandiana, *Lingua Turca Moderna*, 1932 (İtalyanca)
4. Grammont, M., *Traité de Phonétique*, 1933 (Fransızca)
5. Prettyman, V- Mebruke Ahsen, *Easy First Lessons in Turkish*, 1934 (İngilizce)
6. Gy Boér, *Gyakorlati Török Nyelvten*, 1934 (Macarca)
7. Hikmet Cevdetzâde - A.N Kononov, *Grammatika Sovremennogo Turetskogo Yazıka*, 1934 (Rusça)
8. Bergstrasser, *Türk Fonetigi*, 1936 (Almanca'dan çeviren Şükrü Akkaya)
9. Societe Linguistique Turque, *La Méthode D'analyse de la Langue Turque du Point de vue Etymologique, Morphologique, Phanétique et Semantique*, 1936 (Fransızca)

4.9.4.1 Yeni Türkçe Gramer (Ahmet Cevat)

Yeni Türkçe Gramer, Ahmet Cevat'ın 1932 basım tarihli ortaokul 2. sınıfların dil bilgisi derslerinde okutulması için yazmış olduğu kitaptır. Kitabın başında “*Maarif Vekâleti Millî Talim ve Terbiye Heyetinin kararile liselere, erkek ve kız orta mekteplerine ve muallim mekteplerine kabul olunmuştur.*” (1932, s. 1) ibaresi bulunur.

Kitaptaki konu anlatımlarına önce örnek cümlelerle başlanmıştır. Ardından *İzahlı ders* başlığı altında örnekler üzerinde konu anlatımı yapılmıştır. Daha sonra anlatılan konuyla ilgili *Temrin* başlığı altında alıştırmalara yer verilmiş ve son olarak bir okuma parçası konulmuştur.

Eser, *Kelime, Grup, Cümle, Cümlelerin Rükünleri, Hangi Kelimeler Subjekt Olur, Fiil İsimlerin Subjekt, Fiil Sıfatların Subjekt, Fiillerde Şahıs Eklentileri, Subjektif Cümleler, İşleyeni Aşan İşler, İki Binalı Fiiller, Ettirgen Fiiller, Mütemmimsiz Objektif Fiiller, Mutavaat Fiilleri, Mekân ve Hareket Münasebetleri; Lisanda İfadeleri, Hareket Mütemmimleri, Fiillerin Zamana Delaletleri ve Fiillerin Türlü Manzaraları* bölümlerinden oluşmuştur.

Eserin kullanılan terimler açısından geçiş dönemi özellikleri gösterdiğini söylemek mümkündür. Eserde hem Osmanlı dönemi dil bilgisi terimlerinin hem Batı kaynaklı terimlerin hem de o dönemde yeni ortaya çıkan Türkçe dil bilgisi terimlerinin bir arada kullanıldığı görülür. Yakın tarihlerde yazılan diğer eserler incelendiğinde bu terim kullanımlarının ortak olmadığı görülür. Örneğin 1931 basım tarihli M. Baha'nın *Küçük Gramer* adlı kitabı incelendiğinde kitapta yeni Türkçe dil bilgisi terimleri görmek mümkünse

de daha çok eski dil bilgisi terimlerinin kullanılmaya devam ettiği, Batı gramerciliği terimlerinin tercih edilmediği gör÷lmektedir (Baha, 1931).



4.10 1938-1960 YILLARI ARASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

4.10.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler

1938 yılında Hasan Ali Yücel'in Millî Eğitim bakanı olmasıyla birlikte Türkçe eğitiminde önemli gelişmeler yaşanmaya başlanmıştır. 1939 yılında ortaokul ve lise yönetmeliklerine sınıf geçmede Türkçe derslerinin iki ders değerinde sayılması için maddeler konulmuş ve anadili derslerinde öğrencilerin başarılarını daha etkin şekilde ölçecek yeni tip sorular sorulmaya başlanmıştır. 1939-1940 eğitim-öğretim döneminde Ankara'da Hasan Ali Yücel başkanlığında Türkçe ve Edebiyat öğretmenleriyle çeşitli toplantılar yapılmış ve toplantıların sonucunda çeşitli düzenlemelere gidilmiştir (Göğüş, 1970, s. 151).

Atatürk'ün, Türkçenin asıl kuralları belirleninceye kadar dil bilgisi derslerinin müfredattan çıkarılması talimatı sonucu 1936 yılından itibaren dil bilgisi dersleri müfredattan çıkarılmıştır. Bu talimatın diğer kısmı olan "Türkçenin asıl kurallarının belirlenmesi" içinse 1940 yılında Tahsin Banguoğlu'na *Ana Hatlarıyla Türk Grameri* adlı bir kitap yazdırılmıştır. Bu çalışma hem öğretmenlere hem dil üzerine çalışmalar yapan kimselere gönderilerek kitabın incelenerek ve okutularak eksiklerinin ve yanlışlarının belirlenmesi istenmişti. 1941 yılında Ankara'da bir gramer kongresi toplanarak sonuçlar değerlendirildi (Göğüş, 1970, s. 151).

Ahmet Cevat Emre, 1941 yılında Ankara'da toplanacak Yüksek Gramer Komisyonu'na sunmak üzere *Muhtaç Olduğumuz Gramer İnkılâbı ve Gramerimiz İçin* başlıklı bir kitap ve broşürler hazırladı. Kitabında Brunot'un gramer metodunu savunan Ahmet Cevat Emre, bu öneresini bir raporla komisyona sundu. Uzun tartışmalardan sonra komisyon, "Yüksek komisyon, henüz tam olarak pişmemiş görünen bu meseleyi, daha ziyade metot meselesi olduğu için, önemle göz önünde tutmak üzere, Vekilliğin metotlar ve ölçüleri seçecek olan kuruluşa bırakmak." Şeklinde bir karar açıkladı (Dilaçar, 1971, s. 140).

Bu komisyonda alınan kararlar daha sonraki yıllarda yazılacak dil bilgisi ders kitaplarında kaynak teşkil etmiştir. 1942 yılında komisyon dağıldıktan sonra Maarif Vekâleti Necmettin Halil Onan ve Avni Başman'a *Dilbilgisi* adlı kitabı hazırlatmıştır. Ancak bu kitap Ahmet Cevat Emre'nin savunduğu metotla değil eski yöntemlerle hazırlanmıştır. Kitapta verilen alıştırmalar ise öğrenciler için basit ve eğitici olmayan şekilde hazırlanmıştır (Dilaçar, 1971, s. 140; Göğüş, 1970, s. 151).

1943 yılında ortaokullarda kullanılacak okuma kitapları için bir yarışma düzenlendi. Yarışmaya katılacak kitapların içeriklerinden başka kompozisyon, dil ve dil bilgisi açısından da incelenmeleri istenmekteydi. Yarışma şartlarına göre hazırlanan kitaplar 1945 yılında öğrencilere dağıtıldı. Aynı yıllarda liselerin bütün sınıfları için de benzer özelliklerde okuma kitapları yazılmıştı. 1944 yılında Türk Dil Kurumunun hazırladığı *Türkçe Sözlük* de nihayet yayımlandı ve eğitimde önemli bir boşluğu doldurdu (Dilaçar, 1971, s. 140; Göğüş, 1970, s. 151).

Dil bilgisi öğretimi 1936 yılından itibaren ilk ve orta dereceli okullarda müfredattan çıkarılmış ise de öğretmen okullarının Türkçe bölümlerinde devam etmekteydi. Eğitim Enstitülerinin bölümlerinin 1941 ve 1944 programlarında birinci ve ikinci sınıflarda haftalık üçer saat *Türk Dili Bilgisi* adı altında dil bilgisi dersleri veriliyor olduğu görülmektedir. Eğitim Enstitülerinin Türkçe bölümünün 1948 programında ise her sınıfta haftada beşer saat olmak üzere *Türk Dili ve Edebiyatı* adı altında diğer Türkçe alanlarıyla dil bilgisi derslerinin birleştirildiği görülmektedir (Maden, 2018, s. 394-396).

Bu dönem aralığında hem dünyada hem de Türkiye’de hızlı politik ve sosyal değişiklikler yaşanıyordu. Bu değişikliklerin programlara yansımaları da kaçınılmazdı. 1946 yılında BM’ye üye olunması, İnsan Hakları Beyannamesi’ne İmza atılması, Çok partili rejime geçilmesi gibi olaylar bu değişikliklerin başında geliyordu. Aynı yıl *Maarif Vekâleti*’nin adı *Millî Eğitim Bakanlığı* olarak değiştirildi. 1948 yılında imamhatipler kursu olarak açıldı, 1949 yılında ise din dersleri notla değerlendirilmeyecek şekilde okul dersleri arasına girdi. (Türk, 1999, s. 214).

İlkokullar için 1948 yılında bir müfredat programı yürürlüğe girmiş ve bu programda dil bilgisi dersleri yeniden yerini almıştır. Ortaokullar için ise önce 1938 yılında dil bilgisi derslerinin müfredattan çıkarılması dışında bir önceki programla hemen hemen aynı olan bir müfredat programı yürürlüğe girmiş, 1942 yılında yayınlanan bir genelge ile ortaokulların birinci sınıfları için Necmettin Halil Onan’a yazdırılan dil bilgisi kitabıyla girmiştir ancak ayrı bir dil bilgisi saati oluşturulmamıştır. 1949 yılındaki müfredatla birlikteyse dil bilgisi öğretimi genişletilerek daha çağdaş bir şekilde müfredata girmiştir. Liselerde ise 1952 yılından itibaren uygulanmaya başlayan *1949 Lise Müfredat Programı* ile liselerin ilk iki yılında dil bilgisi derslerinin müfredata girdiği görülmektedir (Göğüş, 1970, s. 151).

Terim konusu ise bu dönemlerde her zaman gündemde olan bir mesele olmuştur. 1939 yılında toplanan Millî Eğitim Şûrasında yüksek öğretim komisyon raporu görüşülürken

Türkçe lisanının düzeltilmesi ve Türkçe terimlere önem verilmesi taleplerin başında gelmiştir (Dinç, 2015, s. 31).

1941 yılında Maarif Vekâletince toplanan komisyon, dil bilgisi terimlerini de içeren çalışmayı aynı yıl *Türkçe Terimler Cep Kılavuzu* adıyla yayımlamıştır. Bu dönemde terim meselesiyle ilgili en önemli çalışmalardan birisi ise Türk Dil Kurumunun hazırlamış olduğu *Felsefe ve Gramer Terimleri* sözlüğünün yayımlanmasıdır. 1932 yılından itibaren Dil Kurultay'larında görüşülen ve komisyonlar oluşturularak yapılan çalışmalar nihayet meyvesini vermiş ve 1942 yılında Türk Dil Kurumunun hazırlamış olduğu *Felsefe ve Gramer Terimleri* sözlüğünü yayımlanmıştır (TDK, 1942, s. 5-7). Aynı yıl TDK okullar için *İlk ve Ortaöğretim Gramer Terimleri* sözlüğünü yayımlamıştır. Dilaçar'a göre *Felsefe ve Gramer Terimleri* sözlüğü yer yer Osmanlı Türkçesi gramerinden ve kalıplaşmış terimlerin tercümesinden faydalanarak oluşturulduğu için bazı açılardan başarılı bir girişim değildir. Dilaçar, Türk Dil Kurumu'nun 1949 yılında yayımladığı *Dilbilim Terimleri* sözlüğünün yöntemi Türk diline daha "içkin" ve bu açıdan başarılı bulmaktadır (Dilaçar, 1971, s. 140).

TDK'nin *Felsefe ve Gramer Terimleri* sözlüğünün gramer kısmındaki terimler *Türkçe-Osmanlıca-Fransızca* karşılıklarıyla birlikte verilmiştir. Bu bölümle birlikte *Osmanlıca-Türkçe-Fransızca*, *Fransızca-Osmanlıca-Türkçe* olmak üzere iki bölümde daha bu karşılıklar yer değiştirilerek verilmiştir. Günümüzde kullanılan pek çok Türkçe dil bilgisi teriminin bulunduğu sözlükte Türkçede henüz bir karşılığı bulunmadığından eski halinde bırakılan terimlerin, Türkçe karşılığı olmakla beraber eski hali yaygın olduğu için kullanılmasında sakınca olmayan terimlerin ve uluslararası olduğundan Türkçede karşılanmasına gerek görülmeyen terimlerin yıldız işaretleriyle belirtildiği görülmektedir (TDK, 1942, s. 10).

1943 yılında yapılan II. Millî Eğitim Şûra'sında oluşturulan anadil komisyonu İsmail Hakkı Baltacıoğlu başkanlığında toplanmış, Anadili Öğretim İşleri ve Terim İşleri olmak üzere iki alt komisyon oluşturulmuştur. Toplam 59 kişinin görev aldığı bu komisyonların hazırladığı raporlarda ilk kısım olan *Anadili Öğretim İşleri* başlığı altında Türkçe ve yazma öğretimini daha verimli hale getirebilecek tedbirlerin saptanması ve okullarda, resmi ve özel yayın alanlarında imla birliğinin kolaylaştırılması yollarının tayini konuları incelenmiştir. Raporun bu kısmında Türkçe ders saatlerinin arttırılması, öğretmen okullarına alınacak öğrencilerin sıkı bir Türkçe imtihanına tabi tutulmaları, öğrencilere ilk iki yıl okulun gayesine uygun olarak edebiyat bilgisi verilmesi ve üçüncü senede gramer ve sentaks tatbikatının yanı sıra kitap okutulması, öğrencilerin son senelerinde mutlaka bir Türkçe

tatbikat imtihanından geçmesi şartı getirilmesi gibi öneriler sunulmuştur (Dinç, 2015, s. 54-55).

Anadili komisyonun genel kurula sunulan *Terim İşleri* başlıklı ikinci raporunda ise yüksek öğretimin fen ve sosyal bilgiler alanlarında Türkçe ve yabancı terimlerin hangi yöntemlerle yayılmasının sağlanacağı ve terimlerin saptanarak bütün öğretim kurumlarında ortak bir kullanıma alınmasıyla ilgili ne tür çalışma yöntemlerinin kullanılacağı belirlenmiş, terim raporu gerekçeler ve kararlar olmak üzere toplam 15 maddeden oluşmuştur. Raporda değişik alanlardaki Türkçe ve yabancı terimlerin incelenmeye alınması ve yüksek öğretimde bununla ilgili komisyonların oluşturulması kararlaştırılmıştır (Dinç, 2015, s. 56).

1949 yılında toplanan IV. Millî Eğitim Şûrası'nda ortaokullar için bakanlık tarafından hazırlanan taslak program incelenerek programın yürürlüğe girmesinin uygun olacağı görüşü belirtilmiş ve bu görüş doğrultusunda program uygulanmaya başlamıştır. Şûranın en önemli uygulamalarından bir diğeri ise liselerin 4 yıla çıkarılarak uygun bir program hazırlanması kararı olmuştur (Dinç, 2015, s. 111-112). Bu şûradan sonra hazırlanan 1949 *Lise Müfredat Programı* 1952 yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. 1954 yılında liseler yeniden 3 yıla inse de programda ilke ve kapsam olarak fazla bir değişiklik yapılmamış, 1957'de son halini almıştır (Göğüş, 1970, s. 152).

4.10.2 İlkokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

İlkokullarda bu dönemde 1948 *İlkokul Programı* uygulanmış ve 1968'te yeni ilkokul programı uygulanmaya başlayıncaya kadar yürürlükte kalmıştır. 1948 programından önce Türkiye'de Köylerde 1930 Köy Mektepler Müfredatı, Şehirlerde ise 1936 İlkokul Müfredatı olmak üzere iki farklı müfredat uygulanmaktaydı. Programlar arasında kapsam ve amaç olarak pek fazla fark bulunmasa da bununla köy ve şehir ortamındaki çocukların kendi ortamlarına daha uygun bir eğitim yaratılmak isteniyordu. 1948 programı ile bu uygulamaya son verilerek tüm Türkiye'deki okulların bu programı uygulamaları sağlandı. Program 1948-1949 yılından itibaren yürürlüğe girdi (Benzer, 2004, s. 157).

1948 programının eski programlara nazaran daha gelişmiş ve içinde bulunduğu çağa daha uygun bir program olduğu görülmektedir. Programdaki amaçlar ve açıklamalar detaylandırılmıştır. Başta Türkçe dersi olmak üzere kullanılan terimlerin yeni olduğu ve açıklamaların da sade ve anlaşılır bir dille yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte 1948 *İlkokul Programı*'nda çeşitlik aksaklıklar da vardır. Arslan'a göre programdaki derslerin konuları oldukça yüküldür ve bazı açılardan genel amaçlarla müfredat arasında çelişki

görülmektedir. O dönem açısından ulaşılması zor hedefler belirlenmiş ve uygulamada fazla esneklik payı bırakılmamıştır (2000).

Programda diğer derslerde olduğu gibi Türkçe dersi için de eski programlara nazaran hedefler ve açıklamalar ayrıntılı ve açık şekilde verilmiştir. Program Türkçe dersinin altı amacıyla başlamaktadır. Bu genel amaçların dört temel dil becerisini de kapsadığı görülmektedir (MEB, 1948, s. 90). Programda Türkçe ders saatlerine ek olarak ayrıca bir de yazı dersi bulunmaktadır. Programda haftalık Türkçe ders saatleri ve bu ders saatlerinin haftalık ders saatlerine göre oranı şu şekildedir (MEB, 1948, s. 24):

Tablo 10. 1948 İlkokul Programında Türkçe Dersleri ve Haftalık Toplam Ders Saatlerine Oranları

Dersler	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. sınıf	5. sınıf
Türkçe	10	7	7	6	6
Yazı	-	2	1	1	1
Toplam	10/26	9/26	8/26	7/26	7/26

Programda okuma, konuşma, dinleme ve dil bilgisi alanlarına Türkçe dersinin kaç saatinin ayrılacağı hakkında bir açıklama yapılmamıştır ancak Türkçe derslerinin alanlarının bir bütün olarak ele alınması gerektiği, bu alanlar arasında sıkı bağlantılar bulunduğu ve derslerin de bu şekilde işlenmesi gerektiği *Türkçe Dersinin Bütünü ile İlgili Esaslar* başlığı altında belirtilmiştir (MEB, 1948, s. 91).

Programda dil bilgisi öğretimi Türkçe dersinin genel amaçları arasında kendisine yer bulmuştur. İlk başta verilen altı maddelik amaçlardan beşincisi “*Dilimizin bağlı olduğu ana kuralları sezdirip onlara Türk dilini kullanmada güven kazandırmak*” (MEB, 1948, s. 90) şeklindedir. Benzer bir cümleyle *Dilbilgisi* başlığı altında dil bilgisi öğretiminin amacı bu sefer şu şekilde açıklanmıştır: “*Öğrencilere Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirip ana dilini kullanışta güven kazandırmaktır.*” (MEB, 1948, s. 110). Bu amaç cümlesinden sonra *Açıklamalar* başlığı altında dil bilgisi öğretiminin ne şekilde yapılacağına dair 10 maddelik açıklamaya yer verilmiştir.

Programda ilkokulun 1., 2., 3. ve 4., 5. sınıflar olmak üzere iki devre olarak ele alındığı görülmektedir. Dilbilgisi bölümünün açıklamalar kısmında birinci devre olan ilk üç senede ayrıca dil bilgisi dersinin olmayacağı, birinci devrede dil bilgisi öğretiminin konuşma

ve yazı diliyle ilgili etkinliklerle çocukların dil duygusunu besleyerek geliştirme amacı güttüğü belirtilmiştir. Yine aynı kısımda ilk devrede derslerde dil bilgisi terimlerinin kullanılmayacağı, bunun yerine isimlerin varlık adları, sıfatlar bu varlıkların özellikleri, fiiller ise hal ve etkinlikleri olarak belirtileceği ve yerine göre bunların canlandırılacağı belirtilmiştir (MEB, 1948, s. 110-112).

İkinci devre olan 4. ve 5. sınıflarda ise dil bilgisi dersinin hem bütün Türkçe dersleri içerisinde hem de başlı başına ayrı bir ders olarak yer alacağı belirtilmiştir ancak kaç saat olacağı hakkında bilgi verilmemiştir. Bununla birlikte aynı madde içerisinde dil bilgisinin sözlü ve yazılı anlatımı gerektiren diğer derslerle ve “hatta aritmetik” dersiyle sıkı bir ilgisi olduğunun göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 1948, s. 112). O dönemde dil bilgisinin sadece temel dil becerilerini desteklemekten ziyade soyut düşünme ve mantıkla da ilgisinin olduğunun bilinmesi ve programda bunun üzerinde durulması bu açıdan dikkate değerdir.

Programda Türkçe dersinde gerçekleştirilmek istenen amaçlar ve işlenecek konular her sınıf bazında sırasıyla *Okuma, Sözlü ve Yazılı İfade* ve *Dilbilgisi ve İmlâ* başlıkları altında verilmiştir. Dil bilgisi konu ve kazanımlarının imla ile birlikte ele alınmasından programda bu iki alanın birbiriyle ilişkili olarak görüldüğü ve birlikte öğretilmesinin istendiği anlaşılmaktadır. Her sınıf bazında önce çeşitli açıklamalar yapıldıktan sonra amaçlar sıralanmıştır. Sınıflar bazında dil bilgisi amaçları şu şekildedir (MEB, 1948):

“Birinci sınıflarda başlı başına bir Dilbilgisi dersi olmadığına göre bu sınıfın dilbilgisi ve İmlâ çalışmaları “başka derslerin de yardımıyla anadilini kullanmada güven sağlamak” şeklinde özetlenmişti. Bu sebeple aşağıdaki konuların dilbilgisi terimleri söylenmeden hazırlanması yeter görülmelidir. (Aşağıda verilen konular, açıklamaların birinci, ikinci, üçüncü ve beşinci maddelerine göre işlenecektir.)

1. Çocukların dil yanlışlarının saptanması (Öğretmen dil yanlışlarını çocukların evde veya okullarda öğrendikleri masallar, hikayeler manzumeler, bilmeceler... veya gördükleri, yaşadıkları olaylar üzerinde konuşmalar yaptırırken saptayacak ve not ettirecektir.)
2. Düzgün konuşma alıştırmaları
3. Varlıkların adları: Çocuk, hayvan, kuş, çiçek, meyva isimleri; akrabalık tabirleri; gün ay mevsim isimleri. Sandal, terlik, iskarpin, fotin, çizme gibi bir ismin hatırlatabileceği aynı cinsten başka isimler.

4. Varlıklarda teklik çokluk. (sınıfta, okulda, okul bahçesinde tek ve çok varlıklar incelenecek, somut örneklerle tekil ve çoğul isimler hakkında fikir verilecektir.)
5. Varlıkların özellikleri. (Eşyanın renklerinden faydalanılarak, renklerin varlıkları vasıflandırdığı belirtilecek; isimleri başka türlü vasıflandıran sıfatlara geçilerek sınıfta ve okuldaki eşya için çeşitli sıfatlar ve bu sıfatların zıtları buldurulacaktır. (uzun-kısa, kalın-ince, katı-yumuşak... gibi)
6. Varlıkların hal ve etkinlikleri. (Evde anne ne yapar? Okulda Çocuklar, tarlada çiftçiler ne yapar? Söylenen fiilleri çocuklara taklit ettirmek; taklit edilen hareketleri isimlendirmek.) Bir araç veya aletle yapılan fiiller: Kalemle, bıçakla, su ile ne yapılır? Bunun tersi: Ne ile yazılır? Ne ile kesilir?... gibi. Fiillerde zaman kavramını sezdirmek için: “Dün nereye gittiniz? kimdi ne yapıyorsunuz? Yarın nereye gideceksiniz?”... gibi sorular.
7. Çağrışım, benzerlik ve zıt anlamları yoluyla kelimeleri tanımak: Ateş, alev, yakmak; baklava, bal; tatlı, acı...gibi
8. Ses ve heceleri ayırma. (Bu alıştırmalar ilk okuma ve yazmada çözümlemeye bağlanacağı zaman yapılacaktır.)
9. Noktalama: Nokta ve soru işareti.
10. Büyük ve küçük harfleri yazabilmek” (MEB, 1948, s. 113-114).

2. sınıflarda yine terim, kural ve tanımlara başvurulmadan verilecek konuların öğrencilere anlatılacağı hatırlatılmış ve öğrencilerin yanlış yaptıkları yahut güvenle kullanmadıkları dil şekilleri üzerinde durulması gerektiği belirtildikten sonra şu amaçlar sıralanmıştır (MEB, 1948, s. 115):

1. “Birinci sınıfta ele alınan dil Şekillerini gözlemeye ve doğru konuşma alıştırması yapmaya bu sınıfta da devam etmek.
2. İsimlerin “i, e, de ve den” hallerini doğru kullanmayı sağlamak için alıştırması yaptırmak;
3. Küçük söz bütünleri –görölmüş, yaşanmış basit olayları veya bir resim, bir levha üzerinde görölenleri- kısa cümlelerle anlatmak ve sonradan bunları yazdırmak.
4. Kelime türemleri: Av, avcı, avlamak, avladı...gibi.
5. Çeşitli anlamları olan sözler: Al, ekmek, kurum, ek... gibi.
6. Noktalama: Nokta, soru işareti ve virgöl.” (MEB, 1948, s. 115-116).

3. sınıftaki *Dilbilgisi ve İmlâ* başlığı altında ise yine tanım, terim ve kurallara başvurulmadan dördüncü sınıfta başlayacak olan dil bilgisi derslerine hazırlık olarak bazı

örnekler üzerinde uygulamalar yapılacağı belirtilmiştir. 1. ve 2. sınıflarda olduğu gibi sadece dil şekillerini belirtmek ve şekil ile içerik arasındaki farkı hissettirmek gerektiği belirtilmiş ve ardından şu amaçlar ve konular sıralanmıştır (MEB, 1948, s. 117):

1. “Takıların mâna değişikliklerini göstermek ve bunlar üzerinde konuşmak: Lik, güzel-güzellik; iyi-iyilik; sarı-sarılık; cömert-cömertlik; lak, sulak... gibi.
2. İsmi beş halini cümleler içinde doğru kullanmak.
3. Tekil ve çoğul isimler.
4. Sıfat
5. Şahıs zamirlerini cümleler içinde doğru kullanmak.
6. Fiil.
7. Kelime türemleri ve deyimler: Göz-gözlem-gözlemek-gözetmek-gözcü-gözüpük-tokgözlü-gözü dönmüş... gibi.
8. Noktalama: Nokta, soru işareti, virgül ve ünlem.” (MEB, 1948, s. 117)

4. sınıflarda ise Dilbilgisi ve İmlâ başlığı altında basit imla kurallarının ve basit dil bilgisi terimlerinin verilecek maddelerin sınırları içerisinde öğretileceği belirtilmiş ve ardından şu konulara yer verilmiştir (MEB, 1948, s. 118):

- 1- “Cümle ve Kelime: Cümle çeşitleri cümle yerine geçen kelimeler.
- 2- Kelime yapısı:
 - a) Hece;
 - b) Sesli ve sessiz harfler;
 - c) Hecelerde uyum
- 3- İsimler:
 - d) Özel isimler ve cins isimler;
 - e) Bileşik isimler;
 - f) Tekil ve çoğul isimler;
 - g) İsimlere sevgi, acıma ve küçültme anlamı veren son ekler.
- 4- İsim takımları
- 5- Sıfatlar;
 - h) Sıfat çeşitleri ve sıfatların kullanışı;
 - i) İsimlerden türeyen sıfatlar;
 - j) Sıfat yerine geçen isimler;
 - k) Sıfat takımları
- 6- Fiil: üç basit zaman

- 7- Şahıs zamirleri
- 8- Başlıca imla kuralları:
 - l) Büyük harflerin kullanışı. (Özel isimler ve cümle başları)
 - m) Dahî ifade eden, “de ve da”nın ayrı yazılışı;
 - n) Özel adların yazılışları.” (MEB, 1948, s. 118-119).

5. sınıflarda ise verilen konulardan öğrencinin seviyesine uygun bir sıra gözetilerek ortaokul dil bilgisi konularına hazırlayıcı çalışmaların yapılması ve basit olan konuların ayrıntılarına girileceği belirtilmiş ve şu konulara yer verilmiştir (MEB, 1948, s. 122):

“1- Zamirler:

- a) Şahıs zamirleri;
- b) Belgisiz zamirler, soru ve işaret zamirleri;
- c) İyelik ekleri.

2- Fiiller:

- a) Özne ve fiil, zaman, Şahıs;
- b) Haber kipleri;
- c) Fiillerden türeyen isimler ve sıfatlar.

3- Zarflar.

4- Edatlar ve bağlaçlar

5- Söz dizimi ve belli bağı kurallar. Özne, tümleç, yüklem.

6- Cümlelerin kuruluşunda kelimelerin yerleri ve halleri.

7- Başlıca imla kuralları:

- a) Büyük harflerin kullanışı;
- b) Özel adların yazılışı;
- c) Ses benzeşmeleri;
- d) Bileşik isimlerin yazılışı.

8- Noktalama işaretlerinin hepsi.” (MEB, 1948, s. 122)

4.10.3 Ortaokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Bu dönemde ortaokullar için yürürlüğe giren eğitim programlarından birisi 1938 programıydı. Daha önce de belirtildiği üzere bu programın bir önceki *1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı*’ndan içerik olarak başlıca farkı dil bilgisi konularının müfredattan çıkarılmış olmasıydı. 1942 yılında Necmettin Halil Onan’a ortaokulları için *Dilbilgisi* adlı

bir kitap yazdırıldı ve Millî Eğitim Bakanlığı okullara göndermiş olduğu bir genelgeyle ortaokullarda dil bilgisi dersleri yeniden müfredata dahil edilmiş oldu. Bununla birlikte müfredata dahil edilen bu dil bilgisi dersleri için programda yahut ders saatlerinde herhangi bir düzenleme yapılmamıştır (Göğüş, 1970, s. 151).

Ortaokullarda Türkçe ve dil bilgisi öğretimine ilişkin asıl önemli değişiklikler ise 1949 Ortaokul Programı ile olmuştur. Tıpkı 1948 ilkokul programı gibi kendisinden önceki dönemde yapılan programlara göre oldukça yenilikçi ve bütünlüklü bir anlayışla hazırlanana 1949 Ortaokul Programı'nda derslerin genel amaçları açıklanmış ve verilmek istenen konular ayrıntılandırılmıştır. Haftalık toplam 32 ders saati bulunan programda Türkçe derslerine Ortaokul 1. sınıflar için haftada 6 saat; 2. ve 3. sınıflar içinse haftada 4'er saat ayrılmış olduğu görülmektedir (MEB, 1949).

1949 programında Türkçe dersinin açıklanan 8 maddelik genel amaçları içerisinde dil bilgisi öğretimi de *“Dilimizin bağlı olduğu ana kuralları öğretip sezdirerek, onlara Türk dilini kullanmada güven sağlamak”* şeklinde yer bulmuştur (MEB, 1949, s. 43). Bu amaç 1948'de yürürlüğe giren ilkokul programındaki dil bilgisi öğretimi amacıyla aynıdır. Bu genel amaçlar bölümünden sonra Türkçe dersinin bütünüyle ilgili esasların açıklandığı *Açıklamalar* başlıklı bir bölüm bulunmaktadır. Türkçe derslerinin öğrencinin ayrıntıları inceleyerek kurala varma çalışmalarıyla muhakeme yeteneğinin artmasını sağlayacağı belirtildikten sonra *“Uygulamada kolaylık olması için okuma, yazma, dilbilgisi, imlâ... ayrı bölümlerde görülen Türkçe dersleri arasında sıkı bir bağlantı bulunacak ve bu derslere birbirini tamamlayıcı birer bütün olarak bakılacaktır.”* (MEB, 1949, s. 44) şeklinde Türkçe dersinin bütünsel olarak ele alınması gerektiği belirtilen bir açıklama yapılmıştır (MEB, 1949, s. 43-44).

Türkçe dersi alanlarının birbirleriyle ilgili olduğu ve bunların bütünsel olarak ele alınması gerektiği, dil bilgisi derslerinde örneklerden kurallara ulaşılması, derslerin ezber şeklinde değil uygulamalı olarak işlenmesi gerektiği gibi açıklamalar 1900'lü yılların başlarından itibaren uygulanan Türkçe programlarında yer yer karşımıza çıkmaktadır ancak eski programlardaki açıklamaların bu önerilerin nasıl gerçekleştirileceğine dair öğretmenlere fazla fikir vermediği görülür. 1949 programındaysa amaçların ve konuların daha ayrıntılı şekilde açıklanarak temellendirildiği ve pedagojik bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. Bununla birlikte pratikte bu yaklaşımların hayata geçip geçmediğini anlamak açısından ders kitapları bir gösterge olarak değerlendirilebilir. Dil bilgisi ders kitapları açısından bakılacak olursa ne yazık ki ne 1949'dan önce ne de 1949 programına göre

yazılmış olan dil bilgisi ders kitaplarındaki etkinliklerin bu yaklaşıma tam olarak uygun olduğunu söylemek mümkün görünmemektedir.

1949 programında *Okuma, Söz ve Yazıyla İfade, Dil Bilgisi* ve *İmlâ* başlıkları altında genel olarak ve sınıf bazında çeşitli açıklamalar yapılmıştır. Türkçe dersi alanlarına bütünsel bakışın izleri bu açıklamalarda da görülmektedir. Örneğin *Okuma* bölümündeki açıklamalarda öğrencinin okuduğu kitaplarda “Dilbilgisi için uygulama yapmaya elverişli cümle ve tâbirler üzerinde durarak eski bilgileri tekrarlamak, yeni öğrenilenleri belirtmek” (MEB, 1949, s. 48) gerektiği şeklinde bir açıklamaya yer verilmiştir.

Programda bütün Türkçe dersi alanlarının sınıflar bazında amaç ve açıklamalarına yer verilmişken dil bilgisi kazanımlarının sınıflar bazında ayrılmadığı ve topluca verildiği görülmektedir. Konuların sınıflar bazında dağıtımının verilen konu sırası dışında eğer isterse öğretmen tarafından da yapılabileceği belirtilmiştir. Programda bunun sebebi *Dilbilgisi* başlığı altındaki açıklamalarda dil bilgisi konularının belirli bir sıra ile verilmesinin “öğrencinin hayat içinde karşıladığı dil gelişim ve olaylarına aykırı bir yol tutmak” olacağıyla açıklanmıştır (MEB, 1949, s. 64-65).

Bu çalışmada ele alınan daha önceki yıllarda yapılmış müfredat programlarında dil bilgisi konularının sınıflara göre dağıtıldığı görülmektedir. Aynı şekilde 1948 *İlk Okul Programı*’nda da konular sınıflar bazında dağıtılmıştır. Sınıflar bazında konu dağılımlarında ise yıllara göre bazı değişiklikler görülmektedir. 1949 *Orta Okul Programı*’nı ise konuların sınıflara göre dağıtımında öğretmenin de inisiyatif alabilmesine izin vermesi açısından dil bilgisi öğretimi konusunda o zamana dek yapılmış en esnek program olarak nitelendirmek mümkündür.

Programda dil bilgisine ilişkin açıklamalarda dil bilgisinin “öğrenilmek” için değil “kullanılmak ve uygulanmak” için olduğu belirtilerek konuların teorik olarak işlenmesi yerine cümleler üzerinde uygulamalı olarak gösterilmesi, özellikle ilkokul son sınıftaki dil bilgisi çalışmalarıyla bağlantı kurulması ve yeni çalışmaların bunun üzerine inşa edilmesi, dil bilgisi derslerinin okuma, yazma çalışmalarıyla beraber yürütülmesi ve örnekler üzerinde yeteri kadar durulması gibi açıklamalar yapılmıştır (MEB, 1949, s. 64).

Programda ortaokullarda öğretilmesi istenen dil bilgisi konuları şu şekilde sıralanmıştır:

“1- Dil ve dil bilgisi, (insanların anlaşması, işaretler, seslenmeler, konuşmanın, dillerin doğması, dil aileleri, dünya dillerinin bölünmesi, dilin millet varlığındaki önemi, dünya dilleri arasında Türkçe, Türkçenin zenginliği.)

2- Duygu ve düşüncelerin ifadesi. (Cümle <<yalnız tanıtılacak>>, cümlelerin mânaya göre söyleniş farkları, cümlelerin uzunluğu, kısalığı, cümlelerin imlâsı.)

3- Kelimelerin ses yapısı ve mânâ bakımından görev ve özellikleri, (a-Ses yapısı bakımından: ses, ses yolu, seslerin çıkışları, hece ve harf, harflerin çeşitleri, sesli ve sessiz harfler, hece çeşitleri, sesli harflerin değişimleri, kaynaşma, hece düşmesi, kelimelerin vurgu, sesteş kelimelerin mânâsını belirtmekte vurgunun rolü, vurgu değişikliğinin mânaya tesiri, ulama, b) Mânâ bakımından: kelimelerde zamanla anlam değişmesi, kelimelerde anlam dereceleri, sözlük anlamı, terim anlamı, mecaz anlamı, sesteş ve anlamdaş kelimeler, zıt anlamlı kelimeler, deyimler, ata sözleri ve mânâlarındaki özellikler.)

4- isim. (Çeşitleri, cins isim, özel isim, somut isim, soyut isim, basit isimler, türemiş isimler, bileşik isimleri, imlâları, isimlerde teklik çokluk, özel isimlerde çoğul eki, isim takımı, isim takımının türlü kullanışları, isimlerin halleri, cümle kuruluşunda isimlerin görevleri, ismin cümlede özne, tümleç oluşu... v.b.)

5- Sıfat. (Çeşitleri, kullanışları, sıfatlarda derece, isimlerle sıfatlar arasında münasebetler, sıfatlarda pekiştirme, sıfat takımı, özel isim yerinde kullanılan sıfat takımları, basit sıfatlar, türemiş sıfatlar, bileşik sıfatlar... v.b.)

6- Zamir. (Çeşitleri, Şahıs zamirleri, işaret zamirleri, belgisiz zamirler, soru zamirleri, zamir vazifesi gören takılar... v.b.)

7- Fiil. (Fiil ve özne, fiillerin adları, fiil çekimi, fiillerde zaman, fiil kipleri, kipler arasında zaman ve mânâ kaymaları, fiillerin bileşik zamanlı Şekilleri, olumlu ve olumsuz fiiller, fiillerin soru Şekilleri, ek-fiil, yardımcı fiil, basit, türemiş, bileşik fiiller, fiil çatısı, geçişli geçişsiz fiiller, oldurgan ve ettirgen fiiller, etken ve edilgen fiiller, dönüşlü fiiller, işteşlik fiilleri, fiilimsiler, isim-fiil, sıfat-fiil, bağ-fiil, olumlu ve olumsuz Şekilleri... v.b.)

8- Edat, zarf, bağ, ünlem. (Çeşitler ve cümledeki görevleri, edatlar ve çekim ekleri, zaman, yer, hal, azlık ve çokluk zarfları, <<ve, ya, ne..., gerek...gerek..., de, ki,

meğer, çünkü, zira, ancak, halbuki, meselâ, yoksa, ile, için, gibi, kadar, göre, fakat...» bağlaç ve edatları, edatları meydana getiren kelime grupları...v.b.)

9- İmlâ kuralları ve noktalama işaretleri.

10- Söz dizimi. (Cümle, cümlede kelime sayısı, cümlelerin ögeleri, yüklem, özne, yüklem ve öznenin uygunluğu, tümleçler, dizilişlerine göre cümleler, kurallı cümle, kurallı cümlelerde ögelerin sıralanışları, yapılaşlarına göre cümleler, basit cümle, bileşik cümleler, cümleciklerin görevleri, bağımsız cümleciklerden birleşmiş cümleler, «sıra cümlecikler» bağlı cümlecikler, cümleden kelime düşmesi, cümle vurgusu, cümlelerin nesir ve nazımdaki Şekil farkı, kelimelerin cümle içindeki kullanılışlarına göre çeşit ve özellikleri.)” (MEB, 1949, s.66-67)

Yukarıda verilen konularda 8. Maddede görüldüğü üzere İmla konusunun 1948 *İlk Okul Programı*’nda olduğu gibi 1949 *Orta Okul Programı*’nda da dil bilgisiyle birlikte ele alındığı görülmektedir. Bunala birlikte her ne kadar dil bilgisi alanı içinde imla yer almış olsa da ilköğretim programının aksine ortaokul programında imla konusu için bir de ayrı bir başlık açıldığı, konu ve amaçların verildiği görülmektedir (MEB, 1949, s. 67).

4.10.4 Liselerde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Bu dönem aralığında 1952 yılından önce uygulanan 1937, 1940 ve 1942 lise müfredatı programlarının, özellikle dil bilgisi öğretimi açısından daha önceki bölümlerde incelenen 1929 *Orta Mektepler Müfredat Programı* ile içerik ve kapsam açısından farkı bulunmadığı görülmektedir. Çeşitli genelgelerle eski programların üzerinde zaman içerisinde yapılan kısmi değişikliklerle oluşturulan bu programlar, 1952’den önceki dönemde liselerin 3 yıllık olduğu ve ortaokullarla birlikte iki kademeli bir yapının parçası olduğu sisteme aittir. Cumhuriyet öncesi dönemden beri uygulanan bu iki kademeli ortaöğretim sisteminde dil bilgisi öğretimi çoğu zaman birinci devre olan ortaokullara bırakılmış, ikinci devre olan liselerde ise daha çok edebiyat eğitimine ağırlık verilmiştir. Daha sonra yürürlüğe girmiş olan 1949 lise programıyla bu durum değişmiştir.

1949 yılında toplanan dördüncü Millî Eğitim Şûra’sı sonucunda liselerin 4 yıla çıkarılması kararlaştırıldı ve bu sisteme uygun hazırlanan taslak programlar onaylandı. 1952 yılında yürürlüğe giren bu programla anadili derslerinin adı *Türk Dili ve Edebiyatı* olarak değiştirilmiş ve ilk defa olarak dil bilgisi dersleri de liselerin 1. ve 2. Sınıflarına haftalık birer saat olarak eklenmiştir (Göğüş, 1970, s. 152).

Programda Türk Dili ve Edebiyatı derslerine ilişkin açıklamalar *Okuma ve Edebiyat*, *Dil Bilgisi* ve *Kompozisyon* başlıkları altında verilmiştir. *Tebliğler* dergisinin 1949 ve 1950 yıllarında çeşitli sayılarında kısım kısım yayınlanan 1949 lise programına göre Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin haftalık ders saatleri şu şekildedir (Karakuş, 2002, s. 179-180; Tebliğler Dergisi, 1949, S. 557, s. 113):

Tablo 11. 1949 Lise Programında Türk Dili ve Edebiyatı Dersleri ve Haftalık Toplam Ders Saatlerine Oranları

Türkçe ve Edebiyat	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf Fen	4. Sınıf Ed.
Okuma ve Edebiyat	2	2	2	2	2
Dil Bilgisi	1	1	-	-	-
Kompozisyon	2	1	2	-	2
Garp Edebiyatı	-	-	-	-	2
TOPLAM	5/29	4/29	4/29	2/26	6/26

Programda *Dilbilgisi* başlığı altında ilk önce liselerde dil bilgisi öğretiminin amacına ve nasıl yapılması gerektiğine dair kısa açıklamalar yapılmış ve ardından sınıflara göre işlenecek dil bilgisi konuları verilmiştir. Liselerde dil bilgisi öğretiminin amacı “öğrencide okuduğunu iyi anlayacak ve düşünüp duyduğunu doğru ifade edecek sağlam bir dil mantığının teşekkül etmesi” şeklinde açıklanmış ve öğretmenlerden ortaokullarda olduğu gibi lise de dil bilgisi öğretiminde mutlaka cümlelerin hareket noktası olması istenmiştir (Tebliğler Dergisi, 1949, S.557, s. 113).

1949 programında 1. ve 2. sınıflar için haftalık birer saat olarak verilen dil bilgisi konuları ise şunlardır:

“1. Sınıf

I. Dil ve Yazı. Dillerin meydana gelişi: (işaretler, seslenmeler, kelime ve cümlelerin meydana gelişi, dilin doğması.)

Yazı. Konuşmanın tespiti lüzumu. Seslerin şekillerle (harflerle) ifadesi. Bugüne kadar kullandığımız yazılar hakkında toplu bilgiler. Yeni yazımızın dilimizi ifade bakımından değeri.

II. Ses Bilgisi: Ses. Ses organı. Dilimizin sesleri: vokaller (açık sesler), konsonantlar (tutuk sesler), hece, hece çeşitleri, kelime. Hece kuruluşunda vokallerin önemi. Kalın ve ince vokaller. Dilimizde büyük sesli uyumu. Geniş dar, düz yuvarlak vokaller. Küçük ses uyumu. Konsonantlar ve çeşitleri. Kelimelerde konsonant değişiklikleri ve sebepleri.

1) Dilin lehçeleri, ağızlar. Bilim ve sanat eserlerinde dil ve ağız birliği (bu bahiste dilimizin yurdun türlü bölgelerinde söyleniş farkları üzerine öğrencilerin dikkati çekilerek çeşitli ağızların, bilim ve sanat eserlerinin dilinde, nasıl bir birleşmeye doğru gittiği açıklanacak, şive birliği noktasında bütün sınıflardaki öğrenim konusunda ısrar edilecektir.)

2) Vurgu. Vurgunun dilin söylenişindeki önemi. Vurgu değişmelerinin manaya tesiri.

3) Ulama.

4) Cümlelerin söylenişindeki ton değişikliklerinin mana ile ilgisi.

III. Kelime Çeşitleri: İsim, sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç, fiil ve ünlem. Bu kelimelerin vazife yönünden cinsleri ve cümle kuruluşundaki vazifeleri, bu vazifelere göre şekillenişleri (çekimleri).

IV. Noktalama İşaretlerinin Kullanılışı (Bu işaretler öğrencilere başlı başına bir bahis olmaktan ziyade derslerde sırası geldikçe tekrarlanacak surette öğretilmelidir.)” (Tebliğler Dergisi, 1949, S.557, s. 114).

2 Ocak 1950 tarihli Tebliğler Dergisi’nin 570. sayısında 2. sınıflarda işlenecek dil bilgisi konuları şu şekilde verilmiştir:

- “1- Türkçemizin yapısı ve dünya dil grupları arasındaki yeri.
- 2- Türk Lehçeleri.
- 3- Türkçemizin zenginliği. Türeme ve bileşme.
- 4- Kelime kökleri (isim kökleri- fiil kökleri), ekler (çekim ekleri- yapım ekleri).
- 5- İsim ve sıfat, türeten ekler, bu eklerle türemiş isimler ve sıfatlar.
- 6- Fiilimsiler, isim fiiller, sıfat fiiller, bağ fiiller.
- 7- Fiil türeten ekler ve bu eklerle yapılmış fiiller.
- 8- Fiilin çatısı.

9- Zarfların, edatların ve bağların cümle içindeki yeri ve vazifeleri.

10- Cümlelerin kuruluşu (hüküm), cümlelerin esas ve yardımcı ögeleri.

11- İsim cümlesi, fiil cümlesi.

12- Cümle çeşitleri. Basit cümle, bileşik cümle ve cümlecikler. Bileşik cümlede temel cümlecik ve yan cümlecikler. Yan cümleciklerin vazifeleri. Sıra cümleler.” (Tebliğler Dergisi, 1950, S. 570, s. 170).

Programdaki dil bilgisi konularına bakıldığında konuların 1949 Ortaokul Programı ile bir bütünlük oluşturduğu, aynı zamanda konuların Türkçenin yapısı ve dünya dilleri arasındaki yeri gibi dilbilimsel konularla da değinilerek genişletildiği görülmektedir.

1954 yılında yapılan düzenlemeyle bazı lise türleri yeniden 3 yıla indirilmiş, lise programında da bağlı çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. Bu düzenlemelerle dil bil bilgisi öğretimi ders saati olarak programdan çıkarılmış, onun yerine dil bilgisi konularının okuma ve kompozisyon dersleri sırasında bu derslerle iç içe işlenmesi istenmiştir. 1956 yılında liselerin tamamen 3 yıla indirilmesiyle birlikte 1954 programı yeniden düzenlenmiş ve 1957 Lise Programı hazırlanmıştır. Aynı yıl yürürlüğe giren bu program, ufak değişikliklerle 1991 yılına kadar yürürlükte kalmış ve Cumhuriyet tarihinin en uzun süre yürürlükte kalan programı olmuştur (Karakuş, 2002, s. 182; Öztoprak, 2011, s. 1368).

Derslerin işlenişi ve konularının ayrıntılı şekilde açıklandığı 1957 programına göre sınıflar fen ve edebiyat şubeleri olarak 2. sınıftan itibaren ayrılmaya başlamıştır. Türk Dili ve Edebiyatı dersleri ise toplam 32 saatlik haftalık ders programında lise 1. sınıfta haftada 5 saat, liselerin edebiyat şubelerinin 2. sınıfında 5 saat, 3. sınıfında ise 6 saat olmuştur. Fen ise şubelerinin 2. sınıfında haftalık 2 saat olmuştur. Fen şubesinin 3. sınıfına ise Türk Dili ve Edebiyatı dersi konulmamıştır (Tebliğler Dergisi, 1957, S. 975, s. 146)

Programda okuma ve kompozisyon dersleriyle bütünlük şeklinde verilmesi istenen dil bilgisi kazanımlarına bu derslerin dörtte biri kadar süre verilmesi istenmiş ancak bu “dil bilgisi incelemelerinin dersin akışını durduracak çıkışlar tarzında değil, onu tamamlayan manalı derinleşmeler tarzında” yapılması istenmiştir (Tebliğler Dergisi, 1957, S.975, s. 153). Karakuş’a göre genel olarak edebiyat tarihi merkeze alınarak hazırlanmış olan programda dil bilgisi öğretiminin bu şekilde ele alınışı dil bilgisi öğretiminin ihmal edilmesine sebep olmuştur. Bu açılardan modern program tekniğinden uzaktır (2002, s. 183). Öztoprak’a göreyse ufak değişikliklerle 30 yılı aşkın süre kullanılan bu programda dil bilgisi öğretiminin teoride iyi görünse de pratikte ihmal edilmesi, bununla birlikte bu konuların üniversite

sınavlarında sorulması öğrencileri dil bilgisi konularını dersanelerde öğrenmeye itmiştir (2011, 1371). Programda dil bilgisi dersleri konusunda ne yapılacağı ve ne amaçlandığı anlatılmış ise de verilmesi istenen yüklü dil bilgisi konularının nasıl verileceği hakkında verilen bilgiler yeterli ve uygulamada karşılığı bulunuyor gibi görünmemektedir. Özellikle 1957 yılına gelinceye kadar uygulanan öğretmen yetiştirme programları ve o öğretmenlerin önceki yıllardan alışkın olduğu uygulamalar göz önünde bulundurulduğunda bu durum daha da belirginleşir. Bu açıdan bakıldığında Karakuş ve Öztoprak'ın eleştirileri yerinde görünmektedir.

1957 Programında öğretmenlerden öğrencilerin zaten bildiği ve kolaylıkla uygulayabildiği dil bilgisi kurallarının üzerinde fazla durulmaması, öğrencinin seviyesi belirlenerek bilmediği kurallar üzerinde durulması gerektiği belirtilmiştir. Lise 2. ve 3. sınıflarda “tasviri mahiyette” kalan dil bilgisi konularının sözlü kompozisyon derslerinde münakaşa ve tenkitli konferans tarzında ele alınabileceği belirtilmiş ve öğrencilerin sistemli ve alıştırmalı bir dil bilgisi kitabını her zaman ellerinin altında bulundurmaları istenmiştir (Tebliğler Dergisi, 1957, S.975, s. 153).

Programda sınıflar bazında verilmesi istenen dil bilgisi konuları sıralanmış ve yanlarında parantez içinde bu konuların Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin hangi alanında verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Programda sınıflar bazında verilen dil bilgisi konuları şu şekildedir:

“I. Sınıf

- 1- a) Dil, dillerin doğuşu; b) Konuşma ve yazı.
- 2- a) Ses, ses yolu; b) Dilimizin sesleri, hece, kelime; c) Dilimizde sesli uyumu, sessiz benzeşmesi.
- 3- Vurgu, ulama, ton (Okumada, sözlü kompozisyonda).
- 4- Kökler ve ekler (Metin incelemelerinde), basit ve bileşik kelimeler (Metin incelemelerinde, yazılı kompozisyonda)
- 5- Kelime çeşitleri ve bunların yerini tutan gruplar (Cümledeki görevlerine göre. Okumada ve kompozisyonda)
- 6- Kelimelerin söylenişi (Okumada, sözlü kompozisyonda)
- 7- Cümleler (Bütün çalışmalarda)
- 8- İmlâ (Okumada, Yazılı kompozisyonda).
- 9- Noktalama (Okumada, Yazılı kompozisyonda)

II. Sınıf Edebiyat ve Fen Konuları

- 1- Dilimizin dünya dil grupları arasındaki yeri.
- 2- Türk Lehçeleri,
- 3- Türklerin kullandıkları alfabeler.
- 4- Dilimizde en çok kullanılmış yabancı dil kuralları (Metin incelemelerinde).
- 5- Türkçede kelime türetme yolları (Metin incelemelerinde ve sırası geldikçe öbür çalışmalarda)
- 6- Kelime çeşitleri ve bunların yerini tutan gruplar (Cümledeki görevlerine göre. Okumada, sözlü kompozisyonda).
- 7- Kelimelerin söylenişi (Okumada, sözlü kompozisyonda)
- 8- Cümleler (Çeşitli cümlelerin söylenişinden ve öğelerindeki değişikliklerinden doğan mânâ farkları. Metin incelemelerinde, kompozisyonda).
- 9- İmlâ (Okumada, Yazılı kompozisyonda).
- 10- Noktalama (Okumada, yazılı kompozisyonda).

III. Sınıf Edebiyat ve Fen Konuları

- 1- Türk dili tarihi (Kısaca).
- 2- Dilimizde en çok kullanılmış yabancı dil kuralları (Metin incelemelerinde)
- 3- Türkçede kelime türetme yolları (Metin incelemelerinde, sırası geldikçe, öbür çalışmalarda).
- 4- Kelimelerin söylenişi (Okumada, sözlü kompozisyonda)
- 5- Kelimelerde mânâ değişiklikleri (Kaybolmuş, eski, yeni; mânası daralan, genişleyen, değişen; terim, deyim ve gruplar... Metin incelemelerinde).
- 6- Dilimizde kelime gruplarının türlü devirlerdeki şekilleri arasındaki farklar (Metin incelemelerinde).
- 7- Cümleler (Edebiyatımızın türlü devirlerindeki nesir cümlelerinin farkları. Metin incelemelerinde).” (Tebliğler Dergisi, 1957, S.975. s. 153).

4.10.5 1938-1960 Yılları Arasında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları

Bu dönem aralığında yüksek öğretimden ilköğretime kadar olan çeşitli seviyelerde ders kitabı olarak yazılmış dil bilgisi kitaplarının yanı sıra kaynak kitap olması amacıyla da yazılmış olan hatırı sayılır miktarda kitap olduğu görülmektedir. Yine bu dönem aralığında eski dönemlerde dil bilgisi kitabı yazan isimlerin yanına genç isimlerin eklendiğini görmek de mümkündür.

Bu dönem aralığında yazılan dil bilgisi kitaplarına etki eden gelişmelerden ilki 1935 yılında Atatürk'ün Türkçenin asıl kuralları belirleninceye kadar dil bilgisi konularının müfredattan çıkarılması talimatı üzerine Türkçenin kapsamlı bir gramerinin hazırlanması gerekliliği ile başlamıştır. Bu gereklilik üzerine 1939 yılında Maarif Vekilliğine getirilen ve aynı zamanda Türk Dil Kurumunun başkanlığını da yürütmekte olan Hasan Ali Yücel, Almanya'da filoloji eğitimi almış olan Tahsin Banguoğlu'ndan bir gramer kitabı hazırlamasını istemiştir. Tahsin Banguoğlu, bir kılavuz ve anket niteliğinde olan *Ana Hatlarile Türk Grameri* adlı bu kitabı kısa bir sürede hazırlamış ve 1940 yılında Millî Eğitim Bakanlığına sunmuştur. Kitap, görüş alınması için öğretmenlere gönderilmiş, sonuçların değerlendirilmesi için 1941 yılında Ankara'da Gramer Kongresi toplanmış ve 41 kişilik bir gramerciler heyetiyle kitap çeşitli yönleriyle tartışılmıştır. Gerek Türkçeyi ele alış biçimi gerekse kullanılan terimler açısından pek çok araştırmacının taktirini kazanmış bu kılavuz kitaptan yola çıkılarak alınan kararlar daha sonraki yıllarda okullar için yazılacak dil bilgisi kitaplarına kaynaklık etmiştir (Göğüş, 1970, s. 151; Dilaçar, 1971, s. 138; Sertkaya, 1992, s. 58).

Bu dönemde yazılmış olan dil bilgisi kitaplarının önceki dönemlere göre bir farklılığı da kullanılan dil bilgisi terimleri olmuştur. Daha sonraki yıllarda da terim meselesiyle meşgul olacak olan Tahsin Banguoğlu'nun 1940 yılında yazdığı *Ana Hatlarile Türk Grameri* adlı kitabında yeni dil bilgisi terimlerinin yanı sıra Batı gramer terimleriyle birlikte eski dönemden kalan dil bilgisi terimlerini de kullandığı görülmektedir. Ertesi yıl, 1941'de Maarif Vekâletince toplanan komisyon, içerisinde dil bilgisi terimlerinin de bulunduğu çalışmayı *Türkçe Terimler Cep Kılavuzu* adıyla yayımlamıştır. Bu dönemde terim meselesiyle ilgili bir başka önemli gelişme TDK'nin 1932 yılından itibaren oluşturduğu kurullarla üzerinde çalıştığı terimlerin 1942 yılında *Felsefe ve Gramer Terimleri Sözlüğü* adıyla yayımlanmış olmasıdır (TDK, 1942, s. 5-7). Aynı yıl TDK okullar için bir de *İlk ve Ortaöğretim Gramer Terimleri* sözlüğünü yayımlamıştır (Özçam, 1997, s. 13). Daha sonraki dönemde TDK, 1949 yılında *Dilbilim Terimleri Sözlüğü* adıyla bir çalışma daha yayımlamıştır (Dilaçar, 1971, s. 140). Terimlerle ilgili bütün bu gelişmeler bu dönemde yazılmış olan dil bilgisi kitaplarını da etkilemiştir.

1941-1953 yılları arasında Ali Ulvi Elöve, Jean Deny'nin *Grammaire turque. Dialecte Osmanli* adlı hacimli eserini çeşitli notlarla birlikte Türkçeye çevirmiş ve *Türk Dili Grameri* adıyla yayımlamıştır (Dilaçar, 1971, s. 142). 1950'li yıllardan itibaren Türk gramerciliğinin olgun eserlerinin verilmeye başlandığı görülmektedir. Muharrem Ergin'in

1958 tarihli *Türk Dil Bilgisi* adlı kitabı bu önemli çalışmalardan birisidir. Bununla birlikte Besim Atalay, Tahir Nejat Gencan, Zeynep Korkmaz ve Haydar Ediskun gibi isimler de bu dönem aralığında önemli eserler veren Türkologlardan bazılarıdır.

1938-1960 yılları arasında yazılmış olan dil bilgisi kitaplarından bazıları şunlardır:

1. Saim Ali Dilemre, *Genel Dil Bilgisi*, 1939
2. Muzaffer Tansu, *Türk Dilinin Entonasyonu*, 1941
3. İbrahim Necmi Dilmen, *Genel Dilbilgisi (3 Cilt)*, 1939-1942
4. Zahir Sıtkı Güvemli, *Yeni Gramer*, 1939.
5. Mithat Sadullah Sander, *Tatbikatlı Türkçe Gramer Dersleri I*, 1939
6. R. Gökalp Arkin, *Ortaokulda Türkçe I*, 1940
7. Tahsin Banguoğlu, *Ana Hatlarile Türk Grameri*, 1940
8. Mithat Sadullah Sander, *Tatbikatlı Türkçe Gramer Dersleri II*, 1940
9. Mehmed Bahaeddin Toven, *Türkçe Gramer El Kitabı*, 1940
10. R. Gökalp Arkin, *1941-42 Ders Yılı Müfredatına Göre Ortaokul-Lise İçin Gramer Dersleri Özü*, 1941
11. R. Gökalp Arkin, *Ortaokulda Türkçe III*, 1941
12. Mustafa Bakşı-Vehbi Evinç, *Dilbilik I*, 1941
13. Tahsin Banguoğlu, *Dil Bahisleri I*, 1941
14. Ahmed Cevat Emre, *Gramerimiz için*, 1941.
15. Peyami Safa, *Okul Grameri*, 1941
16. Türk Dil Kurumu, *Türkçe Gramer Elkitabı*, 1941
17. Muzaffer Tansu, *Eksperimental Bakımından Türk Fonetigi*, 1941
18. Muzaffer Tansu, *Türk Dilinin Entanasyonu, Tecrübî Etüd*, 1941
19. Besim Atalay, *Türk Dilinde Ekler ve Kökler*, 1942
20. Ahmed Cevat Emre, *Türkçenin Yapılışı*, 1942
21. Tahsin Banguoğlu, *Dil Bahisleri II*, 1942
22. Avni Başman-Necmettin Halil Onan, *Dilbilgisi*, 1942
23. H. Nahit Erbil, *Dil Tekniği*, 1942
24. Maarif Vekâleti, *Dilbilgisi*, 1942
25. Maarif Vekâleti, *Dilbilgisi*, Ortaokul I, 1942
26. Peyami Safa, *Dilbilgisi*, 1942
27. Türk Dil Kurumu, *İlk ve Orta Öğretim Gramer Terimleri*, 1942
28. Türk Dil Kurumu, *Felsefe ve Gramer Terimleri Sözlüğü*, 1942

29. Ali Teoman, *Türkçe İzahlı Gramer*, 1943
30. Necmettin Halil Onan, *Dilbilgisi I*, 1943
31. Necmettin Halil Onan, *Dilbilgisi II*, 1943
32. Mehmet Ali Ağakay, *Türkçede Kelime Yapı Yolları*, 1943
33. Ahmed Cevat Emre, *Türkçede İsmın Temelleri*, 1943
34. Ali Galip Pekel, *Türkçede Kelime Üreme Yolları*, 1943
35. Ahmet Cevat Emre, *Türkçede İsim Temelleri*, 1943
36. Ahmed Cevat Emre, *Türk Dilbilgisi, Türkçenin Bugünkü ve Geçmişteki Gelişmeleri Üzerine Gramer Denemesi*, 1945
37. Ömer Asım Aksoy, *Gaziantep Ağzı (3 cilt I. Gramer: Fonetik-Morfoloji-Sintaks)*, 1945-1946
38. Besim Atalay, *Türkçede Kelime Yapma Yolları*, 1946
39. Besim Atalay (Haz.), İbrahim Horoz, *Müeyyiretü'l-Ulûm*, 1946
40. Tahir Nejat Gencan, *Ortaokullar İçin Yeni Dilbilgisi*, 1946
41. Beşir Göğüş- Kemal Demiray, *Türkçe*, 1946
42. Tahir Nejat Gencan, *Yazın Bilgileri ve Tarihsel Dilbilgisi*, 1947
43. Recep Bozkurt, *İlkokul 4. ve 5. Sınıflar İçin Dilbilgisi Yardımcı El Kitabı*, 1947
44. Avni Başman -Tahir Nejat Gencan - Necmettin Halil Onan - Mithat Sadullah Sander, *Dilbilgisi*, 1948
45. Ahmed Cevat Emre, *Osmanlıca Grameri*, 1948
46. Ali Ertan, *Uygulamalı Dilbilgisi III*, 1948
47. Mustafa Nihat Özön-Kemal Demiray, *Alıştırma Dilbilgisi*, 1948
48. Mithat Sadullah Sander, *Türkçe İmlâ Kuralları ve Dilbilgisi Özü*, 1948
49. Necmi Seren, *Dilbilgisi Özeti, Ortaokul I, II, III*, 1948
50. Baha Dürder- Haydar Ediskun, *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, 1949
51. Ahmed Cevat Emre, *Türk Lehçelerinin Mukayeseli Grameri, I Fonetik*, 1949
52. Kemal Demiray, *Dilbilgisi Lise I, II (2 Cilt)*, 1950
53. Baha Dürder - Haydar Ediskun, *Örnek Dilbilgisi Lise I*, 1950
54. Necip Üçok, *Genel Fonetik (Ana Çizgileri)*, 1951
55. Tahir Nejat Gencan, *Dilbilgisi Lise I, II (2Cilt)*, 1951
56. Mithat Sadullah Sander, *Türkçe Dilbilgisi Dersleri Lise I, II, III*, 1951
57. Mustafa Nihat Özön, *Resimli Uygulamalı Dilbilgisi*, 1954
58. Haydar Ediskun, Baha Dürer, *Bizim Dilbilgisi (İlkokul 4. Sınıf)*, 1955
59. Haydar Ediskun, Baha Dürer, *Bizim Dilbilgisi (İlkokul 5. Sınıf)*, 1955

60. Avni Başman, Tahir Nejat Gencan, Necmettin Halil Onan, Mithat Sadullah Sander, *Dilbilgisi* (İlkokul kitabı), 1956
61. Zeynep Korkmaz, *Güney-Batı Anadolu Ağzıları: Ses Bilgisi (Fonetik)*, 1956
62. Beşir Göğüş, *Faydalı Dilbilgisi*, 1957
63. Eşref Nemutlu, *Dilbilgisi Söz-Yazı Özet ve Şeması*, 1957
64. Muharrem Ergin, *Türk Dil Bilgisi*, 1958
65. Nüvit Özdoğru, *Türkçemiz*, 1958
66. Tahsin Banguoğlu, *Türk Grameri, Ses Bilgisi*, 1959

Bu dönem aralığında çeşitli Avrupa dillerinde de Türkçe dil bilgisiyle ilgili kitaplar yazılmıştır. Bu kitaplardan bazıları şunlardır:

1. Tahsin Banguoğlu, *Altosmancihe Sprachstudien*, 1938 (Almanca)
2. Collinder, B., *Reichstürkische Lautstudien*, 1939 (Almanca)
3. Ettore Rossi, *Manuale di Lingua Turca I, Grammatica Elementare, Esercizi, Vocabolarietti*, 1939 (İtalyanca)
4. İzzet Hamit Ün, *Méthode Directe et Combinée Pour Letude de la Langue Turque*, 1939 (Fransızca)
5. N.K. Dmitriev, *Stroy Turetskogo Yazıka*, 1939 (Rusça)
6. Fuad Attaoullah, *Turkish Self-Taught and Grammar*, 1940 (İngilizce)
7. G. Alekberli- G. R. Mirza-zâde, *Uçebnik Turetskogo Yazıka*, 1941 (Rusça)
8. A.N. Kononov, *Grammatika Turetskogo Yazıka (Türk Dili Grameri)*, 1941
9. Herbert Jansky, *Lehrbuch der Türkischen Sprache*, 1943 (Almanca)
10. F.P. Gaydarov, *Uçebnik Turetskogo Yazıka*, 1944 (Rusça)
11. Herman Kreider, *First Lessons in modern Turkish with Vocabulary*, 1945 (İngilizce)
12. P. Wittek, *Turkish Reader*, 1945 (İngilizce)
13. Peters Ludwig, *Grammatik der Türkischer Sprache*, 1947 (Almanca)
14. Ph Rühl, *Türkische Sprachproben Lehrbuch des NeuTürkischen mit Grammatischer Einführung*, 1949 (Almanca)
15. L.N. Starostov, *Uçebnik Turetskogo Yazıka*, 1951 (Rusça)
16. Jan Rypka, *Türkisch*, 1954 (Almanca)
17. Ş. Aylyarov, *Uçebnik Turetskogo Yazıka*, 1954 (Rusça)
18. Herman Kreider, *Essentials of Modern Turkish*, 1954 (İngilizce)
19. Jean Deny, *Principes de Grammaire Turque (Türk de Turquie)*, 1955 (Fransızca)
20. E. V. Sevortyan, *Fonetika Turetskogo Literaturnogo Yazıka*, 1955 (Rusça)

21. A. N. Kononov, *Grammatika Sovremennogo Turetskogo Literaturnogo Yazıka*, 1956 (Rusça)

4.10.5.1 Ana Hatlarla Türk Grameri (Tahsin Banguoğlu)

Ana Hatlarla Türk Grameri, Tahsin Banguoğlu'nun 1940 yılında *Maarif Vekâleti* için hazırlamış olduğu bir anket ve kılavuz niteliğinde olan dil bilgisi kitabıdır. 1935 yılında Atatürk'ün Türkçenin asıl kuralları belirleninceye kadar dil bilgisi derslerinin müfredattan kaldırılması talebi üzerine 1936 yılından itibaren dil bilgisi dersleri müfredattan çıkarılmış ve Türkçenin kapsamlı bir gramerinin yazılması gerekliliği doğmuştur. 1939 yılında Maarif Vekillğine getirilen ve aynı zamanda Türk Dil Kurumu başkanlığını da yürüten Hasan Ali Yücel, Almanya'da filoloji eğitimi almış olan Tahsin Banguoğlu'ndan Ragıp Özdem ile temasa geçerek bu gereklilik doğrultusunda bir dil bilgisi kitabı hazırlamasını istemiş ve kitap Tahsin Banguoğlu tarafından kısa bir süre içerisinde hazırlanarak 1940 yılında Maarif Vekâletine sunulmuştur. Görüş alınması için öğretmenlere gönderilen kitap hakkında değerlendirme yapmak için 1941 yılında Ankara'da bir Gramer Kongresi toplanmış ve 41 kişilik bir gramerciler heyeti tarafından çeşitli yönleriyle tartışılan kitap hakkında olumlu geri dönüşler alınmıştır. Bu kılavuz kitaptan yola çıkılarak alınan kararlar daha sonraki dönemlerde yazılacak olan dil bilgisi kitaplarına kaynaklık etmiştir (Banguoğlu, 1940, s. 3; Göğüş, 1970, s. 151; Dilaçar, 1971, s. 138).

Eserin yazılış serüveni ve gerekçeleri Dönemin Maarif Vekili Hasan Ali Yücel tarafından kitaba yazılan önsözde şu şekilde açıklanmıştır:

“(...) Medrese, Türk dilini bütün ortaçağ boyunca okutmamakta ısrar etti; onda ilim lisanı olmak vasıf ve selâhiyetini görmedi. (...) Resmi Türkçe tedrisatı, ancak Tanzimattan sonra başlar. Okul gramerlerinin birincisi 1851 tarihini taşımaktadır.

Bizde gramer, uzun seneler Arap sarf ve nahvinin taklidi olarak tedris mevzuu olmuştur. Dilimizin üç dilden mürekkep olduğu esasında yine uzun seneler devam edildiği herkesçe malumdur. Mektep kitaplarının bir kısmı bu esas ve usul dahilinde yazıldığı gibi, Meşrutiyetten sonra da Fransız grameri örnek alınarak dil kaidelerimiz ona uydurulmaya çalışıldı.

Atatürk Dil İnkılâbı, bu taklit devresine son verme hamlesidir. Fakat yıkılanın yerine mükemmeli ve daha iyiyi koymaktaki güçlükler dolayısıyla henüz

dilimizin tâbi olduğu bütün ana kaideleri ihtiva eden tam ve sistemli bir eseri de kazanmış değiliz.

(...) Ancak fizik ilminden sonra okul için fizik kitabı yapıldığı gibi okul için gramer kitabının da gramer ilminden sonra yapılabileceği düşüncesiyle böyle temel bir kitabı hazırlamaktan başka çare olmadığını gördük. (...) Bu eser, Arap veya diğer ecnebi dillerin bir taklidi değildir; lisanîyat ilminin neticelerine göre, Türk dili bünyesinin tetkik ve müşahedesi yolu ile kaidelerin meydana çıkarılması mahiyetinde bir denemedir.” (Banguoğlu, 1940, s. 3).

96 sayfalık kitap, dil ve Türkçeyle ilgili bazı konulara genel olarak değinilen bir giriş bölümünün ardından *Fonetik*, *Morfoloji* ve *Sintaks* başlıkları altında üç ana bölüme ayrılmıştır. Türkçenin ses özelliklerinin anlatıldığı *Fonetik* bölümü *Türkçenin Sesleri* ve *Seslerin Birleşmesi* adlı iki kısımdan oluşmuştur. *Morfoloji* bölümü ise *Kelimelerin Yapısı* ve *Kelimelerin Tasnifi* başlıklı giriş bölümünden sonra *Kelime Tasrifi* ve *Kelime Teşkili* başlıklı kısımlardan oluşmaktadır. Bu bölümde Banguoğlu sözcükleri “yapı bakımından” ve “mana bakımından” olmak üzere iki şekilde incelemiştir. Yapı bakımından sözcükleri *aslı kelimeler*, *Müştak kelimeler* ve *Mürekkep Kelimeler* olmak üzere üç gruba ayırmıştır. Mana bakımından sözcükleri ise *isim*, *sıfat*, *zamir*, *zarf*, *edat*, *rabıt*, *nida* ve *fiil* olmak üzere sekiz çeşit olarak belirlemiştir (1940, s. 25-26). Banguoğlu’nun bu sözcük sınıflandırma yaklaşımı, ilk kez Hüseyin Cahit’in 1908 tarihli *Türkçe Sarf ve Nahiv* kitabında rastlanan *isim*, *sıfat*, *zamir*, *fiil*, *edat*, *zarf* ve *nidâ* şeklindeki sözcük sınıflandırma yaklaşımına benzer şekilde olmakla birlikte Banguoğlu’nun, Hüseyin Cahit’ten farklı olarak sözcük türleri arasına sekizinci tür olarak *rabıt* (bağlaç) türünü eklediği görülmektedir.

Kitabın *Fiil* bölümünde ayrıntılı *Fiillerin Tasrifi* başlığı adı altında ayrıntılı bir fiil çekim tablosu verilmiştir. Fiil çekimleri *Temporal sığalar* ve *Modal Sığalar* olarak iki ana gruba ayrılmış, *Temporal Sığalar* bölümünde fiillerin *şuhudi mazi*, *naklî mazi*, *muzâri*, *hal*, *istikbal* çekimleri; *Modal Sığalar* bölümünde ise *temenni*, *iltizam*, *vücup* ve *emir* kipleri çekimleri yer almıştır (Banguoğlu, 1940).

Kitabın cümle bilgisiyle ilgili üçüncü ve son bölümü olan *Sintaks* bölümü ise *İfade* ve *Kelimelerin Gruplanması* başlıklı bir giriş bölümünden sonra *Tayin Grupları* ve *Hüküm Grupları* başlıklı iki ana gruba ayrılmıştır. *Tayin Grupları* bölümünde *İzafet*, *Sıfat Terkibi*, *Edat Grupları*, *Zarf Grupları*, *İsim Grupları*, *Atıf Grupları* ve *Unvan Grupları* konuları

işlenmiştir. *Hüküm Grupları* bölümünde ise *Basit Cümle* ve *Mürekkep Cümle* konuları işlenmiştir (Banguoğlu, 1940).

Ana Hatlarile Türk Grameri, dil bilgisi terimleri açısından incelendiğinde eserde eski dönemde kullanılan Osmanlıca dil bilgisi terimlerinin yanı sıra Batı'dan alınan gramer terimlerinin ve o dönemlerde yaygınlaşmaya başlayan yeni Türkçe dil bilgisi terimlerinin bir arada kullanıldığı görülmektedir. Eserdeki terim kullanımının bu açıdan geçiş dönemi özellikleri yansıttığını söylemek mümkündür.

Banguoğlu eserin sonunda *Başlıca me hazler* başlığı altında eseri hazırlarken yararlandığı kaynakları vermiş ve Ragıp Özdem'e katkılarından dolayı teşekkür etmiştir. Banguoğlu faydalandığı kaynakları şu şekilde vermiştir (1940, s. 94): Grammont, M., *Traité de Phonétique*, Pari 1933. Radloff, W., *Phonetik der nördlichen Türksparchen*, Leipzig 1921. Deny, J., *Grammerie de la Langue Turque*, Paris 1921. Banguoğlu, T., *Altosmanische Sprachstudien*, Leipzig 1938. Weil, G., *Grammatik der Osmanisch turkischen Sprache*, Berlin 1917.

4.10.5.2 Dilbilgisi I-II (Necmettin Halil Onan)

Dilbilgisi adlı çalışma Necmettin Halil Onan'ın 1942 yılında ortaokullarda ders kitabı olarak okutulması amacıyla hazırladığı iki ciltlik kitaptır. Atatürk'ün 1935 yılında verdiği Türkçenin asıl kuralları belirleninceye kadar dil bilgisi derslerinin müfredattan çıkarılması talimatının ardından dil bilgisi derslerinin bu kitaplarla birlikte yeniden müfredatlara girmiş olması ve bu ders kitaplarının 20 yılı aşkın bir süre okullarda ders kitabı ve dil bilgisi kaynak kitabı olarak kullanılması kitapları Türkçenin dil bilgisi öğretimi tarihi açısından önemli bir noktaya taşımaktadır.

Daha önceki bölümlerde de bahsi geçtiği üzere bu eser Tahsin Banguoğlu'na hazırlatılan *Ana Hatlarile Türk Grameri* adlı bir kılavuz anket niteliğinde olan kitap temel alınarak yazılmıştır (Göğüş, 1970, s. 151). Eserdeki dil bilgisi konularının ele alınış şekli incelendiğinde Banguoğlu'nun çalışmasıyla paralellik gösterdiği görülmekle birlikte eserde kullanılan dil bilgisi terimlerinin Banguoğlu'nun çalışmasından daha farklı olduğu görülmektedir. Eserde tamamen günümüze yakın şekilde yeni dil bilgisi terimlerinin kullanıldığı ve kullanılan bu terimlerin 1941 yılında Maarif Vekilliği tarafından hazırlatılan *Türkçe Terimler Cep Kılavuzu* adlı çalışmada geçen dil bilgisi terimleriyle paralel olduğu görülmektedir. Bununla birlikte bu çalışmada incelemeye konu olan 1948 basım tarihli 2. cildin sonunda bir terimin kullanımıyla ilgili bir açıklama vardır: "Birinci kitapla bu kitabın

önce basılmış kısımlarında geçen (birleşik) kelimelerini (bileşik) olarak düzeltiniz.” (1948, s. 119) denilmektedir. O yıllardan itibaren yazılmış olan eserlerde her iki şekilde de karşımıza çıkan bu terimin kullanımı hakkında dönemin Millî Eğitim Bakanlığının tavrını göstermesi açısından bu açıklama dikkate değerdir.

Ortaokulların birinci sınıfları için hazırlanan kitabın birinci cildi *Dil ve Dilbilgisi, Duygu ve Düşüncenin İfadesi, Kelimelerin Ses Bakımından Yapıları, Kelime Çeşitleri, İsim, Sıfat, Zamir, Fiil, Edat, Zarf, Bağ, Ünlem ve Noktalama İşaretleri* olmak üzere toplam 13 ana başlıktan oluşmaktadır (Onan, 1943).

Kitabın ilk bölümü olan *Dil ve Dilbilgisi* başlıklı bölümde dil, söz, yazı, dil bilgisi gibi konular hakkında bilgi verilmiştir (1943, s. 1-6). Kitabın ikinci bölümü olan *Duygu ve Düşüncenin İfadesi* başlıklı bölümde ise cümle ve sözdizimiyle ilgili çeşitli meselelere ayrıntıya girmeden değinilmiştir (1943, s. 7-16). Üçüncü bölüm olan *Kelimelerin Ses Bakımında Yapıları* başlıklı bölümde ses, harf, hece, ses değişimleri gibi meseleler hakkında bilgi verilmiştir (1943, s. 16-42). Sonraki bölümlerde ise Banguoğlu'nun sözcük sınıflandırma yaklaşımına benzer şekilde sözcük türleri hakkında başlıklar halinde bilgiler verilmiştir. Kitabın son bölümünde ise noktalama işaretleri hakkında bilgi verilmiştir (1943, s.169).

Bu çalışmada incelenen kitabın 1948 basım tarihli ikinci cildi ise *Dilimiz, Kelimelerin Yapılarına Göre Çeşitleri, İsim, Sıfat, Zamir, Fiil, “Zarflar, Edatlar, Bağlar ve Ünlemler Hakkında” ve Sözdizimi* olmak üzere sekiz bölümden oluşmaktadır. Kitabın ilk bölümü olan *Dilimiz* kısmında Türkçenin zenginliği, yapısı, türeme ve birleşme özelliklerinden bahsedilmiştir (1948, s. 1-4). *Kelimelerin Yapılarına Göre Çeşitleri* başlıklı bölümde ise sözcükler *basit, türemiş* ve *bileşik* olmak üzere sınıflandırılmıştır (1948, s. 16-18).

Eserin bu ikinci cildinde bazı konu başlıkları birinci ciltle aynı olsa da başlıklarda değinilen meseleler farklıdır. *İsim, Sıfat, Zamir* ve *Fiil* başlıklı bölümlerde önceki ciltten farklı olarak bu sözcük türleri yapılarına göre değerlendirilmiş ve cümle içindeki görevleri hakkında bilgi verilmiştir. *Zarflar, Edatlar, Bağlar ve Ünlemler Hakkında* başlıklı bölümde ise zarfların yapısal özellikleri, cümle içindeki görevleri, edat, bağlaç ve ünlemlerin cümle içindeki kullanımları hakkında bilgi verilmiştir (1948, s. 90-98). Son bölüm olan *Sözdizimi* başlıklı bölümde ise cümle yapısı, cümle çeşitleri ve cümlenin öğeleri gibi konulara değinilmiştir (s. 106-116).

4.11 1960-1980 YILLARI ARASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

4.11.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler

Bu yıllar arasında eğitim faaliyetlerine ilişkin düzenlemeler 1960 İhtilali ve onun ardından gelen 1971 Askeri Muhtıra Dönemi gölgesinde yaşanmıştır. 1960 İhtilali'nin ardından günümüzde de yürürlükte olan 5 Ocak 1961 tarihli 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu kabul edilmiştir. Aynı yıl yeni bir ilköğretim programı geliştirilmekle görevli komisyon çalışmalarına başlamış ve hazırlanan 1962 İlkokul Program taslağı 5 yıl süreyle deneme amaçlı olarak bazı ilkokullarda uygulanmış ve 1968 yılından itibaren tüm ülkede yürürlüğe sokulmuştur (Şahbaz, 2018, s. 412-413). Aynı yıl Türkçe dersi açısından 1949 ortaokul programında yapılan ufak düzeltmeler dışında başka değişiklik bulunmayan 1968 ortaokul müfredat programı da yürürlüğe girmiştir.

5-15 Şubat 1962'de toplanan 7. Millî Eğitim Şura'sında 222 sayılı kanunda öngörülen faaliyetlerin planlaması yapılmış ve 1970 yılına kadar tüm ülke çapında mecburi ilköğretimin yayılması için çalışmalar planlanmıştır. Bu şurada Türkçe eğitimiyle ilgili alınan dikkat çekici bir karar da bulunmaktadır. Bu karara göre eğitim enstitülerinin edebiyat bölümleri Türkçe ve Edebiyat olarak iki farklı şubeye ayrılacaktır (MEB, 1962). 1968 yılında Eğitim Enstitüleri Türkçe Bölümü programında ise Türkçe eğitimi alan dersleri %58 oranında yer alırken enstitünün 1. ve 2. sınıflarında haftada üçer saat, 3. sınıfında ise haftada 2 saat Türkçe dil bilgisi derslerine yer verildiği görülmektedir (Uçgun, 2006, s. 112).

14 Haziran 1973'te 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu çıkarıldıktan bir yıl kadar sonra dönemin Millî Eğitim Bakanı Mustafa Üstündağ başkanlığında 1974 yılında toplanan Millî Eğitim Şurası'nda eğitim sistemi ve derslerle ilgili çeşitli değişiklikler içeren bazı planlamalar yapılması kararlaştırıldı. 1974-1975 öğretim yılından itibaren uygulanması öngörülen planda yer alan Türkçe ve dil bilgisi öğretimiyle ilgili önemli kararlardan birisi, ilkokul ve ortaokul planlarının kaynaştırılmış bir bütün olarak yeniden düzenlenmesi kapsamında İlkokul ve ortaokul Türkçe ve dilbilgisi programlarının temel eğitimin amaçlarına uygun olarak bütünleştirilmesi ve bu amaçla mevcut ortaokul programının gözden geçirilerek yarışma düzenleme veya komisyon yolu ile tek bir kitap yazdırılması kararıdır (MEB, 1974).

1968 yılında yürürlüğe giren ilkokul ve ortaokul programlarından başka bu dönem aralığında 1976 yılında özellikle dil bilgisi öğretimi açısından oldukça olumsuz eleştirilere

maruz kalmış olan Türk Dili ve Edebiyatı lise programı yürürlüğe girmiştir (Öztoprak, 2011, 1379).

4.11.2 İlkokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Bu dönem aralığında ilkokullarda 1948 programının ardından hazırlanan 1962 taslak programı ve 1968 ilkokul müfredat programı uygulanmıştır. 1948 ilkokul programında değişiklik yapılması gerekliliği doğunca 1962’de yeni program hazırlanması için bir komisyon oluşturulmuş ve komisyonun hazırladığı taslak program 5 yıllık bir deneme süresinin ardından anadili bölümünde bir değişiklik yapılmadan 1968 yılında ülke çapında uygulamaya konulmuştur (Şahbaz, 2018, s. 412-413; Göğüş, 1971, s. 145). Göğüş’e göre bu programla dil bilgisi dersleri geleneksel sistemden kurtarılmış ve görevsel bir duruma getirilmiştir. Programda teorik bilgiler ve bölümlemeler yerine doğru yazmaya ve cümle kurmaya yarayacak bilgilere yer verilmiştir (1970, s. 145).

1968 programının 1948 programına göre en önemli farklılığı “Programın Uygulanmasıyla İlgili Genel Esaslar” başlıklı bir bölümün olmasıdır. Bu bölümde program uygulanırken konular ve üniteler arasındaki ilişkilerin yanı sıra kullanılacak yöntem ve teknikler, planlama ve uygulamalar gibi konulara değinilmiştir (Benzer, 2017, s. 320).

Bununla birlikte 1968 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Bekir Göğüş’e *İlkokullarda Türkçe Öğretimi Kılavuzu* adıyla bir kitap hazırlanmış ve okullara dağıtılmıştır. Bu kılavuzda sınıflar bazında ana dili derslerinde programın genel amaçları açısından Türkçe derslerinde uyulacak esaslara ve kullanılacak yöntemlere yer verilmiştir (Göğüş, 1968). Programın Türkçe ve dil bilgisi öğretimiyle ilgili gerek kendisinin ayrıntılı açıklamalar içermesi gerekse yayınlanan bu kılavuzla uygulanacak yöntemlere açıklık getirilmesi hasebiyle bir önceki programa nazaran 1968 programının açıklık ve uygulanabilirlik açısından daha iyi olduğunu söylemek mümkündür.

1968 ilkokul programında *Ana Dili Dersi* adıyla verilen Türkçe ders saatleri ve haftalık toplam ders saatlerine oranı şu şekilde olmuştur (Benzer, 2017, s. 318):

Tablo 12. 1968 İlkokul Programında Türkçe Dersleri ve Haftalık Ders Saatlerine Oranı

Dersler	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. sınıf	5. sınıf
Türkçe (Yazı)	10	9	9	6	6
Toplam	10/40	9/40	8/40	7/40	7/40

1968 programının Türkçe dersinin genel amaçlarının açıklandığı “Amaçlar” başlıklı bölümde 6 maddeden oluşan Türkçe dersinin genel amaçları arasında 1948 programına benzer olarak “Türk dilini kullanmada güvenle birlikte dil sevgisi kazanırlar; dilimizin bağlı olduğu ana kuralları yavaş yavaş sezer, öğrenir ve benimserler.” şeklinde yer almıştır (MEB, 1968, s. 13).

Programda dil bilgisi bölümünde *Amaç* başlığı altında da yine 1948 programına benzer şekilde olan bu amaç cümlesine yer verildiği görülmektedir. Ardından gelen *Açıklamalar* başlıklı bölümde dil bilgisi dersleriyle ilgili genel açıklamalara yer verilmiştir. Bu bölümde 5 yıllık ilkokulun ilk devresi olan ilk üç sınıfta dil bilgisi kurallarına yer verilmemesi, bunun yerine diğer derslerle bütünleşik olarak öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak yaptıkları dil yanlışlarının düzeltilmesi ve öğrencilere kısa açıklamalar yapılması suretiyle doğru dil kullanımı kazandırılmaya çalışılması istenmiştir (MEB, 1968, s. 129-130).

Dil bilgisi bölümünün açıklamalar kısmında ilkokulun ikinci devresi olan 4. ve 5. sınıflar içinse dil bilgisi konularının bol örnekler üzerinde yeteri kadar durularak öğretilmesi, dil bilgisi alıştırmalarının sırf dil bilgisi kurallarını öğretmek için hazırlanmış cümle ve kelimeler üzerinde yapmak yerine yazarlardan ve öğrencilerin kendi ödevlerinden seçilmiş metinler üzerinde yapılması istenmiştir (MEB, 1968, s. 129-130).

1968 programında her sınıf bazında *Dil bilgisi ve İmlâ* başlığı altında verilen dil bilgisi konuları şu şekildedir:

1. Sınıf

“Bu sınıfta dil bilgisi ve imlâ çalışmaları dil bilgisi dersi ile ilgili açıklamaların birinci, üçüncü ve beşinci maddelerine göre yapılmalıdır.

1- Öğrencilerin dil yanlışları düzeltilmelidir. Öğretmen; dil yanlışlarını çocukların evde veya okulda öğrendikleri masallar, hikayeler, manzumeler bilmeceler, oyunlar veya gördükleri, yaşadıkları olaylar üzerinde, konuşmalar yaptırırken not ederek düzeltmeli ve dilimizin esaslarını benimsetmelidir.

2- Düzgün konuşma alıştırmaları;

a) Öğretmen tarafından çeşitli çocuk kitapları (masal, hikaye, şiir, bilmece) okunarak öğrencilerin düzgün konuşma alışkanlığı kazanmalarına yardım edilmelidir.

b) Sınıfta iyi ve düzgün konuşan öğrencilerin konuşmalarına diğer öğrencilerin dikkatleri çekilmeli ve böylece iyi konuşma alışkanlığı geliştirilmelidir,

c) Öğrenciye imkânların elverdiği ölçüde radyo veya televizyondaki konuşmalar, Türkçeyi güzel konuşanlar tarafından banda, plağa okunan şiirler, hikayeler, masallar dinletilmelidir.

3- Öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmek, kelimeleri doğru ve yerinde kullanmalarını sağlamak için yapılacak çalışmalar:

a) Varlık adlarının öğrenilmesi: İnsan, hayvan, çiçek, meyve isimleri; en yakın akrabalık terimleri; gün, ay, mevsim isimleri, (İnsan, şehir ve hayvan öze isimlerinin büyük harfle yazılacağı ve gelen ekin kesme işareti ile ayrılacağı kavratılmalıdır.)

Sandal, terlik, iskarpin, fotin çizme gibi bir ismin hatırlatabileceği aynı cinsten başka isimler; iskarpin, ökçe, taban, burun gibi bir şeyin parçalarına ait isimler üzerinde durulmalıdır.

b) Varlıkların teklik-çokluğu hakkında genel bilgi verilmesi: (varlıkları şekil ve renk bakımından belirten kelimeler üzerinde çalışmalar yaptırılmalıdır. Öğrencilere bunların sıfat olduğu söylenmemelidir. Uzun kalem, kısa kalem, kırmızı ceket, sarı tebeşir, siyah çanta vb. örneklerinde olduğu gibi),

c) Varlıkların yaptığı işlerle ilgili çalışmalar: (Varlıkların yaptığı belli başlı iş ve hareket gösteren kelimeler öğretilmeli; fakat bunların fiil olduğu söylenmemelidir. Kuş uçar, çocuk okuyor, kedi kaçtı, annem okula gelecek, babam işe gidecek vb).

4- Ses ve beceri ayırma ile ilgili çalışmalar (Bu alıştırmalar ilk okuma ve yazmada kelimelerin çözümlenmesine başlanacağı zaman yaptırılmalıdır.)

5- Noktalama ile ilgili çalışmalar: Nokta ve soru işareti üzerinde durulmalıdır.” (MEB, 1968, s. 130-131).

2. Sınıf

“Dil bilgisi ve imlâ çalışmalarında kural, tanım ve terimlere başvurulmadan, öğrencilerin yanlış yaptıkları veya güvenle kullanamadıkları dil şekilleri üzerinde durulacaktır. Bu amaçla:

1-Birinci sınıfta başlanılan doğru konuşma ve yazma alıştırmalarına bu sınıfta da devam edilmelidir.

2- Öğrencilerin kelime hazinelerinin zenginleştirilmesi aşağıdaki yollarla yapılabilir:

a) Çağrışım yolu ile hatırlanan kelimelerle eş ve zıt anlamlı kelimeler incelenerek: Ateş, alev, yakmak baklava, bal, tatlı, acı... gibi

b) Çeşitli eklerle türemiş kelimelerden yararlanarak: Göz, gözcü, gözlük, gözleme, şeker, şekerçi, şekerleme, şekerli, şekersiz vb. gibi. (Bu çalışmalar sırasında kelimelerin türemesi ile ilgili açıklamalara girilmemelidir.)

c) Yazılışı aynı eş sesli kelimelerin değişik anlamları belirtilerek: Al, ekmek, yüz, çalmak, ek... gibi

3- İsimlerin “Yalın -e, -de, -den” hallerini doğru kullanmayı sağlamak için alıştırmalar yapmak. (Bu madde işlenirken cümle kuruluşu üzerinde durulmayarak bol bol örnekler verilmeli ve öğrencilerden istenmelidir. Örnek: Ev aldı. Eve geldi, evden çıktı, evde yattı, evi gezdi...).

4- Kısa olayları -görülmüş, yaşanmış basit olayları veya bir resim, bir levha üzerinde görülenleri- kısa cümlelerle ve bunları sonradan yazdırmak.

5- Noktalama işareti ile ilgili çalışmalar: Nokta, soru işareti, virgül, ünlem (Virgülün ve ünlemin cümledeki görevi açıklanacak, fakat öğrenciler kullanmazsa, yanlış sayılmayacaktır);

6- Satır sonuna sığmayan kelimelerin nereden kesileceğini öğretmek.” (MEB, 1968, s. 133).

1968 programının 3. sınıflarında dil bilgisi konularıyla ilgili açıklamada bu sınıfta terim ve kurallara yer verilmeden daha sonraki sınıflarda işlenecek dil bilgisi konularına hazırlık olarak bazı örnekler üzerinde uygulama yapılması istenmiş. Derslerin biçim ve öz arasındaki ilişkiye dikkat çekilerek işlenmesi istenmiştir (MEB, 1968, s. 133).

3. Sınıflarda işlenecek dil bilgisi konuları ise şu şekilde verilmiştir:

“1- En işlek eklerle, öğrencinin tanıdığı köklerden türemiş kelimeler yapmak: -ci, -li, -lik, -siz. Boyacı, güzellik, terbiyeli, ceketsiz, kalemsiz... gibi.

2- İsmi hallerini cümle içinde doğru kullanmak

3- Özel isimlerle cins isimlerin ve bileşik isimlerin yazılışını kavratmak.

4- İsimlerde teklik ve çokluğu kavratmak.

5- İsim, sıfat, zamir ve fiil gibi kelimeleri cümle içinde ayrı görevler gördüğünü öğrencilere sezdirmek. (Fakat bunların adları verilmeyecek ve tanımları yapılmayacaktır.)

6- Noktalama işareti ile ilgili çalışmalar: Nokta, soru işareti, virgül, ünlem.” (MEB, 1968, s. 133-134).

4. sınıflarda verilen konuların belli ders saatlerinde işlendikten sonra bununla kalınmaması, bütün yıl çalışmalar sırasında rastlanan uygun örneklerle desteklenmesi istenmiştir. Noktalama işaretlerinin öğretilmesine ise bütün yıl örneklerle devam edilmesi istenmiştir. 4. Sınıflarda verilmesi istenen dil bilgisi konuları şöyledir (MEB, 1968, s. 134) :

“1- Büyük harflerin kullanıldığı yerler:

a) Cümlelerin başında,

b) Özel isimlerin başında,

c) Mısraların başında,

ç) Kısaltmalarda Öğretmen, kısaltmaların ne olduğunu ve hayatımızda gittikçe önem kazanacağını açıklamalı, dilimizdeki belli başlı kısaltmaları tanıtmalıdır. Türkiye Cumhuriyeti: T.C. Türkiye Büyük Millet Meclisi: T.B.M.M., Posta, Telgraf, Telefon: P.T.T., Anadolu Ajansı: A.A., Doktor: Dr. vb. gibi,

d) Bütün yazı başlıklarının her kelimesinin başında,

e) Saygı ve meslek unvanları bildiren kelimelerin başında,

2- Kelime içinde sesli harflerin incelik, kalınlık bakımından uyumu:

a) Türkçe kelimelerde genellikle ses uyumunun bulunduğu (Çocuk, ağaç, çiçek, ince),

b) Dilimizdeki bazı kelimelerin ses uyumu kuralına uymadığı: (Anne, kardeş, şişman),

c) Dilimizdeki bazı kelimelerin sonuna gelen bazı eklerin de ses-uyumuna uymadığı: (-yor: gülüyor, -ken: koşarken, -ki: akşamki).

3- Sert sessizler(ünsüzler): ç, f, h, k, p, s, ş, t. Kelimeler sonunda p, ç, t, k seslerinin sesli(ünlü) harf alınca çoğunlukla yumuşamaları: Kitap, kitab-ı, kırbaç, kırbac-ı, tat tad-ı, yatak, yatağ-ı.

4- Kelime yapısı: Kök, ek, yapım ve çekim ekleri.

Yeni kelime yapmaya yarayan aşağıdaki ekler üzerinde çalışılacaktır: -ci (İker-c-i), -lik (iyi-lik), -li (delik-li), siz (isim-siz), -inci (bir-inci), -ek (ölç-ek), -gin (bil-gin), -gi (bil-gi), -im (giy-im).

5- Kesme işareti: Özel isimlere gelen eklerin (‘) (keme işareti) ile ayrılması: Atatürk’ün, Türkiye’ye vb..

6- Hal eki olan “de” ile “dahi” anlamına gelen ”de” nin anlam ve yazılış farkları.

7- Soru bildiren ve bağlaç olarak kullanılan “mi” ekinin kelimedden ayrı yazılışı (Eve geldin mi? Bize gelecek misin?) (Soğuk oldu mu soba yakarız).

8- İsimler.

a) Cins isimleriyle, özel ve bileşik isimlerin tanıtılması,

b) İsimlerin beş hali,

c) İsim tamlamaları.

9- Zamirlerin tanıtılması (çeşitlerine geçilmeyecektir).

10- Sıfatın tanıtılması (çeşitlerine geçilmeyecektir).

11- Fiilin tanıtılması (çeşitlerine geçilmeyecek ve çekimi verilmeyecektir)” (MEB, 1968, s. 134-135).

5. sınıflarda verilen dil bilgisi konuları işlenirken 4. Sınıflarda programında verilen konuların üzerinde durulması istenmiş, böylece işlenen konuların bütünlüğünün sağlanmış olacağı ve öğrencilerin konuları daha iyi anlayacağı belirtilmiştir. 5. sınıflarda işlenmesi istenen konular şu şekildedir:

“1- Kelime yapısı. Kelime türetme yolları: -ci (elma-cı), -lik (anne-lik), -li (bahçe-li), -siz (kalem-siz), -inci (beş-inci), -daş (vatan-daş), -im (giy-im), -me (gül-me), -iş (gel-iş).

2- Bileşik kelimeler: Atatürk, Çanakkale, ilkokul, külbastı, kardelen, kuşburnu, tavşankulağı, aslanağzı, vb. (Bileşik kelimeler açık örneklerle tanıtılacaktır. Bunların bitişik yazılacakları açıklanacak, imlâsında duraksanan bileşik kelimeler için İmlâ Kılavuzu ile sözlüğe bakma alışkanlığı kazandırılacaktır).

3- Sert sessizlerin (ünsüzlerin) benzeşmesi: Sonunda sert sessiz (ünsüz) bir harf bulunan bir kelimeye gelen ekin başındaki c,d,g yumuşak sessizlerin (ünsülerin)sertleşmesi: Bilet-çi, geliş-ti, kes-kin vb.

4- Düzeltme işareti: Yabancı dillerden dilimize geçen bazı kelimelerde a,u kalın seslerinden önce gelen g,k harflerinin ince, l“den sonra gelen a,u sessizlerinin veya bir seslinin uzun okunması gerektiğinde (^) düzeltme işareti kullanıldığı; dükkan, lâzım, rüzgâr, âdet vb.

5- İdi, miş, ise, ile“nin bitişik yazıldığı zaman aldığı şekiller: gelmeliydi, gelmeliymiş, öyleyse, eliyle, gelmişti, biletmiş, kitapsa, elle vb.

6- Basit cümle öğelerinin sezdirilmesi: Yüklem, özne, tümleş, (Bunların tanımları yapılmayacak ve cümle çözümlemelerine gidilmeyecektir).

7- İsim, sıfat, zamir ve çeşitleri (Bunların cümle içinde tanıtılması).

8- Fiil: Altı şahıs üç temel zaman (geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanlar) beş haber kipi ve çekimi (Mişli ve dili geçmiş, şimdiki, gelecek ve geniş zaman)

9- Ek olan “ki” ile bağlaç olan “ki” nin anlam ve yazılışlarındaki ayrılık.

10- Noktalama işaretleri ile ilgili çalışmalar: Nokta, virgöl, soru işareti, ünlem işareti, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, tırnak, parantez, kısa çizgi, uzun çizgi. (Bunlardan yalnız nokta, soru işareti, ünlem, iki nokta, tırnak, kısa çizgi ve mümkün olduğunca virgölün, öğrencilerin yazılarında kullanılmış olması aranır.)

Türkçe dersinde öbür derslerin konu ve çalışmalarından yararlanılacağını gösteren birkaç örnek:

1- Gözlemlerin, incelemelerin sonuçlarını not etmek, anlatmak, açıklamalar yapmak;

- 2- Çalışma planı ve deney gibi konularda tartışmalar düzenlemek;
- 3- Bilgilerin, komutların, devlet adamlarının, hayatları ile ilgili yazılar hazırlamak;
- 4- Öğrencilerin okul içi ve dışı yaşayışları ve çevrelerinde gördükleri çeşitli ekonomik, tabii, toplum olaylar ile ilgili sözlü ve yazılı anlatım çalışmaları yapmak;
- 5- İlgiyi geliştirmek ve gözlemleri tamamlamak, daha iyi sonuçlara ulaşmak için bilgi toplamak amacıyla okumak;
- 6- Gazete ve dergilerden hava bültenleri, sel baskınları, depremler, yeni buluşlar vb. fen ve tabiat konularıyla ilgili günlük yazılar okumak ve yazmak;
- 7- Çeşitli ders konuları ile ilgili efsaneler okumak;
- 8- Çeşitli derslerle ilgili çalışmalar sırasında öğrenciler, yeni kelimelerin anlamlarını sözlüklerden bulmak, kullanışlarını, yapılarını öğrenmek ve kelime defterine yazmak
- 9- Tarih, folklor gibi konularla ilgili önemli yazıları toplama alışkanlığı kazandırmak; 10- Olayları dramatize etmek.” (MEB, 1968, s. 135-136).

4.11.3 Ortaokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Bu dönem aralığında ortaokullarda 1962 müfredat programı uygulanmıştır. 1962 programının Türkçe dersi bölümü incelendiğinde bir önceki 1949 programıyla ufak ifade değişiklikleri dışında tamamen aynı olduğu görülmektedir. Bu yüzden bu programın değerlendirilmesine gerek görülmemiştir.

Bununla birlikte bu dönem aralığında 1962 ortaokul programının değiştirilmesi için çeşitli çalışmalar da yapılmıştır. 1974 yılında toplanan Millî Eğitim şuarasında ortaokul programının gözden geçirilmesiyle birlikte ders saatlerinin düzenlenmesi, ilkököl ve ortaokul programlarının bütünleştirilmesi için çalışmalar yapılması kararı alınmıştır. 1974-1975 öğretim yılından itibaren uygulanması kararlaştırılan uygulama planında Türkçe dersiyle ilgili şu karar alınmıştır: “İlkokul Türkçe programı ile ortaokul Türkçe ve dilbilgisi programı temel eğitimin amaçlarına uygun olarak bütünleştirilecek; bu maksatla mevcut ortaokul programı gözden geçirilecek ve yarışma açma veya komisyon kurma yolu ile tek kitap yazdırılacaktır.” (MEB, 1974). Bu uygulama planının sonuçları 1981 ilköğretim Türkçe programında kendisini gösterecektir.

4.11.4 Liselerde Dil Bilgisi Öğretimi

Bu dönem aralığında liselerde 1976-1977 öğretim döneminde yürürlüğe girdikten sonra yoğun eleştiriler ve uygulamadaki zorluklardan dolayı sadece bir yıl sonra yürürlükten kaldırılmış olan 1976 müfredat programı dışında 1957 lise müfredat programı uygulanmıştır. 1991 yılında liselerde kredili sisteme geçilinceye dek kullanılmış olan 1957 lise müfredat programı, ders adı değişiklikleri gibi ufak değişimler dışında eğitim tarihimizin en uzun süre yürürlükte kalan müfredat programlarından birisi olmuştur (Dursunoğlu, 2006; Karakuş, 2002, s. 182; Öztoprak, 2011, s. 1368).

23.09.1976 tarih ve 345 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla 1976-1977 öğretim yılından itibaren uygulanacağı belirtilen 1976 lise programında anadili derslerinin *Türk Edebiyatı* ve *Türk Dili ve Kompozisyon* adıyla ayrı dersler olarak ele alındığı görülmektedir. Programda gene liselerde dil bilgisi derslerini de içinde barındıran *Türk dili ve Kompozisyon* dersi 11. sınıfların fen şubesi hariç bütün şubelere haftada ikişer saat, 11. sınıfların fen şubesine ise hafta 1 saat olarak verilmiştir. Modern fen ve matematik programı uygulayan liselerde ise *Türk Dili ve Kompozisyon* dersinin bütün şubelere haftada ikişer saat olarak dağıtıldığı görülmektedir. Seçmeli dersler ve rehberlik dersleriyle birlikte haftalık toplam ders saati ise 11. sınıflarda 37 saat, diğer sınıflarda ise 36 saat olarak belirlenmiştir. Bunula birlikte derslerde okutulacak ders kitapları da Tebliğler Dergisi'nin aynı sayısında verilmiştir (MEB, 1976, s. 326-329).

1976 programında Türk Dili dersinin amaçları arasında “Türkçenin Gramerini Vermek” şeklinde bir amaç bulunmaktadır. Dil bilgisinin pratik bir ezber dersi değil, Türk felsefesine açılan bir düşünce dersi olarak değerlendirildiği bu amaç şu şekilde açıklanmıştır:

“Türk dili derslerinin, kelime hâzinesinin yanında, ikinci bir ana hedefi Türkçenin yapısını, dil örgüsünü, gramer çatısını ve iskeletini lâyikiyle çocuklarımızın kafasına yerleştirmektir. Bununla insanlarımız hem dili iyi ve doğru olarak kullanma alışkanlığını kazanacaklar, hem de Türkçenin mükemmelliğinin şuuruna vararak millî kültürlerini besleyeceklerdir. Şüphesiz bu hedefe varmak için, Türkçenin grameri bir cansız ezber şeması ve listesi şeklinde değil, Türk düşünce sisteminin ona yapısı olarak işlenmelidir. Gramer pratik bir ezber dersi değil, Türk felsefesine açılan bir düşünce dersi olarak yürütülmelidir.” (MEB, 1976, s. 346).

Türk Dili dersinin 9 maddelik açıklamalar bölümünde birinci maddede dil bilgisi derslerinin metinlerle desteklenmesi, metinler konusunda ders kitaplarından

yararlanılabileceği gibi programa göre bakanlığın yazdıracağı ders kitapları ve öğretmenin antolojilerden seçeceği metinleri de kullanabileceği belirtilmiştir (MEB, 1976, s. 346).

Açıklamalar kısmının ikinci maddesinde “Dil bilgisi derslerinde gramer üniteleri ve sestten cümleye kadar dil birlikleri hep tarif - mahiyet - şekil - fonksiyon şeması içinde işlenecektir.” (MEB, 1976, s. 346) şeklinde yapılan açıklamayla dil bilgisi derslerinde önce teorik bilgilerin öğrencilere öğretilmesi gerektiği ardından örneklerle bu kuralların öğrencilere kavratılması gerektiği belirtilmiştir. Programın bu dil bilgisi öğretim yaklaşımı en çok eleştiri alan kısımlardan birisi olmuştur.

Açıklamalar kısmındaki ikinci maddenin devamında dil bilgisine şekilsel olarak yaklaşılması gerektiği, işlevin ve anlamın şekilden sonra geldiği açıklanmıştır (MEB, 1976, s. 346).

Açıklamalar kısmındaki 8. maddede ise liselerde ortaokulda başlamış olan dil bilgisi konularının derinleştirilmesi, bunun yapılırken de hem Türk yazı dilinin tarihî gelişimin göz önünde bulundurulması, hem de Türk dilinin diğer dillerle olan münasebetinin aydınlığa kavuşturulması istenmiştir. Aynı zamanda Türk dili dersi dersinin giderek dil bilgisi dersinden uzaklaşarak bir kültür dersi olma istikametine sokulması istenmiştir. (MEB, 1976, s. 346). Programdaki dil bilgisi öğretimi yaklaşımı ve verilen yüklü dil bilgisi konularıyla birlikte haftalık ders saati sayısı göz önünde bulundurulduğunda yapılan bu açıklamalarda belirtilen hedeflere ulaşmak pratikte pek mümkün görünmemektedir.

Programda açıklamalar kısmındaki 9. maddede dil bilgisi derslerinin “mücerrede” doğru giden bir düşünce dersi olarak derinleştirilmesi istenmiş ve devamında dil bilgisi derslerinin üç bölüm halinde düzenlenmesi gerektiği şu şekilde açıklanmıştır: “Lisede dil bilgisi dersi müfredatı başlıca üç bölüm halinde düzenlenecektir. Birinci bölüm modern Türkçenin gramerini içine alacak, ikinci bölüm diğer Türk yazı dillerinin hususiyetlerini toplayacak, üçüncü bölüm de Türkçeleşme ve Türkçeye geçen yabancı unsurları inceleyecektir.” (MEB, 1976, s. 346).

1976 programında sınıflar bazında Türk Dili derslerinde işlenecek dil bilgisi konuları ise şu şekildedir:

1. Sınıf

“A. Dil bilgisinin bölümleri,

B. Ses bilgisi,

C. Cümle nedir, kelime nedir, hece nedir, sesin cümle ve kelime ile münasebeti.

1. Ses nedir,
2. Seslerin çıkarılması - ses cihazı,
3. Seslerin teşekkülü,
4. Sedalı sesler, sedasız sesler,
5. Vokaller, konsonantlar,
6. Türkçedeki sesler - Harf ve ses,
7. Türkçedeki seslerin sınıflandırılması,
8. Seslerin birleşmeleri,
9. Ses hadiseleri,
10. Türkçenin başlıca ses hususiyetleri - Bütün ses hususiyetleri, bütün uyumlar,
11. Türkçedeki başlıca ses değişiklikleri,
12. İstanbul Türkçesinin ses hususiyetleri,
13. Türkçe kelimelerde vurgu.”

2. Sınıf

“A. Kelime bilgisi:

1. Dil nedir, dilin muhtevası nedir,
2. Cümle nedir,
3. Cümle ve kelime münasebeti,
4. Kelime nedir,
5. Kelimenin tarifi,
6. Kelimenin mahiyeti,
7. Yapı bakımından kelimeler,
8. Ses yapısı bakımından kelimeler - heceler,
9. Şekil yapısı bakımından kelimeler - kökler ve ekler,
10. İsim kökleri, fiil kökleri,
11. Yapım ekleri, çekim ekleri,
12. İsimden isim yapma ekleri,
13. İsimden fiil yapma ekleri,
14. Fiilden isim yapma ekleri,
15. Fiilden fiil yapma ekleri,
16. Mânâ ve vazife bakımından kelimeler,
17. İsimler - Fiiller - Edetlar,
18. İsimler ve isim çekimi,

19. Sıfatlar ve çeşitleri,
20. Zarflar ve çeşitleri,
21. Zamirler ve çeşitleri - zamir çekimi,
22. Fiiller - geçişli, geçişsiz fiiller,
23. Fiil çekimi - Çekim ekleri,
24. Basit çekim,
25. İsim fiili,
26. Birleşik çekim,
27. Katmerli birleşik çekim,
28. Edatlar ve çeşitleri,
29. Kelime ve kavram,
30. Kelimenin tek ve çok mânâları,
31. Hakiki mânâ - mecâzi mânâ,
32. Eş şekilli kelimeler,
33. Eş mânâlı, zıt mânâlı kelimeler,
34. Mânâ kayması - Argo,
35. Türkçe kelimelerdeki başlıca mânâ değişiklikleri.” (MEB, 1976, s. 347).

3. Sınıf

“A. Kelime gurupları:

1. Tekrarlar,
2. Bağlama grubu,
3. Sıfat tamlaması,
4. iyelik grubu ve isim tamlaması,
5. Aitlik grubu
6. Birleşik isim,
8. Ünlem grubu,
9. Sayı grubu,
10. Edat grubu,
11. İsnat grubu,
12. Genitif, datif, lokatif, ablatif ve akkuzatif gurupları,
13. Fiil grubu,
14. Partisip grubu,
15. Gerundium grubu,
16. Kısaltma grubu.

B. Cümleler:

1. Cümlelerin tarifi ve mahiyeti
2. Cümle unsurları,
3. Fiil, fail, nesne, zarf ve yer tamlayıcısı,
4. Cümle dışı unsurlar,
5. Cümle çeşitleri,
6. İsim cümlesi,
7. Fiil cümlesi,
8. Mânâ ve kullanımına göre cümle tipleri,
9. Birleşik cümleler.
 - a) Şartlı birleşik cümle,
 - b) ki'li birleşik cümle,
 - c) İç içe birleşik cümle.
10. Cümle unsurlarının -vurgusu ve cümlede vurgu” (MEB, 1976, s. 348).

1976 Lise Müfredat Programı gerek dil bilgisi konularının uygulamadan ziyade teoriye öncelik verilmesi, gerekse konuların yoğunluğu ve programı uygulamanın zor olması bakımından fazlaca eleştiriye maruz kalmış ve sadece bir yıl uygulandıktan sonra yürürlükten kaldırılmıştır (Dursunoğlu, 2006; Karakuş, 2002, s. 182; Öztoprak, 2011, s. 1368).

4.11.5 1960-1980 Yılları Arasında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları

Bu dönem aralında okullar için yazılmış olan dil bilgisi ders kitapları ve yardımcı kitapların yanı sıra akademik tarzda yazılmış dil bilgisi kitaplarının da bulunduğu görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının 1976 yılında liselerin Türk Dili dersi için belirlemiş olduğu kitaplar, Muharrem Ergin'in Türk Dili I, Türk Dili II ve Türk Dili III adlı kitaplarıdır. Bunun yanı sıra dil bilgisi derslerinde Millî Eğitim Bakanlığı Haydar Ediskun, Tahir Nejat Gencan, Kemal Demiray ve Mithat Sadullah Sander gibi isimlerin dil bilgisi kitaplarını da yardımcı kitaplar olarak belirlemiştir (MEB, 1976). Bu yazarların yazdıkları dil bilgisi kitapları bu 20 yıllık tarih aralığında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gerek ders kitabı olarak gerekse yardımcı kitap olarak en çok rağbet gören kitaplar gibi görünmektedir.

Akademik alanda yazılmış dil bilgisi kitapları arasındaysa Muharrem Ergin'in 1958'de yazış olduğu *Türk Dil Bilgisi* adlı kitabının genişletilmiş baskısının yanı sıra Haydar

Ediskun, Tahir Nejat Gencan, Hikmet Dizdaroğlu, Faruk Kadri Timurtaş, Kamile İmer ve Ömer Demircan gibi isimlerin yazdıkları akademik dil bilgisi kitapları dikkat çekmektedir.

Bu dönem aralığında çeşitli alanlarda yazılmış olan bazı dil bilgisi kitapları şunlardır:

1. Muharrem Ergin, *Türk Dil Bilgisi*, 1958 (4. ve son genişletilmiş baskı 1972)
2. Hikmet Dizdaroğlu, *Türkçede Sözcük Yapma Yolları*, 1962
3. Faruk Kadri Timurtaş, *Osmanlıca I (Eskiyazı- Gramer- Metinler)*, 1962
4. Hikmet Dizdaroğlu, *Türkçede Fiiller*, 1963
5. Kemal Demiray, *Temel Dilbilgisi*, 1963
6. Haydar Ediskun, *Yeni Türk Dilbilgisi*, 1963
7. Muzaffer Tansu, *Durgun Genel Ses Bilgisi ve Türkçe*, 1963
8. Faruk Kadri Timurtaş, *Osmanlıca Grameri (Eskiyazı ve İmlâ; Arapça, Farsça, Eski Anadolu Türkçesi, Aruz)*, 1964
9. Fuat Baymur, *Türkçe Öğretimi*, 1968
10. Orhan Türeli, *Türkçe Gramer ve Konuşma*, 1968
11. Süheyla Bayrav, *Yapısal Dilbilimi*, 1969
12. İbrahim Zeki Burdurlu – İrfan Kantarcı, *Ortaöğretimde Türkçe Öğretimi*, 1971
13. Vecihe Hatiboğlu, *Türkçenin Sözdizimi*, 1972
14. Vecihe Hatiboğlu, *Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*, 1972
15. Mazhar Kükey, *Uygulamalı Örneklerle Türkçede Fiiller*, 1972
16. Vecihe Hatiboğlu, *Pekiştirme Kuralları*, 1973
17. Cemil Yalçın, *Özlü Türkçe Dilbilgisi*, 1973
18. Kemal Demiray, *İlkokullarda Dil Çalışmaları 4*, 1973
19. Kemal Demiray, *İlkokullarda Dil Çalışmaları 5*, 1973
20. Vecihe Hatiboğlu, *Türkçenin Ekleri*, 1974
21. Yüksel Göknel, *Modern Türkçe Dilbilgisi*, 1974
22. Mazhar Kükey, *Uygulamalı Örneklerle Türkçenin Sözdizimi*, 1975
23. Tahir Nejat Gencan, *Uygulamalı- Alıştırmalı Kolay Dilbilgisi 4- 5*, (1975)
24. İsmail Aydoğdu, Vedat Ögün, *Dil Bilgisi İlkokul 4*, 1976
25. İsmail Aydoğdu, Vedat Ögün, *Dil Bilgisi İlkokul 5*, 1976
26. İsmail Tunç, Ali Tunç, *Doğru Yazmak Doğru Konuşmak İçin Dilbilgisi 4*, 1976
27. İsmail Tunç, Ali Tunç, *Doğru Yazmak Doğru Konuşmak İçin Dilbilgisi 5*, 1976
28. Hikmet Dizdaroğlu, *Tümcebilgisi*, 1976

29. Kâmile İmer, *Türkiye Türkçesinde Kökler*, 1976
30. Hüseyin Hüsnü Tekışık, *İlkokul Dil Bilgisi 4- 5*, 1976
31. Ziya Sırmatel, Aliyar Karaca, *Testli Uygulamalı Dilbilgisi Çalışmaları 4- 5*, 1976
32. Ömer Demircan, *Türkiye Türkçesinde Kök-Ek Birleşmeleri*, 1977
33. Faruk Kadri Timurtaş, *Eski Türkiye Türkçesi*, (Gramer-Metin-Sözlük XV. yüzyıl), 1977
34. Doğan Aksan ed. Neşe Atabay, Sevgi Özel, Ayfer Çam, Neval Pirali, *Türkiye Türkçesi Gelişmeli Ses Bilimi*, 1978
35. Oya Adalı, *Türkiye Türkçesinde Biçimbirimler*, 1979
36. Ömer Demircan, *Türkiye Türkçesinin Ses Düzeni, Türkiye Türkçesinde Sesler*, 1979
37. Ömer Demircan, *Türkiye Türkçesinin Ses Dizgesi*, 1979.
38. Tahir Nejat Gencan, *Dilbilgisi*, 1979
39. Nevin Selen, *Söyleyiş Sesbilimi, Akustik Sesbilim ve Türkiye Türkçesi*, 1979

Bu dönem aralığında Avrupa’da yazılmış Türkiye Türkçesi grameri çalışmalarından bazıları ise şunlardır:

1. Robert B. Lees, *The Phonology of Modern Standard Turkish*, 1961 (İngilizce)
2. Tibor Halasi-Kun, *Turkish Grammar*, 1962 (Almanca)
3. Karl Steuerwald, *Untersuchungen zur türkischen Sprache der Gegenwart*, (Türkiye Türkçesi Üzerine Araştırmalar) 3 C. 1963-1964-1966 (Almanca)
4. Alfred Mörer, *Grammaire de la Langue Turque Theorique et Pratique* (Fransızca Açıklamalı Türkçe Gramer), 1961
5. Geoffrey Lewis Lewis, *Turkish Grammar*, 1967 (İngilizce)
6. Lloyd Swift, *A Reference Grammar of Modern Turkish*, 1963 (İngilizce)
7. Thoma Vaughan, *A Grammar of the Turkish Language*, 1968 (İngilizce)
8. Rose Nash, *Turkish Intonation*, 1973 (İngilizce)
9. R. Underhill, *Turkish Grammar*, (1976) (İngilizce)

4.11.5.1 Dilbilgisi Lise I-II-III (Tahir Nejat Gencan)

Bu dönem aralığında okullarda ders kitabı ve yardımcı kitap olarak kullanılan Tahir Nejat Gencan’ın bu kitabı, eserin önsözünde belirtildiğine göre 1952 yılında liseler için yazmış olduğu ve hali hazırda kullanımdayken “belli sebepler” dediği gerekçelerle

kaldırılmış olan dil bilgisi kitabının gerekli düzeltmeler yapılarak yeniden basılmış olan halidir (Gencan, 1978, s. 1).

Eser liselerin bütün sınıflarında okutulacak dil bilgisi ve dil konularını içerecek şekilde hazırlandığı için fazla sayıda başlık ve bölüm içermektedir. Bununla birlikte eserin başında sınıflar bazında işlenecek konuların bir listesi verilmişse de eser bu sınıflar bazındaki konu sırasına göre düzenlenmemiştir. Eser sırasıyla *Dil ve Yazı*, *Sesbilgisi*, *Sözdizimi*, *Kelime Çeşitleri*, *Anlam Bilgisi* ve *Türkçe'nin Özellikleri* başlıklı ana bölümlerden oluşmaktadır (Gencan, 1978).

Dil ve Yazı başlıklı bölümde dillerin doğuşu, Türkçenin yapısı, Türklerin kullandığı alfabeler gibi konular hakkında bilgiler verilmiştir (1978, s. 5-16). *Sesbilgisi* başlıklı bölümde ise Türkçede sesler ve ses uyumları, ton, vurgu, kelimelerin kökleri gibi konular ses bilgisi açısından değerlendirilmiştir (1978, s. 18-50).

Sözdizimi başlıklı bölüm ise *Cümlelerin Öğeleri ve Yapılışlarına Göre Cümleler* alt başlıklı bölümlerden oluşmaktadır. Gencan yapılarına göre cümleleri *Basit Cümle*, *Bağımsız Cümleciklerden Bileşmiş Cümle* ve *Bileşik Cümle* olmak üzere üç grup altında değerlendirmiştir (1978, s. 67-80).

Daha sonra gelen *Kelime Çeşitleri* ana başlıklı bölümde ise Gencan sözcük türlerini ve bunlarla ilgili bazı meseleleri *İsimler*, *Sıfatlar*, *(İsim, Sıfat ve Zarf Türeten) Ekler*, *Bileşik Kelimeler*, *Zamirler*, *Fiiller*, *Fiilimsiler*, *Zarflar ve Kullanılışları*, *Edatlar ve Kullanılışları*, *Bağlaçlar ve Kullanılışları*, *Ünlemler ve Kullanılışları* başlıkları altında incelemiştir. (1978, s. 80-250).

Anlam Bilgisi başlıklı bölümde ise *Kullanış* ve *Anlatış* başlıkları kelimelerde anlam özellikleri, kelime kaynakları, söz sanatları gibi konular işlenmiştir (1978, s. 250-263). Son bölüm olan *Türkçe'nin Özellikleri* başlıklı bölümde ise Deyimler, atasözleri, dilimizde kullanılan yabancı dillerden girmiş sözcüklerin kuralları ve imla ve noktalama gibi konulara değinilmiştir. Eserin sonunda ise bir de eserde kullanılan kimi sözcüklerin anlamını içeren bir sözlüğe yer verilmiştir (1978, s. 265-305).

Eserde dil bilgisi konuları anlatılırken Gencan'ın çoğu zaman ilk başta örnek cümle yahut metinler verdiği ve o metinler üzerinde dil bilgisi kurallarının sezdirilerek sonraki kısımlarda açıklamalara yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte her bölümün sonunda

çeşitli alıştırmaların bulunduğu ve alıştırma bölümünün ardından anlatılan konuyla ilgili teorik sorulara yer verildiği görülmektedir.

4.11.5.2 Türk Dil Bilgisi (Muharrem Ergin)

Türk Dil Bilgisi, Muharrem Ergin'in İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinde işlenen dil bilgisi dersleri için 1958 yılında yazmış olduğu dil bilgisi kitabıdır. İkinci baskısı 1962'de İstanbul'da, üçüncü baskısı 1967'de Sofya'da yapılmıştır. 1972 tarihli dördüncü baskısında Türkoloji alanında yapılan yeni incelemelere göre gözden geçirilerek bazı ilavelerle genişletilmiş ve son halini almıştır (Ergin, 2009, s. 17-18).

Kitabının genel Türkçenin grameri değil, Batı Türkçesinin grameri olduğunu belirten Ergin, kitabı hazırlarken yeni bir şema kullandığını söyler ve bu dil bilgisi şemanın esaslarını şu şekilde açıklar:

“Bu kitapta Batı Türkçesinin grameri verilirken Türkçe oldukça yeni bir gramer şeması içinde incelenmiştir. Bu şemanın dayandığı esasları şu iki nokta etrafında toplayabiliriz: Türkçeyi çok defa olduğu gibi doğu veya batı gramerleri çerçevesi içinde değil, kendi bünyesine göre ele almak; Türkçenin geniş ve dağınık görünen gramer şekillerini bir sisteme bağlamak. Türkçeye kendi bünyesi içinde yanaşmak ve Türkçenin yapısının gerçek sistemini yakalamak şeklinde hülâsa edebileceğimiz bu iki esasa bir yandan umumî gramer mefhumlarının dışına çıkmamak, öre yandan fazla zorlamaya kaçmamak şartıyla mümkün olduğu kadar bağlı kalınmağa çalışılmış, böylece teklif ettiğimiz şema ortaya çıkmıştır.” (Ergin, 1978, s. 17).

Ergin kitabında Batı Türkçesi gramerinin belirli bir döneminin statik bir tasvirini değil, bütün Batı Türkçesinin tarihi ve karşılaştırmalı bir betimlemesini yaptığını belirtir. Bunun için her konuda önce Türkçenin gramerinin bugünkü şekillerinin ele alındığını ardından bu şekillerin tarihi seyir içinde gösterildiğini, gerektiğinde Eski Türkçeye ve diğer şivelere başvurulduğunu söylemektedir. (2009, s. 17).

Eserinin önsözünde terim meselesine de değinen Ergin, eserinde terimleri titizlikle seçtiğini, bu terimleri seçerken hareket noktasının yine Türkçenin kendi bünyesi olduğunu ve terimlerin mümkün olduğunca Türkçe olarak seçtiğini belirtmiştir. Bununla birlikte Türkçe olarak seçtiği terimlerin uydurma, yetersiz, yanlış yahut Türkçeye tam uymayan tercüme terimler yerine Türkçenin yapısına uygun terimler bulmaya çalıştığını belirtmiştir (2009, s. 17).

Eserin giriş bölümünde dil, dil aileleri, konuşma dili ve yazı dili arasındaki farklar, Türkçenin dünya dilleri arasındaki yerinden sonra Türkçenin tarihi devirleri hakkında bilgiler verilmiştir (s. 1-26). Eserin *Dil Bilgisi* başlıklı diğer bölümü ise *Sesler, Kelimeler, Kelime Grupları ve Cümleler* olmak üzere üç başlıktan oluşmuştur.

Sesler seslerin tanımı ve yapısı, Türkçedeki sesler ve ses olayları gibi konulara değinilmiştir (s. 1-100). *Kelimeler* başlıklı bölümde ise ilk olarak yapı bakımından kelimeler işlenmiştir. Yapı bakımından kelimeler ses yapısı bakımından ve şekil yapısı bakımından olmak üzere iki grupta incelemiştir. Kök, gövde ve ekler konusu bu bölümde yer almıştır. Daha sonra gelen bölümde ise *Manâ veya Vazife Bakımından Kelimeler* başlıklı bölüm ise sırasıyla *İsimler, Sıfatlar, Zarflar, Zamirler, Fiiller, Partisipler, Gerindiumlar* ve son olarak *Edatlar* başlıklarından oluşur. Bağlaç ve ünlemler için ayrı bir ana başlık açılmayıp bağlaç konusu *Bağlama Edatları* başlığı altında, Ünlem konusu ise *Ünlem Edatları* olarak *Edatlar* başlığı altında incelenmiştir (s. 349-373).

Üçüncü ve son bölüm olan *Kelime Grupları ve Cümleler* başlığı altında ise kelime grupları ve cümle ile ilgi konulara yer verilmiştir (s. 374-407).

4.12 1980-2005 YILLARI ARASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

4.12.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler

Bu dönem aralığındaki önemli gelişmelerden birisi 8 yıllık mecburi ilköğretime geçilmesi ve bu gelişmeye bağlı olarak ilköğretimin ve öğretim programlarının yeniden düzenlenmesi olmuştur. 1970’li yıllardan bu yana gündemde olan 8 yıllık kesintisiz eğitime geçme planı dahilinde 1988 yılında düzenlenen 12. Millî Eğitim Şura’sında 8 yıllık mecburi eğitime geçişin bir program ve sistem bütünlüğü içinde uygulanması ve VI. plan dönemi sonuna kadar tedricen yaygınlaştırılması kararı alınmıştır. Yine aynı şurada alınan “Sekiz yıllık ilköğretimin ortak ve aynı bir öğretim programına kavuşturulması; mevcut ilköğretim ortaokul farklılığının ortadan kaldırılması.” kararı öğretim programlarının yapısını etkileyen faktörlerden birisi olmuştur (MEB, 1988). 8 yıllık mecburi ilköğretime geçiş süreci nihayet 1997 yılında tamamlanmış ve Resmî Gazete’de yayınlanan 4306 sayılı kanunla yürürlüğe girmiştir.

1988 yılında düzenlenen 12. Millî Eğitim Şura’sında Türkçe dersiyle ilgili önemli kararlar alındığı görülmektedir. Alınan kararlardan birisi “Millî Eğitimin genel hedeflerinden ilkinin, çocuğun ana dilini kullanma başarısını, duyma, düşünme, hayal etme ve ilişki kurma başarısıyla bütünleştirilmesi, doğru telaffuz ile dilin doğru kullanılmasının ve çocuğun sosyalleşmesinin sağlanması.” (MEB, 1988) şeklindeki Türkçe dersini Millî Eğitim’in temel hedefleri arasına koyan karardır.

1988 yılındaki şurada Türkçe eğitimiyle ilgili alınan önemli kararlardan birisi, “Türkçe programlarında yer alan deyim ve terimlerin okullarda okutulması ile, çeşitli merkezi sınavlarda (ÖSYM ve ÖSYM) soruları arasındaki fark (zamir; adil, cümle; tümce, kelime; sözcük vb.) başarıyı etkileyen sebepler arasında sayılabileceğinden, bu konuda ilgili kuruluşlarla temasa geçilerek bir terminoloji birliğinin sağlanması.” (MEB, 1988) şeklinde Türkçe öğretiminde terim birliğinin sağlanmasına yönelik karardır.

Yine bu şurada alınan yeni bir Türk Dili ve Edebiyatı programının hazırlanması, kompozisyon dersinin ayrı ders saati olarak işlenmesi, Türkçe dersinin sınıf geçmede ağırlıklı olması, Liselerde Türk Dili derslerinin yararlı olması için dil bilgisi derslerinin ayrı saatler olarak düzenlenmesi gibi kararlar Türkçe ve dil bilgisi öğretimini ilerleyen dönemlerde etkileyen kararlardan olmuştur (MEB, 1988).

1980’li yıllardan itibaren program geliştirme çalışmalarında öncelikli amacı model oluşturmak olan yeni arayışlar başlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı 1982 yılında program geliştirme konusunda bir model oluşturmak ve bundan sonra hazırlanacak programların buna göre hazırlanmasını sağlamak için üniversitelerle ortak çalışmalar yapmış ve amaç-davranış-işleyiş-değerlendirme boyutlarını içeren bir model kabul etmiştir (Güven, 2015, s. 276).

Bu dönem aralığında ilköğretimde 1981 İlköğretim Programı, liselerdeyse kredili sisteme geçişle birlikte 1991 Lise Programı uygulanmıştır.

4.12.2 İlköğretimde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Bu dönem aralığında ilkokullar ve ortaokullar bütünleşik bir ilköğretim eğitimi olarak düşünülmüş ve okullarda uygulanan programlar da buna göre düzenlemiştir. Erişen’in verdiği bilgilere göre 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı’nın temelleri 1974’te düzenlenen IX. Millî Eğitim Şura’sından hemen sonra Talim Terbiye dairesinde atılmış ve 1976-1977 öğretim yılında kullanıma hazır hale gelmiştir ancak çeşitli sebeplerle programın ülke çapında uygulanmaya başlaması 1981 yılına kadar uzamıştır (1983, s. 49).

26.10.1981 tarihli ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanan “İlköğretim Okullar Türkçe Programı, 2006 yılında kabul edilecek olan yeni programa kadar çeşitli değişikliklerle uygulanmıştır. Bu değişikliklerden en önemlisi Türkçe ders saatleriyle ilgilidir. 1981 programında 6, 7 ve 8. sınıflara haftalık 30 ders saati içerisinde 6’şar saat Türkçe dersi ayrılmışken 1995 yılında yapılan değişiklikle 5’er saate indirilmiştir. İhtiyaç duyulması halinde seçmeli derslere ayrılan 2 saatten birinin yahut tamamının Türkçe derslerine eklenebileceği de belirtilmiştir (Sağır, 2002, s. 22).

1981 İlköğretim Türkçe Programı daha önceki programlarla karşılaştırıldığında oldukça önemli bazı farklılıklar göze çarpmaktadır. Programda ilk kez hedef-kazanım anlayışına yer verildiği görülmektedir. Dil bilgisinin bir beceri olarak ele alındığı görülen programın önceki programlara göre daha kapsamlı olarak hazırlandığı, eski programlarda olduğu şekilde öğretilecek konuların listelenmesi yerine bilgi, beceri ve davranış sırası gözetilerek kazanımlar şeklinde verildiği görülmektedir. Bu süreçler *Genel Amaçlar, Özel Amaçlar, Öğrencilere Kazandırılacak Davranışlar, Yöntem, Araç-Gereçler ve Ölçme Değerlendirme* bölümleriyle açıklanmıştır. Bununla birlikte eski programlardan farklı olarak *Anlama* ve *Anlatma* başlıkları altında okuma, yazma, dinleme ve konuşmayla ilgili kazanımlar açıklanmıştır (MEB, 1981, s. 326-355; Erişen, 1983, s. 49-51).

Yukarda bahsi geçen farklılıkların yanı sıra dil bilgisi bölümünün 1-3., 4-5. ve 6-8. sınıflar için ayrı ayrı özel amaçlar ve kazandırılacak hedef davranışlar şeklinde açıklandığı 1981 programının önceki programlarla belli açılardan bazı benzerlikleri de bulunmaktadır. Programın 8 maddelik genel amaçlar bölümünde dil bilgisiyle ilgili verilen “Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek;” (MEB, 1981, s. 328) şeklindeki 3. Madde, 1930’lu yıllardan itibaren oluşturulan programlara benzer şekilde bir amaç bildirmektedir.

1981 programında yine önceki programlara benzer şekilde dil bilgisinin Türkçe derslerinin diğer alanlarıyla bütünlük şeklinde ele alan yaklaşımın devam ettiği görülmektedir. “Türkçe dersleri bir külldür” şeklinde 1920’li yıllardan itibaren öne çıkmaya başlayan bu anlayışla 1949 ve 1962 programlarıyla birlikte dil bilgisi Türkçe dersi içerisinde ayrı bir ders olmaktan çıkmıştır. 1981 programında da bu anlayış devam ettiği görülmektedir. Programda öğretmenlerin dil bilgisini ayrı bir ders olarak ele almaktan kaçınıp belirli saatlerde işlemek yerine Türkçe dersinin diğer alanlarıyla bütünlük olarak işlemesi gerektiği belirtilmekle birlikte çalışmalarda plansızlıktan da kaçınmaları istenmiştir (MEB, 1981, s. 329).

1981 İlköğretim Türkçe Programı’nda “Her dil, kendi kurallarını kendisi yaratır ve kurallar içinde yaşar, gelişir.” (1981, s. 328) cümlesiyle başlayan açıklamalar bölümündeki 3. maddede çocukların anadillerini yakın çevrelerinden başlayarak doğal bir süreçte farkında olmadan öğrendikleri, ilköğretim döneminde okulun dil öğrenimini önce bir sistem içine soktuğu ve dilin kurallarını sezdirerek çocukların bu dili kurallara uygun kullanmada bir bilince varmalarını sağladığı söylenmiştir (1981, s. 328). Açıklamalar kısmının 6. maddesindeyse Türkçe dersinin bir bilgi dersi değil, ifade ve beceri dersi olduğu vurgulandıktan sonra alt maddelerde “Dil bilgisi öğrenimindeki ayrıntıları inceleyerek kuralı sezme ve kurala vurma çalışmalarıyla usa vurmasını;” şeklindeki açıklamayla dil bilgisi öğretimindeki “sezdirme” yaklaşımına dikkat çekilmiştir (1981, s. 238).

1981 Programında 1-3. sınıflar için *Dil Bilgisi başlıklı bölümde Özel Amaçlar* başlığı altında dil bilgisinin amaçları şu şekilde açıklanmıştır:

“Öğrencilere:

1. Kullandığı kelimeleri düzgün söyleyebilme, doğru yazabilme, hece ve sesleri ayırabilme;
2. Kelime dağarcığını, düzeye uygun olarak zenginleştirebilme;

3. Bu sınıfların kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilme ve noktalama işaretlerini kullanabilme
 4. Varlıkların tekil ve çoğul oluşunu kavrayarak adları, yerine göre tekil ve çoğul biçimlerinde kullanabilme;
 5. Tür adlarını, özel adları, tanıyabilme, bunları adın durumlarına uygun biçimde kullanabilme;
 6. Varlıkların özelliklerini, niteliklerini, sayılarını, yaptıkları işleri, eylemleri bildiren kelimeleri tanıyıp kullanabilme;
- beceri ve alışkanlıklarını kazandırmaktır.” (MEB, 1981, s. 338).

Bu bölümden sonra 1-3. sınıflarda öğrencilere kazandırılması hedeflenen davranışlar sıralanmış ve ardından 4. ve 5. Sınıflar için dil bilgisini özel amaçları verilerek bu sınıflarda kazandırılması gereken davranışlar verilmiştir. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin programda bu bölümlerde ele alındığı görülmektedir. 4. ve 5. sınıflarda öğrencilere kazandırılması hedeflenen davranışlar şu şekilde verilmiştir (MEB, 1981, s. 338-339):

“Öğrencilere:

- A) 1. Kelime dağarcığını, düzeye uygun olarak zenginleştirebilme;
 2. Bu sınıfların kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilme ve noktalama işaretlerini kullanabilme;
 3. Sesli ve sessizlerle ilgili kuralları uygulayabilme;
 4. Cümle içinde adları, fiilleri, sıfatları, zamirleri, zarfları ad ve sıfat tanılamalarını tanıyabilme, yerli yerinde kullanabilme;
 5. Cümle içinde yüklem, özne ve tümleci bulabilme; özne ve yüklem tekil-çoğul yönünden ilişkisini doğru olarak belirtebilme;
 6. Fiilin üç temel zamanını, üç temel kişisini, kavrayabilme; beceri ve alışkanlıklarını kazandırmak.
- B) Öğrencilerin bir önceki sınıflarda kazandıkları davranışları pekiştirmektir.” (MEB, 1981, s. 339).

1981 programında 6-8. sınıflar için *Dil Bilgisi* başlıklı bölümde *Özel Amaçlar* başlığı altında dil bilgisinin amaçları şu şekilde sıralanmıştır:

“Öğrencilere bilinçle;

- A. 1. Anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilme;

2. Kelimelerin gerçek, mecaz, terim anlamlarını kavrayabilme, deyimleri anlayabilme;
 3. Kelimeleri gerçek, mecaz, terim anlamlarında ve sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri, deyimleri anlatma etkinlikleri içinde doğal olarak kullanabilme;
 4. Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulayabilme;
 5. Kelime türlerini cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıyabilme ve doğal olarak kullanabilme;
 6. Kelimelerin yapısı ve dilimizin özelliği olan kelime türetme yollarını kavrayabilme;
 7. Kelimeleri, takıları doğru anlayabilme ve yazabilme;
 8. Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanabilme;
 9. Fiil kiplerini, basit ve birleşik zamanlı biçimlerini, çatılarını; ek fiilleri, yardımcı fiilleri, birleşik fiilleri, fiilimsileri cümle içinde kavrama ve doğru kullanabilme;
 10. Cümlelerde ögelerin sıralanışını, sıralanışa göre anlam değişikliğini kavrayabilme ve buna göre cümle kurabilme;
 11. Cümle Türklerini (anlamlarına, yapılarına, yüklemelerine ve ögelerinin sıralanışına göre) öğrenebilme;
 12. Cümlelerin görevlerini kavrayabilme; davranışlarını kazandırmak;
- B. Bir önceki sınıflarda kazandıkları davranışları pekiştirmektir.” (1981, s. 340).

Programda *Öğrencilere Kazandırılacak Davranışlar* başlığı altında sınıflar bazında hedef dil bilgisi kazanımları da verilmiştir. Burada daha önceki programlardan farklı olarak konular yazılmak yerine “Deyimleri anlayıp kullanabilmek” şeklinde beceri bildiren cümleler şeklinde yazılmıştır. Bu davranışlar sınıflar bazında şu şekildedir:

“6. Sınıf

1. Cümleyi tanıyabilmek ve yazımını kavrayabilmek;
2. Cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilmek, sesteş kelimelerin anlamını vurgu ile belirtebilmek, vurgu yoluyla cümlelerin türlü anlamlarını gösterebilmek
3. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek; kelimeleri bu anlamlarda kullanabilmek;
4. Büyük ses uyumunu tanıyıp kullanabilmek;
5. Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek, kelimeleri yapıları ve Türkçede türetme yollarını, en işlek yapım eklerini kavrayabilmek;

6. Cümledeki görevine ve anlamına göre aynı kelimenin hangi türde kullanıldığını anlayabilmek (sıfat, fiil, zarf vb.)
7. Kelimeleri cümle içinde görevlerine göre kullanabilmek;
8. Cümle içinde edatı, bağlacı, zarfı tanıyabilmek, kullanabilmek;
9. Cümle içinden niteleme ve belirtme sıfatlarını (işaret, belgisiz, sayı, soru sıfatları) tanıyabilmek, kullanabilmek;
10. Cümle içinde zamiri tanıyabilmek, kullanabilmek (kişi, işaret, belgisiz, soru zamirleri);
11. Ki bağlacını kullanabilmek;
12. De bağlacını doğru kullanabilmek;
13. İle kelimesini doğru kullanabilmek;
14. Fiil kiplerinden bildirme kiplerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek;
15. Fiillerin olumlu, olumsuz, soru biçimlerini doğru kullanabilmek, anlamlarına göre türlerini kavrayabilmek;
16. Soru eki “mi”yi doğru yazabilmek;
17. Kurallı ve devrik cümleyi kavramak;
18. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanabilmek;
19. “Türkçe Sözlük”e, Yazım Kılavuzuna vb. başvurabilmek.” (MEB, 1981, s. 340).

“7. Sınıf

1. Cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilmek; sesteş kelimelerin anlamını vurgu yolu ile belirtmek, vurgu yoluyla cümlelerin türlü anlamlarını gösterebilmek;
2. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek, kelimeleri bu anlamlarda kullanabilmek; ses uyumunu tanıyıp kullanabilmek;
3. Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek;
4. Deyimleri anlayıp kullanabilmek;
5. Kelimeleri cümle içinde görevlerine göre kullanabilmek;
6. Cümle içinde zamiri tanıyabilmek (kişi, işaret, belgisiz, soru zamirleri);
7. Zamir görevi gören ekleri tanıyabilmek, kullanabilmek;
8. Kelimeleri cümle içinde yapılarına göre değerlendirmek;
9. Fiil kiplerinden dilek kiplerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek;
10. Anlamlarına göre cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türde cümleler kullanabilmek;

11. Ek fiilleri, yüklemlerine göre cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türde cümleler kullanabilmek;
12. Yardımcı fiilleri kavrayabilmek ve cümle içinde doğru yazabilmek;
13. Etken, edilgen, geçişli, geçişsiz fiilleri kavrayabilmek;
14. Kurallı ve devrik cümleyi kavrayabilmek;
15. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanabilmek;
16. Türkçe “Sözlük”e ve Yazım Kılavuzuna başvurabilmek.” (MEB, 1981, s. 340).

“8. Sınıf

1. Cümle içinde, kelimeleri doğru vurgulayabilmek, sesteş kelimelerin anlamını vurgu ile belirtebilmek, vurgu yoluyla cümlelerin türlü anlamlarını gösterebilmek;
2. Kelimelerin gerçek, mecaz, terim anlamlarını kavrayabilmek;
3. Deyimleri anlayıp kullanabilmek;
4. Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek;
5. Kelimeleri yapılarına göre tanıyabilmek;
6. Kelimeleri cümle içinde görevlerine göre kullanabilmek;
7. Cümle içinde zaman, yer, yön, nitelik, nicelik, soru zarflarını tanımak, ad sıfat ve edatlarla ilişkilerini kavramak, doğru kullanabilmek;
8. Fiillerin basit ve birleşik zamanlı biçimlerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek;
9. Ek fiil, birleşik fiilleri kavrayabilmek ve cümle içinde doğru yazabilmek;
10. İşteş, dönüşlü, geçişlilik kazanmış ve geçişlilik derecesi artırılmış fiilleri kavrayabilmek;
11. Cümlelerde öğrencilerin sıralanışını, sıralanışa göre anlam değişikliğini kavramak, buna göre cümle kurabilmek;
12. Fiilleri tanımak ve kullanabilmek;
13. Yapılarına göre cümleleri, öteki cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türlerde cümleler kurabilmek;
14. Cümleciklerin görevlerini kavrayabilmek;
15. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanabilmek;
16. Türkçe “Sözlük”e ve Yazım Kılavuzuna vb.ne başvurmak.” (MEB, 1981, s. 340).

Programda öğrencilere kazandırılması istenen dil bilgisi hedef davranışlarından bazılarının kimi sınıflarda aynen tekrar ettiği, kimi sınıflarda da detaylandırılarak devam

ettiği görülmektedir. Programdaki açıklamalar da dikkate alındığında bu durumun sebebinin programda dil bilgisi kazanımlarına sadece Türkçe dersinin bütün alanlarıyla değil sınıflar bazında da bütünleşik ve birbirini takip eden bir şekilde yaklaşılması olduğunu söylemek mümkündür.

1981 programında dil bilgisi konularının gerek sınıflar bazında dağılımı gerekse bazı konuların çıkarılmış olması açısından bir önceki 1962 programına göre bazı farklılıklar içerdiği görülmektedir. Bu farklılıkların sebebinin ortaokulları liseyle bütünleşik olarak kabul eden anlayışın terk edilerek ilköğretimle bütünleşik olarak ele alınmaya başlanması olması muhtemeldir. 1949'da uygulanmaya başlayan ve 1962'de yapılan ufak ifade değişiklikleri dışında aynen uygulanmaya devam eden bir önceki programda ortaokul dil bilgisi konularının lise konularına daha yakın olduğu görülmektedir. Örneğin dil ve dil bilgisi, dillerin doğması, dil aileleri gibi konuların 1981 programında müfredattan çıkarıldığı görülmektedir. Bununla birlikte 1981 programında konuların biraz daha sadeleştirildiğini ve ilkokul konularıyla bütünleşik olarak ele alındığını söylemek de mümkün görünmektedir.

4.12.3 Liselerde Dil Bilgisi Öğretimi

Bu dönem aralığında lise şubelerinde ve edebiyat ders saatlerinde yapılan bazı değişiklikler dışında 1991-1992 döneminde kredili sisteme geçilinceye kadar liselerde 1957 programı uygulanmaya devam edilmiştir. 1991-1992 döneminde kredili sisteme geçildiğinde ders geçme ve kredi sistemi esas alınarak 20.11.1991 tarih ve 304 sayılı Talim Terbiye Kurulu kararıyla yeni bir Türk Dili ve Edebiyatı Programı yürürlüğe konmuş ancak uygulama güçlükleri yüzünden bir yıl sonra değiştirilmiştir. Aynı yönetmelik içerisinde hazırlanan 1992 tarihli 2370 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanarak yürürlüğe giren Türk Dili ve Edebiyatı Programı, eskisinden farklı olarak yıl yerine dönem esas alınarak ilk başta dört döneme ayrılmış, daha sonra altı döneme çıkarılmıştır (Karakuş, 2002, s. 184; Dursunoğlu, 2006, s. 138; MEB, 1992, s. 892).

1991 yılında yayınlanan programda Türk Dili ve Edebiyatı dersi ortak genel kültür dersi olarak kabul edilmiş ve *Türk Edebiyatı*, *Kompozisyon* ve *Dil Bilgisi* olmak üzere üç ayrı alan olarak ele alınmıştır. Ardından yayımlanan 1992-1993 döneminde yürürlüğe giren programında bu alanlar tekrar birleştirilmiştir. Genel amaçları bakımından 1976 Türk Dili ve Edebiyatı Programı'na benzeyen 1992 programında Edebiyat, dil bilgisi ve kompozisyon derslerine ait özel amaçlara yer verilmemiştir. Bu durum bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir (Karakuş, 2002, s. 185; Öztoprak, 2011, s. 1376).

Dönemler esas alınarak düzenlenen 1992 programında her dönem için haftalık 1'er saatin Türk Dili ve Kompozisyon derslerine ayrıldığı görülmektedir. Türk Dili ve Kompozisyon derslerininse bu bir saatlik kısımda haftalık dönüşümlü olarak yapılması planlanmıştır. Edebiyat ve Türk Dili derslerinin sınavlarının soru dağılımları %70 Edebiyat, %30 Türk Dili olmak üzere birlikte yapılması, kompozisyon sınavının ise ayrı yapılması istenmiştir. Programda ders saatleri şu şekilde düzenlenmiştir (MEB, 1992, s. 815):

Tablo 13. 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programında Türk Dili Dersleri

Dersler	1. Dönem	2. Dönem	3. Dönem	4. Dönem
Edebiyat	3	3	2	2
Türk Dili ve Kompozisyon	1	1	1	1
Toplam	4	4	3	3

Programda dil bilgisi öğretimiyle ilişkilendirilebilecek bazı açıklamalara yer verilmiştir. Konuların basitten karmaşığa, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene giden bir metotla işleneceği belirtilen açıklamalar bölümünde, Türk Dili konularının dilin sadece şekil bakımından değil, metinler üzerinde yaptırılacak gözlem ve mukayeselerle yapıcı bir şekilde ele alınması gerektiği, Terminoloji birliğini sağlamak için de TDK tarafından son kabul edilen terimlerin esas alınması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 1992, s. 815).

1992'de Yürürlüğe giren Türk Dili ve Edebiyat Programı'nda sınıflar bazında işlenmesi gereken konular eski programda olduğu gibi maddeler halinde listelenmiştir. Programın bu yönüyle dil bilgisinin bir beceri olarak ele alındığı ve hedeflerin kazanım cümleleri şeklinde verildiği ve açıklamaların yapıldığı 1981 İlköğretim Programından daha geride olduğunu söylemek mümkündür.

Programda *Türk Dili-1* başlıklı I. bölümde *Çeşitli Yönleriyle Dil* başlığı altında "1. Dil Nedir? 2. Dilin önemi ve özellikleri. 3. Dilin millet hayatındaki yeri ve önemi. 4. Dil-Kültür münasebeti. 5. Dil Bilgisinin bölümleri." (MEB, 1992, s. 827) konularına yer verilmiştir.

1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programı'nda *Türkiye Türkçesi* başlıklı II. Bölümde verilen konularsa şu şekildedir:

"A. SES BİLGİSİ:

1. Ses nedir?
2. Ses-harf ilişkisi.

3. Seslerin meydana gelişi.
4. Seslerin Sınıflandırılması. a) Ünlüler ve özellikleri, b) Ünsüzler ve özellikleri,
5. Seslerin birleşmesi, hece, yapısı ve kelime.
6. Başlıca ses olayları. a) Ses türemesi, b) Ses düşmesi, c) Ses benzeşmesi, d) Ulama,
7. Türkçe kelimelerin yapısı ile ilgili ses uyumları: a) Kalınlık-incelik uyumu, b) Düz-yuvarlak uyumu, c) Ünlü-ünsüz uyumu,” (MEB, 1992, s. 827).

1992 Programında *III. ve IV. Bölüm* başlıkları altında verilen dil bilgisi konuları ise şu şekildedir:

“B. ŞEKİL BİLGİSİ:

1. Kök, çeşitleri ve özellikleri: a) Fiil kökleri, b) İsim kökleri
2. Ek, çeşitleri ve özellikleri:
 - a) Yapım ekleri, gövde ve çeşitleri: 1. İsimden isim yapan ekler 2. İsimden fiil yapan ekler 3. Fiilden fiil yapan ekler 4. Fiilden isim yapan ekler 5. Fiil Gövdeleri 6. İsim gövdeleri
 - b) Çekim ekleri:
 1. Fiil çekim ekleri:
 - a) Şekil ve zaman ekleri: 1. Haber kipleri 2. Dilek kipleri b) Şahıs ekleri c) Soru eki
 - ç) Fiillerdeki olumsuzluk ekleri
 2. İsim çekim ekleri: a) Hal ekleri b) İyelik ve aitlik eki c) Çokluk eki ç) Soru eki
 3. Yardımcı ünlü ve yardımcı ünsüzler
 4. Yapı bakımından kelimeler: a) Basit kelime b) Türemiş kelime c) Birleşik kelime

BÖLÜM IV

İmlâ kuralları ve noktalama işaretleri” (MEB, 1992, s. 828)

Programın Türk Dili-2 başlıklı kısmında I. Bölüm başlığı altında şu konulara yer verilmiştir:

- “1. Başlıca Dil grupları ve Türkçenin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri
2. Türk Yazı Dilinin Tarihi Gelişmesi
3. Türklerin Kullandığı Alfabeler (Örnekler)” (MEB, 1992, s. 828).

Programın *II. Bölüm* başlıklı kısmındaysa *Anlam Bakımından Kelimeler* başlığı altında şu konulara yer verilmiştir:

“ANLAM BAKIMINDAN KELİMELER

1. Eş sesli kelimeler 2. Eş anlamlı kelimeler 3. Zıt anlamlı kelimeler 4. Mecaz anlamlı kelimeler 5. Deyim anlamlı kelimeler 6. Terim anlamlı kelimeler 7. Gerçek anlamlı kelimeler 8. Yan anlamlı kelimeler” (MEB, 1992, s. 828).

Programın III. Bölüm başlıklı kısmında *Kelime Çeşitleri* başlığı altında şu konulara yer verilmiştir:

“A) FİİLLER

1. Fiillerin Cümle İçindeki Görevi

2. Fiil Çekimi

a) Çekimli fiil yapısındaki unsurlar: 1. Kök-gövde 2. Şahıs Ekleri 3. Ek-fiil, çekimi ve görevi 4. Fiillerin birleşik zamanlı çekimleri

3. Yapılarına Göre Fiiller: a) Basit Fiiller b) Türemiş Fiiller c) Birleşik Fiiller: 1. İsim + yardımcı fiil kuruluşundaki birleşik fiiller. 2. Fiil + yardımcı fiil kuruluşundaki birleşik fiiller. 3. Anlamca kaynaşmış, deyimleşmiş birleşik fiiller.

4. Çatılarına Göre Fiiller:

a) Özneye göre: 1. Etken fiil. 2. Edilgen fiil. 3. Dönüşlü fiil. 4. İşteş fiil.

b) Nesneye göre: 1. Geçişli fiil. 2. Geçişsiz fiil.

BÖLÜM IV

İmlâ kuralları ve noktalama işaretleri” (MEB, 1992, s. 828)

1992 programının *Türk Dili-3* başlıklı kısmının I. bölümünde şu konulara yer verilmiştir:

“DİLİN MAHİYETİ

1. Türkçenin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri ve Konuşulduğu Yerler

2. Konuşma Dilinin Çeşitli Yönleri: a) Ağız, b) Şive, c) Lehçe,

3. Yazı Dili (Kültür dili)” (MEB, 1992, s. 829).

Programın II. Bölüm başlıklı kısmında İsim Cinsinden Kelimeler başlığı altında şu dil bilgisi konularına yer verilmiştir:

“1. İSİMLER:

a) İsmi Hâlleri: 1. Yalın Hâli 2. İlgi Hâli 3. Yükleme Hâli 4. Yaklaşma Hâli 5. Bulunma Hâli 6. Ayrılma Hâli

b) İsimlerde sahiplik-aitlik: 1. İyelik ekleri 2. Aitlik ekleri

c) İsim fiiller

2. SIFATLAR

- a) Sıfat Çeşitleri: 1. Niteleme Sıfatları 2. Belirtme sıfatları: a) İşaret sıfatları b) Sayı sıfatları c) Soru sıfatları ç) Belirsizlik sıfatları
- b) Yapılarına göre sıfatlar: 1. Basit sıfatlar 2. Türemiş sıfatlar 3. Birleşik sıfatlar 4. Pekiştirilmiş sıfatlar 5. Kelime grubu halindeki sıfatlar 6. Sıfat-fiiller

3. ZAMİRLER

- a) Zamirlerin cümle içindeki görevleri
- b) Zamir çeşitleri: 1. Şahıs zamirleri 2. İşaret zamirleri 3. Soru zamirleri 4. Belirsizlik zamirleri
- c) Zamirlerin çekimi
- ç) Zamirlerin yapısı 1. Basit zamirler 2. Birleşik zamirler

4. ZARFLAR:

- a) Zarfların çeşitleri: 1. Yön zarfları 2. Zaman zarfları 3. Hâl zarfları 4. Azlık-çokluk zarfları 5. Soru zarfları
- b) Zarfların yapısı: 1. Basit Zarflar 2. Türemiş Zarflar 3. Birleşik Zarflar” (MEB, 1992, s. 829-830).

Programda bu konuların devamında *Edat Cinsinden Kelimeler* başlığı altında “a) Edatların cümledeki görevleri b) Edat çeşitleri: 1. Ünlem edatları 2. Bağlama edatları 3. Son çekim edatları” şeklinde konular sıralandıktan sonra devamında gelen III. bölümde *İmlâ Kuralları ve Noktalama İşaretleri* konusu verilmiştir (MEB, 1992, s. 830).

Programın *Türk Dili-4* Başlıklı kısmında *Kelime Grupları ve Cümle* başlığı altında verilen dil bilgisi konuları şu şekildedir:

“A) Cümle Öğelerinin Yapısında Bulunan Başlıca Kelime Grupları:

1. İsim tamlaması 2. Sıfat tamlaması 3. Tekrar grubu 4. Aitlik grubu 5. Edat grubu 6. Birleşik fiil 7. İsim-fiil grubu 8. Sıfat-fiil grubu 9. Zarf-fiil grubu 10. Unvan grubu 11. Sayı grubu 12. Ünlem grubu 13. Bağlama grubu 14. Kısaltma grubu

B) Cümleyi Meydana Getiren Unsurlar:

1. Yüklem 2. Özne 3. Nesne 4. Zarf 5. Yer tamlayıcısı 6. Cümle dışı unsurlar

C) Cümle Çeşitleri:

1. Yapılarına göre: a) Basit cümle, b) Sıralı cümle c) Bağlı cümle ç) Birleşik cümle:
1. Şartlı birleşik cümle 2. Ki’li birleşik cümle 3. İççe birleşik cümle

2. Yüklemin türüne göre cümleler: a) İsim cümlesi b) Fiil cümlesi
3. Anlamlarına göre cümleler: a) Olumlu cümle b) Olumsuz cümle c) Soru cümlesi
4. Yüklemin yeri bakımından cümleler: a) Kurallı cümle b) Devrik cümle” (MEB, 1992, s. 830-831).

Daha sonra gelen II. Bölüm, *Cümle Çözümlemesi (Tahlili)* ve ardından gelen IV. Bölümde *İmlâ Kuralları ve Noktalama İşaretleri* konuları verilerek dil bilgisi konuları tamamlanmıştır (MEB, 1992, s. 831).

1995 yılında liselerde kredili sistemden vazgeçilerek tekrar sınıf geçme sistemine dönülmesiyle 1992 programında yapısal bazı değişikliklere gidilmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin konuları ve açıklamalarıysa aynen korunmuştur. Ders saatleri ise her şubeye haftada 4'er saat olacak şekilde düzenlemiş, bu dersler içinde Türk Dili dersi 1. sınıflarda haftada 2 saat, 2. ve 3. sınıflarda haftada 1 saat olarak düzenlemiştir. Bununla birlikte Türk Dili ve Edebiyatı dersi müfredatının çok yoğun olması sebebiyle bu sistemde bir başarı elde edilememiş, Türk Dili ve Edebiyatı dersi seçmeli derslerle takviye edilmeye çalışılmıştır. Programda bu seçmeli derslerle ilgili herhangi bir açıklama yapılmayıp konuların sıralanmasıyla yetinilmiştir (Öztoprak, 2011, s. 1380; Çelik, 2018, s. 259).

4.12.4 1980-2005 Yılları Arasında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları

Bu dönem aralığında akademik dil bilgisi kitaplarının yazılmaya devam ettiği görülmekle birlikte okullara yönelik olarak yazılan dil bilgisi kitaplarının azaldığı görülmektedir. Bu durumda 1960'lı yıllardan itibaren öğretim programlarında dil bilgisi derslerinin ayrı ders saati olarak okutulması uygulamasına son verilmiş olması etkili olmuş gibi görünmektedir. Bununla birlikte okullarda yardımcı kitap olarak önceki dönemlerde Haydar Ediskun, Baha Dürer, Eşref Nemutlu gibi isimlerin hazırlamış oldukları dil bilgisi kitaplarının önerilmeye devam ettiği görülmektedir (MEB, 1981, s. 86-87).

Bu dönem aralığında yazılmış dil bilgisi kitaplarından bazıları şunlardır:

1. Nevin Selen, *Söyleyiş Sesbilimi, Akustik Sesbilim ve Türkiye Türkçesi*, 1979
2. Halil Tekin, *Okullarımızdaki Türkçe ve Türk Dili Öğretimi*, 1980
3. Hamza Zülfikar, *Yabancılar İçin Türkçe Dilbilgisi*, 1980
4. Ali Tunç, *Türkçe (Okuma, Dilbilgisi, Anlatım) I, II, III, IV, V*, 1981
5. Neşe Atabay, Sevgi Özel, Ayfer Çam, *Türkiye Türkçesinin Sözdizimi*, 1981
6. İbrahim Zeki Burdurlu, *Uygulamalı Cümle Çözümlemeleri*, 1982
7. Vecihe Hatiboğlu, *Türk Dilinde İkileme*, 1981

8. Mehmet Ak, *Genel Dilbilgisi ve Sesbilgisi*, 1982
9. M. Kaya Bilgegil, *Türkçe Dilbilgisi*, 1982
10. Doğan Aksan (Haz.), Neşe Atabay, İbrahim Kutluk, Sevgi Özel, *Sözcük Türleri*, 1983
11. Necmettin Hacıeminoğlu, *Türk Dilinde Edatlar*, 1984
12. Necmettin Hacıeminoğlu, *Yapı Bakımından Türk Dilinde Fiiller*, 1984
13. Mehmet Kiremit, *Türk Dili Ders Notları I*, 1985
14. Muharrem Ergin, *Üniversiteler için Türk Dili*, 1986
15. Osman Nedim Tuna, *Türk Dil Bilgisi*, 1986
16. Tahsin Banguoğlu, *Türkçenin Grameri*, 1986
17. Rasim Şimşek, *Örneklerle Türkçe Sözdizimi*, 1987
18. Emin Özdemir, *Türkçe ve Türk Dili Öğretimi Kılavuzu*, 1987
19. Annemarie Gabain, *Eski Türkçenin Grameri*, (Çeviren: Mehmet AKALIN), 1988
20. Ahmet Topaloğlu, *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*, 1989
21. Burhan Paçacıoğlu, *Türk Dili ve Kompozisyon*, 1990
22. Zeynep Korkmaz, Ahmet Bican Ercilasun, Hamza Zülfikar, Mehmet Akalın, Tuncer Gülensoy, İsmail Parlatır, Necat Birinci, *Yüksek Öğretim Öğrencileri İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*, 1990
23. Tuncay Öncel, *Örneklerden Kurala Ana Türkçe Dilbilgisi*, 1991
24. Haydar Ediskun, *Türk Dilbilgisi*, 1992
25. Nurettin Koç, *Açıklamalı Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*, 1992
26. Zeynep Korkmaz, *Gramer Terimleri Sözlüğü*, 1992
27. Tuncer Gülensoy, *Türkçe Dersler*, 1992
28. Gürer Gülsevin- Selma Gülsevin, *Türkçede Yapım Ekleri ve Kullanılışları I: Fiilden İsim Yapan Ekler*, 1993
29. Nurettin Koç, *Yeni Dilbilgisi*, 1993
30. Leyla Karahan, *Türkçede Sözdizimi (Cümle Tahlilleri)*, 1993
31. Metin Karaörs, *Türkçenin Söz Dizimi ve Cümle Tahlilleri*, 1993
32. Fuat Bozkurt, *Türkçe Çağdaş Dilbilgisi*, 1994
33. Hasan Şimşek, *Türkçe Dil Bilgisi*, 1994
34. Faruk Kadri Timurtaş, *Eski Türkiye Türkçesi XV. Yüzyıl (Gramer-Metin-Sözlük)*, 1994
35. Tuncer Gülensoy, *Türkçe El Kitabı I*, 1994-1995

36. Sezai Güneş, *Türk Dili Bilgisi*, 1995
37. Zeynep Korkmaz, *Türkçede Eklerin Kullanılış Şekilleri ve Ek Kalıplaşması Olayları*, 1994
38. Talat Tekin, *Türk Dillerinde Birincil Uzun Ünlüler*, 1995
39. Grönbech, K. (1995), *Türkçenin Yapısı*, (Çeviren: Mehmet AKALIN), 1995
40. Ömer Demircan, *Türkçenin Ses Dizimi*, 1996
41. Müfit Aksakal, *Dil Bilgisi 8*, 1996
42. Tahir Kahraman, *Çağdaş Türkiye Türkçesindeki Füllerin Durum Ekli Tamlayıcıları*, 1996
43. Kemal Yavuz- Kâzım Yetiş – Necat Birinci, *Üniversite Türk Dili ve Kompozisyon Dersleri*, 1996
44. Kornfilt, J. *Turkish*, 1997
45. Mehmet Hengirmen, *Türkçe Dilbilgisi*, 1998
46. Sezai Güneş, *Türk Dil Bilgisi*, 1999
47. Tahir Kahraman, *Çağdaş Türkiye Türkçesi Dilbilgisi*, 1999
48. Alaeddin Mehmedoğlu, *Türk Dilinde Bağımlı Birleşik Cümle Söz Dizimi*, 2001
49. Süer Eker, *Çağdaş Türk Dili*, 2002
50. Güler Mungan, *Türkçede Füllerden Türetilmiş İsimlerin Morfolojik ve Semantik Yönünden İncelenmesi*, 2002
51. Mukim Sağır, *İlköğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi*, 2002
52. Lan-ya Tseng, *Türkiye Türkçesinde orta hece düşmesi*, 2022
53. Halil İbrahim Delice, *Türkçe Sözdizimi*, 2003
54. Hatice Şahin, *Eski Anadolu Türkçesi*, 2003
55. Muhsine Börekçi, *Türkçe Öğretimi Bakımından Dil Bilgisi Terimi ve Kavram Olarak Olumluluk-Olumsuzluk*, 2003
56. Marcel Erdal, *A Grammar of Old Turkic*, 2004
57. N. Engin Uzun, *Dilbilgisinin Temel Kavramları: Türkçe Üzerine Tartışmalar*, 2004
58. Yıldız Kocasavaş, *Türkçede Şahıs Zamirleri*, 2004

4.12.4.1 Bizim Dilbilgisi (Baha Dürer-Haydar Ediskun)

Bizim Dilbilgisi, Baha Dürer ve Haydar Ediskun'un ilk baskısı 1955 yılında yapılmış olan, ilkokulların çeşitli kademelerdeki sınıfları için yazmış oldukları yardımcı ders kitapları serisidir. Bu bölümde incelenecek olan kitap, 1982 tarihli 5. Sınıflar için yazılmış olan kitaptır. Kitabın kapak sayfasında Talim ve Terbiye Kurulunun 1972 tarihli kararıyla

ilkokullar için “başvurma kitabı” olarak kabul edildiği bilgisi yer almaktadır. Bu kitabın 1981 ilköğretim programı kabul edildikten sonra yayımlanan aynı tarihli Tebliğler Dergisi’nde de yardımcı kitap olarak tavsiye edildiği göz önünde bulundurulduğunda kitabın oldukça uzun bir süre boyunca kullanıldığı görülmektedir (MEB, 1981, s. 86-87).

Kitabın önsözünde “Dilbilgisi gibi çetin bir konunun işlenmesinde yeni bir yol tutmayı yeğledik. Müfredattaki bilgileri sezdirmek ve buldurmak amacı ile değişik olarak yürüttüğümüz bu metot, müfredatın istediği aynı sonucu verecek, yerleri değişik de olsa aynı bilgileri işleyecektir.” (1982, s. 5) şeklinde bir açıklama yapılmıştır. Bu açıklamada belirtildiği şekilde kitapta dönemine göre oldukça yenilikçi bir yöntem kullanıldığını söylemek mümkündür. Dil bilgisi konuları metinle öğretim yöntemi kullanılarak öğretilmeye çalışılmıştır. Verilen her konu mutlaka bir okuma parçasında kullanılmış, bu metinler de görsellerle desteklenmiştir. Daha sonra da konu ile ilgili açıklamalara ve alıştırmalara yer verilmiştir.

Kitaptaki dil bilgisi konuları 1981 ilköğretim programına uygun şekilde Fiillerde kip ve zaman, fiillerde anlam, ek fiil, cümlede anlam, zarf, edat, bağlaç ve ünlem konularından oluşmaktadır. Son bölüm ise konularla ilgili sorulara ayrılmıştır.

4.13 2005-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKÇE VE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

4.13.1 Dönem İçerisinde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimini Etkileyen Gelişmeler

Bu dönemde dünya genelinde başlayan küreselleşme ve postmodernizm etkileriyle yaşanan paradigma değişikliği birçok alanı olduğu gibi eğitim sistemini de etkilemiştir. Yaşanan bu paradigma değişikliğinin etkileri kendisini öğretim programlarında yapılandırmacılık yaklaşımının benimsenmesiyle göstermiştir. Bununla birlikte 2000’li yılların başında AB’ye üye olma yolunda çaba sarf eden Türkiye’nin uluslararası standartlara uyum çabası da MEB’in aşağıda verilmiş olan genelgesinden anlaşılabacağı üzere program geliştirme sürecinde etkili olmuş görünmektedir.

Uzun bir süre yürürlükte kalan 1981 ilköğretim programından sonra yeni yaklaşımla hazırlanan taslak ilköğretim programı 2004-2005 öğretim yılından itibaren yurt genelinde pilot okullarda uygulanmaya başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığının 02.09.2005 tarihli *İlköğretim Programlarının Uygulanması* başlıklı 2005/80 sayılı genelgesinde yeni geliştirilen programın amacı şu şekilde açıklanmıştır:

“Bilindiği gibi eğitim, kültür ve uygarlığın inşa aracı olarak her zaman bilimsel, sosyal, kültürel ve teknik gelişmelerin hazırlayıcı ve taşıyıcı unsurlarından biri olmuştur. Bu özelliği nedeniyle dinamik bir yapı arz eden eğitim kurumu, değişen koşullar karşısında kendini de yeniden üretme yoluyla çağın değişen-gelişen şartlarına uyarlama ihtiyacı duymaktadır. Zira eğitim bilimleri ve teknolojiadaki hızlı ilerlemeler, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş süreci, uluslararası ilişkilerde öne çıkan yetişmiş insan gücünün önemi, bir devlet politikası olarak ülkemizin AB perspektifi vb. nedenler ülkemizin eğitim sistemini de kapsamlı bir şekilde yenileme ihtiyacını doğurmuş bulunmaktadır” (MEB, 2006)

Şahin’e göre yeni öğretim programları hazırlanması ihtiyacının ortaya çıkma sebeplerinden birisi de ülkemizin Pisa, Prills and Timms-R gibi uluslararası eğitim niteliğini ölçen araştırmalarda başarısız olması olmuştur (2007, s. 285). Bununla birlikte Şahin’in 2007 yılında bahsettiği başarısızlık durumunun özellikle Pisa bağlamında ilerleyen yıllarda dikkate değer şekilde tersine döndüğünü söylemek mümkün görünmemektedir (OECD, 2021).

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim programında programın temel yaklaşımı, öğrencinin sorunlara öğrenme sürecinde edindiği deneyim ve birikimlerden

hareketle çözüm araması ve öğrenme süreçlerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınması, bunun hedefinin de öğrencinin öğretmen rehberliğinde öğrendiklerini aşamalı şekilde inşa edebilmesi olarak açıklanmıştır (MEB, 2006).

Programdaki gerek yaklaşım farklılıkları gerekse konuların ele alınma biçimi değerlendirildiğinde 1981 programındaki kısmen davranışçı olarak nitelendirilebilecek yaklaşımın terk edilerek yapılandırmacılık anlayışının benimsenmiş olduğu görülmektedir. İlk kez 1981 programında karşımıza çıkan hedef-kazanım anlayışının yeni programlarda daha geliştirildiğini ve kavramsal olarak daha sağlam bir zemine oturtulduğunu söylemek mümkündür.

Uygulamaya konulan bu yeni programlar olumlu tepkiler aldığı gibi bazı olumsuz eleştirilere de maruz kalmıştır. Altun'a göre arka planda ulusalcı-küreselci karşıtlığının öne çıktığı programla ilgili tartışmalarda programın en yoğun eleştirilen noktası programın ülke gerçeklerinden kopuk olduğu, öğrenci ve etkinlik merkezli olan programın okullardaki şartların elverişsizliği ve sınıf mevcutlarının fazlalığı nedeniyle programın tam olarak uygulanamayacağıdır (2007, s. 31). Bununla birlikte yukarıda verilmiş olan MEB'in yeni programın hazırlanma amacını bildiren genelgesindeki "*sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş süreci*" şeklindeki ifadeleri de dikkat çeken başka bir konudur. Zira Türkiye'deki toplumun sosyolojik açıdan bir sanayi toplumu olup olmadığı tartışmalıdır.

2005-2006 ilköğretim programlarıyla gelen bir başka yenilik de öğretmen kılavuz kitapları olmuştur. Öğretmen kılavuz kitaplarında konuların yıllık plan çerçevesinde nasıl işleneceğine ve kazanımların nasıl verileceğine dair öğretmenlere ayrıntılı açıklamalar verilmiştir. 2017 yılında yapılan bir değişiklikle herhangi bir gerekçe gösterilmeksizin öğretmen kılavuz kitapları kaldırılmış, planlama ve kazanımların verilme şekli öğretmenlere bırakılmıştır.

2005-2006 programıyla ilköğretimde ders kitaplarıyla ilgili de çeşitli yenilikler yapılmıştır. Tematik yaklaşımla hazırlanan ders kitaplarının yanı sıra ayrıca etkinlik kitapları da oluşturulmuştur. 2017'den sonra bu uygulamaya da son verilerek öğrenci ders kitapları içerisinde etkinlikleri de barındıracak şekilde tek kitaba dönüştürülmüştür.

İlkokullar için 2005 programından sonra 2009 yılında bir değişikliğe gidilmiş, 4+4+4 sistemine geçilmesiyle birlikte 2015 ve ardından 2017 yılında yeni Türkçe programları yayınlamıştır. İlköğretimin ikinci kademesi olan ortaokullar içinse 2006 programından sonra 2015, 2017 ve 2019 yıllarında yeni Türkçe dersi programları yürürlüğe

girmiştir. Yürürlüğe giren bu yeni programlarda dil bilgisi öğretimiyle ilgili özellikle konuların sınıflara dağılımı bazında birtakım değişikliklere gidilmiş olsa da temel çerçeve 2005 ve 2006 yılında yürürlüğe giren programlarla benzer olarak kalmıştır.

Liselerdeyse ilköğretim programlarında olduğu gibi yapılandırmacı bir yaklaşımla hazırlanarak 2005 yılında yürürlüğe giren yeni programda dil bilgisi ve kompozisyon dersleri “dil ve anlatım” dersi adı altında birleştirilmiştir. İlerleyen zamanlarda 2015, 2017 ve 2018 yıllarında programda bazı değişikliklere gidilmiştir.

4.13.2 İlkokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Bu dönemde bir önceki konuda bahsi geçen gelişmeler ışığında ilkokullarda yaklaşık 25 yıl yürürlükte kalan 1981 programının ardından yeni bir öğretim programı ihtiyacı doğmuş ve bu doğrultuda hazırlanan program taslağı 2004-2005 öğretim yılından itibaren pilot okullarda uygulanmaya başlanarak takip eden dönemde ülke çapında yürürlüğe girmiştir.

Hazırlanan bu yeni programda 1981 programındaki davranışçı yaklaşıma yakın anlayışın terk edilerek yapılandırmacı bir anlayışın benimsendiği görülmektedir. Programın amacının “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, bilgiyi kullanabilen, üretebilen, girişimci, kişisel ve sosyal değerlere önem veren bireyler yetiştirmek” (MEB, 2009, s. 3) şeklinde açıklandığı bu programla birlikte yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ yaklaşımı, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, tematik sarmal ve beceri gibi yaklaşımlar ilk defa programlarda kullanılmaya başlanmıştır (MEB, 2009).

2005 programda dil bilgisiyle ilgili şu açıklamalara yer verilmiştir:

“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.” (MEB, 2009, s. 18).

Açıklamada belirtildiği şekilde programda dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanıymış gibi değil kazanım cümleleri şeklinde temel dil becerileriyle birlikte bütünleşik olarak verilmiştir. 2005 programını önceki programlardan ayıran en önemli noktalardan birisi budur. Her ne kadar önceki programlarda dil bilgisinin Türkçe dersinden ayrı bir ders olmadığı ve dil bilgisi konularının diğer alanlarla bütünleşik olarak ve kuralların sezdirilerek verilmesi gerektiği sık sık vurgulanmış olsa da yeni programla birlikte bu yaklaşımın daha sağlam bir zemine oturtulmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu yaklaşımın nasıl uygulanacağı ise öğretmen kılavuz kitaplarında ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Program bu yönüyle de eski programlardan ayrılmaktadır.

2005 programında ilkokullarda sınıflara göre dil bilgisi kazanımları kazanımlarla ilgili açıklamalar şu şekilde verilmiştir (MEB, s. 129):

SINIF	KAZANIM	AÇIKLAMA
1. SINIF	Anlamli ve kurallı cümleler yazar.	Cümlenin öğelerine değinilmeden öğrenciler, kurallı cümleler kurmaya özendirilmelidir.
2. SINIF	Anlamli ve kurallı cümleler yazar.	Cümlenin öğelerine değinilmeden öğrenciler, kurallı cümleler kurmaya özendirilmelidir.
3. SINIF	Ekleri kullanarak kelimeler türetir.	Burada yalnızca “-cı, -lık, -lı, -sız” eklerini kullanarak kelimeler türetilmelidir.
	Anlamli ve kurallı cümleler yazar.	Cümlenin öğelerine değinilmeden öğrenciler, kurallı cümleler kurmaya özendirilmelidir.
	Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır.	Ad (adın iyelik ekleri),adın tekil ve çoğul biçimleri verilecek. Adların yerine kullanılan kelimeler (zamir) ve varlıkları çeşitli yönlerden niteleyen kelimeler (sıfat) ile ilgili örnekler verilecek. Kelime türlerinin tanımları

		verilmeyecektir.
	Yazılarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanır.	Yazılarında, farklı bir düşünceye geçerken “ama, fakat, veya, yalnız, buna rağmen vb.” ifadelerinin kullanılması istenebilir.
4. SINIF	Ekleri kullanarak kelimeler türetir.	Burada yalnızca “-cı, -lık, -lı, -sız” eklerini kullanarak kelimeler türetilmelidir.
	Anlamlı ve kurallı cümleler yazar.	Özne, tümleç, yüklem adları kullanılmadan bu öğelerin işlevlerine değinilecektir.
	Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır.	Ad (ad durum ekleri), sıfat, zamir, fiil kavramları, örneklerden yola çıkılarak tanıtılmaya çalışılır. Kelime türlerinin çeşitleri verilmemelidir.
	Yazılarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanır.	Yazılarında, farklı bir düşünceye geçerken “ama, fakat, veya, yalnız, buna rağmen vb.” ifadelerinin kullanılması istenebilir.
	Farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri dikkate alarak okur.	Öğretmen “veya, ama, fakat, ancak” kelimelerinden sonra düşüncenin farklılaştığını öğrencilere sezdirmelidir.
	Ekleri kullanarak kelimeler türetir.	Burada yalnızca “-cı, -lık, -lı, -sız” eklerini kullanarak kelimeler türetilmelidir.

5. SINIF	Anlamalı ve kurallı cümleler yazar	Özne, tümleç, yüklem temel anlamları açıklanmamalı ve bu öğelerin çeşitleri verilmemelidir.
	Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır.	İsim, sıfat, zamir, zarf, fiil, edat, bağlaç kavramları, örneklerden yola çıkılarak sezdirilmeye çalışılmalıdır. Kelime türlerinin çeşitleri verilmemelidir.
	Yazılarında farklı cümle yapılarına yer verir.	İki farklı cümle birleştirilip tek bir cümle şeklinde ifade edilebileceği gösterilmelidir. Burada basit ve bileşik cümlelerin tanımı yapılmadan sadece öğrencilerin bunları kullanması özendirilmelidir.
	Yazılarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanır.	Yazılarında, farklı bir düşünceye geçerken “ama, fakat, veya, yalnız, buna rağmen vb.” ifadelerinin kullanılması istenebilir.

2012-2013 yılından itibaren eğitimde 4+4+4 sistemine geçilmesinin ardından programda 2015 yılında bazı değişikliklere gidilmiştir. Dil bilgisi öğretimi açısından yeni programda 2005 programında görülen tematik yaklaşım, kuralları sezdirme ve uygulama yaklaşımının devam ettiği ve dil bilgisi kazanımlarının 1. Sınıftan 8. Sınıfa kadar bir bütün olarak aşamalı şekilde ele alındığı görülmektedir. Bununla birlikte dil bilgisi kazanımlarında birtakım değişikliklere gidildiği de görülmektedir. Bir önceki programda kelime yapısıyla ilgili kazanımların 3. ve 4. sınıflarda “çekim eklerinin işlevlerini bilir, çekim eklerini yerinde kullanır, basit, bileşik ve türemiş kelimeleri ayırt eder” şeklinde verildiği görülmektedir. Bununla birlikte 4. sınıflara “isim ve fiilleri ayırt eder” şeklinde bir de yeni kazanım eklendiği görülmektedir (MEB, 2015).

2017 yılına gelindiğinde ise yine programda birtakım değişikliklere gidilmiştir. Bu programda dil bilgisi kazanımlarının neredeyse tamamının ilköğretilerden kaldırılarak 5. sınıftan itibaren başlayan ortaokullara kaydırıldığı görülmektedir (MEB, 2017). Programın

bu yönüyle Türk eğitim tarihinde bir ilk olduğu söylenebilir. Bu yıl yapılan bir başka değişiklikse öğretmen kılavuz Kitabı uygulamasının kaldırılması olmuştur.

4.13.3 Ortaokullarda Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Önceki konularda bahsi geçen dünyadaki ve Türkiye'deki gelişmeler sonucunda yeni bir program hazırlama gerekliliği ortaya çıkmış ve hazırlanan taslak ilköğretim (6, 7, 8. Sınıflar) programı 2004-2005 döneminden itibaren pilot okullarda uygulanmaya başlamıştır. Bu taslak program bir sonraki dönemde 2006 yılından itibaren ülke çapında yürürlüğe girmiştir.

Öğrenme alanları, okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma ve bu öğrenme alanlarına ek olarak dil bilgisi şeklinde açıklanan 2006 programında öğrencilerin dil gelişimleriyle bağlantılı olarak 8 yılın sonunda kazanacakları temel beceriler; Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma ve girişimcilik olarak açıklanmıştır (MEB, 2006, s. 5).

Programın dil bilgisiyle ilgili açıklamalar içeren bölümünde dil bilgisi, bir dilin dinleme/izleme, konuşma, yazma ve okuma öğrenme alanlarını destekleyen bir kurallar bütünü olarak tanımlanmıştır. Dil bilgisinin öğretiminin kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanması gerektiği belirtilmiş ve programda kuralların verilmesinin yanı sıra kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamalarının amaçlandığı belirtilmiştir. Yine bu bölümde dil bilgisi kazanımlarının sınıflara göre aşamalı olarak oluşturulduğu ve dil bilgisi öğretiminde öncelikle örneklerden hareket edilmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2006, s. 7)

Programda yapılan bu açıklamaların Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren uygulanan programlarda dil bilgisi öğretimiyle ilgili yapılmış olan açıklamalarla çok benzer olduğu görülmektedir ancak 2006 programında gerek kazanımların verilme şekli gerekse tematik konularla dil bilgisi kazanımlarının bütünleştirilme şekli göz önünde bulundurulduğunda 2006 programının neredeyse yüz yıldır her programda tekrar edilen bu tavsiyeleri hayata geçirmeye en yakın program olduğunu söylemek mümkündür.

Programda dil bilgisi amaçları ve kazanımları sınıflar bazında şu şekilde verilmiştir (MEB, 2006):

Tablo 14. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Programındaki Dil Bilgisi Kazanımları

Sınıf	Amaç	Kazanımlar
6	1. Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1. Kök ve eki kavrar. 2. İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder. 3. Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder. 4. Gövdeyi kavrar. 5. Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini kavrar. 6. Birleşik kelimeyi kavrar. 7. Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder
	2. Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1. İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır. 2. Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder, zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanır. 3. Hâl eklerinin işlevlerini kavrar. 4. İyelik eklerinin işlevlerini kavrar. 5. İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar. 6. Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır. 7. Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar. 8. Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır. 9. Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.
7	1. Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1. Fiillerin anlam özelliklerini kavrar. 2. Kip ve çekimli fiili kavrar. 3. Bildirme kipleriyle dilek kiplerini ayırt eder. 4. Bildirme kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar. 5. Dilek kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar. 6. Fiillerin olumlu, olumsuz, soru ve olumsuz soru çekimleriyle ilgili uygulamalar yapar. 7. Zarfların cümledeki işlevlerini fark eder, zarfları işlevlerine uygun olarak kullanır. 8. Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.
	2. Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1. Basit, türemiş ve birleşik fiillerin kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar. 2. Farklı yapı özelliklerinde fiilleri anlam özelliklerini dikkate alarak kullanır.

	3. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1. Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark eder. 2. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasının nasıl gerçekleştiğini kavrar. 3. Fiil kiplerini farklı zaman ve anlamları ifade edecek şekilde kullanır.
	4. Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1. İsim türünden kelimelerin kip ve kişi açısından biçimlenerek çekimlenebildiğini kavrar. 2. İsimlerin kip eki almasında ek fiilin rolünü kavrar. 3. İsimlerin ek fiil aracılığıyla hangi kiplerde çekimlenebildiğini kavrar. 4. Ek fiili işlevine uygun olarak kullanır.
	5. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların oluşumunda ek fiilin işlevini kavrar. 2. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavrar. 3. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıları özelliklerine uygun biçimde kullanır.
8	1. Fiilimsiler ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1. Fiilimsiyle, fiil ve isim soylu kelimeler arasındaki farkları kavrar. 2. Fiilimsilerin işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavrar. 3. Fiilimsileri özelliklerine uygun biçimde kullanır. 4. Cümlede, fiilimsiye bağlı kelime veya kelime gruplarını bulur.

	2. Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1. Cümlelerin temel öğelerini ve özelliklerini kavrar. 2. Cümlelerin yardımcı öğelerini ve özelliklerini kavrar. 3. Cümlede vurgulanmak istenen ifadeyi belirler. 4. Cümledeki fiillerin çatı özelliklerini kavrar. 5. İsim ve fiil cümlelerini, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır. 6. Kurallı ve devrik cümleleri, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır. 7. Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar. 8. Kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve kullanım özelliklerini kavrar. 9. Cümlelerin ifade ettiği anlam özelliklerini kavrar. 10. Cümleler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar. 11. Cümleye hâkim olan duyguyu fark eder.
	3. Anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme	1. Cümlede anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirler. 2. Anlatım bozukluklarını düzeltir.

Programda yukarıda verilen amaç ve kazanımlarla ilgili ayrıntılı açıklamalara ve her kazanımla ilgili etkinlik örneklerine yer verildiği görülmektedir. Program bu yönüyle oldukça açıklayıcı ve ayrıntılı şekilde oluşturulmuştur.

1981 programında görülen davranışçı yaklaşımdan farklı olarak yapılandırıcı bir anlayışla hazırlanan bu program, birçok yönüyle daha önceki programlardan ayrılmaktadır. Tematik şekilde hazırlanmış olan programda amaç ve kazanımlar ayrıntılı olarak açıklanmış, her bir kazanıma ilişkin etkinlik örnekleri verilmiştir. Bununla birlikte yıllık ve günlük planlar dahilinde her temadaki kazanımların nasıl verileceğine dair açıklamalar bulunan öğretmen kılavuz kitapları hazırlanmıştır. Ders kitapları ise “ders kitabı” ve “çalışma kitabı” şeklinde iki kitap olarak düzenlenmiştir.

2006 programındaki öğretmen kılavuz kitabı ve ders kitabı düzenlemesi oldukça yenilikçi bir yaklaşımdır. 2007 7. sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitabında dil bilgisi öğretimiyle ilgili şu yönergeye yer verilmiştir:

“Öğrencilerinizin Türkçenin özelliklerini kavramalarına yardımcı olmak amacıyla hem Öğrenci Çalışma Kitabı’nda hem de Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Dil bilgisi konularıyla ilgili bilgileri düz anlatım yoluyla vermeyiniz. Bunlarla ilgili önceki sınıflarda ya da derslerde öğrendiklerini hatırlamalarına, sunduğunuz örnekleri inceleyerek sonuca ulaşmalarına, vardıkları sonucu ifade etmelerine, öğrendiklerini tekrar etkinlikleri yoluyla pekiştirmelerine ve yeni durumlarda kullanabilmelerine yardımcı olunuz.” (Komisyon, 2007, s. 13)

Kılavuz kitaplarda sadece kazanımlar zikredilmek yerine dil bilgisi kazanımlarının nasıl verileceğine dair ayrıntılı açıklamalar ve etkinlik örnekleri de verilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin bu etkinlikleri uygulayıp uygulamamaları da kendi tercihlerine bırakılmıştır. Daha sonraki yıllarda çıkacak olan programlarda ise hem kılavuz ve çalışma kitabı uygulamasına son verilmiş hem de programlarda kazanımların nasıl verileceğine ilişkin ayrıntılı açıklamalara ve etkinlik örneklerine yer verme uygulaması kaldırılmıştır.

2013 Sonrası Dönem

2013 yılında 4+4+4 sistemine geçilerek 5. sınıfların ortaokula dahil edilmesini takip eden dönemde, 2015 yılında yeni bir Türkçe öğretim programı yürürlüğe girmiştir. Temel yaklaşım açısından bir önceki programa benzer şekilde yapılandırılmış olan bu programda dil bilgisi öğretimi açısından göze çarpan en büyük değişiklik kazanımların sadeleştirilmiş olması ve dil bilgisi kazanımlarının ayrı bir alan şeklinde değil sözlü iletişim, okuma ve yazma olarak üç ana başlık altında toplanmış olan öğrenme alanlarına yayılmış olmasıdır. Programda bütün kazanımların 1.’den 8. sınıfa kadar bütünleşik ve aşamalı şekilde yapılandırıldığı da belirtilmiştir (MEB, 2015, s. 4).

2015 programında dil bilgisi kazanımlarının okuma ve yazma alanlarına dağıtılmış şekilde olduğu ve sınıflar bazında dil bilgisi kazanımlarında bazı değişiklikler yapıldığı görülmektedir. 5. Sınıfların ortaokullara dahil edilmesiyle birlikte dil bilgisi konularının ağırlıklı olarak 5. Sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. Bununla birlikte 2006 programında kazanımların nasıl verileceğine ilişkin yapılan ayrıntılı açıklamalara ve etkinlik örneklerine bu programda yer verilmediği, kazanımlarla ilgili açıklamaların kısa tutulduğu görülmektedir. Bu durum ilk bakışta programın sadeleşmesi açısından olumlu gibi görünse de özellikle dil bilgisi öğretimi açısından 2015 programını 2006 programının çok gerisine atmaktadır. Zira bir programın az hacimli yahut sade olması, öğretmenlere kazanımların nasıl verileceğine ilişkin yol gösterici olma niteliğinden daha iyi bir nitelik olmasa gerektir.

2015 programı 2 yıl yürürlükte kaldıktan sonra 2017 yılında yeni bir Türkçe öğretim programı yayınlanmıştır. Programdaki kazanımların bazı ifade değişiklikleri ve sınıflar bazındaki bazı değişiklikler haricinde temelde 2015 programıyla benzer olduğu görünmekle birlikte programda birtakım yeni yaklaşımlar göze çarpmaktadır. Programda temel beceriler kısmında *anadilde iletişim, yabancı dilde iletişim, Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yeterlilik, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade* başlıkları altında programın genel amaçları açıklandıktan değer eğitime vurgu yapılmış daha sonra Türkçe dersinin amaçları açıklanmıştır. Bununla birlikte programda başta EBA olmak üzere Türkçe öğretiminde dijital ortamlardan faydalanılması gerektiği de vurgulanmıştır. (MEB, 2017, s. 4-9).

2017 programında da 2015 programına benzer şekilde dil bilgisi kazanımları okuma ve yazma öğrenme alanlarına dağıtılmış şekilde olup sınıflar bazında öğrenme alanlarına göre dil bilgisi kazanımları şu şekildedir (MEB, 2017):

Tablo 15. 2017 İlköğretim Türkçe Dersi Programındaki Dil Bilgisi Kazanımları

Okuma	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Kökleri ve ekleri ayırt eder.	X			
Yapım ekinin işlevlerini açıklar.	X			
Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.		X	X	
İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.		X		
İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.		X		
Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.		X		
Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.		X		
Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.		X		
Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.			X	
Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.			X	
Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.			X	
Anlatım bozukluklarını tespit eder.			X	
Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.				X
Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.				X
Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.		X	X	
Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.		X	X	
Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı				X

ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.

Yazma	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	X	X	X	X
Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.				
Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.			X	
Cümlelerin öğelerini ayırt eder.				X
Cümle türlerini tanıır.				X
Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.				X

2017 programından sonra 2018 ve 2019 yıllarında programda bazı ufak değişiklikler yapılarak program son şeklini almıştır. 2013 yılıyla birlikte yapılan ve günümüzde de geçerliliğini koruyan değişikliklerden birisi de öğretmen kılavuz kitabı uygulamasının kaldırılmış olmasıdır. Gerek programdaki kazanımlarla ilgili yeterli açıklamaların yapılmaması gerekse öğretmenlere fikir vermesi ve yol gösterici olması açısından faydalı bulunan öğretmen kılavuz kitabı uygulamasının sonlandırılması eğitim çevrelerinde çeşitli eleştirilere konu olmuştur.

2017 programdaki dil bilgisi öğretimi yapılandırmasına yönelik eleştirilerden birisi de Uluçay tarafından yapılmıştır. Uluçay, dil bilgisi kazanımlarının sınıflar bazındaki dağılımları ve kazanımların verilmesinde bazı dil bilgisi konularının birbirileriyle olan bağlantılarının göz ardı edilmiş olmasını çalışmasında eleştirmiştir (2019).

4.13.4 Liselerde Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi

Ortaöğretimin 4 yıla çıkmasıyla birlikte 1991 yılında hazırlanmış olan Türk Dili ve Edebiyatı programının ihtiyacı karşılayamaması üzerine 2005 yılında liseler için yeni bir program hazırlanmış ve bu programla birlikte liselerde dil ve edebiyat eğitimi Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım dersleri kapsamında ele alınmaya başlamıştır (Öztoprak, 2011, s. 1380).

Bu dönemde hazırlanan diğer öğretim programları gibi liseler için hazırlanan 2005 programlarında da yapılandırmacı bir anlayışın benimsendiği görülmektedir. Bu değişikliklerle birlikte liselerde dil bilgisi konuları Dil ve Anlatım dersi kapsamında ele

alınmaya başlamıştır. Türk Edebiyatı dersi ile bağlantılı olarak hazırlanmış olan Dil ve Anlatım dersinin hareket noktasının “dili kullanmanın bilgiden çok beceriye dayandığı gerçeği” (MEB, 2005, s. 2) şeklinde açıklandığı 2005 programında beceri temelli bir yaklaşımın hâkim olduğu görülmektedir.

Dil ve Anlatım ders saatlerinin programda 9. sınıflar için haftada 2 saat, 10. sınıfların fen ve sosyal bölümleri için haftada 2 ve 4 saat, 11. ve 12. sınıfların fen ve sosyal bölümleri için ise haftada 2 ve 5 saat olarak planlandığı görülmektedir (Öztoprak, 2011, s. 1383).

2005 Dil ve Anlatım dersi programında belirtilen dersin genel amaçları incelendiğinde dil bilgisi öğretimiyle ilgili doğrudan olarak “Türkçenin kendine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavratmak” ve “Dil bilgisi kurallarını; ses, kelime, kelime grubu, cümle ve metin düzeylerinde doğru uygulama becerisi kazandırmak.” Şeklinde iki amaç verildiğini görmek mümkündür. Bununla birlikte programda genel olarak dil bilgisi öğretiminin diğer alanlarla bütünleşik olarak ele alındığı ve beceri temelli bir yaklaşım benimsendiğini söylemek mümkündür (MEB, 2005).

2005 Dil ve Anlatım dersi programda dil bilgisi konuları sınıflara göre şu şekildedir:

9. Sınıf

“III. ÜNİTE

Ses Bilgisi-Yazım (İmla) Kuralları-Noktalama: Telaffuz, Ses ve Seslerin Kullanımı, Türkçenin Sesleri ve Özellikleri, Yazım Kuralları, Noktalama İşaretleri.

IV. ÜNİTE

Kelime (Sözcük) Bilgisi: Kelimede Yapı, Kelimede Anlam, Kelimede Anlam ve Kavram, Anlamları Bakımından Kelimelerin Gruplandırılması, Anlam Çeşitleri, Anlam İlişkilerine Göre Kelimeler, Kelimelerde Anlam Değişimleri, Kelime Grupları.

V. ÜNİTE

Cümle (Tümce) Bilgisi: Cümlelerin Öğeleri, Cümlelerin Yapısı, Cümlede Anlam, Cümlede Anlamın Oluşması, Bildirdikleri Anamlara Göre Cümleler, Haber Cümleleri, Dilek-İstek, Soru Cümleleri, Olumlu-Olumsuz Cümleler, Anamlarına Göre Cümleler, Anlatım Bozuklukları.” (MEB, 2005, s. 3)

10. Sınıf

1. “Öyküleyici (Hikâye Edici) Anlatım - İsim”,
2. “Betimleyici (Tasvir edici) Anlatım - Sıfat”,
3. “Coşku ve Heyecana Bağlı Anlatım - Zamir”,
4. “Destansı Anlatım, Emredici Anlatım - Fiil/Fiilimsi” ,
5. “Öğretici Anlatım, Açıklayıcı Anlatım, Tartışmacı Anlatım, Kanıtlayıcı Anlatım-Zarf”,
6. “Düşsel Anlatım, Gelecekte Söz Eden Anlatım - Edat ve Bağlaç”,
7. “Söyleşmeye Bağlı Anlatım, Mizahî Anlatım - Ünlem.” (MEB, 2005, s. 4)

Programda 10. Sınıflarda dil bilgisi konularının anlatım biçimleriyle iç içe verildiği görülmekte olup 11. ve 12. sınıflarda dil bilgisi konularına yer verilmediği görülmektedir. Bunlarla birlikte konuların sarmal yapı göz önünde bulundurularak basitten karmaşığa, bilineniden bilinmeyene, kolaydan zora giden bir sıra ile ele alınması istenen programda, öğrencilerin imla, noktalama ve dil bilgisi kurallarına uymayı alışkanlık hale getirmeleri istenmektedir (MEB, 2005, s. 12).

2005 Dil ve Anlatım dersi programında gerek dil bilgisi konularını diğer becerilerle birlikte ele alması açısından beceri temelli yaklaşımıyla gerekse sarmal yaklaşımı benimsemesi açısından 1992 programında eleştirilere maruz kalan pek çok noktanın düzeltildiği görülse de programın kazanımların yoğunluğu, programda istenen kazanımların nasıl verileceğinin belirtilmemesi gibi açılardan eleştirilere de maruz kaldığı görülmektedir (Pılav, 2016, s. 715; Çelik, 2018, s. 269).

2015 yılında liselerde dil ve edebiyat eğitimi için yeni bir öğretim programı yayınlanmış 2005 programında “Dil ve Anlatım” ve “Türk Edebiyatı” olarak ikiye ayrılmış olan dersler yeniden “Türk Dili ve Edebiyatı” şeklinde tek ders olarak birleştirilmiştir. Tür ve beceri merkezli eğitimin esas alındığı belirtilen programda *Türk Dili ve Edebiyatına Giriş*, *Okuma*, *Yazma* ve *Sözlü İletişim* olmak üzere dört kazanım başlığı altında toplam 96 kazanıma yer verilmiştir (MEB, 2015, s. 4-5).

Programda dil bilgisi kazanımlarının verilmesinde 9. ve 10. sınıflarda konu temelli dil bilgisi öğretiminin benimsendiği, 11. ve 12. sınıflarda ise konu temelli dil bilgisi öğretimi yerine incelenen metinlerin öne çıkan özellikleri bakımından değerlendirilmesinin amaçlandığı belirtilmiştir (MEB, 2015, s. 13). Bu sebeple programda son 11. ve 12. sınıflar

için dil bilgisi kazanımlarına yer verilmediği görülmektedir. 9. ve 10. sınıflarda ise üniteler bazında kazanımlar şu şekildedir (MEB, 2015, s. 9-10):

Tablo 16 2015 Lise Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programında 9. ve 10. Sınıf Kazanımları

9. Sınıf 1. Dönem

Ünite No.	Hafta Sayısı	Okuma	Yazma	Sözlü İletişim
1	6	Türk Dili ve Edebiyatına Giriş Dil Bilgisi: Ses Bilgisi	Yazma Süreci Dil Bilgisi: Yazım Kuralları	İletişim
2	5	Hikâye Dil Bilgisi: Şekil Bilgisi Kitap Okuma	Hikâye Dil Bilgisi: Noktalama Kuralları	Söyleyiş Özelliklerine Uygun Konuşma (Diksiyon)
3	5	Şiir Dil Bilgisi: Kelimede Anlam	Şiir Araştırmaya Dayalı Metin Yazma	Şiir Dinletisi
4	2	Makale		Sunu Hazırlama

9. Sınıf 2. Dönem

		Roman		
5	5	Dil Bilgisi: Kelime Türleri (İsim, Sıfat, Zamir) Kitap Okuma	Roman	Hazırlıklı Konuşma
6	4	Tiyatro	Kısa Oyun	Kısa Oyun Sahneleme
7	3	Senaryo	Kısa Film Senaryosu	Kısa Film Hazırlama

8	2	Masal / Fabl	Fabl	Etkili Dinleme
9	2	Mektup / e-posta	Mektup / e-posta	Açık Oturum
10	2	Günlük / Blog	Günlük	Panel

10. Sınıf 1. Dönem

Ünite No.	Hafa Sayısı	Okuma	Yazma	Sözlü İletişim
		Hikâye		
1	6	Dil Bilgisi: Kelime Türleri (Fiil, Zarf)	Hikâye	Hazırlıklı Konuşma
		Şiir		
2	7	Dil Bilgisi: Kelime Türleri (Edat, Bağlaç, Ünlem)	Şiir	Şiir Dinletisi
		Kitap Okuma		
3	3	Destan / Efsane	Efsane	X
4	2	Dilekçe / Tutanak	Dilekçe / Tutanak	X

10. Sınıf 2. Dönem

		Roman		
5	5	Dil Bilgisi: Cümle Öğeleri	Roman	Etkili Dinleme
		Tiyatro		
6	4	Dil Bilgisi: Cümle Türleri Kitap Okuma	Kısa Oyun	Kısa Oyun Sahneleme
7	2	Anı	Anı	
			Dil bilgisi: Anlatım	X
			Bozuklukları (Anlamsal	

Bozukluklar)

8	2	Haber	Haber	Haber Sunma
---	---	-------	-------	-------------

Dil bilgisi: Anlatım

Bozuklukları (Yapısal Bozukluklar)

9	2	Reklam	Reklam	Reklam Filmi
---	---	--------	--------	--------------

10	3	Deneme	Deneme	X
----	---	--------	--------	---

2015 programında “Metin Üzerinde Yapılacak Çalışmalar” başlıklı kısımda dil bilgisiyle ilgili olarak 9. ve 10. sınıflarda dil bilgisi konularının belirtilen sıralamaya uygun biçimde, metinlerle ilişki kurularak, metnin anlamını oluşturan yönlerin öne çıkarılarak işlenmesi istenmektedir. Gerekli görülürse bu çalışmalarda ek olarak başka kısa metinlerin de kullanılabileceği belirtilmiştir. 11. ve 12. sınıflarda ise metinlerin bir bütün olarak dil özellikleri bakımından değerlendirileceği, metinde kullanılan dil bilgisi yapılarının metnin anlamına olan etkisinin incelenmesinin istendiği belirtilmiştir. Bunların yanı sıra programda verilmesi istenen dil bilgisi kazanımları açıklamalarıyla birlikte verilmiştir (MEB, 2015, s. 15).

2015 programının 2 yıl uygulanmasından sonra 2017’de liseler için yeni bit Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı yürürlüğe girmiştir. Programda hazırlık aşamasında diğer ülkelerin müfredat programlarının incelendiği, akademik yayınların tarandığı, öğrenci, öğretmen, veliler ve sivil toplum kuruluşlarından görüş alındığı ve programın güncellenmesinde bu bilgilerden yararlanıldığı bilgisi verilmiştir (MEB, 2017, s. 4).

Programda, öğretim programında dikkat edilmesi gereken hususlar belirtilirken dil bilgisi öğretimiyle ilgili şu açıklamaya yer verilmiştir: “Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde dil bilgisi çalışmaları, öğrencilerin temel eğitimden edindikleri bilgilerden hareketle ünitelerdeki ilgili metinler üzerinde yaptırılacaktır. Konu anlatımına girilmeyecektir. Temel eğitimde görmüş oldukları konulara yönelik olarak gerektiğinde hatırlatma amaçlı kısa açıklamalar yapılabilir.” (MEB, 2017, s. 18).

Bu açıklamayla Cumhuriyet tarihinde ilk kez bir programda dil bilgisi konularının anlatılmaması istendiği görülmektedir. Yapılan açıklamadan programdaki bu yaklaşımla ilköğretim ve ortaöğretimin bir bütün olarak görüldüğü ve öğrencilerin bu konuları zaten ilköğretimde öğrenmiş oldukları için bu öğrenilenlerin lisede metinler üzerinde pekiştirmesi hedeflendiği anlaşılmaktadır. Aynı zamanda derslerde dil bilgisi konu anlatımına ayrılacak vaktin diğer kazanımlara ayrılması ve önceki programlara karşı sıkça yapılan müfredat yoğunluğu eleştirilerinin de önüne geçilmesinin hedeflenmiş olması olasıdır.

2017 programından sonra 2018’de ufak bazı değişikliklerle bir program daha yayınlanmıştır. Günümüzde de yürürlükte olan bu programda dil bilgisi öğretimi açısından 2017 programıyla arasında dikkate değer bir fark bulunmamaktadır. Dil bilgisiyle ilgili 2017 programında verilen açıklamalar ve kazanımlar bu programda da aynen korunmuştur. Her iki programda da yazım ve noktalama, kelimedede anlam ve paragraf konuları dil bilgisi alanı içine dahil edilmiştir ve ünite sonlarında yapılacak dil bilgisi etkinlikleri verilmiştir. 2018 programında sınıflara göre yapılacak olan dil bilgisi çalışmaları şu şekildedir:

“9. Sınıf

Standart dil, ağız, şive, lehçe ile argo, jargon kavramları üzerinde durulur.
Metindeki isimleri bulur ve bunların metindeki işlevlerini belirler.
Metindeki sıfatları bulur ve bunların metindeki işlevlerini belirler.
Metindeki edat, bağlaç ve ünlemleri bulur ve bunların metindeki işlevlerini belirler.
Metindeki zamirleri bulur ve bunların metindeki işlevlerini belirler.
Metindeki zarfları bulur ve bunların metindeki işlevlerini belirler.
Metindeki fiilleri bulur ve bunların metindeki işlevlerini belirler.

10. Sınıf

Metindeki fiilimsileri bulur ve bunların metindeki işlevlerini belirler.
Metindeki isim tamlamalarını bulur ve bunların metindeki işlevlerini belirler.
Metindeki sıfat tamlamalarını bulur ve bunların metindeki işlevlerini belirler.
Metindeki cümle çeşitlerini bulur ve bunların metindeki işlevlerini belirler.

11. Sınıf

Metindeki cümlelerin ögeleri bulunur.
Metnin seçilmiş bölümündeki cümlelerin ögeleri bulunur.
Anlatım bozukluklarıyla ilgili çalışmalar yapılır.

12. Sınıf

Metinler üzerinde kelimedede anlam ile ilgili çalışmalar yapılır.

Paragrafta anlam ile ilgili çalışmalar yapılır.” (MEB, 2018).

Her ne kadar programdaki yaklaşım öğrencilerin bu konuları zaten bilerek liseye geldiği kabulünden hareket ediyor olsa da verilen konuların sınıflara göre dağılımları incelendiğinde daha önceki programlarda alışık olduğumuz dil bilgisi konularının birbirleriyle ilişkisi bakımından yapılan konu sıralamasına pek dikkat edilmediği görülmektedir. Alışıl gelmiş sıralama yapılırken örneğin cümle çeşitlerini öğrenmesi gereken bir öğrencinin önce bu konunun temelini oluşturan cümlelerin öğelerini bilmesi gerektiği kabul edilir. Oysa programda cümle çeşitleri konusu 11. Sınıfta verilmişken cümle öğeleri konusunun 12. Sınıflara dahil edildiği görülmektedir. Benzer bir sıralama farklılığı da tamlamalarla ilgilidir. İsim ve sıfat konularından sonra genellikle isim ve sıfat tamlamaları konusu işlenirken programda daha değişik bir sıralama yapıldığı görülmektedir.

2005-2020 Yılları Arasında Yazılmış Olan Dil Bilgisi Kitapları

Bu dönem aralığında özellikle ilköğretim için yazılmış müstakil dil bilgisi kitaplarının azaldığı görülmektedir. Dil bilgisi konularının anlatıldığı kitaplar ise genellikle liselere giriş sınavına yönelik ve Türkçe dersinin diğer alanlarını da kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. Liseler için hazırlanmış müstakil dil bilgisi kitapları bulunmakla birlikte bunların da üniversite sınavlarına yönelik olarak hazırlandığı görülmektedir.

Her ne kadar EBA gibi platformlarda dil bilgisi konu anlatımları görmek mümkünse de bu dönem aralığında MEB açısından okullar için dil bilgisi konularının öğretildiği kitapların yazımı veya yazılmış kitapların yardımcı kaynak olarak okullarda kullanımı durdurulmuş görünmektedir. Bahsi geçtiği gibi bu dönem aralığında ilköğretim için yazılmış müstakil dil bilgisi kitaplarının olamaması, liseler için hazırlananların ise sınava yönelik hazırlanmış test kitapları olması nedeniyle bu kitapların bu başlık altında sırlanmasına gerek görülmemiştir.

Öte yandan akademik alanda dil bilgisi yazımının veya dil bilgisiyle ilgili çalışmaların devam ettiği görülmektedir. Bu dönem aralığında yazılmış olan dil bilgisiyle ilgili bazı kitaplar şunlardır:

1. Halil Açıkgöz- Muhammet Yelten, *Kelime Grupları*, 2005
2. Engin Yılmaz, *Türkiye Türkçesinde Niteleme Sıfatları*, 2006
3. Tufan Demir, *Türkçe Dilbilgisi*, 2006

4. Mehmet Akif Çeçen, *Metne Dayalı Dil Bilgisi Öğretimi*, 2007
5. Tahir Nejat Gencan, *Dilbilgisi*, 2007
6. Volkan Coşkun, *Türkçenin Ses Bilgisi*, 2008
7. Adnan Rüş Karabeyoğlu, *Türkiye Türkçesinde (ad + fiil birleşmelerinde) Yardımcı Fiiller*, 2008
8. Erol Barın, Celal Demir, *Türk Dil Bilgisi*, 2008
9. Hürriyet Gökdayı, *Türkçede Öbekler*, 2008
10. Aslı Göksel- Celia Kerslake, *Turkish: A Comprehensive Grammar*, 2008
11. Metin Erdoğan, *Kelime Grupları ve Cümle Bilgisi*, 2008
12. Mustafa Özkan- Veysi Sevinçli, *Türkiye Türkçesi Söz Dizimi*, 2008
13. Ali Akpınar, *Dil Bilgisi*, 2009
14. Zuhal Kültüral, *Türkiye Türkçesi Cümle Bilgisi*, 2009
15. Engin Yılmaz, *Türkiye Türkçesi Üzerine Araştırmalar*, 2009
16. Günay Karaağaç, *Türkçenin Söz Dizimi*, 2009
17. Kerime Üstünova, *Türkiye Türkçesi Ad İşletimi (Biçim Bilgisi)*, 2009
18. Muna Yüceol Özezen, *De- Fiilinin Grameri*, 2009
19. Sedat Balyemez, *Dil Bilgisi Öğretiminde Diğer Derslerden Yararlanma*, 2009
20. Kerime Üstünova, *Dil Bilgisi Sorunları*, 2010
21. Mustafa Altun, *Türkçede Kelime Grupları Çözümlemeleri-Türk Romanlarından Örneklerle*, 2011
22. Raşit Keskin, *Türkçe Dil Bilgisi ve Kompozisyon Bilgileri*, 2011
23. Mukaddes Arslan, *Türkçe Dil Bilgisi Kitabı*, 2011
24. Namık Kemal Şahbaz, *Buluş Yöntemiyle Dil Bilgisi Öğretimi*, 2012

25. Bülent Özkan, *Türkiye Türkçesinde Belirteçlerle Fiillerin Birlikte Kullanılması ve Eş Dizimlilikleri: Derlem Tabanlı Bir Uygulama*, 2012
26. Fuat Bozkurt, *Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*, 2012
27. Jean Deny, *Türk Dil Bilgisi*, (Çev. Ali Ulvi Elöve, 1941), 2012
28. Hamza Zülfikar, *Dil Bilgisi Terimleri Karşısında Dalcilerin Tutumu*, 2012
29. Ahmet Balcı- Murat Özbay, *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi*, 2012
30. Vahap Akbaş, *Dil Bilgisi*, 2013
31. Caner Kerimoğlu, *Tarihi ve Çağdaş Türk Dili*, 2013
32. Mehmet Özmen, *Türkçenin Sözdizimi*, 2013
33. Şahru Pilten, *Türk Dilinde Izdırıp Söz Bilgisi*, 2013
34. Günay Karaağaç, *Türkçenin Dil Bilgisi*, 2013
35. Kolektif, *Türk Dil Bilgisi Toplantıları 1, 2*, 2014-2017
36. Bedri Sarıca, *Türkçe Cümle Bilgisi*, 2015
37. Günay Karaağaç, *Dil Bilgisi ve Anlam Bilgisi Çözümlemeleri*, 2015
38. Mehmet Dursun Erdem, Mustafa Karataş, Erkan Hirik, *Yeni Türk Dili*, 2015
39. Caner Kerimoğlu, *Dilbilgisi Yazımı ve Öğretimi*, 2016
40. Feyza Hepçilingirler, *Türkçe Dilbilgisi & Öğretme Kitabı*, 2016
41. Sedat Balyemez, *Dil Bilgisi Üzerine Açıklamalar*, 2016
42. Mukim Sağır, Tazegül Demir Atalay, *Yeni Programa Uygun Etkinliklerle Dil Bilgisi Öğretimi*, 2016
43. Fuat Bozkurt, *Türkiye Türkçesi (Dilbilgisi-Anlatım)*, 2017
44. Caner Kerimoğlu, *Dilbilgisi ve Dilbilim Yazıları*, 2017
45. Haydar Ediskun, *Yeni Türk Dilbilgisi*, 2017

46. Mahir Kalfa, *İşlevsel Dil Bilgisi*, 2018
47. Sevgi Özel, *Türkiye Türkçesi Temel Dilbilgisi*, 2018
48. Cahit Epçaçan, Erhan Akın, *Dil Bilgisi Öğretimi*, 2019
49. Necati Demir, *Üniversiteler İçin Türkçe Dil Bilgisi*, 2020
50. Semra Balyemez Ed. *Dil Bilgisi Öğretimi*, 2020
51. Turgay Sebzecioğlu, *Dilbilim Kavramlarıyla Türkçe Dilbilgisi*, 2021
52. Ahmet Pehlivan, İbrahim Seçkin Aydın (Ed.), *Dil Bilgisi Öğretimi*, 2021

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu çalışmada Türkçe dil bilgisi yazımı ve dil bilgisi öğretiminin geçmişten günümüze kadar olan süreçte hangi aşamalardan geçtiğini ve hangi yaklaşımlarla dil bilgisi yazımı ve öğretimi yapıldığını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda tarihsel süreçler bazında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

İslamiyet'ten önceki dönemde Türkçe dil bilgisi yazımı ve öğretimiyle ilgili en güçlü bulgulara Uygurlar döneminde rastlanmıştır. Hem matbaanın kullanıldığı hem de okullarda eğitim verildiği bilinen Uygurlar döneminde Sanskritçeden Çinceye, Çinceye de Türkçeye çevrilmiş olan Budist öğretiyile ait *Abidharma* metinlerinde Pānini'nin gramerciliğine sık sık göndermelerde bulunmaktadır. Uygurlar, bu metinleri Türkçeye çevirirken metinde geçen bazı dil bilgisi terimlerini de Türkçeye almışlar yahut uyarlamışlardır. Kitapta dil bilgisi (gramer) kavramını karşılamak için Sanskritçeden alınan *viyakiran* sözcüğünü kullanılırken hâl çekimi kavramını açıklamak için yine Sanskritçeden alınan *vibakti*, söz öbekleri kavramını karşılamak için de *samaz* sözcükleri kullanmıştır. Elmalı, dönemine göre oldukça üstün bir gramercilik anlayışına sahip olduğu görülen bu eserin çevrildiği diğer dillerde de gramercilik çalışmalarını etkilediğini belirtmektedir (2017, s. 16).

İslam öncesi dönemde Türkçe dil bilgisi çalışmalarının yapılmış olabileceği tezini destekleyen dolaylı bir bulguya da Kaşgarlı Mahmut'un *Dîvânu Lugâti't-Türk* adlı eserinde rastlanmıştır. Kaşgarlı Mahmut eserde şu açıklamayı yapmaktadır: “Herkesin bilmesi kolay olsun diye kitapta ve bölümlerde ad olarak Arap dilinde olan ıstılahları aldım” (c.1, s.6). Kaşgarlı'nın Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazmış olduğu bir eserde, sınıflandırmalarda ve terimlerde Arap sözlükçülük ve gramer geleneğinin yaklaşımlarını kullanması doğaldır ancak Kaşgarlı'nın bu açıklamayı yapma ihtiyacı hissetmiş olması oldukça dikkate değerdir. Bu açıklama, geçmişte Türkçeye özgü bir gramer geleneğinin var olmuş olabileceğini akıllara getirmektedir zira bu açıklama ancak bu “ıstılahların” Türkçe karşılıklarının bulunuyor olması durumunda anlamlı ve gerekli gibi görünmektedir. Uygur ve Karahanlı bağlantısı göz önünde bulundurulduğuna Kaşgarlı Mahmud'un ima ettiği bu Türkçe “ıstılahlar”ın Uygurlardan gelmiş olması muhtemeldir.

Türklerin İslamiyet'ti benimsemesiyle birlikte yeni bir kültür ve medeniyet dairesine dâhil oldukları ve bu etkiyle birlikte Arap gramercilik anlayışının Türkçe dil bilgisi yazımında yaklaşık 9 asır boyunca sürecektik etkisinin başladığı görülmüştür. Bu dönemin habercisi olan Kaşgarlı Mahmut'un *Dîvânu Lugâti't-Türk* adlı eseriyle başlayan sürecin Selçuklu ve Beylikler döneminde Harezm ve Kıpçak sahalarında yazılan *Hilyetü'l-insân ve Helbetü'l-lisân*, *Codex Cumanicus*, *Kitabü'l İdrak li-lisân-il Etrâk*, *Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugâlî* ve *Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye* gibi eserlerle devam ettiği görülmektedir. Bu dönemlerde dil bilgisi yazımı muhteva eden eserlerin yazılış amaçlarının yabancılarla Türkçe öğretmek olduğu görülmektedir. Esasında sözlük olan bu eserlerde Türkçe dil bilgisi anlatımları olması sebebiyle bu eserler Türkçe dil bilgisi yazımı tarihi açısından önem arz etmektedirler. Bunlarla birlikte bu dönem aralığında eğitim kurumlarında Türkçe dil bilgisi öğretimi yapıldığına dair bir bulguya rastlanmamıştır.

Osmanlı döneminde her ne kadar Enderun'da Türkçe bilmeyen öğrencilere Türkçe eğitimi verildiğine dair bilgiler bulunuyor olsa da bunun ne şekilde yapıldığına dair bir bulguya ulaşılamamıştır. Bu dönemde Türkçe dil bilgisi yazımıyla ilgili en önemli gelişme Bergamalı Kadri'nin *Müeyyiretü'l-Ulûm* adlı eseridir. Önsözünde yazılış amacı insanların kendi dilleriyle diğer dilleri karşılaştırmasını sağlayarak diğer dilleri daha kolay öğrenmesini sağlamak şeklinde açıklanan eser, Anadolu sahasında yazılmış bilinen ilk Türkçe dil bilgisi kitabıdır. Bu dönem aralığında Çağatay sahasında yazılmış Mirzâ Mehdî Han'a ait 1765 tarihli *Senglah* adlı eser de başka bir önemli Türkçe dil bilgisi kitabıdır.

Müeyyiretü'l-Ulûm'dan sonra 1847 yılına kadar Anadolu sahasında Türklerin kaleme aldığı bilinen başka bir eser bulunmamaktadır ancak Osmanlıların Avrupa'da büyük bir siyasi güç olarak ortaya çıkmasıyla beraber Avrupa'nın bazı ülkelerinde Türkçe öğretmen amacıyla çeşitli dil okulları kurulmuş ve bu ihtiyaca binaen çeşitli Türkçe dil bilgisi kitapları yazılmıştır. 1551 yılında Venedik Cumhuriyeti Türkçe bilen tercümanlar yetiştirmek amacıyla kendi elçiliği bünyesinde dil oğlanları (*Giovani della lingua*) adlı okulu kurmuştur. Ardından Türkçenin öğretilmesi amacıyla bu okula benzer dil okullarını 1669 yılında Fransa, 1754 yılında Avusturya, 1766 yılında Polonya ve son olarak 1814 yılında İngiltere kurmuştur. Bunlarla birlikte bu dönem aralığında Avrupa'da Flippo Argenti'nin *Regola del Parlare Turcho (Türkçenin Konuşma Kuralları)*, Ferraguto'nun 1611 tarihli *Grammatica Turca*, Megiser'in 1611 tarihli *Institutionum Linguae Turcicae Libri Quatuor (Dört Bölümde Türk Dilinin Esasları)* gibi önemli Türkçe dil bilgisi kitapları yazılmıştır.

Fransız ihtilalinden sonraki dönemde dünyada genel olarak dil bilgisi öğretimine sadece yabancı dil öğrenmeye yardımcı bir etkinlik olmaktan ziyade anadili eğitiminin bir parçası olarak bakılmaya başlandığı görülmektedir. Millîyetçilik akımının etkisiyle ulusların kendi yazı ve kültür dillerini oluşturma çabaları bunda etkili olmuş gibi görünmektedir. 1800'lü yılların ortalarından itibaren Osmanlı devletinde de Batılılaşma faaliyetleriyle birlikte bu etkiler görülmeye başlanmıştır. Türkçenin sadeleşmesi fikri, Türkçe eğitimi, alfabe tartışmaları gibi meselelerin ilk kez bu yıllarda gündeme gelmeye başladığı görülmüştür.

Bu dönemde Türk eğitim tarihi açısından en önemli gelişmelerden birisi 1851 yılında *Encümen-i Dâniş*'in kurulmasıdır. Bu kurulda okullarda okutulacak ders kitaplarının hazırlanması kararlaştırılmıştır. Bir başka önemli gelişme ise *Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi*'dir. Bu düzenlemeyle birlikte okullar *Sıbyan*, *Rüştiye*, *İdadiye*, *Sultaniye* ve *Mekatib-i Âli* olmak üzere 5 aşamalı olarak ayrılmıştır ve bu okullarda okutulacak dersler de düzenlenmiştir. Bu derslerde yapılan düzenlemelerle birlikte Türkçe eğitiminin okullarda oldukça önem kazandığı, özellikle sarf ve nahiv denilen dil bilgisi kitaplarının sayılarının arttığı ve Sıbyan mektepleri de dâhil olmak üzere her seviyeden okulda ders kitabı olarak kullanıldığı görülmektedir.

Tanzimat Döneminde ilk yazılan eser, *Encümen-i Dâniş* kararları sonrasında okullarda okutulmak üzere Ahmed Cevdet Efendi'nin, Keçecizâde Fuad Efendi ile birlikte hazırladığı 1851 tarihli *Kavâ'id-i Osmânîyye* adlı eserdir. Her ne kadar Abdurrahman Fevzi Efendi'ye ait 1847'de yazılmış olan *Mikyasü'l -Lisân Kıstasü'l-Beyân* adlı bir eser olduğu bilinse de bu eserin basım tarihi 1881'dir.

Kavâ'id-i Osmânîyye'nin hemen ardından yine 1851 yılında bu kitabın bir özeti niteliğinde olan *Medhal-ı Kava'id* adlı eser yayınlanır. Bu kitap daha sonra *Kavâ'id-i Osmânîyye* ve 1875 yılında *Kavâ'id-i Türkiyye* adıyla içeriği pek değişmeden tekrar basılmıştır. Bu kitaplar 1851 tarihinden 1900'lü yılların başına kadar okullarda ders kitabı olarak kullanılmıştır. Bu eserlerde genel olarak eski dönemden gelen dil bilgisi yazımı geleneğinin etkileri görülmektedir. Dil bilgisi yazımı yaklaşımı açısından Batılı etkilerin yoğun olarak hissedildiği dönemin genel olarak 1900'lü yılların başları olduğu ve çeşitli yazarların Batı tarzında gramer çalışmaları yapmaya başladığı görülmektedir. Hüseyin Cahit Yalçın, 1908 basım tarihli *Türkçe Sarf ve Nahiv* kitabıyla bu isimlerin başında gelmektedir.

Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde eğitim programlarında Türkçe dersinin okuma, yazma ve dil bilgisi gibi alanlarının uygulamada ayrı dersler olarak kabul edildiği, ayrı ayrı ders kitapları bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte 1899 tarihli *İnas Rüştîyeleri* programında “Malumat-ı mezkûrenin nazariyeden ziyade amelî olmasına ve tarafatın ezberletilmesinden sarf-ı nazarla birçok misaller ile tefhim ve izahına çalışılmalıdır.” (Mahmud Cevad, 2002, s. 242) şeklinde belirtildiği üzere bu dönemde dil bilgisi konularının ezberletilmemesi, uygulamalı olması, örneklerden kurallara gidilmesi gibi yaklaşımların kendisini gösterdiği görülmektedir.

Millî Mücadele dönemi ve Cumhuriyet’in ilk yıllarında eğitimle ilgili çeşitli düzenlemeler yapılmış olsa da dil bilgisi yazımı açısından bir önceki döneme nazaran önemli değişiklikler görülmemiştir. Türkçe eğitimiyle ilgili en önemli değişikliklerden birisi *Tevhid-i Tedrisat*’la birlikte olmuştur. Bu düzenlemeyle birlikte eski programda *Lisan-ı Osmani* adıyla yer alan ders ismi *Türk Dili* olarak değiştirilmiş, çeşitli düzenlemeler yapılarak yeni müfredat programları yeniden hazırlanmıştır.

Bununla birlikte bu dönemde programda Türkçe dersiyle ilgili bazı yeni yaklaşımlar dikkat çekmektedir. 1926 programında yer alan “İlk mekteplerde her ne kadar Türkçe dersi, elifba, kıraat, inşad, temsil, imlâ, sarf ve yazı gibi kısımlara ayrılmakta ise de bunların her biri müstakil bir ders değildir. Heyet-i mecmuası bir küll teşkil eder. Bu itibarla Türkçe zümresine dahil olan derslerin her biri yek diğerinin mütemmimi ve yardımcısıdır...” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 19) açıklamayla Türkçe derslerinin bir bütün olarak ele alınması gerekliliğine vurgu yapılmaktadır.

1932 yılında Türk Dil Kurumunun kurulmasıyla birlikte yeni Türkçe dil bilgisi terimleri de ortaya çıkmaya başlamıştır. Bununla birlikte bu dönemde hazırlanmış dil bilgisi kitaplarında gerek terimsel olarak gerekse konuların ele alınma biçimi açısından bir birlik bulunmadığı görülmektedir. Kitaplarda genellikle ya tamamen eski gramer terimlerinin kullanıldığı ya da Batı’dan gelen terimlerle birlikte eski ve yeni Türkçe terimlerin bir arada kullanıldıkları görülmektedir.

Bu dönemde dil bilgisi öğretimiyle ilgili en önemli gelişmelerden birisi 1935 yılında Atatürk’ün talimatıyla Türk dilinin asıl kuralları ortaya çıkarılarak kapsamlı bir grameri yazılınca kadar dil bilgisi derslerinin müfredattan çıkarılması olmuştur. Bu gramer Kitabı gerekliliği üzerine 1939 yılında Maarif Vekilli olan ve aynı zamanda Türk Dil Kurumu başkanlığını da yürüten Hasan Ali Yücel, Almanya’da filoloji eğitimi almış olan Tahsin

Banguoğlu'ndan bir dil bilgisi kitabı hazırlamasını istemiş ve bir anket ve kılavuz niteliğinde olan *Ana Hatlarile Türk Grameri* adlı bu kitap kısa bir süre içerisinde hazırlanarak 1940 yılında Maarif Vekâletine sunulmuştur. Böylece Türkçenin ilk kapsamlı ve modern grameri diyebileceğimiz eser ortaya çıkmış olmuştur.

Banguoğlu'nun bu çalışması daha sonra görüş almak üzere öğretmenlere gönderilmiş ve 1941 yılında eseri değerlendirmek için Ankara'da bir Gramer Kongresi düzenlenmiştir. 41 kişilik bir gramerciler heyeti tarafından çeşitli yönleriyle tartışılan kitap hakkında olumlu geri dönüşler alınmıştır. Bu kılavuz kitaptan yola çıkılarak alınan kararlar daha sonraki dönemlerde yazılacak olan dil bilgisi kitaplarına kaynaklık etmiştir. 1941 yılında Necmettin Halil Onan tarafından bu kitaptan yola çıkılarak *Dilbilgisi* adlı iki ciltlik okul kitabı hazırlanmıştır. Bu çalışmalarla birlikte dil bilgisi öğretimi okul programlarına yeniden girmiş olmuştur. Bu bakımdan Onan'ın bu kitaplarının Türk eğitim tarihinin ilk modern dil bilgisi ders kitapları olduğunu söylemek mümkündür.

Bu dönemde okul kitaplarında kullanılan dil bilgisi terimleri açısından da oldukça önemli gelişmeler olmuştur. Yine 1941 yılında Maarif Vekâletince toplanan komisyon, dil bilgisi terimlerini de içeren çalışmayı aynı yıl *Türkçe Terimler Cep Kılavuzu* adıyla yayımlamıştır. Bu dönemde terim meselesiyle ilgili en önemli çalışmalardan birisi ise Türk Dil Kurumunun hazırlamış olduğu *Felsefe ve Gramer Terimleri* sözlüğünün yayımlanmasıdır. Bu çalışmalardan sonra okullarda okutulan dil bilgisi kitaplarında terim birliği olduğu görülmektedir.

1960 sonrası dönemde Türkçe öğretimi açısından en önemli gelişmelerden birisi 1962'de toplanan 7. Milli Eğitim Şura'sında alınan kararla eğitim enstitülerinin edebiyat bölümlerinin Türkçe ve edebiyat olarak ikiye ayrılması olmuştur. Böylece Türkçe öğretmenliği branş olarak edebiyat öğretmenliğinden ayrılmıştır. Bu dönemde ilkokullarda ve ortaokullarda dil bilgisinin Türkçe dersinin tamamıyla bir bütün olarak ele alındığı görülmektedir. Ortaokullar için 1948 yılında hazırlanan program pek değişiklik yapılmadan 1980 yılına kadar uygulanmıştır. Liselerde ise 1957 yılında hazırlanan programın 1976-1977 döneminde uygulanıp ertesi yıl geri çekilen program dışında 1991 yılına kadar pek fazla değiştirilmeden kullanıldığı görülmektedir.

Bunlarla birlikte özellikle 1960'lardan itibaren dil bilgisi yazımı açısından akademik alanda gerekse okul kitapları bazında oldukça fazla sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Dilbilimsel açıdan farklı görüşlerin benimsenmiş olmasının da etkisiyle özellikle akademik

alandaki farklı dil bilgisi yaklaşımlarının belirgin şekilde ortaya çıkmaya başladığı görülmektedir.

Türkçe eğitiminde 1980'li yıllardan itibaren önemli değişiklikler meydana gelmeye başlamıştır. Üniversitelerle iş birliği içerisinde hazırlanan *1981 ilköğretim Türkçe Programı*'nda ilk kez hedef-kazanım anlayışına yer verilmiştir. Önceki programlara göre daha kapsamlı olarak hazırlanan programda dil bilgisinin bir beceri olarak ele alındığı, eski programlarda görüldüğü şekilde sadece işlenecek konuların listelenmesi yerine bilgi, beceri ve davranış sırası gözetilerek bunların kazanımlar şeklinde verildiği görülmektedir. Bu süreçler programda *Genel Amaçlar*, *Özel Amaçlar*, *Öğrencilere Kazandırılacak Davranışlar*, *Yöntem*, *Araç-Gereçler* ve *Ölçme Değerlendirme* başlıkları altında açıklanmıştır. Bunların yanı sıra önceki programlardan farklı olarak *Anlama* ve *Anlatma* başlıkları altında okuma, yazma, dinleme ve konuşmayla ilgili kazanımlar açıklanmıştır. Bununla birlikte programda ilköğretim bir bütün olarak ele alınmıştır (MEB, 1981, s. 326-355).

Bu dönemde meydana gelen başka bir önemli gelişme de 1988'den beri planlanan 8 yıllık zorunlu ilköğretim eğitime nihayet 1997 yılında geçilmiş olmasıdır. Bu gelişmeden sonra yapılacak programların artık ilköğretim programı olarak 8 yıllık şekilde planlandığı görülmektedir.

Liselerde ise 1991 yılında kredili sisteme geçilmesiyle birlikte aynı yıl yayınlanan programda Türk Dili ve Edebiyatı dersi ortak genel kültür dersi olarak kabul edilmiş ve *Türk Edebiyatı*, *Kompozisyon* ve *Dil Bilgisi* olmak üzere üç ayrı alan olarak programda yer almıştır. Daha sonra bu programda 1992-1993 döneminde yapılan düzenlemeyle bu alanlar tekrar birleştirilmiştir. Yeni düzenlemeyle ortaya çıkan programın genel amaçlar açısından 1976 Türk Dili ve Edebiyatı Programı'na benzediği görülmektedir. Düzenlemiş programda dil bilgisi ve kompozisyon derslerine ait özel amaçlara yer verilmediği görülmektedir.

Türkçe ve dil bilgisi öğretimi açısından en önemli değişikliklerden birisi ilköğretim için 2006 yılında yürürlüğe giren programlarla olmuştur. Yapılandırıcı sistemin benimsenmiş olduğu görülen programda dersin amacı "Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, bilgiyi kullanabilen, üretebilen, girişimci, kişisel ve sosyal değerlere önem veren bireyler yetiştirmek" (MEB, 2009, s. 3) şeklinde açıklanmış ve bu programla birlikte çoklu zekâ, öğrenci merkezilik, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, tematik, sarmal ve beceri temelli eğitim gibi yaklaşımlar ilk defa programlarda kullanılmaya başlanmıştır. Bu programda kazanımların ayrıntılı şekilde açıklandığı ve öğretmen kılavuz kitaplarında

örnek etkinliklerle birlikte verildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra öğrenci çalışma kitabı ve okuma kitabı olarak iki çeşit ders kitabı olduğu görülmektedir. Geçmiş dönemlerle kıyaslandığında bu oldukça yenilikçi bir yaklaşımdır.

Liselerde ise 2005 yılında yürürlüğe giren programla birlikte dil ve edebiyat dersleri Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım dersi olarak iki ders şeklinde ele alınmaya başlamıştır. İlköğretim programı gibi yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan programda dil bilgisi kazanımları Dil ve Anlatım dersinde verilmiştir. Hareket noktasını “dili kullanmanın bilgiden çok beceriye dayandığı gerçeği” (MEB, 2005, s. 2) olarak açıklayan 2005 programında beceri temelli bir yaklaşımın hâkim olduğu görülmektedir.

2013 yılında 4-4-4 sistemine geçilmesinin ardından 2015 yılında yeni bir Türkçe öğretim programı yürürlüğe girmiştir. Temel yaklaşım açısından bir önceki programa benzer şekilde yapılandırılmış olan bu programda dil bilgisi öğretimi açısından göze çarpan en büyük değişiklik kazanımların sadeleştirilmiş olması ve dil bilgisi kazanımlarının ayrı bir alan şeklinde değil sözlü iletişim, okuma ve yazma olarak üç ana başlık altında toplanmış olan öğrenme alanlarına yayılmış olmasıdır. Programda bütün kazanımların 1.’den 8. sınıfa kadar bütünlük ve aşamalı şekilde yapılandırıldığı da belirtilmiştir. 2017 yılında sınıflar bazındaki konu dağılımlarında ufak değişiklikler olan 2017 programı yayınlanmıştır.

Bununla birlikte ortaokullar için 2015 ve 2017 yıllarında yürürlüğe giren programlar bazı eleştirileri de beraberinde getirmiştir. Bir önceki programda ayrıntılı şekilde verilen kazanım açıklamalarının bu programlarda yer almadığı görülmektedir. Programlarda sadece kazanımlar verilmekle yetinilmiştir. Programların bir başka olumsuz tarafı da kazanımların nasıl verileceğinin açıklandığı ve bolca etkinlik örneklerinin bulunduğu öğretmen kılavuz kitaplarının kaldırılması olmuştur. Özellikle dil bilgisi alanında hangi konuların nasıl, ne kapsamda hangi terimlerle işleneceğine dair herhangi bir kılavuz da yayınlanmamıştır. Bu açılardan bakıldığında 2015 ve 2017 programlarının özellikle dil bilgisi öğretimi açısından 2006 programının çok gerisinde olduğu görülmektedir.

Liselerde ise 2015 yılında yeni bir öğretim programı yayınlanmış 2005 programında “Dil ve Anlatım” ve “Türk Edebiyatı” olarak ikiye ayrılmış olan dersler yeniden “Türk Dili ve Edebiyatı” şeklinde tek ders olarak birleştirilmiştir. Tür ve beceri merkezli eğitimin esas alındığı belirtilen programda dil bilgisi kazanımlarının verilmesinde 9. ve 10. sınıflarda konu temelli dil bilgisi öğretiminin benimsendiği, 11. ve 12. sınıflarda ise konu temelli dil bilgisi öğretimi yerine incelenen metinlerin öne çıkan özellikleri bakımından değerlendirilmesinin

amaçlandığı belirtilmiştir (MEB, 2015, s. 13). Bu sebeple programda son 11. ve 12. sınıflar için dil bilgisi kazanımlarına yer verilmediği görülmektedir.

Liselerde 2015 programının 2 yıl yürürlükte kalmasının ardından önce 2017’de daha sonra da ufak değişikliklerle 2018’de yeni bir Türk Dili ve Edebiyatı programı yayınlanmıştır. Bu programda açıklamasıyla öğretmenlerden dil bilgisi konu anlatımına girilmemesi istenmiş ve metinler üzerinde işlenecek dil bilgisi konuları ünite sonlarında verilmiştir (MEB, 2017, s. 18). Ders yoğunluğunu azaltmak adına öğrencilerin ortaokulda gördükleri dil bilgisi konularını tam olarak öğrenmiş oldukları ve bu bilgileri unutmayacakları kabulünden hareket edilerek hazırlandığı anlaşılan program, İncelenen programlar arasında dil bilgisi konu anlatımı yapılmasının istenmediği ilk program olmuştur.

Bunların yanı sıra 2012 yılından itibaren eğitimde dijital ortamların etkisinin arttığı görülmektedir. MEB’e ait EBA platformunda konu anlatımları, etkinlikler ve sorular bulunmakta ve bu platformla birlikte diğer özel dijital eğitim platformlarının özellikle pandemi döneminden sonra öğrenciler tarafından daha aktif kullanılmaya başlandığı hissedilmektedir.

2005 yılından itibaren okullar için yazılmış müstakil dil bilgisi kitaplarının azaldığı görülmektedir. Dil bilgisi konu anlatımı içeren kitaplar genellikle Türkçenin diğer konularını da içeren kitaplar arasında bulunduğu ve bunların da liselere yahut üniversitelere giriş sınavı test kitapları olduğu görülmektedir. Akademik alanda ise dil bilgisi yazımında önceki dönemlere nazaran bir belirgin bir eksiklik görülmemiştir.

5.2. Tartışma

Gerek Türkçe eğitimi alanyazınında gerekse öğretim programlarında dil bilgisi öğretiminin temel dil becerilerini destekleyici bir unsur olarak gerekli olduğu konusunda fikir birliği görülüyor olsa da özellikle okul programlarındaki yaklaşımlar ve MEB’in dil bilgisi konusundaki uygulamaları açısından durum pek de öyle görünmemektedir.

Şu an yürürlükte olan 2019 ortaokul Türkçe ve 2018 Türk Dili ve Edebiyatı dersleri öğretim programlarında dil bilgisi konu ve kazanımlarının yalnızca listelenmekle yetinildiği görülmektedir. Bu kazanımların nasıl, ne kapsamda ve hangi terimlerle işleneceğine dair herhangi bir açıklama yapılmamış yahut kılavuz yayınlamamıştır. EBA’da çeşitli dil bilgisi konu anlatımları bulunsa da buradaki konu anlatımlarıyla ders kitaplarındaki etkinliklerde geçen kapsam ve terimler birbirlerinden farklı olabilmektedir. Örneğin cümle yapısı konusunda MEB’in 8. Sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinlikten anlaşıldığı kadarıyla *tek*

yüklemli cümle, fiilimsi bulunan cümle, birden çok yüklemli cümle ve bağlacı olan cümle şeklinde bir sınıflandırmanın esas alındığı görülmektedir (2021, s. 205). Öğretmen ve öğrencilere özel kapalı erişim olduğu için burada linki verilemeyen EBA'daki ortaokul ve lise konu anlatımlarında ise *basit, birleşik, bağlı ve sıralı* şeklinde bir sınıflandırmanın esas alındığı görülmektedir. Bu tip belirsizlikler hem öğretmenleri hem de öğrencileri ikilemde bırakmaktadır. Öte yandan ders kitabında yer alan bu sınıflandırma yaklaşımı dil bilgisi açısından da pek tutarlı görünmemektedir. “Tek yüklemli cümle” ve “fiilimsi bulunan cümle” ayrımı, fiilimsi bulunan cümlede birden fazla yüklem olduğuna mı işaret etmektedir? Eğer burada kastedilen “yargı” ise neden “yüklem” denilmektedir? Veyahut “çok yüklemli cümle” ve “bağlacı olan cümle” ayrımı, bağlacı olan cümlelerde ikiden az yüklem olduğu mantığından mı hareket etmektedir? Bu açılardan bu sınıflandırma yaklaşımı pek tutarlı ve anlaşılır görünmemektedir.

2018 Lise Türk Dili ve Edebiyatı programında öğretmenlerden dil bilgisi konu anlatımlarına girmemeleri istenmektedir. İlk bakışta bu yaklaşım teoride zaten ilköğretimde bu bilgileri almış olan öğrencilere bu bilgileri tekrar vermekle vakit harcanmayarak hem zamandan tasarruf edildiği hem de dil bilgisi öğretimin ihmal edilmediği izlenimini verebilir ancak programlar hazırlanırken bu yaklaşımın pratikte dil bilgisi öğretiminde ne gibi sorunlara yol açabileceği, Türkiye'deki sınav gerçeği ve dil bilgisi geleneği ile uyumlu olup olmayacağı üzerine pek düşünülmüş gibi görünmemektedir. Örneğin programlarda ilköğretim çağında bu bilgileri öğrenememiş yahut unutmuş öğrencilere bu kazanımların gerekirse yapılacak “kısa açıklamalar” tavsiyesi dışında nasıl verileceğine ilişkin bir açıklama yapılmamıştır. Söz gelimi cümlelerin öğeleri konusunu 8. sınıfta öğrenmiş olan bir öğrencinin aradan 3 yıl geçtikten sonra 11. Sınıfta “kısa açıklamalarla” bu konuyu hatırlayacağı ve metin üzerinde dil bilgisi çalışmaları yapabileceği varsayılmıştır. Bunun gerçekçi bir yaklaşım olmadığı aşikardır. Türkiye'deki sınav gerçeği de göz önünde bulundurulduğunda bu öğrencilerin dil bilgisi konularını kendi çabalarıyla yahut özel derslerde, özel kurumlarda öğrenmek durumunda kalacakları bellidir. Bu açıdan bakıldığında MEB'in 2018 programıyla dil bilgisi konularının öğretilmesini pratikte özel kurumlara devrettiğini söylemek abartılı bir söylem olmayacaktır.

Başka bir tartışma konusu da gerek akademik camianın gerekse MEB'in dil bilgisi öğretimine bakış açısıyla ilgilidir. Dil bilgisi öğretiminin yalnızca okuma, yazma, dinleme ve konuşma alanlarını destekleyen, bunlarla bütünleşik bir öğrenme alanı olduğu yaygın kabul gibi görünmektedir. Bu bakış açısı ilk bakışta makul görünmekle birlikte dil bilgisi

öğretimini önemsizleştirilmesine ve çeşitli durumlarda dil bilgisi öğretiminin ilk vazgeçilecekler listesinin başına alınmasına neden olmaktadır. MEB'in liselerde programı sadeleştirmek ve yoğunluğu azaltmak için dil bilgisi konu anlatımını kaldırması, eleştirilere rağmen dil bilgisi öğretimiyle ilgili herhangi bir kılavuz hazırlanmaması, pandemi şartları dolayısıyla 2021 LGS Türkçe sınavından dil bilgisi sorularının kaldırılıp 2022 döneminde tekrar sınava dahil edilmesi gibi durumlar bunun göstergesi niteliğindedir.

Türkçe dersinin amaçları arasında eleştirel düşünme, problem çözme, analitik düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri bulunmalıdır ve dil bilgisi öğretimi aynı zamanda bu becerileri destekleyici bir alan olarak ele alınmalıdır. Nitekim son dönemde yapılan beyin görüntüleme çalışmalarında beyindeki dil bilgisi aktiviteleri sırasında hangi bölgelerin aktive edildiğine ilişkin bulgular oldukça dikkate değerdir (bkz. Tagarelli, 2019). Beyinde dil bilgisi öğretiminin aktive ettiği alanların en dikkat çekici özelliklerinden birisi de bu alanların matematiksel ve mantıksal işlemler sırasında beyinde aktif olan bölgelerle neredeyse aynı olmasıdır (bkz. Amalric & Dehaene, 2016). Dil bilgisinin beyindeki bu yapılması da dil bilgisi öğretimini doğrudan matematik ve mantık gibi alanları öğrenmenin hizmet ettiği analitik düşünme, üst düzey düşünme, problem çözme gibi becerileri destekler bir niteliğe büründürmektedir.

Bunların yanı sıra metalinguistik (üstdil) farkındalığının okuma becerileri üzerinde önemli etkileri olduğuna ilişkin bulgular sunan birçok araştırma mevcuttur. Metalinguistik, dilin yapısı hakkında bilgi sahibi olma, dil üzerine düşünme, yargıda bulunma yetisi ve farkındalığı olarak tanımlanmaktadır. Bu farkındalık ise doğrudan soyutlama yapma becerisi ile ilgilidir. Bu becerileri öğrencilere kazandırmanın en etkili yollarından birisi ise dil bilgisi öğretimidir (Sayar ve Turan, 2012, s. 51). Bu bağlamda dil bilgisi öğretime hak ettiği değerin verildiğini söylemek mümkün görünmemektedir.

Türkçe dil bilgisi öğretimi tarihinde sık tartışılan meselelerden birisi de “ezbercilik” konusudur. Tarihimizdeki en eski öğretim programlarından birisi olan 1899 yılına ait *İnas Rüştüyesi* programından buyana öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde ezbercilikten kaçınmaları, örneklerden kurallara gitmeleri, kural öğretiminden çok uygulamaya yer vermeleri gibi konularda sık sık uyarıldıkları görülmektedir. 120 yılı aşkın süredir benzeri uyarıların yapılması ihtiyacının hissedilmesi dikkate değerdir. Bununla birlikte benzeri uyarıların programlarda açıkça veya örtük olarak yapılması bir gelenek haline gelmiş gibi görünmektedir.

Günümüzdeki yalnızca “sezdirme” yahut konu anlatımına girmeme gibi yaklaşımların program geliştiriciler tarafından her nasılsa 120 yıldır süregeldiği düşünülen ezberciliği tamamen bitirmeye yönelik tepkisel bir karar olma ihtimali üzerinde düşünülmelidir zira herhangi bir konuda öğrenmenin gerçekleşmesi için yalnızca sezdirme yahut konu anlatımına girmeme gibi yaklaşımların yeterli bulunması bilimsellikten çok tepkiselliği akıllara getirmektedir. Dil bilgisi öğretiminde öğrencilere doğrudan kuralların ezberletilmediği ve öğrencilerin dil bilgisi kurallarının neler oldukları konusunda bir ölçme-değerlendirme sürecine tabi tutulmadıkları müddetçe dil bilgisi konularının öğretilmesi için kullanılan herhangi bir yaklaşım, yöntem veya teknik ezberci olarak nitelendirilmemelidir. Sezdirme tekniği kuşkusuz başlangıç için oldukça etkili bir yöntemdir ancak kalıcı bir öğrenme için tek başına yeterli değildir. Çoklu zeka kuramı, beyin temelli öğrenme gibi yaklaşımlar açısından bakıldığında dil bilgisi öğretimi her öğrenciye hitap edecek yaklaşım, yöntem ve tekniklerle, görsel ve işitsel materyallerle zenginleştirilmelidir.

Dil bilgisiyle ilgili tartışılmaya değer meselelerden birisi de dil bilgisinin ayrı bir öğrenme alanı mı yoksa anadil eğitimiyle bütünleşik bir alan mı olması gerektiği konusudur. Türkiye’de dil bilgisinin Türkçe dersinin diğer alanlarıyla bütünleşik olarak ele alınması gerektiği konusunda bir fikir birliği var gibi görünmektedir. Bu çalışmada da dil bilgisinin ayrı bir ders/öğrenme alanı olarak ele alınması önerilmemektedir ancak dünyada oldukça farklı uygulamalara rastlandığını da belirtmek gerekmektedir.

Bu uygulama farklarına örnek verilecek olursa, Amerika başta olmak üzere bazı İngilizce konuşan ülkelerde olduğu gibi dil bilgisi öğretimine karşı, öğrencileri kurallara zorlamama, farklı ağızları yanlış kabul etmeme, özgürlükçülük, öğretim geleneğinde dil bilgisi eğitimi olmaması, öğretmenlerin bu eğitimi almamış olmaları gibi bilimsellikten çok ideolojik gerekçelerle yahut şartların elverişsizliği nedeniyle dil bilgisi öğretimine mesafeli duran ülkeler olduğu gibi Fransa, Güney Kore, Çin, Japonya gibi dil bilgisini ayrı bir ders olarak ele alan ülkelerin de bulunduğunu ve bu ülkelerin gerek sosyoekonomik gerekse PISA gibi sınavlar açısından pek de “çağdışı” görünmediklerini göz önünde bulundurmak gerekmektedir (Kolln & Hancoc, 2005; OECD, 2021; Jones vd., 2013)

5.3. Öneriler

- Dil bilgisi öğretimi yalnızca temel dil becerilerini destekleyen bir alan olarak değil, bunun yanı sıra eleştirel düşünme, analitik düşünme, problem çözme, metalinguistik (üstdil) farkındalık gibi becerileri kazandırmada etkili bir yöntem olarak ele alınmalıdır.

- MEB, dil bilgisi kazanımlarının nasıl, ne kapsamda, hangi dil bilgisi öğretimi yaklaşımıyla ve hangi terimlerle verilmesi gerektiğine dair etkinlik örnekleri de içeren ihtiyaç halinde öğretmenlerin başvurması için bir kılavuz yayınlamalıdır.
- Öğretim programlarında ders kitaplarında yer alacak metinlerin hem öğrencilere dil zevki kazandıracak metinler olacağı hem o üniteye yapılacak okuma, yazma, dinleme ve konuşma çalışmalarına hem de o üniteyle ilgili dil bilgisi çalışmalarına elverişli olacağı öngörülmektedir. Sadece bir metinde bütün bu alanlara hitap edilebilmesi uygulamada kolay görünmemektedir. Gerek dil bilgisi çalışmaları gerekse diğer alanlar için gerekli hallerde özel metinler yazılmalı yahut seçilmelidir. Bu yüzden içerisinde iyi seçilmiş yahut yazılmış çok sayıda metin bulunan ders kitabının yanı sıra etkinliklerim bulunduğu öğrenci çalışma kitabı uygulaması olmalıdır.
- Liselerde dil bilgisinde konu anlatımı yapılmaması uygulamasından vazgeçilmeli, dil bilgisi konu anlatımları dil bilim ve dil felsefesinin kimi alanlarını da içerisine alacak şekilde genişletilmelidir. Yoğunluğu azaltmak adına dil bilgisi öğretiminden vazgeçilmek yerine program geliştiriciler tarafından daha iyi planlanmış programlar yapılmalıdır.
- Ortaokullarda bundan sonra yapılacak öğretim programlarında 2006 programındaki temel çerçeveden faydalanılmalıdır. Yeni yapılacak program, kazanımların açıklandığı, etkinlik örneklerinin verildiği, öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders ve çalışma kitabı olacak şekilde düzenlenmelidir.
- Okullarda dilbilgisi öğretiminde kendi içerisinde tutarlı bir dil bilgisi yaklaşımı benimsenmeli, program geliştiricileri, kitap yazarları, LGS ve üniversite sınav sorularını hazırlayan komisyonlar benimsenecek bu yaklaşıma sadık kalmalıdır.
- Öğrenme beyinde gerçekleşen bir süreçtir bu yüzden beyin temelli öğrenme yaklaşımının ilkeleri benimsenmelidir. Bu yaklaşıma göre her beyin kendine özgüdür ve kişilerin öğrenme süreçleri ve süreleri farklılıklar gösterebilir. Bu sebepten diğer alanlarda olduğu gibi dil bilgisi öğretiminde de kullanılacak yöntem

ve teknikler mümkün olduğuunca çeşitlendirilmelidir. Bununla birlikte beyin temelli  ğretim açısından öğrencilerin “anamlı örüntüler” kurabilmeleri adına dil bilgisi etkinlikleri görsel ve işitsel materyallerle zenginleştirilmeli, öğrencilerin bilgiyi iselleştirebilmeleri için dil bilgisi öğrenmenin gerekliliğine ikna edilmeleri ve dil bilgisinde kullanılacak metinlerin ve örmek cümlelerin (en azından ilk başlarda)  ğrencilerin günlük yaşantılarından çok da uzak olacak şekilde seçilmemesi gerekmektedir.

- Ders programlarının bütünleşik olması ve disiplinler arası yaklaşım tercih edilmesi, yabancı dil derslerindeki dil bilgisi konularının Türkçe dersleriyle paralel olarak işlenmesi sağlanmalıdır. Bu yaklaşım öğrencilerin her iki ders açısından daha kolay örüntüler kurmalarını ve öğrendikleri bilgileri daha kolay anlamlandırmalarını sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Afyoncu, E. (2000). *İbrâhim Müteferrika*. TDV İslâm Ansiklopedisi. c. 21 s. 324-327.
- Ağar, M. E. (2004). Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Uluslararası İnsani Bilimler Dergisi*.1(1), 1-10.
- Ağıldere, S. T. (2010). XVIII. yüzyıl Avrupa'sında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemi: Osmanlı İmparatorluğu'nda İstanbul Fransız dil oğlanları okulu (1669-1873). *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 5/3, Summer 2010.
- Ahmed Cevdet Paşa (2000). *Medhal-i kavâ'id* (Haz. Nevzat Özkan). Ankara: TDK
- Ahmed Rasim (1924). *Yeni sarf dersleri (beşinci sınıf ikinci kısım)*. İstanbul: Kanâat Kütüphanesi
- Ahmed Rasim (1926). *Yeni sarf dersleri (dördüncü sınıf birinci kısım)*. İstanbul: Kanâat Kütüphanesi
- Ahmet Cevat (1932). *Yeni Türkçe gramer*. İstanbul: Hilmi Kütüphanesi
- Ahmet Cevdet Paşa & Fuat Paşa (2000). *Kavâ'id-i Osmaniyye*. Haz. Nevzat Özkan. Ankara: TDK Yay.
- Akar, A. (2010). *Türk dili tarihi*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Akkaya, Ş. (2017). Kitab-i Melik Danişmend Gazi-Danişmendname. *DTCF Dergisi*, 8(1-2).
- Akyıldız, A. (2003). Maârif-i umumiyye nezareti. *TDV İslam Ansiklopedisi*. c. 27. s. 273-274.
- Akyıldız, A. (2011). Tanzimat. *TDV İslam Ansiklopedisi*. c. 40 s.1-10.
- Akyürek, S. (1998). *Tanzimat dönemi ilköğretim okullarında usul-İ cedid hareketi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri.

- Akyüz, K. (1995). *Modern Türk edebiyatının ana çizgileri 1860-1923*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- Akyüz, Y. (2011). Osmanlı döneminden cumhuriyete geçilirken eğitim-öğretim alanında yaşanan dönüşümler. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. 1(2), 9-22.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi (M.Ö. 1000-MS: 2013)*. Ankara: Pegem A Yay.
- Alagöz Boyraz, E. (2015). Kitâb-I mecmû-ı tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugalî'de Türkmençe. *International Journal of Languages' Education and Teaching*. p. 534-564. Doi: 10.18298/ijlet.324
- Alp, H. (2016). *Türkiye'de ilköğretim ve müfredat programları (1913-1936)*. Ankara: Nobel Bilimsel Yay.
- Alp, H. (2017). *Tevhid-i Tedrisat'tan harf inkılabına Türkiye'de ilköğretim*. İstanbul: Nobel Bilimsel Yay.
- Altun, M. (2007). Türkçe programının amaçları, ilkeleri ve Türkçe programı. Fatma Bölükbaşı Ed. *Türkçe Öğretimi* içinde (s. 24-34). İstanbul: Lisans Yayıncılık
- Altürk, G. (2018). Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-Lugâti't-Türkiyye üzerine bir dil değerlendirmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 6/78. Eylül s. 346-354
- Argunşah, M. (2012). Ahmet Mithat Efendi'nin Türkçenin sadeleşmesiyle ilgili görüşleri, *Turkish Studies international Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 7/4, p. 1-12, Ankara
- Arslan, M. (2000). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları ve belli başlı özellikleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 146(01.12), 2008.
- Aslan E. (2011). The first primary school curriculum of the Turkish Republic: "1924 ilk mektepler müfredat programı". *Elementary Education Online*. 10(2), 717-734.
- Aslan, E. (2010). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk ders kitapları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 35 (158). s. 215-231.
- Atalay, B. (1985). *Divanü Lügat-it-Türk tercümesi I, II, III, IV*. Ankara: TDK Yayınları.

- Aydın, H. (2014). *Klasik İslam düşüncesi, bilgi ve bilim karşısı bir düşünür: Gazzali*. http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/hasan_aydin_gaz-zali_bilim_karsitlik.pdf (erişim tarihi: 12.10.2018).
- Aydın, Ö. (1997), Anadili eğitimi, yabancı dil öğretimi ve evrensel dilbilgisi. *Dil Dergisi*. S. 54, s. 23-30.
- Aydın, Y., & Sadioğlu, Ö. (2018). Cumhuriyet'ten günümüze (1923-2017) ilköğretim Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi ve imla. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1091-1111.
- Bağcı, H. (2017). XVII Yüzyılda Türkçe eğitimi. Abdurrahman Güzel (Ed.). *Başlangıçtan günümüze Türkçenin eğitim-öğretim tarihi araştırmaları* içinde (s. 173-194). Ankara: Akçağ Yay.
- Baha, M. (1931). *Küçük gramer*. İstanbul: Matbaacılık ve Neşriyat T.A.Ş.
- Balcı, A. (2012). Cumhuriyet dönemi ilköğretim Türkçe dersi öğretim programlarında dil bilgisi öğretimi. Murat Özbay (Ed.). *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi* içinde (s. 1-47). Ankara: Pegem Akademi Yay.
- Banguoğlu, T. (1940). *Ana hatlarile Türk grameri*. İstanbul: Maarif Matbaası
- Barthold, V. V. (2004). *Orta Asya Türk tarihi dersleri*. Çev. Hüseyin Dağ. Ankara: Çağlar Yay.
- Barutçu Özönder, F. S. (2002). Eski Türklerde dil ve edebiyat. *Türkler*. c. 3, 481-501.
- Barutçu Özönder, S. (1996). *Muhakemetü'l-Lugateyn*. Ankara: TDK.
- Baş, B. & İnan Yıldız, F. (2018). 1923-1937 yılları arasında Türkçenin eğitimi ve öğretimi ile ilgili çalışmalar. Abdurrahman Güzel (Ed.) *Başlangıçtan Günümüze Türkçenin Eğitim-Öğretim Tarihi Araştırmaları* içinde (s.351-383). Ankara: Akçağ Yay.
- Başkan, Ö. (2003). *Lengüistik Metodu*. İstanbul: Multilingual.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılarla Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*. 119, 58-71.
- Bektaş, E. (1996). Bergamalı Kadri. *TDV İslam Ansiklopedisi*. c. 5, s. 496.

- Benzer, A. (2004). *Türkiye’de anadili eğitimi müfredat programları 1913-1981*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Benzer, A. (2017). Cumhuriyet dönemi karşılaştırmalı ana dili öğretim programları. Abdurrahman Güzel (Ed.) *Başlangıçtan Günümüze Türkçenin Eğitim-Öğretim Tarihi Araştırmaları İçinde* (s.299-350). Ankara: Akçağ Yay.
- Biçer, N. (2017). *Türkçe öğretimi tarihi*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Bilge, R. (1939). Divânü Lugâtî't-Türk'ün başındaki makale. *Türkiyat Mecmuası*. C. VI, s. 355-358.
- Bilgin, A. Z. (2005). *Muhâkemetü'l-Lugateyn*. TDV İslâm Ansiklopedisi. c. 30, s. 397-398.
- Bilim, C. Y. (1984). *Tanzimat devrinde Türk eğitiminde çağdaşlaşma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bİnbaşıoğlu, C. (1995) *Türkiye’de eğitim bilimleri tarihi öğretmen yetiştirme açısından Türkiye’de eğitim bilimleri tarihi üzerinde bir araştırma*. İstanbul: MEB
- Bozkurt, N. (2003). Medrese. *TDV İslam Ansiklopedisi*. Cilt: 28. s-325-327.
- Caferoğlu, A. (1931). *Kitâb al-idrâk li-lisân al-Atrâk*. İstanbul: Evkaf Matbaası.
- Caferoğlu, A. (2001). *Türk dili tarihi. I-II*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. Paris: Mouton Publishers.
- Çağatay, N. (1983). Mevlana’nın dili neden niçin Farsçadır? *Belleten*, Cilt: XLVII – Sayı: 185.
- Çelik, T. (2018). Türkiye’de 1924-2017 arası dil ve edebiyat dersi öğretim programlarına bakış. *Turkish Studies*, 13(4), 245-274.
- Çetin, O. (1990). *Anadolu’da İslâmiyetin yayılışı*. İstanbul: Marifet Yay.
- Davison, R. (2018). Osmanlı Türkiye’sinde Batılı eğitim. İncalcık, H. & Seyitdanoğlu, M. (Yay. Haz.). *Tanzimat Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu içinde* (s. 667-681). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- Demir, A. (2017). 1908-1923 yılları arasında Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalar. Abdurrahman Güzel (Ed.) *Başlangıçtan Günümüze Türkçenin Eğitim-Öğretim Tarihi Araştırmaları İçinde* (s.282-298). Ankara: Akçağ Yay.
- Demir, C. (2017). Selçuklu devleti ve beylikler döneminde Türkçe eğitimi. Abdurrahman Güzel (Ed.) *Başlangıçtan Günümüze Türkçenin Eğitim-Öğretim Tarihi Araştırmaları İçinde* (s.84-101). Ankara: Akçağ Yay.
- Deny, J. (2012). *Türk dil bilgisi* (çev. Ahmet Benzer). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Develi, H. (2002). *Kitâbü'l-İdrâk*. TDV İslam Ansiklopedisi. c.26, s. 108.
- Dilâçar, A. (1971). 1612'de Avrupa'da yayımlanan ilk Türkçe gramerinin özellikleri *TDAY Belleten*, Ankara, TDK, 1971, s. 197-210.
- Dilâçar, A. (1971). Gramer: tanımı, adı, kapsamı, türleri, yöntemi, eğitimdeki yeri ve tarihçesi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten*. 19, 83-145
- Dinç, S. (2016). *Türk eğitim tarihinde yapılan Millî Eğitim şuaraları ve uygulamaları 1939-1960*. Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Dizdaroğlu, H. (1966). Nevayi'de dil bilinci. *Türk Dili*. c. XV, Sayı: 173, s. 293.
- Doğan, Y. (2016). Ebû Hayyân el-Endelüsî'nin Kitâbu'l-İdrâk li-lisâni'l-Etrâk adlı eserinin dilbilim açısından incelenmesi. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*. 20 (2), 329-348.
- Doğan, Y. (2017). XIV. yüzyılda Türkçe eğitimi. Abdurrahman Güzel (Ed.) *Başlangıçtan Günümüze Türkçenin Eğitim-Öğretim Tarihi Araştırmaları İçinde* (s.131-142). Ankara: Akçağ Yay.
- Dönmez, C. (2011). Atatürk ve harf inkılabı. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*. 27(79), 37-70.
- Durmuş, İ. (2009). Bozkır kültür çevresi Türk tarihi araştırmaları ve kronoloji. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*. 1(5), 129-141.
- Dursunoğlu, H. (2006). Cumhuriyetin ilânından günümüze Türkçe ve edebiyat öğretiminin orta öğretimdeki tarihî gelişimi. *Millî Eğitim Dergisi*. S. 169, s. 227-246
- Dürer, B. ve Ediskun, H. (1982). *Bizim dilbilgisi (ilkokul 5)*. İstanbul: Remzi Kitabevi

- Elmalı, M. (2017). *Eski Uygurca dil bilgisi terimleri: vibakti-samaz*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ensar, F., Baş, B., & Tiryakiol, S. (2014). Türkçe öğretiminin tarihî kaynakları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 11(25).
- Ercilasun, A. B. (2015). *Türk dili tarihi*. Ankara: Akçağ Yay.
- Erdem, İ. (1999). Abdurrahman Fevzi Efendi ve Mikyâsü'l-Lisân Kıstâsu'l-Beyân isimli eseri. *Türk Dili Dergisi*. Sayı 566. s. 155-162.
- Ergun, M. (2018). Selçuklular döneminde eğitim ve bilim I. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*. 2(1), 1-40.
- Ergün, M. (1985). *Atatürk devri Türk eğitimi*. Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi. <http://www.egitim.aku.edu.tr/ata1.htm>. Erişim Tarihi: 05.08.2019
- Erişen, S. (1983). Türkçe eğitiminde yeni boyutlar. *Türk Dili (Dil Öğretimi Özel Sayısı)*. S. 379-380. s. 49-51
- Erkan, M. (1999). İbn Mühenna. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C. 20 s. 218-219.
- Erkoç, H. (2017). Türk mitlerindeki motifler (VI.-VIII. Yüzyıllar). *Journal of Old Turkic Studies* 1 (1), 36-75.
- Eroğlu, E. (2017). Turfan bölgesine göçün Uygur yaşamına etkileri. *Turan: Stratejik Arastirmalar Merkezi*. 9(35), 326.
- Ertürk, H. İ. (2015). Müyessiretü'l-Ulûm üzerine bir inceleme ve değerlendirme çalışması. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 10/8 Spring 2015, p. 1059-1086.
- Eselioğlu H., Set, S., Yücel, A. (2021). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 8 ders kitabı*. Ankara: MEB.
- Gencan, T. N. (1972). Divanu Lugatit Türk'te dil kuralları. *Türk Dili, Divanu Lugatit Türk Özel Sayısı*. s. 27-52.
- Gencan, T. N. (1978). *Dilbilgisi lise I-II-III*. İstanbul: Kanaat Yayınları

- Göğüş, B. (1968). *İlkokullarda Türkçe öğretimi kılavuzu*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi
- Göğüş, B. (1970). Anadili olarak Türkçenin öğretimine tarihsel bir bakış. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten*. S. 18 s. 123-154.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaacılık.
- Gumilev, L. N. (2002). *Eski Türkler*. (Çev. Ahsen Batur). İstanbul: Selenge Yayınları.
- Gumilev, L. N. (2005). *Hunlar*. (Çev. A. Batur). İstanbul: Selenge Yayınları.
- Gül, B., Ağca, F. (2014). İbni Mühenna Lügati'nin tarihi Türk dili araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Türk Kültürü*. 2014/1: 21-29.
- Gülsoy, U. (1999). Islahat Fermanı. *TDV İslam Ansiklopedisi*. c. 19. s. 185-190.
- Güven, İ. (2015). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, A. (Ed.). (2017). *Başlangıçtan günümüze Türkçenin eğitim-öğretim tarihi araştırmaları*. Ankara: Akçağ Yay.
- Güzeldir, M. (2002). *Abuşka Lügati (giriş-metin-indeks)*. (Doktora tezi). Erzurum Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı. YÖK Tez Merkezi No 112154.
- Halaçoğlu, Y. & Aydın, M. A. (1995). Cevdet Paşa. *TDV İslam Ansiklopedisi*. c.7. s. 443-450
- Hanioğlu, M. Ş. (1992). Batılaşma. *TDV İslam Ansiklopedisi*. c.5 s. 182-186.
- Heyet, M. R. (2019). Mirzâ Mehdî Han Esterâbâdî ve onun Senglah eserinde dil adlandırmaları üzerine bir inceleme. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*. c.16/2. s.380-389.
- Hudson, R. (1992). *Teaching grammar: A guide for the national curriculum*. Oxford: Blackwell.
- Hudson, R. (2006). Language education: grammar. *Encyclopedia of Language and Linguistics*. Elsevier, s. 477-480.

- İşıkaslan, N. (1997). İdâdilerde Türkçe- edebiyat öğretimi. *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi OTAM*, c.9 s. 151- 182.
- İşıkaslan, N. (1998). II. Meşrutiyet dönemi sultanilerinde Türkçe ve edebiyat öğretimi. *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi OTAM*, 9(09), 177-223.
- İmer, K. (1976). *Dilde değişme ve gelişme açısından Türk dil devrimi*. Ankara: TDK Yayınları.
- İnalcık, H. & Seyitdanoğlu, M. (Yay. Haz.). (2018). *Tanzimat değişim sürecinde Osmanlı İmparatorluğu*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları: İstanbul.
- Jones, S., Myhill, D., & Bailey, T. (2013). Grammar for writing? An investigation of the effects of contextualised grammar teaching on students' writing. *Reading and Writing*, 26(8), 1241-1263.
- Kaçalın, M. S. (1994). *TDV İslam Ansiklopedisi*. Cilt: 9. s.446-449.
- Kafesoğlu, İ. (1997). *Türk millî kültürü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Karabacak, E. (2002). *Bergamalı Kadri Müeyyessiretü'ül-Ulûm*. Ankara: TDK.
- Karabacak, E. (2005). Abdurrahman Fevzi Efendi'nin Türk dili hakkındaki görüşleri. Kut, G. & Büyükkarcı Yılmaz, F. (Haz.). *Şinasi Tekin'in Anısına Uygurlardan Osmanlıya* içinde. s. (414-418). İSAM 144220: İstanbul.
- Karabulut, F. (2009). Dünya dilbilimi tarihi içinde Divân-u Lûgâti't-Türk'ün yeri ve önemi. *Electronic Turkish Studies*, 4(3).
- Karahan, L. (2010). *Edebî kültürün aktarılmasında gramer kitaplarının rolü*. II. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kongresi, İzmir, Çeşme, 19-25 Nisan 2010.
- Karakuş, İ. (2000). *Türkçe, Türk dili ve edebiyatı öğretimi (öğretmen el kitabı)*. Ankara: Sistem Yayınları.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe, Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Ankara: Anıttepe Yay.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (11. Basım). İstanbul: Nobel Yayınları.

- Karaşlar, M. S. (2012). Codex Cumanicus' ta eylem (Doctoral dissertation, YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Karataş, S. (2002). *Batılılaşma döneminde ders program değişimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2).
- Kaymaz, Z. (2014). *Türkçenin öğretimi açısından İbn Mühennâ Lügati'nin yeri*. VII Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu. 16-18 Ekim. Elâzığ.
- Kerimoğlu, C. (2008). Hüseyin Cahit Yalçın (1875-1957)'ın dil ile ilgili görüşleri. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*. 7(16), 103-117.
- Kerimoğlu, C. (2014). *Genel dilbilime giriş*. (2. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Kerimoğlu, C. (2016). *Dilbilgisi yazımı ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, R. (2014). *Ahmed Rasim'in "Yeni Sarf Dersleri" adlı eserlerinin metin çevirisi ve Türkçe eğitimi açısından incelemesi*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Koç, R. (2006). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkçenin öğretimindeki gelişmeler ve aşamalar*. Doktora Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçoğlu, T. (2018). Haydarâbâd Salar Jung Kütüphanesi'ndeki Türkçe öğretimi ile ilgili yazma eserler ve bu eserlerden Fazlullâh Han Barlas tarafından yazılan "Lugat-I Türkî" Nin Çağatay Türkçesi öğretimi yöntemine dâir düşünceler. *Erciyes Journal of Education*. 2(1). 91-108.
- Kolln, M., & Hancock, C. (2005). The story of English grammar in United States schools. *English teaching: Practice and critique*, 4(3), 11-31.
- Komisyon (2007). *İlköğretim 7 Türkçe öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Kononov, A. N. (2006). *Türk dili araştırmaları tarihi*. Çev. Kenan Koç. İstanbul: Multilingual.

- Korkmaz, Z. (1996). Gramer konularımızla ilgili bazı sorunlar. *Türk Dili*. S.538 s. 3-18
- Korkmaz, Z. (2004). *Ali Şir Nevayî ve Çağatay yazı dili*. Ali Şir Nevayî nin 560. Doğum, 500. Ölüm Yıl Dönümlerini Anma Toplantısı Bildirileri: 24- 25 Eylül 2001. Ankara: TDK.
- Korkmaz, Z. (2005). Türkiye Türkçesi üzerindeki gramer çalışmaları ve bu çalışmaların günümüzdeki durumu. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*. 50(2002/1), 40-59.
- Köprülü, M. F. (1938). Alfabe inkılâbı. *Ülkü*. c. 2, s. 67
- Köprülü, M. F. (2012). *Türk edebiyatında ilk mutasavvıflar*. 12. Basım. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Köymen, M. A. (1983). *Alparslan ve zamanı*. Ankara: DTFC Yay.
- Kurudayıoğlu, M. (2017). XVII yüzyılda Türkçenin eğitimi ile ilgili çalışmalar. Abdurrahman Güzel (Ed.) *Başlangıçtan Günümüze Türkçenin Eğitim-Öğretim Tarihi Araştırmaları* İçinde (s. 195-221). Ankara: Akçağ Yay.
- Levend A. S. (1972). *Türk dilinde gelişme ve sadeleşme evreleri*. Ankara: TDK Yayınları.
- Levend. A. S. (1960). *Türk dilinde gelişme ve sadeleşme evreleri*. Ankara: TDK.
- Lewis, B. (1993). *Modern Türkiye 'nin doğuşu*. çev. Metin Kırıatlı. Ankara: TTK.
- Maarif Vekâleti. (1941). *Türkçe terimler cep kılavuzu*. İstanbul: Maarif Matbaası
- Maden, S. (2018). 1938 ile 1957 yılları arasında Türkçe öğretimi. Abdurrahman Güzel (Ed.) *Başlangıçtan Günümüze Türkçenin Eğitim-Öğretim Tarihi Araştırmaları* İçinde (s.384-411). Ankara: Akçağ Yay.
- Mahmud Cevad (2002). *Maarif-i Umumiye Nezareti tarihçe-i teşkilât ve icrââtı* (Yay. Haz. Ergün, M. vd.). Ankara: MEB.
- Martinet, A. (1985). *İşlevsel genel dilbilim*. (Çev. Berke Vardar). Ankara: Birey ve Toplum Yayınevi.
- MEB (1948). *İlk okul programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB (1949). *Orta okul programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

MEB (1949). *Tebliğler Dergisi*. C.12, S. 557. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/13-1949>. Erişim tarihi: 10. 01. 2020

MEB (1950). *Tebliğler Dergisi*. C.12, S. 570. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/13-1949>. Erişim tarihi: 10. 01. 2020

MEB (1957). *Tebliğler Dergisi*. C. 20, S. 975. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/21-1957> Erişim tarihi: 10.01.2020

MEB (1962). VII Millî Eğitim Şurası. http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/7_sura.pdf Erişim tarihi: 10. 10. 2020

MEB (1968). İlkokul Programı. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

MEB (1974). IX. Millî Eğitim Şurası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165045_9_sura.pdf Erişim tarihi: 10. 10. 2020

MEB (1976). *Tebliğler Dergisi*. C. 39, S. 1900. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/40-1976> Erişim tarihi: 15.01.2020

MEB (1981). *Tebliğler Dergisi*. C. 44, S. 2098. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/finish/45-1981/1001-2098-ekim-1981> Erişim tarihi: 11. 11. 2020

MEB (1988). XII. Millî Eğitim Şurası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165252_12_sura.pdf Erişim tarihi: 10. 10. 2020

MEB (1992). *Tebliğler Dergisi*. C. 55, S. 2370. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/finish/56-1992/552-2370-kas-m-1992> Erişim tarihi: 11.11. 2020

MEB (2005). *Ortaöğretim dil ve anlatım dersi 9-10-11-12. sınıflar öğretim programı*. Ankara: DKM.

MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8 Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: DKM.

- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2015). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11, 12. sınıflar) öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2017). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11, 12. Sınıflar) öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2017). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11, 12. Sınıflar) öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Ocak, A. Y. (1992). Battalname. *TDV İslam Ansiklopedisi*. Cilt:5. s. 206-208.
- OECD (2021). *PISA 2018 Results*. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm> Erişim Tarihi: 05.01.2021
- Okay, O. (2005). Batılılaşma devri Türk edebiyatı. *İstanbul: Dergâh Yayınları*.
- Onan, B. (2003). Divanü Lügati't-Türk'ün dil öğretim yöntemleri ve dünya filolojisine katkıları bakımından bir değerlendirmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. 13 (13), 425.
- Onan, B. (2017). Başlangıçtan 13. Yüzyıla kadar Türkçenin öğretimiyle ilgili gelişmeler. Abdurrahman Güzel (Ed.) *Başlangıçtan Günümüze Türkçenin Eğitim-Öğretim Tarihi Araştırmaları İçinde* (s.45-79). Ankara: Akçağ Yay.
- Onan, N. H. (1943). *Dilbilgisi I*. İstanbul: Maarif Matbaası.
- Onan, N. H. (1948). *Dilbilgisi II*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi
- Onat, A., Orsoy, S., & Ercilasun, K. (2015). *Çin kaynaklarında Türkler: Han hanedanlığı tarihi Hsiung-nu (Hun) Monografisi*. Ankara: TDK Yay.
- Ögel, B. (1971). *Türk kültürünün gelişme çağları*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Ögel, B. (1988). *Dünden bugüne Türk kültürünün gelişme çağları*. İstanbul: TDA Vakfı Yay.
- Özgedik, M. (2014). *Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Ülke Eğitim Yay.

- Özkan Nalbant, B. (2017). Türkistan, İran ve Anadolu sahasında yazılan Doğu (Çağatay) Türkçesi sözlük ve gramerleri. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*. c. 14/4. s. 120-147.
- Özkan, N. (2000). *Ahmet Cevdet Paşa-Fuat Paşa Kavâid-i Osmaniyye*. Ankara: TDK Yay.
- Özkan, N. (2006). Ahmet Cevdet Paşa'nın Türk dili hakkındaki görüşleri ve eserleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(20). 219-232.
- Öztoprak, F. B. (2011). Cumhuriyet'in ilanından günümüze orta öğretim dil bilgisi öğretim programlarının tarihsel gelişim süreci. *Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi Bildirileri*. (10- 15 Eylül 2007, Ankara), (C.1, s. 1361-1386). Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu.
- Öztürk, C. (2008). Rüştîye. *TDV İslam Ansiklopedisi*. c. 35. s. 300-303
- Peçenek, D. (2008). Yabancı dil öğretiminde dilbilgisi. *Dil Dergisi*. Sayı: 141 S. 067-084
- Pırlanta, İ. (2014). Kur'an-ı Kerim'in eski Türkçe ve Osmanlıca tercüme sürecine bir bakış. *Diyanet İlmi Dergi*, (2), 69-78.
- Pilav, S. (2016). 1992 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı etrafında yapılan tartışmalar Bağla. *Journal of Turkish Studies*, 11(15).
- Poeppel, D., Emmorey, K., Hickok, G., & Pylkkänen, L. (2012). Towards a new neurobiology of language. *Journal of Neuroscience*. 32(41), 14125-14131.
- Sağır, M. (2002). *İlköğretim okullarında Türkçe dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yay.
- Sarı, İ. (2012). *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye fi'l-Lûgati't-Türkiyye*. <https://www.isa-sari.com/et-tuhfetuz-zekiyye-fil-lugatit-turkiyye/> Erişim Tarihi: 06.10.2019
- Saussure, F. D. (1998). *Genel dilbilim dersleri*. Çev. Berke Vardar, (3. Basım), İstanbul: Multilingual
- Sayar, F., & Turan, F. (2012). Okuma gelişiminde üst dil farkındalığı, Sesbilgisel Süreçler ve Bellek Süreçlerinin Etkisi: Kısa Süreli Bellek ve Çalışma Belleği. *Özel Eğitim Dergisi*. 13(2), 49.

- Sertkaya, O. F. (1992). BANGUOĞLU, Hasan Tahsin. *TDV İslam Ansiklopedisi*. Cilt 5, s. 57-59
- Somel, S. A. (2018). Kırım Savaşı, Islahat Fermanı ve Osmanlı eğitim düzeninde dönüşümler. İnalçık, H. & Seyitdanoğlu, M. (Yay. Haz.). *Tanzimat Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu* içinde (s. 685-706). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları: İstanbul.
- Şahbaz, N. K. (2005). Tanzimat'tan Cumhuriyet'in ilk yıllarına kadar (1839-1928) Türkiye'de ilkokuma ve yazma öğretimi. *Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi).*
- Şahbaz, N. K. (2018). 1958-1980 yılları arasında Türkçe eğitiminin tarihsel gelişimi. Abdurrahman Güzel (Ed.) *Başlangıçtan Günümüze Türkçenin Eğitim-Öğretim Tarihi Araştırmaları* İçinde (s.412-519). Ankara: Akçağ Yay.
- Şahbaz, N. K. (2018). Tanzimat, I. Meşrutiyet ve II. Abdülhamit dönemlerinde Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. Abdurrahman Güzel (Ed.) *Başlangıçtan Günümüze Türkçenin Eğitim-Öğretim Tarihi Araştırmaları* İçinde (s.225-282). Ankara: Akçağ Yay.
- Şahin, İ. (2007). Assessment of new Turkish curriculum for grade 1 to 5. *Elementary Education Online*, 6(2).
- Tagarelli, K. M., Shattuck, K. F., Turkeltaub, P. E., & Ullman, M. T. (2019). Language learning in the adult brain: A neuroanatomical meta-analysis of lexical and grammatical learning. *NeuroImage*. 193, 178-200.
- Tanpınar, A. H. (2006). *XIX. asır Türk edebiyatı tarihi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Taşgıl, A. (2003). *Gök-Türkler I*. (2. Basım). Ankara: TTK Basımevi
- TDK Felsefe ve gramer terimleri*. (1942). İstanbul: Cumhuriyet Basımevi
- TDK Tarihçe. (2020, 29 Mayıs). Erişim Adresi: <http://tdk.gov.tr/tdk/kurumsal/tarihce-2/>
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*. (1. Basım), Ankara: Nobel Yay.
- Tevhidi Tedrisat Kanunu (1924). <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/110.html>. Erişim Tarihi: 05.08.2019

- Tongul, N. (2004). Türk harf inkılâbı. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*. 9(33).
- Topuzkanamış, E. (2011). Müyessiretü'l-Ulûm'da dil bilgisi öğretimi. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*. c.1.
- Topuzkanamış, E. (2018). Osmanlı dönemi ilk modern iptidaiye ve rüştiye programlarında Türkçe eğitimi: 1891 yılı örneği. *OTAM*, 43 /Bahar 2018, 247-280.
- Turan, O. (1969). *Selçuklular tarihi ve Türk-İslam medeniyeti*. İstanbul: Turan Neşriyat Yurdu.
- Türk, E. (1999). *Millî Eğitim Bakanlığı'nda yapısal değişimler ve Türk eğitim sistemi*. Ankara: Nobel Yay.
- Türk, V. (1996). Türkçede şimdiki zaman kavramı, çekimleri ve ekleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 44(1996), 291-340.
- Uçgun, D. (2006). *Cumhuriyet döneminde Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Uçman, A. (1995). Encümen-i Dâniş. *TDV İslam Ansiklopedisi*. c. 11. s. 176-178.
- Uluçay, M. (2019). 2018 Türkçe dersi öğretim programındaki dil bilgisi öğretimi ile ilgili kazanımlara eleştirel bir bakış. *Ekev Akademi Dergisi*, (80), 303-318.
- Ünder, H. (1995). Türkiye'de batılılaşma ve değerlerin araçlaşması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 8(2), s. 293-311.
- ÜNVER, İ. (1992). Türkiye'de Osmanlıca öğretiminin dünü ve bugünü. *Türkoloji Dergisi*. C. 10 S.1 s. 21-30
- Vardar, B. (1998). *Açıklamalı dil bilim terimleri sözlüğü*. Ankara: Abc Yay.
- Yağmur, Ö. (2010). Adamovic Milan ve Floransalı Flippo Argenti'nin notlarına göre (1533) 16. yüzyıl Türkçesi (Çev. Aziz Merhan), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 271 s., ISBN: 978-975-16-2126-9. *Dil Araştırmaları*. 6(6), 237-241.
- Yalçın, H. C. (1975). *Edebiyat anıları* (1. Basım). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- Yalçın, H. C. (2000). *Türkçe Sarf ve Nahiv*. Haz. Leyla Karahan & Dilek Ergöneneç. Ankara: TDK Yayınları.
- Yasin, Y. (2011). Uygur yazısının tarihî dönemleri ve yayıldığı bölgelere bir bakış. *Dil Araştırmaları*. 9(9), 91-103.
- Yavuzarsalan, P. (2012). et-Tuhfetü'z-Zekiyye. *TDV İslam Ansiklopedisi*. c.41. s.359-360
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Yıldırım, K. (2016). Taspar Kagan ve" ilk tercüme faaliyetleri" üzerine bazı notlar. *Dil Araştırmaları*. c.19 s. 37-52
- Yüksel, F. A. (2009). Doğu Türkistan'ın tarihi konumu ve Çin istilas. *Turan: Stratejik Araştırmalar Merkezi*. 1(3), 208.
- Zülfikar, H. (2007). Dünden bugüne Türkçe. *Türk Dili*. S. 668. s. 223-232

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Recep Kılıç		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Türkçe eğitimi, dil bilgisi öğretimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm/ ABD	Yıl
Lisans	İnönü Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	2008
Yüksek Lisans	Pamukkale Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	2014
YL Tez Başlığı	Ahmed Rasim'in "Yeni Sarf Dersleri" Adlı Eserlerinin Metin Çevirisi ve Türkçe Eğitimi Açısından İncelemesi		
YL Tez Danışmanı	Prof. Dr. Bedri Sarıca		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Kılıç, R. (2014). Ahmed Rasim'in "Yeni Sarf Dersleri" adlı eserlerinin metin çevirisi ve Türkçe eğitimi açısından incelemesi. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Kılıç, R. (2020). Dil bilgisi öğretimine beyin temelli yaklaşım. <i>Congress on Scientific Researches and Recent Trends-7 December 6-9, 2020 / Baku Euroasian University, Azerbaijan Book of Full Texts</i>. Volume-3 p. 775-783. *Kılıç, R. (2022). Türkçe dil bilgisi kitaplarında kip ve zaman konusunun tarihsel seyri. <i>Turkish Studies</i>. volume 17/ issue 3/2022			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

