

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEMEDE TÜRKÇE DİL BİLGİSİ
ÖĞRETİMİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Tuba KAYGUSUZ

Danışman
Yard. Doç. Dr. Muhammet Sani ADIGÜZEL

BOLU-2006

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Tuba KAYGUSUZ'a ait "İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışma jürimiz tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. 15.08.2006

Akademik Unvanı ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı): Yard. Doç. Dr. Muhammet Sani ADIGÜZEL

Üye : Yard. Doç. Dr. Mustafa AYYILDIZ

Üye : Yard. Doç. Dr. Erol ÖZTÜRK

Yedek Üye: : Yard. Doç. Dr. Ali ATALAY

Prof. Dr. Uğur ESER
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ABSTRACT

A RESEARCH ON TURKISH GRAMMER EDUCATION IN SECOND LEVEL PRIMARY SCHOOLS

Tuba KAYGUSUZ

Master Thesis

Turkish Language Teaching Programme

Thesis Supervisor: Asst. Prof. Dr. Muhammet Sani ADIGÜZEL

June 2006, 210 Pages

The proper use of Turkish and existence of it is possible with the education of grammar. For this reason, the education of grammar has a vital importance. Despite its importance, the education of Turkish grammar is not achieved as much as expected. It seems as a lecture; the application of the information turned to behaviours has been ignored. In this study, the most benefit methods in the period of grammar are studied and the examples of lesson plan are prepared by applying these methods.

The study is composed of four section. In the first section, language and its concepts have been examined; the importance of grammar education, its importance in Turkish education, the problems in this area, the suggestions for this problems and the major principle in language education have also been mentioned. In the second section, the methods have been considered, the importance and the necessity of the choice of methods in terms of grammar have been stated and the methods used in grammar education has been explained with its properties. In the third section, example lesson plans based on the mentioned methods have been discussed; the proper educational area has been tried to happen.

In the last section including the conclusion and suggestion, it seems that grammar is just an abstract information mass and it is explained that it is taught in a temporary way; it is concluded that the aimed behaviours of language teaching has not been able to applied successfully. The harm of this problem to Turkish has been considered; it is emphasized that the education of Turkish grammar should be done with suitable methods and proper applications as a solution in educational institutions. For this reason, the suggestions related to Turkish grammar teaching have been offered.

Key Words: Turkish education, grammar education, method.

ÖZET

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEMEDE TÜRKÇE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Tuba KAYGUSUZ

**Yüksek Lisans Tezi
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı**

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Muhammet Sani ADIGÜZEL

Haziran 2006, 210 Sayfa

Türkçenin doğru kullanılması ve varlığını sürdürmesi, etkili bir dil bilgisi öğretimi ile mümkündür. Bu sebeple dil bilgisi öğretimi, tesadüflere bırakılamayacak kadar büyük bir öneme sahiptir. Sahip olduğu öneme rağmen Türkçe dil bilgisi öğretimi yeterli seviyede gerçekleştirilememektedir. Dil bilgisi öğretimi sadece bilgi sunumu olarak görülmekte; sunulan bilgilerin davranışa dönüştürülerek uygulamaya geçirilmesi ihmal edilmektedir. Bu çalışmada dil bilgisi öğretiminin öğrenme-öğretme süreci içerisinde daha verimli bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayacak yöntemler araştırılmış ve bu yöntemler kullanılarak ders plânı örnekleri hazırlanmıştır.

Çalışma, dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde dil ve dil bilgisi kavramları üzerinde durulmuş; dil bilgisi öğretiminin önemine, Türkçe öğretimi içerisindeki yerine, bu alanda yaşanan sorunlara, bu sorunlara çözüm olarak düşünülen önerilere ve dil bilgisi öğretirken temel alınan ilkelere değinilmiştir. İkinci bölümde yöntem konusu ele alınmış; dil bilgisi açısından yöntem seçiminin önemi ve gerekliliği belirtilerek dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntemler özellikleriyle birlikte açıklanmıştır. Üçüncü bölümde dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntemler

esas alınarak hazırlanmış ders plânı örneklerine yer verilmiş; dil bilgisi öğretimi için uygun öğrenme-öğretme ortamları oluşturulmaya çalışılmıştır.

Sonuç ve önerilerin bulunduğu son bölümde ise dil bilgisinin soyut bilgi yığını olarak görüldüğü ve kalıcılıktan uzak bir şekilde öğretildiği ortaya konulmuş; dil bilgisi öğretiminin hedeflediği davranışların, uygulama boyutuna geçemediği sonucuna varılmıştır. Bu sorunun Türkçeye verdiği zarar göz önünde bulundurulmuş; çözüm olarak eğitim kurumlarında Türkçe dil bilgisi öğretiminin uygun yöntemlerle ve özenli uygulamalarla yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu amaçla Türkçe dil bilgisi öğretimine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, dil bilgisi öğretimi, yöntem

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iii
ÖZET.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
İTHAF.....	ix
TEŞEKKÜR.....	x

I. BÖLÜM

1.1.GİRİŞ.....	1
1.2. DİL.....	4
1.3. DİL BİLGİSİ.....	8
1.3.1. Dil Bilgisi Öğretiminin Önemi	10
1.3.2. Dil Bilgisi Öğretiminin Türkçe Öğretimindeki Yeri.....	15
1.3.3. Dil Bilgisi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	20
1.3.4. Dil Bilgisi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara Çözüm Önerileri.....	23
1.3.5. Dil Bilgisi Öğretiminde Temel İlkeler.....	27
1.4.PROBLEM CÜMLESİ.....	32
1.4.1. Alt Problemler.....	32
1.5.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	33
1.6.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	33
1.7.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	34
1.8.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	35

II. BÖLÜM

2.1. YÖNTEM NEDİR?.....	36
2.2. YÖNTEMİN DİL BİLGİSİ AÇISINDAN ÖNEMİ ve GEREKLİLİĞİ.....	37
2.3. DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE YÖNTEM SEÇİMİ.....	40
2.4. DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER.....	45
2.4.1. Anlatım Yöntemi.....	45

2.4.2. Soru Cevap Yöntemi.....	50
2.4.3. Gösterip Yaptırma Yöntemi.....	54
2.4.4. Programlı Öğretim Yöntemi.....	57
2.4.5. Drama Yöntemi.....	62
2.4.6. Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi.....	70

III. BÖLÜM

TÜRKÇE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ AMACIYLA HAZIRLANAN

DERS PLÂNI ÖRNEKLERİ.....	77
1. DERS PLÂNI-1.....	78
2. DERS PLÂNI-2.....	94
3. DERS PLÂNI-3.....	120
4. DERS PLÂNI-4.....	135
5. DERS PLÂNI-5.....	144
6. DERS PLÂNI-6.....	156

IV. BÖLÜM

4.1. SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1.1. Sonuç.....	189
4.1.2. Öneriler.....	190

KAYNAKLAR.....	191
----------------	-----

ÖZ GEÇMİŞ.....	200
----------------	-----

Babama

Anneme

Eşime

TEŞEKKÜR

Araştırma boyunca yol gösteren tez danışmanım Yard. Doç. Dr. Muhammet Sani ADIGÜZEL'e; destek veren Yard. Doç. Dr. Hidayet ÖZCAN'a ve Yard. Doç. Dr. Mustafa AYYILDIZ'a; öneriler sunan Okutman Metin AKYÜZ'e; her zaman yanımda olan, sıkıntılarımı paylaşan aileme, özellikle babama ve anneme; yardımlarını esirgemeyen, benimle birlikte uğraşan ve her durumda anlayış gösteren eşime teşekkür ederim.

I. BÖLÜM

1.1. Giriş

Dil, toplumsal yaşamda iletişimin temel unsurudur. Bu sebeple insanlığın başlangıcından günümüze kadar uzanan tarihsel gelişim süreci içinde insan iletişimi ve etkileşimindeki önemini her zaman korumuştur; gelecekte de korumaya devam edecektir. Dilin sahip olduğu bu yaşamsal önem, insanoğlunu dil öğrenme ve öğretme konusunu araştırmaya ve aydınlatmaya yöneltmiştir.

İnsanın, içinde doğduğu ailede başlayan dil gelişimi sosyal çevrede ve okulda hız kazanmakta ve ömür boyu süregelen bir yapı göstermektedir. “Çocukluktan ölümüne kadar teneffüs ettiği hava gibi insan hayatının her anına karışan dil, hayatın kendisi kadar canlı ve karmaşıktır.” (Kaplan, 1987:194). Her toplum, dil gelişimini kendi öz varlığı içinde tamamlamakta ve kimliğinin yansıtıcısı olan dilini ana dil olarak adlandırmaktadır. Bu anlamda ana dil, toplumu birleştirerek millet olma gücüne ulaştırmanın yanı sıra onun kültürel göstergesi olma görevini de üstlenmiş bulunmaktadır. Türkçe de Türk milletini birleştiren, yöneten, duyuş ve düşünüş özelliklerini ortaya koyan önemli bir öğedir.

Bu özelliklerinden dolayı Türkçenin korunması, özenle kullanılması, geliştirilmesi ve yeni nesillere aktarılması bir görev olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu görev de bilinçli bir Türkçe öğretimini gerekli kılmakta; bu yüzden Türkçe öğretimi, üzerinde durulması gereken bir özellik ve önem taşımaktadır.

İlk önceleri, aile ve sosyal çevre tarafından gerçekleştirilmeye başlanılan Türkçe öğretimi daha sonraki yıllarda okul ortamında belirli bir program dahilinde sürdürülmeye çalışılmaktadır. Dört temel dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma, yazma becerilerini geliştirmeyi amaç edinen Türkçe öğretimi, okullarda çeşitli yaş seviyelerine göre yapılmaktadır. Bu dört temel dil becerisinin gelişiminde ise dil bilgisi ana unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü doğru anlama, anlatma, okuma ve yazmanın temelinde dil bilgisi kurallarının doğru öğrenilmişlik derecesi yatmaktadır. “Türkçe öğretiminin öncelikli sorumluluğu öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini bilimsel bir anlayışla planlı bir biçimde geliştirmek, onlara Türk dilini doğru, bilinçli kullanma duyarlılığı ve alışkanlığı kazandırmaktır. Bu sorumluluğunun yerine getirilmesi, ilköğretim birinci sınıftan başlayıp sekizinci sınıfın sonuna kadar süren Türkçe öğretiminin etkili ve verimli kılınmasıyla olanaklıdır. Çünkü okuduğunu, dinlediğini tam ve doğru anlayamayan, duygu ve düşüncelerini doğru ve etkili anlatamayan öğrencilerden, öğretimin ileriki basamaklarında edebiyatımızın klasik ve çağdaş eserlerini okumasını, bu eserlerle etkili bir iletişime girmesini beklemek gerçekçi bir yaklaşım olamaz.”(Sever,2003,C13:28). Bu açıdan bakıldığında Türkçe öğretiminin ulaşmayı beklediği hedefleri gerçekleştirmede dil bilgisinin birincil öncelik ve önem taşıdığı görülmektedir. Türkçeyi doğru, bilinçli kullanma duyarlılığı ve alışkanlığı kazandırmak dil bilgisi öğretimiyle paralellik göstermektedir.

Dil bilgisi öğretimi dilin kurallarını, yapısını, işleyişini, öğretmekle kalmayıp bunları uygulamaya geçirmeyi amaçlamaktadır. Böylece Türkçe öğretiminin tam ve doğru olarak gerçekleştirilebilmesini mümkün kılmaktadır. Bu durum dil bilgisi öğretiminin Türkçe öğretimi içindeki önemini ve vazgeçilmezliğini göstermekte, Türkçe öğretiminin dil bilgisi öğretiminden yoksun düşünülemeyeceğini ortaya çıkarmaktadır. “Bir dili öğrenmek için o dildeki sözcükleri dizmek yeterli olmamaktadır. O sözcüklerin içerisinde kullanıldıkları dilin kendine özgü olan kurallarına göre bir araya getirilmesi gerekmektedir.”(Baştürk, 2004:15).

Okullarda dil bilgisi bir kurallar yığını hâline dönüştürölüp işlevsellik boyutu unutulmaktadır. Böylece hayata geçemeyen, sadece bilgidan ibaret olan bir dil öğrenimi söz konusu olmaktadır. Bu durum konuşma, yazma ve anlatım hatalarına neden olarak Türkçenin yerinde kullanılmasını engellemektedir.

“Dil bilgisi etkinliklerinin amacı, bu alandaki bilgileri, kuralları öğretmek değildir. Dil bilgisi etkinlikleriyle amaçlanan; doğru konuşmayı, doğru yazmayı, doğru anlama ve anlatmayı sağlayacak işlevsel bir öğretimi gerçekleştirmektir.”(Sever,2003,C13:33) Ancak dil bilgisi öğretiminin ezbercilikten öteye götürülememesi amacına ulaşmasını engellemektedir.

Dil bilgisi öğretimindeki aksaklıklara öğretmenlerin dil bilgisini gereksiz görmesi, bu konuda yeterli bilgiye sahip olmaması, geliştirilen yöntemlere ilgisiz kalması sebep olmaktadır. Ders kitaplarının sınırlı örneklerle yetinmesi, uygulamalara yer vermemesi, eğitim fakültelerinde dil bilgisi öğretiminin önemine yeterince değinilmemesi ve toplumun bu konuya duyarsızlığı da önemli sebepler arasında sayılabilmektedir. “Öyle anlaşılıyor ki, dil bilgisi öğretiminde çağdaş bir düzeye ulaşılabilmesi için ders kitaplarının ve eğitim izlencelerindeki düzenlemelerin yanı sıra, Türkçe öğretmenlerine de önemli görevler düşmektedir. Aslında, öğretmenlere düşen bu sorumluluğun karşısında, dilbilimcilere düşen sorumluluk da dilbilim kuramlarını dil öğretimine uygulamak, bu kuramları öğretmenlere tanıtmak olmalıdır.” (Aydın,1999,Sayı:81, 25)

Sonuç olarak dil bilgisi öğretimi istenilen düzeyde ve verimlilikle gerçekleştirilememekte, bu da Türkçe öğretimine olumsuz olarak yansımaktadır. Bu durum dilimizin kullanımı, gelişimi ve geleceğı ile doğrudan ilgili olması

bakımından çok büyük bir önem taşımakta ve çözüme ulaştırılması gereken bir sorun hâline dönüşmektedir. Bu sorunun çözümü için dilin, dil bilgisinin ne olduğunun bilincine varılması, dil bilgisi öğretiminin amaçları, Türkçe öğretimindeki yeri ve önemi, dil bilgisi öğretiminde kullanılabilecek yöntemlerin doğru olarak ifade edilmesi son derece önem arz etmektedir.

1.2. Dil

Sosyal bir varlık olan insan, kendini ifade etme ve çevresi ile iletişim içerisinde olma ihtiyacı duyar. Bu ihtiyacını da iletişimin vazgeçilmezi olan dili kullanarak karşılar. Yine toplulukların millet hâline dönüşmesi, kültürel değerlerini özümsemesi ve geleceğe aktarması da dil sayesinde gerçekleşir. Bu sebeple dil kavramı kişisel ve toplumsal iletişim açısından büyük bir öneme sahiptir.

Ergin(1999:3)' e göre “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabî bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.” Bu tanımla durağan olmayan, geçmişten günümüze değin gelişimini sürdüren dilin, insan iletişiminde ve toplumların devamını sağlamada üstlendiği rol ortaya konulmuştur. Bununla birlikte dilin, insanlığın varoluşundan bu yana toplumlara özgü kodlamalarla şekillendiği ve toplumsal yönünü koruyarak varlığını sürdürmekte olduğu da vurgulanmıştır.

“Dil kültürün taşıyıcısı olduğu kadar temel, vazgeçilmez de ögesidir. Millete özgü, duygu ve düşünce birliğinin oluşturduğu ortak ruh olan kültürü en iyi aktaran,

taşıyan sistemde dil'dir. Türk ruhu yine ancak Türk dilinin, Türkçenin ses, söz zenginlikleri, anlam incelikleri, anlatım gücü ile yaşar ve yaşatılır.” (Sağır,2002:1). Bu açıdan Türk milletinin geçmişini yansıtan, gelecekte de ruhunu yaşatacak olan Türk dilidir.

Dilin çok boyutlu yapısını Aksan(C1,2003:13) “Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlıktır.” şeklinde açıklamıştır. Çok yönlü ve sır dolu bir yapıya sahip olan dil, insanlık tarihinin başlangıcından bu yana hayatın içerisinde yer almıştır.

Düşünen bir varlık olan insan, düşündüklerini anlatma; başkalarının düşündüklerini de anlama isteği duymuştur. Bu anlama ve anlatma isteğinden doğan dil, zamanla bambaşka boyutlar kazanarak insan ve millet kimliğini ortaya koyma, kültürel aktarımı sağlama gibi hayatî görevler yerine getiren bir araç hâlini almıştır. Üstlenmiş olduğu görevler, dili insanlık için önemli kılmış ve dilin araştırılan bir alan olarak bilimsel bir boyut kazanmasına sebep olmuştur. Bu amaçla dilin doğuşu, gelişim evreleri, işlevleri, insan ve toplum hayatındaki yeri, kavram olarak ifade edilmesi pek çok bilimsel çalışmaya kaynaklık etmiştir. Canlı, sürekli gelişen yapısı ve ortaya çıkarılmayı bekleyen sırlara sahip oluşu dilin günümüzde de araştırılan bir konu olmasını sağlamıştır.

Korkmaz(2003:67) tanımında dili bir haberleşme ve aktarma aracı şeklinde açıklayarak dilin iletişimsel yönüne değinmiştir: “İnsanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre biçimlenmiş ortak

kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örölü çok yönlü ve gelişmiş bir sistem.”

Dilin bir iletişim ve aktarım aracı olduğu dil alanında kabul bulan ortak bir görüştür. Ancak dilin aynı zamanda bir düşünme aracı da olduğu unutulmamalıdır. Çünkü dil olmadan düşünce varlığını ortaya koyamaz. Aksoy(1975:11) bu düşüncesini şu şekilde ifade eder: “Dil insanların düşünörlüğünden doğmuş; doğduktan sonra da düşüncelerin yaratıcısı olmuştur. Bilgilerimizi, öğrenimimizi, başkalarının düşüncelerini dil yoluyla elde ederiz. Kendi düşüncelerimiz de kafamızın içinde çalışan dilin yardımıyla oluşur; olgunlaşır. Sanki içimizden konuşarak sessiz bir dil kullanarak düşünür, yeni yeni düşüncelere ulaşırız. Ulaştığımız yeni düşünceleri yine dil biçiminde ortaya koyar, onları başkalarına ulaştırırız. Böylece sürekli olarak düşünce dili, dil de düşünceyi geliştirir durur.”

Özdemir(1973:241)’e göre de, “Dil, düşüncenin aynasıdır, dilsiz düşünölemez. İnsansa salt bir dilde, ancak kendi anadilinde düşünöbilir.”

Kavcar ve Kantemir(1986:8) dilin toplumu oluşturan bireyler arasında bütünleştiricilik görevi yaptığını, güvenlik duygusunun kaynağı olduğunu vurgular: “Aynı dili konuşan ve dil birliği sağlanan toplumlarda, bireyler arasında köklü bir yakınlık, sevgi ve saygı bağları oluşur. Bu bağlar, toplum yaşayışı için çok önemli olan güven duygusunun kaynağıdır. Yine biliyoruz ki, birbirine güven duyan insanların meydana getirdiğı toplumlarda birlik, beraberlik ve ölke bütönlüğü kolay sağlanır.”

Millet olma yolunda dilin rolü çok büyüktür. “Dil, duygu ve düşünceyi insana aktaran bir vasıta olduğu için, insan topluluklarını bir yığın veya kitle olmaktan kurtararak, aralarında duygu ve düşünce birliği olan bir cemiyet, yani millet hâline getirir.”(Kaplan,1987:9). “Dil, insana millî kimlik, topluluklara millet olma özelliği kazandıran kültürün en önemli unsurudur. Toplumların topyekûn yaşama tarzı olan kültürü şekillendiren, geliştiren, ifade eden ve gelecek nesillere aktararak devamını sağlayan dildir. Devletin bekası, milletin bütünlüğü dil ile sağlanır. Dil, ferdin sosyalleşmesi ve toplumun milletleşmesi sürecini hazırlayan, geliştiren, hızlandıran sosyal bir varlıktır”(Karakuş, 2002:39). Bu yüzden millî birliği sağlamanın ve sürdürmenin ilk şartı dil birliğinin sağlanmasıdır.

“Dil, insanın şahsiyetini oluşturan, zekâsını işleten, dehâsını ortaya koyan, ilmî gücünü arttıran, kültürünü ayakta tutup besleyen; o kültürün bütün muhtevasını sinesinde saklayan ve tarihin derinliklerine uzanan kökleriyle asırların mirasını bünyesinde barındıran muhteşem bir sistem, tükenmeyen bir kaynak ve mûcizevî bir kuvvettir.” (Güneş,2000:20). Bu tanımda dilin milletlerin tarihini yansıtmayı, kültürel aktarımı gerçekleştirmesi dışında insan şahsiyetini oluşturuca etkisine de değinilmiştir. Çünkü dil, aynı zamanda insan kimliğinin yansıtacısıdır. Karakuş (2002:25)’a göre “Dil, insanların hayata bakış açılarını oluşturur. Dil insan vücudundaki birden fazla sistemin oluşturduğu sistemler bütünü olduğu için, insanın konuştuğu dili ile ruhî temayülleri arasında sağlam bir bağ vardır.” Bu bağlamda dil, millet hayatı açısından ne kadar önemli ise, insan açısından da o kadar önemlidir.

Bu tanımlar ışığında dilin özellikleri ve işlevleri maddeler hâlinde şu şekilde sıralanabilir:

-Dil canlı, sürekli bir gelişim gösteren, kurallarını kendisi belirleyen bir varlıktır.

-Dilin başlangıcı, insanlığın başlangıcına tekabül eder.

-Dil anlama ve anlatmayı sağlayan bir iletişim aracıdır.

-Dil düşünme aracıdır. Düşünce dilsiz, dil düşüncesiz düşünülemez.

-Dil topluma mâl olmuş bir düzenektir.

-Dil, birleştirici ve bütünleştiricidir. Duygu ve düşünce birlikteliğini sağlayarak kutsal ve koparılması güç bir bağ oluşturur; insanları birleştirir ve millet olma unsuru teşkil eder.

-Dil, millî kültürün elçisidir.

-Dil insan benliğini yansıtır.

-Dil bir ülkenin kültürel zenginliğinin temel kaynağıdır.

1.3. Dil Bilgisi

Dil bilgisi bir dilin iskeletini oluşturan, ayakta kalmasını sağlayan ve devamını mümkün kılan kuralları inceleyen bir bilim dalı olmakla beraber, sestene heceye, heceden sözcüğe, sözcükten cümleye, kavramdan ifadeye değin, dilin farklı zamansal yolculuğunu sistemli bir şekilde inceler. Dil öğretimi açısından bir çok dil bilimci, dil bilgisinin taşıdığı önemi ele almış, bu önem dahilinde karşımıza çıkan sorunlardan çözümlerine uzanan süreç içinde dil üzerinde çalışmalar yapmış, aynı zamanda birbirinden farklı ifadelerle dil bilgisini tanımlamıştır.

“Dilbilgisi bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, cümle olarak dizilmeleri ve cümle içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir dil

bilimi dalıdır. Dillerin genel olarak nasıl oluştuğunu, tekâmüllerini, dil olaylarını inceleyen bilim, dilbilim adını alır. Her dilin kendine özgü kuralları bulunduğu için, ayrı bir dilbilgisi vardır” (Göğüş,1978:337).

“Dilbilgisi kişinin dil yetisine ilişkin bilgileri, dilin yapısını, bu yapının öğelerini ve bu öğelerin tümce ve metin oluşturmak için düzenlenişlerini inceleyen bir çalışma alanıdır”(Kocaman,1990:862).

“Bir dili meydana getiren işaretleri, sesleri, sözcükleri, cümleleri yapı, tür, anlam özellikleri, görev ve işleyiş düzeni bakımından inceleyen uğraşı alanına dil bilgisi denir”(Yangın,1999:22)

Çotuksöken(2004:68)’e göre dil bilgisi, dilin dizgesini araştırmayı, kurallarını bulmayı ve bunları açıklamayı amaç edinen bir bilgi dalıdır.

“Dil bilgisi; sesleri, sözcükleri cümleleri çeşitli yönleriyle inceler”(Sağır,2002:19)

“Dil bilgisi, dilin işleyişi, düzeni ve kullanım kurallarını inceleyen bir bilim dalıdır.”(Demirel,2003:112)

“Dil bilgisi bir dili bütün cepheleriyle inceleyen bilgi koludur.”(Ergin,1999:28)

Dil bilgisi üzerine yapılan tanımlar incelendiğinde dil bilimcilerin ortak paydalarının, dil bilgisini sesleri, sözcükleri, cümleleri, anlam ve görev bakımından

inceleyen bilim olarak açıklamaları olduğu gör÷lmektedir. Ancak Kavcar ve Oğuzkan(1987:72) dil bilgisini doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanı olarak ifade etmiş, böylece dil bilgisini kuralları ortaya koyma boyutu dışındaki yönleriyle de ele almıştır.

1.3.1. Dil Bilgisi Öğretiminin Önemi

“Eğitimin temelinde, ana dilin iyi öğretilmesi yatar. Bu sebeple, eğitimin her kademesinde bütün imkânlardan faydalanmak suretiyle ana dilin öğretilmesi gerçekleştirilmelidir.”(Tural,1982:22). Ana dilin doğru ve eksiksiz olarak öğretilmesi kurallarının kavratılmasına ve bu kuralların uygulamaya geçirilmesine bağlıdır. Aile ve bulunduğu çevreden gelişigüzel bir şekilde belirli düzeyde ana dilini kullanma becerisi kazanmış olan bireyler, ancak programlı bir eğitim ortamında ana dilinin kullanım alanlarını, inceliklerini öğrenebilir. Bu açıdan dilin yapı ve işleyişini, bu işleyişle ilgili kuralları inceleyen bilim dalı olan dil bilgisinin öğretilmesi, ana dil eğitimi için büyük bir önem taşımaktadır. “İnsanoğlu, tıpkı dilin ses dizgesi gibi, biçim özellikleri, yapısı ve sözdizimi kuruluşunu da anadilini öğrenirken kapar.”(Aksan, 1975:423).

Topluma özgülük özelliği taşıyan, zamanla değişen, gelişen ve dil bilgisinin inceleme alanını oluşturan kurallar bilinmediği sürece o dil tam olarak öğrenilmiş sayılmaz. “Dilbilgisi, dilin kurallarını öğreten bir bilim olduğu için, gençlerin dinlediklerini ve okuduklarını anlamalarında, konuşmalarında, yazmalarında gör÷len yetersizlikler ve dil yanlışları, genellikle dilbilgisi eğitiminin eksikliğine bağlanır ve bunların giderilmesi için daha çok dilbilgisi öğretmek gerektiği sanılır. Bundan

dolayı her ülkede anadili eğitimi geniş ölçüde dilbilgisi egemenliği altında bulunmuştur.”(Demirel, 1999:90).

“Dil bilgisi doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanıdır. Dil bilgisi öğretimiyle; öğrenciler dilin olanaklarını, sınırlarını ve gizli gücünü ortaya çıkarırlar. Ana dil öğretiminde, amaçlara anlama ve anlatma etkinlikleriyle ulaşılırken; bu etkinlikler yazım, noktalama ve dil bilgisi çalışmalarıyla beslenir, bütünleşir. Dil bilgisi öğretimindeki “doğru söyleyiş” ve “sözcük bilgisi”, “doğru cümle kurma”, “yazım” ve “noktalama” gibi beceri alanlarına yönelik çalışmaların öğrencilerin anlama, konuşma ve yazma etkinliklerindeki başarısını da etkilemesi beklenir.”(Kavcar ve Oğuzkan, 1987:72). Bu sebeple dil bilgisi öğretimi sayesinde, öğrencilerin dili akıcı, pratik kullanımı sağlanmakta ve dilin gizli gücünün bilincine ulaşarak günlük hayatta başarılı bir iletişim kurucusu olmaları beklenmektedir. Sezer(1991:229)’e göre de dil bilgisi öğretiminin temel amacı, bilinçaltı dil bilgisini bilinç düzeyine çıkardıktan sonra iletişim sırasında kullanıma koyabilmedir. Ayrıca öğrencilerin, bilinmeyen dil kurallarının farkına varmalarını sağlamaktır. Böylelikle, öğrenciler etkili bir iletişim kurabilirler.

“Çağdaş toplum, yaşamın gittikçe karmaşıklaşan yapısı içinde, sorunlarını kendi başına çözebilen bilinçli bireyler ister. Eğitimin başlıca işlevi de bireyi bu kişilikte yetiştirmek; daha doğrusu ona, yetkin bir kişilik kazanabilmek için izleyeceği yolu, yararlanacağı olanakları göstermektir. Böyle bir kişiliğin gerektirdiği bağımsız düşünme, doğru anlama, nesnel davranma, iyi anlatma yetenekleri ana dile bağımlı olarak geliştiğinden bireyin öncelikle ana dilin kendisine sunduğu geniş

anlatım olanaklarını kavraması gerekir. Bu da ancak köklü bir ana dili eğitimiyle sağlanabilir.(Şimşek,1981:39).

Dil bilgisi eğitimi okul yaşantısıyla başlarken ana dil eğitimi bireyin sosyalleşmesi ile başlar ve ancak dil bilgisi öğretimiyle düzenli ve plânlı bir hâle getirilebilir. Aynı zamanda bireyin toplumda kendini ne ölçüde ifade ettiği, dil bilgisi öğrenimi ile paralellik gösterir. Böyle hayatî bir öneme sahip olması açısından dil bilgisi eğitimi, sürekli olmalıdır. Bu düşüncüyü Sağır(2000:19) “İnsanların ana diliyle ilgili eğitimleri ilkokula gelmeden çok önce başlamaktadır. Fakat bu eğitim düzenli ve plânlı değildir. Başarısı da tesadüflere bağlıdır. Hâlbuki ana dil eğitimi tesadüflere bırakılamayacak ölçüde önemli ve hayat boyu kullanımda kalacak olması açısından da sürekli bir beceri edinmedir.” şeklinde dile getirmiştir.

“Birey, ana dilini annesinden ve yakın çevresinden öğrenmekte ve konuştuğu dilin temel özelliklerini kazanmaktadır. Aile ve yakın çevrede başlayan ana dili öğrenme süreci, gelişigüzel kültürleme yoluyla olmakta; bunu, okullarda kasıtlı kültürleme yolu izlemektedir. Okullarda yer alan kasıtlı kültürleme yoluyla ana dili öğretimi dilin kurallarını ve doğru kullanımını bireylere kazandırmayı amaçlamaktadır”.(Demirel,1999:12)

Öz(2001:259) de “İlköğretim okulunda, Türkçe dersleriyle öğrencilerin konuşma, yazma, okuma, anlama yönlerinden gelişmeleri ve gerekli alışkanlıkları, becerileri kazanmaları istenildiğine göre dilbilgisi öğretimi kendi başına bir amaç değil, ancak amaca varabilmek için yararlanılacak, dille ilgili bir çalışma alanıdır. Çocuk okula gelinceye kadar dilini nasıl dinleyerek, konuşarak öğrenmişse bundan sonra da yine dinleyerek, konuşarak, yazarak, okuyarak öğrenmelidir. Bu arada

dilbilgisinin yardımı, çocuğun farkında olmadan kullandığı birtakım kuralları sezmesi yoluyla dili kullanmada güven kazanması; konuşma, yazma sırasında kendi kendisini kontrol imkânı kazanması şeklinde olacaktır. Bunun için bu derste, kural ezberleme yerine dil yanlışlarını düzeltme, dili kullanma ile ilgili alışkanlıklar, beceriler kazandırma önemlidir.” diyerek dil bilgisinin amacına uygun bir biçimde öğretilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

“İletişimi sağlayan aracın -dilin- yapısını, olanaklarını bilmek kuşkusuz anlama-anlatma etkinliğinin başarısını etkileyecektir. Bu da iyi bir dil bilgisi eğitimi gerektirir. Dil, değerlerini birbiriyle olan ilişkilerden alan birimlerin oluşturduğu bir dizge, dil bilgisi de bu dizgeyi ortaya koymayı amaçlayan çalışma alanıdır.”(Adalı, 1983: 35). Sadece dilin kurallarını öğrenmek için değil, aynı zamanda başarılı bir anlama ve anlatma düzeyine sahip olabilmek için de dil bilgisi eğitimi gereklidir.

“Çeşitli ana dili becerilerinin kazandırılmasına çalışılırken, dil bilgisi öğretimine yer verilmesinin birçok yararı vardır. Dilde doğru, yanlış kavramı, büyük ölçüde dil bilgisinin saptadığı kurallarla belirlir. Yanlışları öğrenciye, ancak bu kuralları ölçü olarak göstermekle açıklayabiliriz; öğrenci de kendi yanlışlarını, ancak bu kuralların ışığında anlayıp düzeltebilir. Dil bilgisi, bir bilim olarak, kavramları saptayıp adlandırır; başka deyişle terimler koyar. Terimler de bizim kavram, kural ve doğru-yanlış üzerinde anlaşmamızı kolaylaştırır.”(Göğüş, 1978:339). Bir ifadenin doğru anlaşılabilmesi kavramların doğru algılanabilirliği ile yakından ilgilidir. Doğru ifade için doğru bilgi, doğru anlama için de gerekli dil bilgisi eğitimi kaçınılmaz şarttır.

Calp(2005:271)’e göre “İnsanlar arasındaki duygu ve düşünce alış veriş dille mümkün olmaktadır. O hâlde insanlar arasında sağlıklı ve olumlu bir ilişkinin kurulabilmesi, yanlış anlama ve anlaşılmalara önüne geçilebilmesi; dilin açık, doğru ve kurallarına bağlı olarak kullanılmasıyla mümkündür.” Bu yüzden dil bilgisi sadece okul hayatı için önem taşımamakla beraber, aynı zamanda sosyal ilişkiler, iş hayatı, aile yaşantısı, kültürel ilişkiler bakımından da doğru iletişim kurulması yönüyle de ön plâna çıkmaktadır.

Nas(2003:212) da dil bilgisi çalışmalarının, doğru, hızlı anlayarak okumak; doğru ve etkili konuşup yazmak; dili güvenle kullanmak; konuşurken ve yazarken uyulan kuralların bilincine varmak için gerekli olduğu görüşündedir.

“Dil bilgisi bir önsöz değil, son sözdür. Belli bir cilâ sürme, bir gözden geçirip düzeltmek için dil bilgisi gereklidir.” (Başkan, 1975:437). Düşüncenin kalıplara dökülmesinde ve doğru ifade edilmesinde başlangıç aşaması olarak değil de sonuç olarak dil bilgisi göze çarpmaktadır. Dil bilgisi anlatılması tasarlananların doğru bir şekilde ortaya konulmasını sağlamaktadır.

Ailede temellenip okulda kökleşen dil bilgisi eğitimi dilin öz varlığını koruma, devam ettirme görevinin yanı sıra düşünceye düzgün şekil verme ve etkili bir iletişim kurma görevini de bünyesinde barındırmaktadır. Bu yüzden gerek kişisel, gerekse toplumsal açıdan dil bilgisi eğitimi ve öğretimi önem arz etmektedir.

1.3.2. Dil Bilgisi Öğretiminin Türkçe Öğretimindeki Yeri

Türkçe, parçadan bütüne, basitten karmaşığa, kolaydan zora sistemiği içerisinde kurulmuş, zengin bir dil olması sebebiyle belirli bir mantık dokusu doğrultusunda öğretilmelidir. Böyle bir öğretimin gerçekleştirilmesi ancak temelde belirli bir sistemle, doğru ve anlaşılır bir biçimde Türkçenin kurulum kurallarının tam ve eksiksiz aktarımıyla, yani dil bilgisi öğretimiyle mümkündür. Bu da dil bilgisinin Türkçe içerisindeki yerini, aynı zamanda önemini tam olarak ifade etmektedir.

“Dil bilgisinin temel amacı Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirip ana dilini kullanışta güven kazandırmaktır. Bir başka ifadeyle dil bilgisi öğretiminin amacı öğrencilere duygu, düşünce ve tasarımlarını doğru, açık, anlaşılır ve etkili kullanma becerileri kazandırmaktır. Konuya bu açıdan bakılırsa dil bilgisi, anlamın iyi kavranmasını; öğrencinin kendi düşüncelerini, duygularını ve isteklerini doğru anlatma bilincine ulaşmasını amaçlayan bir çalışma olarak kabul edilebilir.”(Calp, 2005:273).

Sağır(2002:7) dil bilgisinin Türkçe öğretimi açısından önemini şu şekilde belirtmiştir: “Doğru konuşmak, doğru yazmak, doğru anlamak ancak dil bilgisi etkinlikleriyle sağlanılabilir. Dil bilgisel kurallar sıralanarak, ezberlettilererek değil, her bir dil bilgisel biçim birimin işlevi sezdirilerek, anlatıma katkısı kavratılarak, hem iyi bir dil bilgisi öğretimi gerçekleştirilir, hem de başarılı bir Türkçe öğretimi sağlanmış olur.”

Calp ve Sağır'ın bu açıklamalarından Türkçe öğretiminin etkili bir dil bilgisi öğretimiyle mümkün olduğu anlaşılmaktadır. Doğru konuşmak, doğru yazmak, doğru anlamak, ana dilini kullanışta güven kazanmak yeterli bir dil bilgisi öğretimine dayanmaktadır.

“Türkçe, bireyin okuma, anlama ve anlatma gücünü geliştiren bir derstir. Bu derste ana dil eğitimi ve öğretimi verilerek bireyin bu alanlarda, dilin kullanımı konusunda yüceltilmesi, güçlendirilmesi amaçlanır. Bir bakıma okul öncesinde farkında olmadan edinilen ve kullanılan dil; okullarda, özellikle Türkçe derslerinde, bir sistem içinde verilerek, incelik ve güzellikleriyle sezdirilmeye ve kullanılmaya çalışılır.”(Sağır,2002:6) Türkçe, iyi bir dil bilgisi öğretimiyle zenginleşir, güçlü bir anlatım kanalı hâline gelir, dolayısıyla yüceltilir ve güzelleşir. Uluslararası iletişimde zengin ve itibarlı bir dil olarak dünya üzerinde yerini alır.

Alman dilcisi Max Müller Türkçe dil bilgisi ile ilgili düşüncelerini şöyle açıklamaktadır: “Kişi Türkçe dil bilgisini tat alarak okur, insan bilincinin büyük beceri ve ustalığı ile biçimlenmiştir Türkçenin dil kuralları. Ad ve eylem türetme düzeni, olağanüstü kurallardır, yalındır, saydamdır. İnsan bilinci en usta biçimde sese, söze yansımıştır. Kök sözler en gerekli ilişkiyi sağlayacak ölçüdedir. Bu sayılı köklerden duygu, düşünceyi en ince ayrıntılarına dek anlatan sözcükler yapılır. Anlamı belirsiz bir eyleme kip ve zaman ekleri eklenip tümce oluşturulur. Birbirini tutmayan ses birimlerinden dört başı bayındır sözcükler yaratılır. Yeni yaratım kurallıdır, ezgilidir. Türkçe insan bilincinin yontup düzelttiği anıt değerinde bir düşünce aracıdır. İlk yaratılıştaki gibi yalın ve durudur. Türkçede, dil bilgisi düzeninde, düşüncenin oluşumunu birim birim izleriz. O anda billur bir kovanda bal peteklerinin oluşumunu seyreder gibiyizdir. Ancak bir başına kalmış insanın

Türkistan bozkırlarında yaratılıştan kaynaklanan yasalarla yarattığı anıtı hiçbir bilim kurumu yaratamaz. Bu göçebe ulusun böylesine sağlam kuralları olan bir dili nasıl kurduğuna şaşıyorum”(Onaran, 1996:11). Böylesine sağlam kurallara sahip olan Türkçenin uzun yıllar boyu süreklilik ve işlevsellik göstermesinin temel sebebi iyi bir dil bilgisi yapısının varlığından kaynaklanır.

“Türkçe dil bilgisi, görev gereği değil; bulmaca çözer gibi öğrenilmeli; kişi, kuralların uygulanılışını doğrudan kendi deneyimleri ile kazanmalıdır.” (Bozkurt,1995:69). Ezbere dayalı bir dil bilgisi öğretimi Türkçenin dil mantığına uygun düşmez. Birey ancak uygulamalı bir dil bilgisi öğretimiyle karşılaştığında Türkçe içinde dil bilgisinin önemini fark edebilir ve bu mantık dokusunu kavrayabilir.

Her Türk vatandaşının aslî görevlerinden biri de dilimiz Türkçeyi özenle kullanarak korumak ve dil bilgisi kurallarına uygun, itinalı cümlelerle günlük hayatta yaşatmak olmalıdır. Böylelikle Türkçe zenginleşir ve güncelliğini sürdürebilir. “Türklerin ana dili Türkçedir. Her Türk birey olarak da ulus olarak da Türkçe ile onun kavramları belirtme, yargıları bildirme arasındaki bağı çok iyi kavramak ve bunu sözünde, yazısında yaşamak durumundadır. Çünkü, açık seçik düşünmek, düşünceyi yaratıcı kılmak; kısaca dil içinde kendini var etmek buna bağlıdır.”(Şimşek,1981:148).

Sever(2000:25)’e göre Türkçemizin yapı, kural ve olanaklarının öğrencilere uygulamalarla kavratılması ve onlarda Türkçeyi doğru kullanma duyarlılığı ve bilincinin oluşturulmasında ana dilin temel etkinlikleriyle bütünleşmiş bir dil bilgisi

öğretimine önemli görevler düşmektedir. Böylece dil olanaklarının farkında olan, onu bilinçle kullanan yeni kuşakların iletişimi daha güçlenir ve zenginleşir.

“Türkçe dersinin kapsamına giren okuma, dinleme, anlama, sözlü ve yazılı anlatım, yazım ve dil bilgisi kurallarının temel hedefi, öğrencilerin dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini derinlikleriyle kavrama; bildiklerini, gördüklerini, duyup düşündüklerini ve öğrendiklerini doğru, maksada uygun olarak sözle ve yazıyla anlatabilme yeteneklerini geliştirmektir.”(Calp,2005:243). Belirtilen hedefleri maksada uygun olarak sözle ve yazıyla anlatabilme yeteneği de Türkçenin kurallar bilgisine ulaşmakla, bu kuralları uygulamakla geliştirilebilir.

Dil bilgisi Türkçenin kullanımını sağlayan kurallar bütünüdür. Bu sebeple öğrencilerin dili kullanma becerileri bu kuralları davranış hâline getirmeleriyle gelişmektedir. “Öğrenciler, Türkçe dersinin çalışma alanı olan dil bilgisi konularında kazandıkları davranışları, edindikleri becerileri kullanabildikleri ölçüde onların becerileri kökleşir. Nitekim dil bilgisi öğretimiyle ilgili bütün yönergelerde dil bilgisi öğretiminin görevsel olmasının, başka deyişle dil bilgisi dersinde Türkçeyi kullanmaya yardım edecek bilgilerin verilmesi gerektiğini belirtmektedir.”(Demirel, 1999:74).

Johan Vandewalle, Türkçeyle ilgili düşüncelerini şöyle dile getiriyor: “Yıllar boyunca Türkçenin kurallar sistemin işleyişini inceledikçe satranç oyununa olan yakınlığının daha çok farkına varıyorum. Satrançta kurallar mantıklı, basit ve az sayıda. Çok kısa bir zaman içerisinde öğrenilebilir. Yedi yaşında bir çocuk bile satranç oynamasını öğrenebilir. Temeldeki bu kolaylığa rağmen satranç oynayan kişi hayatı boyunca sıkılmaz. Oynama imkânları sınırsızdır. Dünya şampiyonluğunu

kazanmak için olağanüstü yetenek ve beceri lâzım. Bütün bu nedenlerle satranç oyununun ideal bir oyun olduğunu söyleyebiliriz. Aynı durumun Türkçe dil bilgisi sisteminde bulunması bence Türk dilinin en büyüğü özelliğidir.” (Hengirmen, 1998:17).

Nas(2003:213)’a göre Türkçe dersi bir bilgi dersi değil, anlatım(ifade) ve beceri dersidir. Her derste olduğu gibi bu derste de ezbercilikten kesinlikle kaçınmak gerekir. Önemli olan, çocuğun Türkçeyi doğru, etkili, bilinçli, duyarlılıkla ve güvenle kullanmasıdır. “Türkçe matematiksel bir olduğu için akıl yürütme ve düşünme yöntemiyle öğretilmek zorundadır. Türkçeyi ezber yöntemiyle öğretmek mümkün değildir, doğru da değildir. Dolayısıyla Türkçeyi basitten karmaşığa, parçadan bütüne, kolaydan zora doğru giden bir metotla öğretme zorunluluğu vardır.” (Karakuş, 2002:118). Bu sebeple Türkçe ve dil bilgisi öğretimi, bir mantık harmanı içinde gerçekleştirilmelidir, öğretim esnasında ezbercilikten kaçınılmalıdır. Böylece etkin ve başarılı bir öğretim gerçekleştirilmiş olur.

Türkçe kurulum kuralları itibariyle sistemli, matematiksel, mantığa dayalı, işlevsel bir dildir. Dil bilgisi öğretimi, Türkçe içerisinde önemli yer kaplar. Aynı zamanda Türkçe dil kurallarının bütünü dil bilgisi olarak ifade edilebilir. Bu yüzden dil bilgisi öğretiminden kasıt Türkçe öğretimidir. Türkçe öğretimiyle dil bilgisi öğretimi iç içedir, ayrı düşünülemez. Dil bilgisi Türkçenin bir akıl ürünü olan ve tarihin derinliklerinden gelen kurallarını ortaya koyup devam ettirmekle kalmayıp; dil bütünlüğünü de sağlamaktadır. Farklı coğrafyalarda baş gösteren değişik ağız ve şivelerin Türkçenin esas kurallarına zarar vermesini engellemektedir.. Bu durum dil bilgisinin Türkçe açısından birleştirici etkisini açıklamaktadır. Değişik ağız ve şivelerin konuşulduğu yerlerde de dil bilgisi kuralları geçerliliğini korumaktadır.

Aynı mantık üzerindedir ve değişkenlik arz etmez. Bu sebeple Türkçenin mantık yapısını sürdürmek ve doğru kullanımını sağlamak amacıyla Türkçe öğretimi dil bilgisi öğretiminden yoksun olarak düşünülmemelidir.

1.3.3. Dil Bilgisi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Bir dilin tam olarak öğrenilmesi ve kullanılmasında büyük bir öneme sahip olan dil bilgisi, öğretimi esnasında çeşitli sorunlara sahne olmaktadır. Bu sorunlar, dil bilgisi öğretiminin amaçlanan şekilde gerçekleştirilememesine, sonucunda da dilin kullanımını, inceliklerini, imkânlarını anlama gücüne erişemeyen bireylerin yetişmesine ve atalarının mirası olan dilini geleceğe taşımakta yeterli olmayan bir toplumun şekillenmesine sebep olmaktadır. Dil bilgisi öğretimindeki sorunlardan kaynaklanan etkiler dilin korunması, geleceğe özenle ve güvenle aktarılmasında pek çok sıkıntıyı da beraberinde getirmektedir. Bu nedenle dil bilgisi öğretimini etkileyen sorunları tespit etmek ve çözüme ulaştırmaya çalışmak, dil bilimcilerin temel hedefleri arasında olmalıdır. Dil bilgisi öğretimindeki ana sorunlardan biri dil bilgisinin bir kurallar yığını hâline getirilerek ezberci bir yöntemle aktarılmaya çalışılmasıdır.

“Bu günkü dil bilgisi öğretimi; belirli tanımları, kuralları, sayılı ve sınırlı örneklerle söz konusu etmekten ileri gidememektedir. Araç olarak dil ve onun kuralları öne çıkartılarak, bu eğitimle yeterli ve etkili bir biçimde anlaşmanın amaç olduğu unutulmakta, öğrencilere beceri ve alışkanlığa dönüşemeyen bilgiler ezberlettirilmektedir.” (Sağır, 2002:30). Mevcut durum dahilinde dil bilgisi dersleri

sıkıcı olarak görülmekte ve öğrenciler tarafından beceri ve alışkanlığa dönüştürülememektedir.

“Bazı öğretmenler kural ve tanımı ezberletmekle başarılı bir dil bilgisi dersi yaptıklarını sanmakta ve bu çalışmaları kolaylıkla yürüttükleri için memnun görünmektedirler. Gerçekten bir konuyu ezberletmek gözlemlerle, uygulamalarla beceri ve alışkanlık yaratmaktan çok daha kolaydır.”(Öz, 2001:267). Dil bilgisi derslerinde konuşmaya, okumaya, yazmaya yararı bulunmayan kuralların ezberlenmesinden hiçbir yarar sağlanamaz. İyi bir gözlem safhasından sonra kuralları buldurmak, sonra bunları çeşitli örnekler üzerinde uygulamalı olarak göstermek öğrencilerce ilgi çekici ve daha yararlı olmaktadır.

“Dil bilgisi dile dar bir çerçeveden bakarken, dilin kullanılan biçimi, görünümü tasvir edilmeye çalışılır. Konuyla ilgili kurallar, bu kurallara uygun ya da aykırı örnekler de sıralanır. Ses’e, sözcük’e, cümle’ye vb. hep ayrı ayrı pencerelerden bakılır ve bunlar birbirinden bağımsız ögeler olarak değerlendirilir. Bu bilgi dalında sisteme yüzeysel olarak yaklaşılmakta; konular “Bu böyledir. Böyle bakacaksın! Böyle düşüneceksin!” şeklinde verilmekte örnekler de yazı diline ait seçkin eser, seçkin yazarlardan seçilmektedir. Geleneksel dil bilgisinde konuşma dili, günlük kullanımlar söz konusu edilmemektedir. Okul düzeyinde, Türkçe dersleri içinde dil bilgisi çalışmaları arasında dil, bilgi olarak verilmekte, Türkçe konularının sanat gibi öğretilmesi gerektiği bir bakıma unutulmaktadır. Nitekim, bilgiye çok geniş yer veren dil bilgisi öğretimi, bu bilgilerin nasıl beceri ve alışkanlığa dönüşmesi gerektiği hususunda başarılı olamamaktadır. Bazen çok yüzeysel ve bazen çok ayrıntılarla uğraşıldığından dil’in yeterince kavratılmadığı, dolayısıyla amaca da ulaşılamadığı görülmektedir.”(Sağır, 2002:4).

Dil bilgisi öğretiminde ikinci bir sorun da yabancı dil öğretiminin Türkçe öğretiminin önüne geçmesidir. Oysa ki yabancı dili öğrenmek için iyi bir Türkçe dil bilgisi birikimine sahip olunması gerekliliği göz ardı edilmektedir. Sever(2000:26)’e göre ülkemizde yabancı dil öğretimine verilen önem ya da yabancı dil öğretiminin gördüğü büyük ilgi ve “yabancı dilde öğretim” olgusu; Türkçe öğretimi sorunlarının etkili biçimde tartışılması ve çözüm önerilerinin oluşturulması sürecinde önemli engeller oluşturmaktadır. Bu sebeple özellikle dil bilgisi öğretimi sırasında öğrencilerde dil bilinci oluşturulmalı, dilin yapısı sevdirmeli ve öğrencilerin kendi dillerini kullanarak ona sahip çıkmaları sağlanmalıdır.

Türkiye’de 1990’lardan itibaren, anne ve babaların çocuklarına ikinci bir dili öğretme isteği, çoğu zaman ana dili olan Türkçenin yeterince öğretilmesini zorlaştırmış ve Türkçeye olan ilgiyi azaltmıştır. Buna rağmen, kişinin birden fazla dil bilse bile yalnızca ana dilinde üretken olabileceği; ana dil eğitimi iyi almış ve birikim sahibi bir kişinin de ikinci bir dili daha iyi anlayıp kolayca öğrenebildiği görülmektedir.

“Ana dili öğretiminde başarısızlık nedenlerinden biri de dil bilgisi öğretimiyle ilgilidir. Kimi zaman hiçbir işe yaramayan biçimsel bir dil bilgisi öğretimi yapılırken, kimi zaman da buna tepki olarak dil bilgisi öğretimi bütünüyle bir yana bırakılmakta, öğrenciler de bu tutarsız gelgitlerin akıntısına sürüklenmektedir.”(Kocaman, 1990:862).

Göğüş(1990:871)’ün görüşü de aynı doğrultudadır. “Türkçe eğitimi bir çok alanı kapsar. Okuma, yazım bilgisi, özgür okuma, konuşma, yazma, dil bilgisi, sözcük çalışması, el yazısı... Tam bir Türkçe eğitimi alabilmek için çocuklarımız

birbirini tamamlayan bu alanların hepsi üzerinde yeterince çalıştırılmalıdır. Yazık ki birçok okulda bu alanların hepsi yeterince önemsenmez, savsaklanır. Dil bilgisi kuralları öğretilmez ve uygulanmaz.”

Dil bilgisi alanında yaşanan bir diğer sorun da dilimize gereksiz yabancı sözcüklerin girmiş olması ve dilimizin yapısına uygun olmayan durumlarla karşılaşılmasıdır. Bütün dünya ülkelerinde ortaklaşa kullanılan televizyon, spor, otomobil, telefon, süper, star vb. terim ve sözcüklerin dilimizde kullanımı bir noktaya kadar normal karşılanabilir. Fakat görsel basın ve ilgi uyandırmak isteyen kurum ve kişilerce özensiz ve hiç gereği yokken kullanımı Türkçemize inanılmaz derecede zarar vermektedir. Günümüzde dükkan tabelaları dahil olmak üzere her alanda bu yabancı kelime ve terimlerin, dilimize girdiği açıkça görülmektedir. Bu yüzden dil eğitiminde, özensiz kelime öğrenimi ve öğretimi Türkçenin tahribatına neden olmaktadır.

1.3.4. Dil Bilgisi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara Çözüm Önerileri

Dil bilgisi, dile ait kuralların bütünü olduğu için, bu kuralların ezberlenmesi değil, sezdirilmesi, örneklemeler yapılarak öğrencilerce kavranması sağlanmalıdır. Böylece dersler daha akıcı ve verimli bir hâl almaktadır. Bu kurallar, öğrencilerin sözlü, yazılı anlatımlarından seçilmiş cümleler olabileceği gibi okuma parçaları, anı, gezi yazısı, makaleler gibi ilgi çekici metinlerden alınmış cümlelerle verilebilir.

Dil bilgisi öğretimi gerçekleştirilirken cümle içerisinde gözlemler yapılmasına imkân tanınmalı ve dil öğreticisinin öngörülleri ile tanımlar, öğrencilere

buldurulmalıdır. Bu durum, öğrencilerin aktif olarak derse katılımlarını sağlamaktadır.

Dil bilgisi öğreticileri, öğrencilere aktarılacak cümle örneklerini tespit etmeli, aynı zamanda öğrencilerin de yeni örnekler üretmelerini sağlamalı, bir kuralı örnekler dahilinde öğrencilerin tanımlamasını sağlayıcı etkinlikler düzenlemelidir. Öğrencileri gereğinden fazla bilgi ile yüklememeli, bunun yanında derslerin keyifli geçmesini sağlamalıdır.

Öz(2001:266)'e göre dil bilgisi derslerinde izlenilecek yol şöyledir:

1. Dilbilgisi dersinin çıkış noktası bir parça olacaksa bunu tercihen önce öğretmen kendisi okur, öğrenciler dinler. Anlatımla ilgili güçlükler hızla açıklanır, yazma ana fikri buldurulur.
2. İşlenecek dil bilgisi konusu için en uygun örnek bulunan cümle tahtaya yazılır, öğrenciler de bunu defterine geçirirler.
3. Uygun sorularla tahtaya yazılan cümledeki örnek, bunun kullanılışı, cümledeki anlam özelliği buldurulur. Sezilen özellik kurala bağlatılır.
4. Öğrenciler kendileri yeni örnekler bulurlar. Bu örnekler ellerinin altındaki bir parçadan buldurulacaksa çalışma sırasında sessiz okumadan yararlanılır.
5. Ders kitabının bu konuyla ilgili bölümü okutulur, kitaptaki örnekler gözden geçirilir.
6. Zamanın yeterliliği ölçüsünde yeni alıştırmalar yapılır.

Nas(2003:211) da konuyla ilgili olarak görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “Dilbilgisi kurallarının ezberletilmesi yanlıştır. Çocuk ezberlememeli; gözlemleyerek, inceleyerek anlamalı ve kullanmalıdır.”

“Dilbilgisi, çocuğun doğru anlamasında, doğru konuşmasında, doğru yazmasında bir işe yarayacaksa ve bu işe yarayacağı oranda işlenmeli yoksa işlenmemelidir. İşevuruk, işgörüşel, başka bir deyişle işe yarar bir dilbilgisi söz konusudur. Doğru anlama, doğru anlatma, doğru yazma yolunda vazgeçilmez bir görev üstlenmemiş, ne işe yaradığı belirsiz bir dilbilgisi -bir genelleme ile- bir bilgi, süstür, daha doğrusu yükür.” (Erişen, 1983:54)

Kocaman(1990:862)’a göre, “Dil bilgisi öğretimi tanım ezberleme, biçimsel çekim örnekleriyle alıştırma yapma düzeyinde kalırsa elbette çokça işe yaramaz. Bunun yerine düzgün konuşma ve yazma kurallarının anlaşılmasına, düzgün metinlerle bozuk metinlerin ayırt edilmesine yararsa işlevsel bir değer kazanır.”

Derslerin daha akıcı, işlevsel ve zihinde kalıcı olarak öğretilmesi açısından dil öğretiminde yavan yöntemlerden kaçınılmalıdır. Bunun yanında öğrenciler ihtiyaçlarından fazla bilgiyle bunaltılmamalıdır. Calp(2005:244), bu konuyla ilgili düşüncelerini “Psikoloji bilimi haz duygusunun öğrenmedeki önemli rolünü ortaya koymaktadır. Bu bakımdan dil öğretiminde kuru ve yavan bilgileri öğrencinin zihnine zorla yerleştirmek yerine, onları düşünmeye ve incelemeye sevk etmek gerekir. Öğrenciler okur, düşünür, gözlem yapar, inceler, not alır, birbirleriyle etkileşim içerisine girer. Bu yolla zihin devamlı hareket hâlinde olur. Böyle bir ortam içerisinde kuralı sezip incelikleri fark eden öğrenciye öğretmen tarafından verilecek bir pekiştireç öğrencinin haz duymasına yol açacak, bu durum ise daha sonraki öğrenmelere karşı öğrencide istek oluşturacaktır.” şeklinde açıklamıştır.

Dil bilgisi eğitiminde kuralların tam ve kalıcı şekilde öğretilmesinde ödevlerin önemli rolü bulunmaktadır. Bir kural, eğitici açısından öğretildikten ve

öğrenci öğrendikten sonra öğretim mantığı tamamlanmış sayılmaz. Öğrenme içgüdüğü öğrenci için belli belirsiz bir durumdadır. Tam ve kalıcı öğrenme için ele alınan konuların ders dışında da tekrarı yapılmalı ve öğrenciler için dil bilgisi eğitimi amacına ulaşmalıdır.

Korkmaz(2003:CXV), “gramer” olarak adlandırdığı dil bilgisi alanında yaşanan sorunların çözüme götürülmesinde genel çizgileriyle şu noktalara değinmiştir:

1. Gramerin çeşitli konularında ayrıntılara inen derinlemesine araştırmaların yapılması,
2. Türlü nedenlerle daha tam olarak rayına oturmamış bulunan imlâ konusunu farklı yazım biçimlerinden arındırılarak bilimsel temelde bir birliğe ulaştırılması,
3. Gramer konularının yöntem ve sınıflandırma açılarından, hâlâ süregelen eski geleneksel yanlışlıklarından arındırılarak dilin yapı ve işleyişine uygun bir yöntem ve sınıflandırma sistemine bağlanması,
4. Gramer teriminde, Arap ve Avrupa gramerlerinin kalıplarına bağlı bazı adlandırmaların bırakılarak dilin kendi yapısına uygun adlandırılmaların benimsenmesi ve bu konuda bir birlik sağlanması,
5. Dilimizin çeşitli nedenlerle moda hâline gelmiş olan İngilizce sözlerin akımından ve bunların grameri de içine alan telâffuz, vurgu, ton, anlatım biçimi, cümle yapımı, vb. dili yozlaştırıcı etkilerinden korunması.
6. Ders kitabı veya öğretici nitelikteki gramerlerin genellikle kuru birer kurallar yığını olmaktan çıkarılarak verilecek bilgilerin

edebiyatımızdan veya dilin canlı yapısından alınan örneklerle beslenerek aynı zamanda, Türk insanının düşünce yapısını ve kültürünü geliştirici birer fikir jimnastiği biçiminde sunulması.

1.3.5. Dil Bilgisi Öğretiminde Temel İlkeler

Dil bilgisi öğretiminde temel ilkeler değişik yönleriyle bir çok dil bilimci tarafından ele alınmış, aşağıdaki sonuçlar özetle ortaya konulmuştur.

Öz(2001:259) dil bilgisi çalışmaları ile ilgili temel ilkeleri şöyle sıralamıştır:

1. Bu çalışmaların hareket noktası çocukların konuşmaları, yazma denemeleri, okumaları olmalıdır. Bu çalışmaların sonucu da yine öğrencilerin bu alanlarda gelişmeleriyle anlaşılır. Böylece çocukların dili kullanmaları sırasında karşılaşılan kötü alışkanlıklar unutturulmalı, bunların yerine iyi alışkanlıklar, beceriler kazandırılmalıdır. Bunun için de sürekli çalışmaların değeri büyüktür.
2. Üzerinde durulan kurallar elden geldiği kadar basitleştirilmelidir. Çünkü küçük yaştaki öğrenciler birtakım genelleştirmelere dayanan ve soyut niteliği bulunan kurallardan bir şey anlayamazlar. Bu güçlüğü, onların dillerinden hareketle bol örnekler üzerinde gözlemler yaptırdığımız; uzun süre kural verme yerine sezdirme yolundan yararlandığımız ölçüde yenebiliriz. Ancak bu basitleştirme sırasında çalışmaları değersiz hale getirmekten de sakınmak gerektiğine işaret etmeliyiz. Kısacası,

alışmalar elden geldiği kadar pratik olmakla beraber eğitici, öğretici olmalıdır.

Nas(2003:215) da dil bilgisi öğretimine ilişkin ilkeleri şöyle sıralamıştır:

1. Tümevarımsal yol kullanılmalıdır. Metinlerdeki örneklerden yola çıkılarak kurallar sezdirilir, tanımlara ulaşılr. Kural, tanım ezberletilmez. Ezberlemek, doğru, düzgün yazmaya, okumaya katkı sağlamaz.
2. Dil bilgisi kurallarının öğrencilerde beceri ve alışkanlık durumuna gelmesi için alıştıırma yapılmalıdır.
3. Dil bilgisi ğretiminde çıkış noktası, öğrencinin karşılaştığı dil sorunları olmalı, kendi yazılarından yola çıkılmalıdır. Böylece ocukların gereksinmelerine, ilgilerine seslenilmiş olur.
4. İnsan anlaşmak için –konuşurken de yazarken de- tümce kurar; duygularını, düşüncelerini tümceyle anlatır. Onun için dil bilgisine ilişkin sorunlar tümce içinde ele alınmalıdır. Zaten noktalama işaretleri tümce dışında açıklanamaz. Sözcükler tek tek değil, tümce içinde incelenir. Her sözcük, tümcedeki kullanım özelliğine göre -dil bilgisi yönünden- değer, anlam kazanır.
5. Dil bilgisine ilişkin gözlemler, alıştıırmalar yapay, kuru örnekler üzerinde yapılmamalıdır. Örnekler okuma parçalarından, çocukların yazılarından, konuşmalarından seçilebilir.
6. Önceden de belirtildiği gibi, dil bilgisi çalışmaları öbür anadili çalışmaları ile birlikte, onlara bağlı olarak yapılmalıdır. Türkçe dersi bir bütündür. Dil bilgisi kuralları dilin içinde yaşar, dilin kullanılışını düzenler. Dil bilgisi, anlama(okuma-dinleme),

anlatma(yazma-konuşma) etkinlikleriyle birlikte, iç içe işlenmelidir. Dil bilgisi çocukların anlama-anlatma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmalı, işlevsel olmalıdır

Calp(2005:273)'e göre de dil bilgisi öğretiminin başlıca ilkeleri şunlardır:

- Dil bilgisinin bilim olarak kapsadığı bütün konuların ilk ve orta öğretimde ayrıntılarla okutulması, öğrenciye yarar sağlamamaktadır. Bu yüzden dil bilgisi programı yapılırken gözetilecek önemli ilke en çok kullanılan kurala, en çok yer verilmesidir.

- İlköğretimde, içerik belirlenirken bütün dil bilgisi konularını alma ve konuları geleneksel sınıflamaya göre işleme zorunluluğu yoktur. En çok kullanılan kurala, en çok yer verme ilkesinden hareket ederek dil bilgisi derslerinde, Türkçeyi doğru konuşup yazmak, doğru anlamak için gerekli ve yararlı olan konular seçilmelidir.

- İlköğretiminin ilk üç sınıfında çocuklar, henüz soyutlama ve kural çıkarma yeteneği kazanmadığından, dil bilgisi çalışmalarıyla teorik bilgiler verilmeyip sadece dilin doğru kullanılması öğretilmelidir.

- Dil bilgisi programı dengeli olmalı; yalnız sözcük türleri, yalnız yazım kuralları ya da yalnız cümle kuruluşu üzerinde durulmamalıdır. Okul, öğretim kademesi, sınıf ve öğrenci seviyesine göre dilin önemli ve gerekli bölümlerine (ses, hece, kelime, cümle...) dengeli bir şekilde yer verilmelidir. Ayrıca program, dil olaylarını ve dil kurallarını da yeterince kapsamalıdır.

- Cümle kuruluşunun öğretilmesinin, öğrencilerin yazım yanlış ve eksiklerini gidermede yararlı olduğu, yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan doğal fırsatlardan yararlanarak gerek okuma parçalarından

gerekse günlük konuşmalardan seçilecek cümlelerde yapı ve anlam çalışmaları üzerinde durulmalıdır.

- Öğretimde hareket noktası, öğrencinin karşılaştığı dil sorunları olmalıdır; başka bir deyişle, öğrencilerin bilmedikleri, henüz beceri haline getiremedikleri davranışlar, ders konusu yapılmalıdır.

- Konuların sırasını bozmayan, söz gelişi seslerden, harflerden başlayan dil bilgisi öğretimi yararlı olmaz. Çünkü böyle bir öğretimde belli bilgiler tekrarlanarak boşuna vakit geçirilir ve öğrencilerin gerçek ihtiyaçları gölgelenir.

- Düşüncelerimizi, cümle olarak biçimlendirir; meramımızı cümle içinde ifade ederiz. Bunun için dil bilgisinin bütün konuları, bağımsız olarak değil, cümle içinde ele alınmalıdır. Mesela noktama işaretleri, cümleye başvurulmaksızın kavratılamaz. Yine ad durumları, eylem çekimleri de ancak cümleye bağlanarak öğretilir.

- Dil bilgisi çalışmaları, diğer ana dili etkinliklerine (okuma, dinleme, konuşma, yazma...) bağlı olarak yürütülmelidir. Dil bilgisi kuralları dilde yaşar ve dilin kullanımını düzenler. Bu niteliğiyle dil bilgisi dersi, dilin incelendiği okuma dersine ve dilin kullanıldığı anlatım etkinliklerine kendiliğinden bağlıdır. Öğretmen, dil bilgisi çalışmalarında, öğrencileri gözlem yaparak yanlışları bulma ve düzeltme; alıştırma ve uygulama çalışmalarına yönlendirmeli; bunları okuma ve anlatım etkinlikleriyle ilişkilendirmelidir.

- “Dil bilgisi konularının ayrı ders saatlerinde incelenmesi daha uygundur; çünkü bunlar zaman alacak ölçüde kapsamlı ve önemlidir.”(Demirel, 1999,s.78). Ancak dil bilgisi konuları diğer dil etkinlikleriyle kaynaştırılmaya çalışılmalı; dinleme, okuma, anlatım

çalışmalarıyla bütünleştirilmeli; özellikle ana dil etkinlikleri için çıkış noktası olan metin(okuma parçası) ile ilişkilendirilmelidir.

Yangın(1999:22)'a göre; dil bilgisi öğretiminde dikkat edilmesi gereken ilkeler şunlardır:

-Dil bilgisi Türkçenin dışında ayrı bir ders olarak değil, anlama ve anlatım etkinliklerine bağlı olarak yürütülmelidir. Konu ile ilgili olarak verilecek özellikle ilk örnekler, anlama ve anlatım etkinliklerinde kullanılan metnin içinden seçilmelidir. Böyle bir yaklaşım öğrencilere, bu bilgileri kullandıkları dilin parçaları olarak görmelerini sağlayacaktır. Yapay ve bağımsız örnekler, öğrencilerin anlamalarını güçleştirebilir.

-Her sınıf düzeyinde, hangi dil bilgisi konusundan başlanacağı ve hangi konularla devam edileceğine karar vermede, sistematik bir sıradan çok, o sınıftaki öğrencilerin yazım ve söyleyiş yanlışlarından hareket edilebilir.

-Dil bilgisi kavram ve kuralları soyuttur. Çocuğun bunları anlaması belli bir olgunluğa erişmesini gerektirir. Bundan dolayı, ilk üç sınıfta kurallar sezdirilmeli; tanımlara yer verilmemelidir. Dördüncü sınıftan itibaren, tanımlar verilmeye başlanabilir.

-Öğrencilere yalnız bu kuralların öğretilmesi yeterli değildir. Öğrenciler bu kuralları, Türkçe dersini dışında da dil ile ilgili tüm etkinliklerde kullanmalı, bunu alışkanlık hâline dönüştürmelidirler.

-Kuralların öğretiminde örnekler ve tekrarlar çok önemlidir. Öğretmen bol bol örnekler vermelidir. Örneklerini mutlaka önceden hazırlamalıdır. Öğrencilerine sık sık tekrarlar yaptırmalıdır. Kullanılmayan dil becerilerinin köreleceği unutulmamalıdır.

Türkçe dil bilgisi öğretimi ilkelerine dair düşüncelerin genellikle ortak olduğu görülmektedir. Öğretmen tümevarımsal bir yöntemden hareketle mümkün olabildiğince sade bir üslup kullanarak ezbercilikten kaçınmalı; öğrencilerin yeteri kadar örnekle karşılaşmalarını sağlamalı ve öğrencilerin yaşadığı dil sorunlarından yola çıkmalıdır. Özellikle okuma parçaları ve kendi yazıları öğrenciler açısından daha dikkat çekici olabilir. Bunun yanında günümüzde kullanılan görsel ve teknolojik araçlar kullanılarak da öğrenciler derse karşı ilgili hâle getirilebilir. Dil bilgisi öğretiminde seçilen metinler üzerinde en çok kullanılan kurallara değinilmeli, ayrıntılı öğretimden kaçınılmalı ve öğrencilerin seviyesi göz önünde tutulmalıdır. Özellikle öğrencilerin dil hataları öğretmen için yol gösterici olabilir. Dil bilgisi çalışmaları okuma, dinleme, konuşma, yazma gibi dil etkinlikleriyle ilintili yürütülmelidir ve bu etkinliklerle kuralların uygulamalı olarak pekiştirilmesi yoluna gidilmelidir.

1.4. Problem Cümlesi

Türkçe dil bilgisi öğretimi istenilen verimlilikte gerçekleştirilememektedir. Değişik yöntemlerin kullanılması dil bilgisi öğretiminin verimliliğini artırabilir mi?

1.4.1. Alt Problemler

1. Anlatım yönteminin kullanılması dil bilgisi öğretiminin verimliliğini artırabilir mi?

2. Soru cevap yönteminin kullanılması dil bilgisi öğretiminin verimliliğini artırabilir mi?
3. Gösterip yaptırma yönteminin kullanılması dil bilgisi öğretiminin verimliliğini artırabilir mi?
4. Programlı öğretim yönteminin kullanılması dil bilgisi öğretiminin verimliliğini artırabilir mi?
5. Drama yönteminin kullanılması dil bilgisi öğretiminin verimliliğini artırabilir mi?
6. Bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması dil bilgisi öğretiminin verimliliğini artırabilir mi?

1.5. Araştırmanın Amacı

Dil bilgisi öğretimi Türkçe öğretimi açısından önemli bir yere sahiptir. Türkçenin korunması, kuralına uygun kullanılarak geleceğe taşınması doğru ve kalıcı dil bilgisi öğretimi ile mümkün olmaktadır. Bu nedenle yapılan çalışmada; dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunların en aza indirgenmesinde, öğrencilerin dil bilgisini daha kolay kavramasında, uygulamasında ve dil bilgisi öğretiminin okullarda işlevsellik kazanmasında doğru yöntemlerin seçimini tespit etmek amaçlanmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, ilköğretim II. kademedeki kullanılan Türkçe dersi dil bilgisi programıyla sınırlıdır. Programda bulunan dil bilgisi konularına uygun; konuların özellikleriyle uyumlu yöntemler kullanılmaya çalışılacaktır.

1.7. Araştırmanın Önemi

“Dil dediğimiz düzen insanın gözüdür, beynidir; düşüncesi, ruhudur.” (Aksan,1999:13). İnsan kendini dil ile ortaya koyar. Dil, aynı zamanda ait olduğu milletin de gözü, beyni, düşüncesi ve ruhudur. Millet oluşumunun sağlayıcısı, milletin bakış açısının yansıtıcısı, kültürünün aktarıcısıdır. Milletin sahip olduğu ortak dilin adı ana dil adını alır.

Kişisel olduğu kadar toplumsal bir görev de üstlenen ana dilin öğrenilmesi kadar öğretilmesi de önem taşımaktadır. Bu yüzden okullarımızda ana dil öğretimi, yani Türkçe öğretimi öncelikli bir yere sahiptir. Ancak önemi ve önceliğine uygun düşmeyen uygulamalarla Türkçe öğretimi yeterli ve beklenen verimlilikte gerçekleştirilememektedir. Özellikle Türkçenin doğru yazılıp okunması yanında doğru konuşulmasını da sağlayan ve Türkçe öğretiminin temelini oluşturan dil bilgisi öğrencilere kalıplaşmış kurallar olarak öğretilmekte, bu kuralların uygulanma boyutu göz ardı edilerek sadece bilgi verilmekle yetinilmektedir. Türkçe dil bilgisinin öğrencilerin anlayabileceği ve uygulama imkânı bulabileceği şekilde öğretilmesi durumunda varılması istenilen hedef olan Türkçenin doğru öğretimi mümkün olmaktadır. Bu durumda Türkçe dil bilgisi öğretiminde uygun yöntemlerin seçilerek işe koşulması gerekmektedir.

Dile ait sihirli ifadelere ulaşmak, milletin ortak duyuş ve düşünüş özelliklerini açığa çıkaran bu ifadeleri gelecek nesillere ulaştırmak dilin bilgisine sahip olmayı gerektirmektedir. Türkçenin dil yapısına, mantık düzenine, belirlilik özelliği gösteren kurallarına erme imkânına sahip bireyler yetiştirmek görevi de dilin bilgisine sahip olanlara düşmektedir. Bu sebeple ezberci sisteme ters düşen Türkçe dil bilgisi

öğretimi sırasında uygun yöntemlerin seçilmesi ve uygulanması konusunda özenli davranılmalıdır.

Hedef kitlenin beklentisi ve Türkçe dil bilgisinin mantık özelliği göz önünde bulundurularak dil bilgisi öğretiminde uygulanılacak yöntemlerin öğrencilerin de öğrenme-öğretme sürecine katılımını sağlayacak şekilde düzenlenmesi Türkçenin doğru ve istenilen verimlilikte öğretimi açısından büyük önem taşımaktadır.

1.8. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma betimsel bir çalışmaya dayanmaktadır. Çalışmada dil bilgisi öğretimi çeşitli yönleriyle ele alınmış; dil bilgisi konularının bilgi boyutunda kalmayıp uygulamaya geçmesini sağlamak amacıyla değişik öğretim yöntemleriyle hazırlanmış öğrenme ve öğretme süreçleri oluşturulmuştur.

II. BÖLÜM

2.1. Yöntem Nedir?

En genel tanımıyla yöntem; bilinmeyen gerçeği keşfetmek veya keşfedilen gerçeği başkalarına aktarmak için izlenen en doğru ve en güvenilir yoldur. Bu tanımdan yola çıkarak eğitim alanında yöntem ise öğretmenin bir konuyu ya da problemi çözümleyerek hatta öğrenciler seviyesinde analiz ederek onların daha kolay ve eksiksiz algılayabileceği düzeyde aktarması için seçmiş olduğu yoldur.

“Yöntem, sınıfta eğitim etkinliklerine yön veren, bilgi rezervi ve planlı eğitimsel yaşantıları öğrenciye ulaştırmayı sağlayan yoldur.” (Bilen,1999:45) Bacon da “Doğru yoldan giden bir topal, eğri yoldan giden bir koşucudan daha önce hedefine varır.” sözüyle yöntemin hedefe ulaşmak için izlenilen doğru yol olduğunu ifade etmiştir. Eğitim açısından yöntem, bir öğretme yoludur.

Eğitim terimleri sözlüğünde de yöntem, “Bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenilen düzenli yol” olarak tanımlanmıştır. (Oğuzkan,1974)

“Yöntem; genel anlamda, olaylar ve kavramlar üzerinde çalışmanın düzenli yolu, özellikle bilimsel gerçekleri ortaya koymadaki düzenli çalışma biçimi; dar anlamda da, belli bir bilim dalında özel biçimde çalışma türü, yaklaşım biçimi olarak tanımlanmaktadır.”(Öncül,2000:1208).

Calp(2005:249)'e göre yöntem, bir dersin amacını gerçekleştirmek, görevini en güvenilir ve en iyi yolla yerine getirmek için düzenlenmiş hareket biçimidir. Yöntem, bir dersin amaçlarına ve özelliklerine göre belirlenir. “Her bilimin kendine has yöntem ya da yöntemleri vardır denilebilir. Bu ve diğer başka sebeplerden dolayı öğretmenler bir ders içinde değişik öğretim yöntemleri kullanmak durumunda kalabilirler. Her zaman ve her yerde geçerli ve değişmez bir yöntem vardır, denilemez. Farklı dersler için farklı yöntem/ler kullanılır.”(Calp, 2005:247) Bu durumda farklı şartlarda öğretmen farklı yöntemler uygulayabilmeli, uyguladığı bu yöntemlerle hedefe doğru yoldan ulaşabilmelidir. Aynı zamanda yöntem seçiminde hedef kitlenin durumu, özellikleri; konunun esnekliği, içeriği; okulun ve sınıfın imkânları göz önünde bulundurulmalıdır.

2.2. Yöntemin Dil Bilgisi Açısından Önemi ve Gerekliliği

Türkçe sistemli bir dil kuralları örüntüsüne sahip olması sebebiyle ezbere yönelik bir yöntemle öğretilmeye uygun değildir. Bu yüzden özellikle dil bilgisi öğretiminde yöntem seçimi hedeflere ulaşılma düzeyi açısından etkili olmaktadır. Bu durum verimli bir dil bilgisi öğretimi için uygun yöntemlerin seçimini zorunlu kılmaktadır.

Dil bilgisinde ulaşılmak istenen nokta öğrencilerin öğrendikleri bilgileri uygulamaları olduğu için yöntem seçimi bu doğrultuda yapılmalıdır. “Düzeyi, içeriği ne olursa olsun bir ders ya da kursla ilgili olarak yapılacak ilk iş o dersin ya da kursun hedeflerinin belirlenmesidir. Programın etkili olup olmadığı da onun, hedeflerine ulaşmadaki, yani öğrenci davranışlarında istenilen değişimleri

oluşturmadaki başarı derecesine göre sağlanacaktır. Hedefler önceden saptanmış ve açıkça belirtilmemişse, o ders için uygun malzeme, içerik ve yöntem seçilemeyeceği gibi o ders objektif olarak da değerlendirilemez. Nitekim hedef ya da hedefler de öğretmenin neler yapacağı değil, öğrencide gerçekleştirilecek davranışlar olmalıdır.” (Tekin, 1980:75). “Seçilen yöntem yalnızca davranışın değil, dersin özelliğine göre de değişebilir.”(Çelik,2000:140). Dersin içeriğine göre öğretmen seçtiği yöntemle öğrencilerin dersi daha verimli dinlemesini sağlar ve öğrencilere dersi sevdirebilir. “Hedefe, konuya ve duruma uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilişi kuşkusuz ilgiyi ve etkin katılımı artırır, öğrenciyi güdüler ve böylece sınıf içi etkinlikleri daha etkili ve anlamlı kılar.”(Yılmaz ve Sünbül, 2003:81)

Dil bilgisi öğretiminde temel eksikliklerden biri yöntem eksikliğidir. Öğrencilerce sıkıcı olarak nitelendirilen dil bilgisinin öğretmenin takip edeceği düzenli ve sistemli bir öğretim yöntemiyle akıcı ve işlevsel olarak anlatımı sağlanılabilir. “Kısa sürede ve çok kolay gerçekleşmeyen dil bilgisi öğretiminde sonuca da çabuk ulaşamayacağı açıktır. Öğrenci içinde olduğu, kullandığı dilden korkmamalıdır. Bunun için de öğrenciyi dilden soğutmayacak yöntemler olmalı ve o yöntemler izlenmelidir. Bu yöntemler yardımıyla öğrenci kullandığı dili sevecek, daha bir özenle ondan yararlanmaya yönelecektir. Bu da yine öğretmenin iyileştirebileceği bir sorundur.”(Sağır, 2002:78).

Dil bilgisi öğretiminde bilginin depolanmasını değil, belli ilkeler doğrultusunda beceri haline dönüşmesini sağlayacak yöntemler kullanılmalıdır. “Öğrencilere, ihtiyaçları olan müspet anlayışı, müspet düşünme formasyonunu kazandırabilmek için hazır, soyut bilgilerden kaçınmalı; buna karşılık yapıcı, uygulanabilen, somut bilgiler ve bu bilgilere götüren yollar ve sağlıklı bir yöntem

kazandırılmalıdır.” (Sağır, 2002:82). Bununla beraber kullanılabilecek tek bir yöntemden söz etmek mümkün değildir. “Çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri birbirinden farklı olduğuna göre kullanılan araç ve yöntemlerin çeşitlendirilmesi gerekir. Araçların, yöntemlerin çeşidi artırıldıkça her öğrenci kendisinin öğrenmesi için en uygun olan ipuçlarını alabilir.”(Senemoğlu, 1987:30)

“Öğretme, öğrenmeyi kılavuzlama olduğuna göre çeşitli öğrenmeler için öğrenme çeşidine ve öğrenci tipine uygun öğretme yöntemi kararlaştırılıp uygulanır.”(Ertürk,1984:103). “Öğrenci nasıl öğreniyorsa öğretmen o yöntemi seçip öğretmelidir. Yöntemle belli öğretme teknikleri ve araçları kullanılarak öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi amaçlanır.” (Fidan, 1986: 85).

Dil, toplumda etkili ve sağlıklı iletişim kurulmasında birincil önem taşıyan bir araçtır. Dilin yapısı ve işleyiş kuralları bilinmeden, sağlıklı bir iletişimden bahsetmek mümkün olmaz. “Dilin kendisi kadar, öğretilmesi de büyük bir önem arz etmektedir. Kuşaklar arasında sağlıklı bir iletişimin kurulması, yeni yetişen bireylerin yararlı vatandaş olmaları, bireylerin kültür ve medeniyetten en üst düzeyde faydalanmaları, bu nesillere ana dilin etkili bir şekilde öğretilmesi ile mümkündür.”(Calp,2005:272). Dil öğretimi, taşıdığı önemden dolayı gelişigüzel yapılmamalı; uygun yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmelidir.

“Her işin, her etkinliğin istenilen verimin alınmasını sağlayan yolu, yöntemi, tekniği vardır. Odun kırmaktan tutun da balık tutmaya kadar. Bu işlerin tekniklerini bilmezseniz, bilip de uygulayamazsanız gücünüzü tüketir, zaman harcar, yorulursunuz, yine de sonuç alamayabilirsiniz. Bu durum eğitim için haydi haydi

geçerlidir. Eğitim etkinlikleri gelişigüzel, rastgele, kara düzen değil, planlı, yöntemince yürütülür.”(Nas,2003:79).

2.3. Dil Bilgisi Öğretiminde Yöntem Seçimi

“Öğrencilerin hedeflere ulaşmaları için geçirmeleri gereken öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenmesine eğitim durumları denir. Bu amaçla çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden ve bunları destekleyen öğretim materyallerinden yararlanır. Yöntem ve tekniklerin seçiminde hedefler, öğrencilerin ve öğretmenlerin özellikleri, kapsam ve eldeki olanakların göz önünde bulundurulması gerekir.”(Erden, 1998:3).

“Çok şey öğretmek değil iyi öğretmek esas olmalıdır. İyi bir öğretmen çok şey öğreten değil, tam ve doğru öğretendir. Öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alan, onların ihtiyaçlarını keşfedip tatmin etmeye çalışan, öğrencilerin hangi durum ve şartlarda öğrenmeyi gerçekleştirdiklerini bilen bir öğretmen, öğrencilere gereğinden fazla bilgi yüklemekten sakınır; yeterli ve özlü bilgi kazandırır.”(Calp,2005:246). Bunun için de öğrencilerin fiziksel ve psikolojik yapılarını gözeterek öğretme ve öğrenme ortamını düzenlemede uygun yöntemlerden faydalanmalıdır.

1982 ilköğretim Türkçe programında “yöntem ve teknikler” şu şekilde açıklanılmıştır;

Çalışmaları, eğitim amaçlarına ulaştırmada kullanılacak yöntem ve teknikler çok önemlidir. Programda düzenlenen üniteler ve seçilen konular işlenirken

izlenecek yollar, başvurulacak etkinlikler, çocukta beklenen davranış değişikliğinin meydana gelip gelmemesinde ve dolayısıyla eğitim amaçlarının gerçekleşmesinde önemli rol oynar. Bu bakımdan, öğretmen sınıf içinde veya dışında yapacağı eğitim ve öğretim çalışmalarında; öğrencileri, amaçlara ulaştıracak yöntem, teknik ve etkinlikleri benimsemeli, uygulamalıdır.

“Öğretmen, her yöntemin özelliklerini, üstün-yetersiz yanlarını, uygulama ilkelerini; hangi yöntemin, hangi alanın hangi basamaklarının hedeflerini gerçekleştirmeye uygun olduğunu bilmelidir. Dahası yöntemleri uygulama becerisi kazanmalıdır. Öğretmen, uygulama sırasında, özünü bozmama kaygısıyla yöntemi kalıplaştırmamalı; zenginleştirmek canlılık katmak isterken de yöntemin özünü bozmamalıdır.”(Nas, 2003:80).

Calp(2005:251)’e göre eğitim ve öğretim amaçlarını gerçekleştirebilmek için izlenen en ekonomik ve en kısa yol diye tanımlanan yöntemi sınırlayan bazı faktörler vardır. Yöntem seçimini etkileyen faktörler şunlardır:

- Öğrencilere kazandırılacak hedef davranışlar,
- Öğretmenin yönetime yatkınlığı,
- Öğrenci grubunun büyüklüğü,
- Dersin veya konunun özelliği,
- Fizikî imkânlar,
- Zaman,
- Maliyet.

“Bir öğretim programında belirlenen hedeflere ulaşmada öğretim yöntemlerinin önemi büyüktür. Öğretme-öğrenme sürecinde, öğrenmeye rehberlik

eden öğretmennin uygun yöntemi kullanması gerekmektedir. Bu, öğrenmenin etkili ve kalıcı olması için kaçınılmaz bir ilkedir.”(Yangın, 1999:4).

Yöntemlerin belirlenen hedefler doğrultusunda seçilmesinin bazı bilimsel ilkelere bağlı olması gerekmektedir. Öğretmen ve öğrenci özellikleri, konunun içeriği, çevresel etmenler ve zaman yöntem seçiminde göz önünde bulundurulmalıdır. Dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntemler öğrenme-öğretme sürecini tek düze ve sıkıcı olmaktan çıkarmalı, değişik etkinliklerle derslerin öğrencilerce sevilmesine yardımcı olmalıdır. İşe koşulan yöntem aynı zamanda öğrencinin günlük yaşamından kesitler içermeli; bireysel öğrenmelere de imkân tanınmalıdır.

Demirel(1999,95-97)’e göre dil bilgisi dersinin amacını, kuramsal bilgi değil, öğrencilerin Türkçe’deki anlama ve anlatma güçlüklerine yardım etmek, uygulama gücü kazandırmak olarak saptayıp programı da buna göre düzenleyince, öğretim yönteminin de bu becerileri kazandırmaya yönelik olması gerekir. Dil bilgisi öğretim yöntemiyle ilgili başlıca ilkeler şunlardır:

1. Dilbilgisi kuralları sözden ve yazıdan ayrı, hazır sonuçlar olarak öğretilmez, böyle bir öğretim, dil kurallarını ezberlemeye alıştırıp, uygulama gücü kazandırmaz. Öğretmen önce, öğreteceği sorunu saptar. Bu sorun üzerinde örnekler bulur. Örnekler konuşmalardan, okuma parçalarından, dilbilgisi dersi kitaplarından alınabilir. Bunları öğrencilerle birlikte inceletir, benzerliklere dikkat çeker. Benzerlikler, bir kural olarak öğrencilerle birlikte saptanır. Böylece öğretim, gözleme dayanan bir tümevarım yöntemi izlenmiş olur. Gözlemlerle, kural çıkarmalarda öğrencilerin eski bilgilerine dayanılır, başka deyişle, bilinenden bilinmeyene gidilir.

2. Yalnız dilbilgisi kurallarının öğretilmesiyle yetinilmez, bunların öğrencide birer beceri ve alışkanlık durumuna gelmesi için alıştırmalar yaptırılmalıdır. Öğrencinin yazma ödevlerinde ve başka etkinliklerinde bu kurallara uyması izlenmelidir. Öğrencilerin yaptığı yanlışlar, bu kurallarla açıklanıp, düzeltilmelidir.

3. Öğretimde çıkış noktası, öğrencinin karşılaştığı dil sorunları olmalıdır, başka deyişle, öğrenci hangi kuralları bilmiyorsa, bu ders konusu olmalıdır. Ancak böyle öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine karşılık verilebilir ve onların ilgileri çekilebilir. Sorundan yola çıkış, görevsel bir öğretim yoludur. Öğretmen, dilbilgisi konularını ve sorunlarını yalnız yazma ödevlerinden almayabilir. Öğretmek istediği konuları, okuma dersinde incelenen yazılarda da gösterip, bunları öğrenmeyi bir gereksinim olarak öğrencilere duyurabilir. Sorunların işleniş sınırlarını öğrencilerin sınıf düzeyleri ve ilgileri belirler. Dilbilgisi konuları, bir sınıfta bitecek yalın sorunlar değildir.

Konuların sırasını bozmayan, söz gelişi seslerden, harflerden başlayan bir dilbilgisi öğretimi yararlı olamaz. Çünkü, böyle bir öğretimde pek belli bilgiler tekrarlanarak boşuna vakit geçirilir ve öğrencilerin gerçek gereksinimleri gölgede kalır. Özet olarak, dilbilgisi sorunlarına görevsel yaklaşım, öğretilecek konuları azaltacak, anlatımı yararlı, başarıyı artırıcı sonuçlar verecektir.

4. Kuralların öğretilmesinde öğrenciyi doyuracak, kuralı doğru kullanmaya yetecek derinlikte bilgi verilmeli, sorunu açıklayacak, tanıttak zengin örnekler, değişik durumlar üzerinde çalışılmalıdır. Örneğin, nesneyi "Ali camı kırdı" cümlesinde tek bir sözcük (camı) olarak öğrenen öğrenci, bu öğeyi hep tek sözcük olarak arar. Oysa Türkçede bu nesne "pencerenin

camını, bizim evin penceresinin camını, okulun alt katında 3-C sınıfının batı yönündeki birinci pencerenin camını" biçimlerinde görülebilir. Ancak böyle örneklerle zenginleşmiş bir öğretim, öğrencinin dile egemenliğini sağlayacaktır.

Kural dışı kaymalar, aykırılıklar da yeterince işlenmelidir. "Okula gidiyorum" giderim demektir. Bir yere verilmiş kişi adları ayrı ayrı yazılır ama "Mustafakemalpaşa, Haydarpaşa" gibi özel adların kurala ayırıksı yazımlarına dikkat çekilmelidir.

5. Dilbilgisinin bütün sorunları, yalın değil, cümle içinde ele alınmalıdır. Çünkü düşüncelerimiz, cümle olarak anlatılır ve cümle olarak biçimlenir, sorunlar bu biçimlenmelerde, cümle içinde belirtir: Noktalama işaretleri cümle dışında açıklanamaz. Ad durumları, eylem çekimleri cümleye kolayca bağlanır. Adla, sıfatla betimlemeler de örnek olarak alınacak cümle içinde açıklanmalıdır.

6. Dilbilgisi gözlemleri, alıştırma yapay örnekler üzerinde yaptırılmalıdır. Seçkin yazarların eserlerinden alınan parçalar, konuşmalarda geçen sözler incelenecek örnekleri oluşturmaktadır. Çocukların ilgilendiği konular üzerine, onlarda kendi kendine etkinlik uyandıran, daha iyisi kendilerinin yazdıkları yazıların cümleleri üzerinde alıştırma çok daha etkili olacaktır.

7. Dilbilgisi dersi, başka anadili etkinliklerine bağlı olarak okutulmalıdır. Dilbilgisi kuralları dilde yaşar ve dilin kullanılışını düzenler. Bu niteliğiyle dilbilgisi dersi, dilin incelendiği okuma dersine ve dilin kullanıldığı anlatım etkinliğine kendiliğinden bağlıdır. Öğretmen, dilbilgisi çalışmaların, okuma ve anlatım etkinliklerine gözlem, sorun bulma, uygulama ve yanlışları düzeltme yönlerinden bağlamalıdır.

Dilbilgisi sorunlarının ayrı ders saatlerinde incelenmesi daha uygun olur, çünkü bu sorunlar ayrı zaman alacak ölçüde kapsamlı ve önemlidir.

8. Öğrencilerin ellerinde bir dilbilgisi kitabının bulunması, öğrencilerin kural, örnek ve alıştırma için bu kitaba başvurmalarını sağlayacaktır.

Dil bilgisi öğretiminde kullanılacak yöntemler, öğrencinin temelde öğrendiği tüm konularla bağlantılı olmalı ve belli bir sistematığe dayandırılmalıdır. Öğretmenin seçmiş olduğu yöntem sınıfın geneline hitap etmeli, sınıftaki bütün öğrencilerin yapılan etkinliğe katılımını sağlamalıdır. Bu durumda hedef kitlenin tamamına ulaşılması ve istenilen verimin alınması mümkün olmaktadır.

2.4. Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

2.4.1. Anlatım Yöntemi:

“Sınıf içi çalışmalarda daha çok öğretmenin sözlü anlatımının temel sayıldığı, öğrencilerde ilgi yaratmanın, düşünceyi kamçılamanın, çocuklara etkin yapmanın, bilgi vermenin ya da eleştirel düşünmenin hepten öğretmenin çekici anlatımına dayalı bulunduğu geleneksel bir öğretim yöntemi” (Öncül, 2000:61). “Öğretmen merkezli, aynı anda çok sayıda kişiye bilgi aktaran, öğrencilere kısa zamanda çok bilgi veren bir yöntem olarak bilinmektedir” (Demirel, 1999:87). Bu yöntem değişik etkinliklerle ilgi çekici hâle getirilmezse öğrencileri dikkatsizlik, derse karşı ilgisizlik, ezberciliğe yönelme, kalıcı bir bilgi birikiminin oluşmasını engelleme gibi tehlikelerle karşı karşıya kalabilir. Bundan dolayı öğretmen anlatma yöntemini kullanırken düzenlediği etkinliklerin öğrencilere hitap etmesine özen göstermelidir.

Cemiloğlu(2001:102-103)'na göre bu yöntemin yararlı ve eleştirilen yönleri şunlardır:

Yararları: Öğrenenin aktif olarak katılımı olmadığı için önceden hazırlanan plânın aksaması söz konusu değildir. Ayrıca bilgiler derli toplu verilebileceğinden zaman kaybı en alt düzeydedir ve kalabalık gruplar için de elverişli olabilmektedir. Bunun yanında öğrencinin aktif dinleyiciliği gerçekleştirilebilirse diksiyon ve cümleleri düzgün bir öğretmenin bütün sınıfa konuşmasıyla örneklik etmesi sağlanmaktadır.

Eleştirisi: Çok eleştiri alabilen bir yöntemdir. Bu eleştirilerden en yaygını öğrenci aktivitesinin olmamasıdır. Derse katılma imkanı bulunmayan, pasif bir şekilde izleme durumunda kalan öğrencinin ilgisini canlı tutmak zaman zaman problem olmaktadır. Öğrenciyle sıcak bir iletişim kurmak ve öğrenilenlerin unutulmamasını önlemek güçleştiği gibi bilgi akışının denetlenmesi de zorlaşmaktadır.

Calp(2005:253-254)'e göre anlatma yöntemi ders konularının öğretmen tarafından anlatılması ve açıklanması esasına dayanan bir yöntemdir. Buna takrir yöntemi de denir. Yeterli zaman, araç-gereç ve kaynakların bulunmadığı durumlarda anlatma yöntemi etkili bir biçimde işe koşulabilir. Ayrıca Türkçe derslerinde metin incelemesi, sözlü anlatım, dil bilgisi ve yazı çalışmaları sırasında yapılacak açıklamalar, verilecek yönergelerde anlatma yöntemine başvurulur.

Bilen(1990:33) anlatma yönteminin şu durumlarda uygulanabilir olduğunu ifade etmiştir:

1. Etkinlikleri sunmak için
2. Öğrencileri güdülemek için

3. Konuları özetlemek için
4. Anlaşılması zor konuları anlaşılır kılmak için
5. Öğrencilerin bulamayacağı bilgileri vermek için.

Anlatma yöntemi belirlenen konuyu sadece öğretmenin anlatması şeklinde uygulanırsa verimsiz bir öğretimin gerçekleşmesine sebep olur. Bu yüzden Nas(2003:85-87)'a göre; anlatma yöntemini etkili kılmak için dikkat edilecek noktalar şunlardır:

1. Öğretmenle öğrenci arasında çok özel bir ilişkinin kurulması gerekir (Gordon 1993:3). Bunun için öğretmen, öğrenciye saygı duymalı, her öğrencisiyle sevgi bağı kurmalıdır. O zaman öğrenci, öğretmeni benimser, kabullenir, öğrenmeye açık olur.

2. Öğretmende öğrenme coşkusu olmalıdır. Bu öyle bir coşku olmalı ki öğrenciye bulaşsın, öğrenciye öğrenme coşkusu, isteği olarak yansısın. Kimseye zorla hiçbir şey öğretilemez. Atı ite kaka, kırbaçlayarak zorla dereye götürürsünüz, ama istemezse ona zorla su içiremezsiniz.

3. Bilgileri yalın, anlaşılır biçimde sunabilmesi için, öğretmenin işlenecek konuyu çok iyi bilmesi gerekir. Öğretmen, ders kitabını yinelememeli, zenginleştirmelidir.

4. Öğretmen, planlarını kendisine yol gösterecek biçimde yapmalıdır.

5. Öğretmenin elinde notlar olabilir, ama bunları okumamalı, anlatmalıdır. 40 dakikalık bir derste -İlköğretimin 1.basamağı için- sürekli 2-3 dakika, aralıklı olarak toplam en çok 15 dakika konuşmalıdır (Sönmez, 1990:92).

6. Anlatım açık, anlaşılır, yalın olmalıdır.

7. Konuşma ne yavaş, ne de hızlı olmalıdır.

8. Öğretmen konuşurken öğrencilerin algı hızlarını, anlama güçlerini, sözcük dağarcıklarını dikkate almalı; öğrencilerin anlayıp anlamadığını denetlemeden iletilerini (mesaj) ard arda iletmekten kaçınmalıdır. Sözleri içinde yeni bir kavram, deyim, terim geçtiğinde, bu, örneklendirilerek, çeşitli teknikler kullanılarak anlaşılır kılınmalıdır. Kavramlar somuta indirgenmelidir, çünkü çocuklar somut düşünürler. İletileri oluşturan tüm sözcüklerin anlamları, kaynakta ve alıcıda ortak (aynı) olmalıdır. Böyle olduğunda sağlıklı iletişim gerçekleşir (Çilenti, 1976). Öğrenciler, öğretmenin sunduğu iletileri tam ve doğru (eksiksiz ve yanlışsız) anlamalıdır. Öncelikle öğretmenin Türkçeyi doğru, düzgün, etkili kullanması, öğrencilere örnek olması gerekir.

9. Öğretmen iyi bir diksiyona sahip olmalıdır. Nüzhet Şenbay diksiyonu şöyle tanımlamaktadır: Konuşurken, duygu ve düşünceleri doğru, biçimine (üslup) uygun olarak anlatmak için sesin uyumunu, söylenişi, sözcük hecelerinin uzunluğu, kısalığı ve vurguları bakımından doğruluğu, jesti, mimiği, takınılacak tutumları yerinde ve güzel kullanma sanatıdır.

10. Öğretmen sesini, dersliğin büyüklüğüne, öğrencilerin sayısına göre ayarlamalıdır. Küçük bir derslikte yüksek sesle konuşulmaz

11. Belli sözcükler (Değil mi? tamam mı? Evet, şey, yani, bakınız vb.) çok sık yinelenmemelidir. Değilse, ilk beş yılın öğrencileri değil ama daha büyük öğrenciler dersten kopup çetele tutmaya başlarlar.

12. İletişim aracı olarak yalnızca sözcüklerle yetinilmeyip öğretim araçları kullanılmalı, araçlardan (resim, grafik, şekil vb.) yararlanılmalıdır. Sözcüklerle birlikte öğretim araçları kullanılırsa öğrencinin dikkatinin dağılması önleneceği gibi, yeni kavramlara açıklık kazandırılır. Böylece öğrenci her iletiyi kolayca anlar. Ayrıca öğretim araçları konuya olan ilgiyi artırır. Kısacası, öğretim araçları kullanıldığında yalnızca anlatma yönteminin uygulanmasından doğan iletişim

engelleri ortaya çıkmaz, öğretmenle öğrenci arasında iyi bir iletişim kurulmuş olur (Çilenti, 1976). Yalnız, aynı anda az sayıda veri sunulmalıdır. Yazı tahtası ya da asetat kağıdı üzerinde yazı, resim, şekiller az ve dikkat çekici olmalıdır (Yıldırım, 1998:154).

13. Yaşamdan örnekler verilmelidir. Örnekler ilgi toplar, dersi çekici ve ilginç kılar; öğrenmenin kolaylaşmasına, kalıcı olmasına yardımcı olur. Öğrencilerden de örnek istenmelidir.

14. Karşılaştırmalar yapılmalıdır. Benzerlik, farklılık, karşıtlık gibi. Bunlar öğrencilerin konuyu anlamalarını kolaylaştırır.

15. Çocukların düzeylerine uygun olmak koşuluyla uzmanların yazılarından kısa alıntılar okunabilir.

16. İstatistiklerden yararlanılabilir.

17. Öğretmen derse gülmece (mizah) katmalıdır. Davranışlarla ilgili olmak koşuluyla düzeyli espri, şaka yapabilir, fıkra anlatabilir. Gülmek güldürmek dersin ciddiyetini bozmaz. Tersine derse renk katar, dikkati toplar, anlamayı kolaylaştırır, hem öğrenciyi hem öğretmeni rahatlatır. Ama anlatmak, espri, şaka yapmak incelik, ustalık ister;

Bir öğrenciyi alaya almak -öbür öğrenciler kahkaha atsalar bile- ne şakadır, ne espri.

18. Öğretmen, öğrencileriyle göz iletişimi (teması) kurmalıdır. Bunun yararları şunlardır:

- Öğretmenin, öğrencilere saygı duyduğunu, onların varlığını kabul ettiğini gösterir.
- Öğretmen, öğrencilerin jest ve mimiklerinden dönüt alır.
- Öğretmen sınıfı denetim altında tutar.

19. Öğretmen beden dilini de kullanmalı. Jest, mimik ve beden hareketleriyle iletilerini desteklemelidir; abartmadan, aşırılığa kaçmadan, ölçülü. Ne çakılmış kazık gibi kıpırtısız durmalı, ne de volta atar gibi dolaşmalı sınıfta. Oturarak anlatmamalı. .

20. Öğrencilere yerinde, uygun sorular sorulmalıdır. Öğrenci bilgilerini sorgulaması, yeni seçenekler üretmesi, karşı sav(tez) lar getirmesi için teşvik edilmelidir. Bu, öğretmenin işini zorlatırsa bile (Yıldırım, 1998: 156).

Dil bilgisi alanında özellikle kalabalık sınıflarda anlatma yöntemi kullanıma elverişli olmaktadır. Ancak bu yöntemi kullanırken öğretmen öğrencilere sadece bilgi verme amacını gütmemeli, bilgiyi uygulama boyutunu de göz önünde bulundurmalıdır. Bu amaçla çeşitli etkinlikler düzenleyerek dersin işlenişini zenginleştirmelidir.

2.4.2. Soru Cevap Yöntemi

Öğretmenin anlatacağı dersle ilgili bir dizi sorunun sınıfta öğrenciler tarafından cevaplandırılması ve böylece öğretilecek konunun öğrencilerce açıklanması temeline dayanan bir yöntemdir. Dil bilgisi öğretiminde çok sık kullanılmaktadır. Sönmez(1986:177)'e göre öğretmen soruları bütün sınıfa sormalıdır. Yanıtların doğruluğu üzerinde tartışma açmalı, doğru yanıtlayanlara pekiştireç vermelidir. Yanlış yanıtlayanları kafasında tutmalı, doğru yanıt bulunduktan sonra yanlış yanıtlayan her öğrenciye doğru yanıt yineletmelidir. Hep aynı öğrenciye sorular sormamalı ve onlardan yanıt almamalıdır. Eğer sorunun yanıtı bulunamamışsa ipucu kullanmalı, kendisi sorunun yanıtını vermemelidir.

Bu etkinliğin de yararları yanında eleştirilen yönleri bulunmaktadır. (Cemiloğlu, 2001:99-100).

Yararları: Bu yöntem, Türkçe dersinin iki temel etkinliği olan “anlatma” ve “anlama” çalışmalarına öğrencinin doğrudan katılımını sağlar. Onların ilgilerini canlı ve derse hazır tutar, medeni cesaretlerini artırır, sayısız egzersiz olanağı tanıyarak cümle kurma becerilerini geliştirir.

Eleştirisi: Amaca uygun ve istenen cevabı hazırlayıcı soru sormak, sorunun sınırını öğrenciye uygun düşecek şekilde iyi belirlemek, kapalı uçlu, farklı birkaç cevabı aynı anda isteyen sorulardan kaçınmak tecrübe ve beceri gerektiren bir çalışmadır.

Calp(2005:261) de bu yöntemi kullanırken soru hazırlamanın önemli olduğunu vurgulamıştır. “İyi hazırlanmış sorular öğretimde tekrar ve pekiştirmeyi sağlarken öğrencileri de derse karşı güdüler. Bununla birlikte dersi sürekli soru-cevap tekniğiyle işlemek sıkıcı olup öğrencilerin bağımsız düşünme yeteneklerini köreltebilir.”

Bu yöntem öğretmenin neyi ne zaman soracağını bilmesini, önceden iyi bir şekilde hazırlık yapmasını, aynı zamanda sürekli aktif olmasını, verilen yanlış cevapların anında düzeltilmesini ve niçin yanlış cevap verildiğinin araştırılmasını gerektiren bir yöntem olması açısından zaman alıcıdır.

Nas(2003:89) bu yöntemin üstünlüklerini ve yetersizliklerini şu şekilde ifade etmiştir:

Üstünlükleri:

1. Öğrencinin ilgisini çeker, artırır. Derse canlılık getirir,

2. Düşünmeye yöneltmek, öğrencinin usamlama gücünün gelişmesine katkıda bulunur.

3. Öğretmene, öğrenciyi tanıma olanağı sağlar.

4. Soru, öğretmene, öğretimin ne derece etkili olduğunu izleme olanağı verir. Yanlış anlamalar önlenir, düzeltilir; eksikler tamamlanır.

Yetersizlikleri

1. Öğretmen, sorularıyla öğrencileri belli bir yöne sürükleyebilir, dolayısıyla öğrencilerin duygularını, düşüncelerini bağımsız olarak ortaya koymasını engelleyebilir.

2. Ders sürecince öğrencilerin ilgilerini çekmek, diri tutmak zordur.

3. İyi, nitelikli soru sormasını bilmeyen, beceremeyen bir öğretmen uyguladığında, bu teknikten istenilen verim elde edilemez.

4. Tartışma gibi başka tekniklerle desteklenmezse ders yavanlaşabilir. Çocuk yalnızca öğretmenin sorularına yanıt vermek için konuşmamalı, buna koşullanmamalıdır. Değilse, çocuk konuşmak için öğretmenden soru bekler hep.

Soru Sorarken Öğretmenin Dikkat Edeceği Noktalar

1. Soru, sormuş olmak için sorulmaz. Bir gereksinmeyi karşılamalıdır. Soru kazandırılacak davranışlarla ilgili olmalıdır.

2. Soru, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmalı, öğrenciyi yanıt vermeye isteklendirmelidir.

3. Soru açık, anlaşılır, belirgin, yalın olmalıdır.

4. Sorunun bir öğrenciye değil de, sınıfa sorulması, parmak kaldıranların birisince yanıtlanması daha doğrudur. Yalnız, yanıtı bilmesine karşın çekingen, içine kapanık olduğu için parmak kaldırmayan öğrenciler olabilir. Böylelerine, kırmadan, incitmeden doğrudan soru sorulabilir.

5. Kapalı uçlu (tek yanıtı olan) soruların doğru yanıt alındıktan sonra yine yine sorulması gerekmez.

6. Ders kitabındaki konu başlıkları/soruya dönüştürülüp sorulmaz. Bu, çocuğu kitaba bağlı kalmaya zorlar, kitabî yanıt vermesine yol açar.

7. Her soru cümlesinde tek soru olmalı, zincirleme soru sorulmamalıdır.

8. Sorular düşündürücü, düşünmeye özendirici olmalıdır.

9. Yanıtı içinde olan sorular sorulmamalıdır. Şu soru yanlıştır: Kan kırmızı mıdır?

10. Yanıtı "evet" ya da "hayır" olan sorular sorulmamalıdır.

11. Soru sorulması, sorunun çözümüne yönelik olmalı,"sözlü yoklama"ya dönüşmemelidir.

Sorular Öğrencilerce Yanıtlanırken Öğretmenin Dikkat Edeceği Noktalar;

1. Yanıt hep aynı öğrencilerden istenmemelidir.

2. Yanıt kitabî olmamalı, kendi sözcükleriyle yanıt vermelidir öğrenci.

3. Öğrencilerden tam cümle kurmaları istenmelidir konuşma, yanıtlama istekleri kırılmadan.

4. Öğrenciler yaratıcı, kendilerinden bir şeyler katarak yanıt vermeleri için özendirilmelidir.

5. Öğrenci yanlış yanıtlasa bile kızılmamalı, alaya alınmamalıdır.

6. Tam ve doğru yanıt verenlere pekiştireç sunulmalıdır.

7. Öğretmen, öğrencilere adlarıyla seslenmelidir. Bu, öğrencinin içini ısıtır, ona özgüven kazandırır.

8. Çocuğun, yanıtı yeterli değilse, sözü hemen başkasına vermemeli, ipucu verip yan sorular sorularak yanıtı tam vermesine yardımcı olunmalıdır.

9. Çocukların yanıt vermelerinin yanı sıra soru sormaları da sağlanmalıdır.

Demirel(1999:117)'e göre soruları öğretmen sorabileceği gibi öğrencilerin öğretmene ya da öğrencilerin birbirine soru sormalarına olanak sağlanmalıdır.

“Soru cevap metodu ölçme ve değerlendirme için de faydalıdır. Öğrencinin derse ilgisinin artmasına motive olmasına, sınıfta sükûnetin sağlanmasına, düşünme yeteneğinin gelişmesine ve öğrencinin pratikleşmesine önemli ölçüde yardımcı olur.”(Karakuş,2002:295). Bu açıdan düşünüldüğünde dil bilgisi öğretiminin hedeflerini gerçekleştirmede kullanılabilecek bir yöntemdir.

Tümevarımsal bir amaç gözetilerek dil bilgisi kurallarının öğrencilere buldurulması açısından soru cevap yöntemi uygun bir yöntem olarak görülmektedir. Öğretmen hazırladığı sorularla öğrencilerin doğru cevapları sezinlemelerine, bulmalarına ve sonuca ulaşmalarına bu yöntemi kullanarak yardımcı olur. Sonucunda sınıf içi bir iletişim ortamı oluşturularak öğrenme öğretme etkinlikleri öğrencinin de etkin olduğu ve zevk aldığı bir şekilde sürdürülür.

2.4.3. Gösterip Yaptırma Yöntemi

“Eğitim ve öğretimde gösterme yöntemi, ya nasıl yapacağını belirtmek ya da ilkeyi açıklamak biçiminde olsun her şeyi başkaları önünde yapma işidir.”(Öncül, 2000:524)

“Gösterip yaptırma yöntemi, bir işlemin uygulanmasını, bir araç gerecin çalıştırılmasını önce gösterip açıklama sonra da öğrenciye alıştırmaya ve uygulama

yaptırarak öğretme yoludur. Bu yöntem, bir konuya ilişkin bilgilerin açıklanması ve bu bilgilerin beceriye dönüştürülmesi için gerekli uygulamaların yapılması aşamasında kullanılır. Bu yöntem daha çok uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır.”(Demirel, 1999:113). “Daha çok uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılması sırasında kullanılan bir yöntem olarak dil bilgisi öğretiminde geniş yer tutması gereken bir yöntemdir.” (Sağır, 2002:87).

Dil bilgisi öğretiminde temel bir çok konunun öğrencilere sunumunda sık kullanılan yöntem olan gösterip yaptırma yöntemi öğretmenin daha çok uygulama düzeyindeki konularda ihtiyaç duyduğu bir yöntemdir. Bu yöntemi kullanan öğretmenin konuya hakim ve hazırlıklı olması, ihtiyaç duyacağı ekipmanı önceden hazırlaması gerekmektedir.

Gösterip yaptırma yönteminde konular öğrencilere tümevarım yoluyla kavratılmalı, sonra öğrencilerin vereceği örneklerle pekiştirilmeli, herkesin anladığı kanısına varılırsa bir üst aşamaya geçilip yine öğretmen tarafından gösterilmelidir. Öğretmen sabır ve şefkatle öğrencilere yönelmeli, bahsi geçen özellikleri, ilkeleri gerekirse tekrar tekrar göstermeli, doğruyu öğrencinin kendisinin bulmasını sağlamalıdır. Etkin katılım ilkesiyle hareket ederek gösterme işinden sonra, öğrencilerin etkin olmaları amacıyla onlara söz hakkı vermelidir.

Analitik düşüncenin ve yeteneksel faaliyetlerin geliştirilmesi açısından uygun bir yöntem olan gösterip yaptırma yönteminin dil bilgisi öğretiminde kullanılması öğrencilerin doğruya ulaşmaları, ilkeleri kavramaları ve uygulamaları açısından yararlı olmaktadır.

Demirel(1999:114) gösterip yaptırma yönteminin özelliklerini şu şekilde açıklamıştır:

1. Gösteri öğretmen merkezli, yapma işlemi de öğrenci merkezlidir.
2. Bu yöntem daha çok öğrencilerin psikomotor becerileri kazanmalarında etkilidir.
3. Öğrenciler, becerileri yaparak yaşayarak öğrenirler.

“İlkokul öğrencileri birçok bilgi ve yeteneği duyuları yoluyla kavradıkları için görme, işitme ve dokunma duyusuna hitap eden gösteri yönteminin bütün derslerin işlenişinde önemli bir yeri vardır.”(Ünalan, 2001:70). Bu yöntem ilköğretim seviyesinde çok yoğun kullanım alanı bulmaktadır. Belirlenen konular öğretici tarafından öğrenciler belirli bir yetenek ya da davranış kazanana kadar düzgün tekrarlar yapılarak öğrenciye açık ve net bir biçimde açıklamalı ve uygulamalı olarak izah edilmelidir.

Gösterip yaptırma yöntemi kullanılırken de dikkat edilmesi gereken noktalar bulunmaktadır. Demirel(1999:114) bu noktaları şöyle ifade etmiştir:

1. Kazandırılacak beceriler önce öğretmen tarafından yapılarak öğrencilere gösterilmeli,
2. Her öğrenciye istenilen beceriyi kazanması için yeterli zaman ve tekrar yapma şansı verilmeli.
3. Gösteri anında kullanılacak şema, grafik, slayt ve film gibi araç gereçler önceden hazırlanmalı,
4. Beceriler sırayla ve aşamalı olarak öğretilmeli, bir beceri tam öğrenilmeden diğerine geçilmemeli,
5. Öğrencilere önce basit, kolay ve yapabilecekleri işler yaptırılmalı
6. Derslik ya da atölyede her türlü sağlık tedbirleri alınmalı ve yeterli araç gereç bulundurulmalı,

7. Dersin yapılacağı yer önceden kontrol edilip öğretime hazır hale getirilmeli.

8. Yapılacak işler bir akış çizelgesinde ya da yazı tahtası üzerinde gösterilmelidir.

2.4.4. Programlı Öğretim Yöntemi:

Öğrenme kişisel bir süreçtir. Bu yüzden bilginin öğrenilebilirlik ve uygulanabilirlik hızı da kişisel bir değişim göstermektedir. Bireysellik ilkesinden doğan programlı öğretim yöntemi bu hız farkını göz önünde bulundurarak bireyin kendi hızında ilerlemesini esas alan, belirli hedefleri gerçekleştirmek amacıyla düzenlenmiş konuların basitten karmaşığa doğru bir örgütlemeye sunulduğu, aynı zamanda bireye anında dönüt alma imkânı sağlayan bir öğretim yöntemidir.

Mantıksal bir düzenek olan programlı öğretim yöntemini Alkan(1984:162) “Öğrencinin davranışsal amaçlara ulaşmasında yardım etmek üzere deneysel olarak geliştirilmiş öğrenme tekniklerinin sistematik olarak uygulanmasıyla desenlenmiş bir süreç” şeklinde tanımlarken; Hızal(1982:61), bu yöntemi “Öğretilecek içeriğin olanaklar ölçüsünde, her birinde özel bir fikir veya görüş bulunan küçük ünitelere ayrılıp, bu ünitelerin belirli bir mantıki sıraya göre düzene konulduğu, her üniteye bilgini öğrenilip öğrenilmediğini kontrol etme olanağının bulunduğu bireysel, kendi kendine öğrenme yöntemi” olarak açıklamaktadır.

Calp(2005:256)'e göre “Programlı öğretim, önceden belirlenmiş hedef davranışlara ulaşmak üzere dikkatlice düzenlenmiş, sıraya konulmuş, kontrollü öğrenme yaşantılarından meydana gelen bir süreçtir.”

Bilen(1999:78) de programlı öğretimi bir dizi öğretim durumunun adım adım gelişecek şekilde düzenlenmiş biçimi olarak ifade etmiştir.

“Programlı öğretim sisteminde üç temel öge bulunmaktadır. Bunlar: program, araç ve öğrencidir. Program öğrenciye kazandırılacak içeriğin belli bir sistematığe göre düzenlendiği bir plândır. Araç ise programı öğrencinin hizmetine sunmaya yarayan bir yardımcıdır. Bu yardımcıları programda kitaplar, kartlar, teyp bantları, filmler, öğretme makinaları olabilmektedir. Öğrenci denildiğinde de, programlı öğretim uygulamasında, belirli davranışlar kazanacak bireyler anlaşılmaktadır.” (Bilen, 1999:78). Bu sistemde öğrenci düzenlenen programa uygun araç vasıtasıyla ulaşır ve öğrenme sürecinde etkin bir rol üstlenerek sonuca doğru ilerler.

“Programlı öğretim temelde öğretimin bireyselleştirilmesi ve hatanın en aza indirilmesi gibi iki önemli yenilik getirmektedir.” (Demirel, 1999:93). “Her öğrenci tek başına çalışmak ve öğrenmesini kendi hızına göre ayarlamak olanağına sahiptir. Eğitim sürecini etkili, verimli ve kontrol edilebilir kılmak için, yeni yöntem ve teknolojiler uygulamaya konularak, insan gücünden ekonomi sağlamanın yanısıra eğitimin etkili kılınması ve öğrenmeye yardımcı olunması amaçlanmıştır.”(Bilen, 1999:78). Bu yöntemde öğrenci algılama hızına göre bir ilerleme göstermekte ve hatasını anında görüp düzeltme imkânı bulabilmektedir. Böylece etkili bir öğretim gerçekleştirilmektedir.

Programlı öğretim yöntemi çeşitli ilkeler esas alınarak uygulanabilmektedir. Programlı öğretimin dayandığı temel ilkeler şöyle açıklanabilir:

a. Küçük Adımlar İlkesi: Öğrenilecek bilgi üniteleri, öğrenciyi adım adım derlemeye yöneltecek biçimde sunulmaktadır. Bu ilkeye göre içerik basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene doğru bir sıra izleyecek biçimde düzenlenmelidir. Küçük Adımlar ilkesi ile kalıcı ve etkili öğrenme sağlanır.

b. Öğrenmeye Etkin Katılım İlkesi: Programlı öğretim, öğrencinin programla devamlı olarak etkileşimde bulunmasını gerektirmektedir.

Bu etkileşimin gereği olarak, her küçük adımda öğrenciye bilgi sunmanın yanı sıra, bu bilginin öğrenilip öğrenilmediğini kontrol etmek amacıyla soru yöneltilmekte ve öğrencinin bu sorulara cevap vererek öğretme-öğrenme sürecine etkin katılımı sağlanmaktadır. Bu ilke programlı öğretimin temel ögesidir.

c. Öğrenme Sonucuna İlişkin Anında Bilgi Sağlama İlkesi: Bu ilkeye göre öğrenciye cevaplarının doğru olup olmadığına ilişkin anında dönüt verilmesi gerekmektedir. Programlı öğretim yönteminde öğrenci, soruyu cevapladıktan sonra doğru cevapla karşılaşmakta, böylece kendi kendini kontrol etmekte ve anında düzeltme yapabilmektedir.

d. Bireysel Hıza Göre İlerleme İlkesi: Programlı öğretim yönteminde, her öğrenci, zamanı kendine uygun olarak ayarlamakta ve gruba bağlı kalmaksızın kendi hızına göre ilerleme kaydetmektedir. Böylece sınıf ortamında öğrenciler arasındaki düzey farklılığından kaynaklanan olumsuzluklar da ortadan kalkmaktadır.

e. Doğru Cevaplar İlkesi: Programlı öğretim yöntemiyle gerçekleştirilen öğretimde öğrenci hep başarmak zorundadır. Bu nedenle, yöneltilen sorular öğrencinin cevaplandırabileceği güçlük düzeyinde olmalıdır. Öğrencinin vereceği her doğru cevap, kendisini daha sonraki öğrenmeler için olumlu yönde güdüleyecektir.

Programlı öğretimin, öğrenciye bireysel rehberlik yapma, öğrenilecek bilgileri mantıklı bir sistematik içinde sunma, derse etkin katılımı sağlama, başarıları ödüllendirme ve yanlışları düzeltme gibi yararları vardır(Bilen, 1999:82).

Programlı öğretim süreci içinde öğrenci birçok küçük uyarıcı-tepki adımlarından geçirilmektedir. Yani öğrenciye;

- a) Bilgiler küçük adımlar halinde verilmekte,
- b) Her adımda öğrencinin etkin tepkide bulunması sağlanmakta,
- c) Sonuçlar hemen bildirilerek geri besleme sağlanmakta,
- d) Öğrenci hızını kendisi tayin etmekte,
- e) Sorular, doğru cevaplandırılacak şekilde düzenlenmektedir.(Eroğlu, 1990:24).

Programlı öğretim yönteminin uygulanmasında yöntemin dayanağı olan temel ilkelere uyulmalıdır. Öğretilmesi plânlanan her birim basitten karmaşığa doğru sıralanmalı, öğrencinin etkin katılımı sağlanmalıdır. Öğrencinin karşılaştığı sorulara verdiği cevaplar anında değerlendirilmeli ve sonuç öğrenciye yansıtılmalıdır. Böylece öğrenci öğrenme düzeyinin farkına varmalıdır. Her öğrenci kendi hızına, bilgi ve beceri birikimine göre ilerlemelidir. Öğrencilerin doğru cevaba ulaşmalarıyla edindikleri bir kazanım bir sonraki kazanım ile ilintili olmalıdır. Doğru cevap verilmesi durumunda uygun pekiştireçler kullanılmalıdır. Program öğrencilerin düzeyi dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

Bilen(1999:85), programlı öğretim yönteminin yararlarını ve eksik yönlerini ele almış, sonucunda şu değerlendirmeye varmıştır:

Programlı Öğretim Yönteminin Yararları

- 1.İlgi çekici bir yapıya sahiptir.
2. Anında dönüt - düzeltme sağlar.
3. Zamandan ekonomi sağlar.
4. Bireysel farklılıklara uyum gösterir.
5. Dikkati sürekli tutabilir.
6. Öğretmenin kendini yenilemesi ve geliştirmesi için zaman ve ortam sağlar.
7. Anlaşılmayan konuları istenildiği kadar tekrar edebilir.
8. Okul içinde ve dışında her yerde kullanılabilir.
9. Öğrencinin etkin olarak katılımını sağlar.

Programlı Öğretimin Eksik Yönleri

1. Bütün disiplinlerde, bütün derslerde uygulanması oldukça zordur.
2. Öğrenci üst düzey davranışlara ulaşamaz.
3. Kişiler arası etkileşim kurulamaz, ya da yetersiz düzeyde kalır.
4. Öğretimde etkileşimin ürünü olan davranışlar ihmale uğrar.
5. Değerlendirme, öğrenme - öğretme etkinliklerini geri plâna iter.

Özellikle öğrenci etkileşimi açısından eksik yönleri bulunan programlı öğretim yöntemi, ilgi çekici olması, bireyselliğe olanak sağlaması, anında dönüt vermesi, tekrar yapmaya ve öğrenci katılımına uygun olması açısından yararlı bir yöntemdir. Bu yüzden dil bilgisi öğretimi alanında da programlı öğretim yönteminin kullanılması öğrenme ve öğretme düzeyi bakımından yarar sağlayacaktır. Aynı zamanda Türkçe dil bilgisinin küçük birimlere ayrılarak belirli bir sisteme göre programlandırılmaya uygun olan mantık dokusu, programlı öğretimin yönteminin dil bilgisi öğretiminde kullanımına olanak sağlamaktadır. “Programlı öğretim, Türkçe öğretiminin farklı alanlarında kullanılabilir. Bunları şöyle sıralayabiliriz: ilkökuma

yazma öğretimi, yazılı anlatım, dil bilgisi öğretimi, noktalama işaretleri ve imlâ öğretimi...”(Calp, 2005:258).

2.4.5. Drama Yöntemi

“Eğitimde drama, bir sözcüğü bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir düşünceyi, bir yaşantıyı ya da bir olayı, tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun ve oyunlar geliştirerek canlandırmadır.”(Üstündağ, 1994:7). “Drama tiyatro değildir; drama oyunculuk, aktörlük değildir. Ancak drama çalışmaları tiyatro tekniklerinden yararlanır, tiyatro biçimlerini kullanır. Özünde de oyunculuk sözcüğünün kökeni oyun kavramı bulunur. Kısaca drama oyunu bir süreç olup, bir küme içi etkileşim, canlandırma, sorgulama ve değerlendirme sürecidir.”(San, 2004:111).

Dramanın temelinde oyun vardır. Çocuk oyun sayesinde öğrenme ortamına kendi isteğiyle girer ve öğrenme doğal bir yolla gerçekleşir. “Oyun, çocuğu geleceğe hazırlayan etkinliktir. Çocuk için görünürde özel bir amacı olmasa da, pek çok amaca hizmet eder. Neşe kaynağı olma, yaratıcılığı harekete geçirme, başarıyı tanıma fırsatı verme, çalışma hayatını sezdirme gibi yönleriyle oyun, çocuğu sosyal hayata hazırlar. Bu hazırlanış, hiçbir zorlama olmadan doğal bir akış içinde gerçekleşir.” (Şimşek, 2004:19). “Oyun, öğretmenin yardımcısı ve aracı durumuna getirilirse öğretim bir o kadar etkili, verimli ve kalıcı olmaktadır. İşte bu yönüyle dramatizasyon, eğitim için oyunla sürdürülen bir etkinliktir. Bu özelliği ile eğitimin hayatı bir parçasıdır.”(Calp, 2005:255)

“Oyun çocuğun duygularını, çatışmalarını, eğilimlerini kendi istek ve çevre etkilerini içine alır. Çocuk kurduğu oyunlarda amaçlarını, sorununu, sevincini, öfkelerini, sevgisini, nefretini ifade etmektedir. Bu oyunlar aracılığıyla kendi gereksinimleri ile çevre koşulları arasında denge kurmakta ve uyumunu yapmaktadır. Oyun duygusal bir ifade aracı olduğu gibi çocuğun bir şeyler öğrenmesini sağlar.”(Adıgüzel, 2004:93). “Çocuk oyun varlığıdır. O oynayarak yaşamın provasını yapar, yaşama hazırlanır. Çocuk oynayarak dış dünyayı tanır, becerilerini, düşünme gücünü, kişiliğini geliştirir. Çocuğun yaşamında oyun, beslenme kadar, saygı-sevgi kadar önemlidir. Oyun çocuğun en zengin öğrenme kaynağıdır. Oynayarak kimsenin öğretilmediği şeyleri öğrenir. Bilgiyi oyun içinde anlamlandırır, en iyi oyunla öğrenir. Oyun çocuğun özgürlüğüdür.”(Nas, 2003: 98)

Eğitimin oyunla gerçekleştirilmesi eğitimde drama yönteminin kullanılmasıyla mümkündür. “Eğitimde drama bir yaşam felsefesidir. İnsanın kendini başkalarının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi, bireyin eğitim ve öğretiminde aktif rol alması, kendini ifade edebilmesi, yaratıcı olması, yaşamı çok yönlü algılaması, araştırma istek ve duygusunun gelişmesi, bireyin eğitim ve öğrenme isteğini arttırıcı bir eğitim yöntemidir.”(Güneysu, 1991). Eğitimde drama yönteminin işe koşulmasıyla başka bir role bürünen, kendini farklı şekillerde ifade eden, yaratıcılığını geliştiren ve iletişim ortamı yakalayan bireyler kişisel ve sosyal olarak pek çok kazanıma sahip olmaktadır.

Gönen ve Dalkılıç(2000:60)’a göre öğretmenin yaptıracağı çalışmalar “eğitimde drama”dır, drama eğitimi değil. Bir başka deyişle öğretmen dramayı, eğitim etkinlikleri içinde bir yöntem olarak kullanacaktır. Eğitimde drama, bir adım sonra neyle karşılaşacağını bilmeden yaşama ilişkin rolleri oynamak, bu yolla yaşamı

tanımak demektir. “Eğitici drama; mümkün olduğunca esnek olmakla birlikte, temel kuralları önceden ve dışarıdan belirlenmiş, bir grupta yaşanan, yetişkin bir lider(örneğin bir öğretmen) tarafından yönlendirilen ya da en azından başlatılan ve çocuklar tarafından bir grup oyunu gibi algılanabilen etkinlikler bütünüdür.”(Önder, 2002:32). Eğitimde drama yöntemini tercih eden bir öğretmen, öğrencilere oyun yoluyla öğrenme yaşantıları hazırlamalı ve onları çeşitli roller içine sokarak hayatı tanımlarını sağlamalıdır.

“Rol oynama, eğitimde dramatizasyon, eğitimde drama, dramatize etme, gelişimsel drama, tiyatro eğitilim, pedagojik oyun ve sonunda bugünkü yaygın kullanımıyla yaratıcı drama; kimi zaman yöntem, kimi zaman alan, kimi zaman da disiplin olarak anılan bir kavramdır.”(Üstündağ, 1998: 29). “Demek ki yaratıcı drama yerine göre bir yöntem, bir ders ya da bir bilim dalıdır. Öyle ki drama, eğitim, sanat ve tiyatrodan oluşan bir sacayağı üzerindedir; hem onlardan bağımsız, hem de onlara yaslanmış olarak...”(Okvuran, 2002: 18). Eğitimde dramanın amacı sanatsal bir ürün ortaya koymak ya da bir tiyatro eserini canlandırmak değildir. Oyuna dayalı çeşitli yaşantılar yoluyla öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Bu sırada hedef kitlenin yani öğrencilerin sanat anlayışları ve canlandırma yetenekleri de geliştiğinden drama yöntemi aynı zamanda bir sanat hizmeti de yapmakta; bu yöntemde tiyatro, sanat ve eğitim iç içe bulunmaktadır.

“Dramatizasyon, önemli bir öğrenme yoludur ve dramatizasyon aracılığıyla olaylar ve durumlarla bunların arasındaki bağlantılar kolayca öğrenilebilir. Dramatizasyon, bir iletişim biçimi olduğu için yaşamın merkezinde bulunur; insanlara, yaşamını paylaştığı diğer insanlara kendilerini etkili olarak açıklama şansı verir.”(Calp, 2005:254). “Yaşam durumlarının sınıf ortamında çözümlenmesi,

yorumlanması; öğrencileri, tek yönlü düşünmenin kalıplarını aşarak düşünce üretmeye yöneltir. Yaşamı ve olaylar arasındaki neden sonuç ilişkilerini kavrayan öğrenciler, bulguları tartışmaya başlar. Bu iletişim ve etkileşim süreci de değişik duygu ve düşüncelerin, bütün açıklığıyla, sınıf ortamında sergilenmesine olanak sağlar.”(Yılmaz ve Sünbül, 2003: 172).

Drama yönteminde yaşayarak öğrenme esas olduğundan hedef kitle öğrenilecek davranışı kendiyle özdeşleştirerek benimser ve hayata geçirir. Aynı zamanda drama grupla gerçekleştirilen bir öğretme yöntemidir. Bu yüzden hedef kitleye kendini ifade etme, iletişim kurma, başkalarına saygılı olma, farklı düşüncelerin olduğunu anlama olanağı da sunar. “Drama yöntemi, çocuğun çocuktan, kendi kişisel deneyiminden, çevreyle ve nesneyle etkileşiminden öğrenmesine olanak tanıyan çok boyutlu yaratıcı bir öğrenme yöntemidir. Drama sürecinde çocuklar duygularını, düşüncelerini, bilgilerini, yaşamsal deneyimlerini paylaşarak birbirleri için doğal kaynaklı öğrenme ortamları oluştururlar.”(Adıgüzel, 2004:126).

“Eğitim öğretimde dramatik yaşantılar, olay, duygu ve durumların öğrenciler tarafından oyunlaştırılması ile edinilen yaşantılardır. Dramatik çalışmalarla yaşantı edinmede mimikler, jestler, vücut hareketleri ve sesler iletişim aracı olarak kullanılır. Böylece, metindeki ve konu içeriğindeki drama, oyunlaştırılarak sınıfa sokulur. Metnin kurgusu, duygu ve düşünsel bütünlüğüyle yaşanır duruma getirilir.”(Yılmaz ve Sünbül, 2003: 172). “Öğrenciler, bizzat katıldıkları ve hoşlandıkları eylemlerden daha fazla tecrübe edinirler. Hislerini ve tutumlarını açıklama imkanına sahip olurlar. Dramatizasyon, durumu yalnızca kavrama yerine, hissetme imkanını da sağlar.” (Calp, 2005:254).

Yeni durumlara uyum sağlamayı öğreten, oyunlaştırma yoluyla öğrencileri öğrenmeye karşı ilgili hâle getiren ve onları merkeze alan drama yöntemi öğrenme yaşantılarının açıkça izlenildiği ve görüldüğü bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bu yöntem öğrenen ve öğretmenin, aynı zamanda çevrenin etkileşimine dayanan bir süreci kapsamaktadır. “Çalışmaların doğasında etkileşim yoluyla, yaşayarak öğrenme vardır. Eğitimde drama, öğrencilerin kendilerini başkalarının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi, öğretme-öğrenme sürecinde etkin rol almasıdır. Çalışmaların temel amacı, bireyin kendini ifade edebilmesi, yaşamı çok yönlü algılaması, araştırma istek ve duygusunun geliştirilmesi ve yaratıcı kılınmasıdır.”(Yılmaz ve Sünbül, 2003:171).

Drama yöntemi, öğrenme düzeyi ve derse katılım açısından etkili bir yöntemdir. Bunun yanında iletişim kurma ve dili kullanma becerilerini de geliştirmektedir. Demirel(1999:120), bu yöntemin yararlarını şu şekilde sıralamıştır:

- a. Etkili ve dikkatli dinleme yeteneğini geliştirir.
- b. Kişinin kendine olan güvenini artırır.
- c. Anlama yeteneğini ve yaratıcılığı artırır.
- d. Akıcı konuşmayı geliştirir.
- e. Dile hakimiyeti ve iyi ifade yeteneğini geliştirir.
- f. Bilgilerin etkin kullanımını sağlayarak onları pekiştirir.

Nas(2003:97)’a göre bu yöntemin yararları şöyledir:

Eğitimde drama yoluyla, çocuk,

1. Edilgin bir dinleyici olmaktan kurtulur,
2. Etkin katılımcı olur; devinim (hareket) gereksinmesini karşılar,
3. Konuları oyunlaştırarak, canlandırarak yaşanır duruma getirir,

4. Ezberlemez, somut ve zengin yaşantılar yaratma yoluyla yaparak-yaşayarak öğrenir,

5. Yardımlaşmanın, sorumluluk almanın, işbirliğine dayalı olarak çalışmanın tekniklerini, alışkanlıklarını kazanır,

6. Kendi duygularını anlamayı, denetlemeyi (özenetim) öğrenir,

7. Kendi kaygılarını, sorunlarını dile getirir,

8. Toplumsallaşır,

9. Canlandırdığı kişinin kimliğine bürünerek, kendini, başkalarını farklı açılardan görür,

10. Değişik görüşlerin, farklı bakış açılarının farkına varır,

11. Yaşamı çok yönlü algılar,

12. Bireysel farklılıklara karşı hoşgörülü olur,

Eğitimde drama ayrıca, çocuğun;

1. Ruhsal gereksinmelerinin karşılanmasına yardım eder(saygı-sevgi, başarma, kabul edilme, özgüven, ait olma... Doğan Cüceloğlu'nun deyişiyle, var olma, doğal olma, değerli olma, güçlü olma, sayılıp sevilme).

2. Yaratıcılığını geliştirir.

3. Öğrenme zamanı eğlenceli, zevkli duruma gelir.

4. Güzelduyusal (estetik) duygusu gelişir.

5. Eleştirel düşünme yeteneği gelişir.

6. Sağlıklı, doğru karar verme becerisi gelişir.

7. Düş gücü gelişir.

8. Dil gelişimine yardımcı olur (Anlama-anlatma güçleri gelişir).

· Soyut kavramların daha kolay anlaşılması,

· Sözcük dağarcığının zenginleşmesi,

- Sözcüklerin doğru söylenmesi
- Sözlerini, duygu ve düşüncelerine göre vurgulayıp tonlandırması.

9. Eşduyum (empati) duygusunun gelişmesine yardımcı olur. Değişik roller oynayan, değişik kişiliklere bürünen çocuk, başkalarını anlamaya, kendini onların yerine koymaya, onun duyumsadıklarını (hissettiklerini) duyumsamaya, olaylara onun gözüyle bakmaya başlar.

Yılmaz ve Sünbül(2003:171) drama yönteminin faydalarına ilişkin düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

1. Birlikte çalışabilme becerisini geliştirir,
2. Bireylerin içgörü kazanmasını sağlar,
3. Başkalarını anlama ve iletişim becerisini geliştirir,
4. Öğrencilerin kendilerine güven duymalarını sağlar,
5. Problem çözme ve karar verme becerileri kazandırır
6. Akıcı konuşma ve düşünceleri ifade etme becerisi kazandırır
7. Farklı olay ve deneyimlerle ilgili bilgiler kazandırır.
8. Bireyin hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirir.
9. Yaratıcılık ve estetik duygusunu geliştirir.
10. Bu süreç, öğrencilerin yaşantılarını zenginleştirir. Onların, bu yaşantı zenginliği içinde özgün duygu ve düşünceler üretmelerini sağlar.
11. Dinleme, okuma ve kavrama gücünü geliştirir.

“Yaratıcı drama, bilgiyi yalnızca tekrarlamayıp, bilinenleri sorgulayan ve kendi bilgisini kendisi üretecek insanın yetiştirilmesinde, bu amaçla geliştirilen eğitim programında bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerini bir bütün olarak ele almasıyla günümüz insanını yetiştirmede önemli ölçüde katkı

getirebilir.”(Üstündağ, 1998:34). Dramanın eğitim alanında öğrenmeye olan yararları dışında bilgi ve beceri bakımından üretken, yaratıcı; sosyal iletişimde başarılı bireyler yetiştirme gibi toplumsal yararları da bulunmaktadır. “Yaratıcı drama sürecinde; oyunlarla hayal gücünü geliştirme, kendi iç dünyasına bakabilme cesareti bulma, kendini anlatmaya çabalayan birini anlamaya çalışma uğraşısı, yaşamla barışık olma, insanı insana doğrudan yakınlaştırma, değer yargılarını ve inançlarını yeni baştan düzenleme vd. yaşamsal buluşma noktaları kendiliğinden yer alır.”(Üstündağ, 2002:95).

Drama yönteminde belirlenen bir olay ya da düşünce grupla birlikte canlandırılır. Böylece ortaya konulan durum sebepleri, oluşumu ve gelişimiyle birlikte gözler önüne serilir. Bu yolla öğrenme somutluk kazanmakla birlikte kalıcı ve eğlenceli de olmaktadır. “Drama çalışmaları, çocuğu bağımsız düşünmeye, hoşgörülü davranmaya, demokratik olmaya ve yaratıcı bir kişilik olmaya yöneltir. Dramanın temel niteliklerinden biri, sürekli soyuttan somuta ve somuttan soyuta geçiş süreçlerinin yaşanmasına zemin hazırlanmasıdır. Karşılaşılan bir olay, yaşanan bir an, tanık olunan bir durum, drama atmosferine girilerek analiz edilebilir, somutlaştırılabilir.”(Şimşek, 2004:34). Drama yönteminin dil bilgisi öğretiminde kullanılması da soyut olan konuların somutlaştırılmasına, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri uygulamaya geçirmesine imkân tanımaktadır. Böylece daha etkili ve verimli bir dil bilgisi öğretiminin gerçekleştirilmesi mümkün olmaktadır.

Drama etkinliklerinin ağırlıklı olarak dil ve zihin gelişimine yönelik olması gerektiği söylenebilir. Ana dil gelişimi bütün dersler olduğu gibi, ömür boyu başarının da anahtarı durumundadır. Sağlıklı düşünebilmekten yorum yapabilmeye, anlama, anlatma, mukayese etmekten insanları etkileme gücüne kadar bütün zihinsel

etkinlikler, dil yeteneğiyle doğrudan ilişkilidir.(Şimşek, 2004:34). Dil öğretiminin önemli bir ögesi olan dil bilgisi öğretiminin drama yöntemiyle yapılması da öğrencilerin dili iyi kullanmalarına ve dil kurallarını sebepleriyle birlikte somut yaşantılarla görme olanağı bulmalarına yardımcı olmaktadır.

2.4.6. Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi

Son yıllarda hızla artan teknolojik gelişmeler eğitim alanında da kendini göstermiştir. Bunun en önemli yansıması bilgisayarın eğitim amacıyla kullanılmaya başlanmasıdır. “En genel anlamda bilgisayar, kendisine önceden verilen programlar doğrultusunda dışarıdan girilen verileri belli bir düzen içerisinde alan, bu veriler üzerinde aritmetik ve mantıksal işlemleri hızla yapan, işlem sonuçlarını depolayıp istendiğinde tekrar dış dünyaya yansıtan elektronik bir araçtır.”(Bilen, 1999:86).

“Bilgisayar, her alanda olduğu gibi eğitim sektöründe de kullanılmakta ve okul programlarında bilgisayar eğitimi adıyla yerini almaktadır. Bilgisayarlar öğretme yöntem ve tekniklerinde de etkisini göstermiş ve son on yıldır bilgisayar destekli öğretim uygulamalarına başlanmıştır.” (Demirel, 1999:94)

“Bilgisayarın eğitimde kullanılma gereksinimi, eğitim sisteminde aşırı derecede artması, öğrenci sayısının hızla çoğalması, bilgi miktarının artması ve içeriğin karmaşıklaşması, öğretmen yetersizliği ve bireysel kabiliyet ve farklılıkların önem kazanması gibi nedenlerden doğmaktadır.”(Alkan, 1984: 148). “Bilgisayar destekli öğretimde; bilgisayarlar öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmene çeşitli konularda yardımcı olmaktadır. Bilgisayar destekli öğretim, yeni bir kavram ya da

beceri kazandırmak, daha önce öğretilen bilgi ve becerileri pekiştirmek gibi faaliyetleri kapsamaktadır.” (Bilen, 1999:86). Bunun yanında bireysel kabiliyet ve farklılıkları göz önünde bulundurduğu için her bireyin öğrenmesini kendi özelliklerine göre tamamlamasını sağlamaktadır.

Bilgisayar destekli öğretim yöntemi, hazırlanan öğretim programının bilgisayarla öğrenciyi karşılaştıracak şekilde düzenlenmesi esasına dayanan bir öğretim yöntemidir. “Yöntem, öğretme-öğrenme süreçlerinde, etkenlik, devamlılık ve bütünlük sağlamayı hedef almaktadır. Bu yöntem, eğitimde yarım yüzyıldır geliştirilmeye çalışılan makina ile öğretim tekniğinin en son aşamasını temsil etmektedir. Bilgisayarla öğretimin ilk temel niteliği etkinlik ve yararlılıktır. Etkinlik niteliği eğitim görevlerini daha iyi başarma yönünde umut vadederken yararlılık niteliği geleneksel uygulamaları değiştirmeyi ifade etmektedir.”(Alkan, 1984: 151).

Çakmak(2001:27)’a göre, “Bilgisayar destekli öğretimde, bilgisayarın olanaklarını, gençlerimize öğretmek istediğimiz bir konuyu ekran başında, bilgisayarla etkileşim içinde öğrenebilecekleri bir öğretim ortamı olarak kullanmak mümkündür.”

Calp(2005:259), bilgisayarlı eğitimin başarılı olabilmesi için, öğretilen konunun en ince ayrıntılarına kadar birimlerine ayrılması ve ayrılan birimlerin değişik zorluk düzeylerinde, öğrencinin bilgi ve yeteneğine uygun bir biçimde bir program olarak yapılaştırılması gerektiğini düşünmektedir. Böylece öğrenci basitten zor sıralamasına göre birim birim ilerlemekte ve kendi potansiyeline uygun olarak öğrenmektedir.

Bilgisayar destekli öğretim yöntemini uygulamaya başlamadan önce öğretmen öğrenciye hangi tuşları kullanacağını açıklar. Öğrenci bu tuşları kullanarak öğrenilecek konuyu bilgisayar ekranına getirir. Bunun ardından öğrenci konuyla ilgili bir soruyla sınanır. Sorunun cevabı olarak çeşitli seçenekler verilir ve öğrenciden doğru olanını bulması istenir. Öğrenci doğru seçeneği işaretlediğinde bir sonraki konuya geçebilir. Yanlış seçeneği işaretlediğinde ise ekranda cevabının yanlış olduğunu gösteren bir ifadeyle ve ilgili konuya tekrar dönmesi istemiyle karşılaşır. Öğrenci yanlış cevaplandığı soruyu içeren konuya tekrar dönerek eksikliğini giderebilir; beklenen bilgi ve beceri düzeyine ulaşabilir.

Bu yöntemle öğrenci, bilgiye bilgisayar aracılığıyla ulaşacağını bildiği için öğrenmeyi çekici bulmaktadır. Bilgisayar destekli öğretim öğrenciye hem teknik hem de görsel açıdan farklı bir ortamda eğitim imkânı sunmaktadır. “Eğitimin bilgisayarlarla desteklenmesi çekici bir alternatif hâline gelmiştir. Tipik bir bilgisayar destekli uygulamada öğrenci hazırlanmış bulunan bir ders materyalini öğrenmek amacı ile terminal başına gelmekte, terminale yazılı bilgileri öğrenmekte, grafik kapasite ve animasyon yardımı ile birçok olayı canlı olarak yaşayabilmektedir.”(Bilen, 1999:87).

Bilgisayarla öğretimde sunulan bilgiler, öğrencinin kendi hızında öğrenmesine yöneliktir. Aynı zamanda öğrenci yanlış cevap verdiğinde ona tekrar deneme şansı sunulur. Bilgisayar destekli öğretim kalabalık sınıflarda öğretmene yardımcı olması bakımından da önem taşımaktadır.

Bilgisayar destekli öğretim yönteminin bir yararı da sınıf içinde kendini ifade etmede sıkıntı çeken öğrencileri çekingen tutumlarından arındırmasıdır. Bilgisayarla

bireysel iletişim kuran öğrenci sınıf tepkisinin etki alanı içine girmeyeceğinden yanlış yapma korkusu duymayacak ve öğrenme ortamında kendini rahat hissedecektir. Bu yönüyle bilgisayar destekli öğretim yöntemi verimli bir öğrenme yaşantısı sunmaktadır. Bireysel bir eğitim olanağı sağlamaktadır.

Calp(2005:260) psikolojik yönden bilgisayarla öğretimi üstün kılan etkenleri şöyle açıklamaktadır:

Etkin iletişim: Öğrenci, öğrenilen malzemeyle etkin(active) bir biçimde etkileşim halindedir. Her adımda öğrenilen bilgi test edilir ve öğrenmede eksiklikler varsa, bu eksiklikler giderilinceye kadar, öğrenilen malzeme tekrar tekrar gözden geçirilir. Bilgisayar olmadan böylesine bireyselleşmiş bir etkileşimi öğrenme yaşamına sokmak zordur.

Anında geri-bildirim (immediate feedback): Öğrenci bir hata yaptığı zaman, bilgisayar bunu anında öğrenciye iletir ve yapılan hatanın düzeltilmesi için yeni bir öğrenme imkanı sağlar. Öğrenme sırasında yapılan hatanın hemen bildirilmesi, hem hayvanlar hem de insanlar üzerinde yapılan öğrenme denemelerinde olumlu sonuçlar vermiştir. Anında geri-bildirim sağlandığı öğrenme ortamlarında denekler, konuyu daha süratli ve daha az hata yaparak öğrenir.

Geri-bildirim konusunda göz önünde tutulacak diğer bir yön de, öğretim sırasında pekiştireçlerin hemen verilmesidir. Öğrenci bilgisayar yardımıyla öğrenirken yalnız yaptığı hatalar hakkında değil, aynı zamanda doğru cevapları hakkında da hemen geri-bildirim alır:

Calp(2005,260), bilgisayarın, her doğru cevaptan sonra, öğrencinin yaşına uygun olarak pekiştireç niteliğinde ekranda “Başardınız! Tebrikler!” gibi bir ileti

gösterebileceğini; bu tür iletilerin özellikle küçük yaştaki öğrenciler üzerinde güdüleyici bir etkisi olduğunu ifade etmektedir.

Öğretimin bireyselleştirilmesi: Bilgisayar aracılığıyla öğrenen öğrenci kendi hızını kendisi belirleyebilir. Hızlı öğrenen bir kişi daha süratli bir biçimde konuları beller ve öğrenme de ilerler; daha yavaş öğrenen kişiye, kendi hızına göre konuyu öğrenir. Bireyin eksiklikleri varsa, o eksiklikler özel programlar aracılığıyla ortadan kaldırıldıktan sonra temel konunun öğrenilmesine başlanır. Örneğin, ön giriş davranışlarında eksikliği olan bir öğrenci, bu eksikliğin farkına vardıktan sonra, bu konudaki eksikliğini gidermek için bir önceki programla bir süre daha çalışır.

Bilen(1999:88), bilgisayar destekli öğretimin üstün yönleriyle birlikte eksik yönlerini de tespit etmiş ve bunları şu şekilde maddeleştirmiştir:

Üstün Yönleri

1. Bilgisayarlar, öğrencilerin öğretilen materyalle daha fazla yüz yüze kalmalarına fırsat vermektedir. Böylece, öğrenme için daha yüksek bir motivasyon sağlamaktadır.
2. Bilgisayarlar öğrenme konusunda her öğrencinin öğrenme temposuna göre kullanılabildiklerinden bir çeşit özel öğretmen gibi kullanılabilmektedir.
3. Bilgisayarlar, özellikle alıştırma ve eksersize ihtiyaç duyulan derslerde bu çalışmalara yardımcı olarak kullanılabilmektedir.
4. Bilgisayarlar, öğretmenlerin konuları tekrar etme sorumluluğunu azaltarak yardımcı olmaktadır.
5. Bilgisayarlar öğrenciyi değerlendirme, başarısını sayılama, birey olarak onun gelişmesini izlemeyi kolaylaştırma yanında, iyi belirlenmemiş amaçlara göre onun başarısını değerlendirme fırsatı vermektedir.

6. Öğrenci cevaplarını bilgisayarda saklama, öğretmenlere başka yararlar da sağlamaktadır (Kısakürek, 1988: 64).

7. Bilgisayar öğrencide düşünme ve yaratma gücünü artırarak, somuttan başlayarak soyutlama gücü kazandırır.

8. Öğrencide, örnekleri inceleme ve yeni çözümler için bunlardan yararlanma alışkanlığı, kendine güven duygusu geliştirir.

Eksik Yönleri

1. Eğitim ve öğretim ortamını mekanik hale getirmesi, sıcak ilişkiler kurulmasına uygun olmaması.

2. Yazılım ve donanımlarda belli standartlara ulaşılmaması.

3. Bakım ve onarım ihtiyacı.

4. Yazılım ve donanımların oldukça pahalıya mal olması.

5. Öğretmen ve ders yazılım sorunları.

6. Bilgisayarın bütün üstünlüklerine rağmen hiçbir zaman öğretmenin yerini alamayacağı ve onun işlevlerini yerine getiremeyeceği kesindir.

Bilgisayar destekli öğretime yöneltilen eleştirilerden biri öğrenciyi bireysel düşünmeye ve içe dönüklüğe sürüklemesidir. “Özellikle toplumsal bir sistem olarak dili ele aldığımızda ve insan-insana iletişim kurmada dilin ve düşünmenin önemi açıkça ortada iken insanla makinanın iletişim kurmasında düşünmenin yeri boşlukta kalmakta ve bu boşluğun bilgisayarla doldurulması asla mümkün görülmemektedir.”(Demirel, 1999:96). Ancak bilgisayarın insanın yerini doldurması, eğitim alanında da öğretmenlik görevini tam olarak üstlenmesi zaten mümkün olmamakla birlikte savunulan bir görüş de değildir. Bilgisayar kullanımı insan kontrolünde olduğunda insanlığa yarar sağlamakta, eğitimde de öğretmene yardımcı olmaktadır.

Bilgisayar destekli öğretim yöntemi aynı zamanda bilgisayar kullanma becerisi gerektirdiğinden eğitimde bu yöntemden yararlanabilmek için okullarda bilgisayar laboratuvarlarının kurulması gerekmektedir. Bunun yanında öğrenci ve öğretmenlerin bilgisayardan faydalanma konusunda bilgilendirilmeleri için de çeşitli düzenlemeler yapılmalıdır. Böylece hem çağın getirdiği teknolojik yeniliklerden yararlanılması hem de öğretim ortamının bireysel ve verimli bir hâle getirilmesi mümkün olmaktadır.

Kendi kendine öğrenme ilkelerinin bilgisayar aracılığıyla öğrenciye sunulduğu bilgisayar destekli öğretim yönteminde öğrenci katılmanlığı ön plândadır. Başarı sağlamada önemli bir etken olan katılım, bireysel özelliklerin de dikkate alınmasıyla birlikte öğrenme yönünde öğrenciye olumlu etki yapmaktadır. Bu yüzden bilgisayar destekli öğretim etkin hâle getirmekte ve öğrenme düzeyini artırmaktadır.

“Bilgisayar yardımıyla veya bilgisayar destekli öğrenme Türkçe öğretiminde okuma-anlama, hızlı okuma, yazılı anlatım, dil bilgisi, imlâ ve noktalama işaretlerini kullanma etkinliklerinde işe koşulabilir.”(Calp, 2005:261). Öğrencilerce sıkıcı olarak nitelendirilen dil bilgisi konularında bu yöntemin kullanılması dersin ilgi çekici olmasını mümkün kılmakta, öğrencilerin bilgiye belirli bir sırayla ulaşmasına imkân vermekte ve öğrenilen bilgilerin anında sınanarak uygulamaya geçirilip geçirilemediğinin kontrolünün yapılmasını sağlamaktadır.

III. BÖLÜM

TÜRKÇE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ AMACIYLA HAZIRLANAN DERS PLÂNI ÖRNEKLERİ

Bu bölümde önceki bölümlerde açıklanan Türkçe dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntemler esas alınarak ders plânları hazırlanmaya çalışılmıştır. Türkçe dersi içinde dil bilgisi öğretimi sırasında kullanılması amacıyla düzenlenen bu ders plânları araştırmacının bilgi, beceri ve gözlem gücüyle sınırlıdır. Uygulamada zaman, mekan, öğrenci, öğretmen, hedef, konu, okul ve çevre özelliklerinin gözetilmesi; teknolojik gelişmelerin takip edilmesi ve değişen şartlara uyum sağlanması hazırlanan ders plânlarının Türkçe dil bilgisi öğretiminin varmayı beklediği hedefleri gerçekleştirmesi için gereklidir. Bu sebeple Türkçe öğretmeni, sahip olduğu olanakları ve ulaşmayı beklediği hedefleri belirlemeli; kendi özellikleriyle öğrenci grubunun özelliklerini gözlemlemeli; aynı zamanda yeterli pedagojik bilgi ve beceriyi edinerek uygun konu için uygun yöntemi seçerek kullanmalıdır.

Bu ders plânlarının hazırlanmasında T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2551 sayılı Tebliğler dergisinde yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge”ye, uygun görülen biçimsel değişiklikler yapılarak uyulmuştur. Türkçe dersi dil bilgisi öğretiminin hedef ve davranışlarının belirlenmesinde T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı İlköğretim Türkçe Programı ve Kılavuzu(6,7,8. Sınıflar)’ndan yararlanılmıştır

DERS PLÂNI-1

BÖLÜM I:

Dersin Adı: Türkçe

Sınıf: 6

Konu: Sıfat ve Sıfat Çeşitleri

Önerilen Süre:120 dk

BÖLÜM II:

Hedefler:

-Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama/uygulama.

Davranışlar:

-Sıfatlar ve işlevleriyle ilgili bilgileri kavrar/uygular.

Öğrenme-Öğretme Yöntemleri: Anlatım Yöntemi

Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç,Gereçler ve Kaynakça: Tepegöz; Balon; İzgü, Muzaffer. Zıkkımın Kökü. Ankara:Bilgi Yayın Evi, 1999.ss.31-33; Sever Sedat ve Diğerleri. Etkinliklerle Türkçe Öğretimi. İstanbul:Morpa Yayınları, 2006.ss.76,182

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri:

Dikkati Çekme: Öğretmen tarafından sınıfa değişik renk ve şekillerde balonlar getirilmesi. Balonların öğrencilerle birlikte şişirilerek sınıfa asılması. Bu balonların özellikleri hakkında konuşulması.

Güdüleme: Öğretmenin öğrencilere küçükken ne tür oyuncakları sevdiklerini sorması. “Araba, bebek, balon, kamyon” gibi tek sözcüklük cevaplar alınması durumunda bunların özelliklerinin anlatılmasının istenmesi. Böylece varlıkların çeşitli özelliklere sahip olduğunun sezdirilmesi. Varlıkların özelliklerini yaptığımız gözlemlerle fark edebileceğimizin söylenmesi.

Gözden Geçirme: Bu derste sıfat(önad) ve sıfat(önad) çeşitlerinin öğrenileceğinin söylenmesi.

Derse Geçiş: Öğretmenin de hayatından örnekler vermesi. Küçükken en sevdiği oyuncakları özellikleriyle birlikte anlatması.

“ Küçükken oyuncak bebeklerle oynamayı çok severdim. Bu yüzden babam doğum günümde bana iki bebek almıştı. Birisinin sarı saçları, diğerinin siyah saçları vardı. Birisi uzun boylu, birisi kısa boyluydu. Bu bebekler benim en değerli oyuncaklarımdı.”

Özet: Öğretmenin “Kırmızı Balon” isimli öyküyü vurgu ve tonlamaya uygun bir şekilde okuması. Birkaç öğrenciye de okutturması. Telaffuz hatalarını(varsa) düzeltmesi. Daha sonra öğrencilerden okunulan bu öyküyü zihinlerinde canlandırmalarını ve resimlemelerini istemesi. Bu yolla öğrencilerin metinde geçen varlıkları algılayabilme ve dışarıya yansıtabilme düzeylerinin ölçülmesi. Çizilen resimlerin öğrenciler tarafından anlatılması, özellikleri fark etme konusunda konuşulması.

KIRMIZI BALON

Ah ne severim baloncuları, balonları... Pazar günleri sokak sokak dolaşır, bir baloncu bulur, ardına takılırdım. Öyle çok severdim ki balonları... Onları kırmızı, mavi, sarı, beyaz renkleriyle dev akide şekerlerine benzetirdim. Çok balonu olduğu için baloncuyu dünyanın en mutlu insanı sanırdım.

"Ah baloncu ben olsam bu balonların tümünü asarım boyumca bir yere, sonra ilkin kırmızıdan başlarım okşamaya, sonra sarıya geçerim, sonra yeşile, sonra beyaza..." derdim. Ortaya sarıyı koyar, yanlarına beyazları dizer, kocaman papatya yaparım. Yeşilleri oraya buraya serpiştirir, papatyama çimen yaparım. Yere otururum, balonları yanıma yöreme yığar, balonların ortasında ben de balon olurum. Patlatmam hiç onları, bir patlasa ağlarım.

Ama hiç balonum olmadı ki o yaşa dek. Onun için nerede bir baloncu görsem ardı sıra yürürdüm. Baloncu gider, ben giderdim. Gözlerim hep balonlarda olduğu için bazen de tökezler, düşerdim. Dizimin kanamasına, parmağımın sızlamasına aldırılmaz, uzaklaşan baloncunun ardı sıra koşardım. Balonlardan en irisine, en güzeline "benim" derdim. Bir çocuk balon alacağı zaman, benim balonumu gösterecek "Bunu istiyorum amca!" diyecek diye ödüm kopardı. Ama çocuk başka bir balon gösterince sevinir, "Oh!" derdim. Baloncu gider, ben giderdim.

O pazar baloncuyu parkın orada görünce kuş gibi uçtum anamın yanına.

- Ana ana, para, dedim, balon alacağım.

Anam:

- Yok, dedi.

Zaten anamda hiç para olmazdı. Yine koştum gittim baloncunun yanına. O yürüdü, ben yürüdüm. O gün kırmızı balonu seçmiştim kendime, en tepede, balonların ortasında nazlı nazlı giden balonu.

Ah, işte bir çocuk, parası elinde koştu, geldi. Parmağıyla alacağı balonu gösteriyor. Hayır hayır olamaz! O balon benim, benim balonum o. Baloncu uzanıyor, koparacak... Parmağıyla:

- Bu mu, bu mu? diye gösterip soruyor.

Ama o da nesi, bir rüzgar, bir deli rüzgar kopardı balonumla birlikte birkaç balonu, çıkardı, çınar ağacının tepesine kondurdu.

Balonum şaşkın, ben şaşkın, baloncu şaşkın...

Evet evet, tastamam yedi balon orada, ağacın tepesinde. En üstte yine benim kırmızı balonum...

- Küçük, hey küçük!

Baloncu bana sesleniyordu, eliyle gel gel yapıyordu. Koştum.

- Bana bak, şu balonları indirirsen sana birini veririm, dedi.

Ah!...

Nasıl indirmem, kuş olur uçarım. Kırmızı balonum orada.

Muzaffer İZGÜ

Zıkkımın Kökü

Bundan sonra öğretmenin okunulan metinden sıfat örnekleri bularak tahtaya yazması.

“**Bir** baloncu bulur, ardına takılırdım.”

“Ama çocuk **başka** balonu gösterince sevinir, “Oh” derdim.

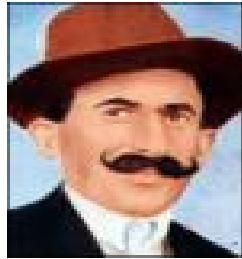
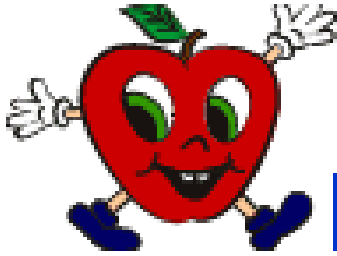
“**O** gün **kırmızı** balonu seçmiştim kendime.”

“Bana bak **su** balonları indirirsen sana birini veririm, dedi.”

“Evet, evet tastamam **yedi** balon orada, ağacın tepesinde.”

Öğretmenin öğrencilerin de görüşlerini alarak bu altı çizili ve koyu renkli yazılmış olan sözcüklerin cümleye ne gibi anlam katkısı sağladığını açıklaması. Varlıkları tam olarak anlatabilmek, tanıtabilmek için böyle sözcüklere ihtiyaç duyulduğunu vurgulaması. Bunun için sıfat(önad) konusunun bilinmesi gerektiğini söylemesi ve sıfatların anlatımına geçmesi.

Öğretmenin tepegöz aracılığıyla çeşitli resimler göstermesi ve öğrencilere bu resimlerde bulunan varlıkların özelliklerine, sayılarına dikkat etmelerini söylemesi. Öğrencilere söz hakkı vererek bu varlıkları tanıtmalarını istemesi. Varlıkları çeşitli özellikleriyle tanıtmının sıfatları kullanarak mümkün olduğunu vurgulaması. Daha sonra öğrencilerin kafalarında oluşan sıfat kavramını sorarak bir tanıma ulaşmalarını sağlaması. Ardından sıfatın tanımını yapması.



SIFAT(ÖNAD): İsimleri renk, biçim, durum açısından niteleyen; işaret, sayı, belirsizlik ve soru açısından da belirten sözcüklere sıfat(önad) denir.

Sıfatların belirtildiği gibi isimleri çeşitli açılardan etkilediğinin söylenmesi, öğrencilerin verdikleri örneklerden sıfatın görevini kavrayıp kavramadıklarının belirlenmesi.

Öğretmenin tahtaya çeşitli örnekler yazarak sıfatların altını çizmesi.

Kulağıma uğultulu sesler geliyor.

Masmavi deniz pırıl pırıl parlıyordu.

Su kitapları okumalısın.

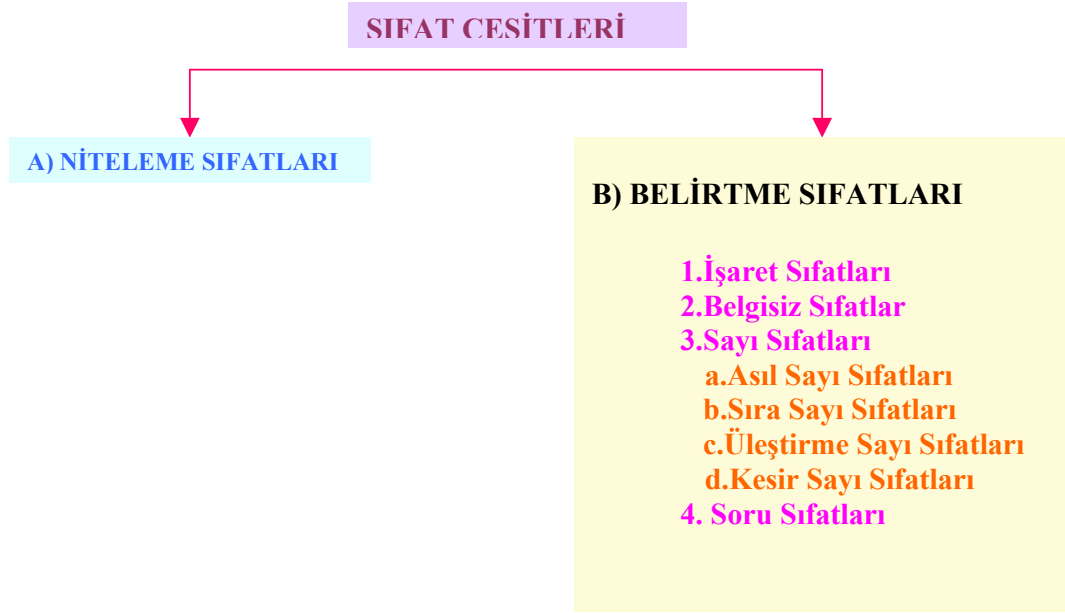
Ders çalışmak bütün öğrencilerin görevidir.

Okulun bitmesine beş hafta kaldı.

Cümlelerdeki sıfatların elle kapatılması ve öğrencilerden cümleleri bu haliyle okumalarının istenmesi. Hangisinin daha etkili olduğunun sorulması. Bu yolla, sıfatların gerek yazılı, gerekse de sözlü anlatımdaki öneminin duyumsatılmaya çalışılması. Altı çizili ve koyu renkle yazılmış bu sözcüklerin yanlarındaki adlara ne kattıklarının, bu adların anlamlarını nasıl etkilediklerinin sorularak öğrencilerle birlikte açıklanması. (Sever, 2006:182)

Öğrencilere sıfatların cümle içindeki kullanımıyla ilgili ipuçlarının verilerek sıfatların özelliklerinin sezdirilmesi. Mutlaka bir isimden önce geldiklerinin önemle vurgulanması. Anlama düzeylerini ölçmek için öğrencilerden, içinde sıfat bulunduran cümle kurmalarını istemesi. Anlaşılmayan ya da yanlış anlaşılmış olan yerleri(varsa) tekrar ederek öğrencilerin söylemiş olduğu örnek cümlelerle pekiştirmesi.

Öğretmenin sıfatların anlam bakımından sınıflandırıldığını söylemesi. Sıfat çeşitlerinin yer aldığı, renkli ve dikkat çekici bir şekilde hazırlanmış olduğu tabloyu asması. Örneklerden yola çıkarak sıfat çeşitlerini anlatması.



A.NİTELEME SIFATLARI:

Tahtaya niteleme sıfatı örneklerinin bulunduğu cümlelerin yazılması, öğrencilere sıfat görevindeki sözcüklerin sezdirilmesi. Cümleye ne gibi etki yaptıklarının öğrenci görüşleriyle birlikte açıklanması.

Sınıfımız çalışkan öğrencilerle dolu.

Kuruyan topraklar suya hasret kalmıştı.

Minik bebeğin bembeyaz elleri vardı.

Yeni arabam **eski** arabamdan daha hızlı.

Öğrencilerin de niteleme sıfatlarının bulunduğu cümleler kurmalarının istenmesi, böylece örnek cümlelerin çoğaltılarak öğrencilerin niteleme sıfatlarını kullanmalarının sağlanması. Son olarak niteleme sıfatlarının tanımlanması.

İsimlerden önce gelerek onları renk, biçim, durum bakımından niteleyen sıfatlara **niteleme sıfatı** denir. İsme sorulan “Nasıl?” sorusunun cevabı niteleme sıfatını verir.

Öğrencilerin de öğrenme öğretme sürecinde etkin hâle gelebilmeleri için uygulanması.

“Değişik önadlar ve varlık adları verilerek öğrencilerden en az üç paragraflık bir betimleme yazısı ya da belirlenen bir süre içinde verilen sözcükleri de kullanarak bir konuşma yapmaları istenir. Örneğin, varlık adı olarak “kedi” saptanmış olsun. Tahtaya, “kedi” sözcüğü ve onu niteleyen en az üç önad(yumuşak, küçük, sarı vb.) yazılır. Verilen varlık önadları kullanarak öğrencilerin kendi yaratıcılıklarıyla biçimlendirdikleri bir kediye betimlemeleri beklenir.” (Sever, 2006:76)

B.BELİRTME SIFATLARI:

Öğrencilerin sıfat çeşitlerini gösteren tabloya bakmalarının istenmesi ve belirtme sıfatlarının çeşitlerinin söylenerek sırasıyla anlatılması.

1.İşaret Sıfatları:

Tahtaya işaret sıfatı örneklerinin bulunduğu cümlelerin yazılması, öğrencilere sıfat görevindeki sözcüklerin sezdirilmesi. Cümleye ne gibi etki yaptıklarının öğrenci görüşleriyle birlikte açıklanması.

Bu çantayı bana arkadaşım hediye etti.

Şu resim ben iki yaşındayken çekilmiş.

Sen **o** çocuğu hiç gördün mü?

Sokaktaki çocuklar hep birlikte oynuyorlar.

Öğrencilerin de işaret sıfatlarının bulunduğu cümleler kurmalarının istenmesi, böylece örnek cümlelerin çoğaltılarak öğrencilerin işaret sıfatlarını kullanmalarının sağlanması. Son olarak işaret sıfatlarının tanımlanması.

İsimlerden önce gelerek onların yerlerini işaret ederek belirten sıfatlara **işaret sıfatı** denir.

İşaret sıfatları isimden önce gelen “bu, şu, o” sözcükleridir. Bir de “-ki” ekiyle işaret sıfatı türetilir.

Çeşitli varlıklar gösterilerek işaret sıfatıyla cümle kurmalarının istenmesi.



2.Belgisiz Sıfatlar:

Tahtaya belgisiz sıfat örneklerinin bulunduğu cümlelerin yazılması, öğrencilere sıfat görevindeki sözcüklerin sezdirilmesi. Cümleye ne gibi etki yaptıklarının öğrenci görüşleriyle birlikte açıklanması.

Bütün insanlar kardeşlik duygusu içinde yaşamalıdır.

Onu **hiçbir** zaman affetmeyeceğim.

Bugünlerde **bazı** sorunlar yaşıyoruz.

Açıkçası **biraz** paraya ihtiyacım var.

Öğrencilerin de belgisiz sıfatların bulunduğu cümleler kurmalarının istenmesi, böylece örnek cümlelerin çoğaltılarak öğrencilerin belgisiz sıfatları kullanmalarının sağlanması. Son olarak belgisiz sıfatların tanımlanması.

İsimlerden önce gelerek onların özelliklerini ve sayılarını kesin olarak değil de belirsiz bir şekilde belirten sıfatlara **belgisiz sıfat** denir.

Konunun anlatılmasının ardından öğrencilerle grup etkinliği yapılması. Sınıfın iki gruba ayrılması. Bir grubun varlık ismi söyleyip, diğer gruptan bu varlığı belgisiz sıfat örneğiyle birlikte cümle içinde kullanmasını istemesi, bu etkinliğin dönüşümlü olarak gerçekleştirilmesi.

3.Sayı Sıfatları:

Öğrencilerin tekrar tabloya bakmalarının istenerek sayı sıfatlarının çeşitleri üzerinde durulması.

a.Asıl Sayı Sıfatları:

Tahtaya asıl sayı sıfatı örneklerinin bulunduğu cümlelerin yazılması, öğrencilere sıfat görevindeki sözcüklerin sezdirilmesi. Cümleye ne gibi etki yaptıklarının öğrenci görüşleriyle birlikte açıklanması.

Her ay mutlaka **üç** kitap okurum.

Annemin **beş** kardeşi var.

Günde sadece **iki** saat çalışıyormuş.

Bir çiçek bile yeterli, anlatmak için sevgiyi.

Öğrencilerin de asıl sayı sıfatlarının bulunduğu cümleler kurmalarının istenmesi, böylece örnek cümlelerin çoğaltılarak öğrencilerin asıl sayı sıfatlarını kullanmalarının sağlanması. Son olarak asıl sayı sıfatlarının tanımlanması.

İsimlerden önce gelerek onların sayılarını belirten sıfatlara **asıl sayı sıfatı** denir.

b.Sıra Sayı Sıfatları:

Tahtaya sıra sayı sıfatı örneklerinin bulunduğu cümlelerin yazılması, öğrencilere sıfat görevindeki sözcüklerin sezdirilmesi. Cümleye ne gibi etki yaptıklarının öğrenci görüşleriyle birlikte açıklanması.

Cumhuriyetin **seksen üçüncü** yılı coşkuyla kutlandı.

Yirmi birinci yüzyıl parlak bir dönem olacak.

Yeğenin **birinci** sınıfa mı gidiyor?

Apartmanın **dördüncü** katında oturuyoruz.

Öğrencilerin de sıra sayı sıfatlarının bulunduğu cümleler kurmalarının istenmesi, böylece örnek cümlelerin çoğaltılarak öğrencilerin sıra sayı sıfatlarını kullanmalarının sağlanması. Son olarak sıra sayı sıfatlarının tanımlanması.

İsimlerden önce gelerek onların sıralarını belirten sıfatlara **sıra sayı sıfatı** denir.

c.Üleştirme Sayı Sıfatları:

Tahtaya üleştirme sayı sıfatı örneklerinin bulunduğu cümlelerin yazılması, öğrencilere sıfat görevindeki sözcüklerin sezdirilmesi. Cümleye ne gibi etki yaptıklarının öğrenci görüşleriyle birlikte açıklanması.

Yarın **üçer** saat nöbet tutacaksınız.

Okuldaki tüm öğretmenlere **birer** plaket verildi.

Piknikte hepimize **yarımşar** ekmek düştü.

İkişer kilogram domates ve salatalık alır mısın?

Öğrencilerin de üleştirme sayı sıfatlarının bulunduğu cümleler kurmalarının istenmesi, böylece örnek cümlelerin çoğaltılarak öğrencilerin üleştirme sayı sıfatlarını kullanmalarının sağlanması. Son olarak üleştirme sayı sıfatlarının tanımlanması.

İsimlerden önce gelerek onların kaç bölüme ayrıldığını belirten sıfatlara **üleştirme sayı sıfatı** denir.

d.Kesir Sayı Sıfatları:

Tahtaya kesir sayı sıfatı örneklerinin bulunduğu cümlelerin yazılması, öğrencilere sıfat görevindeki sözcüklerin sezdirilmesi. Cümleye ne gibi etki yaptıklarının öğrenci görüşleriyle birlikte açıklanması.

Bu ay maaşımı **yüzde beş** zamlı olarak alacağım.

Yarım saattir gelmemizi bekliyorlarmış.

Akşamları **çeyrek** ekmekten fazlası sakıncalı olabilir.

Sınavı **yüzde elli** ihtimalle kazanırsın.

Öğrencilerin de kesir sayı sıfatlarının bulunduğu cümleler kurmalarının istenmesi, böylece örnek cümlelerin çoğaltılarak öğrencilerin kesir sayı sıfatlarını kullanmalarının sağlanması. Son olarak kesir sayı sıfatlarının tanımlanması.

İsimlerden önce gelerek onların kesir cinsinden değerlerini belirten sıfatlara **kesir sayı sıfatı** denir.

Sayı sıfatlarının çeşitlerinin anlatılmasından sonra öğrencilerin kavrama ve uygulama düzeylerinin anlaşılması için grup etkinliğinin sayı sıfatları kullanılarak yapılmasının istenmesi.

4.Soru Sıfatları:

Tahtaya soru sıfatı örneklerinin bulunduğu cümlelerin yazılması, öğrencilere sıfat görevindeki sözcüklerin sezdirilmesi. Cümleye ne gibi etki yaptıklarının öğrenci görüşleriyle birlikte açıklanması.

Okul gezisine **kaç** kişi katılacak?

Hangi evde oturuyorlar?

Bu yıl **kaçıncı** sınıfa geçtin?

Sınavda **nasıl** sorularla karşılaşabiliriz?

Öğrencilerin de soru sıfatlarının bulunduğu cümleler kurmalarının istenmesi, böylece örnek cümlelerin çoğaltılarak öğrencilerin soru sıfatlarını kullanmalarının sağlanması. Son olarak soru sıfatlarının tanımlanması.

İsimlerden önce gelerek onları soru yoluyla belirten sıfatlara **soru sıfatı** denir.

Sıfat(önad) konusu anlatma yöntemine göre işlenildikten sonra öğrencilerin edindikleri bilgileri kullanabilir hâle gelebilmeleri için tüm sıfat çeşitlerinden en az birer örnek kullanarak bir öykü oluşturmalarının, bu öyküyü resimlemelerinin, sonra da anlatmalarının istenmesi. Böylece sıfatların yazılı ve sözlü anlatımda da uygulamalı olarak kullanılmasının sağlanması.

BÖLÜM III:

Ölçme-Değerlendirme:

1. Öğretmenin daha önceden hazırladığı biri beyaz biri kırmızı renkli iki tane torba getirmesi. Birine varlık isimleri diğerine de sıfat çeşitleri örneklerinden koyarak

öğrencilere bir tane beyaz torbadan bir tane de kırmızı torbadan sözcük çektirmesi. Daha sonra öğrencilerden çektikleri varlığı çektikleri sıfatla birlikte kullanarak bir cümle kurmalarını istemesi. Örneğin öğrenci beyaz torbadan “çiçek” sözcüğünü, kırmızı torbadan da “bütün” sözcüğünü çekmiş olsun. Öğrenciden “Bütün çiçekler bakıma muhtaçtır.” gibi cümleler kurması beklenir.

2. Öğretmenin öğrencilere sıfat çeşitleriyle ilgili bir test uygulaması ve test sonuçlarını değerlendirmesi.

3. Yanda verilen kelimeler hangi boşluklara yazılırsa sıfat görevi üstlenir?

- 1-.....günlerim hep burada geçti. güzel
- 2-.....düşüncelere saygı gösteren hayata bakar. başka
- 3-.....konuşur ve cümlelerle derdini anlatır. kısa
- 4-.....arabalar yanımızdan.....geçiyordu. hızlı hızlı
- 5- Uzun boylu ve.....adam, bu güzel yerde.....yaşıyordu. yalnız

(<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>)

4. Öğretmenin öğrencilere Türkçemizi neden özenle ve severek kullanmamız gerektiğini; Türkçeye ait kuralların bilinmesinin neden önemli olduğunu sorması. Öğrenilen sıfat konusunun Türkçeyi kullanma güçlerine ne ölçüde katkı sağladığı hakkında konuşulması. Bu yolla öğrencilerde dil bilinci oluşturmaları.

BÖLÜM IV

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:

DERS PLÂNI-2

BÖLÜM I:

Dersin Adı: Türkçe

Sınıf: 6

Konu: Haber Kipleri

Önerilen Süre:160 dk

BÖLÜM II:

Hedefler:

-Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama/uygulama.

Davranışlar:

-Fiillerin haber kiplerinde(geçmiş, şimdiki, gelecek, geniş zaman) kazandığı anlam özelliklerini kavrar ve cümlelerde uygun haber kiplerini kullanır..

Öğrenme-Öğretme Yöntemleri: Soru Cevap Yöntemi

Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç,Gereçler ve Kaynakça: Kabacalı, Alpay. Bütün Yönleriyle Nasrettin Hoca. İstanbul: Özgür Yayınları, 2000, ss.124; Güzelpınar, Abbas. Atatürk'ü Öğreniyorum. Ankara:Kültür Bakanlığı Yayınları, 1993, ss.71-75; Kanık, Orhan Veli. Bütün Şiirleri. İstanbul:Adam Yayınları, 1990, SS.101; Mehmetoğlu, Salih. “Sevgi Kurtaracak Bizi” Ankara: Türk Dili Dergisi, Sayı:331, 1983, ss375; Çamlıbel, Faruk Nafiz. Han Duvarları. İstanbul:Remzi Kitabevi, 1969, ss.38; Sever Sedat ve Diğerleri. Etkinliklerle Türkçe Öğretimi. İstanbul: Morpa Yayınları, 2006.ss.78

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri:

Dikkati Çekme: Öğretmenin hayatımızın sürekli akıp giden bir süreç olduğundan bahsetmesi. Öğrencilerin de bu konudaki düşüncelerini alarak görüşlerin paylaşılması.

Güdüleme: Öğrencilere insanların geçmişte yaşamış oldukları; şu an yaşıyor oldukları, gelecekte yaşacakları ve her zaman yaşamakta oldukları olaylar olduğunun söylenilmesi. Her zaman diliminin insan için ayrı bir güzelliği olduğunun vurgulanması.

Gözden Geçirme: Öğretmenin öğrencilere bu derste çeşitli okuma parçaları ve şiirler yardımıyla haber kiplerini öğreneceklerini söylemesi ve derse geçmesi.

Derse Geçiş: İstekli öğrencilere geçmişe dair bir olayın, şu ana ait bir olayın, gelecekteki tasarılarının ve genel olarak yaptıklarının anlattırılması. Böylece olayların hayatımızda farklı zaman dilimlerinde gerçekleşmekte olduğunun kavratılması.

Özet: Öncelikle çeşitli zamanlarda yaşanmış olayları içeren aşağıdaki metni vurgu ve tonlamaya uygun olarak okuması. Birkaç öğrenciye de okutarak telaffuz hatalarını(varsa) düzeltmesi.

Ali telefonda amcasına şöyle diyordu:

“Amcacığım aradığınız için çok teşekkür ederim. Dün yaptığımız sınıf gezisi çok güzel geçti. Ormanda yürüyüş yaptık, çeşitli oyunlar oynadık ve çok eğlendik. Çok terlediğim için biraz üşütmüşüm. Bu nedenle, bugün evde dinleniyorum. Yarın

okula tekrar gideceğim. Okuldan dönerken size uğrarım.”
(<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>)

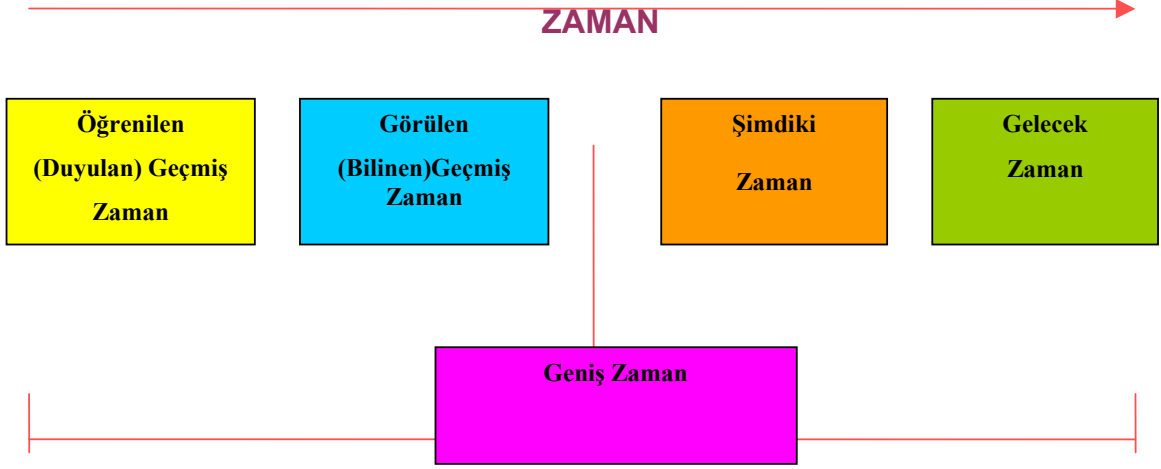
Okuma parçasının anlam bakımından açıklanıp kavranmasının ardından öğretmenin aşağıdaki tabloyu tahtaya çizmesi. İstekli öğrencilere Ali’nin yaptığı işlerin zamanını sorması ve onlardan cevaplarını tabloda uygun olan boşluğa yazmalarını istemesi.

Aşağıdaki tabloda boş bırakılan satırlara Ali’nin yaptığı işlerin zamanını yazınız.
(<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>)

ALİ’NİN YAPTIĞI İŞLER	ALİ’NİN YAPTIĞI İŞLERİN ZAMANI
Okul gezisi	
Evde dinlenmesi	
Okula gitmesi	

Öğretmenin, bu uygulamayla öğrencilerin konuya karşı hazır olmalarını sağladıktan sonra çeşitli okuma parçaları ve şiirlerden yola çıkarak uygun sorularla haber kiplerinin çeşitlerini kavratması. Bunun için derse gelmeden hazırlamış olduğu haber kiplerinin çeşitlerinin belirtildiği tabloyu sınıfa asarak öğrencilere göstermesi

HABER KİPLERİ



Tablonun sınıfça incelenmesi; öğretmen tarafından öğrencilere haber kiplerinin neyi temsil ettiğinin, neden bu çeşitlere ayrıldığığının ve bu şekilde isimlendirildiğinin sorulması. Alınan cevaplardan ve düşüncelerin paylaşılmasından sonra öğrencilerce ortak ve düzgün cümlelerden oluşan bir cevaba ulaşılması.

“Haber kipleri olayların gerçekleşme zamanını haber verirler. Bildirdikleri zamanın adıyla anılırlar.”

Daha sonra haber kiplerinin çeşitlerine geçilmesi.

ÇEŞİTLERİ:

1.Duyulan(Öğrenilen) Geçmiş Zaman Kipi:

Öğretmenin metinden hareketle çeşitli sorular sorarak duyulan(öğrenilen) geçmiş zaman özelliklerini öğrencilere buldurması.

YA TUTARSA

Hoca bir gün biraz yoğurt mayası alıp Akşehir Gölü'ne gitmiş, mayayı göle bırakmış. Birisi bunu görüp sormuş:

- Ne yapıyorsun Hoca?
- Göle maya çalıyorum, demiş Hoca.

Adam şaşırıp kalmış:

- Tutar mı?
- Ben de biliyorum tutmayacağını. Ama ya tutarsa?

Alpay KABACALI

Bütün Yönleriyle Nasrettin Hoca

Öğretmenin öğrencilere metni vurgu ve tonlamaya uygun olarak okuması. Birkaç öğrenciye daha okutturup telaffuz hatalarını(varsa) düzeltmesi. Öğrencilerden okunulan metni anlatmalarını istemesi. Anlatırken kurdukları cümlelerin sonuna dikkat etmelerini söyleyerek geçmiş zamanlı yapıyı fark ettirmesi. Daha sonra düzenlediği sorularla duyulan(öğrenilen) geçmiş zaman özelliklerini öğrencilere buldurması.

1. Metinde anlatılan olay nedir?
2. Olay kimler arasında geçmiştir?
3. Olayı bize anlatan kimdir?
4. Anlatıcı anlattığı olayı görmüş müdür, görmemiş midir? Bunu nereden anlıyoruz?
5. Olay hangi zaman diliminde gerçekleşmiştir?

Öğretmenin sorduğu bu sorularla ve sorulara uygun olan cevapların öğrencilerce bulunmasıyla, öğrencilerin anlatılan olayın geçmiş zamanda yaşandığını ve anlatıcının olayı sonradan öğrenmiş olduğunu anlamalarının sağlanması. Öğrencilerin yanlış cevaplar vermesi durumunda, öğretmenin gerekli ipuçlarını vererek onların doğruyu bulmalarına yardımcı olması. Doğru cevabı bilen öğrencileri pekiştireçlerle ödüllendirmesi, çekingen öğrencilere de cesaret vermesi. Böylelikle doğru cevaplara ulaşılması, duyulan(öğrenilen) geçmiş zamanın anlamsal boyutunun öğrencilerce kavranması. Daha sonra örnek cümlelerle yapısal boyutuna geçilmesi ve anlamla yapının bir arada algılanması.

“Hoca bir gün biraz yoğurt mayası alıp Akşehir Gölü’ne gitmiş.”

“Birisi bunu görüp sormuş.”

“Adam şaşırıp kalmış.”

Yukarıdaki cümlelerin tahtaya yazılması ve bu cümlelerle ilgili öğrencilere çeşitli sorular sorulması.

6. Tahtadaki cümlelerde geçen olayların geçmişte yaşandığını ve anlatanın bu olaylardan sonradan haberi olduğunu, bunları sonradan duyduğunu söyledik. Bu cümlelerde aynı zamanda dikkatinizi çekmesi gereken bir yapı ortaklığı söz konusu, bunu bulan ve açıklamak isteyen var mı?
- Bu sorunun yapı ortaklığının “-mış,-miş,-muş,-müş” ekleri olduğu şeklinde cevaplanmasının ardından, eklerin fiile getirildiğinin sezdirilmesi.
7. Ortak olan bu eklerin eklendikleri sözcüklere dikkat edin. Ne gibi bir özellik fark ediyorsunuz?

- Bu soru sorulduktan sonra istekli öğrencilerin tahtaya kaldırılması ve ek ile sözcüğü ayırmalarının istenerek sözcüğün özelliklerini açıklamalarının istenmesi. Böylece duyulan(öğrenilen) geçmiş zaman eki olan “-mış,-miş,-muş,-mü” eklerinin fiile getirildiği cevabının alınması. Bundan sonra cümlelerin bildirdiği kişinin sezdirilmesi. Tahtada yazılı olan aynı cümlelere dikkat çekilmesi
8. Bu cümlelerde belirtilen işler hangi kişi zamirleri tarafından gerçekleştirilmiştir?
- Yazılı olan cümlelerin hepsinin üçüncü tekil kişi zamiri tarafından gerçekleştirildiğinin bulunmasının ardından öğrencilerden değişik kişi zamirlerinin kullanıldığı örnek cümleler kurmalarının istenmesi.
9. Bulmuş olduğunuz bu özelliklerin hangi haber kipine ait olduğunu söylemek isteyen var mı? Bu sorunun cevaplanmasının hemen ardından bu kipi neden duyulan(öğrenilen) geçmiş zaman adını aldığının sorulması.
10. Son olarak duyulan(öğrenilen) geçmiş zaman kipi özelliklerini kimler söyleyebilir?
- Öğretmenin bu sorularla öğrencilerin duyulan(öğrenilen) geçmiş zaman kipi anlam ve yapı özelliklerine ulaşmalarını sağlaması. Doğru cevaplar alındığı anda öğrencilere anında pekiştireç vererek öğrencileri ödüllendirmesi. Sonunda duyulan(öğrenilen) geçmiş zaman kipi özelliklerini düzgün bir şekilde tahtaya yazması ve öğrencilerin de defterlerine örneklerle birlikte yazmalarını istemesi.

2.Görülen(Bilinen) Geçmiş Zaman Kipi:

Öğretmenin metinden hareketle çeşitli sorular sorarak görülen(bilinen) geçmiş zaman özelliklerini öğrencilere buldurması.

ANADOLU SALDIRIYOR

Kaya'nın evine gittiğimizde yaşlı, tonton, sevimli bir dede oturuyordu. Kendisini tanıımıyorduk. Kaya bizi tanıştırdı:

- Komşumuz Ahmet Çavuş, dedi. Teker teker elini öptük. Konuşmaya başladı:
- Çocuklar, beni arkadaşınız çağırdı. Ödevinize yardımcı olmak istiyorum.

Kaya:

- Sağol Çavuş Amca!

Biz de teşekkür ettik. Ahmet Çavuş, Sakarya Savaşı'na katılmış; o günleri yaşamıştı. Konuşmasını ilgiyle dinlemeye hazırlandık.

Ahmet Çavuş anlatmaya başladı:

- Çok çetin bir savaştı. Sakarya nehri boylarında 22 gün 22 gece savaştık. Yemek ve dinlenmek için zaman yoktu. Siperlerde boğaz boğaza geliyorduk. Kim öldü, kim kaldı belli değildi. Önceleri düzenli biçimde Eskişehir'e doğru çekildik.

Sözün burasında durdu. Bir ara gözyaşlarını tutamayacak sandım. Biz de iyice duygulanmıştık. Dördümüzün de ağlaması için ufak bir başlangıç yeterliydi.

Ahmet Çavuş bizi anladı. Hafifçe öksürdü, yeniden anlatmaya başladı.

Sakarya Meydan Savaşı'ndan sonra düşman, ilerleyemeyeceğini anladı. Bulunduğu yeri korumak için siperler kazdı, tel örgüler gerdi. "Türkler bu siperleri yedi yılda yıkamaz." diyorlardı.

Yeşim:

- Hemen saldırıya mı geçtiniz?
- Bu olanaksızdı. Sakarya Savaşı'nda çok şehit vermiş, araç ve gereçlerimizin bir bölümünü yitirmiştik. Önce bunları yenilememiz gerekiyordu. Askerlik için çağrı

yapıldı. Yaşlı dedeler, kadınlar bile askere yazıldılar. Anadolu bozkırında bir koşuşmadır başladı. Anneler altınlarını, kızlar çeyizlerini orduya bağışladılar.

Evindeki son ekmeği, çocuğunun sırtındaki gömleği verenler de vardı. Yollarda kağnılar gece gündüz silah ve cephane taşıyordu. Kundaktaki çocuğunu sırtına alıp kazmasını küreğini yakalayan, yardıma koşuyordu. Halk; özgürlüğü, yurdu uğruna bir sel gibi akıyordu.

Mustafa Kemal, hazırlıkları yakından izliyordu. 26 Ağustos günü, komutanlarla Kocatepe'ye geldi. Gün ağarmak üzereyken saldırı emrini verdi. Saldıran asker değil, bütün Anadolu'ydu sanki... Düşman neye uğradığını şaşırды. Toparlanmasına izin vermeden tepesine çöktük. Yapacakları tek şey kaçmaktı. İzmir'e kadar kovalamaca başladı. Ordumuz, 9 Eylül 1922'de İzmir'e varınca savaş da bitti.

Ahmet Çavuş sözlerini bitirdi sandık. Azıcık dinlendikten sonra:

- Çocuklar, size son olarak bir anımı anlatmak istiyorum: İzmir'e doğru düşman kaçıyor, biz kovalıyorduk. Geçtikleri yerleri yakıp yıkıyorlardı. Dumanlar içinde bir köy evi gördük. Usulca yaklaştık. İçerden bir Yunan askeri çıktı. Üstünde silah yoktu. Giysileri paramparçaydı. Bizi görünce yere yıkıldı. Yanına gittik, ayıltmaya çalıştık. Kendisine gelince eliyle midasını gösterip aç olduğunu belirtti. Köyden süt getirdik, yiyecek verdik. Karnı doyunca ayağa kalktı, artık beni öldürebilirsiniz anlamında hareketler yapmaya başladı. Şaşırmak sırası bize geldi. Kendisini öldürmek niyetinde olmadığımızı söylemeye çalıştık. İzmir'e kadar yanımızda götürdük. Orada komutanlara teslim ettik. Yıllar sonra bana mektup gönderdi, beni ülkesine çağırdı. Gittiğimizde beni bir dost gibi karşıladı, evine konuk etti. Evinin duvarına ne asmıştı dersiniz?... Atatürk'ün resmini ve Türk bayrağını...

Ahmet amcaya uzun ömürler diledik, evlerimizin yolunu tuttuk.

Abbas GÜZELPINAR

Atatürk'ü Öğreniyorum

Öğretmenin öğrencilere metni vurgu ve tonlamaya uygun olarak okuması. Birkaç öğrenciye daha okutturup telaffuz hatalarını(varsa) düzeltmesi. Öğrencilerden okunulan metni anlatmalarını istemesi. Anlatırken kurdukları cümlelerin sonuna dikkat etmelerini söyleyerek geçmiş zamanlı yapıyı fark ettirmesi. Daha sonra düzenlediği sorularla görülen(bilinen) geçmiş zaman özelliklerini öğrencilere buldurması.

1. Metinde anlatılan olay nedir?
2. Olay kimler arasında geçmiştir?
3. Olayı bize anlatan kimdir?
4. Anlatıcı anlattığı olayı görmüş müdür, görmemiş midir? Bunu nereden anlıyoruz?
5. Olay hangi zaman diliminde gerçekleşmiştir?

Öğretmenin sorduğu bu sorularla ve sorulara uygun olan cevapların öğrencilerce bulunmasıyla, öğrencilerin anlatılan olayın geçmiş zamanda yaşandığını ve anlatıcının olayı gördüğünü, kendisinin yaşadığını anlamalarının sağlanması. Öğrencilerin yanlış cevaplar vermesi durumunda, öğretmenin gerekli ipuçlarını vererek onların doğruyu bulmalarına yardımcı olması. Doğru cevabı bilen öğrencileri pekiştireçlerle ödüllendirmesi, çekingen öğrencilere de cesaret vermesi. Böylelikle doğru cevaplara ulaşılması, görülen(bilinen) geçmiş zamanın anlamsal boyutunun öğrencilerce kavranması. Daha sonra örnek cümlelerle yapısal boyutuna geçilmesi ve anlamla yapının bir arada algılanması.

“Kaya bizi tanıştırdı.”

“Teker teker elini öptük.”

“Bir ara gözyaşlarını tutamayacak sandım.”

“Hemen saldırıya mı geçtiniz?”

“Anneler altınlarını, kızlar çeyizlerini orduya bağışladılar.”

Yukarıdaki cümlelerin tahtaya yazılması ve bu cümlelerle ilgili öğrencilere çeşitli sorular sorulması.

6. Tahtadaki cümlelerde geçen olayların geçmişte yaşandığını ve anlatanın bu olayları gördüğünü, kendisinin yaşadığını söyledik. Bu cümlelerde aynı zamanda dikkatinizi çekmesi gereken bir yapı ortaklığı söz konusu, bunu bulan ve açıklamak isteyen var mı?
 - Bu sorunun yapı ortaklığının “-dı,-di,-du,-dü,-tı,-ti,-tu,-tü” ekleri olduğu şeklinde cevaplanmasının ardından, eklerin fiile getirildiğinin sezdirilmesi.
7. Ortak olan bu eklerin eklendikleri sözcüklere dikkat edin. Ne gibi bir özellik fark ediyorsunuz?
 - Bu soru sorulduktan sonra istekli öğrencilerin tahtaya kaldırılması ve ek ile sözcüğü ayırmalarının istenerek sözcüğün özelliklerini açıklamalarının istenmesi. Böylece görülen(bilinen) geçmiş zaman eki olan “-dı,-di,-du,-dü,-tı,-ti,-tu,-tü” eklerinin fiile getirildiği cevabının alınması. Bundan sonra cümlelerin bildirdiği kişinin sezdirilmesi. Tahtada yazılı olan aynı cümlelere dikkat çekilmesi
8. Bu cümlelerde belirtilen işler hangi kişi zamirleri tarafından gerçekleştirilmiştir?

- Yazılı olan cümlelerin hangi kişi zamiri tarafından gerçekleştirildiğinin bulunmasının ardından öğrencilerden seçtikleri kişi zamirlerinin kullanıldığı örnek cümleler kurmalarının istenmesi.
9. Bulmuş olduğunuz bu özelliklerin hangi haber kipine ait olduğunu söylemek isteyen var mı? Bu sorunun cevaplanmasının hemen ardından bu kipin neden görülen(bilinen) geçmiş zaman adını aldığı sorulması.
10. Son olarak görülen(bilinen) geçmiş zaman kipinin özelliklerini kimler söyleyebilir?
- Öğretmenin bu sorularla öğrencilerin görülen(bilinen) geçmiş zaman kipinin anlam ve yapı özelliklerine ulaşmalarını sağlaması. Doğru cevaplar alındığı anda öğretmenin anında pekiştireç vererek öğrencileri ödüllendirmesi. Sonunda görülen(bilinen) geçmiş zaman kipinin özelliklerini düzgün bir şekilde tahtaya yazması ve öğrencilerin de defterlerine örneklerle birlikte yazmalarını istemesi.

3. Şimdiki Zaman Kipi:

Öğretmenin metinden hareketle çeşitli sorular sorarak şimdiki zaman özelliklerini öğrencilere buldurması.

İSTANBUL’U DİNLİYORUM GÖZLERİM KAPALI

İstanbul’u dinliyorum, gözlerim kapalı;

Önce hafiften bir rüzgar esiyor;

Yavaş yavaş sallanıyor

Yapraklar, ağaçlarda;

Uzaklarda, çok uzaklarda,
 Sucuların hiç durmayan cingırakları;
 İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı.

İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı;
 Kuşlar geçiyor, derken;
 Yükseklerden, sürü sürü, çığlık çığlık.
 Ağlar çekiliyor dalyanlarda;
 Bir kadının suya değiyor ayakları;
 İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı.

İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı;
 Serin serin Kapalı Çarşı;
 Gıvıl cıvıl Mahmutpaşa;
 Güvercin dolu avlular.
 Çekiç sesleri geliyor doklardan,
 Güzelim bahar rüzgarında, ter kokuları;
 İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı.

İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı;
 Başında eski alemlerin sarhoşluğu,
 Loş kayıkhaneleriyle bir yalı
 Dinmiş lodosların uğultusu içinde
 İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı.

Orhan Veli KANIK

Bütün Şiirleri

Öğretmenin öğrencilere şiiri vurgu ve tonlamaya uygun olarak okuması. Birkaç öğrenciye daha okutturup telaffuz hatalarını(varsa) düzeltmesi. Öğrencilerden okunulan şiirde yansıtılan duyguyu anlatmalarını istemesi. Anlatırken kurdukları cümlelerin sonuna dikkat etmelerini söyleyerek şimdiki zamanlı yapıyı fark ettirmesi. Daha sonra düzenlediği sorularla şimdiki zaman özelliklerini öğrencilere buldurması.

1. Şiirde anlatılan ana duygu nedir?
2. Bu duyguyu bize anlatan kimdir?
3. Şair duygularını hangi zaman diliminde yaşamakta ve anlatmaktadır?

Öğretmenin sorduğu bu sorularla ve sorulara uygun olan cevapların öğrencilerce bulunmasıyla, öğrencilerin anlatılan duyguların şimdiki zamanda yaşanıyor olduğunu anlamalarının sağlanması. Öğrencilerin yanlış cevaplar vermesi durumunda, öğretmenin gerekli ipuçlarını vererek onların doğruyu bulmalarına yardımcı olması. Doğru cevabı bilen öğrencileri pekiştiricilerle ödüllendirmesi, çekingen öğrencilere de cesaret vermesi. Böylelikle doğru cevaplara ulaşılması, şimdiki zamanın anlamsal boyutunun öğrencilerce kavranması. Daha sonra örnek cümlelerle yapısal boyutuna geçilmesi ve anlamla yapının bir arada algılanması.

“İstanbul’u dinliyorum, gözlerim kapalı.”

“Önce hafiften bir rüzgar esiyor.”

“Yavaş yavaş sallanıyor yapraklar, ağaçlarda.”

Yukarıdaki cümlelerin tahtaya yazılması ve bu cümlelerle ilgili öğrencilere çeşitli sorular sorulması.

4. Tahtadaki cümlelerde geçen olayların şimdi yaşandığını söyledik. Bu cümlelerde aynı zamanda dikkatinizi çekmesi gereken bir yapı ortaklığı söz konusu, bunu bulan ve açıklamak isteyen var mı?
 - Bu sorunun yapı ortaklığının “-yor” eki olduğu şeklinde cevaplanmasının ardından, ekin fiile getirildiğinin sezdirilmesi.
5. Ortak olan bu eklerin eklendikleri sözcüklere dikkat edin. Ne gibi bir özellik fark ediyorsunuz?
 - Bu soru sorulduktan sonra istekli öğrencilerin tahtaya kaldırılması ve ek ile sözcüğü ayırmalarının istenerek sözcüğün özelliklerini açıklamalarının istenmesi. Böylece şimdiki zaman eki olan “-yor” ekinin fiile getirildiği cevabının alınması. Bundan sonra cümlenin bildirdiği kişinin sezdirilmesi. Tahtada yazılı olan aynı cümlelere dikkat çekilmesi.
6. Bu cümlelerde belirtilen işler hangi kişi zamirleri tarafından gerçekleştirilmiştir?
 - Yazılı olan cümlelerin hangi kişi zamiri tarafından gerçekleştirildiğinin bulunmasının ardından öğrencilerden seçtikleri kişi zamirlerinin kullanıldığı örnek cümleler kurmalarının istenmesi.
7. Bulmuş olduğunuz bu özelliklerin hangi haber kipine ait olduğunu söylemek isteyen var mı? Bu sorunun cevaplanmasının hemen ardından birlikte neden şimdiki zaman adını aldığı sorulması.
8. Son olarak şimdiki zaman kipinin özelliklerini kimler söyleyebilir?

- Öğretmenin bu sorularla öğrencilerin şimdiki zaman kipinin anlam ve yapı özelliklerine ulaşmalarını sağlaması. Doğru cevaplar alındığı anda öğretmenin anında pekiştireç vererek öğrencileri ödüllendirmesi. Sonunda şimdiki zaman kipinin özelliklerini düzgün bir şekilde tahtaya yazması ve öğrencilerin de defterlerine örneklerle birlikte yazmalarını istemesi.

4. Gelecek Zaman Kipi:

Öğretmenin metinden hareketle çeşitli sorular sorarak gelecek zaman özelliklerini öğrencilere buldurması.

SEVGİ KURTARACAK BİZİ

Kurtaracaksa sevgi kurtaracak bizi.

Ölümünden olmasa da ölüm korkusundan.

Savaştan olmasa da savaş korkusundan.

Kıskançlıktan, kötülükten, boşluktan,

Kurtaracaksa sevgi kurtaracak bizi.

Var mı ondan başka güvencemiz?

Sevenin bir düşmanı varsa,

Sevmeyenin bin!

Erinç de mutluluk da seversen var.

Seversen, her yağmur bereket.

Seversen, her mevsim bahar.

Gündüzü de karanlıktır sevmeyenin.

Hiç şöyle yaklaştınız mı insanlara?

Sevgiyle, dostlukla, güzellikle,

Sordunuz mu onlara dertlerini?

Uzattınız mı ellerinizi ellerine?

Siz de görmüşsünüzdür öyleyse,

Ne denli cana yakın olduklarını.

Unuturlar dertlerini, kırgınlıklarını,

Azıcık sevecenlik görürlerse.

Kurtaracaksa yine sevgi kurtaracak bizi.

Yeşeren tohumlar gibi saçılan,

Ve herkese kucak kucak açılan,

Mutlu eden sevenleri.

Var mı artık bir çıkar yol, söyleyin?

Sevmekten seilmekten başka.

Bu uçsuz bucaksız koca boşlukta,

Var mı ondan daha üstün bir güç?

Bir kurtuluş yolu, bir mutluluk,

Uzanan, barışa ve dostluğa.

Salih MEHMETOĞLU

Türk Dili Dergisi

Öğretmenin öğrencilere şiiri vurgu ve tonlamaya uygun olarak okuması. Birkaç öğrenciye daha okutturup telaffuz hatalarını(varsa) düzeltmesi. Öğrencilerden

okunulan şiirde yansıtılan duyguyu anlatmalarını istemesi. Anlatırken kurdukları cümlelerin sonuna dikkat etmelerini söyleyerek gelecek zamanlı yapıyı fark ettirmesi. Daha sonra düzenlediği sorularla gelecek zaman özelliklerini öğrencilere buldurması.

1. Şiirde dile getirilen beklentiler nelerdir?
2. Bu beklentileri bize anlatan kimdir?
3. Şair beklentilerinin hangi zaman diliminde gerçekleşeceğini anlatmaktadır?

Öğretmenin sorduğu bu sorularla ve sorulara uygun olan cevapların öğrencilerce bulunmasıyla, öğrencilerin anlatılan beklentilerin gelecek zamanda yaşanacak olduğunu anlamalarının sağlanması. Öğrencilerin yanlış cevaplar vermesi durumunda, öğretmenin gerekli ipuçlarını vererek onların doğruyu bulmalarına yardımcı olması. Doğru cevabı bilen öğrencileri pekiştireçlerle ödüllendirmesi, çekingen öğrencilere de cesaret vermesi. Böylelikle doğru cevaplara ulaşılması, gelecek zamanın anlamsal boyutunun öğrencilerce kavranması.

Atatürk’ün de Gençliğe Hitabesinde gençlerin gelecekte nelerle karşılaşacağını, bu durumda ne yapacaklarını açıkladığının belirterek örnek cümlelerin tahtaya yazılması. Bilinmeyen sözcüklerin açıklanarak öğrencilerin cümlelerdeki gelecek zaman anlamını tam olarak algılamalarının sağlanması. Daha sonra örnek cümlelerle yapısal boyutuna geçilmesi ve anlamla yapının bir arada algılanması.

“İstikbâlde dahi, seni, bu hazineden, mahrum etmek isteyecek, dahilî ve haricî bedhahların olacaktır.”

“Bir gün, istiklâl ve cumhuriyeti müdafaa mecburiyetine düşersen, vazifeye atılmak için, içinde bulunacağın vaziyetin imkân ve şeraitini düşünmeyeceksin!”

“Sevgi kurtaracak bizi.”

Yukarıdaki cümlelerin tahtaya yazılması ve bu cümlelerle ilgili öğrencilere çeşitli sorular sorulması.

4. Tahtadaki cümlelerde geçen olayların gelecekte yaşanacağını söyledik. Bu cümlelerde aynı zamanda dikkatinizi çekmesi gereken bir yapı ortaklığı söz konusu, bunu bulan ve açıklamak isteyen var mı?
 - Bu sorunun yapı ortaklığının “-ecek, -acak” ekleri olduğu şeklinde cevaplanmasının ardından, ekin fiile getirildiğinin sezdirilmesi.
5. Ortak olan bu eklerin eklendikleri sözcüklere dikkat edin. Ne gibi bir özellik fark ediyorsunuz?
 - Bu soru sorulduktan sonra istekli öğrencilerin tahtaya kaldırılması ve ek ile sözcüğü ayırmalarının istenerek sözcüğün özelliklerini açıklamalarının istenmesi. Böylece gelecek zaman eki olan “-ecek, -acak” eklerinin fiile getirildiği cevabının alınması. Bundan sonra cümlelerin bildirdiği kişinin sezdirilmesi. Tahtada yazılı olan aynı cümlelere dikkat çekilmesi
6. Bu cümlelerde belirtilen işler hangi kişi zamirleri tarafından gerçekleştirilmiştir?
 - Yazılı olan cümlelerin hangi kişi zamiri tarafından gerçekleştirildiğinin bulunmasının ardından öğrencilerden seçtikleri kişi zamirlerinin kullanıldığı örnek cümleler kurmalarının istenmesi.
7. Bulmuş olduğunuz bu özelliklerin hangi haber kipine ait olduğunu söylemek isteyen var mı? Bu sorunun cevaplanmasının hemen ardından birlikte neden gelecek zaman adını aldığı sorulması.

8. Son olarak gelecek zaman kipinin özelliklerini kimler söyleyebilir?
- Öğretmenin bu sorularla öğrencilerin gelecek zaman kipinin anlam ve yapı özelliklerine ulaşmalarını sağlaması. Doğru cevaplar alındığı anda öğretmenin anında pekiştireç vererek öğrencileri ödüllendirmesi. Sonunda gelecek zaman kipinin özelliklerini düzgün bir şekilde tahtaya yazması ve öğrencilerin de defterlerine örneklerle birlikte yazmalarını istemesi.

4. Geniş Zaman Kipi:

Öğretmenin metinden hareketle çeşitli sorular sorarak geniş zaman özelliklerini öğrencilere buldurması.

BİZİM KÖY

İlkbaharda yeşillenir yamaçlar.
Çiçek açar, meyve verir ağaçlar.
Sıralanır büyük, küçük bakraçlar,
Gelir, artık davar sağmak nöbeti.

Uyananlar çalışmaya koyulur,
Her köşeden ayrı bir ses duyulur.
Saban için tahta ağaç oyulur,
Yolundadır demircinin gayreti.

Bizim köyün yoktur saat kulesi,
Vardır ancak denizlerin tiz sesi.
Sabahleyin uyandırır herkesi,
Bizim horoz köyün şaşmaz saati.

Yazın akar pınarlardan buzlu su,
Gelen geçen içer avuç dolusu.

Gölge verir çınarların ulusu.
Onun da var bize böyle hizmeti.

Faruk Nafiz ÇAMLİBEL
Han Duvarları

Öğretmenin öğrencilere şiiri vurgu ve tonlamaya uygun olarak okuması. Birkaç öğrenciye daha okutturup telaffuz hatalarını(varsa) düzeltmesi. Öğrencilerden okunulan şiirde yansıtılan duyguyu anlatmalarını istemesi. Anlatırken kurdukları cümlelerin sonuna dikkat etmelerini söyleyerek geniş zamanlı yapıyı fark ettirmesi. Daha sonra düzenlediği sorularla geniş zaman özelliklerini öğrencilere buldurması.

1. Şiirde anlatılan olaylar nelerdir?
2. Bu olayları bize anlatan kimdir?
3. Şair olayları hangi zaman diliminde anlatmaktadır?

Öğretmenin sorduğu bu sorularla ve sorulara uygun olan cevapların öğrencilerce bulunmasıyla, öğrencilerin anlatılan olayların geniş zamanda ve her zaman yaşanır olduğunu anlamalarının sağlanması. Öğrencilerin yanlış cevaplar vermesi durumunda, öğretmenin gerekli ipuçlarını vererek onların doğruyu bulmalarına yardımcı olması. Doğru cevabı bilen öğrencileri pekiştireçlerle ödüllendirmesi, çekingen öğrencilere de cesaret vermesi. Böylelikle doğru cevaplara ulaşılması, geniş zamanın anlamsal boyutunun öğrencilerce kavranması. Daha sonra örnek cümlelerle yapısal boyutuna geçilmesi ve anlamla yapının bir arada algılanması.

“İlkbaharda yeşillenir yamaçlar.”

“Çiçek açar, meyve verir ağaçlar.”

“Sabahleyin uyandırır herkesi,”

“Gölge verir çınarların ulusu.”

Yukarıdaki cümlelerin tahtaya yazılması ve bu cümlelerle ilgili öğrencilere çeşitli sorular sorulması.

4. Tahtadaki cümlelerde geçen olayların her zaman yaşandığını söyledik. Bu cümlelerde aynı zamanda dikkatinizi çekmesi gereken bir yapı ortaklığı söz konusu, bunu bulan ve açıklamak isteyen var mı?
 - Bu sorunun yapı ortaklığının “-()r” eki olduğu şeklinde cevaplanmasının ardından, ekin fiile getirildiğinin sezdirilmesi.
5. Ortak olan bu ekin eklendikleri sözcüklere dikkat edin. Ne gibi bir özellik fark ediyorsunuz?
 - Bu soru sorulduktan sonra istekli öğrencilerin tahtaya kaldırılması ve ek ile sözcüğü ayırmalarının istenerek sözcüğün özelliklerini açıklamalarının istenmesi. Böylece şimdiki zaman eki olan “-()r” ekinin fiile getirildiği cevabının alınması. Bundan sonra cümlenin bildirdiği kişinin sezdirilmesi. Tahtada yazılı olan aynı cümlelere dikkat çekilmesi
6. Bu cümlelerde belirtilen işler hangi kişi zamirleri tarafından gerçekleştirilmiştir?
 - Yazılı olan cümlelerin hangi kişi zamiri tarafından gerçekleştirildiğinin bulunmasının ardından öğrencilerden seçtikleri kişi zamirlerinin kullanıldığı örnek cümleler kurmalarının istenmesi.
7. Bulmuş olduğunuz bu özelliklerin hangi haber kipine ait olduğunu söylemek isteyen var mı? Bu sorunun cevaplanmasının hemen ardından birlikte neden geniş zaman adını aldığı sorulması.

8. Son olarak geniş zaman kipinin özelliklerini kimler söyleyebilir?
- Öğretmenin bu sorularla öğrencilerin geniş zaman kipinin anlam ve yapı özelliklerine ulaşmalarını sağlaması. Doğru cevaplar alındığı anda öğretmenin anında pekiştireç vererek öğrencileri ödüllendirmesi. Sonunda geniş zaman kipinin özelliklerini düzgün bir şekilde tahtaya yazması ve öğrencilerin de defterlerine örneklerle birlikte yazmalarını istemesi.

Öğretmenin öğrenilen her haber kipinden sonra öğrencilerden örnek cümleleri kendilerinin bulmasını isteyerek öğrencileri derste etkin hâle getirmesi. Yeteri kadar örneğin tahtaya yazılmasının ardından öğrencilerin öğrendiklerini sözlü anlatımda uygulama düzeylerinin ölçülmesi. Öğrendikleri haber kiplerini kullanarak 5-6 cümlelik bir olay anlatmalarının istenmesi. Böylece öğrenme ve pekiştirme sırasında öğrencilerin yazılarından ve konuşmalarından yararlanılması.

Öğretmenin haber kipleri konusunu soru-cevap yöntemine göre işledikten sonra öğrencilerin edindikleri bilgileri kullanabilir hâle gelip gelmediğini ve konunun anlaşılma düzeyini ölçmek amacıyla aşağıdaki etkinlikleri yaptırması.

BÖLÜM III:

Ölçme-Değerlendirme:

1. Aşağıdaki cümlelerin yüklemelerini uygun zaman ve kişi ekleriyle tamamlayınız.

(<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>)

1. Mustafa Kemal küçük yaşta öksüz kal.....
2. Can rüyasında denizde yüz.....
3. Çalışmış, sonunda kazan.....
4. Arkadaşım şu an kitap oku.....
5. Yarın hava soğuk ol.....
6. Tatilde Antalya'ya git.....
7. Para biriktiren sonunda rahat ed.....
8. Polis hırsız yakala.....
9. Kar yağarsa kayakçılar sev.....
10. Ayşe ile yarın sinemaya gid.....

2.Aşağıdaki soruları okulda yaptığınız eylemlerden hareketle cevaplayınız.

(<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>)

Dersten önce neler

yaptınız?.....

.....

Şu anda neler
yapıyorsunuz?.....
.....

Dersten sonra neler
yapacaksınız?.....
.....

Okulda her gün neler
yapıyorsunuz?.....
.....

3. Öğretmenin öğrencilere haber kipleriyle ilgili bir test uygulaması ve test sonuçlarını değerlendirmesi.

4. Cümle ekleme etkinliğinin kuralına uygun bir şekilde uygulanması. Öğretmenin sınıfı beş kümeye ayırması. Her bir kümeye ayrı bir haber kipiyle kurulmuş cümleler vermesi ve etkinliğin daha sonra öğrencilerin başlatacağı bir cümleyle sürdürülmesi.

"Bir öğrenci ilk cümleyi yazarak kağıdı yanındakine verir. Önceki cümleyle anlamsal bağı olması koşuluyla, her öğrenci bir cümle ekleyerek ortak bir metin oluşturulur. İlk çalışmalarda ilk cümleyi/cümleleri öğretmen verebilir. Deneyim kazandıktan sonra ilk cümle/cümleler öğrencilerce yazılır. Bu etkinlik, sınıf kümelerine ayrılarak da yapılabilir. Örneğin, verilen ilk cümle bir olay, bir durum ya da bir olgu bildirebilir. Sözelimi, "Dün akşam kar yağdı." cümlesi verilir, ikinci cümleyi yazacak öğrencinin bu cümleyle hem anlamsal hem de anlatımsal (cümle eylemlerinin kip uyumu vb.) açıdan uyumlu bir cümle kurması beklenir. Ortaya çıkan metin öğrencilere okutulmalı, oluşabilecek gülünç durumlar eğlenceye

dönüştürülmeli, demokratik bir ortam yaratılarak (varsa) yanlışlar öğretmenin ipuçlarıyla öğrenciler tarafından düzeltilmelidir. Bu nitelikli çalışmalar, öğrencilerin doğru cümle ve cümleler arasında anlamsal ilişki kurma gibi anlama ve anlatma becerilerinin sınanması ve geliştirilmesi için bir fırsat olarak değerlendirilmelidir.” (Sever, 2006:78)

5. Öğretmenin öğrencilere Türkçemizi neden özenle ve seyerek kullanmamız gerektiğini; Türkçeye ait kuralların bilinmesinin neden önemli olduğunu sorması. Öğrenilen haber kipleri konusunun Türkçeyi kullanma güçlerine ne ölçüde katkı sağladığı hakkında konuşulması. Bu yolla öğrencilerde dil bilinci oluşturması.

BÖLÜM IV

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:

DERS PLÂNI-3

BÖLÜM I:

Dersin Adı: Türkçe

Sınıf: 8

Konu: Cümlelerin Öğeleri

Önerilen Süre:160 dk

BÖLÜM II:

Hedefler:

-Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları uygulama.

Davranışlar:

-Cümlelerin temel unsurları(özne, yüklem) ve özelliklerini kavrar.

-Cümlelerin yardımcı unsurları(nesne, dolaylı tümleç, zarf tümleci) kavrar.

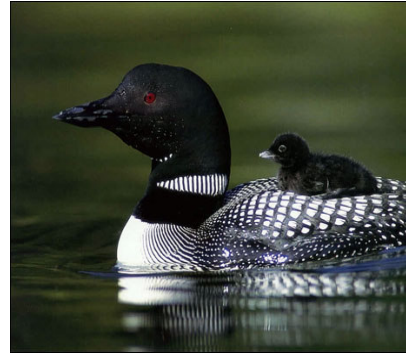
-Cümleyi öğelerine ayırır.

Öğrenme-Öğretme Yöntemleri: Gösterip Yaptırma Yöntemi

Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç,Gereçler ve Kaynakça: Tepegöz; Karahan, Leyla. Türkçede Söz Dizimi. Ankara: Akçağ Yayıncılık, 1999; Dayıoğlu, Gülten. Uçurtma. İstanbul:Akdeniz Yayıncılık, 2005, ss.29-36; Sağır, Mukim. İlk Öğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi. Ankara: Nobel Yayınları, 2002, ss:153; Erginer, Ergin. Öğretimi Plânlama Uygulama ve Değerlendirme. Ankara:Öğreti Yayınları, 2004, ss:125.

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri:

Dikkati Çekme: Öğrencilere tepegöze yansıtılmış çeşitli hayvan resimleri gösterilmesi. Hayvan besleyip beslemediklerinin sorulması. Besleyenlere hangi hayvanları besliyor olduklarının sorulması.



Güdüleme: Hayvanların insan hayatı için önemi ve değerinin sınıfça tartışılması. Öğrencilerle hayvanlara yapılan ve yapılması gereken muameleler hakkında konuşulması, bu sayede öğrencilerin derse karşı katılımlarının sağlanması.

Gözden Geçirme: Öğrencilere bu derste “Ak Kuzu” adlı öyküden yararlanarak cümlelerin öğeleri konusunu öğreneceklerinin söylenmesi.

Derse Geçiş: Öğretmenin öğrencilere bildikleri hayvan öyküleri olup olmadığının sorması. Bilen birkaç öğrenciye anlattırması.

Özet: Öğretmenin “Ak Kuzu” adlı öyküyü vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okuması. Yeterli sayıda öğrenciye de okutarak, telaffuz hatalarını(varsa) düzeltmesi.

Parçanın anlam boyutunun incelenmesi. Öğrenciler tarafından bilinmeyen sözcüklerin(varsa) tespit edilip öğrenilmesi. Öyküde anlatılan olayın, bahsedilen kahramanların, olayın geçtiği yer ve zamanın konuşulup açıklanması.

AK KUZU

Şükranlar, Anadolu'da bir kaplıca kasabasında yaşıyorlardı. Şükran'ın babası, bahçenin bir köşesini, birkaç masa koyarak, kır lokantası durumuna getirmişti. Çevredeki kaplıca otellerine gelen gezginlerin bir bölümü, öge yemeklerini Şükran'ların lokantasında yiyorlardı.

Yemekleri ve salataları, bahçede yetişen sebze ve salatalıklardan yapıyorlardı. Bu özellikleri nedeniyle umduklarından çok ilgi görüyorlardı, Yemek saatlerinde masalar boş kalmıyordu.

Şükran o yıl dördüncü sınıfa geçmişti. Tatile gireliberi annesi, babasıyla birlikte lokantada çalışıyordu. Mutfaktan yemek taşıma ve bulaşıkları toplamada çok yararlı oluyordu.

Şükran'ın, Metin adında bir kardeşi vardı. O henüz üç yaşındaydı. Bir işe yaradığı yoktu. Baba geçen bahar, çocuklarına bembeyaz bir kuzu alıvermişti. Şükran'la kardeşi, kış boyunca kuzuyu elleriyle beslemişlerdi.

Hatta kimi günler, anneleri yokken eve bile almışlardı. Ak tüyleri taramış, onunla çeşit çeşit oyunlar oynamışlardı. Bahar gelince, baba kuzuyu bahçeye salmıştı.

Ne var ki, kuzu otlamaya filân gitmiyordu. Sürekli olarak çocukların peşinde dolanıyordu. Şükran lokantaya gelen konukları hoşnut kılmak için, masadan masaya koşturuyordu. Kardeşiyle kuzu da onun ardından ayrılmıyorlardı.

Şükran, Metin ve kuzu üçlüsü, konukların da hoşuna gidiyordu. Onların art arda koşturmalarını, sevgi dolu bir ilgiyle izliyorlardı.

Bir gün lokantaya, orta yaşlı, iri yarı bir bey geldi. Şükran'ın babasına:

- Şu boş masayı, erik ağacının altına taşı. Onun üstünü güzelce bir donat. Her şeyin en iyisini, en tazesini istiyorum. Otelde sizin yeri pek övdüler. Dostlarımı buraya buyur ettim. Göreyim seni! Konuklarıma karşı yüzümü kara çıkarma! Dedi.

Şükran'ın babası pek sevindi. Şükran'la annesine haberi müjde gibi verdi.

- Bunlar varlıklı müşteri. Büyük otelde kalıyorlar. Her gün birbirine benzer yemekler yemekten bıktılar anlaşılan. Bizi beğenirlerse, sık sık gelirler. Her şeyin en iyisini, en tazesini sunalım, dedi.

Ailece sofrayı donattılar. Kısa bir süre sonra Bey'le konukları geldiler. Şükran, ardında kardeşi ve kuzuyla birlikte gel gitmelere başladı.

Bir süre sonra bu sevimli üçlü, masadakilerin dikkatini çekti. Kuzuyu ve çocukları okşadılar. Şakalar yapıp gülüştüler.

Sonra Bey, hesabı ödemek için Şükran'ın babasını çağırttı.

- Bu kuzuyu bana satar mısın? Dedi.

Baba hiç böyle bir soru beklemiyordu:

Bey elini havaya savurarak çıkıştı:

- Aman sende! Bir tane daha alırsın. Onu da severler.

Cebinden bir tomar parayı çıkardı. Masanın üstüne koydu. Baba kararsızdı:

- Bizimkilere bir danışayım, diyerek mutfağa koştu.

Çocuklar, kuzunun satılmasına karşı çıktılar. Metin, kuzuya sarılıp ağlamaya başladı. Şükran da "Satmayın." diye kesip attı.

Baba:

- Bu kuzunun değeri Bey'in verdiğinden çok az. O parayla iki hatta üç kuzu bile alınır. Biz önce kışlık kömür alırız. Baharda bir kuzu daha ediniriz, diyerek çocuklarını yatıştırmaya çalışıyordu.

Sofradakiler ayaklandılar. Bey gür sesiyle Şükran'ın babasını ünledi:

- Hey, arkadaş! Biz gidiyoruz. Kuzuyu otele getiriver.

Baba hiçbir şey diyemedi. Kuzuyu kucakladı. Konukların ardından otelin yolunu tuttu. Şükran'la Metin de babanın peşine takıldılar. Son bir kez kuzuyu kucaklayıp vedalaşmak istiyorlardı.

Metin:

- Abla, dedi. Kocaman adam kuzumuzu ne yapacak?

Şükran:

- Bilmem, dedi. Belki çocuğuna ya da torununa armağan edecek...

Bey onları otelin kapısında bekliyordu. Yanında da görkemli kalpağıyla aşçı başı dikiliyordu.

Şükran'ın babası kuzuyu yere indirdi. Metin'le Şükran hemen atılıp onu kucakladılar. Öpe koklaya vedalaşıyorlardı...

Bey sabırsızlıkla aşçıbaşına döndü.

- Dostlarımı, özel olarak ağırlamak istiyorum. Otel müdüründen izin alacağım. Kuzuyu yarın öğle yemeğine...

Çocuklar, Bey'in sözlerini duyunca ağlamaya başladılar. Bey kayıtsızlıkla gülerek: Şu çocuk milleti, neden böylesine sulu gözlüdür bilmem ki! Diye söylendi. Sonra cebinden bir avuç fıstık çıkardı. Şükran'la Metin'in ellerine tutuşturdu. Çekti gitti...

Gülten DAYIOĞLU

Uçurtma

Öğrenciler öyküyü anlamlandırıp kavradıktan sonra, öğretmenin öğrencilerden öyküyü zihinlerinde canlandırmalarını istemesi. Daha sonra öyküyü bir gösteri şeklinde canlandıracaklarını söyleyerek dersten önce hazırlamış olduğu dekor malzemelerini öğrencilerle birlikte yerleştirmesi. Gösteri esnasında kendisinin de görev alması ve konudan uzaklaşmalar söz konusu olduğunda öğrencileri konu

etrafında toparlaması. Öykünün gösteri şeklinde gruplarca canlandırılmasından sonra öğretmenin bundan sonra ne yapacaklarını açıklaması, hazırlamış olduğu akış şemasını tahtaya asması.

1. Metinden seçilen cümlelerin öğrencilerce canlandırılması.

2. Bu cümlelerde neler yapıldığının, bunları kimlerin nerede ve ne zaman yaptığının, yapılanlardan kimlerin ya da nelerin etkilendiğinin açıklanması.

3. Cümlelerin bu şekilde çeşitli anlamlar görevler üstlenmiş sözcük ya da sözcük gruplarından oluştuğunun açıklanması.

4. Bu sözcük ve sözcük gruplarının ayrı ayrı incelenmesi ve bulundukları cümlelerdeki görevlerinin belirlenmesi. Bu görevlerin cümle içinde çeşitli isimler aldığı söylenmesi.

5. Cümlelerin öğelerinin isimleriyle birlikte açıklanması.

Öğretmenin tahtaya metinden seçilen şu cümleleri yazması:

“Baba, geçen bahar, çocuklarına bembeyaz bir kuzu alıvermişti.”

“Şükranlar, Anadolu'da bir kaplıca kasabasında yaşıyorlardı.”

“Şükran'la kardeşi, kış boyunca kuzuyu ellerinde beslemişlerdi.”

“Bahar gelince, baba kuzuyu bahçeye salmıştı.”

“Şükran lokantaya gelen konukları hoşnut kılmak için, masadan masaya koşturuyordu.”

“Kardeşiyle kuzu da onun ardından ayrılmıyorlardı.”

“Bir gün lokantaya, orta yaşlı, iri yarı bir bey geldi.”

“Sonra Bey, hesabı ödemek için Şükran'ın babasını çağırttı.”

“Belki çocuğuna ya da torununa armağan edecek...”

“Bey sabırsızlıkla aşçıbaşına döndü.”

Öğretmenin istekli öğrencilerden başlamak üzere cümlelerde yer alan olayların öğrencilerce canlandırılmasını istemesi. Bu yolla cümlelerde neler yapıldığının, yapılanların kim tarafından nerede, ne zaman ve nasıl gerçekleştirildiğinin somut olarak görülmesini sağlaması. Sonra çeşitli sorular sorarak bu cümleleri öğrencilerle birlikte incelemesi.

“Baba, geçen bahar, çocuklarına bembeyaz bir kuzu alıvermişti.”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Alıvermişti”

-Bu işi kim yapmıştır?

“Baba”

-Baba ne alıvermişti?

“Bembeyaz bir kuzu”

-Baba kime bembeyaz bir kuzu alıvermişti?

“Çocuklarına”

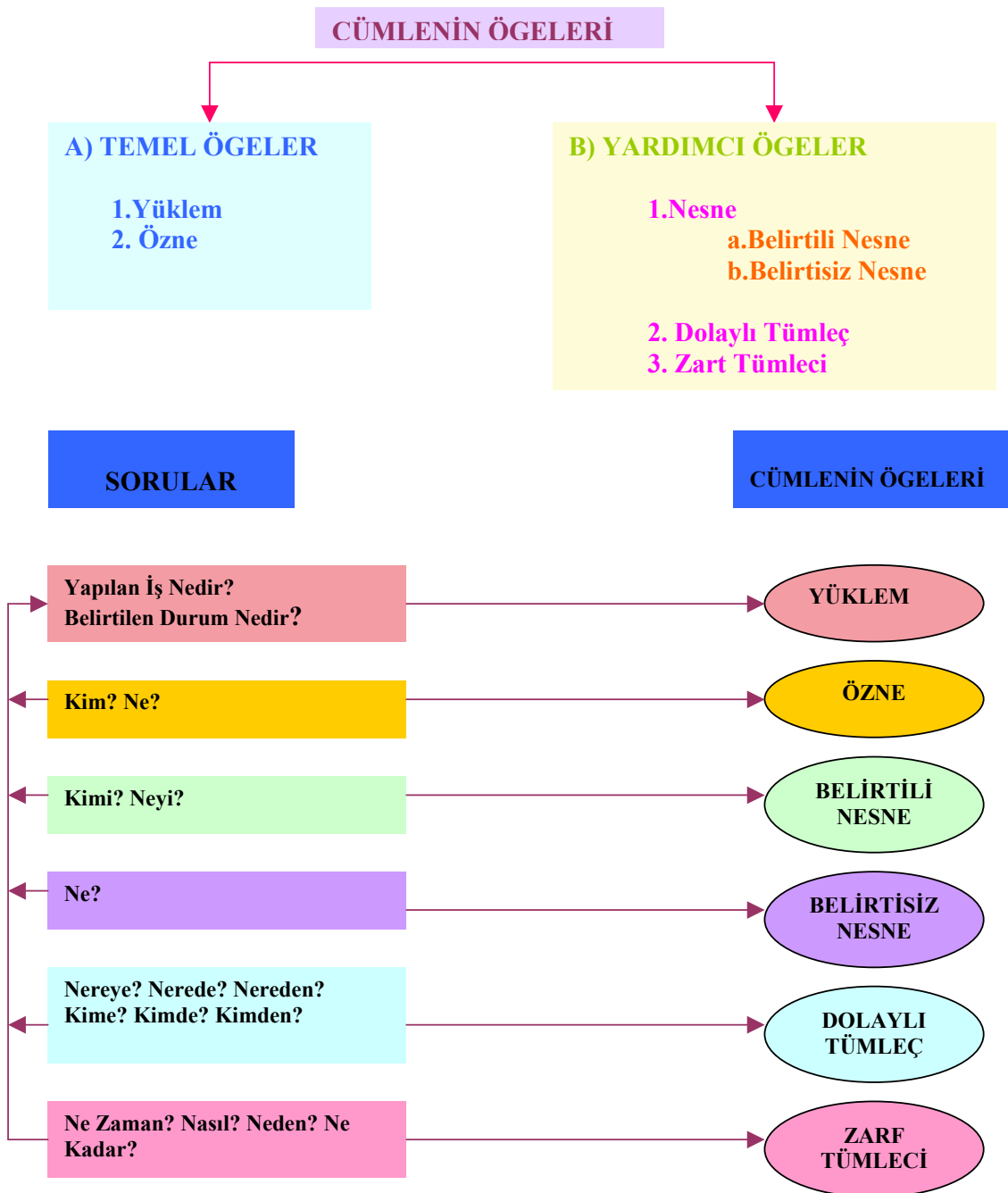
-Baba çocuklarına ne zaman bembeyaz bir kuzu alıvermişti?

“Geçen bahar”

Öğretmenin önce kendi yaptığı ve öğrencilere nasıl yapmalarını gösterdiği cümle açıklamalarına diğer cümlelerde öğrencilerin devam etmesini istemesi. Böylece öğrencilerin uygun soruları bularak uygun cevaplar vermelerini sağlaması.

Daha sonra cümlenin öğelerinin şematize edildiği tabloyu sınıfa asması. Öğrencilere biraz önce sormuş oldukları soruların cümlenin öğelerini buldurmaya yaradıklarını, şimdi de öğelerin cümlede hangi görevi üstlendiğini, hangi sorularla

bulunduğunu ve nasıl isimlendirildiklerini öğreneceklerini söylemesi. Ardından önce cümlelerin temel, sonra da yardımcı öğelerinin gösterip yaptırmayla açıklaması. İlk önce tahtadaki örneklerin ilkinin öğretmen tarafından, diğerlerinin öğrenciler tarafından öğelerine ayrılması. Daha sonra öğretmenin sınıfı iki gruba ayırarak bir grubun cümle söylemesini diğer grubun o cümledeki öğeleri bulmalarını istemesi. Bu grup çalışmasını dönüşümlü olarak devam ettirmesi.



A)TEMEL ÖGELER

1. Yüklem:

Tahtada yazılı olan ve uygun sorularla açıklanmış cümlelere tekrar dönülmesi. Öğrencilere o cümlelerde yapılan işlerin sorulması. Bu işlerin cümlenin temelini oluşturduğunun söylenerek yüklem olarak adlandırıldıklarının söylenmesi.

Yüklemlerin sadece cümlede yapılan iş olmadıklarının, bazen de cümlede belirtilen durum olduklarının vurgulanması. Bu durumda yüklem fiil olmadığının öğrencilere sezdirilmesi. İlk örneğin öğretmen tarafından verilmesinin ardından dersin öğrencilerin örnekleriyle devam etmesi.

“Mağazadaki adam, Ayşe’nin babasıdır.”

Yüklem (Belirtilen durum)

Öğrencilerle birlikte yüklemi bulduran sorunun “Cümlede yapılan iş nedir ya da belirtilen durum nedir?” olduğunun gösterilmesi. Öğrencilerden diğer cümlelerdeki yüklem görevindeki sözcükleri bulmalarının istenmesi. Daha sonra grup çalışmasıyla öğrencilerin örnekler vererek yüklem görevini kavramalarının sağlanması.

2. Özne:

Tahtada yazılı olan ve uygun sorularla açıklanmış cümlelere tekrar dönülmesi. Öğrencilere o cümlelerde yapılan işleri kimin yaptığının sorulması. Cümlede işi yapan ögenin özne olarak adlandırıldığının söylenmesi.

Cümlelerde sadece canlı varlıkların özne görevinde olmadığına cansız varlıkların da özne görevinde kullanılabildiğinin vurgulanması. İlk örneğin öğretmen tarafından verilmesinin ardından dersin öğrencilerin örnekleriyle devam etmesi

“Kitap, insanın bilgi hazinesini zenginleştirir.”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Zenginleştirir.” - Yüklem

-Bu işi ne yapmaktadır?

“Kitap” - Özne

Öğrencilerle birlikte özneyi bulduran sorunun “Cümlede yapılan işi ya da belirtilen durumu yapan kimdir ya da nedir?” olduğunun gösterilmesi. Öğrencilerden diğer cümlelerdeki özne görevindeki sözcükleri bulmalarının istenmesi. Daha sonra grup çalışmasıyla öğrencilerin örnekler vererek öznenin görevini kavramalarının sağlanması.

A) YARDIMCI ÖGELER.

Öğrencilere yüklem ve öznenin görevini artık bildiklerinin söylenmesi. Yardımcı ögelerin cümleye ne gibi bir yardımda bulunabileceklerinin sorulması ve doğru cevabın hep birlikte bulunması.

Daha sonra yardımcı ögelerin örneklerle açıklanması, öğrencilerden de uygun örnekler bulmalarının ve ögelerine ayırmalarının istenmesi.

1. Nesne:

Tahtada yazılı olan ve uygun sorularla açıklanmış cümlelere tekrar dönülmesi. Öğrencilere o cümlelerde yapılan işlerden nelerin etkilendiğinin

sorulması. Cümlede yapılan işten etkilenen ögenin nesne olarak adlandırıldığının söylenmesi. Nesne çeşitlerine geçilmesi.

a) Belirtili Nesne:

“Şükran’la kardeşi, kış boyunca kuzuyu ellerinde beslemişlerdi.”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Beslemişlerdi.” - Yükleme

-Bu işi yapan kimdir? - Özne

“Şükran’la kardeşi”

-Şükran’la kardeşi neyi beslemişlerdi?

“Kuzuyu” – Belirtili Nesne

“Sonra Bey, hesabı ödemek için Şükran’ın babasını çağırttı.”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Çağırttı.” - Yükleme

-Bu işi yapan kimdir?

“Bey” - Özne

-Bey, kimi çağırttı?

“Şükran’ın babasını” – Belirtili Nesne

Öğrencilerle birlikte belirtili nesneyi yükleme özneyle birlikte sorulan “neyi ve kimi?” sorularının buldurduğunun gösterilmesi. Belirtili nesne görevinde olan sözcüğün ismin -i(belirtme) hâl eki aldığıının kavranması. Öğrencilerden diğer cümlelerdeki belirtili nesne görevindeki sözcükleri bulmalarının istenmesi. Daha sonra grup çalışmasıyla öğrencilerin örnekler vererek belirtili nesnenin görevini kavramalarının sağlanması.

b) Belirtisiz Nesne:

“Baba, geçen bahar, çocuklarına bembeyaz bir kuzu alıvermişti.”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Alıvermişti.” - Yükleme

-Bu işi yapan kimdir? - Özne

“Baba”

-Baba ne alıvermişti?

“Bembeyaz bir kuzu” – Belirtisiz Nesne

Öğrencilerle birlikte belirtisiz nesneyi yükleme özneyle birlikte sorulan “ne?”

sorusunun buldurduğunun gösterilmesi. Belirtisiz nesne görevinde olan sözcüğün yalın hâlde olduğunun kavranması. Öğrencilerden diğer cümlelerdeki belirtisiz nesne görevindeki sözcükleri bulmalarının istenmesi. Daha sonra grup çalışmasıyla öğrencilerin örnekler vererek belirtisiz nesnenin görevini kavramalarının sağlanması.

2. Dolaylı Tümleş:

Tahtada yazılı olan ve uygun sorularla açıklanmış cümlelere tekrar dönülmesi. Öğrencilere dolaylı tümleş bulunan cümlelerin gösterilip dolaylı tümlecin görevlerinin ve hangi sorularla bulunduğu sezdirilmesi. Cümlede yüklemün yöneldiği, bulunduğu, çıktığı yeri gösterme görevi yapan ögenin dolaylı tümleş olduğunun söylenmesi.

“Şükranlar, Anadolu'da bir kaplıca kasabasında yaşıyorlardı.”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Yaşıyorlardı.” - Yükleme

-Bu işi yapan kimdir?

“Şükranlar” - Özne

-Şükranlar nerede yaşıyorlardı?

“Anadolu'da bir kaplıca kasabasında” – Dolaylı Tümleş

“Kardeşiyle kuzu da onun ardından ayrılmıyorlardı.”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Ayrılmıyorlardı.” - Yükleme

-Bu işi yapan kimdir?

“Kardeşiyle kuzu” - Özne

- Kardeşiyle kuzu nereden ayrılmıyorlardı?

“Onun ardından” – Dolaylı Tümleç

“Belki çocuğuna ya da torununa armağan edecek...”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Armağan edecek.” - Yükleme

-Bu işi yapan kimdir?

“O” - Özne

- O, kime armağan edecek?

“Çocuğuna ya da torununa” – Dolaylı Tümleç

Öğrencilerle birlikte dolaylı tümleci yükleme özneyle birlikte sorulan “nereye, nerede, nereden; kime, kimde, kimden?” sorularının buldurduğunun gösterilmesi. Dolaylı tümleç görevinde olan sözcüklerin ismin –e(yönelme), -de(bulunma), -den(ayırılma) hâl eklerinden birini aldığı kavranması. Öğrencilerden diğer cümlelerdeki dolaylı tümleç görevindeki sözcükleri bulmalarının istenmesi. Daha sonra grup çalışmasıyla öğrencilerin örnekler vererek dolaylı tümlecin görevini kavramalarının sağlanması.

3. Zarf Tümleci:

Tahtada yazılı olan ve uygun sorularla açıklanmış cümlelere tekrar dönülmesi. Öğrencilere zarf tümleci bulunan cümlelerin gösterilip zarf tümlecinin görevlerinin ve hangi sorularla bulunduğu sezdirilmesi. Cümlede yüklem zamanını, durumunu, miktarını, yönünü, şartını, sebebini belirtme görevi yapan ögenin zarf tümleci olduğunun söylenmesi.

“Bahar gelince, baba kuzuyu bahçeye salmıştı.”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Salmıştı.” - Yüklem

-Bu işi yapan kimdir?

“Baba” - Özne

-Baba neyi salmıştı?

“Kuzuyu” – Belirtili Nesne

- Baba kuzuyu ne zaman salmıştı?

“Bahar gelince” – Zarf Tümleci

“Sonra Bey, hesabı ödemek için Şükran’ın babasını çağırttı.”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Çağırttı.” - Yüklem

-Bu işi yapan kimdir?

“Bey” - Özne

-Bey kimi çağırttı?

“Şükran’ın babasını” – Belirtili Nesne

-Bey Şükran’ın babasını neden çağırttı?

“Hesabı ödemek için” – Zarf Tümleci

“Bey sabırsızlıkla aşçıbaşına döndü.”

-Bu cümlede yapılan işi belirten sözcük nedir?

“Döndü.” - Yüklem

-Bu işi yapan kimdir?

“Bey” - Özne

-Bey kime döndü?

“Aşçıbaşına” – Dolaylı Tümleç

- Bey aşçıbaşına nasıl döndü?

“Sabırsızlıkla” – Zarf Tümleci

Öğrencilerle birlikte zarf tümlecini yükleme özneyle birlikte sorulan “ne zaman, nasıl, ne kadar, neden?” sorularının buldurduğunun gösterilmesi. Öğrencilerden diğer cümlelerdeki zarf tümleci görevindeki sözcükleri bulmalarının istenmesi. Daha sonra grup çalışmasıyla öğrencilerin örnekler vererek zarf tümlecinin görevini kavramalarının sağlanması.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme:

1. Öğrencilere özne olarak kendi isimlerini kullanmalarının ve bir cümle kurarak canlandırmalarının; daha sonra da öğelerine ayırmalarının söylenmesi.
2. Aşağıdaki yüklemlerden önce bir özne bir de tümleç kullanarak cümleler kurunuz.
.....gitmelisiniz.
.....deneyeceğim.
.....söyleyecek misiniz?
.....çalışırım.(Sağır,2002:153)
3. Soru sorma evi etkinliğinin yapılması.(Erginer, 2004:125’ten uyarlanmıştır)

Kartondan beş penceresi olan bir ev yapılır. Her pencereye Ahmet amcanın penceresi gibi bir isim verilir. Bunların içine cümleler yazılır. Tahtaya kalkan öğrenci istediği kişinin penceresini açar ve soruyu okur ve cevaplandırır.

4. Öğretmenin öğrencilere cümlenin öğeleriyle ilgili bir test uygulaması ve test sonuçlarını değerlendirmesi.
5. Öğretmenin öğrencilere Türkçemizi neden özenle ve severek kullanmamız gerektiğini; Türkçeye ait kuralların bilinmesinin neden önemli olduğunu sorması. Öğrenilen cümlenin öğeleri konusunun Türkçeyi kullanma güçlerine ne ölçüde katkı sağladığı hakkında konuşulması. Bu yolla öğrencilerde dil bilinci oluşturmaları.

BÖLÜM IV

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:

DERS PLÂNI-4

BÖLÜM I:

Dersin Adı: Türkçe

Sınıf: 6

Konu: İsim ve İsim Çeşitleri

Önerilen Süre: 80 dk

BÖLÜM II:

Hedefler:

-Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama/uygulama.

Davranışlar:

-İsim ve isimle ilgili bilgileri(özel isim, cins ismi, topluluk ismi, isimlerde teklik çokluk vb.) kavrar/uygular.

Öğrenme-Öğretme Yöntemleri: Programlı Öğretim Yöntemi

Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç,Gereçler ve Kaynakça: Programlı öğretim yöntemine göre hazırlanmış kitapçık.

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri:

Dikkati Çekme: Öğretmenin öğrencilere program deyince akıllarına nelerin geldiğini; sonra da yapacakları işleri daha önceden programlayıp programlamadıklarını sorması ve bu konuda konuşulması.

Güdüleme: Programın ve programlı olmanın önemi üzerine düşüncelerin paylaşılması.

Gözden Geçirme: Öğrencilere bu derste isim konusunu programlandırılmış öğretim yöntemine göre hazırlanmış olan bir kitapçıkla öğreneceklerini söylemesi.

Derse Geçiş: Hazırlanmış olan kitapçıkları öğrencilere dağıtması ve onlardan öncelikle ilk sayfada yer alan açıklamaları dikkatli bir şekilde okuyarak kurallara uymalarını istemesi.

Özet: Programlı öğretim yönteminin uygulanması.

Sayfa 1:

AÇIKLAMALAR:

1. Bu etkinlik isim çeşitlerini öğretmek amacıyla bilgilerin küçük birimlere ayrılması şeklinde programlandırılarak düzenlenmiştir.
2. Her sayfada ayrı bir bilgi ve bununla ilgili bir soru bulunmaktadır.
3. Soruya verdiğiniz cevabın doğru ya da yanlış olduğu bir sonraki sayfada yazılıdır.
4. Cevabınız doğru ise bir sonraki sayfaya geçmenizi; yanlış ise ilgili bölüme tekrar dönmenizi gösteren bir yönergeyle karşılaşacaksınız. Bu yüzden sayfa sırasına göre ilerlemeniz ve sayfalarda belirtilen yönergelere uymanız gerekmektedir.
5. Her öğrenci kendi hızına göre ilerleyebilir. Herkesin aynı anda ve belirli bir sürede bitirmesi şart değildir.

Sayfa 2:

İsim (Ad): Canlı ve cansız tüm varlık ve kavramları karşılayan sözcüklere isim denir.

*Aşağıdaki cümlelerde altı çizili olan sözcükler birer isimdir.

Örnek : Türkiye bir ülkedir.

İnsanlar, korku ile yaşamamalıdır.

Meclis yeni kararlar alıyor.

İsimler üç grupta incelenir:

İSİM ÇEŞİTLERİ

A)Varlıklar Verilişlerine Göre	B)Varlıkların Oluşlarına Göre	C)Varlıkların Sayılarına Göre
1-Özel İsim	1-Somut isim	1-Tekil isim
2-Cins İsmi	2-Soyut isim	2-Çoğul isim
		3-Tonluluk ismi

Sayfa 3:

A)VARLIKLARA VERİLİŞLERİNE GÖRE İSİMLER

1. Özel İsim: Tek olan, tam bir benzeri bulunmayan varlıkları karşılayan isimlerdir. Özel isimler her zaman büyük harfle başlar.

* Özel isimler şu başlıklarda toplanabilir:

Kişi isimleri: Mustafa Kemal Atatürk, Ali...

Ülke isimleri: Türkiye, Almanya, İngiltere...

Millet isimleri: Türk, Yunan, İspanyol...

Yer isimleri: Amasya, İstanbul, Paris...

Dil isimleri: Türkçe, Almanca, Rusça...

Hayvan isimleri: Tekir, Karabaş, Boncuk...

Din ve mezhep isimleri: İslamiyet, Hanefilik...

Kurum,dernek,okul isimleri:Türk Dil Kurumu,İstiklâl İlköğretim Okulu...

Kitap, dergi, gazete isimleri: Kaşağı, Bilim ve Teknik, Milliyet...

Gezegen isimleri: Güneş, Merkür, Venüs...

Örnek : Yurdumuzun kurtarıcısı Mustafa Kemal Atatürk'tür.

İstanbul, Türkiye'nin en kalabalık şehridir.

Türkçe işlek bir dil olarak bilinmektedir.

Sayfa 4:

2-Cins İsmi: Aynı türden birden fazla varlığın ortak isimleridir. Sadece cümle başında bulunduklarında büyük harfle başlanırlar.

Örnek: Çocuk, papatya, korku, tabak, kulak...

Şu **çiçek** çok güzel kokuyor.

* Aşağıdaki cümlelerde mavi yazılmış sözcükler özel isim, pembe yazılmış isimler cins ismidir.

İstanbul deyince **aklıma**

Tophane'de küçücük bir **sokak** gelir.

Her **Allah'ın günü kahvelerine**

Anadolu'dan bir sürü **fakir fukara** gelir.

Bedri Rahmi EYÜBOĞLU

Sayfa 5:

Soru: Aşağıdaki cümlelerin hangisinde özel isim kullanılmamıştır?

A)Güneş insan hayatı için en önemli ısı ve ışık kaynağıdır.

B)Toprak, öğretmenlerce sevilen bir öğrencidir.

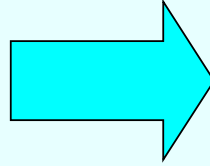
C)Ay sonunda çok yoğun çalışmam gerekiyor.

D)İngilizce öğrenmen gerekli bence.

Sayfa 6:

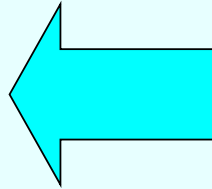
Cevabın “C” seçeneği ise

Tebrikler! Doğru bildin. Bir sonraki sayfaya geçebilirsin.



Cevabın A, B veya D seçeneklerinden herhangi biriye

Yanlış cevap ! Sayfa 3'e geri dön.



Sayfa 7:

B) VARLIKLARIN OLUŞLARINA GÖRE İSİMLER:

1- Somut İsim: Duyu organlarımızın(göz kulak burun dil, deri) herhangi biriyle algılayabildiğimiz varlıkları karşılayan isimlerdir.

Örnek: Kalem, rüzgâr, ses, hava...

Ağaca pek çok **kuş** kondu.

2- Soyut İsim: Duyu organlarımızın (göz kulak burun dil, deri) herhangi biriyle algılayamadığımız varlıkları karşılayan isimlerdir. Bunların varlığını aklımız ve hislerimizle algılarız.

Örnek: Cesaret, heyecan, üzüntü, kader...

Korkunun **ecele** faydası yoktur.

* Aşağıdaki cümlelerde mavi yazılmış sözcükler somut isim, pembe yazılmış isimler soyut isimdir.

Sen, **mutluluğu** hak ediyorsun.

Kalem, **kılıcı** yenmelidir.

İyilik eden, **kötülük** bulmaz.

Sesin rüzgârda dağılıyor.

Sayfa 8:

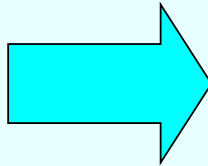
Soru: Aşağıdaki altı çizili isimlerden hangisi soyut anlamlıdır?

- A) Sevgi, sınıfımızın en çalışkanıdır.
- B) İnsan, duygularını kolayca ifade edemiyor.
- C) Soğuğa karşı oldukça dayanıksızsın.
- D) Yemekler, mis gibi kokuyor.

Sayfa 9:

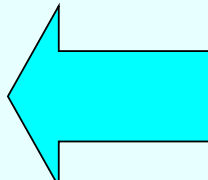
Cevabın “B” seçeneği ise

Tebrikler! Doğru bildin. Bir sonraki sayfaya geçebilirsin.



Cevabın A, C veya D seçeneklerinden herhangi biriye

Yanlış cevap ! Sayfa 7’ye geri dön.



Sayfa 10:

C)VARLIKLARIN SAYILARINA GÖRE İSİMLER

1) **Tekil İsim:** Sayı olarak tek bir varlığı karşılayan isimlerdir.

Örnek: Masa, insan, deniz, bitki...

Karşıdaki **ev**, çok güzel gözüküyor.

2) **Çoğul İsim:** Sayı olarak birden çok varlığı karşılayan isimlerdir.

* Tekil isimlere ‘-ler, -lar’ çoğul eki getirilerek yapılır.

Örnek: Masalar, insanlar, denizler, bitkiler,

Karşıdaki **evler**, çok güzel gözüküyor.

3) **Topluluk İsmi:** Çoğul eki almadan birden çok varlığı karşılayan isimlerdir.

Örnek: Sürü, ordu, aile, meclis...

Okul maçını bizim **takım** kazandı.

* Aşağıdaki cümlelerde mavi yazılmış sözcükler tekil isim, pembe yazılmış isimler çoğul isim, yeşil yazılmış sözcükler topluluk ismidir.

Küçük **heyecanlar** **insanı** mutlu eder.

Orman, temiz **hava** kaynağıdır.

İnsanlar, bir **grup** içinde yaşarlar

Sayfa 11:

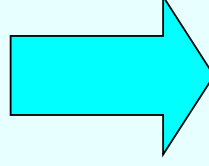
Soru: Aşağıdaki cümlelerin hangisinde topluluk ismi yoktur?

- A) Sınıfımız bilgi yarışmasına katılmayacak.
- B) Sizin küme bu soruyu çözer.
- C) Mecliste gergin anlar yaşanıyor.
- D) Öğrenciler, sınıftan sessizce ayrıldılar

Sayfa 12:

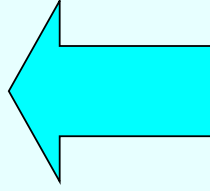
Cevabın “D” seçeneği ise

Tebrikler! Doğru bildin. Bir sonraki sayfaya geçebilirsin.



Cevabın A, B veya C seçeneklerinden herhangi biriye

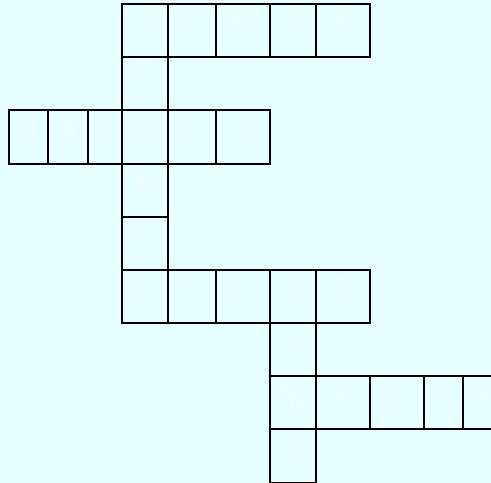
Yanlış cevap ! Sayfa 10’a geri dön.



Sayfa 13:

Tebrikler! İsim çeşitleri konusunu öğrendin. Ödül olarak aşağıdaki bulmacayı çözerek hem eğlenebilir, hem de öğrendiklerini uygulayabilirsin. Bulmacanın içindeki isimlerin hangi çeşit olduğunu arkadaşlarınla paylaşabilirsin.

1. Dilimizin adı.
2. On bin erden oluşan askerî kuvvet.
3. Özlem.
4. İçinde yaşanan yer, konut(Çoğul eki almış biçimde).
5. Bir meyve ismi.
6. Kesici bir alet.



Sayfa 14:

Bulmacanın Çözümü:

			T	Ü	M	E	N	
			Ü					
H	A	S	R	E	T			
			K					
			Ç					
			E	V	L	E	R	
					L			
					M	A	K	A
					A			S

BÖLÜM IV

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:

DERS PLÂNI-5**BÖLÜM I:**

Dersin Adı: Türkçe

Sınıf: 6

Konu: Türkçenin Ses Özellikleri

Önerilen Süre:120 dk

BÖLÜM II:**Hedefler:**

-Türkçenin ses özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları uygulama.

Davranışlar:

-Ünlü ve ünsüzlerle ilgili bilgileri(kalınlık-incelik, düzlük-yuvarlaklık; sertlik-yumuşaklık) kavrar/uygular.

Öğrenme-Öğretme Yöntemleri: Drama Yöntemi

Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç,Gereçler ve Kaynakça: Teyp; Kaset; Önder, Alev. Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2002, ss:221; Özcan, Türker. “İlköğretim Türkçe Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi ve Uygulamalar”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001,ss:107.

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

Dikkati Çekme: Öğretmenin sınıfa gök gürültüsü, kahkaha, çocuk ağlaması, horlama, fren, korna, kuş cıvıltısı, ambulans, itfaiye gibi değişik seslerin bulunduğu bir kaset getirerek öğrencilere dinlettirmesi.

Güdüleme: Öğrencilere kasette hangi sesleri fark ettiklerini sorması. Bunlardan en çok hangisinden hoşlandıklarını, hangisini beğenmediklerini sebepleriyle birlikte anlatmaları için öğrencilere söz hakkı vermesi. Hayatımızda başka hangi seslerin var olduğu konusunda konuşulması.

Gözden Geçirme: Bu derste çeşitli etkinliklerle seslerin özelliklerini öğreneceklerinin söylenmesi.

Özet: Düzenlenen etkinliklerin sınıfça gerçekleştirilmesi.

Çocuklardan gözlerini yummaları ve sesleri dinlemeleri istenir.

“İlk önce binanın dışındaki sesleri duymaya çalışırlar. Öğretmen aşağıdaki yönergeyi adım adım verir:

- Şimdi binanın dışındaki sesleri dinleyin. En küçük sesleri bile duymaya çalışın.
- Şimdi de bu odanın dışındaki sesleri duymaya çalışın. Binanın içinde, ama bizim bulunduğumuz odanın dışındaki sesleri dinleyin"...
- Şimdi bu adadaki sesleri duymaya çalışın. Öğretmen odada yürüyebilir. Sesli sesli nefes alıp verebilir, bir şeyler yer gibi ağzını şapırdatabilir. Bir kitabın sayfalarını çevirebilir. Kağıt yırtabilir. Ara sıra da hiçbir şey yapmaz ve tam bir sessizlik sağlar.
- Kulağını bir arkadaşının göğsüne dayar ve arkadaşının kalbini dinler. Her çocuk bir arkadaşının kalbine kulağını dayayarak dinler.
- Şimdi de herkes kendi bedeninden gelen sesleri dinlesin.

Bedenini dinle. Kendi nefesini dinle. Kalbinin vuruşlarını dinle Yaşayan, canlı olan her şeyde var olan ritmik sesi dinle.

· Binanın dışındaki sesleri tekrar dinlemeye çalış. Gözlerini kapat ve dinle. Sesini duyduğun şeyleri, arabaları, insanları hayalinde canlandır. Farklı otomobiller düşün. Otomobillerin şoförlerini ve yolcularını düşün.

Not: Böylece, öğretmenin yönlendirmesi ile, değişik kaynaklardan gelen sesler dinlenir. Her ses kaynağı (bina dışındaki ortam, odadaki ortam, beden, arkadaşın kalbi) dinlenirken, çocuklara yeterince süre verilir. Bir ses kaynağından diğerine çok çabuk geçilmez. Çalışmanın son bölümünde, gruptaki diğer çocuklar gözlerini kapatmış dinlerken, her çocuk, sırayla kendi seçtiği bir sesi yaratır. Diğer çocuklar, o sesin ne sesi olduğunu tahmin etmeye çalışırlar.

Tartışma: Çocuklara, farklı kaynaklardan gelen sesleri dinlerken ne yaşadıkları, ne hissettikleri ile ilgili olarak sorular sorulur ve konuşulur. Öğretmen çocuklardan, dinledikleri bazı sesleri (kalp atışı sesi, otomobil sesi, anahtarlık sesi, yırtılan kağıt sesi) ağızlarıyla taklit etmelerini isteyebilir.”(Önder, 2002:221)

Böylece öğretmen öğrencilerin sesleri ve ses kaynaklarını fark etmelerini sağlar. Daha sonra öğrencilere istedikleri bir sesi çıkarmalarını söyler. Bu sesi aynı zamanda vücut hareketleriyle de yansıtmalarını ve bir ritim yakalamalarını ister. Aynı ses ve hareketlerin oluşturduğu öğrenci topluluğunun bu etkinlikte rahatlamalar ve öğrenmeye hazır olmaları sağlanır.

Bu etkinliğin ardından öğretmen öğrencilere anlamlı ses topluluklarını, yani sözcükleri düşünmelerini söyler. Öğrencilerden bir sözcük seçerek bu sözcüğü seslendirmelerini ister. Her öğrenci sırasıyla kalkarak seçtiği sözcüğü söyler. Bu yolla öğretmen, sözcüklerin seslerin bir araya gelerek anlamlı bir bütün oluşturmalarıyla söylendiklerinin öğrencilerce kavranmasını sağlar.

Yapılan sözlü etkinliklerden sonra öğretmen, öğrencilere sesleri yazıyla ifade edip edemeyeceklerini sorar. İstekli öğrencilere sesleri nasıl yazıya geçirebileceklerini, bunun için neye ihtiyaç duyduklarını açıklamalarını ister. Daha sonra yine öğrencilere bir sözcük seçmelerini, bu sözcüğü önce seslendirip sonra da

tahtaya yazmalarını ister. Böylece seslerin yazıya geçirilmesinin harflerle mümkün olduğu somut olarak görülür.

Öğretmenin öğrencileri düşünmeye yöneltici sorular sorması:

- Sesler olmasaydı insanlar nasıl iletişim kurardı?
- Her sese anlam yüklemek mümkün müdür? Yoksa sadece sözcükler mi anlamlı seslerdir?
- Bir ses seçerek bu sesle istediğimiz bir duyguyu ifade edebilir miyiz? Örneğin “a” sesini istediğimiz zaman şaşırma, istediğimiz zaman beğenme, küçümseme, üzülme gibi anlamlarda kullanabilir miyiz? Bunun denemelerini yapınız.
- Yaşanılanları ya da düşünülenleri sadece seslerle; yani konuşarak ortaya koymak yeterli olur mu? Bunun eksikleri neler olabilir?
- Sesleri, harfleri kullanarak yazıya geçirmek bize ne kazandırır? Bunu yapmazsak nelerle karşılaşabiliriz?
- Sesleri yazıya geçirmenin faydaları nelerdir?

Bu sorularla öğretmen öğrencilerin düşünce gücünü geliştirerek ses ve onun yazıya geçirilerek şekillerle ifade edilmesini sağlayan harf kavramının önemini anlamalarını sağlar.

Öğretmen öğrencilere şimdi bir oyun oynayacaklarını, bu oyunla seslerin özelliklerini öğreneceklerini söyleyerek oyuna geçer.

Öğretmen, dersten önce hazırladığı, kartona yazarak öğrencilerin boynuna asmaya hazır olan harfleri öğrencilere dağıtır ve onlardan boyunlarına asmalarını ister. Böylece her öğrenci bir harfi temsil eder. Daha sonra ünlü harfi temsil eden öğrenciler içte, ünsüz harfleri temsil eden öğrenciler dışta olmak üzere öğrenciler iç içe iki daireye ayrılır. Öğrencilerden oturmaları istenir. Daha sonra alfabe sırası

gözetilerek öğretmen tarafından harfler teker teker söylenir. Temsil ettiği harf söylenen öğrenci ayağa kalkar ve o harfle başlayan bir sözcük seçer. Bu sözcüğü arkadaşlarına söylemez, özelliklerinden bahsederek seçtiği sözcüğü anlatmaya çalışır. Diğer öğrenciler de hangi sözcüğü anlattığını tahmin eder. Tüm harfler bittikten sonra öğretmen harflerin çeşitli yönlerden ayrıldığını söyleyerek bunları öğrencilerin bulacağını ifade eder. Ünlü harfleri temsil eden öğrencileri ayağa kaldırır. Her öğrenciden kendi temsil ettiği harfi söylemesini ister. Daha sonra ünsüz harfi temsil eden öğrencileri ayağa kaldırır, onlardan da aynı şeyi yapmalarını ister. Bunun sonucunda öğrencilere ünlü harflerle ünsüz harfler arasındaki fark sezdirilir ve ünlü harflerin ses yolundan engele uğramadan çıktıkları ve tek başına söylenebildikleri; ünsüz harflerin ise tek başına söylenemeyen, ancak bir ünlü harf yardımıyla söylenebilen harfler oldukları açıklanır.

Daha sonra ünlü harfleri temsil eden öğrenci grubu da kalın ünlüler ve ince ünlüler olmak üzere iki gruba ayrılır. Kalın ünlüler ve ince ünlüler teker teker söylenir. Sonra bu harfler söylenirken dilin aldığı duruma bakılır. Her öğrenci bu ünlüleri söyler, aynı zamanda yanındakinin diline bakar. Böylece ünlülerin dilin geriye çekilmişken söylenene kalın ünlü; dil ileriye sürülmüşken söyleneni de ince ünlü dendiği açıklanır. Bundan sonra ünlüler yine birleşerek tek grup olurlar.

Öğretmen bu sefer de düz ünlüleri ve yuvarlak ünlüler olmak üzere öğrenci grubunu ikiye ayırır. Düz ünlüler ve yuvarlak ünlüler teker teker söylenir. Sonra bu harfler söylenirken dudakların aldığı duruma bakılır. Her öğrenci bu ünlüleri söyler, aynı zamanda yanındakinin dudağına bakar. Böylece ünlülerin dudaklar düzken söylenene düz ünlü; dudaklar yuvarlakken söyleneni de yuvarlak ünlü dendiği açıklanır. Bundan sonra ünlüler yine birleşerek tek grup olurlar.

Son olarak öğretmen ünlüleri geniş ve dar ünlüler şeklinde iki gruba ayırır. Geniş ünlüler ve dar ünlüler teker teker söylenir. Sonra bu harfler söylenirken alt çenenin aldığı duruma bakılır. Her öğrenci bu ünlüleri söyler, aynı zamanda yanındaki çenesine bakar. Böylece ünlülerin alt çenenin aşağı düşüp ağız boşluğu genişlediğinde söylenene geniş ünlü; alt çeneyle ağız boşluğu arası darken söyleneni de dar ünlü dendiği açıklanır. Bundan sonra ünlüler yine birleşerek tek grup olurlar.

Bu etkinlikten sonra öğretmen tahtaya ünlü harflerin özelliklerini göstermek amacıyla hazırladığı, ancak içini öğrencilerin doldurması için boş bıraktığı tabloyu asar ve istekli öğrencilerden boşlukları uygun ünlülerle doldurmalarını ister.

Tablonun doldurulmasından sonra öğrencilere öğretmen kendi yazdığı ya da değişik kaynaklardan bulduğu ünlü harflerin özelliklerini anlatan bir şiir ya da yazı yazmalarını; herkesin ünlü harflerden istediğini veya istediklerini seçerek özellikleriyle birlikte anlatmalarını ister. Sonra da her öğrenciye yazdıklarını okutur. Böylece öğrencilerin yaratıcılıklarının ve sözcükleri kullanma güçlerinin gelişmesini, ayrıca konuyu kavramalarını sağlar.

ÜNLÜLER

Ben “a” yım,
Düz, geniş ve kalınım,
Ünlülerin en başındayım.

Bana “e” derler,
Düzüm, genişim,
Bir de ince bir harfim.

“i” dir benim adım,
 Düzüm, kalınım,
 Ayrıca çok da darım

“ı” yım ben de,
 Karıştırma “i” ile.
 Noktam vardır benim,
 Düz, dar ve inceyim.

“o” derler bana,
 Yuvarlak bir harfım sonra,
 Geniş ve kalınım ayrıca.

“ö” dedikleri de benim,
 Yuvarlak ve genişim,
 Bunun yanında ince mi inceyim.

“u” ünlüsü de benim,
 Kalın ve yuvarlağım,
 Dalga geçme ama, ben de darım.

Son ünlü de benim,
 “Ünlü” nün içinde iki taneyim.
 Yuvarlak, dar ve inceyim,
 Bil bakalım ben kimim?

Daha sonra ünsüz harflerin özelliklerine geçilir. Ünsüz harfleri temsil eden öğrencileri ayağa kaldırır. Bu grubu da sert ve yumuşak ünsüzler olmak üzere ikiye ayırır. Her öğrenciden kendi temsil ettiği harfi söylemesini ister. Sert ünsüzler ve yumuşak ünsüzler teker teker söylenir. Bu harfler söylenirken ses tellerinin öğrencilere ses tellerinin titreşimine dikkat etmeleri söylenir. Bunun sonucunda ses tellerinde titreşimleri az olan ünsüzlerin sert ünsüz; ses tellerinde titreşimleri fazla olan ünsüzlerin yumuşak ünsüz olduğu açıklanır. Öğretmenin sert ünsüzleri “FıSTıKÇı ŞaHaP” şeklinde kodlayarak akıllarında tutabileceklerini söyler. Sonra sert ünsüzleri temsil eden öğrencilere süre vererek bu kodlamayla ilgili doğaçlama şeklinde bir canlandırma sergilemelerini ister. İçlerinden birinin fıstık satması ve adının da Şahap olması, diğerlerinin çocuk olması, onu kızdırması; bu yüzden de hem birbirlerine sert davranmaları öğrencilere fikir olarak verilebilir.

Öğretmen, öğrencilere yumuşak ünsüzleri de “YaRıN BaRaJ GöLü CiVaRıNDa GeZeCeĞiM” şeklinde kodlayarak akıllarında tutabileceklerini söyler. Bu öğrencilerden de kodlamaya uygun bir doğaçlama sergilemelerini ister. Öğrencilere yorgun bir ailenin hafta sonunda baraj gölüne pikniğe gitmelerini ve orada hoş vakit geçirerek birbirlerine yumuşak bir şekilde, iyi davranmalarını canlandırabilecekleri önerilebilir.

Bu etkinlikten sonra öğretmen tahtaya ünsüz harflerin özelliklerini göstermek amacıyla hazırladığı, ancak içini öğrencilerin doldurması için boş bıraktığı tabloyu asar ve istekli öğrencilerden boşlukları uygun ünsüzlerle doldurmalarını ister.

Tablonun doldurulmasından sonra öğrencilere öğretmen kendi yazdığı ya da değişik kaynaklardan bulduğu ünsüz harflerin özelliklerini anlatan bir şiir ya da yazı

yazmalarını; herkesin ünsüz harflerden istediğini veya istediklerini seçerek özellikleriyle birlikte anlatmalarını ister. Sonra da her öğrenciye yazdıklarını okutur. Böylece öğrencilerin yaratıcılıklarının ve sözcükleri kullanma güçlerinin gelişmesini, ayrıca konuyu kavramalarını sağlar.

HARFLER NELER ANLATMAZ Kİ

Şu bizim yumuşak g var ya; iyi harftir, güzel harftir doğrusu.

Hadi canım, kendine ait bir şekli bile yoktur onun diyebilir biri.

Evet, kendine ait bir şekli yoktur onun. Bir g yazın, üzerine ters duran bir şapka atın, karşınıza o çıkar. Yumuşak g!

Oysa diğer harflerden farklı birçok yanı vardır onun. P gibi patlamaz, t gibi gürültücü değildir söz gelimi. Ha var gibidir, ha yok gibi. Sessizce durur kelimelerin aralarında. Onu konuşurken fark edemeyiz. Daha çok yazıldığı zaman görebiliriz yumuşak g'yi.

Ağaçtaki yumuşak g, bizim gibi değildir. Yapraklıyken de yapraksızken de sever ağacı.

Çiğdeki yumuşak g, bir kar tanesinde olamadım ama bir çiğ tanesindeyim işte ben, der. Böyle der çiğ tanesindeki yumuşak g.

Dağlara seslendiğimizde sesimiz yankılanır ya hani... İşte o yankı, dağdaki yumuşak g'nin işidir.

Düğümdeki yumuşak g'nin canı çıkacak gibidir. İyiyim ben, der yine de. Burada biraz sıkıştım sadece, hepsi o kadar.

Kağıttaki yumuşak g, çoğunlukla memnundur hayatından. Ama kağıt, kağıttan gemi olursa!.. İşte o zaman içi içine sığmaz, kağıttaki yumuşak g'nin.

Kaplumbağadaki yumuşak g, çok yavaş gittiği için kızar kaplumbağaya. Acelen ne canım der, kaplumbağa. N'olmuş biraz yavaş gidiyorsak...

R'leri söyleyemeyen yavru kurbağalar, vıgak vıgak diye bağırlar. Buna çok güler kurbağadaki yumuşak g. Katıla katıla güler.

Ana-oğul şöyle bir kucaklaştığı zaman; pek hüzünlenir oğuldaki yumuşak g. Gözleri dolar, ağlayacak gibi olur.

Yazın öğle sıcaklarında; kaç kez sıcaktan bayılıp yere düşmüştür de kimsenin haberi olmamıştır, öğledeki yumuşak g'den.

Soğandaki yumuşak g'yi ne zaman görseniz iki gözü iki çeşme. Gururlu olduğu için de hiç şikayetçi olmaz soğandan.

Daha bir sürü kelimenin içinde dolaşır durur yumuşak g.

Ama kimse bilmez, bir derdi vardır yumuşak g'nin. Hiçbir kelimenin birinci harfi olamamıştır dilimizde.

İşte budur bütün derdi yumuşak g'nin.

Burhan EREN

Ünlü ve ünsüz harfler özellikleriyle birlikte anlaşıldıktan sonra öğretmen çeşitli oyunlarla konunun pekiştirilmesine yardımcı olur. Öncelikle sınıfı iki gruba ayırır. Birinci gruptan bir harf belirleyerek bu harfi bedenleriyle biçimlendirmelerini ister. İkinci gruptan da biçimlendirilen harfi bulmalarını ve özelliğini söylemelerini ister. Bu oyun tüm harfler tamamlanıncaya kadar dönüşümlü olarak oynanır.

Öğretmen ünlü harfleri kullanmadan tahtaya bir paragraf yazar. Öğrencilerden bunu okumalarını ister. Öğrenciler sözcüklerin uygun yerlerine uygun ünlüleri getirmeye çalışır. Bu oyunla ünlülerin ve ünsüzlerin yalnız başına değil, bir araya gelerek sözcük oluşturduğu kavranır.

Öğretmen öğrencilerin sesleri düzgün çıkarabilmeleri, aynı zamanda eğlenebilmeleri için öğrencilere sırasıyla tekerleme okutturur.

Öğretmen, sınıfın halka şeklinde olmasını ister. Daha sonra bir sözcük söyler. Halkanın en başındaki öğrenci öğretmenin söylediği sözcüğün son harfiyle başlayan bir sözcük bulur. Bu kural halka tamamlanana kadar devam ettirilir. Söylenen sözcüklerin tekrar söylenmemesine dikkat edilir.

Öğretmen, öğrencilerle derste neleri öğrendikleri hakkında konuşur. Dersi ne açıdan faydalı bulduklarını, ne açıdan eksik gördüklerini anlatmalarını ister. Onlara bilgilerinin kalıcı olacağına inanıp inanmadıklarını sorar. Öğrencilerin öğrendiklerini uygulamada yaşadıkları sorunları(varsa) tespit eder ve bu sorunlara çözüm arar.

BÖLÜM 111:

Ölçme Değerlendirme:

1. Öğretmen sınıfı dört gruba ayırır. Önce bir harf vererek istekli öğrencilerden bu harfin özelliklerini söylemelerini ister. Daha sonra gruplara bu harfle başlayan sözcükler bulmalarını söyler. En çok sözcüğü bulan grup kazanır.
2. Tahtaya istekli öğrencileri sırasıyla çıkarır. Tahtaya çıkan öğrenciye bir sözcük bulup bu sözcüğün harf sayısı kadar kısa yatay çizgi çizmesini söyler. Öğrenci sözcüğü oluşturan harflerin sırasıyla özelliklerini söyler. Arkadaşlarından da doğru harfi tahmin etmelerini ve sözcüğü bulmalarını bekler. Her öğrencinin iki tahmin hakkı vardır.
3. Öğrenciler sırasıyla bir torba içine konulmuş harfleri çeker. Bu harfin özelliklerini sayar. Seçtiği bir öğrenciden de bu harfi bilmesini ister.

4. Kara kedi oyunu oynanır. “Önce herhangi bir harf, kara kedi olarak sınıfça kararlaştırılır. Öğretmen, bir kelime söyler. Kara kedi bu kelimenin başındaysa sol eller; ortadaysa başlar; sonundaysa sağ eller sallanır. Yanlış yapan oyunu terk eder.

Örnek:

Diyelim ki “s” harfi kara kedi olarak kararlaştırıldı:

Öğretmen “soba” derse; öğrenciler sol ellerini sallarlar.

Öğretmen “masa” derse; öğrenciler sağ ellerini sallarlar.

Öğretmen “makas” derse; öğrenciler sağ ellerini sallarlar.”(Türker,2001:107)

5. Öğretmenin öğrencilere Türkçemizi neden özenle ve seyerek kullanmamız gerektiğini; Türkçeye ait kuralların bilinmesinin neden önemli olduğunu sorması. Öğrenilen ünlü ve ünsüz harflerin özellikleri konusunun Türkçeyi kullanma güçlerine ne ölçüde katkı sağladığı hakkında konuşulması. Bu yolla öğrencilerde dil bilinci oluşturması.

BÖLÜM IV

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:

DERS PLÂNI-6

BÖLÜM I:

Dersin Adı: Türkçe

Sınıf: 7

Konu: Zarf ve Zarf Çeşitleri

Önerilen Süre: 80 dk

BÖLÜM II:

Hedefler:

-Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama/uygulama.

Davranışlar:

-Zarflar ve işlevleriyle ilgili bilgileri kavrar/uygular.

Öğrenme-Öğretme Yöntemleri: Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi

Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç,Gereçler ve Kaynakça: Bilgisayar

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

Dikkati Çekme: Öğretmenin öğrencilere teknolojik aletlerden hangilerini kullanabildiklerini sorması. En yaygın teknolojik aletler üzerine konuşulması.

Güdüleme: Teknolojinin hayatımızdaki önemi, sağladığı yararlar ve sebep olduğu zararlar hakkında düşüncelerin paylaşılması.

Gözden Geçirme: Bu derste bilgisayar destekli öğretim yöntemiyle zarfların özelliklerini ve çeşitlerini öğreneceklerinin söylenmesi.

Derse Geçiş: Öğretmenin öğrencilere bilgisayar destekli öğretim yöntemine göre hazırlanmış etkinliği açmalarını söyleyerek gerekli açıklamaları yapması. Bilgisayarın faresini kullanarak ilerleyebileceklerini, başka hiçbir tuşa basmalarının gerekmediğini vurgulaması. Daha sonra etkinliğin başlatılması.

Özet: Düzenlenen etkinliklerin sınıfça gerçekleştirilmesi. Öğrencilere aşağıdaki açıklamanın yapılması:

“Fareyi kullanarak ilerlediğinizde sırasıyla zarf konusuyla ilgili görüntülerle karşılaşacaksınız. Bu görüntülerde konu anlatımları ve sorular bulunmaktadır. Her bölümden sonra size bir soru yöneltilecek. Soruyu doğru cevaplarsanız alkış sesiyle birlikte bir sonraki bölüme geçeceksiniz. Yanlış cevaplarda ise fren sesiyle konuya tekrar döneceksiniz.”



ZARF (BELİRTEÇ)



- Birazdan karşılaşacağın cümlelerdeki yuvarlak içine alınmış sözcüklere dikkat eder misin?
- O sözcükler cümlede **zarf** görevi yapıyor.
Cümlelere bakmak için tıkla!



ZARF (BELİRTEÇ)

1. “**Ağır ağır** yürüyeceksin bu yollarda.”
Fiil

>> Yürümek fiili nasıl gerçekleşmektedir?

Ağır ağır



2. Örneğe geçmek için tıkla!



ZARF (BELİRTEÇ)

2. “**Akşam üstü** hüzünlendim ben yine.”
Fiil

>> Hüzünlenmek fiili ne zaman gerçekleşmektedir?

Akşam üstü



3. Örneğe geçmek için tıkla!



ZARF (BELİRTEÇ)

3. “Onu görmek istiyorsan **aşağı** inmelisin.”
Fiil

>> İnme fiili hangi yöne doğru gerçekleşmektedir?

Aşağı



4. Örneğe geçmek için tıkla!



ZARF (BELİRTEÇ)

4. “Başarmak için **çok** çalışmalıyız.”
Fiil

>> “Çalışmak” fiili ne kadar gerçekleşmektedir?

Çok



5. Örneğe geçmek için tıkla!



ZARF (BELİRTEÇ)

5. “Kendini **nasıl** hissediyorsun?”
Fiil

>> “Hissetmek” fiili hangi soruyla belirtilmiştir?

Nasıl



Örnekler bitti! Konuya devam!



ZARF (BELİRTEÇ)

Zarfın cümle içinde kullanımını örneklerle gördün. Şimdi de tanımını görmeye ne dersin?
Tıkla hadi!



- **ZARF(BELİRTEÇ):**

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi fiilleri durum, zaman, yer-yön, miktar ve soru bakımından belirten sözcüklere **zarf(belirteç)** denir.



ZARF (BELİRTEÇ)

Zarf çeşitlerini şema halinde görmek için [buraya](#) tıkla bakalım!



ZARF (BELİRTEÇ)

Durum (Hâl) Zarfları

Zaman Zarfları

Yer- Yön Zarfları

Miktar (Azlık-Çokluk)
Zarfları

Soru Zarfları



ZARF (BELİRTEÇ)

Şimdi durum (hâl) zarflarını
öğrenmek ister misin ?

Tıkla o zaman 😊



1.DURUM (HAL) ZARFLARI

- Büyüklerle saygılı davranmalıyız. Nasıl?

Fiil

- Çocuklar gülerek kaçıştılar. Nasıl?

Fiil



1.DURUM (HAL) ZARFLARI

- Deniz **pırıl pırıl** parlıyor. Nasıl?

Fiil

- Kardeşimin yüzü **kıpkırmızı** olmuş. Nasıl?

Fiil



1.DURUM (HAL) ZARFLARI

- Örneklere görüldüğü gibi **fiillerin** durumunu, nasıl yapıldığını bildiren zarflara **durum(hâl) zarfı** denir.
- Fiile sorulan “**Nasıl?**” sorusunun cevabı **durum(hâl) zarfıdır**.





1.DURUM (HAL) ZARFLARI

- Durum bildiren sözcükler bir ismi etkilerse niteleme sıfatı olur. Bunlar isme sorulan “**Nasıl?**” sorusuyla bulunur.
- Durum bildiren sözcükler bir fiili etkilerse durum(hâl) zarfı olur. Bunlar fiile sorulan “**Nasıl?**” sorusuyla bulunur.



1.DURUM (HAL) ZARFLARI

- Ağacın yemyeşil yaprakları vardı. Nasıl?

Niteleme
Sıfatı

İsim

- Ağacın yaprakları yemyeşil görünüyordu Nasıl?

Durum(Hal)
Zarfı

Fiil



Bir soruyla öğrendiklerini
kontrol etmeye ne dersin?

Hadi tıkla!



1.DURUM (HAL) ZARFLARI

- **SORU:** “Güzel” sözcüğü hangi cümlede **durum(hâl) zarfı** görevindedir?

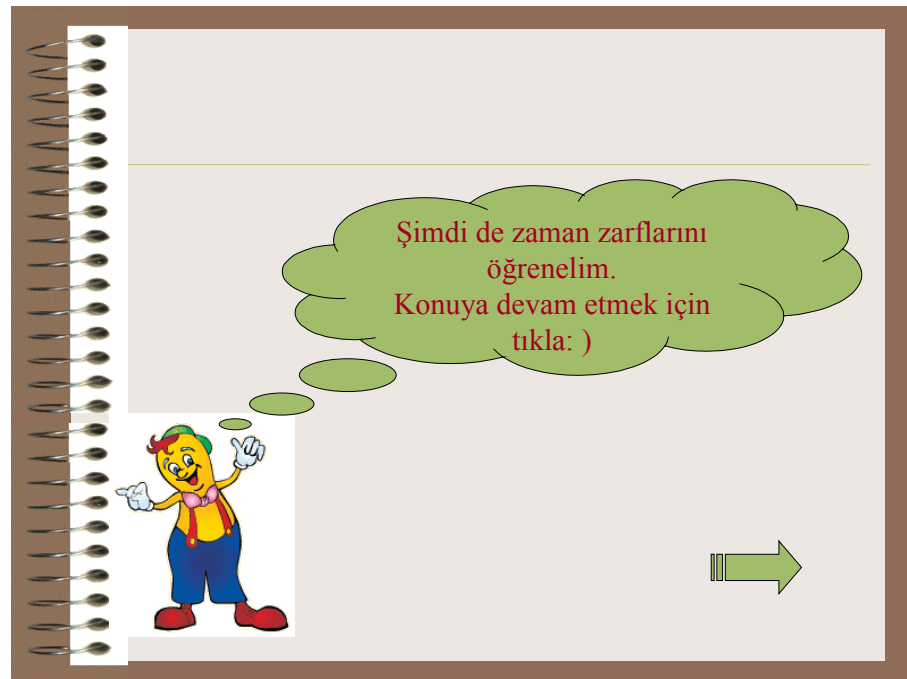
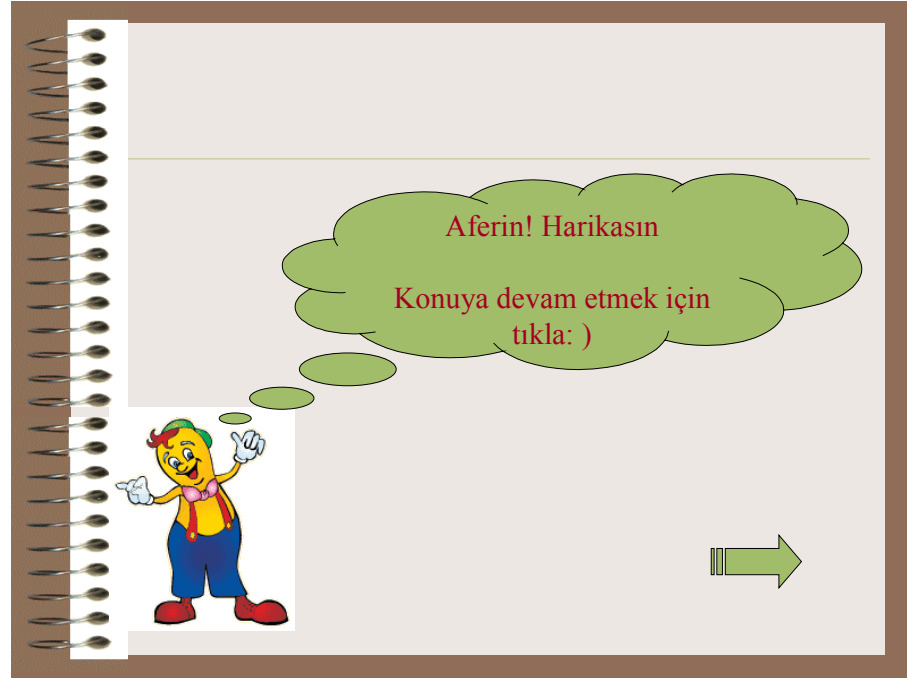
- A) Güzel sözler duymak istiyorum.
- B) Nihayet güzel vatanıma kavuştum.
- C) Yaptığım pasta güzel olmuş.
- D) Elinde güzel çiçekler vardı.

Doğru şıkkın üzerine tıklamalısın!

Yanlış Cevap!
Konuya bir kere daha göz
atmak ister misin?

Tıkla o zaman😊





2.ZAMAN ZARFLARI

- Güneş batınca içime bir hüznün dolar. **Ne zaman?**

Zaman Zarfı

Fiil

- Sınava üç gün sonra gireceğim. **Ne zaman?**

Zaman Zarfı

Fiil

2.ZAMAN ZARFLARI

- Sabahtan beri Zeynep'i bekliyoruz. **Ne zaman?**

Zaman Zarfı

Fiil

- Leylekler kış gelmeden gider. **Ne zaman?**

Zaman Zarfı

Fiil

2.ZAMAN ZARFLARI

- Örneklerde görüldüğü gibi **fiillerin zamanını** bildiren zarflara **zaman zarfı** denir.
- **Fiile** sorulan **“Ne zaman?”** sorusunun cevabı **zaman zarfıdır**.



Zaman zarflarıyla ilgili bir
soru çözelim mi?
Hadi tıkla!



2.ZAMAN ZARFLARI

- **SORU:** Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zaman zarfı **kullanılmamıştır**?

A) Eve ulaştığında mutlaka haber ver.

B) Zaman su gibi geçiyordu.

C) Her gün ağlardım gizli gizli.

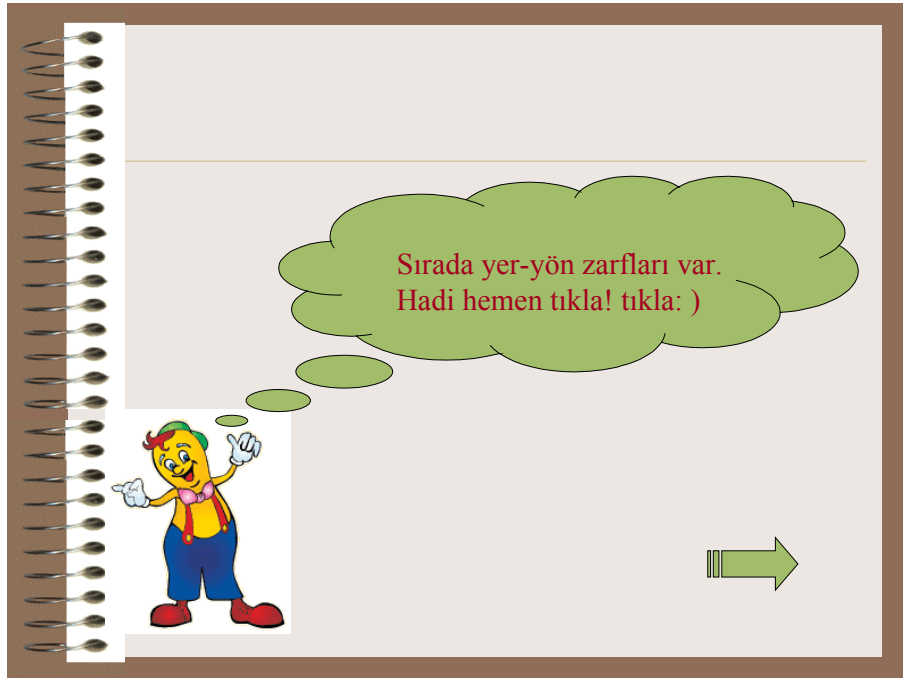
D) Hemen yanınıza geliyorum.

Doğru şıkkın üzerine tıklamalısın!

Aferin! Harikasın

Konuya devam etmek için
tıkla:)





3.YER-YÖN ZARFLARI

- Bu şehirden **geri** **dönülmez.**
 Yer-yön zarfı Fiil Nere?

- Bir hışımla **İçeri** **girdi.**
 Yer-yön zarfı Fiil Nere?



3.YER-YÖN ZARFLARI

- Kimse **dışarı** **çıkmasın.**
 Yer-yön zarfı Fiil Nere?

- Hep birlikte **yukarı** **çıkalım.**
 Yer-yön zarfı Fiil Nere?



3.YER-YÖN ZARFLARI

- Örneklerde görüldüğü gibi **fiillerin yönünü** bildiren zarflara **yer-yön zarfı** denir.



Dikkat etmen gereken bir
nokta var. Görmek ister
misin?

Buraya tıkla o zaman



3.YER-YÖN ZARFLARI

- Yer- yön zarfları kesinlikle çekim eki almaz. Alırlarsa **zarf değil, isim** olur.

Sinirli sinirli **dışarı** bakıyordu.

Nere?

Yer-yön zarfı Fiil

Sinirli sinirli **dışarıya** bakıyordu.

Çekim eki

İsim

Hadi şimdi de bir soru
çözelim!



3.YER-YÖN ZARFLARI

- **SORU:** Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yön belirten zarf(belirteç) vardır?

- A) Seninle aşağıya inelim mi?
- B) Öfkeyle kalkan zararlar oturur.
- C) Biraz sonra okula gideceğim.
- D) İçeri yaşlı bir adam girdi.

Doğru şıkkın üzerine tıklamalısın!

Aferin! Harikasın

Konuya devam etmek için
tıkla:)





4.MİKTAR ZARFLARI

- Düne oranla **epeyce** çalışmış. **Ne kadar?**
Miktar Zarfı Fiil

- Seninle **biraz** konuşabilir miyiz? **Ne kadar?**
Miktar Zarfı Fiil



4.MİKTAR ZARFLARI

- Kitap okumayı **çok** seviyorum. **Ne kadar?**
Miktar zarfı Fiil

- Bu olaya **fazla** üzülmemelisin. **Ne kadar?**
Miktar zarfı Fiil



4.MİKTAR ZARFLARI

İşte sana bir not daha. Buna da dikkat etsen iyi olur!



4.MİKTAR ZARFLARI

- Miktar(azlık-çokluk) zarfları diğer zarflardan farklı olarak fiillerden başka **sıfatları** ve **zarfları** da derecelendirebilir.

Babam, **çok** **çalışkan** bir insandır. **Ne kadar?**

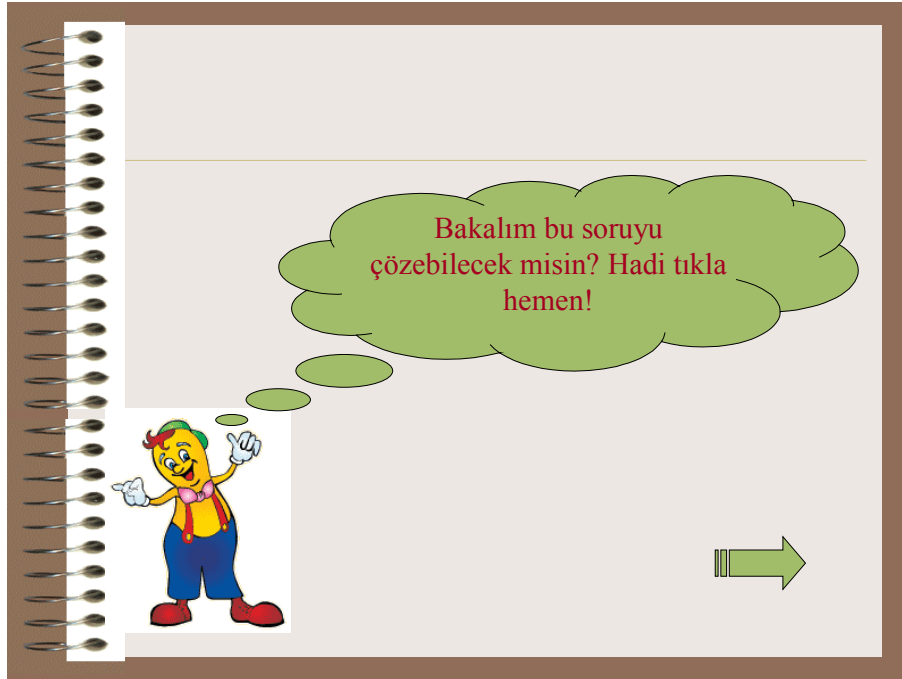
Miktar zarfı Niteleme sıfatı

Sınava **oldukça** **iyi** hazırlandım.

Ne kadar?

Miktar zarfı Durum Zarfı





4.MİKTAR ZARFLARI

- **SORU:** “Az” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde **bir fiili**, miktar bakımından **derecelendirmiştir?**

- A) İnsan çok düşünmeli, az konuşmalı.
- B) Yemeğin tuzu bana göre azdı.
- C) Çalışmak için az zamanımız kaldı.
- D) Az kazanç, çok sıkıntıdan iyidir.

Doğru şıkkın üzerine tıklamalısın!



ZARF (BELİRTEÇ)

Son olarak **soru zarflarını**
öğrenmeye ne dersin?

Tıkla o zaman 😊



5.SORU ZARFLARI

- Nasıl geldik bu günlere?

Soru zarfı **Fiil**

- Derslerine **ne kadar** çalışıyorsun?

Soru zarfı **Fiil**



5.SORU ZARFLARI

- **Neden** beni **üzüyorsun?**

Soru zarfı

Fiil

- Sevdikleriyle **ne zaman** **kavuşacak?**

Soru zarfı

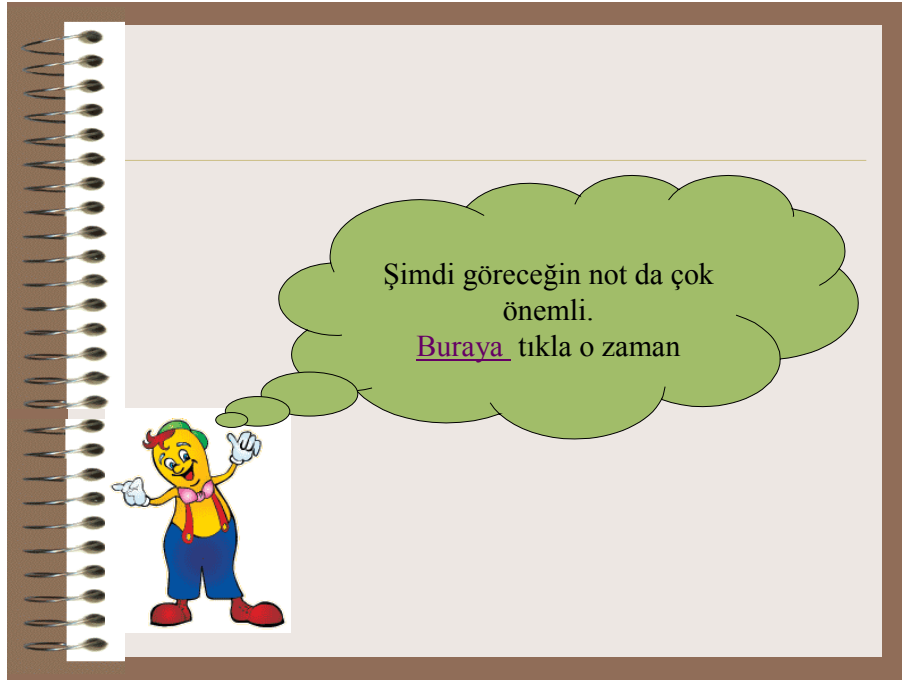
Fiil



5.SORU ZARFLARI

- Örneklerde görüldüğü gibi **fiilleri** soru yoluyla etkileyen zarflara **soru zarfları** denir.





5.SORU ZARFLARI

- **NOT:** Soru bildiren sözcükler ancak **fiilleri** etkilerse **soru zarfı** olur. İsmin yerini tutarsa **soru zamiri**, isimden önce gelip ismi etkilerse **soru sıfatı** olur.



5.SORU ZARFLARI

- Bu tabaktaki kurabiyelerin ne kadarı senin?
Soru zamiri
- Ne kadar zamanımız kaldı?
Soru sıfatı
- Onun gelmesini ne kadar bekleyeceğiz?
Soru zarfı



Soru zarflarıyla ilgili soruyu
bakalım çözebilecek misin?
Denemeye ne dersin?



5.SORU ZARFLARI

- **SORU:** Aşağıdaki cümlelerin hangisinde soru anlamı **bir zarfla** sağlanmıştır?

A) Nasıl sorularla karşılaşacağız?

B) Hangi takımı tutuyorsun?

C) Bugün nasıl görünüyorum?

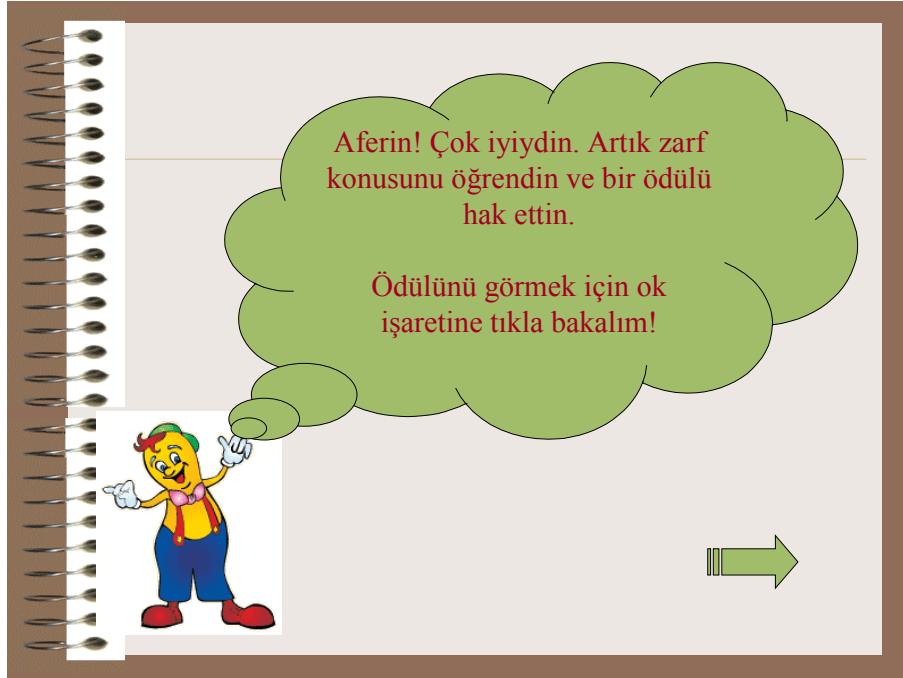
D) Hangisini seçeceksin?

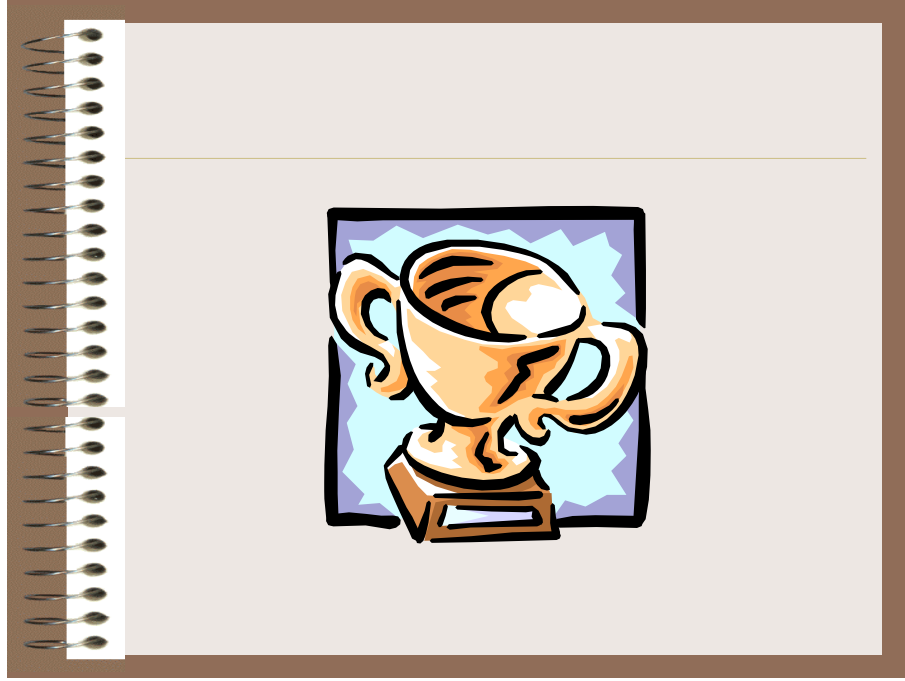
Doğru şıkkın üzerine tıklamalısın!

Aferin! Harikasın

Konuya devam etmek için
tıkla:)







BÖLÜM IV

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:

IV. BÖLÜM

4.1. Sonuç ve Öneriler

4.1.1. Sonuç:

İlköğretim ikinci kademedeki Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerine yapılan bu araştırmayla aşağıdaki sonuçlara varılmıştır:

- Dil bilgisi öğretiminde sıkça başvurulan anlatım yönteminin yanında diğer yöntemlere de yer verilmesi, öğrenmeyi etkili kılacaktır.
- Gelişen ve değişen dünyada teknolojik yenilikler hayatın akışını değiştirmiştir. Dil bilgisi öğretiminde de bu yeniliklerin kullanılması gerekli hâle gelmiştir.
- Dil bilgisi öğretiminde yaparak yaşayarak, kısacası uygulamalı olarak öğrenmeyi sağlayan drama, gösterip yaptırma gibi yöntemlere yer verilmesi uygun olacaktır.
- Dil bilgisi öğretiminde öğrencilerin etkin katılımlarının sağlanması için sorulara yer verilmesi, öğrencilerin kendilerini ifade edebileceği ortamların oluşturulması hedeflenmelidir.
- Dil bilgisi öğretimi yapılırken öğrenci etkileşimine uygun olan yöntemler yanında programlı öğretim yöntemi ve bilgisayar destekli öğretim yöntemi gibi bireyselliğin ön plânda olduğu yöntemler de tercih edilebilir.

4.1.2. Öneriler:

- Türkçe dil bilgisi öğretiminde anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma, programlı öğretim, drama ve bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin kullanılması; öğretilmesi plânlanan konuların özelliğine göre bu yöntemlerden en uygun olanının seçilmesi,
- Türkçe dil bilgisi öğretiminde ulaşılmak istenen hedefler, öğrenci ve öğretmen özellikleri, çevresel etmenler ve olanaklar göz önünde tutularak uygun yöntemlerin seçilmesi ve uygulanması,
- Türkçe dil bilgisi öğretimi sırasında teknolojik araçlardan, görsel ve işitsel materyallerden faydalanılması; eğitim alanındaki yeniliklerden haberdar olunması,
- Türkçe dil bilgisinin yapısı gereği ezberlenerek değil, mantık çerçevesinde öğretilmesi; bunun için kuralların öğretmen tarafından açıklanması yerine öğrencilere sezdirilmesi,
- Türkçe dil bilgisi öğretiminin biçimsellikten kurtarılarak işlevsellik kazandırılması amacıyla daha çok uygulamaya yönelik etkinliklere yer verilmesi,
- Türkçe dil bilgisi öğretiminin okuma, dinleme, konuşma ve yazma etkinlikleriyle birlikte gerçekleştirilmesi,
- Türkçe dil bilgisi öğretiminde günlük hayatla ilintili, öğrenci ilgi ve bilgi seviyesini göz önünde bulunduran, öğrencilerin de katılabileceği etkinliklerin düzenlendiği öğrenme-öğretme ortamları oluşturulması önerilebilir.

KAYNAKLAR

Adalı, Oya. “Anadili Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne”. Ankara: **Türk Dili**, sayı:379–380, 1983, ss.34–35.

Adıgüzel, H.Ömer. **Oyun ve Drama İlişkisi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2004.

Aksan, Doğan. “Anadili” Ankara: **Türk Dili**, sayı:285, 1975, ss.423–434.

Aksan, Doğan. **Türkçenin Gücü**. Ankara: Bilgi Yayınevi, 1999.

Aksan, Doğan. **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2003.

Aksoy, Ömer Asım. **Gelişen ve Özleşen Dilimiz**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1975.

Alkan, Cevat. **Eğitim Teknolojisi: Kavram-Kapsam-Süreç-Ortam-İşgören-Uygulama**. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası, 1984.

Aydın, Özgür. “Orta Okullarda Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşleri.” Ankara: **A.Ü. Tömer Dil Dergisi**, Sayı:81,1999, ss:23–29.

Banarlı, Nihad Sâmi. **Türkçenin Sırları**. İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı, 1999.

Başkan, Özcan. “Yabancı Dil Öğretiminde Dil Bilgisinin Yeri”. Ankara: **Türk Dili**, sayı:285, 1975, ss437.

Baştürk, Mehmet. **Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2004.

Bilen, Mürüvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1999.

Bozkurt, Fuat. **Türkiye Türkçesi**. İstanbul: Cem Yayınevi,1995.

Büyükkaragöz, Savaş. **Eğitimde Program Geliştirme**. Konya: 1987.

Calp, Mehrali. **Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi**. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları, 2005.

Cemiloğlu, Mustafa. **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. Bursa: 2001.

Çakmak, Ahmet “İlköğretim Okullarında Bilgisayar Destekli Öğretim”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2001.

Çamlıbel, Faruk Nafiz. **Han Duvarları**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1969.

Çelik, Duran. **Okullarda Ölçme Değerlendirme Nasıl olmalı?.** İstanbul: MEB Yayınları, 2000.

Çotuksöken, Yusuf. **Uygulamalı Türk Dili.** İstanbul: Papatya Yayıncılık, 2004.

Dayıoğlu, Gülten. **Uçurtma.** İstanbul: Akdeniz Yayıncılık, 2005.

Demirel, Özcan. **Türkçe Öğretimi.** Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1999.

Demirel, Özcan. **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi.** İstanbul: MEB Basımevi, 1999.

Demirel, Özcan. **Eğitim Sözlüğü.** Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

Erden, Münire. **Eğitimde Program Değerlendirme.** Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.

Ergin, Muharrem. **Türk Dil Bilgisi.** İstanbul: Bayrak Basım/Yayın/Tanıtım, 1999.

Erginer, Ergin. **Öğretimi Plânlama Uygulama ve Değerlendirme.** Ankara: Öğreti Yayınları, 2004.

Erişen, Satı. “Türkçe Eğitimi Üzerine Değıniler” Ankara: **Öğretmen Dünyası**, sayı:44, 1983, ss.14–17.

Eroğlu(Aşkın), Gülsun “Türkçe Dilbilgisi Öğretiminde Programlı Öğretim Yönteminin Etkililiğı”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1990.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde “Program” Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1984.

Fidan, Nurettin. **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1986.

Göğüş, Beşir. **Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1978.

Göğüş, Beşir. “Anadili Eğitiminde Yetersizliklerimiz” Ankara: **Çağdaş Türk Dili**, sayı:30–31,1990 ss.870–873.

Gönen, Mübeccel ve Nursel Uyar Dalkılıç. **Çocuk Eğitiminde Drama**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2000.

Güneş, Mehmet. “Dil Türkçe ve Türk Dünyası” **Türk Yurdu**, cilt XX, sayı 152, Nisan 2000, ss20.

Güneysu, Sibel. **Eğitimde Drama**. Ya-Pa 7. Ulusal Oklu Öncesi Eğitimi Yayınlaştırma Semineri. Ya-pa Yayıncılık, 2004.

Güzelpınar, Abbas. **Atatürk'ü Öğreniyorum**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1993.

Hengirmen, Mehmet. **Türkçe Dilbilgisi**. Ankara: Engin Yayınları, 1998.

Hızal, Alişan. **Programlı Öğretim Yönteminin Etkenliği**. Ankara: Sevinç Matbaası, 1982.

İzgü, Muzaffer. **Zıkkımın Kökü**. Ankara: Bilgi Yayın Evi, 1999.

Kabacalı, Alpay. **Bütün Yönleriyle Nasrettin Hoca**. İstanbul: Özgür Yayınları, 2000.

Kanık, Orhan Veli. **Bütün Şiirleri**. İstanbul: Adam Yayınları, 1990.

Kaplan, Mehmet. **Türk Milletinin Kültürel Değerleri**. Ankara: KTB Yayınları, 1987.

Karakuş, İdris. **Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Ankara: Anıttepe Yayıncılık, 2002.

Kavcar, Cahit ve Enise Kantemir. **Türk Dili**. İstanbul: A.Ü. Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1986.

Kavcar, Cahit ve Ferhan Oğuzkan. **Türkçe Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: AÜ Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1987.

Kocaman, Ahmet. “Anadili Öğretimi Yabancı Dille Öğretim ve Ötesi”. Ankara: **Çağdaş Türk Dili**, sayı: 30–31, 1990, ss. 861–865.

Korkmaz, Zeynep. **Gramer Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2003.

Korkmaz, Zeynep. **Türkiye Türkçesi Grameri(Şekil Bilgisi)**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2003.

Mehmetoğlu, Salih. “Sevgi Kurtaracak Bizi” Ankara: **Türk Dili**, sayı:331, 1983, ss375.

T.C.Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Sayı: 2551, ss.446, Ağustos, 2003.

T.C.Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı İlköğretim Türkçe Programı ve Kılavuzu(6,7,8. Sınıflar), Ankara:2005.

Nas, Recep. **Türkçe Öğretimi**. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları, 2003.

Oğuzkan, Ferhan. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: TDK Yayınları, 1974.

Okvuran Ayşe. “Eğitimde Dramanın İçeriği ve Öğretimi” Ankara: **Öğretmen Dünyası**, sayı:268,2002, ss17–18.

Onaran, Mustafa Şerif. “Bilim, Kültür Dili Olarak Türkçe”. Ankara: **Çağdaş Türk Dili**, sayı:102–103, 1996, ss11.

Öncül, Remzi. **Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**. İstanbul, 2000.

Önder, Alev. **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2002.

Öz, M. Feyzi. **Uygulamalı Türkçe öğretimi**. Ankara: Anı yayıncılık, 2001.

Özcan, Türker. “İlköğretim Türkçe Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi ve Uygulamalar”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2001.

Özdemir, Emin. **Dil ve Yazar**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1973.

Sağır, Mukim. **İlk Öğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayınları, 2002.

San, İnci. **Çocukta Yaratıcılık ve Drama**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2004.

Senemoğlu, Nuray. “Tam Öğrenme Modeli-Yararları ve Sınırlılıkları” Ankara: **Eğitim ve Bilim**, sayı:66, 1987, ss30–31

Sever, Sedat. **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

Sever, Sedat. “Türkçe Öğretiminde Yeni Yapılanma Çalışmaları.” Niğde: **Türklük Bilimi Araştırmaları**, sayı:13, 2003, ss:27–38

Sever, Sedat ve Diğerleri. **Etkinliklerle Türkçe Öğretimi**. İstanbul: Morpa Yayınları, 2006.

Sezer, Ayhan ve diğerleri. **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Ankara: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 1991.

Sönmez, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: 1986.

Şimşek, Rasim. **Türkçe Anlatım**. Trabzon:1981.

Şimşek, Tacettin. **İlköğretimde Drama**. İstanbul: Suna Yayınları, 2004.

Tekin, Halil. **Okullarımızda Türkçe Öğretimi**. Ankara, 1980.

Tural, Sadık. **Zamanın Elinden Tutmak**. Ankara: Ötüken Neşriyat, 1982.

Ünalan, Şükrü. **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayınları, 2001.

Üstündağ, Tülay. “Günümüz Eğitimindeki Dramanın Yeri” İstanbul: **Yaşadıkça Eğitim**, sayı:37,1994, ss7–10.

Üstündağ, Tülay. “Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri” Ankara: **Eğitim ve Bilim**, sayı:107,1998, ss28–35.

Üstündağ, Tülay. **Yaratıcılığa Doğru**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.

Yangın, Banu. **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**. Ankara: MEB Yayınları, 1999.

Yıldırım, Ramazan. **Öğrenmeyi Öğrenmek**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998.

Yılmaz Hasan ve Ali Murat Sünbül. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Mikro Basım-Yayım-Dağıtım, 2003.

<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı	:Tuba KAYGUSUZ
Sürekli Adresi	:Hacıbayram Mahallesi İstiklal Caddesi No :247 05500 Suluova /Amasya
Doğum Yeri ve Yılı	:Suluova/Amasya; 1981
Yabancı Dili	:İngilizce
İlköğretim	:Hacıbayram İlkokulu, 1992; Suluova Lisesi, 1995
Ortaöğretim	:Suluova Lisesi, 1999
Lisans	:Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı,2003
Yüksek Lisans	:Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, 2006
Çalışma Hayatı	:Mehmetçik İlköğretim Okulunda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktayım.