

TÜRK DİLİ EDEBİYATI VE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN YETİŞTİRİLMESİ SÜRECİNDE DİLBİLİM VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

*Muhsine BÖREKÇİ**

ÖZET

Dil, 20. yüzyılın başından beri bilimin bir nesnesi olarak kabul edilmektedir. Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı eğitiminin bu gelişmeye ayak uydurabilmesi için eğitim felsefesinden başlayarak bütün süreçlerin bilimsel ve teknolojik gelişmelerin ışığında düzenlenmesi bir zorunluluktur. Dil ve edebiyat eğitiminin dayanması gereken alan, öncelikle dil bilimidir. Dil bilim çalışmalarının uygulamaya yöneldiği ve öncelikle dillerin öğrenilmesini ve öğretilmesini kolaylaştırmayı sağlayacak kuramların geliştirilmesini hedeflediği günümüzde Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminin bu disiplinden yoksun olması sürekli şikâyet edilen durumların devam etmesine yol açacaktır.

Türkçe öğretmenlerinden öncelikle öğrencilerinde bir dil bilinci oluşturmaları, onlara dil konusunda olumlu tutum ve davranışlar kazandırmaları, okuma alışkanlığı ile düşünebilme ve düşündüklerini yazılı ve/veya sözlü olarak ifade edebilme becerisi kazandırmaları beklenmektedir. Kendi eğitim süreçlerinde bu bilgi ve becerileri kazanmamış, dile bilimsel yaklaşımla bakmayı öğrenmemiş öğretmenlerin bu beklentileri karşılamaları çok zordur. Bunun için de Türkçe ve edebiyat eğitimi mutlaka uygulamalı olmalı; bilgiyi, sorgulayarak oluşturmayı amaçlayan bilimsel anlayışla gerçekleştirilmelidir.

* Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, mborekci@atauni.edu.tr

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Bu çalışmada Türk Dili ve Edebiyatı ve Türkçe öğretmenlerinin yetişme süreçlerinde edinmeleri gerektiği düşünülen bilimsel yaklaşımlar, geleneksel yaklaşımlarla karşılaştırılarak örneklendirilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, Türkçe öğretmeni, Türkçe öğretmenliği programı, dilbilim

**TEACHING OF LINGUISTICS AND TURKISH IN THE
PROCESS OF EDUCATION OF THE TEACHERS OF
TURKISH AND TURKISH LANGUAGE AND
LITERATURE**

ABSTRACT

Language has been considered as an object of linguistics since the beginning of the 20th century. It is an obligation to organize all processes including education philosophy in the light of scientific and technological developments in order that the education of Turkish and Turkish Language and Literature can keep pace with this development. The field that the education of language and literature should depend on is previously linguistics. Nowadays, studies on linguistics have tended to application and have had a purpose in order to develop theories which make easier the language learning and teaching. Lacking of this discipline in the education of Turkish and Turkish Language and Literature will lead to continue the situation which is always a matter of complaint.

Teachers of Turkish are expected to constitute a sense of language in their students' perception and to guide them not only for their acquisition of positive attitudes and behaviors towards language and also for their acquisition of reading habit and ability to be able to think and express their ideas both in written and oral forms. It is difficult to meet expectations for the teachers who can't acquire that kind of information and skills in their education processes. Due to this situation, the education of Turkish and Turkish Language and Literature should be in an applied form and be fulfilled

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

in the light of scientific perspective aiming at to interrogate information while composing it.

In the study, scientific perspectives considered that teachers of Turkish and Turkish Language and Literature have to acquire during their education processes will be tried to be compared with traditional perspectives and illustrated.

Key Words: teaching of Turkish, teacher of Turkish, programme of Turkish mastership, linguistics

1. Giriş

Ülkemizde öğretmen yetiştirme sürecinin başlangıcı olarak öğretmen okullarının kurulduğu 16 Mart 1848 tarihi kabul edilmektedir. Bu tarih Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla karşılaştırıldığında öğretmen yetiştirme sürecinin köklü bir tarihsel süreç olduğu söylenebilir. Ama şu anda eğitim fakültelerinde üç ayrı programın uygulandığı dikkate alınırsa öğretmen yetiştirme sürecinin hâlâ arayış döneminde olduğu sonucuna da varılabilir. Bir eğitim sürecinin, dolayısıyla bir öğretim programının sürekli iyileştirilmesi ideal olanıdır. Fakat bu değişimin bir iyileşmeye ya da bir gelişmeye yol açıp açmayacağı tartışılıyorsa bu durumda sistemi oluşturan unsurları gözden geçirmek gerekir.

Bilindiği gibi bir öğretim programı, öncelikle amaçları belirleyen bir felsefeye dayandırılır. Bu felsefe çerçevesinde öncelikle “Nasıl bir öğretmen yetiştirmeyi amaçlıyoruz?”; sonra da “bu nitelikteki öğretmeni nasıl yetiştiririz? Soruları sorulmalıdır. Çünkü “*eğitimin amacı, yalnız öğrenci ve eğitilen için bir ideal değil, aynı zamanda eğitici için bir talimattır ve eğiticiyi de bağlar.*” (Ergün, 1999: 25) Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği öğretmen yeterlikleri de bu bağlamda nasıl bir Türkçe öğretmeni yetiştirmeyi amaçlıyoruz? Sorusuna yanıt vermektedir:

Bu yeterlikler, **Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme, dil becerilerini geliştirme, dil gelişimini izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplumla iş birliği yapma, Türkçe alanında mesleki gelişimini sağlama** olmak üzere beş alana yönelik olarak belirlenmiştir. (<http://otmg.meb.gov.tr/>) %) Yeterlik alanları arasında -doğal olarak edinileceği düşüncesiyle olsa gerek- alan

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

bilgisine yer verilmemiştir. Öğretmenlerde düşünmeye yönelik herhangi bir becerinin hedeflenmemiş olmasına rağmen dil ile düşünce arasındaki doğal ilişki dikkate alındığında dil eğitiminin aynı zamanda bir düşünme eğitimi olduğu sonucuna varılır.

Ayrıca Eğitim Hedefleri Taksonomisi'nde yer alan "Duyuşsal Alan'a yönelik bir yeterlik de oluşturulmamıştır. Oysa bir Türkçe öğretmenin "bir davranış olay ya da olguya değer verme, bir değeri diğerlerine tercih etme ve bir değere kendini adama" biçiminde tanımlanan "değer verme" ve "bir değer ve değerler bütünüyle nitelenmişlik" (Özdemir- Yalın- Sezgin, 2004: 11) düzeyinde duyuşsal beceri kazanmış olması; duyuşsal bakımdan da bir "Türkçeci" olması gerekir. Çünkü dil öğretmeni dilin yapısını öğretmekle kalmamalı, dil ile ilgili doğru tutum ve davranış oluşturulmasına; dil bilincinin geliştirilmesine de rehberlik etmelidir.

Öyleyse "Nasıl bir Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni?" sorusuna karşılık "dil hakkında düşünebilen, dilin önemini ve işlevini kavramış olan, dil ile ilgili bilgilerini beceriye; becerilerini de yaşama biçimi olarak davranışa dönüştürmüş olan, dil bilgisi ve bilinci sayesinde düşüncelerini doğru bir Türkçe ile yazılı ve sözlü olarak etkin bir biçimde anlatabilen, okuduğu yazınsal ve düşünsel metni anlayabilen, dil olgusunu bir değer olarak benimseyen, -kelimenin en geniş anlamıyla- bir Türkçeci olabilen ..." gibi nitelikler ifade edilebilir. Bu nitelikler de dili ve edebiyatı bir bütün olarak değerlendiren daha doğrusu dil ile edebiyat arasındaki yaşamsal ilişkiyi göz ardı etmeyen dilbilimsel bir dil eğitimi süreciyle kazandırılabilir.

2. Dilbilim ve Türkçe Öğretmenliği Programı

Dilbilim, dili iletişimin bir aracı olmaktan çok bilimin bir nesnesi olarak incelemeyi amaçlayan bir bilimdir: "Dilbilim dili inceleme amacı taşıyan çağdaş bir bilim dalıdır. Bu bilim dalının görevi tek tek dilleri ve genel olarak insan dilinin özelliklerini incelemektir. Dilbilimcinin dil öğretimi gibi bir görevi yoktur ancak dilbilim dil öğretimi için veri hazırlar. Öte yandan dil öğretimiyle ilgilenenler, uygulamalı dilbilimciler dilbilim bulgularından yararlanarak dilbilgisi ve sözlük gibi gereçler hazırlarlar." (Kocaman, 1998: 104)

"Dil öğretimi de dilbilimin önemli ilgi alanlarından biri olagelmıştır. Dilbilimin ürünleri, verileri ve katkıları olmadan dil öğretimini düşünmek olanaksız gibidir." (Enginarlar, 2006: 151) Bu ifadeden "dil öğretimi her anlamda dilbilimle sınırlıdır ve dil eğitimi her yönüyle dil bilimdeki gelişmeleri izlemelidir" biçiminde bir sonuç

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009

çıkarılmamalıdır. Ancak Türkçe veya Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni yetiştirmeyi amaçlayan bir öğretim programının veya Türkçe ve/veya Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninin dilbilimden yararlanması gerektiği söylenebilir.

Türkçe Öğretmenliği Programı bu açıdan incelendiğinde dilbilimsel verilerden yararlanılmak istendiği görülmektedir. Ancak ders adları ve içerikleri geleneksel yaklaşımlarla oluşturulduğu için kullanılan veriler dilbilimle ilişkilendirilememektedir.

Bilindiği gibi eğitim fakültelerinin ilköğretim bölümlerinde Yüksek Öğretim Kurulu tarafından hazırlanmış olan paket programlar uygulanmaktadır. Hiç kuşkusuz bu durumun bir ölçün (standart) sağlamada önemli yararları vardır. Ancak söz konusu program, - yöntemi, felsefesi, program nitelikleri bir yana bırakılarak- içerik açısından genel olarak değerlendirildiğinde toplam **17 kredi edebiyat** (Eski Türk Edebiyatı, Yeni Türk Edebiyatı, Türk Halk Edebiyatı 4'er kredi, Çocuk Edebiyatı 2 Kredi, Dünya Edebiyatı 3 Kredi), **9 kredi dil bilgisi, 3 kredi genel dilbilim** dersi bulunduğu görülür. Buna karşılık **Yazılı Anlatım, Sözlü Anlatım, Anlama Teknikleri** (Okuma Eğitimi- Dinleme Eğitimi), **Anlatma Teknikleri** (Konuşma Eğitimi- Yazma Eğitimi) gibi aslında uygulamalı dilbilimle kazandırılacak dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik dersler dikkat çekmektedir.

Örneğin Yazılı Anlatım I dersinin içeriği incelendiğinde aslında metin dilbilimin konu başlıklarından söz edildiği görülür:

Yazılı Anlatım I (2-0-2)

Yazı dilinin ve yazılı iletişimin temel özellikleri, yazı dili ile sözlü dilin arasındaki temel farklar. Anlatım: yazılı ve sözlü anlatım; öznel anlatım, nesnel anlatım; paragraf; paragraf türleri (giriş-gelişme-sonuç paragrafları). **Metnin tanımı ve metin türleri (bilgilendirici metinler, yazınsal metinler); metin olma koşulları (bağlılık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, durumsallık, bilgisellik, metinlerarası ilişkiler). ...** (http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/turkce_ogretmenligi.doc)

Gerçekten de bir Türkçe veya Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin metin olma koşullarını kavramış olması, yazınsal okuma becerisi kazanmış olması, bir metni okurken yeniden üretebilmesi son derece önemlidir. Ana dil öğrenimi/öğretimi sürecinin bir parçası olarak uygulanan yazılı anlatım etkinlikleri, farkında olmadan kazanılmış dil yapılarının yani “*edinç*”in bilinçle

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

oluşturulan dil yapılarına yani “*edim*”e dönüşmesini sağlamaya; dil ile ilgili bilinç oluşturmaya yönelik olmalıdır. Bu amaçla yazılı anlatımın metin dilbilimle ilişkilendirilmiş olması doğru bir yaklaşımdır. Çünkü “*son yıllarda metindilbilim ve söylem çalışmalarındaki gelişmeler dil öğretimini tümce düzeyiyle sınırlamanın yetersizliğini göstermiş, bağdaşıklık, metinsellik, bilgisellik gibi kavramların dil öğretimine yansıtılması gerektiğini ortaya çıkarmıştır.*” (Kocaman, 2006: 163) Ancak bu kavramların Yazılı Anlatım dersinin konu başlıkları olarak değil de Metindilbilim dersi biçiminde Türkçe Öğretmenliği Programı’na yansıtılmasının daha verimli olacağı söylenebilir.

Sözlü anlatım becerisi olarak değerlendirilen ve Sözlü Anlatım I dersinin konu başlığı olarak programa yerleştirilen “vurgu, tonlama, duraklama” gibi bürünsel özelliklerin ve bunların işlevlerinin kavranması, söylem çözümlemesini gerektirir. “*Söylem çözümlemesi dilbilimcilerin son otuz yıldır üzerinde önemle durdukları bir konudur. Bu yolla tümceden metne ve iletişim edimine ulaşmak amaçlanmaktadır. Dilin değişik kesitleri, dil kullanım bağlamı, dilin amaçlı, işlevsel kullanımı, yapı-işlev bağıntısı, iletişimde bulunan kişilerin konumları ve rolleri, iletişimin anlaşılmasında dünya bilgisinin önemi gibi konular söylem çalışmalarında başlıca inceleme alanlarıdır.*” (Kocaman, 1998:105) İletişim bağlamına göre vurguyu, tonlamayı, durakları doğru kullanabilme becerisini kazandıracak öğretmenlerin “söylem” göstergesinin terimsel karşılığını bilmeye ve bu bilgiyi uygulama düzeyine taşıyıp beceriye dönüştürmeye ihtiyaçları vardır. Eğitim süreçlerinde söylem çözümlemesi yapmamış öğretmenlerin bu becerileri kazandırmaları için daha çok emek ve zaman harcayacakları muhakkaktır.

Programda bir dönem Genel Dilbilimi dersine yer verilmiştir. Bu dersin içeriği incelendiğinde ise her konu başlığının bir dönem ders olma niteliği taşıdığı görülür:

Genel Dilbilimi (3-0-3)

Dilbilim kavramı ve dilbilimin temel kavramları. Saussure ve yapısalcılık, Avrupa (Prag dilbilim okulu) ve Amerikan yapısalcılığı, sözcelem kuramları, göstergebilim gibi çeşitli alanların dil incelemeleriyle ilgili yaklaşımlarının tanıtılması. Dilbilim çalışmalarına yön veren önemli kişiliklerin (Martinet, Bloomfield, Harris, Hjelmslev, Chomsky vb.) çalışmalarlarıyla birlikte ele alınması. Betimsel boyutun yanı sıra dilin kullanımına yönelik **edimbilimsel çözümlemelerin** de yapılması.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Hiç kuşku yok ki dil ve edebiyat eğitimi gerçekleştirecek olan öğretmen adaylarının genel dilbilim dersi almaları olumlu bir gelişmedir. Ancak ders adlarının ve içeriklerinin değiştirilmesinden çok daha önemli olan, anlayışın değiştirilmesidir. Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni eğitiminin bütün olarak bilimsel bir anlayışla gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Öğretmen yetiştirme programında hangi dersin yer aldığından çok eğitimin hangi anlayışla yapıldığı önem kazanmaktadır. 21. yüzyılda hedeflenen eğitim ile geleneksel eğitim karşılaştırıldığında ortaya çıkan en önemli ayrımın “*bilgi odaklılık*”a karşılık “*bilim odaklılık*” olduğu görülür. Bu anlayış dil ve edebiyat eğitiminde dil bilgisine karşılık dilbilimi edebiyat bilgisine karşılık da edebiyat bilimi olarak özelleşir.

Türkçe Öğretmenliği Programında yer alan Dünya Edebiyatı dersinin içeriğindeki ifadeler de bu ayrımı vurgulamaktadır:

Dünya Edebiyatı (3-0-3)

Dünya edebiyatından Türkçeye özenle çevrilmiş ve dünya edebiyatında tanınmış kitapların okunması ve çözümlenmesi. Dünya klasiklerinden yapılacak bir seçkinin, **ezberci ve geleneksel özetleme, karakter tahlili ve betimleme anlayışına kaymadan, çağdaş edebiyat çözümlenme anlayışları doğrultusunda incelenmesi. “Okuma Eğitimi” dersinde kazanılan ipuçlarını kullanarak eleştirel okuma uygulamaları**

Bilgi odaklı dil eğitimi anlayışı günümüzde anadil veya yabancı dil öğretiminde dil bilgisinin işlevini tartışılır duruma getirmiştir. Aslında “*yanlış olan dil bilgisi öğretimi değil, dil bilgisinin öğretim şeklidir.*” (Sezer, 1994: 121) Bu öğretim şeklinin öğretim programından çok öğretim süreçleriyle ve bu süreçleri gerçekleştiren kişilerle ilişkili olduğu düşünülmekle birlikte programda yer alan

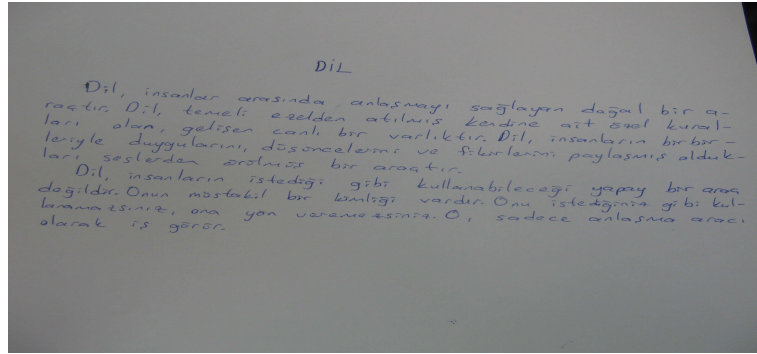
Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin eğitim sürecinde gerçekleştirilen dil bilgisi eğitimi dilbilim açısından değerlendirildiğinde de geleneksel dil bilgisi yaklaşımının etkili olduğu görülür. Geleneksel yaklaşım birbiri ile ilişkilendirilmeyen, yeni bilgi üretmekte kullanılmayan, üzerinde düşünülüp yeniden yapılandırılmayan bilgi yığınının oluşturulmasına yol açmaktadır. Oysa “*Bir insan çok büyük bir bilgi yığına sahip olabilir, fakat kendi kendisine üzerinde düşünerek bu bilgiyi gerektiği gibi işlememişse, üzerinde tekrar tekrar ve uzun uzadıya düşünülmüş çok daha küçük bir bilgi miktarından daha kıymetsizdir. ... Bir insan ancak üzerine düşündüğü şeyi bilir.*” (Schopenhauer, 2007: 129)

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Öyleyse dili bilmek için dil üzerinde ya da özelleştirilirse Türkçeyi bilmek için Türkçe üzerinde düşünmüş olmak gerekiyor.

Türkçe Öğretmenliği ve Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerine “Dil nedir?” sorusu yöneltildiğinde dil hakkındaki düşüncelerini değil geçmiş eğitim yaşantılarında edindikleri bilgileri aktarmaktadırlar:



(Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir araçtır. Dil, temeli ezelden atılmış kendine ait özel kuralları olan, gelişen canlı bir varlıktır. Dil, insanların birbirleriyle duygularını, düşüncelerini ve fikirlerini paylaşmış oldukları seslerden örülmüş bir araçtır.

Dil, insanların istediği gibi kullanabileceği yapay bir araç değildir. Onun müstakil bir kimliği vardır. Onu istediğiniz gibi kullanamazsınız, ona yön veremezsiniz. O, sadece anlaşma aracı olarak iş görür.)

Bu bilgilerin üzerine düşünülmemiş olduğu söylenebilir. Örneğin dilin “doğal bir araç” olduğu ve “insanların onu istedikleri biçimde kullanamayacağı” bilgisi dil hakkında bilimsel bir tutum geliştirmeye, dili bilimsel bir nesne olarak tanımlamaya, dahası insanı dil karşısında bir özne olarak algılamaya engeldir. Bu geleneksel yaklaşımla “*dilbilim öğrenimi görmeden yetişen öğretmenler dilin temel nitelikleri ve işleyişi konularına girmeden dil bilgisi kavramlarını ele almakta ya da dil bilgisini hemen bütünüyle bir yana bırakmaktadır.*” (Aksan, 2004: 380)

Dil bilgisi kavramları ile ilgili değerlendirmelerin de alışkanlıktan öteye gitmediğini belirtmek gerekir. Birkaç örnekle açıklamak gerekirse;

Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni adaylarına “Türkçenin kaç sesi var” sorusu yöneltildiğinde “29” yanıtı alınmaktadır. Harfi ve ses kavramları arasındaki fark üzerinde

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

düşünmemiş bireyin kapalı [é], ile açık [e], arasındaki farkı ya da art damak [k]'sı ile ön damak [k]'si arasındaki farkı kavraması zor olmaktadır.

Dilin nasıl bir yapı, nasıl bir sistem olduğu üzerinde yeterince düşünmeyen, anlam ile biçim arasındaki ilişkiyi sorgulamayan yaklaşıma göre biçim ve anlam birbirine karşıt olabilmektedir. Bu durumda:

Sen değil misin öğretmenim, sen / Bize Selanik'ten selam getiren?

Biçimce olumsuz, anlamca olumlu cümle olarak değerlendirilebilmektedir. Dil bilgisinde bu değerlendirmeyi yapan öğrencinin edebiyat dersinde bu kullanımın tecahül-i arif sanatı olduğunu öğrenmesi, ana dil eğitiminin hedeflediği kazanımlar açısından anlamsız kalacaktır.

Bir başka dil bilgisi etkinliğinde

“Ellerinden öperim öğretmenim, / Hayli zamandır mektup yazamadım.” Dizelerindeki isimleri kavram ilişkileri bakımından inceleyen öğrenci /öğretmen birinci dizedeki /+dAn/ ekinin ayrılma hali olduğunu öğrendiğinde/öğrettiğinde hedefine ulaşmış sayılabilir mi?

Dilin sistem olma niteliğini dikkate almadan yapılan “/+IIk/ isimden isim yapım ekidir” değerlendirmesi yerine ekin dağılımlarından hareketle belirlenen işlev farklılıklarının sezdirilmesi dil becerilerinin gelişmesine daha fazla katkı yapmaz mı?

güzel+lik (sıfat+IIk = soyut isim)

ben + lik = soyut isim

sen+lik, ben +lik (zamir + IIk = görelilik hali)

kitap+lık (isim + IIk = nesne için yer adı)

3. Türk Dili ve Edebiyatı Tarihi ve Türkçe Öğretmenliği Programı

Yeni Programda Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin anıt niteliğindeki eserlerini tanımlarını sağlayacak meselâ **Orhun Yazıtları**'mı, **Divanı Lügati-t-Türk**'ü, **Kutadgu Bilig**'i inceleme şansı bulacakları bir ders bulunmamaktadır. Eski Türk Dili ile ilgili bir ders olmadığı gibi Eski Türk Edebiyatı 1 de 15. yüzyıldan başlatılmıştır:

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Eski Türk Edebiyatı I (2-0-2)

15.-16. yy. Türk Edebiyatından seçme metinler üzerinde inceleme çalışmaları. **Dönemin dil anlayışı**, toplumsal durumu ve dünya görüşünü ortaya koyacak çalışmalar. Divan edebiyatının temel özellikleri, belli başlı türleri ve önemli temsilcileri.

Görüldüğü gibi 15–16. yüzyılın dil anlayışı önemli görülmüş ama Orhon Yazıtları'nın dili incelenmeye değer bulunmamıştır. Türkçe öğretmenlerinin günümüzdeki ölçünlü Türkiye Türkçesini öğrenmeyi ve öğretmeyi hedefledikleri; yapısal dilbilimin de eşsüremlî bir dil incelemesini öngördüğü söylenebilir. Ancak insan, doğası gereği tarihsel bir varlıktır ve dil de insana bağlı bir olgu olarak tarihî bir nitelik taşır. Bu durumda eşsüremlî yaklaşımla bütün dil bilgisi yapılarının açıklanabilmesi mümkün değildir. Örneğin U- tarihsel (arkaik) kökünü bilmeyen bir Türkçe öğretmenin yap-a+Ø-ma-Ø+m yapısını kavraması ve kavratması mümkün değildir.

Ayrıca Türkçe ile ilgili bir değer oluşturabilmek, Türkçe ile ilgili doğru tutum ve davranış geliştirebilmek için Türkçenin anıt eserlerini bilmek gerekir. Bu durumda dil ve edebiyat tarihinin de dil eğitimini desteklemesine ihtiyaç vardır.

Buna rağmen öğretmen yetiştirme sürecinde dil ve edebiyat, iki ayrı bilim alanı olarak değerlendirilmekte; Türkçe Öğretmenliği ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği programları birbirinden bağımsız bir şekilde oluşturulmuş; Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlikleri öğretmen yetiştirme sistemi içinde tamamen bağımsız birimler olarak yapılandırılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin 12–15 yaş grubunun, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ise 15–19 yaş grubunun okuma/dinleme – anlama/anlatma becerilerini kazanma süreçlerini yönetmeleri, kullanacakları yöntemleri ve araç-gereçleri değiştirir, öğretmenlik davranışlarını, iletişim biçimlerini farklı kılar. Ancak Türkçesiz edebiyat, edebiyatsız Türkçe eğitiminin mümkün olabileceğini varsaymak dil ve edebiyat arasındaki ilişkiyi koparmak anlamına gelmektedir. Bu durum da hem dil hem de edebiyat eğitimi eksik kalacaktır.

4. Sonuç

Eğitimin bilime dönüştüğü günümüzde dil ve edebiyat eğitiminin de bilimsel nitelik kazanması, hedeflenen kazanımların gerçekleştirilmesi için son derece önemlidir. Bunun için öğretim programlarının bilimsel bir yaklaşımla hazırlanması gerekmektedir. Türkçe öğretimi bilimsel olarak temellendirilmek isteniyorsa

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

dilbilimdeki yeni yaklaşımlara ve kavramlara öğretim izlencelerinde, öğretmen yetiştiren bölümlerin izlencelerinde ve genel olarak öğretim etkinliklerinde kayıtsız kalınmaz. (Kocaman, 105)

Dil ve edebiyat eğitiminin birbirini destekleyen ve tamamlayan süreçler olduğu dikkate alınarak Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümleri aynı çatı altında yapılandırılmalı, öğretim programları birbirleri ile ilişkilendirilmelidir.

KAYNAKÇA

AKSAN, Doğan, “*Türkçe Çalışmalarında Dilbilim*”, , Dilbilim ve Türkçe Yazıları, Multilingual, İstanbul 2004, 378-381.

ENGİNARLAR, Hüsni, “*Dilbilim ve Dil Öğretimi*”, Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar, (Yay. Haz. Ahmet Kocaman), Dil Derneği Yay., Ankara 2006, 151-160.

ERGÜN, Mustafa, Eğitim Felsefesi, Ocak Yay., Ankara 1999

KOCAMAN, Ahmet, “*Söylem Çalışmaları ve Türkçe Öğretimi*”, Doğan Aksan Armağanı Ankara. (Yayına Haz. Kamile İmer-Leyla Subaşı Uzun) 1998, 101-106.

KOCAMAN, Ahmet, “*Uygulamalı Dilbilim*”, Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar, (Yay. Haz. Ahmet Kocaman), Dil Derneği Yay., Ankara 2006, 161-166.

ÖZDEMİR, Servet, Yalın, Halil İbrahim, Sezgin, Ferudun, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Nobel Yay., Ankara 2004.

SCHOPENHAUER, Arthur, (Çev. Ahmet Aydoğan) Okumak Yazmak ve Yaşamak Üzerine, Say, İstanbul. 2007

SEZER, Ayhan, “*Anadili Öğretiminde Dilbilgisinin Yeri*” Uygulamalı Dilbilim Açısından Türkçenin Görünümü, Dil Derneği, Ankara. 1994, 113-128.

UZUN, N. Engin, Dünya Dillerinden Örnekleriyle Dilbilgisinin Temel Kavramları Türkçe Üzerine Tartışmalar, Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi: 39, İstanbul 2004.

(http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/turkce_ogretmenligi.doc)

(<http://otmq.meb.gov.tr/belgeler/alanyeterlikler/turkce%20ogretmeni%20ozel%20alan%20yeterlikleri.pdf>)

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*