

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI
ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA
DİLBİLİM VE GÖSTERGEBİLİM
KURAMLARININ ETKİLERİ**

Mehmet VİCDAN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Hilmi UÇAN

Haziran 2010

AFYONKARAHİSAR

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİM
PROGRAMLARINDA DİLBİLİM VE GÖSTERGEBİLİM
KURAMLARININ ETKİLERİ

Hazırlayan
Mehmet VİCDAN

Danışman
Doç. Dr. Hilmi UÇAN

AFYONKARAHİSAR, 2010

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programlarında Dilbilim ve Göstergebilim Kuramlarının Etkileri” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı bir düşecek yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

..../..../2010

Mehmet VİCDAN

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı :Doç.Dr. M.Hilmi UÇAN

Jüri Üyeleri :Yrd.Doç.Dr. Bayram ÇETİNKAYA

:Doç.Dr. Ahmet AKÇATAŞ

İmza



Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Mehmet VİCDAN'ın "**Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programlarında Dilbilimsel Kuramların Etkileri**" başlıklı tezini değerlendirmek üzere 07.06.2010 tarihinde, saat 13:00'de Sosyal Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir

Doç.Dr.Mehmet KARAKAŞ
MÜDÜR

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA DİLBİLİM VE GÖSTERGEBİLİM KURAMLARININ ETKİLERİ

Mehmet VİCDAN

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

Haziran 2010

TEZ DANIŞMANI: Doç. Dr. Hilmi UÇAN

Edebiyat insanın sesidir, dil bu sesin aracıdır. Bir toplum, millet ruhunu dil ve edebiyatla kazanır ve varlığını devam ettirir. Bir milletin edebiyatı o milletin yaşam birikimidir. Bu birikimin gelecek kuşaklara aktarımı uygulanabilir edebiyat programlarıyla mümkündür. 1924 müfredat programıyla başlayan edebiyat öğretimi 2005'e gelinceye kadar birçok değişmeye uğramıştır.

Bu çalışmada, Türk Edebiyatı öğretiminin 1924 Müfredat Programı'yla başlayan 2005 Müfredat Programı'na kadarki seyri incelenmiştir. Bu süreler içinde uygulanan öğretim programları, bu konuda çalışmaları bulunan araştırmacılarımızın verdiği bilgiler doğrultusunda incelenmiştir. Çalışmamız, 2005 Türk Dili ve Edebiyatı müfredat programı üzerine yoğunlaşmış; çalışma sonucunda, bu programının hazırlanmasında dilbilim, göstergebilim, yorumbilim, alımlama estetiği, metinler arası ilişkiler gibi çağdaş kuramlardan etkilenildiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Türk edebiyatı programı, dil, dilbilim, göstergebilim, kazanım.

ABSTRACT

THE EFFECTS OF LINGUISTICS AND SEMIOLOGY APPROACHES IN TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE CURRICULUMS

Mehmet VİCDAN

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE ENSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
TURKISH EDUCATION DEPARTMANT**

Haziran 2010

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Hilmi UÇAN

Literature is the voice of humanity and language is the medium of that voice. A society acquire the mind of community thanks to language which is spoken and literature; therefore, it can maintain its existence. The literature of a nation is the summation of experiences of that nation. The transmission of that summation to next generations is possible only by applicable literature programmes. The literature instruction starting with “the 1924 curriculum” has changed a lot until 2005.

In this study, the progress of Turkish literature teaching from 1924 curriculum to 2005 curriculum has been analyzed. The curriculums which have been applied in those years have been analyzed in accordance with the information obtained by researchers studying in this domain. This study majors in “ 2005 Turkish language and literature curriculum” and at the end of the study, it can be easily realized that some contemporary approaches such as linguistics, semiology, stylistics, intertextual relations are influenced by.

Key Words: Turkish literature programme, language, linguistics, semiology, aesthetics of perception, acquisition.

ÖNSÖZ

Bir ülkenin sosyal, ekonomik ve kültürel yönden değişimi ve gelişimi öncelikle eğitim politikasında değişimleri beraberinde getirmektedir. Çünkü eğitim bu alanlarla yakın bir ilişki içindedir. Dünyanın değişimine ayak uydurmak özellikle teknolojik gelişimleri günü gününe izlemekle mümkün olmaktadır.

Bilgi kavramının ve bilim anlayışının hızla değiştiği göz önünde tutulursa öğretim programlarının da çağdaş ihtiyaçlara göre düzenlenmesi kaçınılmaz bir sonuç olarak ortaya çıkacaktır. Bu bağlamda, farklı yıllarda öğrencilerin, eleştirel, yaratıcı düşünme becerisini, iletişim becerisini, araştırma-sorgulama becerisini, problem çözme becerisini, bilgi teknolojisini kullanma becerisini, girişimcilik becerisini, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisini geliştirmeyi hedefleyen bir müfredat programları geliştirilmeye çalışılmıştır.

2005 yılında uygulanmaya başlanan Türk Dili ve Edebiyatı müfredat programı da birçok yönden yenilikler içermektedir. Dilbilim ve göstergebilimin tartışılması, Türk edebiyatında da eleştiriye ve edebiyat öğretimine bakışta yeni ufuklar açmıştır. Özellikle, Türk dilinin “eşzamanlı” incelenmesi, dilimizin canlılığını ve gücünü pekiştirmiş; son dönemde düzenlenen Türkçe ve Türk edebiyatı müfredat programlarında çağdaş kuramların etkileri görülmüştür.

2005 Türk Edebiyatı Öğretim Programının hazırlanmasında dilbilim, göstergebilim, yorumbilim, alımlama estetiği, metinler arası ilişkiler gibi çağdaş kuramlardan etkilenildiği programda belirtilmiş; ancak bu kuramların programın neresinde nasıl uygulandığı ile ilgili eşleştirme ve ilişkilendirmeye yer verilmemiştir. Bu nedenle dilbilim ve göstergebilim kuramlarının programın yapısında nerelerde nasıl uygulandığını özellikle kazanımlar incelenerek görünür kılmayı amaçladık.

Çalışmamda, Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı müfredat programları üzerinde yaptığı kapsamlı çalışmaları ile bana ışık tutan ve emeklerini benimle paylaşan değerli hocam Doç. Dr. Celal Demir’e ve ülkemizde dilbilim ve göstergebilim alanlarında yaptığı çalışmalarla edebiyat öğretiminin yaklaşımlarına farklı bakış açıları getiren ve tezimin alt yapısını oluşturan “kuram ve edebiyat öğretimi” alanıyla tanışmamı sağlayan danışman hocam değerli Doç. Dr. Hilmi Uçan’a teşekkür ediyorum.

Mehmet VİCDAN

İÇİNDEKİLER

sayfa

YEMİN METNİ.....	ii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

BİR BİLİM DALI OLARAK DİL

1.DİL.....	3
1.1. DİL NEDİR?	3
1.2. DİLİN NİTELİĞİ.....	4
1.3. DİLİN İŞLEVLERİ.....	5
1.3.1. Gönderge İşlevi.....	7
1.3.2. Anlatım (Duygu) İşlevi.....	7
1.3.3. Çağrı İşlevi.....	7
1.3.4. İlişki İşlevi.....	7
1.3.5. Üstdil İşlevi.	8
1.3.6. Yazınsal (Sanatsal) İşlev.....	8
1.4. BİLDİRİŞİM / İLETİŞİM.....	9
2. BİR SANAT DALI OLARAK EDEBİYAT.....	10
3. DİL VE EDEBİYAT.....	11
3.1. DİLBİLİM.....	13
3.2. DİL BİLGİSİ.....	14

İKİNCİ BÖLÜM

EDEBİYAT ÖĞRETİMİ VE YAZINSAL KURAMLAR

1. YANSITMA KURAMI.....	16
2. ANLATIMCILIK.....	16
3. RUS BİÇİMCİLİĞİ.....	17
4. YAPISAL DİLBİLİM.....	19
5. GÖSTERGEBİLİM.....	20
5.1 GÖSTERGEBİLİMSEL ÇÖZÜMLEME.....	25
5.1.1.Anlatı Düzeyi.....	26
5.1.2.Söylem Düzeyi.....	26
5.1.3 Mantıksal-Anlamsal Düzey.....	26
5.2 GÖSTERGEBİLİM'E YÖNELİK ELEŞTİRİLER.....	27
6. DUYGUSAL ETKİ KURAMI.....	29
7. ALIMLAMA ESTETİĞİ.....	29
8. HERMENEUTİK.....	30
9. METİNLER ARASI İLİŞKİLER.....	30

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

CUMHURİYETTEN BUGÜNE TÜRK DİLİ VE

EDEBİYATI ÖĞRETİMİ PROGRAMLARI

1.MÜFREDAT PROGRAMLARI.....	32
1.1.1924 MÜFREDAT PROGRAMI.....	34
1.2. 1927 MÜFREDAT PROGRAMI.....	37
1.3. 1929 MÜFREDAT PROGRAMI.....	37
1.4. 1931 MÜFREDAT PROGRAMI.....	39
1.5. 1934 MÜFREDAT PROGRAMI.....	40
1.6. 1935 MÜFREDAT PROGRAMI.....	41
1.6. 1938 MÜFREDAT PROGRAMI.....	42
1.7. 1942 MÜFREDAT PROGRAMI.....	42

1.8. 1949 MÜFREDAT PROGRAMI.....	43
1.9. 1952 MÜFREDAT PROGRAMI.....	43
1.10. 1954 MÜFREDAT PROGRAMI.....	44
1.11. 1956 MÜFREDAT PROGRAMI.....	44
1.12. 1957 MÜFREDAT PROGRAMI.....	44
1.13. 1962 MÜFREDAT PROGRAMI.....	45
1.14. 1976 MÜFREDAT PROGRAMI.....	45
1.15. 1991 MÜFREDAT PROGRAMI.....	46
1.16. 1995 MÜFREDAT PROGRAMI.....	47
1.17. 2005 TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİM PROGRAMI.....	48
1.17.1. Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı.....	48
1.17.1.1. Programın Hareket Noktası ve Amacı.....	50
1.17.1.2. Programın Yapısı.....	57
1.17.1.3. Dokuzuncu Sınıf.....	57
1.17.1.4. Onuncu Sınıf.....	59
1.17.1.5. On Birinci Sınıf.....	62
1.17.1.6. On İkinci Sınıf.....	66
1.17.1.7. Programın Uygulanma Esasları.....	68
1.17.2. Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı.....	72
1.17.2.1. Programın Hareket Noktası ve Amacı.....	74
1.17.2.2. Programın Yapısı.....	76
1.17.2.3. Dokuzuncu Sınıf.....	77
1.17.2.4. Onuncu Sınıf.....	78
1.17.2.5. On Birinci Sınıf.....	79
1.17.2.6. On İkinci Sınıf.....	80
1.17.3. Programın Uygulanmasıyla İlgili Esaslar.....	80
1.17.3.1. Dokuzuncu Sınıf.....	80
1.17.3.2. Onuncu Sınıf.....	84
1.17.3.3. On Birinci Sınıf.....	85
1.17.3.4. On İkinci Sınıf.....	85

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİ PROGRAMLARININ HAZIRLANMASINDA DİLBİLİM VE GÖSTERGEBİLİM KURAMLARININ ETKİLERİ

1. HEDEF VE KAZANIMLARIN DİLBİLİM VE GÖSTERGEBİLİM KURAMLARI İLE İLİŞKİSİ.....	88
1.1.HEDEF VE KAZANIMLARIN DİLBİLİM VE GÖSTERGEBİLİM KURAMLARI İLE EŞLEŞTİRİLMESİ.....	88
1.1.1. 9. Sınıf Dil ve Anlatım Programı Hedef ve Kazanımların Dil Bilim ve Göstergebilim Kuramlarıyla İlişkisi.....	89
1.1.2. 10. Sınıf Dil ve Anlatım Programı Hedef ve Kazanımların Dil Bilim ve Göstergebilim Kuramlarıyla İlişkisi.....	95
1.1.3. 11. Sınıf Dil ve Anlatım Programı Hedef ve Kazanımların Dil Bilim ve Göstergebilim Kuramlarıyla İlişkisi.....	98
1.1.4. 12. Sınıf Dil ve Anlatım Programı Hedef ve Kazanımların Dil Bilim ve Göstergebilim Kuramlarıyla İlişkisi	99
1.1.5. 9. Sınıf Türk Edebiyatı Programı Hedef ve Kazanımların Dil Bilim ve Göstergebilim Kuramlarıyla İlişkisi	100
SONUÇ.....	104
KAYNAKÇA.....	108

KISALTMALAR DİZİNİ

AKÜ	: Afyon Kocatepe Üniversitesi
ABD	: Ana Bilim Dalı
Bkz	: Bakınız
C	: Cilt
Çev	: Çeviren
Der	: Derleyen
Haz	: Hazırlayan
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
No	: Numara
s	: Sayfa
S	: Sayı
vb	: Ve benzeri
Yay	: Yayınevi

GİRİŞ

1929 Müfredat Programı'yla bilimsel temellere oturtulmaya çalışılan edebiyat öğretimimiz 2005 Türk Edebiyatı Müfredat Programı'na gelinceye kadar sosyal, kültürel ve siyasi gelişmelerden etkilenmiş ve toplumdaki değişimlerle birlikte programın yapısında ve uygulanmasında değişiklikler olmuştur. Edebiyat öğretiminin sanat öğretimi olduğu önceki programlarda da özellikle vurgulanmış; ancak bu anlayış uygulamalara istenilen düzeyde yansıtılamamıştır. Eğitim-öğretim müfredatlarında sık sık değişikliğe gidilmesi ve toplum ihtiyaçlarının iyi tespit edilememesi eğitim sistemimizin gelişmesini engelleyici en önemli nedenlerin başında gelmiştir.

Ferdinand de Saussure ile birlikte dilin bir “sistem” olarak görülmesinden sonra, önce Avrupa'da yeni kuramlar geliştirilmiş ve dilbilim okulları açılmıştır. R.Jacobson T.Todorov, A.J. Greimas, R. Barthes, Kristeva, F. Rastier gibi kuramcılar Saussure'ün yaklaşımlarını geliştirmiş; dile, sanata, sanatçıya, yapıta, eleştiriye farklı bakış açıları getirmişlerdir. Geç de olsa bizde de bu kuramlar tartışılmaya başlanmış ve ülkemizde de dilbilim ve göstergebilim alanında önemli çalışmalar yapılmıştır. Bu alanlarda, Tahsin Yücel'in, Berke Vardar'ın, Doğan Aksan'ın, Süheyla Bayrav'ın, Mehmet Rifat'ın, Zeynel Kıran'ın, Ayşe (Eziler) Kıran'ın ve Hilmi Uçan'ın çalışmalarını anmak isteriz.

Dilbilim ve göstergebilimin tartışılması, Türk edebiyatında da eleştiriye ve edebiyat öğretimine bakışta yeni ufuklar açmıştır. Özellikle, Türk dilinin “eşzamanlı” incelenmesi, dilimizin canlılığını ve gücünü pekiştirmiş; son dönemde düzenlenen Türkçe ve Türk edebiyatı müfredat programlarında çağdaş kuramların etkileri görülmüştür.

Mehmet Kaplan'ın (1987:23) edebiyat eğitiminde izlenecek yolla ilgili şu yaklaşımı bize ışık tutacaktır: “Türk edebiyatı en eski çağlardan bugüne kadar, bütün sahaları, devirleri ve sosyal tabakaları ile Türk milletinin hayatını, zevkini, dünya görüşünü, yaratma gücünü gösteren bir duygu, düşünce ve hayal dünyasıdır. Onu ne kadar tanımaya çalışırsak, kendimizi o kadar iyi anlarız”. Türk dilinin varlığı ve sürekliliği, Türk ulusunun bağımsızlığını da kalıcı kılacaktır. Bu nedenle Türk edebiyatı öğretim programları önemli bir işleve sahiptir.

Bu alışmada, Türk Edebiyatı ğretiminin 1924 Müfredat Programı'yla başlayan 2005 Müfredat Programı'na kadarki seyri incelenmiştir. Bu süreler içinde uygulanan ğretim programları, bu konuda çalışmaları bulunan araştırmacılarımızın verdiği bilgiler doğrultusunda incelenmiştir. Çalışmamız, 2005 Türk Edebiyatı ğretim Programı zerine yoğunlaşmış; araştırma sonucunda, bu programının hazırlanmasında Dilbilim, Göstergebilim, Yorumbilim, Alımlama Estetiği, Metinler Arası İlişkiler gibi ağdaş kuramlardan etkilenildiği grlmştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

BİR BİLİM DALI OLARAK DİL

1.DİL

Bu bölümde dilin tanımı, dilin işlevleri, dilin niteliği ve bildirişim konuları ele alınmıştır. Dili iyi tanımak, dilin edebiyatla ilişkisini belirlemede bize yol gösterici olacağından öncelikle dil kavramını açıklamaya çalışacağız.

1.1. DİL NEDİR?

İnsana, özgün bir kimlik kazandıran dil, kendine özgü gelişmiş bir dizge oluşuyla da birçok araştırmaya konu olmuştur. Dilbilimciler, dili daha geniş boyutlarıyla ele alma arayışına girmişler ve tanımlamaya çalışmışlardır.

Chomsky'ye (Akerson, 2007:23) göre dili incelemek, “bazılarının ‘insanın özü’ dediği şeye; yani zihnimizin, bildiğimiz kadarıyla yalnızca insana özgü, ayırt edici niteliklerine yaklaşmaktır”.

Doğan Aksan (1998:55) genel hatlarıyla dili “ düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge” olarak tanımlar.

Dil yetisiyle dili birbirinden ayıran Saussure (1998:38) ise dili, “hem dil yetisinin toplumsal bir ürünü hem de bu yetinin bireylerce kullanılabilmesi için toplumun benimsediği zorunlu bir uzlaşımlar bütünü” şeklinde ifade eder.

Hilmi Uçan'a (2008:15-16) göre dil, “genel anlamıyla bir iletişim aracıdır; bu aracın bir kodu, kendi içinde bir işleyişi, iletişim özneleri tarafından bilinen şifreleri vardır. Bu şifrelerin çözümü için de dilbilgisi, dilbilim ve göstergebilim devreye girer”.

Bu tanımlardan hareketle dili tanımlayacak olursak dil, insanı her yönüyle çevreleyen, onu doğada özgünleştiren ve doğayla bütünleştiren bir sistemdir. Toplumsal yapı içinde devingen bir varlıktır. Dil; gelişmiş bir yapı, çok yönlü bir iletişim dizgesidir.

1.2. DİLİN NİTELİĞİ

Dil; insan, toplum ve bunları ilgilendiren her türlü alanla özdeşleşmiş bir varlıktır. Bir kurum olarak da kendi başına bir bütünlük taşır. Toplumsal bir dizge olarak dil, insanı anlama ve anlatmada öncül bir yere sahiptir. Çünkü, dille düşünür, dille anlaşıyor, dille varlığımızın farkına varırız.

Dilin toplumsal, kültürel ve yazınsal özellikleri vardır. “Bu bakımdan dili sadece fizik unsurlara dayalı basit bir dizge olarak görmemek gerekir. Dil, manevi ve canlı bir varlık” (Koç,2008:5)tır.

Dilin niteliğini açıklamak oldukça zordur. Hilmi Uçan’ın (2008:11) da belirttiği gibi “Dilin niteliği üzerinde düşünüp de şaşırmayan insan yoktur. Birkaç ağız hareketiyle karşımızdaki insana bir ileti göndeririz; karşı taraf bunu algılar ve yapılması gerekeni hemen yapar. İçimizdeki bir korku, bir heyecan, bir sevinç birkaç sözcükle dile geliverir. Şairin bir dizesi okuyucusunu harekete geçirmeye yetebilir. Ağzımızdan çıkan tek bir sözcük, karşımızdaki insanda onulmaz yaralar açabilir ya da onu sevindirebilir”.

Acaba dil olmasa, insan bugünkü geldiği noktaya gelebilir miydi? Bunca teknik ilerleme gerçekleştirilebilir miydi, sonuçları topluma ulaştırılabilir miydi? Gerçek şu ki dil ve toplum birbirini tamamlayan unsurlardır. Toplumu var eden dil, dili var eden toplumdur.

Bu nedenle dilin toplumbilimle çok yakın bağlantısı vardır: “Toplum açısından, toplumbilimci gözüyle bakınca dil, en başta anılması gereken bir kurumdur. Dil olmadan insanların birlikte yaşamaları, anlaşabilmeleri, dolayısıyla bir toplumu oluşturmaları söz konusu olamayacağından, dil bu açıdan önemlidir; çünkü dil, bir topluluğu topluma dönüştürür” (Aksan,1998:13).

Ferdinand de Saussure (1998:43-44), dilin niteliklerine daha geniş açıdan yaklaşır. Öncelikle , “dili çok karışık nitelikli dil yetisi olgularının oluşturduğu bir bütün içinde, kesin çizgilerle ayırt edilebilecek bir konu” olarak görür. İşitimi imgesiyle kavram imgesini ilişkilendirir; dili, “bir duyma imgesinin çevrim içinde bir kavramla buluştuğu noktaya yerleştirir ve toplumsallığı” üzerinde durur, “bireyin onu tek başına yaratamayacağını ve değiştiremeyeceğini”ni savunur.

Dilin türdeşlik özelliğinden yola çıkarak onu bir “göstergeler dizgesi olarak görür, anlamla işitim imgesini birleştirir” (Saussure,1998: 44).

Öncelikle, dil/söz ayırımına dikkat çekmemiz gerekiyor. Zira bu ayrımın açıklanması dilin niteliği hakkında bizi aydınlatır.

Ferdinand de Saussure’ye (1998:45) göre, “dil, konuşan kişinin bir işlevi değildir, bireyin edilgen bir biçimde belleğine aktardığı üründür. Hiç önceden tasarlama gerektirmez. Bilinçli düşünce yalnız sınıflandırıcı etkinlikte işe karışır. Oysa, söz bireysel bir istenç ve anlak edimidir”.

Bu edimi ikiye ayırır: “1. Konuşan bireyin kişisel düşüncesini anlatmak için dil düzgüsünü kullanmasını sağlayan birleşimleri 2. Bu birleşimleri dışa iletmesini sağlayan anlıksal-fiziksel düzeneği birbirinden ayırmak gerekir” (Saussure, 1998: 44-45).

Dilin canlılığını da göz önüne alırsak, “dil diğer bir özelliği ise, söz gibi somut nitelikli olmasıdır... Toplumun onayladığı ve tümü dili oluşturan birleştirmeler, özeği beyinde yer alan gerçekliklerdir” (Saussure,1998:44-45).

Erdoğan Boz’a (2007:8) göre, “Dil (langue) toplumsal bir dizge, söz (parole) ise bireysel bir eylemdir. Dil, toplumun var oluşundan başlayarak benimsediği zorunlu bir aşamalar bütünüdür ve tümüyle kimsede bulunmaz. Söz, dilin bireyin seçimine bağlı olarak gerçekleşmesi, somutlanmasıdır. Bireyin dil dizgesini kullanma biçimi olan söz, dilin bir bölümünü kapsar”.

1.3. DİLİN İŞLEVLERİ

Dilin işlevleri denince aklımıza birçok zenginlik gelmektedir. Çünkü dil, insanı diğer varlıklardan ayıran en önemli yetidir.

Hilmi Uçan (2008:11), “sözce üretme yetisinin doğuştan getirilen bir özellik olduğunu ve dilin öğrenilmeyen, edinilen bir yeti olduğunu” ifade eder.

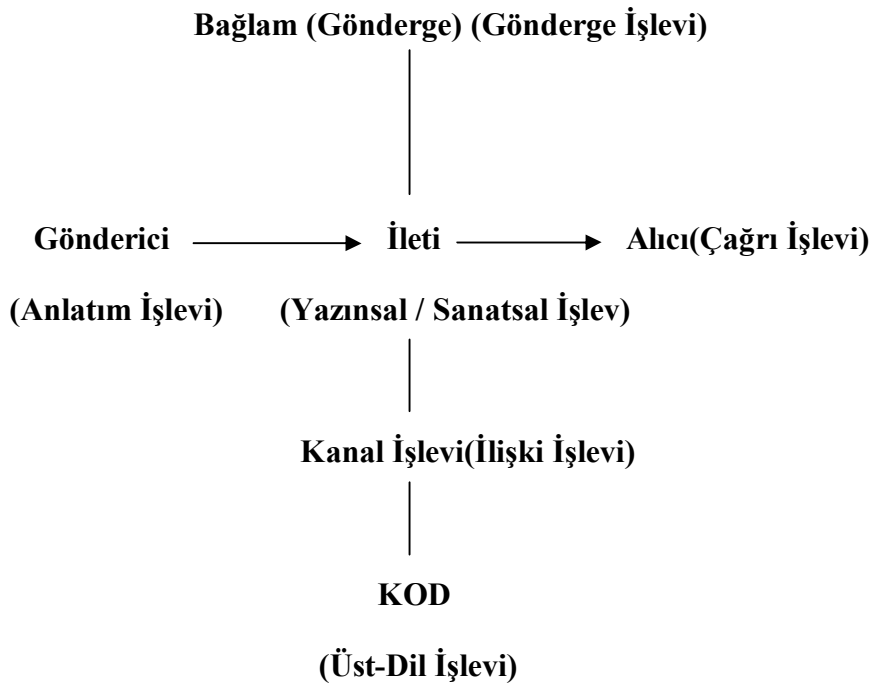
Fatma Erkman Akerson (2007: 31), dil yetisinin belirli bir yaşta olgunlaştığını söyler: “Konuşma yeteneği, insanı insan yapan özelliklerden biridir. Bu yetenek tüm insanların beyninde doğuştan bulunur. Beynimizin bu donanımına dil yetisi diyoruz. Ancak dil yetisi konuşma için yeterli değildir, daha çok içi

doldurulmamış bir program taslağı gibidir. Bu yetinin işlerlik kazanması için, bireyin bir dili belli bir yaşa kadar öğrenmesi gerekir”.

Dilin kendine özgü bir yapısının olduğunu da vurgulayan Akerson (2007:31), “Her dil, hem bir program sürecinin genel özelliklerine uyar, hem de kendine özgü bir dilbilgisine ve sözcük dağarcığına sahiptir. Dil yetisi belli bir dilin öğrenilmesi ile somutlaşır, kullanılabilir duruma gelir” der.

Dilin dört işlevinden söz eden Fatma Erkman Akerson (2007:31), bu işlevleri, “bilincimizin bilincine varma, düşüncüyü geliştirme, iletişim kurma; bilgiyi koruma, saklama, aktarma” olarak açıklar.

Hilmi Uçan (2008:26), Bühler ve Jakobson’un şemasından yola çıkarak, bildirilişimin sağlanması için 6 etken üzerinde durur: “Bir iletiyi, bir alıcıya gönderen gönderici; alıcının anlayabildiğı bir bağlam (ya da gönderge); gönderici ve alıcının arasında ortak bir düzgü (code); dilsel alışverişi düzenleme ve sürdürme olanağı veren bir kanal”. Bildirilişim edimini oluşturan her bir öğeye de dilsel bir işlevin karşılık geldiğini (Uçan,2008:28) belirtir ve şu şemayı verir:



Şekil 1: Bildirim Şeması

Bu işlevleri Hilmi Uçan'ın (2008:28) yaklaşımlarından hareketle açıklayalım:

1.3.1. Gönderge İşlevi

Her sözcüğün bir “gösteren”i, bir ‘gösterilen’i vardır. Göstergenin de dış dünyadaki karşılığına “gönderge” denir. Sözcükler “bütün”ün içinde anlam kazanırlar. Bu bütün ise ‘bağlam’dır. Sözce, bağlam içinde verilen anlamdır.

“Dilin gönderge işlevine düzanlamsal işlev ya da gönderge işlevi de denir”(Uçan, 2008: 27). “Kayıtlar 3 Eylül’de başlıyor.” , “Sempozyum verimli geçti.” vb. cümleler alıcısına bilgi verir. Bu bilgi verilirken söz konusu işlev, “gönderge işlevi”, düzanlamsal işlevdir.

1.3.2. Anlatım (Duygu) İşlevi

Gönderici, kullandığı her sözcenin niteliğini kendi duygu ve düşünceleriyle yoğurur. Sözceyi üreten kişi, ürettiği sözcenin içine heyecanını, korkularını, sevinçlerini, üzüntülerini, beğenilerini katar. Dilin bu işlevine anlatım işlevi ya da duygu işlevi denir. Bu sözcede öznel bir üslubun izleri görülebilir.

1.3.3. Çağrı İşlevi

Alıcıda bir tepki ve davranışında bir değişiklik yaratmak amacıyla kullanılan işlev çağrı işlevidir. Alıcıda bir etki uyandırmak, onun bir işi yapmasını sağlamak için kullanılan işlevdir.

3G reklâmında “Merak etmiyor musun?” sorusu alıcıda bir tepki uyandırmayı amaçlamıştır. NBA gibi dünyanın en popüler basketbol liginde oynayan Hidayet Türkoğlu tarafından sorulan bu soru, alıcıya yöneltilen en etkili çağrıdır. “merak ne güzel şey, güzel şey merak” sözleri, mankenler eşliğinde güzel bir estetik ve ezgiyle birleştirilerek alıcıya sunulmuştur. Cep telefonundan internete bağlanmayı konu alan bu reklam başarılı da olmuştur.

1.3.4. İlişki İşlevi

İletişim kanallarını denetlemek için kullanılan işlev ilişki işlevidir.”Gönderici ve alıcı arasında bir ilişki kurmaya ya da var olan ilişkiyi sürdürmeye yarar” (Uçan, 2008: 30) Kanalda var olan bir gürültünün ya da bir körlüğün iletişimi etkileyeceğini

belirten Uçan (2008: 30), “Kanal sağlıklı çalışıyorsa, ancak o zaman sağlıklı bir iletişimden söz edilebilir”der.

1.3.5. Üstdil İşlevi

Dilin açıklanması, dille ilgili kuralların betimlenmesi amacıyla kullanılan işlev üstdil işlevidir. Üstdil işlevi, bir dil öğesinin yine başka bir dil öğesinin yardımıyla açıklanmasıdır. Söz gelimi, Victor Hugo’nun “*Sefiller*” romanında bulunan romantik unsurların “romantizm”in etkisiyle gerçekleştiği yine dil ile açıklanıyorsa burada dilin üstdil işlevinden söz edebiliriz. Ya da “Ne kadar ince eleyip sık dokuyan birisin!” deyimine dil ile açıklama getiriliyorsa bu dilin üstdil işlevi ile gerçekleştirilir.

1.3.6. Yazınsal (Sanatsal) İşlev

Sözcüklerin ağrışım gücünden yararlanarak okuyucuyu etkilemeye çalışılan işlev yazınsal işlevdir. Bu işlev “iletinin kendisine yönelik işlevdir”(Uçan,2008:32). Yazınsal işlevde kullanılan dil, gerek biçim gerekse içerik yönünden üreticisinin düzenlemesine bağlıdır. Metnin üreticisi dili özgürce kullanabildiği için sözcelerin okanlamlılığından rahatça faydalanır.

Yavuz Bülent Bakiler’in “Gözlerin İstanbul Oluyor” adlı şiirinden bir bölümü bu işleve örnek verebiliriz:

Seninle bir yağmur başlıyor iplik iplik

Bir güzellik doluyor yüreğime şiirden

Martılar konuyor omuzlarıma

Gözlerin İstanbul oluyor birden

Akşamlardan, gecelerden, senden uzağım

Şiirlerim rüzgârdır uzak dağlarda esen

Durgun sular gibi azalacağım

Bir gün birdenbire çıkıp gelmesen

Yavuz Bülent BAKİLER

(9.sınıf, Dil ve Anlatım, MEB, İstanbul, 2007:14)

1.4. BİLDİRİŞİM / İLETİŞİM

Genel hatlarıyla bildirişim, gönderici ve alıcı arasında ortaya çıkan ileti (mesaj) dir. Biz bu bölümde insanlar arasındaki bildirişim/iletişim üzerinde duracağız.

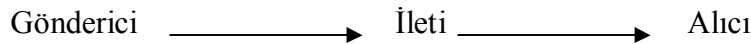
Doğan Aksan'ın (1998:44) tanımıyla bildirişim, “bir bilgi'nin, bir niyetin ilkel ya da ergin bir işaret dizgesinden yararlanılarak bir zihinden başka bir zihne ya da bir merkezden başka bir merkeze ulaştırılmasıdır”, “İnsan bildirişmesi en gelişmiş bildirişme düzeni olan dil (konuşulan dil) üzerine kurulmuş olup aynı zamanda insanın ne ölçüde ileri bir zihin gücü bulunduğunu gösterir”.

Günlük yaşayışımızda yeri olan birçok basit işaretin birer anlamı bulunduğunu ya da bunların bir bildirişme dizgesinin parçaları olduğunu görürüz. Bir sokağın girişindeki levhada gördüğümüz, kırmızı üzerinde düz beyaz çizgi, bir taşıtın o sokağa o yönden giremeyeceğini, elini açık olarak ve bize doğru yukarı kaldırmış bir kimse, durmamızı istediğini, hastane duvarlarında işaret parmağını dudaklarında tutan bir hemşirenin sessiz olmamız gerektiğini bize bildirir.

İnsanlar, yüzyıllar boyunca duyguların ifadesinde çiçeklerden faydalanmıştır. Örneğin beyaz güller saflık ve temizliğin, kırmızı güller tutkulu aşkın ifadesidir.

İki insanın dille anlaşması, ortak gereçlerden yararlanmakla sağlanır. Anadilinden başka bir dil bilmeyen bir kişi, karşısındakinden gelen, kendi dilinden bir bildiriği, belli koşullar altında duyarsa çözebilir, anlayabilir. Uygun koşullar sağlanmamışsa, örneğin konuşan kişi sözcükleri büyük bir hızla söylüyorsa, kimi sözcüklerin söylenişinde yanlışlıklar yapıyorsa, konuşanın konuşma aygıtında ya da dinleyenin duyma gücünde bir eksiklik varsa, konuşma sırasında büyük bir gürültü duyuluyorsa bildirişme tam olarak gerçekleşemez. Yani bildirişme için her iki merkezin de elverişli durumda ve ortamda olması gerekir.

Hilmi Uçan (2008:138), insanlar arasında basit bir bildirişmeyi aşağıdaki şu şemada gösterir:



Şekil 2: Bildirim Şeması

Doğan Aksan’a (1998:45) göre, “bildirişme işleminde bir konuşan (Gönderici), bir dinleyen (Alıcı) bir de bu ikisi arasında bir ileti (nesne) vardır. Konuşan kişi bildirmeyi gerçekleştirebilmek için zihnindeki düşünceleri, kavramları şifrelemek zorundadır. Yazılı bildirmede de aynı yola başvurulur. Gitmek istediğini bildirmeyi düşünen konuşucu, bu düşüncesini, dille bu kavramı gösteren sözcükten yararlanarak, dilin sözdizimi kuralına uygun bir tümceyle şifreler (gitmek istiyorum ya da ben gideyim gibi). Dinleyen’in yapacağı işlem bir şifre çözmedir. Dinleyen dil işaretini tasarıma çevirir, anlamış olur”.

Sonuç olarak, “en genel anlamıyla iletişim; nitelikleri ne olursa olsun en az iki kişi arasındaki duygu, düşünce, tasarım, izlenim, bilgi, beceri ve haber paylaşımıdır” (Saraç,2006:107).

2. BİR SANAT DALI OLARAK EDEBİYAT

Abdurrahman Güzel’e göre (2006: 85-86)“Edebiyat, “edb” kökünden türeyen Arapça bir sözcüktür; “derinleştirme, işleme, geliştirme, düzen verme, iyice belirtme” vb.leri hakkında yazılmış eserlerdir. Tanım olarak edebiyat, derin hisler uyandıran duygu, düşünce ve hayallerin dil aracılığıyla güzel, etkili ve belli bir şekil içerisinde anlatımıdır”.

Güzel’in (2006:85-86) bu tanımı dışında, edebiyatı kendi penceresinden tarifi dikkat çekicidir. “Edebiyat, güzel sanatların bir koludur. Edebiyat, çıplak hakikat ve hayallerin süslü elbisesidir. Edebiyat, tabii ve beşeri olayları anlatırken beyinlerde hayranlık uyandırmaktır. Edebiyat, bir ressamın çizgilerle renkler arasında ilgi kurarak bir tablo yansıtması gibi gerçekle hayali yer ve zamana göre birleştirme sanatıdır. Edebiyat, hayatın gizli sayfalarını görmek, mikroskobik bir işçilikle onları tetkik ve tahlil edebilmektir. Edebiyat, bütün ilimlerin neticesi ve özüdür. Bunun içindir ki edebiyat, ilim ve felsefenin ilerlemesinden sonra parlaklığını göstermiş ve medeniyet âleminde hâkimiyeti temin etmiştir. Edebiyat, güzelliğin olduğu kadar çirkinliğin de ifadesidir. Hiçbir ilim ve sanat bu derece tesire sahip değildir. Edebiyat, ilkbaharda açan çiçekli ağaçlara benzer. Esen fırtınalardan her ne kadar çiçeklerini dökerse de yine düştüğü yerleri süslemekten geri kalmaz”.

İsmail Çetişli (2006:76), edebiyatı şöyle tanımlar: “Yazar ve şairin dili/kaleminden çıkan ve estetik değere hâiz olan eserlere ‘edebiyat’; bu kişilerin icra ettikleri sanata da ‘edebiyat sanatı’ denir”.

Çocuk edebiyatı açısından bir tanım yapan Oğuzkan (2001:5) ise, “edebiyat; insanlara hoş vakit geçirtici, eğlendirici bir olgu, ruha canlılık veren, yaşama gücünü arttıran, hayatı keşfe yardımcı olan, bir rehberlik kaynağı, yaratıcı etkinlikleri teşvik eden, güzel bir dil, söz söyleme sanatıdır”der.

Yazınsal metnin peşinde olduğu nesnenin “güzellik” olduğunu belirten Uçan (2008:63), edebiyatı; “insani bir güzelliğı dil ile ifade etmek” diye açıklar ve “edebiyat; insan ruhuna ilk elden seslenen bir sanat dalıdır” der.

Bu tanımlardan yola çıkarak, edebiyat; insanın kendini kendi dili, duygusu ve düşünceleriyle yaratıcı bir gözle anlatmasıdır, diyebiliriz.

3. DİL VE EDEBİYAT

Edebiyat bir dil işçiliğidir. Her sanatın bir malzemesi olduğu gibi edebiyatın malzemesi de dildir. Dilin işlenmesiyle ortaya çıkan ürünler edebiyatın da doğmasına yol açmıştır diyebiliriz. Edebiyatı dilden bağımsız düşünemeyiz. Edebiyat yaratılarının tümü dilin zenginliğinin bir yansımasıdır.

1934 yılında Maarif Vekaleti tarafından hazırlanan “Lise Müfredat Programı”nda: “edebiyat dersleri mütalea zevkini azami bir derecede inkişaf ettirilmelidir. Bunun için edebî eserleri yalnız ifade ettikleri vakıalar veya fikirler itibarile değil bir san’at eseri olmak üzere de tetkik ettirilmelidir.” amacı belirlenmiş, edebiyatın dille ilgisine de: “Edebiyat muallimi edebi eserlerden talebesinin zevk duymasını istiyorsa o eserlerde yalnız ne denildiğine alaka uyandırmakla kalmamalı, bir fikrin nasıl ifade edildiğini takdir etmeğe de onları alıştırmalıdır.”(MEB:1934:3) ifadesiyle edebiyat öğretimine çarpıcı bir gönderme yapar.

Hilmi Uçan (2006:223) bu ilişkiyi şu ifadelerle açıklar:“Edebiyat bir sanat dalıdır ve malzemesi ‘dil’dir. Diğer sanat dallarından farkı kullandığı malzemenin soyut oluşudur. Mimari taş, tuğla, kireci; resim, boyayı, tuvali, fırçayı kullanırken, edebiyat, dili kullanarak bir ürün ortaya koyar”.

Dili kullanmanın bir beceriye dönüştürülmesi iyi bir edebiyat öğretimiyle gerçekleşebilir. Çünkü “edebiyat öğretimi, insanı hayata hazırlayan, ona başkalarının yaşantı ve tecrübeleri yoluyla ruh, fikir, davranış ve zevk eğitimi veren bir öğretim sahasıdır”(Özarslan,2006:249).

Edebiyatın bir dil ürünü olduğunu açıklayan Saadettin Koç(2008:7): “Güzelliğin, bir başka deyişle estetik hazzın esas olduğu bugün için resim, müzik, heykel, tiyatro, edebiyat, sinema gibi sanat dalları tanımlanmaktadır. Estetik kaygılarla meydana getirilen edebiyat eserleri, söze dayalıdır. Edebiyat ürünleri içinde şiir, masal, efsane, destan, roman, hikâye gibi türler bulunmaktadır. Bu edebiyat ürünlerinin hepsi söze dayalı dilin ürünüdür” der.

Edebiyatın dili üzerine fikir yürüten Mehmet Aydın (2006:76), “ Günlük dilden büsbütün bağımsız ayrı bir edebiyat dili var mıdır?” sorusundan yola çıkar. Bu soruyu “edebiyatın farklı bir dili hem vardır hem de yoktur.” şeklinde cevaplar. “Edebiyat metnlerinin dilindeki malzeme de günlük dildeki malzemedir. Ancak sorun bu malzemenin seçilip düzenlenmesindedir” der.

Alımlama Estetiği’ne de değinen Aydın’a (2006:76) göre, “dil bir iletişim aracıdır. Ancak edebi metinlerde dil neredeyse bir araç olmaktan çıkarak bir tür iletişimde bulunmaktadır. Fakat bir edebiyat metni, okur tarafından çözümlenmeyi ve alımlanmayı bekler. Bu çözümleme, alımlama kolay bir iş değildir. Okurun öncelikle edebiyat metninin şifresini çözebilmek için hazırlıklı olması gerekir. Üstelik bu tür metinlerde yazar her şeyi dosdoğru söylemez. Okura da doldurması gereken önemli boşluklar bırakır. Şüphesiz bir metinde okura bırakılan boşluk çoksa o metnin çözümlenmesi dolayısıyla da alımlanması güçleşir”.

Edebiyatın dile katkısı göz ardı edilemeyecek kadar çoktur. Çünkü“edebiyat yoluyla bir dilin işlenmesi o dilin anlatım imkânlarını artırır. Edebi metinde dil zorlanabildiği ölçüde zorlanır. Zorlanmayan, edebiyat metni üretilmeyen, edebiyat yapılmayan dil bir türlü gelişemediği gibi geleceğe de taşınamaz. Edebiyat bir dilin dayanıklılığını sağlar, ömrünü uzatır. Dolayısıyla edebiyat eğitimi bir toplum açısından son derece önemlidir”(Aydın,2006:76).

Edebiyat eğitimi artık çağdaş yaklaşımlardan etkilenecek yapılmaktadır. Hilmi Uçan’ın (2006:219) da belirttiği gibi, “edebiyat eğitiminde gözden uzak

tutulmaması gereken ilk öge dilbilim, göstergebilim, alımlama estetiği, yorumbilim, metinler arası ilişkiler vb. kuramsal yaklaşımlardır. Kökenbilimsel araştırmaları ve sözcük çözümlemelerini küçümsemeden belirtelim ki edebiyat eğitimi sözcük çözümlemesi değildir. Edebiyat eğitimi, estetik hazzın edinildiği, kişisel bir davranış bütünlüğünün kazanıldığı bir çalışma alanıdır; yaratıcı çalışmalara yol açan bir etkinliktir”.

3.1. DİLBİLİM

Ferdinand De Saussure’ün 1916 yılında ölümünden sonra ders notlarının “Genel Dilbilim Dersleri” adı altında toplanmasıyla dile farklı bakış getirildi.

Saussure’ye (1998:33) göre, “bireylerin ve toplumların yaşamında dil en önemli etkidir. Dilbilimin görevini önce insan dilinin bütün görünüşleri oluşturur: İster yabanıl topluluklar ya da uygar uluslar söz konusu olsun, ister eski, klasik çağlar ya da çöküş dönemleri. Dilbilim bu çağ ya da dönemlerin her birinde yalnız kusursuz dil ve ‘seçkin konuşma’yla ilgilenmez; her türlü anlatım biçimini göz önünde bulundurur. Dil, çoğu kez gözlem alanı dışında kaldığından, dilbilimci yazılı betikleri de göz önünde tutmak zorundadır. Çünkü eski ya da uzak dilleri ancak bu yoldan tanıyabilir”.

Saussure, dilbilimle ilgili bu saptamalarından sonra dilbilimin görevini üç bölümde ele alır:

1. Ulaşabildiği bütün dilleri betimlemek, bu dillerin tarihini incelemek, bir başka deyişle dil ailelerinin evrimini göstermek, her ailedeki ana dillerin ilk biçimlerini olanaklar çerçevesinde ortaya koymak;

2. Bütün dillerde sürekli ve evrensel olarak kendini gösteren güçleri araştırmak, tarihin bütün özel olaylarını açıklayabilecek genel yasaları bulmak;

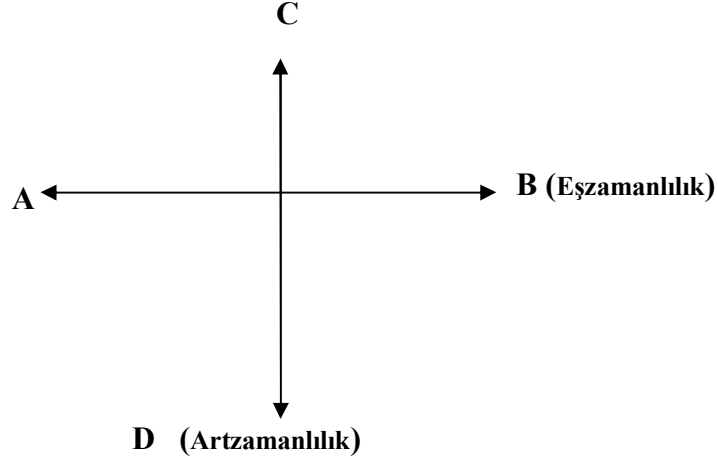
3. Kendi sınırlarını çizmek ve kendi kendisini tanımlamaktır.

Dilbilim çalışmalarında iki yöntem izlenir:

1) Eşzamanlı yöntem

2) Artzamanlı yöntem

Bu iki yöntemi şöyle bir şema üzerinde gösterebiliriz:



Saussure’e (1998:129) göre; “değerlerle ilgilenen her bilimde kimi olgular, belli bir süre içindeki ilişkilere, değerlere eğilen araştırmalarla ortaya çıkarılabilir. Eşsürem, bir dil durumunu, artsürem bir evrim aşamasını belirtir”. “Örneğin, bir sözcüğün tekili ile çoğulu arasındaki bağlantı yatay eksen üzerinde (A-B) yer alabilir. Ama bir sözcüğün bir biçimden ötekine geçişi ancak zaman içinde incelenebilecek bir olaydır; bir gelişmenin, bir değişimin söz konusu olduğu bu olay dikey ekseninde yer alır” (Aksan,1998:37).

Hilmi Uçan’ın (2008:121) yaklaşımına göre, “eşsüremlî bir betimleme, bir çözümleme durağan; artsüremlî bir betimleme ise devingendir”.

3.2. DİL BİLGİSİ

Zeynep Korkmaz (2003:110), dil bilgisini, “bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyan bilim” olarak tanımlar.

Saussure (1998:196) dil bilgisini dilbilim bir bölümü olarak görür. “Dural dilbilim ya da bir dil durumunu betimleyen inceleme” diye açıkladığı dil bilgisinin, “bir arada bulunan değerleri ilgilendiren karmaşık ve dizgeli bir inceleme nesnesinin söz konusu olduğu durumlarda” devreye girdiğini belirtir.” Dil bilgisinin, “kuralların

kesin bir dille ifadesinde sınırlı bir kapsamı” olduğunu açıklar. Dil bilgisinin bu kapsamını ise; “biçimbilim, sözdizim, sözlükbilim gibi alanlarla” sınırlandırır.

Genel eşsüremlî dilbilim her özel eşsüremlî dizgenin temel ilkelerini, her dil durumunu oluşturan etkenleri ortaya koymayı amaçlar. “Genel dilbilgisi” diye adlandırılan ne varsa eşsüreme bağlanır. Çünkü dilbilgisi alanına giren türlü bağıntılar ancak dil durumları aracılığıyla ortaya çıkar (Sausure,1998:153).

Akerson’un (2007:24), Fromkin ve Rodman’dan aktardığına göre; “bir dili konuşanların o dil hakkında bildikleri her şey dilbilgisi kapsamında yer alır – sesbilgisi dediğimiz ses dizgesi; anlambilim dediğimiz anlamlar dizgesi; biçimbilim dediğimiz, sözcüklerin yapısını belirleyen dizge; ve tümcenin yapısını belirleyen sözdizim dizgesi, ayrıca sözcük dağarcığı, yani sözlükbilim de dilbilgisine dahildir.”

Dilbilimin dil bilgisini kapsadığı görüşüne de yer veren Akerson (2007:24) şu bilgilere de yer verir: “Günümüz dilbilimcilerin çoğu, tüm dillerin dilbilgilerinde ortak, evrensel özellikler saptadıkları için “evrensel dilbilgisi”nden söz ederler. İnsanların konuştuğu dillerin hepsi için geçerli olan bir ortak dilbilgisi oluşturduğunu söylerler. İşte dilbilim kuramının temel amacının da Evrensel dilbilgisinin doğasını, yani tüm insan dillerini belirleyen ilkelerini keşfetmek olduğunu söylerler”.

Erdoğan Boz’a (2007:4) göre,“Geleneksel dil bilgisi, Saussure’e dek yüzlerce yıl “kural koyucu” olma özelliğini korumuştur. Dilbilimcilere göre dilbilgicilerin, koydukları ve uygulamaya zorladıkları kurallar, o dili konuşanların nicelik değil, nitelik yönünden ağır basan bölümünden derlenmekteydi. Yani o dili konuşanların büyük çoğunluğu yadsınmakta, “doğru” kavramı yazar-çizer takımının yazılı metinlerinden derlenmekte, kurallar bu metinlerden yola çıkılarak oluşturulmaktaydı. Oysa çağdaş yaklaşım, ‘kurallar koyma’ yerine dili betimleme yoluna gitmekte, bunu yaparken de ‘Dilde otorite halkın kendisidir.’ ilkesine dayanarak geniş kitlelerin konuştuğu dile öncelik vermektedir. İşte günlük konuşma içinde karşılaştığımız çoğu kez de kullandığımız kimi anlatım biçimlerini dilbilgisi kitaplarında –her zaman değilse bile çoğu kez- bulamamızın nedeni, geleneksel yaklaşımın sözünü ettiğimiz tutumudur”.

İKİNCİ BÖLÜM

EDEBİYAT ÖĞRETİMİ VE YAZINSAL KURAMLAR

1. YANSITMA KURAMI

Sanatsal yaratıları, doğanın bir kopyası olarak gören bir yaklaşımdır. Berna Moran (2004:11-17) bu kuramı şu sözlerle açıklar: “Edebi eser, gerçek hayatta görülen objeleri yansıtır; edebi eserin örneği (sosyal hayatta) ya somut olarak dış dünyada veya soyut olarak insanın iç dünyasında vardır. Sanatkar eline bir ayna almıştır; hayata ve var oluşa tutmuştur. Aynada ne görünüyorsa, sanat eseri onu anlatır”.

Platon’nun sedir örneğinden yola çıkan Moran (2004:15), “...sanat eseri, bir taklittir. Yansıtma kuramına göre, üç tür gerçek vardır. Birincisi sedir ideasıdır ki Tanrı tarafından yaratılır; ikincisi marangozun yaptığı sedirdir; üçüncüsü ressamın çizdiği sedir resmidir. İşte, bu resim ve buna bağlanarak ortaya çıkan sanat eseri, bir taklittir” der.

Mehmet Önal (2005:173), “En Uzun Asrın Hikayesi” adlı eserinde, “yansıtma kuramı ile tasavvuf anlayışının bazı ilkelerinin birbirine benzediğini” belirtir. “Evrende bulunan her şeyin, bir Yüce Varlık tarafından yaratıldığını, O’ndan yansıdığını” söyler. “Sanat eserlerinin de, bu yansımanın değişik bir şekliyle ortaya çıkan bir sonucu” olduğunu ifade eder.

2. ANLATIMCILIK

Yazınsal kuramlar, sanat eserini ya da sanatçıyı ön plana alarak bir metot belirlemiştir. “Sanat eserinin işlevi konusunda kendine ait bir yöntemi olan diğer bir kuram da anlatımcılıktır. Gerçekte sanatçının iç dünyası üzerinde eski çağda ve orta çağda yönelim yoktur. Rönesansta bireycilik hareketinin gerekli ortamı hazırlamasıyla on dokuzuncu yüzyılda romantizm akımıyla birlikte sanatçıya yönelim başlar. Artık, işin merkezidir sanatçı. Zira romantiklere göre eserin en önemli özelliği duyguları anlatmasıdır” (Moran,2004:102-103).

Yansıtma Kuramı'nın yaklaşımına bir karşı çıkıştır bu kuram. "Eser artık bir ayna olmaktan çıkıyor, sanatçının iç dünyasına, ruhuna açılan bir pencere oluyor. Sanat duyguların dilidir, anlayışıyla hareket eder anlatımcılık. Neo-klasiklerde de sanatçı duyguları anlatır ama anlattığı duygular herkesin duyduğu ya da duyabileceği ortak duygulardır. Anlatımcılıkta sanatçıyı sanatçı yapan sanatçının özel bir duyarlılığa, herkeste bulunmayan yaşantılara sahip olmasıdır"(Moran,2004:102-103).

Yansıtma Kuramı ve Anlatımcılık arasındaki farka da değinir Moran (2004:102-103): "Yansıtma kuralına göre bir araçtı sanatçı; dış dünyaya ayna tutan bir araç. Anlatımcılıkla birlikte sanatçı bazı özellikleriyle diğer insanlardan ayrılan kendine özgü bir kişiliğiyle önem kazanan bir üstün adamdır. Sanatçı içindeki heyecanları ve duyguları ifade etmek ihtiyacını şiddetle duyar. Adeta bunlardan kurtulması lazımdır. Önüne geçilmez bir itiyale yaratma eylemine girişir ve duygularını eserlerinde dile getirince rahatlar. Derinliği ve duyarlılığı ile esrarengiz bir kuvvete sahip dahi dediğimiz bir varlıktır. Yazılarında sanatçının bu kişiliğini buluruz, çünkü eserleri onun ruhunu açığa vurur".

Sanatçıyı öne çıkaran anlatımcılık kuramına göre "sanatçının kendi kişiliği eserin güzelliğinin ölçütüdür. Kısacası eserin değeri sanatçının değerinden doğar. Sanatçının sahip olduğu özelliklerin ve melekelerin izlerini taşıdığı içindir ki eser bizi çeker ve büyüler" (Moran,2004:102-103).

On dokuzuncu yüzyılda "yazınsal türler ve bir ürünün yazınsallığı hakkında öne sürülen bu anlayış kabul görür ve kişisel duyguları ön plana çıkarılarak özgür bir şekilde ürünler verilmeye başlanır. Artık şiir belli kalıplar içinde yazılmayacak nesir şeklinde şiirler de yazılabilecektir. Bireyin önünde suyu tutan bir baraj görevi üstlenen klasik kurallar kaldırılır, ortalığı gözyaşlarından oluşan bir sel, bir hüznün bir melankoli, bir çamur deryası kaplar ve türler birbirine karışır", Uçan (2008:22) öne sürdüğü bu görüşleri, Kant'tan bir alıntıyla destekler: "Sanat doğayı önceden belirlenmiş kurallara göre taklit etmez; sanata kuralları veren, sanatçının dehasıdır".

3. RUS BİÇİMCİLİĞİ

Hilmi Uçan (2008:23), Rus biçimciliğini şöyle açıklar: "Yazınsal metin çözümlemelerine bir açılım da Rus biçimcilerinden V. Propp, Jacobson, A. Julien

Greimas, R. Barthes , Todorov ve G.Genette'den gelmiştir. Jacobson'un, ' yazınsal metinde ben, yazınsal olanı ararım' sözüyle özetlenebilecek olan bu anlayış yazınsal çözümlemelerde önemli bir dönemeçtir. Edebiyat araştırmacısı çalışmalarında, çözümlemelerinde metni öne çıkarıp, metni yazınsal kılan ögenin peşine düşmüştür. Bu aynı zamanda yazardan 'dil'e ve 'söylem'e; 'cümle'den 'sözce'ye ve 'metin'e geçiştir".

Edebi esere yeni bir yaklaşım getiren bu kuram, "Edebi eseri, içerik içindeki üslup araçlarının bütünü olarak ele alan görüştür"(Önal,2005:182).

Bu kuram, hem Yansıtma Kuramı'nın hem de Anlatımcılık'ın yaklaşımlarından farklı bir yol izler. "Rus biçimcileri edebiyat incelemesinin diğer tür incelemelerden ayrı kendine özgü bir yöneme dayandırılması gerektiğini düşünüyorlardı. On dokuzuncu yüzyılda edebiyat incelemesi ve eleştiri esere dönük değildi; ya sanatı duygu anlatımı olarak alıyor ve sanatçıyı merkez yapıyor, ya da sanat dışı dünyayı yansıtıyor diyerek edebiyatı açıklamak için tarihe sosyolojiye politikaya yöneliyordu"(Moran,2004:185-186).

Eseri öne çıkaran bir anlayış olarak görebileceğimiz bu yaklaşıma göre, "Rus biçimcileri eserden hareket etmekten yanaydılar ve her şeyden önce edebiyat eserini diğer eserlerden ayıran biçimsel özelliğin yani yazınsallığın ne olduğu sorusuna cevap aradılar ve şu iddiayı ortaya attılar: biz dış dünyaya nesnelere davranış ve düşünüş biçimlerine baka baka bunları kanıtsarız. Şiir ise kendine özgü dili sayesinde bu kanıtsamayı sarsarak, davranışları düşünceleri nesneleri ve duyguları taze bir bakışla yeniden görmemizi yeniden algılamamızı sağlar. Çünkü bu dil alıştığımız kullanmalık dilden farklıdır"(Moran,2004:185-186).

Dilin zenginliğinin de farkına varıldığını gösteren bu kuramda, Rus biçimcileri yazınsallığın özünü alışkanlığı kırmakta gördükleri için üzerinde durdukları sorun, metnin bunu nasıl sağladığı sorunudur.

Rus Biçimcilerinin günlük konuşma diliyle yazın dili ayrımını şu ifadelerle aktarır Berna Moran: "Kullanmalık dil bir şey bildirmeye, anlatmaya, betimlemeye yarayan bir araçtır ve biz bu dili kullanırken dilin bilincine varmayız. Bu dil şeffaf bir cam gibidir, onu değil onun aracılığı ile işaret ettiği şeyleri algılarız. Şair ise bu dili bozar bükür kuralları çiğner alt üst eder ve böylece onu alışmadığımız yeni bir

düzene sokar. Bu şaşırtıcı başkalık bizi silkeler, uyandırır ve dile getirdiği her neyse onu yeni bir gözle görmemizi sağlar”(Moran,2004:185-186).

Sonuç olarak şunu söyleyebiliriz ki, “Rus biçimcileri için önemli olan, şairin gerçeklik karşısındaki tutumu değil, dil karşısındaki tutumudur”(MORAN:2004:186)

4. YAPISAL DİLBİLİM

Birçok araştırmacının dile yeni bir bakış açısı getirdiği görüşünde birleştiği, “yapısal dilbilim 1857–1913 yılları arasında yaşamış olan Ferdinand de Saussure ile 20. yüzyılın başlarında ortaya çıktı. Ölümünden sonra 1916 yılında ders notlarının “*Genel Dilbilim Dersleri*” adı altında yayımlanması ile dilbilimde yeni bir çığır açıldı. O zamana kadar dilbilimciler için dil bir takım dil olgularının toplamıydı ve bunlar ayrı ayrı öze sahipmiş gibi tek tek ele alınırdı. Dil çalışmaları zaman içinde bir dilin geçirdiği değişiklikleri incelemek ve bunların kurallarını bulmaktı. Dilin zaman içerisindeki evrimlerine yönelmeye artzamanlı yaklaşım diyoruz. Saussure ise dili belli bir zaman noktasında ele alarak eşzamanlı, kendi kendine yeterli ve bağımsız bir sistem olarak incelemeye yöneldi. Örneğin 16. Yüzyıl Türkçesi ile 20. yüzyıl Türkçesini ayrı ayrı eşzamanlı olarak incelersek farklı iki sistem buluruz. Çünkü Türk dilinin sistemini anlamak onun öğeleri arasında o andaki bağıntıların oluşturduğu yapıyı açıklamak gerekir”(Moran,2004:178-179).

Edebiyatta yapısalcılığı anlamak için Moran’dan hareketle Saussure’ün dil konusunda yaptığı bazı ayrımlara değinelim.

Dil incelemelerinde ilk yeniliklerden biri, “dil ile söz ayrımıdır. Dil bir dil istemine verilen addır. Türkçe Fransızca İngilizce dilleri dediğimiz zaman dili bu anlamda kullanırız. Söz ise dilin somut kılanımı, yani dilin belirli bir konuşucu tarafından belirli bir andaki uygulamasıdır. Bu sayısız sözler bir dil sistemine uyarlıdır. Somut ve bireysel olan sözün arkasında onu belirleyen soyut ve toplumsal bir sistem(yapı), dil vardır. Dilbilimin amacı bu yapıyı ortaya çıkarmaktır ve bunu yapmak için sözü inceler”(Moran,2004:188).

Uçan’ın (2008:25), Saussure’den aktardığına göre “bir dil göstergesi bir işitim imgesinden ve bir kavramdan oluşur. İşitim imgesi dilin gösteren düzeyi; kavram imgesi ise dilin gösterilen düzeyidir. Dilbilimsel bir araştırma dilin gösteren düzeyinde olduğu gibi gösterilen düzeyinde de olabilir”.

Saussure (1998:11) kavramla işitimi imgesinin birleşimine “gösterge” der. “Bütünü belirtmek için gösterge sözcüğünün kullanılmasını, kavram yerine gösterilen ve işitimi imgesi yerine de gösteren terimlerinin benimsenmesini önerir. Gösteren ve gösterilen terimlerin hem kendi aralarındaki hem de bütünle kurdukları karşıtlığı belirtmek gibi bir yarar sağladığını ifade eder”.

Göstergenin nedensizliğine gelince, “bir dilsel göstergede biçim ile kavram arasındaki bağ nedensizdir, her dil bir kavrama kendine göre bir biçim yakıştırır. O dili konuşan topluluk bu konuda bir uzlaşmaya varmış sayılır”(Akerson,2007:81).

Piaget (1999:129) bu kuram için, “yapısalcılık bir yöntemdir, bir öğreti değildir, ancak öğretisel sonuçları çok olmuştur. Bir yöntem olduğundan uygulanabilirliği kısıtlıdır ve verimliliğinden dolayı başka yöntemlerle birleştirilmiştir” der.

Demirel’in (2000:223) de söylediği gibi “Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kuram bilgiyi temelden kurmaya dayanır”.

5. GÖSTERGEBİLİM

İnsan; kendisini, içinde bulunduğu ve iletişimde olduğu dış dünyayı anlamak ve anlamlandırmak için uğraş verir. Belki de insanın varlık hikmeti budur. Başka bir deyişle insan ‘anlamlandırmak’ için, evreni, nesneyi, varoluşu, anlamlandırmak için vardır. Bu uğraşın gerçekleşmesinde en temel unsur ise dildir. Çünkü insanlar dil ile eylemde bulunurlar, dil ile yaparlar ve dil ile yıkarlar.

Dil ve dilin yaratımları da birçok araştırma/inceleme yöntemini beraberinde getirir. “Başlangıçta, Doğu-İslam dünyasında ‘şerh’, Batı dünyasında ise ‘Hermeneutik’ ve ‘Filoloji’ gibi metin inceleme-yorumlama yöntemleri kullanılmaktaydı. Hermeneutik ‘yorumbilgisi’, Filoloji ise ‘Dilbilim’ terimiyle Türkçeye çevrilmiştir”(Sağlık,2003:391).

Göstergebilim’i daha iyi anlamamız için eleştirinin tarihçesinin de irdelenmesi gerekiyor. Bunlardan ilki bir yazınsal yapının tamamıyla gerçeği yansıtmamasını savunur. İlkçağ Yunan filozoflarının en ünlüleri olan Platon ve Aristoteles bu görüşü savunmuşlardır. Fakat birbirlerinden ayrıldıkları yönler vardır.

Platon’a göre “asıl gerçeklik, duyularla değil de zihinle kavranabilen idea’lar (form’lar) dünyasıdır. Bizim gördüğümüz, beş duyu organımızla algıladığımız şu maddesel dünya, ağaçları, denizleri, insanları, hayvanları, evleriyle ancak bir kopyadan (mimesis’den) ibarettir”(Platon,1942:32).

Platon’un (1942:43) bu görüşü ile sanatta bakış açısını özetleyen Devlet diyalogundaki Sokrates’in “İstersen bir ayna al eline, dört bir yana tut. Bir anda yaptın gitti güneşi, yıldızları, dünyayı, kendini, evin bütün eşyasını, bitkileri, bütün canlı varlıkları” sözüyle birleştirecek onun sanatı da bir mimesis olarak gördüğünü hattâ sanatın mimesisin mimesisi yani kopyanın kopyası olarak değerlendirdiğini söylemek mümkündür. Böyle bir düşünce bizi Platon’un sanatı değersiz gördüğü görüşüne de götüreceği âşikârdır.

Buna karşın Aristoteles sanatın değerini vurgulamış onun felsefî bir özellik de taşıdığını belirtmiştir. Ayrıca ona göre sanatın yansıtma olarak değerlendirilmesi de Platon’dan farklıdır. O, “Şairin ödevi, gerçekten olan şeyi değil, tersine olabilir olan şeyi, yani olasılık veya zorunluluk kanunlarına göre mümkün olan şeyi ifade etmektir”(Aristoteles,1963:75). Diyerek Platon’un sanatın görüngü dünyasının yansıması olduğu görüşüne karşılık sanatın genelin ya da özün yansıması olduğunu öne sürer. Bu yansıtma görüşleri sadece ilkçağ filozofları dönemine ait bir görüş olmakla kalmamıştır. Realizm ve Natüralizm akımının da savunduğu görülmektedir. Stendal’ın bir slogan hâline gelen “Yol boyunca gezdirilen bir aynadır roman” sözü bu görüşü özetleyen bir nitelik taşımaktadır.

Şaban Sağlık’a göre (2003:385) “Doğu-İslam dünyasında ise bir ilim olarak gelişen ‘şerh’ dini metinleri (özellikle Kur’an-ı Kerim’i) anlama çabası olarak doğmuştur. ‘Metinler Şerhi’ olarak da bilinen bu inceleme ve yorumlama yönteminin sözlük anlamı ‘eti kesip içini genişletme’dir”. Rasim Özdenören şerh için şunları söyler: Şerh tamamen metin içi bir çalışmadır. Şarih ele aldığı metni yargılamaya girişmez, böyle bir niyeti olmadığı gibi, böyle bir işi görevleri arasında da saymaz. O, beğendiği hoşlandığı bir metindeki güzellikleri, anlamları başkalarıyla paylaşmak ister.

Victoria R. Holbrook’un görüşünden yola çıkan Şaban Sağlık(2003:389), “şerhin amaçlarından birinin çeviri olduğu söylenebilir. Çünkü bazı şerhlerde (çeviri

metinlerde) öteki dilin grameri incelenir ve metnin tercümesi yapılır” der. Hilmi Uçan (2003:220) da bu görüşlerde birleşir: “Tanzimat’a kadar Osmanlıda “şerh” yapılmış, yani metin açıklanmıştır”. Şiirin iyisini kötüsünden ayırma diye tanımlanan diğer bir değerlendirme yöntemi ise “Tenkit”tir.

Ali Nihat Tarlan (1981:192) şerh ile tenkit arasındaki ayrıma dikkat çeker: “Metinler şerhi, edebi bir tenkit değildir. Çünkü edebi tenkit; eserin bedii güzelliği üzerinde hüküm verir. Bedii güzellik kanunları layıkıyla belirmeyen, hala kapalı tarafları olan ve hepsinden ziyade enfüsi sezislerle mahiyeti anlaşılan bir hadisedir. Edebi tenkidi yapan bir şahsiyet, belki de yaşadığı devrin iç zevkini en çok temsil eden şahsiyettir. Elinden geldiği kadar bitaraf olmaya çalışır. Sanat ve edebiyat münekkidi, edebi eser üzerinde ikinci bir eser yaratan bir ediptir”.

Eleştirinin karşılığı olarak “Batı’da ise ‘bildirme, haber verme, çeviri yapma, açıklama ve açıklama sanatı’ olarak hermeneutik gelişmiştir. Grekçe’de, hermeneuia çok açık bir şekilde ‘bilgece açıklama sanatı’ olarak geçer. Gadamer’e göre de, hermeneutik ya da yorum sanatı çok farklı yöntemleri kullanır; ancak kendisi bir yöntem değildir”(Sağlık, 2003:391).

Görüleceği gibi, şerhte nasıl metnin anlamı ön plana alınırsa, hermeneutikte de metnin anlamının yanında “kelimeler” de büyük önem arz eder. Çünkü metne anlam veren tek tek kelimelerin içerdiği zengin anlam ve çağrışım dünyasıdır. Her ikisi de bir noktada yorumlamaya dayalıdır. “Kaynağını eski Yunancaya dayandıran ‘Kritik’ kelimesi ise zamanla Batı dünyasında siyasetten ekonomiye, sanattan eğitime, eğitimden kültüre hemen her alanda kullanılır olmuştur”(2003:394). Zamanla bu sözcüğün yerini de “Eleştiri” sözcüğü almıştır. XX. Yüzyıla doğru eleştiriye dili bir “yapı” olarak gören “Dilbilim” damgasını vurur.

Mehmet Rıfat’a (2000:159) göre, “göstergebilim; dilbilim yöntemlerini kalkış noktası olarak benimseyen ve doğal diller dışındaki gösterge dizgelerinin anlamsal düzenlenmesini araştıran, özellikle 1960’tan sonra büyük bir hızla gelişen bir bilim dalı, bilimkuramsal (Epistemolojik) bir yaklaşım biçimi olmuştur”.

Göstergebilimin ardılı vardır. “göstergebilim’in kaynaklarına bakacak olursak Eskiçağ’dan başlayan Ortaçağ’a uzanan dil göstergeleri üzerinde düşünüldüğünü görebiliriz. XVII. ve XVIII. yüzyıllarda İngiliz felsefeci John Locke “gösterge

öğretisi” anlamına gelen “semeiotike” terimini kullanır. Daha sonra Fransız matematikçi Jean Henri Lambert düşüncelerin ve nesnelerin gösterilmesiyle ilgili öğretiyeye (semiotik) yapıtlarında yer verir. Bu çalışmalar daha çok bir dil felsefesi oluşturma çalışmalarıdır”(Rıfat, 2000:160).

Çağdaş göstergebilim’in öncüleri ise ABD’li felsefeci, mantıkçı, matematikçi Charles Sanders Peirce ve Avrupa’da İsviçreli dilbilimci Ferdinand de Saussure’dır. Peirce, mantıksal kökenli bir Göstergebilim’in temellerini atarken, Saussure ise toplumsal olan ve ruhsal olanı aynı kuram içinde birleştirmeye çalışarak ilerde kurulması gereken bir bilim dalı olarak söz eder Göstergebilim’den.

XX. yüzyıla damgasını vuran Dilbilim ve Göstergebilim esas kaynağını Saussure’dan alır. Ölümünden sonra öğrencilerinin tuttukları notların bir araya getirilmesiyle oluşturulan “Genel Dilbilim Dersleri” adlı eseri bu yaklaşımların bir bilim dalı olmasına ön ayak olmuş ve dile yaklaşım biçimlerinde köklü değişiklikler gerçekleştirmiştir. Bu eserden yola çıkarak bazı kavramları açıklayalım:

Dil: Saussure’ye dil, toplumsal bir yönü olan bir dil sistemine verilen addır.

Söz: Dilin somut kullanımı, yani dilin belirli bir konuşucu tarafından belirli bir andaki uygulamasıdır. Bireysel bir yönü vardır.

Gösterilen: Kavram yerine kullanılır.

Gösteren: İşitim imgesidir.

Gösterge: Bir gösterenin bir gösterilenle birleşmesinden doğan bir bütündür.

Eşsüremlilik: Aynı zaman kesiti içinde yer alan ve bir dizge oluşturan dilsel öğeleri inceler.

Artsüremlilik: Dilin birbirini izleyen aşamalarını, bir başka deyişle tarihsel evrimini inceler.

Saussure’ye (1998) göre; “dil göstergesi bir nesneyle bir adı birleştirmez, bir kavramla bir işitim imgesini birleştirir. İşitim imgesi salt fiziksel nitelikli olan özdeksel ses değildir, sesin anlıksal izidir, duyularımızın tanıklığı yoluyla bizde oluşan tasarımıdır. Duyumsaldır imge”.

Çok öz bir tanımla söylersek, ‘insan dilinin bilimsel incelemesi olan dilbilim’, Saussure’den sonra insan bilimlerinin üzerinde en çok çalışılan bir dalı olduğunu ve 1950’li yıllarda dilbilime olan yönelimin doruk noktasına ulaştığını söyleyebiliriz.

Hilmi Uçan (2003:213), Saussure’ün dile yaklaşımına dikkat çekici bir tespitte bulunur: “Saussure’ün dili sadece kendisi için, dili sadece dil olarak incelemek üzere getirdiği, dili betimlemek isteyen kavram, kuram, tutum ve yöntemin budunbilime (ırkîyat), ruhbilime, toplumbilime, yazınsal metin çözümlemelerine uygulama isteğidir”.

Dilbilim dilin bir dizge olduğunu; anlamın dilsel öğeler arasındaki ilişkilerden doğduğunu söylüyordu. Bu da tek taraflı bir bakıştan çok, sistem içindeki ilişkilere dikkat çekmek anlamına geliyordu.

Saussure’ün(1998) ünlü satranç benzetmesi dilin bir dizge oluşunun en güzel örneği idi: “Satranç taşlarının hangi maddeden yapıldığı değil, bu taşların kendi aralarındaki ilişki önemlidir; anlamı oluşturan bu ilişkilerdir. Artık klasik mantık önermeleri yerine, bir dizgedeki öğeler arasındaki ilişkiler öne çıkarılıyor, anlamın bu ilişkilerden doğduğu kanıtlanıyordu. Bu ilişkiler göz ardı edilirse doğru anlama ulaşılamayacağı; dilin eşsüremlî bir yöntemle incelenmesi gerektiği; dilin sadece kökenbilimsel bir araştırmanın inceleme nesnesi olamayacağı; anlam boyutunun, dizge boyutunun kenarda kalamayacağı söyleniyordu”.

F.de Saussure, göstergelerin nedensiz ve çizgisel olduğunu söyler. Ona göre “göstergeler dilsel değerlerini, yanı başındaki göstergelerle girdiği ilişkilerle kazanır.” Başka bir deyişle dilin kendi içinde bir işleyişi, bir yapısı vardır. İnsan dildeki bu yapı aracılığı ile düşünür; insan düşüncesi bu dil ile sınırlanır; insan bildiği dil kadar düşünür. Konuşan özne ancak bu dil aracılığı ile bir şeyler söyleyebilir, bir ileti gönderebilir. Başka bir deyişle, gücü elinde bulunduran varlık dildir. “Özne bu yapının adeta bir figüranıdır; yapı neyi olanaklı kılırsa, özne ancak onu söyleme ve anlamlandırma iktidarına sahiptir. Dilin yapısı bir meta-dil gibi işler ve dilin yaratacağı iletişimin niteliğini belirler”(Uçan,2003:213).

Görüldüğü gibi temelini “Yapısalcılık”tan alan Göstergebilim, üzerinde birçok çalışmayı da beraberinde getirir.

Göstergebilim üzerinde çalışan Mehmet Rıfat'ın (2000:162) yaklaşımı imge kavramından yola çıkarak şöyle devam eder:

“İnsanların birbiriyle anlaşmak için kullandıkları doğal diller (sözelimi Türkçe), davranışlar, çeşitli jestler, sağır dilsiz alfabesi, görüntüler, trafik işaretleri , bir kentin uzamsal düzenlenişi, bir müzik yapıtı, bir resim, bir tiyatro gösterisi, bir film, reklam afişleri, moda, yazınsal yapıtlar, çeşitli bilim dilleri, tutkuların düzeni, bir ülkedeki ulaşım, yolların yapısı, bir mimarlık düzenlemesi, kısacası bir bildirişim amacı taşıyan taşımanın her anlamlı bütün çeşitli birimlerden oluşan bir dizgedir. Gerçekleşme düzlemleri değişik olan bu dizgelerin birimleri de genelde gösterge diye adlandırılır.”

Göstergebilim'in kapsamına da değinen Mehmet Rıfat (2000) şu açıklamaları yapar: “Anlamlı bütünleri, bir başka deyişle gösterge dizgelerini betimlemek, göstergelerin birbirleriyle kurdukları bağıntıları saptamak, anlamların eklemlenerek oluşma biçimlerini bulmak, gösterge ve gösterge dizgelerini sınıflandırmak ya da insan ile insan, insan ile dünya arasındaki etkileşimi açıklamak, bu amaçla da bilimkuramsal (Epistemolojik), yöntembilimsel (metodolojik) ve betimsel (deskriptif) açıdan tümü kapsayıcı, tutarlı ve yalın bir kuram oluşturmak gibi birbirinden farklı birçok araştırma Türkçede Göstergebilim diye adlandırılan bir bilim dalının alanına girer”.

5.1 GÖSTERGEBİLİMSEL ÇÖZÜMLEME

Her metin birbirine anlam ve biçim bağıyla bağlanmış bir bütündür. Metni oluşturan her cümle, her paragraf, her bölüm kendi başına bir yapı taşımakla birlikte asıl varlığını içinde bulunduğu “sistem”e borçludur.

Göstergebilim metni ‘kesit’(Séquence)lere ayırır. Kesitler “olayların sunumunu, anlatıyı, anlatma biçimini düzenler”. İlk okuma, “okuma sürecinin dikkate çağrı” bölümüdür (Uçan:2003)

Bu çözümlemeleri Hilmi Uçan'ın (2003) yaklaşımlarından yola çıkarak alt bölümlere ayırabiliriz.

5.1.1.Anlatı Düzeyi

Bir metni, bir söylemi, bir sözceyi çözümlemek isteyen göstergebilimsel çözümlemede anlatı düzeyinde ilk yapılan iş, metni kesitlere ayırmaktır. Bu işlem, anlatıdaki derin yapıyı açığa çıkarmada bir uygulama kolaylığı sağlaması açısından gereklidir. Kesitlere ayırma, kendi içinde bir ilk çözümlemeyi oluşturur. Metnin düzenlenişini ortaya koyar. Kesitler olayların sunumunu, anlatının anlatılış biçimini düzenlerler. Buna metne ilk giriş de diyebiliriz. Okuyucu, öykünün, anlatının sunduğu anlatı ritimlerini bu kesitleme sırasında görecektir.

Kesitlere ayırma işleminin belli ölçütleri vardır: Seçilen metin, yazılı biçimde, paragraf ayrımıyla, cümle bölümlenmesiyle, baskı harflerinin seçimiyle belirginleşen grafik bir düzen içerir. Dilbilimci, dilbilgisi üzerinde çalışan birisi, cümleyi daha iyi anlamak için, bu bölümlenmeyi cümle üzerinde yaparken (özne, tümleç, yüklem...), göstergebilimsel bir çözümlemede bu bölümlenme metin üzerinde yapılır. İkinci olarak anlatı izlencesindeki evreler ve kiplikler saptanmaya çalışılır. Bir anlatı izlencesi dört evreyi içerir: Eyletim, edinç, edim, tanınma ve yaptırım evresi. Birinci evre olan eyletim evresinde “yaptırmak” kipliği vardır. Eyletici özne, metindeki olası özneyi eyletir, ondan bir eylemi yapmasını ister veya emreder. Edinç evresinde özne, edim için gerekli malzemeleri edinir. Edim evresi ise öznenin eylemi gerçekleştirdiği evredir.

5.1.2.Söylem Düzeyi

Bu bölümde izleksel roller saptanır. Öyküdeki özne nasıl bir kişiliğe, nasıl bir fiziğe sahiptir? Onu “oyuncu” kılan özellikleri nelerdir? Bu soruların karşılıkları söylem düzeyinde araştırılır. Yerdeşlikler saptanır. Yerdeşlik, “bir metinde aynı metinsel ulamlara aidiyetle kendi aralarında birbirine bağlı olan göstergeler ağı”dır. Greimas da yerdeşliği “söylemde türdeşliği sağlayan bağlamsal anlambirimlerin yinelenmesi” olarak tanımlar. Anlatıdaki uzam ve zamanın kullanımı da söylem düzeyinde incelenebilir. Ayrıca söylem düzeyinde bir kesit veya kesitlerin tamamında zıtlıklar saptanmaya çalışılır.

5.1.3 Mantıksal-Anlamsal Düzey

Hilmi Uçan, (2003) mantıksal –anlam düzeyi, bir anlatıda, anlamlamanın en derin, en soyut düzeyi olarak görür. “Çözümlemenin bu düzeyinde sorulması gereken soru şudur:

Anlatı ve söylem düzeylerinde dile getirilen ilişkileri düzenleyen temel mantık nedir? Görüldüğü gibi düzeyler arasında yakın ilişki vardır, düzeyler birbirinden kopuk değildir”.

5.2 GÖSTERGEBİLİM'E YÖNELİK ELEŞTİRİLER

Göstergebilim Avrupa'da ilgi gördüğü kadar bazı eleştirilere de uğramıştır. Bu bölümde göstergebilime yönelik eleştiriler üzerinde duracağız.

Mehmet Rıfat'a göre (2000) “Dilden hareket eden yazınsal çözümlemeler; metnin, dilin öne çıkarılması, “dili oluşturan göstergeler, bir takım soyutlamalar değildir, gerçek nesnelerdir; dilbilimin incelediği bu göstergeler ve aralarındaki ilişkilerdir; bunlar bu bilimin somut varlıkları diye adlandırılabilir.” diyen Ferdinand de Saussure bildiğimiz gibi “yapı” kavramından hareket eder.

Onu takip eden Greimas da “yapı”yı şöyle tanımlar: O'na göre sağlıklı bir anlamlandırma için “farklılıkları” algılamak gerekir. Farklılıkları algılamak ise “aynı anda mevcut iki nesne-terimi kavramaktır; bu terimler arasındaki ilişkiyi kavramak ve bunları birbirine bağlamaktır. Öyleyse yapı; bu iki terimin varlığı ve arasındaki ilişkidir”.

Eleştirilerin biri bu yaklaşıma karşı yapılır: “Derrida'nın dilin bütünselliğine karşı “yapıbozum” kavramını geliştirerek, dilin bütününe, söyleme, gösterene, gösterilene kuşkuyla bakar. Göstergenin parçalanmasını önerir, buna da “yapıbozum” der. Ona göre mutlak doğru yoktur, her doğrunun bir yanlışı vardır. Diğer bir eleştiri ise; olayları, nesneleri evrim ile tarihsel bir bakış açısıyla inceleyenler yapısalcılığın dili eşsüremliliğini incelemesini eleştirmeleridir. Yapısalcılığın donuk, durağan olmakla, tarihi yok saymakla suçlarlar. Toplumun yapısı ile dilin yapısının özdeşleştirilemeyeceği görüşünü de bunlara ekleyebiliriz. Aynı zamanda gösterilenin öneminin azaltıldığı ve gösterenin başat kılındığı düşüncesi de başka bir eleştirisel yaklaşımdır” (RIFAT:2000).

Saussure'den sonra bazı dilbilim çevreleri kurulmuş ve bu yaklaşım geliştirilmiştir: Rus Biçimcileri (Vladimir Propp, Todorov), Prag Dilbilim Çevresi (R. Jakobson), Paris Göstergebilim Okulu (Greimas)...

Yazınsal yapıtların eleştirilmesinde yazarı değil eseri yani dili önemseyen görüş çevresinde Göstergebilim bir misyon üslenir: İnsanı ve hayatı insan için

anlamlandırma. Amaç, sözün arkasındaki onu belirleyen soyut ve toplumsal bir sistem (yapı)olan dili ortaya çıkarmaya çalışmaktır. Göstergebilimsel çözümleme, bir çözümleme yöntemi önerisidir, sağlıklı bir eleştiriye katkısı olduğu yadsınamaz.

Önerdiği kavram ve çözümleme araçlarıyla ister istemez okuyucuyu soğukkanlı bir konuma çekmektedir. Göstergebilimsel bir çözümleme yazarla, kahramanla özdeşleşmekten uzak durur: “yazar diyor ki...” şeklinde metne yaklaşmaz. Metinde bir anlatıcı vardır; bu anlatıcının bakış açısı, olayları, kişileri odakladığı bir yer vardır; buna göre “anlatıcı diyor ki “der; kahraman demez, “eyleyen” der, “özne” der, “nesne”der. Söylem düzeyinde de “oyuncu” der(Uçan, 2003:220).

Çağan’a (2003:432) göre göstergebilimsel bir çözümleme, metnin dışında bir şey söylememe çabasıdır. Özneci eleştiri değer üretimini ve yargıda bulunma biçimlerini tamamen eleştirmenin keyfi tutumuna indirger. Eleştiri kendini ıslah edici bir aygıt olarak gördüğünde, sapmaları söylemin dili aracılığıyla şiddetle cezalandırmaya ve kendi belirlediği standartların ihlallerini bastırmaya kalkıştığında sahip olduğu iktidarın niteliğini faşizme doğru dönüştürmeye ve o oranda da tehlikeli olmaya başlamış demektir. Bu nedenledir ki, eleştiri tartmaktan ziyade mevcut olanı yansıtmak zorundadır.

Eagleton’a göre (1990:126) göstergebilim, “yapısalcı dilbilim tarafından dönüştürülen ve en genel eleştiriden daha fazla biçim ve dil zenginliğinin hakkını veren, daha disiplinli ve daha az izlenimci bir girişim haline getirilen edebiyat eleştirisini temsil eder”.

Türkiye’de göstergebilim üzerine çalışmaları ile bildiğimiz Hilmi Uçan “söylem göstergebilimi”ni savunan J. Fontanille ve C. Zilberberg’in yaklaşımları üzerinde durarak bunları Türk yazınına tanıtmıştır. Uçan’a göre, (2008:142) “söylem göstergebilimine göre klasik göstergebilimdeki anlatım çözümlemesi yerine, anlatı içindeki öznenin sözcelemine yönelerek öznenin izlerini sürmek, öznenin tutku dünyasını açığa çıkarmak gerekir. Yani metinlerdeki duygusal boyut da bir dil gibi incelenebilir; çözümleme ile ilgili araç ve yöntemler öğrenir. Çözümleme örnekçelerinde temel iki kavram gerilim(tension) ve enginlik=yayılma(etendue) ‘dır”.

6. DUYGUSAL ETKİ KURAMI

Duygusal Etki Kuramı, edebiyatı bir duygu sorunu olarak görür ve çözümü okurun yaşantısında arar. Sanat eserinin kendine uygun bir kullanışı, kendine özgü bir işlevi olduğunu kabul eder. Bu işleve, zevk verme, estetik duygu ve heyecan uyandırma gibi adlar verilir. Sanat eserini okur zevk aldığı için okur.

Berna Moran’a (2004:233) göre, “Estetik tutum diye de adlandırılan bu kuramın en çok dikkat çeken tarafı ‘çıkar gözetmemelik’, yani faydacı bir tutumdan tamamen uzak kalması özelliği olmuştur. Bir sanat eserini sırf ondan aldığımız tat için okumuyorsak, işe başka hesaplar karışıyorsa tutumumuz estetik değildir. Edebiyat eserini bilgi edinmek için okumak da estetik tutumla bağdaşmaz. Estetik tutumda dikkatimiz sadece eserin kendisine dönüktür ve eseri keyif için okuruz”.

Kuramın öznelliğinden yola çıkan Moran (2004:236), “Duygusal Etki Kuramı sanatı açıklamak için okurun yaşantısına yönelir, güzelliğin ve estetik değerin öznel olduğunu söyler. Richards’ın fikrinde güzellik, estetik değer, hoş giden nitelikler hep psikolojik şeylerdir, dış dünyada yoktur; ama biz konuşurken sanki dış dünyada varmışlar gibi ifadeler kullanırız. Dış dünyada var olan, bu psikolojik olayı meydana getiren nesnelerdir ve bunlar sadece uyarıcı rolü oynarlar. Gerçek sanat bize ahlaksal, güzel duygular aşamaz, kişiliğimiz tam bir koordinasyona kavuşturur ki asıl yararlı olan da budur” der.

7. ALIMLAMA ESTETİĞİ

Tülin Polat’ın (2006:20) yaklaşımıyla, “alımlama estetiği, okur, yazın ve yazın yapıtı üçgeninde bakışını metni alımlama/okuma sürecinde yoğunlaştırarak okur boyutunu, bu sürecin belirleyici ögesi olarak öne çıkartır. Alımlama estetiğine göre yazın metninin kendi başına bir varlığı yoktur. Ona varlık kazandıran, onu somutlaştıran okurdur. Metnin kendi başına bir anlamı da yoktur. Ancak açık ve çok anlamlı yapısıyla yazın metni okura birçok anlama olanakları sunar. ‘Gerçekte metnin kendisi bir dil parçasını anlamlı kılmak için okura sunulan bir davetiye, bir dizi ipucundan başka bir şey değildir.’ Bu davetiye ile metne yönelen okur, okuma sürecinde yazın metnini kendi alımlama koşulları, ön bilgi ve deneyimleri doğrultusunda kendine göre anlamlandırır/somutlaştırır/kurar. O nedenle, her yazın

metninin iki yazarı olduğu da söylenebilir: Biri onu yazan kişi olarak yazar, diğeri ise onu alımlayan ve somutlaştıran kişi olarak okur”.

Anlamlandırma ve somutlaştırma, okurdan okura farklılıklar göstereceğinden bir yazın metninin ne kadar çok okuru varsa o kadar yazarı vardır.

“Alımlama estetiğinin yazın eğitimi için öngördüğü yaklaşım, okur odaklı yaklaşımdır, çünkü bu bağlamda özne konumunda olan, ne öğretici, ne ders kitapları, ne de yazın yapıtlarıdır. Yazın eğitiminin öznesi okur olarak öğrencidir”(Polat,2006:23).

8. HERMENEUTİK

Bu yaklaşıma göre: “Edebiyat eserinin amacı öncelikle bilgi vermek değil, sanatsal bir bakış açısıyla bir varoluşun tanıklığını yapmaktır.Bu tanıklık, tanımlanmış ve belirlenmiş bir kavramı, bir bilgiyi aktarmadığı için her zaman bir ‘çok anlamlılık’, hatta bir ‘anlam kapalılığı’ içinde kendini gösterir. Edebiyat eğitiminde her zaman bu anlamın anlaşılması, başka bir deyişle bu anlamın yorumlanması önceliklidir. Bu etkinlikte ortaya çıkan en önemli hermeneutik sorun ise, doğru anlamamanın değil, doğru anlamaların olduğudur. Bu görüş aynı metin üzerinde farklı anlamaların ortaya çıkışına imkân tanır. Edebiyat derslerinde, metin üzerindeki çalışmalarda bir metnin farklı anlama biçimleri ortaya çıkar.Tek doğru yorum peşinde olan bir edebiyat eğitimi, yalnız edebiyatın anlamını öldürmekle kalmaz, öğrencilerdeki yorum gücünü ve yaratıcı düşünce yeteneğini de yok eder”(Taşdelen, 2006:46).

“Öğrenci edebiyat eserinde yalnız sanatsal bir metinle yüz yüze gelmez, orada insan varoluşu, başkalarının yaşantısı ile de karşılaşır. Dolayısıyla sanat eserinin sanatsal sevinç ve estetik haz amacı kadar, oradaki varoluşlarla öğrenci arasında oluşacak anlama diyalogu üzerinde durması da önemlidir”(Taşdelen, 2006:49).

9. METİNLER ARASI İLİŞKİLER

Bir edebi metin, kendisinden evvelki eserlerden izler taşır; başka edebi eserlerden ve edebi türlerden etkilenir. Sanat dalları arasında bu etkilenmede, her sanat yapıtı “başka sanat dallarının tesirlerini yaşatır ve bir edebi metin, herhangi bir

başka metnin herhangi bir yönünü, kendi orijinal bütünlüğü içinde saklar” (Önal, 2005:191).

Edward Sait, metinler arası ilişki kuramını Harold Bloom’un teorileştirdiğini söyler. Sait, şiir ve şairden yola çıkarak metinler arası ilişkiyi şöyle açıklar: “her dize bir kazanımdır, öncünün pençelerinden kaçırılmış, şairin kendi sözcükleriyle doldurduğu ve zamanla bir ardılının ele geçirmek için savaş vereceği bir mekandır.”

Hilmi Uçan (2006:65), metinler arasılık kavramın sahibi J. Kristeva’dan şu alıntıyı yapar: “metinler arası, bir metnin, önceki bir metni yinelemesi değil sonsuz bir süreç, metinsel bir devinimdir. Metinler arası, başka metinlere ait unsurları taklit etmek ya da onları olduğu gibi yeni bir metne sokmak işlemi değil bir ‘yer değiştirme’ işlemidir”.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

CUMHURİYETTEN BUGÜNE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİ PROGRAMLARI

1.MÜFREDAT PROGRAMLARI

Maarif Vekâleti tarafından 1929 yılında hazırlanan Orta Mektep ve Liselerin Türkçe Müfredat Programında, Türkçe ve edebiyat öğretimine yönelik olarak dikkat çekici açıklamalara yer verilmiştir. Umumi mülâhazalar bölümünde şu özgün ifade takdir edilmelidir: “Türkçe dersleri umumiyetle malûmat vermekten ziyade talebeyi faaliyete sevk etmek gayesini takip etmelidir. Bu dersler talebeye, birtakım hakikatleri kuru kuruya öğretmekten ziyade onlarda mefkûreler, tavurlar, maharetler ve itiyatlar kazandırmaya bir vasıta olarak kullanılmalıdır. Bu itibarla ortamaktepe Türkçe dersleri bir ilim olarak değil, bir san’at olarak tedris edilmeli ve nazarı olmaktan ziyade ameli bir mahiyeti haiz olmalıdır”(MEB, 1929:7).

Hilmi Uçan (2006:223) da aynı yaklaşımla: “Edebiyat bir sanat dalıdır ve malzemesi ‘dil’dir”der. “Diğer sanat dallarından farkı, kullandığı malzemenin soyut oluşudur. Mimari, taş, tuğla ve kireci; resim, boyayı, tuvali ve fırçayı kullanırken, edebiyat, dili kullanarak bir ürün ortaya koyar”. Bu nedenledir ki edebiyat öğretimiyle dili kullanmanın bir beceriye dönüştürülmesi için amaçları önceden belirlenmiş bir programa ihtiyaç duyulmuştur. Müfredat programları üzerinde kapsamlı bir tez çalışması olan Celal Demir’e (1997:281) göre:

“Müfredat programları bir devletin siyasî, millî ve sosyolojik gayelerinin maarifle ilgili hususlarını tespit ederek bunları okullarda gerçekleştirme faaliyetinin plânlanmasıdır. Bu nedenle bir müfredat programının varlığından söz edebilmek için öncelikle söz konusu devletin millî veya gayri millî bir maarif politikası olmalıdır”.

“Osmanlı Devletinde Tanzimat Dönemine kadar kapsamlı ve net bir maarif politikasının olmadığını” belirten Demir(1997:282), “Maarif işlerini daha çok vakıfların yürütmekte” olduğunu ifade eder.

Osmanlı’nın eğitim politikasını anlamamız açısından Demir’in (1997:282) şu görüşleri dikkat çekicidir: “Devlet askerî okulları ve enderûn mekteplerini idare

etmektedir. Bu okullara şamil eğitim politikası asker ve devlet adamı yetiştirmekle sınırlı bir anlayıştan ibarettir. Tanzimat dönemine kadar mahalle Mektepleri (Sübyan mektepleri) ve Medreseler tamamen vakıf himayesinde faaliyet gösteren eğitim kurumlarıydı. Tanzimattan sonra da küçük değişiklikler olmakla beraber bu durum Cumhuriyet dönemine kadar sürmüştür. Tanzimattan sonra devlet eliyle açılan eğitim kurumları çoğalırken vakıfların maarifle ilgili çalışmaları kendi çizgisinde devam etmiştir”.

Görülen o ki bu dönemde “toplumda iki aydın tipi vardır: Medreselerden yetişmiş olanlar ve Tanzimat okullarından yetişmiş olanlar. Vakıfların eğitim-öğretim faaliyetleri ananev’i bir çizgide sürmüştür. Devletin eğitim kurumları ise 1869 Nizamnâme’sine kadar kimi, Maarif Nezaretine kimi diğer Nezaretlere bağlı olarak her Nezaretin kendi elemanını yetiştirmesi prensibi doğrultusunda devam etmiştir. Böyle olunca bütün okulları şamil ve devletin siyasi, millî ve sosyal amaçlarının eğitim-öğretim cihetiyle plânladığı bir merkezî programdan söz etmek mümkün olmamıştır” (Demir, 1997:282).

II. Abdülhamit dönemine kadar böyle bir plânlamanın mümkün olmadığını belirten Demir (1997:283), “1869’da Maarif Nazırı Saffet paşa “Maarif-i Umumiye Nizamnâme’si” adıyla bir tüzük hazırlatmıştır. Bu tüzük maarif tarihimizde ilk kapsamlı reform ve geleceğe yönelik ilk kapsamlı programdır. Program bütünü ile hiçbir dönemde gerçekleştirilememiş olmakla birlikte bir maarif politikasının oluşmaya başladığını da göstermektedir. Ve bu döneme kadar şiddetle ihtiyaç hissedilen ama bir türlü sistemli bir hâle getirilemeyen düşüncelerin plânlanmasıdır. Bu nizamnâme'den sonradır ki Osmanlı Devletinin Maarif politikasından söz edebilmekteyiz”der.

Atatürk döneminde eğitim faaliyetleriyle ilgili olarak: “Cumhuriyetle birlikte başlatılan eğitim çalışmalarının esasını millî, çağdaş ve lâik bir eğitim sistemi kurmak, yaymak ve bunun için gerekli olan vasıtaları temin etmek teşkil ediyordu. Amaç *Atatürk’ün* belirttiği ve hükümet programlarında da açıklandığı gibi Cumhuriyeti yaşatacak ve yükseltecek yeni nesli yetiştirmektir. Ancak mevcut okullar, programlar, öğretmenler ve diğer kaynaklar bunu gerçekleştirecek sayı ve nitelikte değildi” (Demir,1997:284) açıklamasını yapar.

Bu görüş yeni kurulan bir devlet ve kendini yeniden var eden bir ulus için kolay değildi. “Buna rağmen ülkenin öncelikle çözülmesi gereken sorunlarının başında eğitim ve öğretim geliyordu. 1 Mart 1924’te Tevhid-i Tedrisat Kanunu çıkarıldı. Bu kanunla bütün okullar Maarif Vekâletine bağlanarak medreseler kapatıldı” (Demir,1997:283).

Çağdaş bir eğitim yolunda atılan ilk adım, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim-öğretim birleştirilmesidir. Eğitimde köklü ve kapsamlı bir reforma ihtiyaç duyulduğunu belirten Demir, eğitim programlarının da yeniden ele alınması gerektiğini söyler. Bunun için, “Cumhuriyetin ilânını izleyen ilk yıllarda düzenlenen Hey’et-i İlmiye toplantılarında okulların öğretim süreleri ve programları ele alınarak yeniden düzenlendi. Reform niteliğindeki bu tür çalışmalara daha sonraları da devam edilmiştir” (Demir,1997:285).

1.1.1924 MÜFREDAT PROGRAMI

Demir’e (1997:289) göre, “1924 yılında toplanan II Heyeti İlmiye Ortaokul ve Lise müfredat programlarını düzenlemiştir. Bu programlara göre liselerin birinci devresi ve müstakil Ortaokullar üç yıllık bir bütün sayılıyordu. Lise programlarına da yüksek öğrenime hazırlayıcı bir mahiyet verilmiştir. Liselerin son sınıfı Edebiyat ve fen olmak üzere iki şubeye ayrılmıştır. Üç sene tatbik edilen ortaokul ve lise müfredat programlarında Edebiyat, Tarih, matematik ve fizik derslerine ait olanları 1927 yılında değiştirilmiştir. 1929-1930 ders yılında liselerden Arapça ve Acemce dersleri kaldırılmış, bu münasebetle Türkçe programları tekrar gözden geçirilmiş, ikinci bir yabancı dil dersi konmuştur. Bu ikinci dil 1932-1933 ders yılından itibaren kaldırılmıştır. 1931-1932 de toplu olarak neşredilen Lise ve Ortaokul müfredat programlarında o zamana kadar yapılmış olan tadillerden başka tarih derslerinde Türk tarih tezine ve yurt bilgisi dersinde de inkılâp rejimine önemli bir yer verilmiş oluyordu. Üniversite, lise öğretmenlerinden mükemmel mütehassıs komisyonlar tarafından 1935 ders yılında her ders için ayrı birer kılavuz yapılarak yüklü programlar ve teorik kısımlar hafifletilmiştir. Bu komisyonların çalışmalarıyla hazırlanan müfredat programlarına uygun ders kitapları da yazdırılmıştır”.

Cumhuriyet döneminde gerek okullarda düşünülen yeni yapılanma gerek programlarla ilgili değişiklikler diğer devletlerin maarif sistemleri incelenmeden

yapılmamıştır. Eğitimcilerimiz bu ülkelere gidip araştırma ve incelemelerde bulunmuşlardır.

Bu dönemle ilgili Dursunoğlu (2006:227), “Cumhuriyet dönemiyle birlikte Türkçe ve edebiyat öğretiminde bir milât başlamıştır. Bunun öncüsü de hiç şüphesiz Türkçenin ve Türklüğün en büyük sevdalısı Atatürk olmuştur. 1928’de yeni Türk alfabesinin kabulüyle birlikte bütün öğretim alanlarında olduğu gibi Türkçe ve edebiyat öğretiminde de önemli adımlar atılmış; zaman zaman yapılan atılımlar yeterli görülmeyerek daha etkili adımlar atılmıştır. Ancak bu olumlu gelişmelerin yanı sıra, bazı dönemlerde Türkçe ve edebiyat öğretimi çeşitli sebeplerle ihmal edilmiştir” der.

Dursunoğlu (2006:227), Cumhuriyet dönemi eğitim faaliyetleri için şu görüşlere yer verir:“Bir topluluğu millet yapan en önemli özelliklerin başında gelen dil ve edebiyatın öğretimi, eğitim-öğretim faaliyetlerinin en önemli konularından biri olmuştur. Bu sorunun giderilmesine yönelik önemli çalışmalar yapılmıştır. Cumhuriyet öncesi dönemde, o dönemlerin şartlarını bu zamanda değerlendirmek çok doğru olmasa da, çok sistemli bir şekilde ya da gerektiği şekilde yapılamayan, ihmal edilen Türkçe ve edebiyat öğretimi, milliyet esasına dayalı olarak kurulan yeni Türk devleti ile birlikte çok önem kazanmış ve buna uygun adımlar hızla atılmaya başlamıştır”.

Yeni kurumların kurulmasıyla öğretim programlarının da çerçevesi çiziliyordu. İdris Karakuş’a (2002:173) göre, “Atatürk, yaptığı eğitim reformuyla her şeyden önce Türkçenin haysiyetini korumuştur. Türkçenin haysiyetinin korunması ise büyük Türk milletinin haysiyetinin korunması demektir. Türkçe ve edebiyat öğretiminin programlı ve şuurlu bir şekilde verilmesi Atatürk’le başlamıştır. Atatürk’ün eğitim hakkındaki düşünceleri, 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı ‘Tevhîd-i Tedrîsat Kanunu’ ile uygulamaya konulmuştur. Bu kanun ile eğitim dili olarak Türkçe kabul edilmiştir”.

Eğitim dilinin Türkçe olarak kabul edilmesiyle terminoloji değişikliğine de gidilmiştir.“1923 yılında Ankara’da toplanan ‘I. Heyet-i İlmiye’de millî eğitimin meseleleri içinde özellikle dil ve edebiyat konuları önemli yer tutmuştur. Toplantının gündeminde ‘Millî Kamus ve Sarf’ ile ‘Millî Lisan ve Edebiyat’ konuları da vardı.

Okuma-yazma öğreniminin bütün ülkeye yayılması, çağdaş uygarlığın bir gereği olarak görülüyordu. Yine bu toplantıda sultanîlerin adının ‘lise’ olarak değiştirilmesi kararlaştırılmıştır”(Karakuş,2002:173).

Dursunoğlu’na (2002:229) göre,“1924 yılında toplanan “*II. Heyet-i İlmîye*” öğrenim kurumlarının adlarını değiştirmiş ve sürelerini yeniden düzenlemiştir. İbtidaiyelere “*ilkmektep*” adı verilmiş, 6 yıl olan süreleri 5 yıla indirilmiş; orta öğretim, 3’er yıllık iki devreli olarak belirlenmiş, birinci devresine “*ortamektep*”, ikinci devresine ise “*lise*” denilmesine karar verilmiştir. Lise 3. sınıfta fen ve edebiyat olarak şube ayırımına gidilmiştir. 1924 yılında İstanbul’da toplanan “*Elifba Kongresi*”nde, Nüzhet Sabit’in “*Kelime Usulü ile Elifba*” adlı kitabında okuma-yazma konusuna önerdiği “*kelimeden başlayan çözümleme*” yöntemi tartışılarak kabul edilmiştir. Bu yöntem aynı yıl çıkan ilkokul programı ile okullarda uygulanmaya başlamıştır”.

Liselerin sınıf tasnifleri de yapılmış, şube ayırımına gidilmiştir. “1924’te Maarif Vekili Vasıf Çınar zamanında toplanan Hey’et-i ilmiyede teşkilât ve müfredat meselesi esaslı surette tatbik edilmiş prensiplerle karşılaştırılarak bir takım esaslı kararlara varılmıştır. Esasen daha önce 1923’te toplanan Hey’et-i İlmiyenin dört encümeninden lise teşkilâtına memur dördüncüsü Sultanî adının lise olmasına, liselerin 11 sınıf üzerine teşkil edilmesine, dört senenin iptidaî, dördünün lise birinci devre üçüncünün lise ikinci devre sayılmasına, Fen ve Edebiyat şubelerinin ikinci devrede başlamasına karar verilmiştir” (Demir, 1997:279).

Şube ayırımının mimarı olarak Vasıf Çınar ismine rastlıyoruz. “Çınar zamanında liselere merbut ilk tahsil sınıflarının adediyle müstakil ilk mektebin sınıfları birleştirilmiş ve Türkiye’de ilk tahsil beş senelik bir cüz-i tam olarak kabul edilmiştir. Beş senelik ilk tahsil üzerine üç senelik birinci devre, bunun üstüne üç senelik ikinci devre (ortaokul+lise) liseleri kurulmuştur. Fen ve Edebiyat şubelerinin ayrılması ancak ikinci devrenin üçüncü senesinde yapılmıştır. Edebiyat programı bilhassa Edebiyat Tarihi ağırlıklıdır” (Demir, 1997:297).

“1924 müfredat programında, ikinci sınıfta, başlangıcından 10’uncu yüzyıla kadar olan dönemin, üçüncü sınıfta ise Divan Edebiyatı ve Tanzimat Edebiyatının okutulacağı belirtilmiş, bölümlendirme buna göre yapılmıştır” (Karakuş, 2002:174).

“1924 yılında hazırlanıp uygulamaya konulan müfredat programında lise birinci sınıfta edebî bilgiler (şekil ve tür bilgisi) esas alınmış, ikinci ve üçüncü sınıflarda ise edebiyat tarihine ağırlık verilmiştir. Lise 2. sınıfta başlangıçtan X. yüzyıla kadar olan Türk edebiyatı, Lise 3’te ise Divan ve Tanzimat edebiyatlarının okutulacağı belirtilmiştir. Birinci sınıflarda verilen şekil ve tür bilgisinin, ikinci ve üçüncü sınıflarda ağırlık verilecek olan edebiyat tarihine zemin oluşturması amaçlanmıştır. Bu programda, öğrencilerin Batı edebiyatı ile tanışmasına da zemin hazırlanmış; ayrıca ilmî konuların araştırılıp incelenmesi için ön çalışmalar da yapılmıştır. Lise son sınıflarda edebiyat şubelerinde metin çalışmaları için ayrı ders saati tanzim edilmiştir” (Karakuş, 2002:173).

1.2. 1927 MÜFREDAT PROGRAMI

Bağımsız bir program olmayan 1927 programı Celal Demir’e göre (1997:305) “1924 programına bir zeyldir. Sadece lisenin ikinci devresinde değişiklik yapılmıştır. Program ‘1340 (1924) Tarihli Orta Mektep Lise Müfredat Programına Zeyl’ adıyla çıkarılmıştır. Liselerin birinci devresi (Ortaokul) için 1924 programı olduğu gibi yürürlükte kalmıştır. Zaten 1924 programının yönü eleştirilen edebiyat dersleri ile ilgili olan kısmı idi ve bu tartışmalar, 1927 programının hazırlanma tarihi yaklaştıkça yoğunluk kazanmıştı”.

Celal Demir (1997:305), “1924 programının 1927-1928 ders yılı başlamadan önce lisenin ikinci devresine yönelik kısmı (Edebiyat programı) değiştirildiğini” belirtir. “Birinci devre Türkçe programında bir değişiklik yoktur. 1924 programının en çok tartışılan yönü Edebiyat Tarihi ağırlıklı olması ve derslerin metne dayalı işlenmesine imkân vermemesiydi. 1927 programı bu hususta köklü bir değişiklik getirmiştir”.

Bu programda şu dersler yer alıyordu: “Türk Edebiyatı Tarihi, İzahlı Edebi Kıraat -ki bu dersin içinde Ecnebi(batı) edebiyatı da vardı-, Tahrir ve Müteallikati.” (MEB, 1927:4)

1.3. 1929 MÜFREDAT PROGRAMI

Bu program dil eğitime ve edebiyat öğretime bakışta bir milattır. Dil öğretiminin gayelerinin açık ve profesyonelce ortaya konduğu bir müfredat programıdır.

Programın hareket noktası, 1928 Harf inkılâbıdır. Bu program Millî Taalim Terbiye Hey'eti azalarından İhsan Bey'in başkanlığında bir komisyon tarafından hazırlanmış 13.10.1929 ve Taalim ve Terbiye Hey'etince hiçbir değişikliğe lüzum görülmeden kabul edilmiştir. Programı hazırlayan komisyon Millî Taalim Terbiye Azası İhsan Bey, Müfettiş Ali Canip Bey, Müfettiş Hasan Ali Bey ve Dil Heyeti Azası Resat Nuri Bey'den oluşuyordu.

Celal Demir'e (1997:326) göre, "bu program daha sonra yapılmış olan programların esasını teşkil etmektedir. Hem Türkçe derslerinin hem de Edebiyat derslerinin amaçları ve esasları ilk kez bu programla tespit edilmiş, bu esaslar, müteakip yıllarda değiştirilmeden program kitapçığına alınmıştır. 1938 programında da bu esaslar yine değiştirilmemiş ancak eski telâkki edilen bazı kelimelerin Türkçesi kullanılmıştır"

"1929 programının getirdiği bir başka yenilik de 'alemşümûl bir tesiri haiz olan ecnebi edebiyatlarının şaheserlerini talebeye tanıtmak' olmuştur. Gerçi 1927'den itibaren bazı tercüme broşürlerle batı Edebiyatı mümüneleri derslerde malzeme oluyordu ancak bu çalışmaların programlanması 1929-1930 ders yılı itibariyle mümkün olmuştur. Program 'Türkçe Programı' adıyla çıkmıştır. Türkçe ve Edebiyatı farklı bulmayan bir anlayışla hazırlanmıştır. Bu program, Türkçe dersi konularında ve Lisenin I. ve II. sınıfında okunacak olan Edebiyat dersleri konularında bir değişiklik getirmemiştir. Ancak ikinci devrenin III. sınıfında (Lise 3) önemli değişiklik yapılmıştır. XVI. asırdan Tanzimat'a kadarki dönemi kapsayan Edebiyat Tarihi kaldırılmıştır. Yeni programa göre Edebiyat Tarihi ne Tanzimat'tan başlanacaktır. Ancak 1929-1930 ders yılında eski program yürürlükte kalacak bu yıl intikal devresi sayılacaktır" (Demir, 1997:327).

Bu programın en önemli özelliği "Türkçe Derslerinin Başlıca Gayeler"nin ve Edebiyat derslerinden "İstihsal Edilecek Gayeler"nin tespit edilmiş, hedeflerin belirlenmiş olmasıdır.

Demir (1997:327), 1929 programının özelliklerini şöyle ifade eder:

Arapça Farsca dersleri kaldırılmıştır.

1931-1932 ders yılı itibariyle lise III sınıflarda Edebiyat Tarihi konuları azaltılmış Tanzimat'tan başlatılmasına karar verilmiştir.

Türkçe müfredatı 1924 programındaki gibi kabul edilmiş ancak Türkçe Dersinin Hedef ve gayeleri 1929 programı ile tespit edilmiştir. Bu tespitlerle birlikte “Gramer, Tahrir, İmlâ, Kıra’at gibi derslerin de hedefleri ve metodları belirlenmiştir. Edebiyat Tarihi derslerinin ise Lise III sınıfta Tanzimat’tan başlayacak şekilde okutulmasına karar verilmiştir”(MEB, 1929:7-9). Ama hemen tatbik edilmemiş, 1929 -1930 ders yılında eski program yürürlükte kalmış 1930-1931 ders yılında yeni program uygulanmaya konmuştur.

1929 Programı ders konularının değişmesi ilâve ve çıkarma konusunda pek büyük yenilik getirmemiştir. Ancak Dil ve Edebiyat derslerinin hedeflerini millî gayelerle birleştirerek maddeleştirmiştir.

Program o dönemde eleştirilere de uğramıştır. “Gerek 1924 programı gerekse ona zeyl olan 1927 programı en çok Edebiyat Tarihine ağırlık vermesi ve teorik bir metoda sevk etmesi sebebiyle eleştirilmiştir. Bu programların eleştirilen bir yönü daha vardı ki batı Edebiyatı örnekleri ile öğrencileri yüz yüze getirecek bir madde içermemesiydi. İşte 1929 Programı, yeni harflerin kabul edilmesi ve Arapça, Farsça derslerinin kaldırılması vesilesiyle ele alınmış Edebiyat Tarihi derslerinin sınırlandırılması, Batı Edebiyatına yer vermesi gibi yeni hususları da bünyesinde bulunduran bir program olarak çıkmıştır”(Demir, 1997:326-327).

Ayrıntılı olarak incelenirse, “1929 Programı, daha sonraki programlara temel teşkil edecek mahiyette ve muhtevada hazırlanmıştır. Derslerin muhtevası bakımından önceki programların onarılmış şeklidir. Türkçe ve Edebiyat dersleri için ayrı ayrı tespit edilmiş olan esasları ihtiva etmektedir. Bu esasların daha sonraki programlarda aynen ve kısmî değişikliklerle korunduğunu görüyoruz”(Demir, 1997:389).

1.4. 1931 MÜFREDAT PROGRAMI

1931 programı, sadece Türkçe tedrisatında değişiklik getirmektedir. Özellikle Gramer konularında ve bu konuların sınıflara dağıtılmasında esaslı değişiklikler vardır. Özellikle dil bilgisi konuları tasnif edilmiş ve şubelere göre bu konular dağıtılmıştır. Örneğin “birinci sınıfta isim ve sıfata, ikinci sınıfta fiil, zarf ve ünleme” (MEB,1931:23-24) yer verilmiştir.

“Tahrir ve Kira’at uygulamalarının şeklinde ve gayesinde birkaç küçük değiştirmeye yetinilmişti. 1929-1930 ders yılında uygulamaya konan programda Türkçe ve Edebiyat derslerinin amaçları, tedris usulü ve sınıflara göre dağılımına ait esaslar tespit edilmiş, ayrıca lise 3 sınıf Edebiyat programı da 1931-1932 ders yılında uygulanmak üzere değiştirilmiştir. 1931-1932 ders yılında ise Türkçe müfredatının bilhassa Gramer bahsini değiştiren bu program uygulamaya konmuştur. 1.31.1931 neşredilen Orta Mektep Müfredatı yeni bir programın esbâb-ı mucibesinde söylenildiğine göre 1924 senesinde tatbik sahasına çıkan ve icab ettikçe kısım kısım tadil edilen orta mektep müfredat programlarının yedi senelik tecrübeden sonra esaslı bir değişmeye muhtaç olduğu anlaşılmıştır. Bu müfredatta Türkçe programının Gramer kısmı değişmiştir. Bu programda hem Gramer konuları ile ilgili değişiklikler hem de “Türkçe Dersinin Gayeleri” başlığı ile ifade edilen esaslarda 1929 programından farklı özellikler vardır” (Demir, 1997:342-343).

Edebiyat konuları ile ilgili bir farklılık olmadığını belirten Celal Demir, bunu şöyle açıklar: “Çünkü Edebiyat programı 1929’da ele alınmış 1929-1930 ders yılı bir intibak yılı sayılmış ve 1930-1932 ders yılında bu değişikliğin uygulamaya konması kararlaştırılmıştı. Şu hâlde bu değişikliğin Türkçe programındaki değişikliklerle birlikte uygulamaya 1931-1932 ders yılında konduğu anlaşılmaktadır. Program kitapçığında “Türkçe Derslerinin Başlıca Gayeleri” 1929 programında tespit edilen hususlarla küçük farklılıklar göstermektedir. Edebiyat mevzularındaki değişiklik aynı programda yapıldığı için bu kitapçıkta yalnızca ders saatleri belirtilmiştir. 1931 programı, sadece Gramer mevzularını değiştiren bir program değildir. Tarih, Fen Bilgisi, Yurttaşlık Bilgisi derslerinde de yenilikler getiren bir programdı” (Demir, 1997:342-343).

1.5. 1934 MÜFREDAT PROGRAMI

1934’te ‘Lise Müfredat Programı’ adıyla düzenlenen ve “1934-1935 ders yılında uygulanan programda yeni bir husus yoktur. Bu program daha önceki ders yıllarındaki ilâve çıkarmalara göre en son şekliyle basılmıştır. 1935’te ise programların uygulanmasına yönelik bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma, her dersten şair bir kılavuz kitabın hazırlanmasıdır. Komisyonların hazırlamış olduğu bu

kılavuzlar bir bakıma çerçeve program anlayışından vazgeçilip metinlerin tespitine kadar ayrıntılı bir tedris sistemini esas alıyordu” (Demir, 1997:355-356).

Celal Demir’e (1997:355-356) göre, “1935-1936 ders yılı itibariyle mevcut program bu kılavuzların esaslarına göre takip edilmiştir. Bu kılavuzların takip edilmesi yani tecrübelerin edinilmesini sağlamış ve 1937’de programlar bu tecrübelerin ışığı altında yeniden ele alınmıştır. 1935’te hazırlayıp 1935-1936 ders yılında uygulamaya konan “Lise Edebiyat Programı Kılavuzu” liselerde okutulmakta olan Edebiyat ders kitapları esas alınarak hazırlanmıştır. 1934-1935 ders yılında uygulanmış olan program ders saatleri konusunda 1924 ve sonraki programlarla aynıdır. Türk Edebiyatı ve Türk Diliyle ilgili hususların sınıflara göre taksiminde farklılıklar vardır”.

1.6. 1935 MÜFREDAT PROGRAMI

Bu program, “Edebiyat ve Türkçe Komisyonu Başkanı Falih Rıfkı Atay, Ali Canip, Süleyman Şevket, Agâh Sırrı, Sadettin Nüzhet ve İsmail Habib’ten” (MEB, 1935:5-7) oluşan komisyonca hazırlanmış bir programdır. Komisyon üyeleri ders kitabı olarak kendi eserlerini önermiş ve program bu eserler üzerine inşa edilmiştir.

Programın en dikkat çekici yanı komisyon üyelerinin okutulan metinlerin tercümelerine yönelik eleştirileridir. Bu eleştiri şu cümlelerle ifade edilir: “Yüksek san’at eserlerinin çevrilerek anlatılması ise basit cümlelerle olmaz. Bu şahsiyetleri özlelerini belirtecek olan dikkatli ve kuvvetli tercümelerle tanıtabiliriz” (MEB, 1935:4).

Demir (1997:355-356) bu programa yönelik şu açıklamaları yapar: “1935’te Kültür Bakanlığı (Maarif Vakâleti / Millî Eğitim Bakanlığı) programların istenilen şekilde uygulanması ve kitaplardan gerektiği şekilde faydalanılması için her ders için ayrı bir komisyon oluşturarak birer program kılavuzu hazırlatmıştı. Yine bu komisyonlar Ortaokul ve Lise Fen bilgisi ve Sosyal bilgiler derslerinin müfredatlarında değişiklikler yapmıştır. Hazırlanan kılavuzlar ve yeni programlar 1935-1936 ders yılında denendikten sonra programların yeniden elden geçirilmesi gereği duyulmuştur. Yerli ve yabancı uzmanların desteğini alarak 1936-1937 ders yılı için programlarda köklü bir değişikliğe gidilmesi yönünde karar alınmıştır”.

“1936-1937 programında Türkçe ve Edebiyatla ilgili herhangi bir değişikliğe

gidilmemiştir. Bu program bir yıl denendikten sonra 1938’de hemen bütün branşları kapsayan bir program değişikliği tekrar gündeme gelmiştir”.

1.6. 1938 MÜFREDAT PROGRAMI

1938-1939 ders yılında uygulamaya konan bu program 1949 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. Bu tarihe kadar yapılan programlar içerisinde yürürlükte en uzun süre kalan program olmuştur. 1938 programı Türkçe ve Edebiyat ciheti ile de önemli yenilikler getirmiştir. Bu programda Gramer dersleri tamamen kaldırılmıştır. Gerçi 1936-37 de Gramer bahsi yine yoktur. Ancak ‘Bu uygulama ileride köklü bir değişiklik yapmak üzere tedricen başlatılmıştı.’ Diğer taraftan programında Tahrir ve Kıra’at derslerinin amacı ve işlenişi ile ilgili kısmî değişiklikler görüyoruz. Edebiyat müfredatında da bazı ilâveler ve çıkarmalar söz konusu olmuştur. İlk kez 1929’da uygulanmasına şahit olduğumuz Ortaokul ve liseler için ayrı ayrı Türkçe ve Edebiyat programları uygulanmasına 1938 programı ile yeniden başlanmıştır. Hem Türkçe hem Edebiyat programının dili 1936’da son şeklini almış olan Kültür Dili esas alınarak sadeleştirilmiştir” (Demir, 1997:373).

“1940 yılında Millî Eğitim Bakanlığı, dil bilgisi konularının okutulması için yeniden hazırlıklara başlamış; bu amaçla, Prof. Dr. Tahsin Banguoğlu’na “*Ana Hatlarıyla Türk Grameri*” adlı bir kitap yazdırıp değerlendirilmek üzere okullara göndermiştir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Ankara’da bir “*Gramer Kongresi*” toplanarak okullardan gelen değerlendirmeler, bu toplantıda ele alınmıştır. Yine Bakanlık tarafından 1942 yılında ortaokulların 1. sınıfları için Necmettin Halil Onan’a bir kitap yazdırılmıştır. Dil bilgisi öğretiminde bundan böyle bu kitabın yöntemi ve terimlerinin esas alınması kararlaştırılmıştır. Liselerde dil bilgisi öğretimine belli bir saat ayrılmamakla beraber, bu işin öğretimi derslerde biraz önce belirtildiği gibi yapılacaktı”(Dursunoğlu, 2006:235).

1.7. 1942 MÜFREDAT PROGRAMI

“1942 yılında, yalnız lise üçüncü sınıfların programında bir değişiklik yapılmış ve “*Klâsik Şube, Lise 3 Edebiyat Programı*” adıyla Talim ve Terbiye Heyetinin 2.11.1942 tarih ve 336 sayılı kararı ile yeni bir müfredat programı hazırlanmıştır. Bu programda ders saatlerinin tanzimi, “*Edebiyat Tarihi*”, “*Tahrir*”, “*Edebî Kıraat*” ve “*Metin Tetkiki*” dersleri ile ilgili bazı açıklamalar yapılmıştır.

Haftada 5 saat okutulan edebiyat dersleri 4 saate indirilerek 1 saat Edebiyat Tarihi, 1 saat Tahrir, 1 saat Edebî Okuma ve 1 saat Metin Tetkiki şeklinde tanzim edilmiştir”(Karakuş,2002:179).

“1945 yılında ortaokullarda okutulmaya başlayan Türkçe kitapları, Türkçe öğretimine yeni etkinlikler getiriyordu. Okuma parçaları yalnızca duygu ve düşünce yönünden değil, şekil, kelime ve dil bilgisi bakımlarından da değerlendiriliyordu. Bu etkinlikler neticesinde öğrenciler yazma faaliyetlerine de yönlendiriliyordu”(Göğüs,1978:49).

1.8. 1949 MÜFREDAT PROGRAMI

“26 Eylül 1949 tarihinde lise Edebiyat programında yeni bir düzenleme daha yapılarak dil ve edebiyat öğretimi ile ilgili bazı açıklamalar yapılmıştır. 26.9.1949 tarih ve 557 sayılı Tebliğler Dergisinde Lise 1. sınıflar için yeni bir program yayımlanarak dil ve edebiyat öğretimiyle ilgili dersin adına ilk defa “*Türk Dili ve Edebiyatı*” denilmiştir. İlk defa lise birinci ve ikinci sınıflar için Dil Bilgisi dersi konulmuş; ancak, bu dersin üçüncü sınıflarda okutulması düşünülmemiştir. Programda, “*Okuma ve Edebiyat*”, “*Dil Bilgisi*” ve “*Kompozisyon*” gibi dil ve edebiyat öğretimi dersleri açık şekilde ele alınmış, bu disiplinlerle ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Bu programa göre haftada 2 saat Okuma ve Edebiyat, 1 saat Dil Bilgisi, 2 saat Kompozisyon olarak okutulacağı açıklanmıştır”(Karakuş,2002:179).

1.9. 1952 MÜFREDAT PROGRAMI

“1952 yılında Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı yine değişmiştir. Programın başında “*Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı dersleri genel olarak Okuma, Kompozisyon ve Dil Bilgisi bölümlerini ihtiva eder.*” şeklinde bir ifadeden sonra Okuma ve Edebiyat, Kompozisyon ve Dil Bilgisi ile ilgili amaç ve metoda dair açıklamalar yapılmıştır. 1952 Öğretim Programının 1949 Öğretim Programından farklı olan yönleri; liselerin dört yıla çıkarılması ve bundan dolayı da Edebiyat şubesine haftada iki saat “*Garp Edebiyatı*” dersinin konulması kararlaştırılmıştır.

1.10. 1954 MÜFREDAT PROGRAMI

1952 yılında uygulamaya konulan öğretim programı ile dört yıla çıkarılan lise ve dengi okullardan bazıları, 1954 yılında yayımlanan yeni programla tekrar üç yıla döndürülmüştür; bazıları ise, dört sınıflı eğitime devam etmiştir. Yani 1954-55 yılında bazı liseler 3, bazı liseler de 4 yıllık eğitimlerine devam etmişlerdir. Bu yeni programa göre Türk Dili ve Edebiyatı dersinin lise birinci sınıfta haftada 3 saat Okuma, 2 saat Kompozisyon; ikinci sınıfta 3 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon; üçüncü sınıf Edebiyat kolunda 5 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon, Fen kolunda 2 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon olarak okutulacağı açıklanmıştır” (Karakuş,2002:180-181).

1.11. 1956 MÜFREDAT PROGRAMI

1956 yılında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı tekrar değiştirilmiştir. Bu program 1957 Türk Dili ve Edebiyat Öğretim Programının temelinin teşkil etmiştir. Bu programa göre ders saatleri şöyle düzenlenmiştir: “1956-1957 yılları arasında liselerde okutulan Türkçe ve Edebiyat öğretimi ile ilgili dersler 1956 yılında, liselerin kesin olarak üç yıla döndürülmesi sebebiyle 1956 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı, Talim ve Terbiye Kurulunun 21.9.1957 Tarih ve 215 Sayılı Kararıyla uygulamadan kaldırılmıştır”(Karakuş,2002:182).

1.12. 1957 MÜFREDAT PROGRAMI

1957-1958 öğretim yılında uygulanmak üzere, 1956 programı bazı ilâvelerle geliştirilerek 1957 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı hazırlanmış ve uygulamaya geçirilmiştir. Esas itibarıyla 1957’de hazırlanan ve 976 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanarak uygulamaya konulmuş olan *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı*, daha önce hazırlanmış ve uygulanmış olan bütün programların olgunlaşmış şeklidir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programları içerisinde en uzun ömürlü olanı bu programdır. 1957 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı, 1976 yılı hariç ve ders adlarının değişmesi dışında 1991 yılına kadar 33 yıl uygulamada kaldığı için hakkında en çok tartışma ve yorum yapılan program olmuştur.

Uygulamaya konulan yeni Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı hakkında geniş bir açıklama yapılmıştır. Bu açıklamanın baş tarafından, derslerin bölünüşü ile ilgili olarak, dersler “Okuma” ve “Kompozisyon” bölümlerine ayrılmış; ayrıca, Dil Bilgisinin de bu derslerle kaynaştırılması gereği kararlaştırılmıştır. Programda konu adlarıyla beraber Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi ile ilgili çok geniş açıklamalar yapılmıştır. Metin seçimi ve metoda dair teferruatlı bilgiler verilmiştir. Bu programın en önemli eksiklikleri, derslerin okuma ve kompozisyon esas alınarak yapılması ve dil bilgisi eğitiminin arada kaynaştırılarak ihmal edilmesidir.

Bu program da diğerleri gibi modern program tekniğinden uzaktır ve yalnız edebiyat tarihi esas alınarak hazırlanmıştır. Daha önceki programlarda son sınıflarda olan “Edebiyat”, “Fen” kolu ayrımı ilk defa bu programda ikinci sınıflarda da uygulanmıştır. Bu program uygulamada iken sonradan (1987-88 öğretim yılında) lise üçüncü sınıflarda Edebiyat ve Fen kollarına bir de “Matematik kolu” ilâve edilmiştir. Bu öğretim programına göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin, lise birinci sınıfta haftada 5 saat (3 saat Okuma, 2 saat Kompozisyon); ikinci sınıf Edebiyat kolunda 5 saat (4 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon); Fen kolunda 4 saat (3 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon); üçüncü sınıf Edebiyat kolunda 6 saat (5 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon), Fen kolunda 3 saat (2 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon) olarak okutulması kararlaştırılmıştır. Dil bilgisine ayrıca ders saati ayrılmamıştır”(Karakuş,2002: 182-183).

1.13. 1962 MÜFREDAT PROGRAMI

1962 Müfredat programı yapılmış ama uygulanmamıştır.

1.14. 1976 MÜFREDAT PROGRAMI

“1957-1976 yılları arasında liselerde okutulan Türkçe ve Edebiyat öğretimi ile ilgili dersler Daha sonra Talim ve Terbiye Kurulunun 23.9.1976 tarih ve 345 Sayılı Kararıyla ders saatlerinin dağılımı yeniden yapılmıştır.

Buna göre Edebiyat şubesinde, lise birinci sınıfta 5 saat (3 saat Okuma, 2 saat Kompozisyon), ikinci sınıfta 6 saat (4 saat Okuma, 2 saat Kompozisyon), üçüncü sınıfta 6 saat (4 saat Okuma, 2 saat Kompozisyon) Türkçe ve edebiyat öğretimi ile ilgili dersler okutulmuştur. Fen şubesinde ise lise 2. sınıftan itibaren Türkçe ve

edebiyat öğretimi ile ilgili dersler verilmeye başlanmıştır. Lise ikinci sınıfta 4 saat (3 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon), üçüncü sınıfta 4 saat (3 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon) okutulmuştur. Bu program, ihtiva ettiği açıklamalar ve metotlarla beraber “*millî kimlik*” kazandırma amacını ön plânda tutması, uygulanabilir olması gibi özellikleriyle diğerlerinden farklı olmuştur”(Karakuş,2002:183).

Bu programda “*Türk Edebiyatı*”, “*Türk Dili*” ve “*Türkçe Kompozisyon*” dersleri üç ayrı ders olarak telâkki edildiği için amaçları ayrı ayrı verilmiş; “*Türk Edebiyatı*” ayrı bir ders, “*Dil Bilgisi*” ve “*Kompozisyon*” da ayrı bir ders olarak okutulmuştur. “*Genel Açıklamalar*”dan ayrı olarak Türk Edebiyatı, Türk Dili ve Kompozisyon dersleri için hususî açıklamalar yapılmış; hedeflere ulaştıracak olan metotlar teferruatlı şekilde izah edilmiştir. Bu programın en önemli özelliklerinden biri, genel açıklamaların birinci maddesinde verilen “*Türk Dili, Kompozisyon ve Türk Edebiyatı dersleri arasında münasebet bulunmakla beraber, amaçları, konuları ve öğretim şekilleri farklı olduğu için, her biri kendi maksadına uygun olarak okutulmalı, imtihanlarda da ayrı notla değerlendirilmelidir.*” hükmü olup, derslerin ayrı disiplinler olarak kabul edilmesidir” (Karakuş,2002:184).

“4.10.1976 tarihli programa göre liselerde okutulan Türkçe ve Edebiyat öğretimi ile ilgili dersler Bu program ancak bir yıl uygulanmış, tekrar 1957 Öğretim Programına dönmüştür. 1957 Programı 1991-1992 öğretim yılı başına kadar uygulamada kalmış; Ders Geçme ve Kredili Sisteme geçilince yeni bir program uygulamaya konulmuştur. 1987-1988 öğretim yılından sonra lise üçüncü sınıflarda şube adları değiştirilmiş; “*Fen*” şubesi aynı adla devam ederken “*Edebiyat*” şubesinin adı “*Sosyal Bilimler ve Edebiyat*” olmuştur. Bu uygulamanın içinde, bu şubelere ilâveten bir de “*Matematik*” şubesi açılmış; bu şubede de Fen şubesi gibi Türk Dili ve Edebiyatı dersi 4 saat olarak okutulmuştur” (Karakuş,2002:183).

1.15. 1991 MÜFREDAT PROGRAMI

“Ders Geçme ve Kredi Sistemi esas alınarak 20.11.1991 Tarih ve 304 Sayılı TTK kararı ile uygulamaya konulan Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı, ülkemizin mevcut şartları içerisinde uygulanma güçlüğü yüzünden bir yıl sonra değiştirilmiştir. Aynı yönetmelik içinde hazırlanan 9 Kasım 1992 Tarih ve 2370 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanarak yürürlüğe giren Türk Dili ve Edebiyatı

Öğretim Programı klâsik sisteme göre hazırlanan programlardan farklı olarak yıl yerine dönem (yarıyıl) esas alınarak ilk etapta dört döneme ayrılmış, daha sonra altı döneme çıkartılmıştır.

1991 yılında uygulamaya konulan programda “Türk Edebiyatı”, “Dil Bilgisi” ve “Kompozisyon” dersleri üç ayrı ders olarak kabul edilmiş ve programları da ayrı ayrı hazırlanmışken; 1992-1993 öğretim yılında uygulamaya konulan programla tekrar birleştirilmiştir. Açıklamaların 4. maddesinde de bu derslerle ilgili olarak “Kompozisyon, Edebiyat ve dil çalışmaları ayrı not konusu olmakla birlikte, dönem notu olarak Türk Dili ve Edebiyatı dersi için bir not verilir.” denilmiş ve eski programlardaki gibi bir uygulamaya geçilmiştir” (Karakuş,2002:184-185).

“Bu program okulların fiziki durumlarına uymaması, Türk eğitim sistemine tam olarak adapte edilememesi, adapte sürecinin yavaş ve verimsiz olması, eğitimde süreklilik ilkesine uymayan uygulamalar yapılması, değişikliklere değişikliklerle çözüm aranması ve yoğun eleştiriye maruz kalması gibi sebeplerle uygulanamamıştır”(Yıldız,2006:90).

Bu müfredat programı, 1995-1996 öğretim yılı başında uygulamadan kaldırılarak henüz programı bile hazırlanmamış olan Sınıf Geçme Sistemine geçilmiştir.

1.16. 1995 MÜFREDAT PROGRAMI

1995 Müfredat programı, “ders Geçme ve Kredili Sisteme göre dönemler esas alınarak hazırlanan ve Sınıf Geçme Sisteminde uygulanan bu program, 2445 ve 2470 sayılı Tebliğler Dergisindeki açıklamalar doğrultusunda sınıflar esas alınarak düzenlenmiş olup uygulama bu doğrultuda yapılmıştır”(Dursunoğlu,2006:247).

1995-1996 öğretim yılından günümüze kadar liselerde okutulan Türkçe ve Edebiyat öğretimi ile ilgili dersler 2005-2006 öğretim yılından itibaren orta öğretimin 4 yıla çıkarılmasıyla öğretim programları yeniden oluşturulmaya başlanmış; bu doğrultuda Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili öğretim programı da yeniden hazırlanmıştır. Bu öğretim programına göre Türkçe ve edebiyat öğretimi ile ilgili orta öğretime iki ders konulmuştur: “*Türk Edebiyatı*”, “*Dil ve Anlatım*” .

1.17. 2005 TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİM PROGRAMI

2005 Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı iki ayrı program olarak hazırlanmıştır.

1.17.1. Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı

2005 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programında, edebiyata ve edebiyat öğretimine yaklaşımlar şu ifadelerle açıklanmıştır: “Güzel sanatların bir dalı olan edebiyatın insanlığın ilk dönemlerinden beri, her yerde ve zamanda varlığını sürdürmesi, bizlere onun insana özgü vazgeçilmez bir ihtiyacı karşıladığını düşündürmektedir. Edebiyatın bu özelliğini, insanın “sanat yapma varlık şartı”na bağlayanların da olduğu bilinmektedir.

Edebî eser, dille gerçekleşen güzel sanat ürünüdür. Özgünlüğü de tarihî ve kültürel olanla yakın ilişkisinden kaynaklanır. Edebî metin, sanat ve kültür etkinliklerinin iç içe girdiği bir alanda oluşur. Zaten dil, kültür alanının hem yapıcısı hem de ifade aracıdır. Bu durum edebiyat eğitime, kültür ve sanat eğitimi arasında ayrı bir önem kazandırmaktadır”(MEB,2005).

Dilin kültür alanının yapıcısı olarak görülmesi, “dil” in edebiyat eğitimi için bir ön şart kabul edilmesi anlamını doğuruyor. Bu da dile ve edebiyat eğitime bakışta dilbilimsel bir yöntemdir. Çünkü dilbilimde dil, “toplumsal bir olgu” dur(Saussure,1998:35).

“Edebî metinler, sanat zevki ve anlayışıyla kültür değerlerini hayatın gerçekliğinden hareketle somutlaştırır. Bunlar; insanın zevkinin gelişmesine ve mensubu bulunduğu toplumun değerlerini benimsemesine hizmet eder. Bunun için edebiyat eğitimi; estetik zevkin gelişmesi, kültürel değerleri somut olarak ifadesi ve yorumlanması, sürdürülen hayatın farklı bir dikkat ve duyarlılıkla dile getirilmesi bakımlarından son derece önemlidir”(MEB,2005:7)

Komisyonun bu ifadeleri Hilmi Uçan’ın görüşleriyle paralellik gösterir. “Edebiyat kuramı alanında, ‘estetğin ilgi alanının doğa’dan sanata kayması, sanat yapıtlarının anlaşılması, yorumlanması ve değerlendirilmesine ilişkin sorunları da gündeme getirir.’ Bu bağlamda, dilbilimin, göstergebilimin, yazınsal araştırmaların,

yazınsal eleştirinin geldiği düzey, edebiyat biliminin de alanını belirler”(Uçan,2008:23).

“Edebî metinler kendilerine özgü birer iletişim aracıdır. Bu iletişim; bilimsel, felsefî ve pratik hayata özgü iletişimlerden hem gaye hem de düzenleniş bakımlarından farklıdır. Edebî iletişimde yaşayan, düşünen, duyan, hisseden, araştıran, inanan, isyan eden insan, sanata özgü yapı içinde somutlaşma imkânı kazanır. Bunun için edebî metin, insana özgü gerçekliklerden hareketle sistemli ve tutarlı biçimde yorumlandıkça anlam kazanır ve yeniden yapılandırılır; bu sebeple de “onun anlamı yoktur, anlamları vardır” denir”(MEB,2005:7)

Bu yaklaşım hermeneutik kuramıyla ilgilidir. Çünkü bu yaklaşıma göre “sanat eseri varoluşa yönelik bir tanıklıktır. Bu tanıklık tanımlanmış ve belirlenmiş bir kavramı, bir bilgiyi aktarmadığı için her zaman bir ‘çok anlamlılık’, hatta bir ‘anlam kapalılığı’ içinde kendini gösterir. Edebiyat eğitiminde her zaman bu anlamın anlaşılması, başka bir deyişle bu anlamın yorumlanması önceliklidir”(MEB,2006:46).

“Edebiyat eğitimi kısaca, bu metinlerdeki sanat değerlerini sezmeyi, dilin metinde kazandığı anlamları kavramayı ve metni yorumlamayı sağlayacak becerileri kazandırmayı amaçlar. Bu eğitimin ilk ve önemli basamağı lise yıllarındaki edebiyat dersleridir. Edebiyat derslerinde öğrencilere, her yönüyle bireysel, ulusal, evrensel değer, zevk ve anlayışın edebî metinlerde nasıl inceleneceği ve değerlendireceği hususunda beceriler kazandırılmalı; sanata özgü yaşantının özellikleri hissettirilmelidir. Öğrencilerin; her düzeydeki dil göstergelerinin nerede, niçin, nasıl ve neden kullanıldığını kavrayabilecek bir anlayışa ulaşmaları sağlanmalıdır”(MEB,2005:7).

Komisyonun bu açıklamasında kullandığı “dil göstergeleri” (Saussure,1998:108). tabiri göstergebilimin terminolojisidir. Bu terim, Ferdinand de Saussure’ün “Genel Dilbilim Dersleri” adlı eserinde yer almıştır.

Programın, Millî Eğitimin Temel Amaçları’na bağlı kalarak öğrencileri bu hedeflere ulaştırabilmek gayesiyle hazırlandığı belirtilmiştir.

1.17.1.1. Programın Hareket Noktası ve Amacı

Bu programın hareket noktası ve amacı şu cümlelerle ifade edilmiştir: “İlköğretim okulunu bitirmiş, kendisini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen öğrencilerin düzeyleri hareket noktası alınmıştır. Orta öğretimde dört yıl boyunca okutulan Türk Edebiyatı dersiyle; özel uzmanlık alanı istemeyen her türlü metni, yazıldığı dönemin zihniyetiyle ilişkilendirerek anlayıp değerlendirebilen; başta sanat metinleri olmak üzere, yine her türlü metni yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve gelenek bakımlarından inceleyip çözümleyen ve yorumlayabilen; benzer ve farklı metinleri birbiriyle karşılaştırıp bunlardan sonuçlar çıkarabilen öğrenciler yetiştirilmek istenmiştir”(MEB,2005:7).

Hilmi Uçan, yazınsal bir metne göstergebilimin ışığında şu ifadelerle yaklaşır -ki bu ifadeler komisyonun yaklaşımıyla örtüşür-: “Okuma her şeyden önce , ‘görsel göstergeler dizisi’nin algılanışıdır; sonra da ‘bir soyutlama ve bir zihinsel sunumlar dizisi, bir belleğe alışı, bir yapı ve son olarak bir yorumlamadır.”

Dil ve estetik ilişkisini açıklayan şu cümlelerde de yorumbilimin etkileri görülmektedir: “Öğrencilere edebî metinler aracılığıyla estetik zevk kazandırmak hedeflenmiştir. Onların, tarihî akış içinde Türk kültürünü, düşüncesini ve zevkini metinlerde belirlemeleri; bunların edebî metinlerle nasıl ifade edildiklerini sezmeleri; mahallî ve yerli olandan evrensel olana açılacak bilgi ve becerileri kazanmaları amaçlanmıştır. Türkçenin doğru ve güzel kullanıldığı metinlerin zevkine varan ve onları metotlu biçimde anlayıp yorumlayabilen öğrencilerin, kendilerini ifadede güçlük çekmeyecekleri düşünülmüştür”(MEB,2005:8).

Ezberciliğe karşı çıkan bir anlayışın öne çıktığını gördüğümüz şu cümlelerde ise dilin bilgiyi yapılandırıcı etkisi öne çıkarılır:“Liseyi bitiren öğrencilerin Türkçe ile sanat eseri ortaya koyabilecek, gündelik hayatla ilgili her türlü yazışmaları yapabilecek becerileri kazanmaları; Türkçe ile yazılmış ilmî ve felsefî yazıları anlayıp değerlendirme olgunluğuna kavuşmaları, sanat metinlerini inceleyip onları yorumlayabilecek seviyeye ulaşmaları amaçlanmıştır. Öğrencilerin, uygulanamayan ve kullanılamayan bilgileri tekrar eden değil; bu derslerde elde ettiklerini yaşama tarzıyla birleştiren, kendi kimliğinin farkına varmış ve evrensele açık bireyler olmaları hedef olarak belirlenmiştir”(MEB,2005:8).

“Programda; yaşanan, tasarlanan ve hissedilen bireysel ve toplumsal gerçekliği zamanın şartlarına göre yorumlayarak zenginleştiren, değiştiren, daha görünür, anlaşılır ve sezilir kılan edebî metinler esas alınmıştır. Edebî metnin; gücünü tarihî ve kültürel olandan alan ve dille gerçekleşen güzel sanat eseri olduğu gerçeği her zaman göz önünde tutulmuştur. Metinlerin incelenmesinde her güzel sanat eseri gibi edebî metnin de kendisini oluşturan öğelerin kaynaşması sonucu ortaya çıkan organik bir birlik olduğu ve kendisini oluşturan parçalardan herhangi birine indirgenemeyeceği benimsenmiştir” MEB,2005:8).

Programda dil bir “yapı” olarak görülmüş ve yapısalcılıktan yararlanılmıştır. Metnin “organik bir birlik” olarak görülmesi dilbilimsel bir yaklaşımdır.

Programda önceki programlara yönelik bir eleştiri de dikkat çeker:

“Edebiyat eğitiminde metnin esas alınması ve çözümlenmesi Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerince Cumhuriyetin ilk yıllarından beri hep önerilmiştir. Programın hazırlanmasında bu önerilerin arkasındaki düşünce ve istek dikkate alınmıştır. Bu programdan önce hazırlanmış edebiyat programlarının hiçbirinde ünite esas alınmamış, devir ve kişiler ile konu başlıkları bölümler hâlinde listelenerek verilmekle yetinilmiştir. Hazırladığımız programda ise her sınıfta üzerinde durulacak üniteler belirlenmiştir. Hangi beceri ve anlayışın nerede, niçin ve nasıl kazandırılacağı soruları, ünite adı verilen birimler çevresinde ele alınmıştır. Üniteler arasında ilişki kurulması da unutulmamıştır” MEB,2005:8-9).

Dilin birimlere ayrılması fikrinden yola çıkılsa gerek ki programın ünitelere ayrılması bir yenilik olarak görülmekte ve program bir “sistem”e bağlanmaktadır. Dilbilimin birimlerden bütüne ulaşma isteğidir bu.

“Program, Türk edebiyatı derslerinde öğrencilerin metinleri önce yapı bakımından çözümlemeleri; tema, dil-anlatım, anlam bakımlarından incelemeleri; sonra da yorumlamalarını sağlamak üzere hazırlanmıştır. Öğrencilerin Türk edebiyatı derslerinde işlevini bilmeden ezberledikleri edebiyat tarihi ve edebî kişilikler hakkındaki bilgiler yerine metni çözümleme, anlama ve yorumlama becerilerini kazanmaları ve bunlardan yararlanarak estetik yaşantının zevkine varmaları amaçlanmıştır. Zaten her ünite, bir edebî döneme veya gruba ait

metinlerin yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve yorum başlıkları altında incelenmesi ve yorumlanmasından oluşmaktadır” (MEB,2005:9).

Bu yaklaşım yapısalcı bir yaklaşımdır. Zira yapısalcılık, “birtakım fenomenlerin altında, derinde yatan bazı kuralların ya da kanunların oluşturduğu bir sistemi (yapıyı) aramaktır”(TDE,c:8:258).

Mehmet Önal’ın Saussure’den yola çıkarak yaptığı şu açıklama programda eleştirilen ezberci anlayışı kırmak için aynı doğrultudadır: “Bir eseri incelemek bu yolla edebî olanı anlayabilmek için tarihî gelişmeye veya önceden belirlenen birtakım kurallara ihtiyaç yoktur... Eserin kendi bütünlüğü içindeki yapıyı çözerek esere girmek temel hareket noktasıdır”(Önal,2005:184).

“Her ünitenin başında, öğrencilerin üzerinde durulacak edebî dönemin zihniyetine özgü ayırıcı özellikleri kavramalarına imkân hazırlayan kazanımlara yer verilmiştir. Böylece öğrencilere, metinlerle yazıldıkları dönem ve dönemin zihniyeti arasında ilişki kurabilecek bilgi ve beceri kazanımlarına imkân sağlayacağı düşünülmüştür. Kazanımlardan hareketle metinlerin nasıl çözümleneceği konusunda gerekli açıklamalar yapılmış, örnek etkinlikler verilmiştir” (MEB,2005:8).

“Programın hazırlanmasında; edebî metnin, ortaya çıktığı dönemin zihniyetiyle ve kendisinden önce ve sonra yazılmış veya söylenmiş olan edebî eserlerle ilişkili olduğu; edebî metnin her okunduğunda yorumlanarak yeniden kurulacak bir yapıya ve yeniden anlamlandırılacak anlatım ve dil özelliklerine sahip olduğu her zaman göz önünde tutulmuştur”(MEB,2005:9).

Bu ifadelerle programda sıkça başvurulmuş, özellikle “metinler arası ilişki” kuramına da değinilmiştir. Metinlerin kendinden önceki ve sonraki edebi metinlerle ilişkisinin irdelenmesi bu kuramla ilgilidir. “Metinler arasılık açısından baktığımızda her yeni metin, daha önce üretilmiş bir metnin, başka bir biçimde yeniden sunuludur”(Uçan, 2006:69).

“Edebî devir, kişilik ve metin hakkında önceden hazırlanmış bilgileri vermenin beklenen yararı sağlamadığı düşüncesiyle; öğrencilerin metinleri çözümleyerek kendi kendilerini zevk, anlayış, beceri ve bilgi bakımlarından zenginleştirmeleri hedeflenmiştir. Bu hedefe ulaşmak için günümüzde geçerli metotlardan yararlanarak öğrencilerin metinleri incelemesi, anlaması,

değerlendirmesi ve yorumlamasına imkân hazırlanmıştır. Dokuzuncu sınıfta; genellikle yakın dönem Türk edebiyatından seçilen örnekler çevresinde, farklı tarz ve türdeki metinlerin yapı, tema, dil-anlatım, anlam bakımlarından nasıl incelenip çözümleneceği ve yorumlanacağı üzerinde durulmuştur”(MEB,2005:9).

“On, on bir ve on ikinci sınıflarda ise Türk edebiyatının farklı dönemlerine ait metinlerin dokuzuncu sınıfta kazandırılan metot, anlayış ve becerilerle incelenmesi hedef alınmıştır. Her sınıfta öğrencilerin eğitim etkinliğine katılmalarına ve hatta bu etkinliğin merkezinde bulunmalarına özen gösterilmiştir”(MEB,2005:9).

“Türk edebiyatı, kronolojik oluşumu dikkate alınarak sınıflara, sınıflar da ünitelere ayrılmıştır. Böylece neyin, nerede, ne kadar sürede nasıl öğretileneceği somut olarak gösterilmiştir. Her ünitenin başında, o ünite üzerinde durulacak metinlerin yazıldığı dönemin zihniyetinin yine o dönemin metinlerine sorulacak sorularla belirlenmesi planlanmıştır. Sonra da o dönemdeki edebî metinlerin nasıl çözümleneceği, bunları edebî kılan hususların nasıl belirleneceği, metnin ve dönemin özellikleri dikkate alınarak, hazırlanan kazanımlar aracılığıyla gösterilmiştir”(MEB, 2005:10).

Görülen o ki dönemin edebiyat anlayışının bilinmesi eserin kavranmasını da kolaylaştırır, fikri öne çıkarılmıştır. Edebi eser döneminden bağımsız ele alınamaz.

“Öğretmenin de öğrencinin de metin karşısında ne yapacakları, metne niçin ve nasıl yaklaşacakları, programda açık ve net olarak sıralanmıştır. Bu kazanımlar; yapı incelemesi, tema, dil-anlatım, anlam adlı çalışma alanlarına özgü bilgi ve verilerin öğrencilerin metinlere uygulayacak düzeyde ifadesiyle oluşturulmuştur. Bu çözümleme ve değerlendirmeler; karşılaştırmaya, yorumlamaya ve metinleri dönemiyle ilişkilendirmeye imkân sağlayan öğrenci düzeyinde hazırlanan kazanımlarla tamamlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin her ünite gerçekleştirecekleri etkinlikler, etkinlik sütununda; öğretmenin ders esnasında vurgulaması gereken hususlar da açıklamalar sütununda belirtilmiştir. Bazı ünite ve konuların başında, neyin, niçin problem olarak ele alınıp nasıl çözümleneceği açıklanmıştır”(MEB, 2005:10).

Dilbilim ve göstergebilimsel çözümlemeye dayanan şu ifadeler programın dikkat çeken yönleridir: “Bu program; öğrencilere, başta sanat metinleri olmak

üzere, her türlü metni yapı, tema, dil, anlatım ve anlam bakımlarından çözümleme becerisi ve alışkanlığı kazandırmayı; güzel sanat eserinden anlayarak ve onunla bütünleşerek zevklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır”(MEB, 2005:10).

Göstergebilimsel bir çözümleme için Hilmi Uçan bir öykü metninin çözümlemesinden yola çıkarak :“Kısa öykünün tamamını ezberlemekle kalmayan, kısa öyküyü tanıyan yetenekli bir öğrenci, karşılaştığı öykülerin nasıl ‘öykü’ olduğunu, kısa öykünün nerde çıktığını; öykünün, kısa öykü olmaktan nerede koptuğunu görebilir, hissedebilir” der.

“Kazanımlar, ölçme ve değerlendirmeye ilgili kısımlar hazırlanırken programın farklı yetenek, zevk, kültür birikimine sahip öğrencilere hitap etmesi gerektiği düşünülmüştür. Her öğrencinin, metni kazanımlar ve etkinliklerin işaret ettiği doğrultuda kendince değerlendirip yorumlayarak ve kendi evrenini zenginleştirecektir. Kazanımlar; değişmez doğrular, şüphe edilmez gerçeklikler öğretmeye yönelik hazırlanmamıştır. Aynı metinle farklı iletişimlerin gerçekleşebileceği hususu gözden uzak tutulmamıştır”(MEB, 2005:10).

Yorumbilimin öne çıkarıldığı bu ifadeler özellikle öğrencilerin ayrı birer birey olarak görülmesi açısından doğru bir yaklaşımdır.

Bireysel özelliklerden kaynaklanan çeşitlilik ve farklılık, sınıftaki hareketliliğin (dinamizmin) kaynağı durumundadır. Böylece sınıfta çok yönlü bir iletişimin gerçekleşecektir. Sınıfın, öğrencilerin edebî metnin hissettirdiği ulusal ve evrensel kültürle zenginleşip metinle bütünleşerek estetik yaşantının sağladığı hazzın tadıldığı ve yaşandığı bir mekân olması arzulanmıştır.

Duygusal Etki Kuramı (estetik yaşantı) bu ifadelerle öne çıkarılmış ve iletişimin önemine değinilmiştir.

Bu düşüncelerle hazırlanan programda aşağıdaki genel amaçların gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir”(MEB, 2005:10).

Genel Amaçlar

Programın genel amaçları şu cümlelerle açıklanmıştır:

1. Edebiyatın kültürel ve tarihî olandan hareketle dille gerçekleşen bir güzel sanat etkinliği olduğunu kavratmak, edebî eser ve metinlerin, ortaya çıktıkları dönemi, güzel sanatlara özgü duyarlılıkla yapı, tema, dil ve anlatım bakımlarından temsil ettiklerini sezdirmek
2. Edebî metinleri yapı, tema, dil, anlatım ve anlam bakımlarından yazıldıkları dönemin zihniyetiyle ilişkilendirmek
3. Ulusal ve evrensel değerlerin sanat eseri olan edebî metinlerde zenginleşerek varlıklarını nasıl sürdürdüklerini kavratmak
4. Türkçenin, tarihî akış içinde yaşanan medeniyet daireleri çevresinde nasıl zenginleştiğini ve edebiyat dili hâline geldiğini kavratmak
5. Toplumsal hayatın ve her türlü bireysel değerın edebî metinlerde nasıl yansıdığını belirlemek.
6. Türkçenin, Türk ulusunun kimliği olduğunu kavratmak
7. Yeni düşünceler üretebilme yeteneğini geliştirmek
8. Okuma zevki ve alışkanlığını geliştirmek
9. Araştırma, tartışma, anlama, değerlendirme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmek
10. Öğrencilerin sanat zevk ve anlayışlarını geliştirmek
11. Dille gerçekleştirilen sanatın etkinliklerini anlayabilecek zevk ve bilgi birikimini kazandırmak
12. Dil ve edebiyat ilişkisini kavratmak
13. Edebiyat ile diğer çalışma alanları ve bilim dalları arasındaki ilişkiyi kavratmak
14. Zamanın akışına paralel olarak -en eski dönemden bugüne- Türk yaşama tarzını, düşüncesini, dil zevkini ve kültür hayatına özgü gelişmeleri edebî metinler çevresinde değerlendirmek

15. Edebî metinlerden hareketle Türk kültür hayatının, tarihinin ve edebiyatının birbirinden ayrılmaz bir bütün oluşturduğunu kavratmak

16. Edebî metinlerin zamanın getirdiği değişmelerle zenginleştiğini ve geliştiğini kavratmak

17. Edebî eserler çevresinde Türk insanının kültür, anlayış ve zevk bakımından gelişmesini kavratmak

18. Öğrencilerin; kazandıkları yöntem ve dikkatle karşılaştıkları her türlü yazılı ve sözlü metni anlamalarını, değerlendirmelerini ve yorumlamalarını sağlamak

19. Başta sanat metinleri olmak üzere her türlü metinde ulusal ve evrensel kültür, düşünce ve zevk öğelerini belirlemek; bunlar arasındaki ilişkiyi kavratmak

20. Her türlü insan etkinliğinin edebî eserlerde, sanata has duyarlılıkla dile getirilerek değerlendirildiğini kavratmak

21. Öğrencilerin Türk ulusunun yaşadığı medeniyet daireleri ile Türk edebiyatının dönemlerini bu günden geçmişe yönelen bir dikkatle değerlendirip yorumlayacak düzeye ulaşmalarını sağlamak (MEB, 2005:11).

Programda, özellikle yapısalcılığı ve öğrenci merkezli eğitimi öne çıkaran ifadelerle yer verilmesi programın çağdaş yaklaşımını göstermektedir: “Bu amaçları gerçekleştirmek üzere, ünitelerde belirtilen kazanım, önerilen etkinlik ve verilen açıklamalar doğrultusunda, metinlerin incelenmesi ve yorumlanmasıyla öğrencilerin; eleştirel düşünme, sorunları çözebilme, yaratıcı düşünme, araştırma-sorgulama, iletişimde bulunma becerilerini kazanmaları, bu becerileri geliştirmeleri hedeflenmiştir”(MEB, 2005:12).

“Ayrıca öğrencilerin özellikle bilgi teknolojisinin imkânlarını kullanma konularında da beceri kazanmaları düşünülmüştür. Edebiyat dersi için hemen her metnin ve her çalışmanın, dilin doğru ve güzel kullanılmasına imkân veren beceriler kazandırdığı da unutulmamıştır. Öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatımda etkili olabilmenin yollarını fark etmeleri amaçlanmıştır”(MEB, 2005:12).

1.17.1.2. Programın Yapısı

Bu programda metinleri inceleme, çözümleme, değerlendirme ve yorumlamanın nasıl gerçekleşeceğini konu alan dokuzuncu sınıfa ait ünite ve kazanımlardan sonra; başlangıçtan günümüze Türk edebiyatı metinleri, yaşanan medeniyet daireleri, dönemlere hâkim zevk ve anlayış dikkate alınarak üç sınıfa ayrılmıştır. Her sınıfın konuları kendi içlerinde ünitelere bölünmüştür.

“Dokuz, on, on birinci ve on ikinci sınıfların Türk edebiyatı programlarında üniteleri; “edebî metinlerin incelenmesinde metot ve bilgi veren üniteler”, “bir dönemin edebî metinlerini inceleyen, değerlendiren ve yorumlayan üniteler” olmak üzere iki gruba ayırmak mümkündür. Metot ve bilgi veren üniteler; dokuzuncu sınıfta coşku ve heyecanı dile getirmeye (şiiir), anlatmaya, göstermeye bağlı sanat eserlerini ve öğretici metinlerin incelenmesi ve değerlendirilmesini konu alan üniteler ile diğer sınıflarda her dönemin zihniyetine ait özellikleri kavratmayı konu alan ünitelerden oluşmaktadır.

On, on bir ve on ikinci sınıflardaki üniteler ise; her dönemde ortaya konulmuş coşku ve heyecanla dile getirme (şiiir), anlatmaya bağlı, göstermeye bağlı ve öğretici metinlerden ve bunların incelenmesini, değerlendirilmesini ve yorumlanmasını konu alan kazanımlar ve etkinliklerden meydana gelmektedir”(MEB, 2005:13).

1.17.1.3. Dokuzuncu Sınıf

Dokuzuncu sınıfın üniteleri içerisinde “güzel sanatlar içinde edebiyatın yeri, edebî metinlerin dili ve özellikleri, edebî metin-gerçeklik ilişkisi üzerinde durulduktan sonra; edebî ve öğretici metinlerin incelenmesi, anlaşılması ve yorumlanmasında yararlanılacak hususlara geçilmiş; metinlerin yapı, tema, dil-anlatım, anlam bakımlarından nasıl inceleneceği, daha önce yazılmış metinlerle ve dönemleriyle nasıl ilişkilendirileceği ve sonuçta nasıl yorumlanacağı belirtilmiştir. Bu sınıfta üzerinde durulacak konular dört ünite hâlinde ele alınmıştır”(MEB, 2005:13).

I. Ünite, “Güzel Sanatlar ve Edebiyat” adını taşımaktadır. Burada sanatın insan hayatındaki, edebiyatın güzel sanatlar içindeki yeri ve değeri ile edebî metinlerin edebî olmayan metinlerden farklılıklarını kavratmak hedeflenmiştir. Ayrıca edebiyat ile kültür, tarih ve gerçeklik ilişkisi üzerinde durulmuş; dille

edebiyatın birbirinden ayrı düşünölemeyeceği sezdirilmiş ve edebiyatın diğer çalışma alanlarıyla, bilimsel etkinliklerle ilişkisi belirtilmiştir. Sayılan konularla ilgili teorik bilgi vermek yerine; bu konularda yazılmış metinlerden seçilen parçaları, öğrencilerin bireysel olarak ve birlikte gerçekleştirecekleri incelemelerle eleştirel düşünme, sorunları çözebilme, araştırma, sorgulama, yaratıcı düşünme becerileri kazanmaları hedef olarak belirlenmiştir. Bu ünite de sözü edilen becerilerle öğrencilerin metinleri incelemeleri ve değerlendirmelerine imkân verecek nitelikte ve sayıda kazanımlar verilmiş, etkinlikler önerilmiş ve açıklamalar yapılmıştır.

II. Ünite şiire ayrılmıştır. Bu ünite de şiirlerin zihniyet, ahenk, dil, yapı, tema, anlam, gerçeklik ve gelenek bakımlarından nasıl incelenmesi ve yorumlanması gerektiği üzerinde durulmuştur. Verilen kazanımlar, önerilen etkinlikler ve yapılan açıklamalarla öğrencilere yol gösterilerek; onların konuyla ilgili metinleri okuyarak arzu edilen becerilere ve anlayışa ulaşmalarına imkân hazırlanmıştır. Bu ünite de kazanım, etkinlikler ve açıklamalar aracılığıyla manzume ile şiir arasındaki farklılıkların kavranmasını sağlamak amaç olarak düşünülmüştür. Ünitenin son kısmı öğrencilerin kazandırılan becerilerden hareketle, XX. yüzyılın tanınmış ve benimsenmiş şairlerin eserlerini inceleme ve yorumlamalarına ayrılmıştır.

Bu ünitenin sonunda öğrencilerin; şiirleri ahenk, yapı, tema, dil ve anlatım, anlam, gelenek ve dönemleriyle ilişkileri bakımlarından inceleyip yorumlayacak becerileri kazanmaları amaçlanmıştır. Böylece şiirle bütünleşebilen öğrencilerin zevk ve anlayışına göre bireysel antolojilerini oluşturmaları; topluluk karşısında şiir okuma alışkanlıkları kazanmaları hedeflenmiştir.

III. Ünite de (Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler); anlatma ve göstermeye bağlı edebî metinler üzerinde durulmuştur. Önce masal ve destandan hikâye ve romana uzanan çizgide anlatmaya bağlı metinlerin yapı, tema, dil ve anlatım, metin ve gelenek, anlam, sanatçı metin ilişkisi bakımlarından nasıl incelenmesi gerektiği, verilen kazanım, önerilen etkinlik ve yapılan açıklamalarla gösterilmiştir. Öğrencilerin bunlardan hareketle metin parçalarını okuyup inceleyerek, bağımsız metinleri inceleyip yorumlayacak beceriler kazanması sağlanmıştır. Yukarıda belirtilen hususların incelenmesi esnasında öğrencilerin bu metinleri edebî kılan hususları tespit edebilmelerine de imkân hazırlanmıştır. Sözü

edilen beceriler kazandırıldıktan sonra, masal ve destandan hikâye ve romana uzanan çizgide anlatmaya bağlı edebî metinlerin incelenmesi, değerlendirilmesi ve yorumlanması hedeflenmiştir. Böylece başlangıçtan günümüze sürdürülen yaşama biçimi, benimsenen uygarlık değerleri çevresinde anlatma esasına bağlı edebî metinlerin nasıl geliştiğini anlama, değerlendirme ve yorumlama imkânı sağlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin, sorunları çözebilme, eleştirel düşünme, araştırma-sorgulama becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Göstermeye bağlı edebî metinler ile anlatmaya bağlı edebî metinlerin benzerlikleri, tiyatro sanatı ile edebî tiyatro metninin birbirinden ayrı iki sanat dalı olduğu, kazanım ve etkinlikler aracılığıyla kavratıldıktan sonra, göstermeye bağlı edebî metnin özelliklerinin nasıl incelenip yorumlanacağı belirtilmiş; öğrencilerin karşılaştırma ve değerlendirme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

IV. Ünite (Öğretici Metinler); öğretici metinlerin yapı (plân), ana düşünce, dil ve anlatım, metin ve gelenek, anlam bakımlarından nasıl inceleneceği ve yorumlanacağı konularında birbirini tamamlayarak verilen kazanım, etkinlik ve açıklamalarla öğrencilerin zevklerinin gelişmesi ve metni inceleyip yorumlayacak beceriler kazandırmaları hedeflenmiştir. Sonra da öğretici metinlerin her birinin bütün hâlinde nasıl inceleneceği gösterilmiştir.

1.17.1.4. Onuncu Sınıf

Onuncu sınıf Edebiyat Programı üç üniteden oluşmaktadır. Bu üç ünite, başlangıcından Tanzimat'a kadar geçen sürede ortaya konan metinler dokuzuncu sınıfta verilen edebî zevk ve anlayış, kazandırılan metot bilgisi ve becerilerle incelenmiş ve yorumlanmıştır. Burada, edebî metinlere zamanımıza özgü dikkatle kendi geçmişimize bakma ve onu anlayıp günümüz edebî metinleriyle karşılaştırma, değerlendirme, yorumlama beceri ve alışkanlıkları kazandırma hedeflenmiştir.

I. Ünite (Tarih İçinde Türk Edebiyatı); edebiyat-tarih ilişkisi konusunda hazırlanan kazanımlar ve önerilen etkinliklerin verdiği imkânlarla edebî metinlerin yazıldıkları dönemi yansıtan tarihî belge niteliğinde oldukları vurgulanmıştır. Edebî eserlerin yapı, tema ve anlatma bakımlarından zaman içinde geliştiği düşüncesi kazandırılmıştır. Aynı ünite öğrencilere, Türk edebiyatının dönemlere

ayrılmasındaki ölçütler, okudukları metinlerden ve yaptıkları etkinliklerden hareketle sezdirilmiştir. Bu kazanımların bir şema ile somutlaştırılması önerilmiştir.

II. Ünite (Destan Dönemi Türk Edebiyatı); Destan Dönemi'ni belirleyen zihniyet ve beğeniye ana hatlarıyla sezdirenen kazanım, açıklama ve etkinlikleri sözlü ve yazılı edebiyatın özelliklerini konu alan kazanım, etkinlik ve açıklamalar izlemiştir. Dokuzuncu sınıfta metinleri inceleme ve yorumlama becerilerinin belli bir tarihî döneme nasıl uygulanacağını gösterip sezdirenen kazanım, etkinlik ve açıklamalara yer verilmiştir. Bütün bunlar, öğrencilerin seçilen metinleri sınıfta inceleme ve çözümlemelerini sağlamak amacıyla düzenlenmiştir. Böylece öğrencilere uzak geçmişe özgü metinlerin günümüze özgü metotlarla anlamlandırma ve yorumlanma konularında beceri kazandırmak hedeflenmiştir.

III. Ünite (İslâm Uygarlığı Çevresinde Gelişen Türk Edebiyatı): Bu ünite, önce İslâm uygarlığına ve Türk kültürüne özgü öğelerin iç içe girerek dil, edebiyat ve kültür alanlarında yeni bir dönemi nasıl başlattıklarının kavratılması hedeflenmiş; sonra da XI-XII. yüzyıllarda Türklerin ortaya koydukları eserleri, çözümleme, anlama ve yorumlama üzerinde duran kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir. Bu ünite, öğrencilerin seçilen metinleri çözümleme konusunda kazandıkları beceriler geliştirilmek istenmiş ve edebiyat tarihçilerinin verdikleri hükümleri tekrardan özellikle kaçınılmıştır. Seçilen metinlerde nelerin nasıl sorulması gerektiği kazanım ve etkinliklerde gösterilmiştir.

Dokuzuncu sınıfta kazandırılan metin çözümleme becerileri XIII-XIV. yüzyıllarda Oğuz Türkçesinin Anadolu'daki ilk ürünleri olan Yunus, Âşık Paşa Hoca Dehhani ve Hacı Bektaş-ı Veli'nin eserlerine nasıl uygulanacağını gösteren yeni kazanım, etkinlik ve açıklamalarla zenginleştirilmiştir. *Battalname*, *Danışmendname* metinleri ve *Dede Korkut Hikâyeleri'nin* yine öğrenciler tarafından, günümüzde geçerli ve kabul görmüş bakış tarzıyla çözümlenmesi ve yorumlanmasını sağlayan kazanımlar sıralanmış, etkinlik örnekleri verilmiş, açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerin hazır hükümler ve kalıplaşmış cümlelerle değil; kazandırılmış beceri ve alışkanlıklardan hareketle seçilmiş metinleri yorumlamaları ve değerlendirmeleri hedeflenmiştir.

Oğuz Türkçesinin Anadolu'daki ilk örneklerinden sonra Osmanlı Dönemi Türk Edebiyatına geçilmiştir. Önce “Divan Şiiri” üzerinde durulmuştur. “Divan şiiri, şiir olarak öğrencilere nasıl sevdilir” sorusunu gözden uzak tutmadan ve akıldan çıkarmadan şiir metinlerinin edebiyat ürünü olarak yorumlanmasına imkân hazırlayan kazanımlar hazırlanmış, etkinlik önerileri verilmiş ve açıklamalar yapılmıştır.

Seçilen metinlere uygulanan bu kazanımlar ve önerilen etkinliklerle öğrencilerin Divan şiirini sevmelerine imkân hazırlanabileceği düşünülmüştür. Divan şiirinin edebî değeri sezdirilmek istenmiştir. Divan şiirinde öğrenciyi ürküten gereksiz ifade ve ses kalıplarını öğretme yerine öğrencinin onu kendi kendine çözümlemesi, yorumlaması; hiç olmazsa tanıması hedeflenmiştir. Yani aracın amaç hâline getirilmesinden kaçınılmıştır. Aynı dikkat ve duyarlılıkla, anonim ve âşık tarzı halk şiiri ve dinî-tasavvufî şiirini öğrencilerin çözümlemesini, anlamını yorumlamasını sağlayan kazanımlar verilmiş, etkinlikler önerilmiştir.

Osmanlı döneminde yazılmış mesneviler ve söylenmiş halk hikâyelerinin “Anlatmaya Bağlı Edebî Metinler” başlığı altında ele alındığı kısımda, bu metinlerin dokuzuncu sınıfta kazanılmış becerilerle çözümlenmesini kolaylaştırmak üzere yeni kazanımlar hazırlanmıştır. Öğrencilerin söz konusu metinleri kendilerince anlayıp yorumlamaları ve onlardan zevk alabilmeleri için nelere, niçin dikkat etmeleri gerektiği belirtilmiştir. Böylece anlatı metinlerinin yapı, tema, dil-anlam bakımlarından nasıl ve niçin değişerek geliştiğini öğrencilerin bulması hedeflenmiştir. İncelenen ve çözümlenen metinlerin yorumlanarak güncelleşebileceğini öğrencilerin anlamalarına imkân hazırlanmıştır.

Osmanlı dönemi edebiyatının sanat ve kültür değerlerini, öğrencilerin ayrı ayrı saptamaları ve bunları aralarında tartışmalarına imkân hazırlayacak kazanımlar ve etkinlikler düzenlenmiştir. Bu, geçmişte yaşamak değil; ânu, geçmişte ortaya konulmuş ses, söyleyiş, tema ve ifade bakımlarından güzel eserlerle zenginleştirmektir. Kazanımlar ve örnek etkinlikler bu düşünceden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Üniteye aynı dikkat, anlayış ve duyarlılıkla hazırlanan göstermeye bağlı edebî metinler ve öğretici metinlerle devam edilmiştir.

1.17.1.5. On Birinci Sınıf

On birinci sınıf edebiyat dersi öğretim programı “Düşünce-Sosyal ve Siyasî Hayat-Edebiyat İlişkisi”, “Tanzimat Dönemi Edebiyatı”, “Servet-i Fünûn Edebiyatı ve Fecr-i Ati Edebiyatı”, “Millî Edebiyat Döneminde Türk Edebiyatı” olmak üzere beş üniteden oluşmaktadır.

I. Ünite (Düşünce-Sosyal ve Siyasî Hayat-Edebiyat İlişkisi); “ilk kısımda yer alan kazanım ve etkinlikler, Tanzimat sonrası gerçekleşmeye başlayan batılılaşma yönündeki değişimleri, halka ve ulusal değerlere yönelme gayretlerini ve bunların edebî eserlerde görüşlerini kavratmak üzere hazırlanmıştır. Burada zihniyet değişikliğinin sebepleri de sezdirilmek istenmiştir. Diğer ünitelerde olduğu gibi bu ünite de kazanım ve etkinlikler öğrencilerin, seçilen metinlerde neyi, niçin ve nasıl aramaları gerektiğini gösterme amacıyla düzenlenmiştir”(MEB, 2005:17).

II. Ünite (Tanzimat Sonrası Türk Edebiyatı) “Avrupaî tarz, başka bir söyleyişle yenileşme dönemi edebiyatının başlangıç döneminin nasıl, niçin ve ne zaman olduğu seçilen metin parçalarından hareketle verilmek istenmiştir. Sanat metinlerini çözümleme ve yorumlamaya geçmeden öğretici metinler üzerinde durulmuştur. Böylece öğrencilerin inceledikleri metinlerden hareketle dönemin yaşama biçimi, zihniyeti, hâkim sanat anlayışı ve zevki hakkında bilgi edinmeleri amaçlanmıştır. Tanzimat sonrasında yazılmış öğretici metinlerin belirtilen kazanımlar, önerilen etkinlikler doğrultusunda öğrenciler tarafından incelenmesi, onların dönemin özelliklerini sezmelerine ve anlamalarına imkân sağlayacağı düşünülmüştür.

Metinlerin incelenmesi ve yorumlanmasında dokuzuncu sınıfta kazanılan becerilerin dönemin metinlerine nasıl uygulanacağı hazırlanan yeni kazanımlar ve etkinliklerle gösterilmiştir”(MEB, 2005:17).

“Dönemin zihniyetini, sosyal, siyasî ve edebî alanlarda görülen değişiklikleri ve güzel sanat etkinliklerinden beklenenleri metinleri inceleyerek kavrayan öğrencilerin; dokuzuncu sınıfta kazandıkları beceriler ve yeni kazanımlarla Tanzimat döneminin sanat anlayışını ve zevkini kavramaları, böylece de kendi becerilerini artırmaları, zevklerini geliştirmeleri, kültürlerini ve dil becerilerini zenginleştirmeleri

hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilerin, edebî metinlerde sosyal ve siyasî değişmelerin XIX. yüzyılda nasıl dile getirildiğini belirlemeleri düşünülmüştür”(MEB, 2005:17).

Batıdan gelen yeniliklerle yerli kültür öğelerinin birlikteliğini yorumlamaları istenmiştir. “Sanat eseri ile sosyal hayat ilişkisi üzerinde nasıl durulması gerektiği sezdirilmek istenmiştir.

Tanzimat dönemi şiirinde, işlenen temaların yorumlanması ve güncelleştirilmesine ayrılan kazanım ve etkinliklerle öğrencilerin edebî metinlerle sosyal hayat arasında ilişki kurma; kültür alanında gerçekleştirilen değişikliklerin dil ve edebiyat alanında nasıl yansıdığını belirleme becerileri kazanmaları düşünülmüştür. Ünite bu hedefleri gerçekleştirecek kazanım, etkinlik ve açıklamalara yer verilmiştir”(MEB, 2005:17).

Anlatmaya ve göstermeye bağlı edebî metinlerde, “dokuzuncu sınıfta bu metinlerin incelenmesi, yorumlanması hususunda kazandırılan becerilerden yararlanılması gereği belirtilmiştir. Ayrıca dönemin özelliğinden kaynaklanan hususların anlaşılması ve yorumlanmasını sağlamak için yeni kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir. Öğrencilerin türe ait hazır bilgilerle metinlere yaklaşma yerine; metinlerin yapı, tema, dil-anlatım, anlam bakımlarından çözümlenmesi, incelenmesi nasıl yorumlanması gerektiğini kavramaları amaçlanmıştır. Öğrencilerin; edebî metinlerin anlatma-nakletme, gösterme gibi temel ifade biçimlerinin etrafında dönemin zihniyeti ve imkânlarıyla düzenlendiğini; insanın kendini ifadeye başvurduğu bu temel ifade biçimlerinin zamanın akışına, kabul edilen uygarlık çevresinde kişinin kendisi ve tabiatla ilişkisine göre zenginleşerek yeni görünüm kazanabildiğini kavramaları hedeflenmiştir”(MEB, 2005:18).

III. Ünite (Servet-i Fünûn Edebiyatı ve Fecr-Âti); “Servet-i Fünûn Edebiyatının Oluşumu”, ‘Öğretici Metinleri İnceleme’, ‘Şiir ve Mensur Şiir’, ‘Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler’, ‘Metin-Şair ve Yazar’, ‘Servet-i Fünûn Edebiyatının Genel Özellikleri’ ile ‘Fecr-i Âti Edebiyatı’ başlıkları altında düzenlenen kazanım, önerilen etkinlik ve bunlarla ilgili açıklamalardan oluşmaktadır. Fecr-i Âtiyi, Servet-i Fünûn zevkinin devamı olarak düşünmenin bazı karışıklıkları önleyeceği kanaatiyle söz edilen edebî topluluk bu üniteye ele alınmıştır. Böylece ‘Servet-i Fünûn’un bir zevk ve anlayış çevresinde oluşan bir

edebî hareket olduğu ve “Millî Edebiyat Dönemi”ne kadar sürdüğü sezdirilmek istenmiştir”(MEB, 2005:18).

Servet-i Fünûn Edebiyatı’nın oluşumu ile ilgili kazanımlarla, “öğrencilerin yeni hareketlerin genellikle, eski olarak kabul edilenlere tepki olarak ortaya çıktığını, eski-yeni arasında da ılımlıların bulunduğunu fark etmelerine imkân hazırlanmıştır. Burada öğrencilerin eski-yeni ilişkisini kavrama ve değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Ayrıca bu dönemde edebî alanda yeniyi savunmayı üstlenenlerin hareket noktaları hissettirilmek istenmiştir” (MEB, 2005:18).

“Yeniyi benimseyenlerin sanat eserinde faydadan zevke nasıl yöneldiklerini ifade eden kazanımlara ve açıklamalara yer verilmiştir. Bütün bunların daha önceki ünitelerde olduğu gibi, metinlere uygulanabilecek kazanım ve etkinliklerle gerçekleştirilmeleri yöntem olarak belirtilmiştir. Böylece öğrencilerin farklı dönemlere ait metinleri yapı, tema, dil ve anlatım, anlam, gelenek bakımlarından çözümleyip yorumlayabilmeleri amaçlanmıştır. Bunların gerçekleşmesiyle öğrencilerin eleştirel düşünme, sorunları çözebilme ve sorgulama becerilerini geliştirecekleri düşünülmüştür”(MEB, 2005:25).

Bu ünite “Servet-i Fünûn döneminde yazılmış metinlerden hareketle öğrencilerin edebî metinleri dönemin zihniyetiyle ilişkilendirme becerilerini geliştirecek kazanımlara önem verilmiştir. Faydayı ön plânda tutan metinlerle zevki ön plânda tutanların farklılıkları ve kaynakları üzerinde öğrencilerin düşünmelerine zemin hazırlanmıştır. Ayrıca edebî metinlerde Tanzimat sonrasında başlayarak soyuttan somuta neden ve nasıl geçildiği; bunun dile, anlatıma ve sanat zevkine yansıma biçimlerinin öğrencilere kavratılması amaçlanmıştır”(MEB, 2005:19).

Servet-i Fünûn dönemi metinleri aracılığıyla öğrencilerin modern dönemin edebiyat zevkiyle tanışmaları sağlanmıştır. “Bu zevk ve anlayışın XX. yüzyılda nasıl zenginleşerek sürdürüleceği bundan sonraki ünitelerde ele alınmıştır. Tanzimat sonrası başlayan yenileşmenin Servet-i Fünûn döneminde sanat zevkinin gereklerine cevap vermeye başladığı hissettirilmiştir. Bunun kültürde, dilde ve zevkte bir kopmanın ifadesi değil; dilin geleneğine ve imkânlarına, sürdürülen yaşama biçiminin ihtiyaçlarına, kabul edilen yeni değerlerin gereklerine göre bir gelişme olduğu kavratılmak istenmiştir. Batı kültür ve edebiyatına geleneği olan ve yüksek

seviyede edebî eser ortaya koyan bir dilin ve zevkin imkânlarıyla yaklaşıldığı sezdirilmek istenmiştir. Bütün bunları öğrencilerin belirlenen kazanım, önerilen etkinlik, verilen açıklamalardan hareketle seçilen metinleri incelemeleri, yorumlamaları sonucu kazanımları hedeflenmiştir”(MEB, 2005:19).

Bu ünite Fecr-i Âti topluluğu ayrı bir edebî grup olarak ele alınmamış, Servet-i Fünûn zevkinin devamı olduğu düşünülmüştür. Böylece Servet-i Fünûn zevki ve anlayışının Millî Edebiyat Dönemi’ne kadar varlığını sürdürdüğü hissettirilmiştir.

IV. Ünite “Millî Edebiyat Dönemi’nin Oluşumu”, “Öğretici Metinler”, “Şiir”, “Anlatmaya Bağlı Edebî Metinler”, “Göstermeye Bağlı Edebî Metinler”, “Metin-Şair ve Yazar”, “Millî Edebiyat Dönemi’nin Genel Özellikleri” başlıkları altında sıralanan kazanımlar, bu kazanımlarla ilgili olarak önerilen etkinlikler ve verilen açıklamalardan oluşmaktadır. Artık öğrencilerin kendi içinde bir bütün özelliği taşıyan ünite neyi, niçin, nerede, nasıl kazanacaklarını alışkanlık düzeyinde benimsemiş oldukları düşünülmüştür.

IV. Ünite “sosyal ve siyasî şartların, kültür hareketlerinin Türk toplumunu ulus devlet fikri etrafında yeni bir dinamizm kazanmaya zorladığı sezdirilmiştir. Burada tek tek olay ve grupları düşünme yerine, bunların ortak paydasını dönemin zihniyeti olarak ele alıp grup ve önemli kişilerin eser ve çalışmalarını bu zihniyet çevresinde değerlendirme gereği hissettirilmiştir. Yine bilgi vermeden kaçınılmış, kazanım ve açıklamalarla dönemin metinlerini inceleyen ve yorumlayan öğrencilerin bu noktaya ulaşmaları hedeflenmiştir”(MEB, 2005:19).

“Edebiyat ve düşünce tarihiyle ilgili soyut bilgilerin aktarılması yerine; öğrencilerin metinleri yorumlayarak değerlendirme beceri ve anlayışlarını geliştirip zevklerini olgunlaştırmaları ve kendi kimlikleri konusunda kanaat sahibi olmaları istenmiştir. “Millî Edebiyatın Oluşumu” ve “Öğretici Metinler” başlıkları altında bir araya getirilen kazanımlarla bu amacın gerçekleştirilmesi düşünülmüştür. Ayrıca öğrencilerin metin inceleme, yorumlama ve değerlendirme becerileri zenginleştirilmiştir”(MEB, 2005:19).

Bu ünite “Şiir” başlığı altında şiir metinlerini XX. yüzyıl başlarında “Sade Dil ve Hece Ölçüsüyle Yazılanlar”; “Saf Şiir Anlayışı Çevresinde

Yazılanlar”, ”Halkın Yaşama Tarzını ve Değerlerini Ön plâna Çıkaran Manzumeler” olmak üzere gruplandırılmış; her grupta yer alan metin örneklerinin uygun kazanım ve etkinlikler aracılığıyla incelenmesi ve yorumlanması istenmiştir. İnceleme ve yorumların sınıfta oluşturulan gruplarda tartışılması gerektiği programın ilgili kısımlarında ifade edilmiştir. Böylece öğrencilerin Millî Edebiyat Dönemini bütün olarak değerlendirmeleri gerektiği belirtilmiştir.

Dördüncü ünite “varlığından söz edilen yeniliklerin mahallî ve yerli olanla her düzeyde nasıl birleştikleri sezdirilmek istenmiştir. Bu dikkat “Anlatmaya Bağlı Edebî Metinler” başlığı altında hikâye ve romanlarda da sürdürülmüştür. Bu dönemde yazılmış hikâye ve romanların hangi kazanımlardan hareketle ve ne tür etkinliklerle incelenip yorumlanabileceği belirtilmiştir”(MEB, 2005:20).

“Öğrencilerin bütün sanat etkinliklerini tutarlı biçimde yorumlayarak kendi dünyalarını zenginleştirmelerine hizmet edecek kazanımlara her bölümde yer verilmiştir. Böylece onların Cumhuriyet Dönemi’ne hangi düşünce ve zevk birikimi ve farklı alanlarda sürdürülen hangi anlayışla geldiğini düşünmelerine ve anlamalarına imkânlar sağlanmak istenmiştir. Ayrıca dilde gözlemlenen gelişme, hayatla bütünleşmesi ve yeni bir sanat dili hâline gelme eğilimlerinin hissettirilmesi amaçlanmıştır”(MEB, 2005:20).

1.17.1.6. On İkinci Sınıf

On ikinci sınıf Edebiyat Programı Cumhuriyet Dönemi Edebiyatına ayrılmıştır. Bu sınıfın programı, “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatının Oluşumu”, “Öğretici Metinler”, “Şiir”, “Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler” olmak üzere dört üniteden ve “Cumhuriyet Dönemi’nin Genel Özellikleri” başlıklı bir kısımdan oluşmaktadır. Son kısım, on ikinci sınıfta işlenenlerin bütününden hareketle öğrencilerin çıkarımlarını yazılı ve sözlü ifade etmelerine ayrılmıştır.

“Yayımlanan metin sayısı ve çeşidi bakımından Türk Edebiyatının en zengin döneminin Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı olması sebebiyle ünitelerin hazırlanmasında metinleri tema bakımından gruplandırılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Diğer sınıflarda olduğu gibi on ikinci sınıfta da seçilecek metinlerin ortak özellikleri esas alınmıştır. Öğrencilerin dokuzuncu sınıfta kazandıkları becerilerden hareketle

metinleri inceleyip çözümlemeleri, yorumlamaları ve değerlendirmeleri hedeflenmiştir”(MEB, 2005:20).

On ikinci sınıf edebiyat programının ilk ünitesinde “1918 -2000 yılları arasında yaşanan önemli siyasî ve sosyal olaylar ve Atatürk İlke ve İnkılapları hatırlatıldı. Millî Edebiyat Dönemi’nde başlayan millî değerlerin, edebî eserlerde ele alınması ve işlenmesine devam edildiği hissettirilmiştir. Batıdan gelen edebiyat zevki ve anlayışıyla yerli ve mahallî olanın memleket edebiyatı düşüncesi etrafında nasıl birleştiği; millî kimlik ile ilgili hususların edebî eserlerin merkezine nasıl yerleştiği; bütün bunların dilde ve anlatımda varlıklarını nasıl hissettirdikleri metinlerden hareketle kavratılmak istenmiştir.

Bu isteğin gerçekleşmesini sağlayabilecek kazanımlar hazırlanmış, etkinlikler önerilmiştir. Cumhuriyeti izleyen yıllarda modernleşmenin ve değişen insanın edebî metinlerde görünüşü kavratılmak istenmiştir. Sözü edilen konularda Cumhuriyet Dönemi’nde yazılmış öğretici metinlerin inceleme ve çözümlemelerinden de yararlanılacağı düşünülmüştür. Bunun için “Öğretici Metinler” adlı ikinci üniteye belirtilen kazanım ve verilen etkinlikler doğrultusunda seçilen metinleri çözümleyen ve değerlendiren öğrencilerin, metin inceleme ve anlama becerilerini geliştirmeleri yanında, bu metinlerin dayandığı ilkeleri ve bu dönemin edebiyat zevk ve anlayışını kavramalarına yardımcı olabileceği göz önünde tutulmuştur”(MEB, 2005:21).

On ikinci sınıfın üçüncü ünitesi şiire ayrılmıştır. Bu üniteye “Öz Şiir Anlayışını Sürdüren Şiir”, “ Serbest Nazım Ve Toplumcu Şiir”, “Millî Edebiyat Zevk ve Anlayışını Sürdüren Şiir”, “Garip Hareketi (I. Yeni)”, “Garip Dışında Yeniliği Sürdüren Şiir”, “İkinci Yeni”, “İkinci Yeni Sonrasında Toplumcu Şiir”, “ 1980 Sonrası Şiir” ve “Cumhuriyet Dönemi’nde Halk Şiiri” başlıkları altında sıralanmıştır. Bu başlıklar hazırlanırken Cumhuriyet’in ilânından sonra şiirimizin gelişmesi, şiir çevresindeki gruplaşmalar, şiir anlayışları ve şiir söyleyiş tarzları göz önüne alınmıştır. Yani kronolojik gelişme ile şiire özgü söyleyiş ve temalar birlikte düşünülmüştür.

Her gruptaki şiirlerin incelenmesi ve yorumlanmasında zihniyet, ahenk, söyleyiş, yapı, tema, dil anlatım, anlam, gelenek ve yorumla ilgili kazanım, etkinlik, öneri ve açıklama birlikte verilmiştir.

Şiirle ilgili bu ünite, “1920’li yılların başlarından 1980 sonrasına kadar öğrencilerin Türk şiir zevk ve anlayışının gelişmesini kavramalarını; onların şiir metinlerinin zevkine varmalarını; şiir dilinin özelliklerini fark etmelerini; şiir aracılığıyla ifade edilen gerçekliğin bireyi ve toplumu ilgilendiren yönlerini anlamalarını sağlamak amacıyla düzenlenmiştir. Öğrencilerin belli dönemin şiiri hakkında kanaat sahibi olmaları; edebî metinleri anlama, yorumlama ve değerlendirme becerileri kazanmaları; hayal güçlerini olumlu yönde zenginleştirmeleri; güzel sanat etkinliklerinin sağladığı özel “yaşantı” hâlini kendilerince yaşamaları ve dille duygu hayatı arasındaki ilişkiyi kavramaları hedeflenmiştir. Şairlerin metinlerle ilişkisi de unutulmamıştır. Ünite yukarıda sıralanan amaçları kazandıracak şekilde düzenlenmiştir”(MEB, 2005:21).

On ikinci sınıfın IV. Ünitesi “Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler” adını taşımaktadır. Bu metinlerin anlatmaya bağlı olanlar (narration), göstermeye veya temsile bağlı olanlar (representation) olmak üzere ikiye ayrılmıştır. 1920’li yıllardan itibaren yazılan anlatmaya bağlı edebî metinleri “Millî Edebiyat Zevk ve Anlayışını Sürdürenler”, “Toplumcu Gerçekçiler”, “Bireyin İç Dünyasını Esas Alanlar” ve “Modernizmi Esas Alanlar” olmak üzere gruplandırılmıştır. Anlatmaya ve göstermeye bağlı edebî metinlere ayrılan bu ünite de metinlerin kronolojik gelişme ile eserlerin tema, yapı ve anlatım özellikleri birlikte düşünülmüştür.

Bu ünite de göstermeye bağlı edebî metinlerin edebî metin olarak nasıl incelenmesi ve yorumlanması gerektiği -daha önceki ünitelerde olduğu gibi- kazanım, etkinlik ve açıklamalarla gösterilmiştir.

Sonuç olarak, “böylece bu programı bitiren öğrencinin, özel uzmanlık gerektirmeyen her türlü metinle iletişim kurabilecek dil terbiyesine, sanat zevkine ve bilgisine sahip olmaları, okuduğunu anlayıp kendince tutarlı biçimde inceleyip yorumlama becerileri kazanmaları, Türk kültürünün inceliklerini bilen ve yaşayan, kendisini ifade edebilen bireyler olması hedeflenmiştir”(MEB, 2005:22).

1.17.1.7. Programın Uygulanma Esasları

Programın uygulanmasıyla ilgili kriterler de açıklanmış, izlenecek metotlar açıklanmıştır. Programda bu yöntem ve teknikler şu şekilde açıklanmıştır.

a.Ders İşlenişi Yöntem ve Teknikleri

Programda “edebiyat eğitimi ve öğretiminde amaçlanan hedefe ulaşabilmek için öğrencilerin dili kullanma becerileri, zevk ve anlayış düzeyleri belirlenmeli, üzerinde durulacak ünitenin öğrenci çevresi ile ilişkisi dikkate alınması” (MEB, 2005:22) gerektiği üzerinde durulmuştur.

“Türkçe kelimeleri doğru telâffuz edemeyen öğrencilerle, edebiyat zevki ve anlayışını geliştirme üzerine yoğunlaşma yerine, önce telâffuz üzerinde durmanın yararlı olacağı gözden uzak tutulmamalıdır.” (MEB, 2005:22) görüşü dikkat çekici ve önemli bir yaklaşımdır.

Okuma becerisine yönelik, “metin okumanın dil ve edebiyat zevk ve anlayışına açılan çok önemli bir kapı olduğunu dikkate alarak, her sınıf ve ünitedeki metin parçalarının ve metinlerin okunmasına özen gösterilmelidir. Her sınıfta, o sınıf düzeyine göre okuma, dinleme, anlama ve anladıklarını yazılı ve sözlü olarak anlatma çalışmaları yapılmalıdır.”(MEB, 2005:23). Açıklaması yapılmıştır.

Okuma ve dinleme çalışmalarından sonra, metinlerin incelenmesine ve çözümlenmesine geçilmelidir. Ünite kazandırılacak beceri ve anlayışı, tatrılacak sanat zevki ve sezdirilecek gerçekliği düşünerek metin üzerinde durmaya hazırlık yapılmalı; öğrencilerin dikkatlerini işlenecek konular üzerinde yoğunlaştırmaları sağlanmalıdır.

Öğrenci merkezli yaklaşımla “bütün bunların gerçekleşmesi için öğretmen; öğrenci grubunun özelliklerini dikkate alarak ve sahip olduğu imkânları kullanarak öğrencileri yönlendirilmelidir.”(MEB, 2005:23) fikrine yer verilmiştir.

Yine aynı yaklaşımla, “öğrencilerin ünitelerde belirtilen amaçlara ulaşabilmeleri için öğretmenin yönetici, yönlendirici ve düzenleyici olma dışında bir rolü olmadığını kabul etmesi gerektiği bilinmelidir.”(MEB, 2005:23) ifadesine yer verilmiştir.

Öğretmenlerin yönlendiriciliğiyle ilgili olarak, “öğretmen öğrencilerin metinlerle iletişimini engelleyen her şeyi ortadan kaldırmalarında onlara yol göstermeli; sınıfın öğrenci sayısına göre gruplara ayrılmasında yardımcı olmalıdır. Her grup, ünite içinde verilen açıklamaları, önerilen etkinlikleri de dikkate alarak kazanımlarda belirtilen hususları metinlerde aramalıdır. Her kazanımda istenilen

hususun gruplarca metinde veya metinlerde saptanması ve yazılmasından sonra bunlar bütün gruplarda ortak olanlardan başlayarak sıralanmalıdır. Sözü edilen çalışmalar sınıfta ileri sürülecek eleştirilere açık biçimde, öğrenci gruplarının ve grup sözcülerinin katılımıyla gerçekleştirilmelidir. Bu, elbette bütün edebiyat eğitimi etkinliğinin gruplar aracılığıyla gerçekleştirilmesi demek değildir. Ancak metinlerin incelenmesi ve çözümlenmesinde sınıfın tamamının etkin hâle getirmek için tavsiye edilmektedir”(MEB,2005:23). Görüşüne yer verilmiştir.

Programda, “öğrencilerin dokuzuncu sınıfta metot konusunda kazandıkları beceri ve alışkanlıklarla, ünitelerde işlenecek metinler düşünülerek hazırlanan kazanımlarda edebiyat eğitiminin amaçlarına ulaşacaklarına inanılmıştır” (MEB, 2005:23).

Onların, her metin incelenmesinde ulaştıkları sonuçlar sözlü ve yazılı olarak sınıftaki arkadaşlarıyla paylaşmaları, söz konusu amaçlarda belirtilen hususların daha da yerleşmesine ve benimsenmesine imkân hazırlamaktadır.

“Edebiyat eğitimi ve hazırlanan programdan kaynaklanan hususlar özel olarak ifade edildikten sonra yöntem ve teknikler konusunda dikkat edilmesi gerekenler maddeler hâlinde şöyle sıralanmıştır”(MEB,2005:23-24).

1. Problemler basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora giden bir sırada ele alınmalıdır.

2. Öğrencilerin metinleri anlamaları, yorumlamaları ve ondan estetik zevk almaları için; problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, yeniden yapılandırma gibi teknikler kullanılmalıdır.

3. Edebiyat eğitiminin sınıfla sınırlanmadığı unutulmamalı, öğrencilerin kütüphaneler ve kültür merkezleri başta olmak üzere birçok kaynaktan yararlanılmasına imkân hazırlanmalıdır.

4. Edebiyat eğitiminin bir yönüyle zevk eğitimi olduğu unutulmamalı öğrencilerin zevklerinin yücelmesi ve gelişmesi yolunda çevrenin şartları dikkate alınarak etkinlikler düzenlenmelidir.

5. Öğrencilerin okuma zevk ve alışkanlığı kazanabilmeleri için her dönemde seviyelerine uygun kitapları okumaları, incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtılmaları sağlanmalıdır.

6. MEB'in belirlediği listede yer alan kitaplar okunmalı değerlendirilmelidir.

7. Edebiyatın kendisine özgü bir iletişim aracı olması sebebiyle öğrencilerden; edebî metin ve eserlerin neyi, kime, nasıl ilettiklerini araştırmaları istenmeli, gelen sonuçlar sınıfta ve okulda değerlendirilmelidir.

8. Edebî metinlerin gerçeklikle ilişkisi konusunda hemen her sınıfta tartışmalar ve konuşmalar düzenlenmelidir.

9. Edebî metin ve eserlerin kendi dönemlerini nasıl temsil ettikleri her sınıfta tartışılmalıdır.

10. Edebî metin ve eserlerin kültür taşıyıcılık işlevi ve bu işlevlerinin ortaya çıkardıkları sonuçlar üzerinde yazılı ve sözlü çalışmalar yapılmalıdır.

11. Konuların işlenişinde eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsurları olan eğitim araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır. Tepegöz, televizyon, kasetçalar, video, projektör gibi araçlar etkili bir biçimde kullanılmalıdır.

12. Öğrenci kazanımları sadece işlendiği konuda değil, diğer konularda da pekiştirilmelidir. Özelliğine göre birkaç kazanımın bir ders saatinde gerçekleştirilebileceği gibi, bazı kazanımların öğrenciye kazandırılması yıl boyu sürebilir.

13. Türk dilinin kullanılmasında imlâ birliği sağlamak amacıyla kabul görmüş terim ve kavramlara yer verilmelidir. Türk Dil Kurumunun Kılavuzu ve Sözlüğü esas alınmalıdır.

14. Öğrencilerin imlâ, noktalama ve dil bilgisi kurallarına uymayı alışkanlık hâline getirmelerine özen gösterilmelidir.

15. Edebiyat, sanat ve kültürle ilgili hususlar metinlerden hareketle kavratılmalı, sanatçıyla metin arasında ilişki kurulmalıdır.

Programda her metnin sonunda: “Şair ve yazarla ilgili çıkarımlarda bulunur”, ifadesine bağlı olarak aşağıdaki hususlar gerçekleştirilecektir.

- 1.Şair ve yazarın hayat hikâyesi ile metin arasında ilişki kurma
- 2.Şair ve yazarın ortak temalara getirdiği farklı yorumları açıklama
- 3.Şair ve yazarın beslendiği kültür kaynaklarını açıklama
- 4.Şair ve yazarın toplumsal düşüncelerden etkilenip etkilenmediğini belirleme
- 5.Şair ve yazarın dönemindeki ve geçmişteki diğer yazarlardan etkilenip etkilenmediği belirleme
- 6.Şair ve yazarın dönemindeki yazarları ve şairleri etkileyip etkilemediğini belirleme
- 7.Şair ve yazarın sanata getirdiği yenilikleri belirleme
8. Şair ve yazarın edebî grup içindeki ve edebiyat tarihindeki yerini açıklama
- 9.Şair ve yazarın önemli eserleri hakkında bilgi edinme

Teknik liseler ile meslek liseleri başta olmak üzere, haftalık ders saatleri, yıllık eğitim süresi dikkate alınarak –programın yapısı ve mahiyeti değiştirilmeden okutulacak konular zümre öğretmenleri tarafından belirlenmelidir. Bu belirlemeden hareketle yıllık plân hazırlanmalı, yıllık plânda yer alacak metinler, dönemin edebiyat zevk ve anlayışını iyi temsil etmelidir.

1.17.2. Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı

Önceki programlarda kompozisyon ve dilbilgisi olarak ayrılan bu dersler 2005 müfredat programında dil ve anlatım dersi içinde birleştirilmiştir.

“Dil ve edebiyat öğretiminde, XX. yüzyılda iletişim, dil bilim, anlam bilim ve yorum bilim alanlarında ulaşılan düşünce ve gerçekleştirilen çalışmalardan yararlanılarak; Türkçenin kullanımı esnasında kazandığı ve kazanabileceği her türlü değer ve özelliği öğrencilere beceri düzeyinde kazandırmak amacıyla, “Edebiyat Programı” yanında bir de “Dil ve Anlatım Programına” ihtiyaç duyulmuştur”(MEB,2005).

“Edebiyat öğretim programında, dille gerçekleştirilen güzel sanat eserleri olarak edebî metinleri ortaya konuldukları dönemin zihniyeti dikkate alınarak; yapı, tema, dil ve anlatım bakımlarından inceleme, anlamlandırma ve yorumlama söz

konusu edilmiştir. Edebiyat eğitimi ve öğretimi çevresinde dilin kültür ile ilişkilerini açıklamak, edebî metin çözümlemesini tamamlayan etkinliklerdendir. Bu dil ve anlatım için de şüphesiz yararlıdır. Ancak kişinin zihinsel gelişim sürecinde dinleme, okuma, anlama, konuşma ve yazma becerileriyle kültürel kimliğin oluşması ve zenginleşmesine, bireyin kendisini yazılı olarak kolay, doğru ve güzel ifade etmesine zemin hazırlamak düşüncesiyle dil ve anlatım üzerinde durmak gerekmektedir”(MEB,2005:1).

Dilin her düzey ve bağlamdaki kullanımını kavratmak, özelliklerini sezdirmek için bağımsız bir “Dil ve Anlatım” dersine ihtiyaç duyulmaktadır. Bağımsız veya edebiyat dersine bağımlı olarak verilen dil bilgisi ve kompozisyon derslerinin, dil ile anlatımın birbirinden ayrı düşünülmesine sebep olduğu bilinmektedir. Oysa dil ve anlatımı birbirinden ayrı düşünmek mümkün değildir”(MEB,2005:1).

“Dil ve Anlatım dersinde, konuşulan ve yazılan dilin; anlamı, sesi, görünüşü, çağrışım değeri ve kurallarıyla bir sistem olduğu, bu sistemdeki öğelerin kullanım esnasında yeni değerler ve anlamlar kazandığı, her düzeydeki dil göstergesi ve dil birliklerinin şekil ve anlam olmak üzere iki yönü bulunduğu; ancak bunları birbirinden ayırmanın imkânsız olduğu gibi hususlar temel hareket noktası durumundadır. Programın hazırlanmasında bütün bunlar göz önünde bulundurulmuştur”(MEB,2005:1).

“Anlatım” dışında, dil bilgisi kurallarını öğretmenin, dilin özelliklerini ve ifade gücünü dikkate almadan “anlatım” üzerinde durmanın öğrencilere yarar sağlamadığı kabul edilmektedir.

“Dil bilgisine ayrılan derslerde ezberletilen kurallar bütünü, “dil ötesi dil”i öğretme gayreti olarak değerlendirilmelidir. Dil bilgisi kurallarını ezberleyerek hiç kimse iyi, doğru ve güzel yazı yazamamış ve arzu edilen düzeyde konuşamamıştır.

Programın hazırlanmasında, her düzeydeki dil birliğinin, kullanıldıkları bağlamda ses, anlam ve şekliyle, başka bir ifadeyle gösteren ve gösterileniyle kendi içinde bir bütün olduğu, kendisinden daha geniş dil birliklerinde farklı işlevler yüklendiği; bu sebeple de kullanım anında özelliklerinin, sezildiği daima göz önünde tutulmuştur.

Dil ve Anlatım Dersinin ğretim programı, bütün bunlar ve programın hazırlandığı dönemde ülkemizdeki ana dili ğretimi ve kullanımı ile ilgili sorunlar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Dersin varlık sebebi düşünülerek adına, “Dil ve Anlatım” denilmiştir. “Türkçede dil ve anlatım”, “Türkçenin dil ve anlatımı” gibi ifadelere ihtiyaç duyulmamıştır.

Bu derste ğrencilerin Türkçenin ifade gücü ve imkânlarını; dinleme, konuşma, okuma, anlama ve yazma becerilerini geliştirerek anlamaları; programda yer alan ünitelerde sıralanan kazanımlar, verilen etkinlikler ve açıklamalar doğrultusunda Türkçeyi kullanma becerilerini olgunlaştırmaları; yine bu dille bireysel ve toplumsal düzeylerde kültür zenginliklerinin bilincine ermeleri amaçlanmıştır”(MEB,2005:1).

1.17.2.1. Programın Hareket Noktası ve Amacı

Dil ve Anlatım dersinin hareket noktası, “dili kullanmanın, bilgidен çok beceriye dayandığı gerçeğidir. Dili kullanma becerisinin insanın her türlü etkinliğinde önemli rolü olduğu bilinmektedir; çünkü insan, kültür alanını ana diline göre ve ana dilinin imkânlarıyla şekillendirir, kendini ve dünyayı dil aracılığıyla anlamlandırır. Programın hareket noktası da ilköğretimi bitiren öğrencilerin, dili kullanma becerisi kazanarak zamanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek aydın kişiler durumuna gelebilmelerini sağlamaktır”(MEB,2005:2).

“Bu derste öğrencilerin kazandıkları dil becerileri ile kendilerini her düzeyde sözlü ve yazılı olarak iyi, doğru ve güzel ifade etmeleri; her türlü Türkçe metni doğru anlayıp yorumlayabilme alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir. Sözü edilen beceriler, öğrencilerin kültür alanı (tinsel alan) ile ilişkilerini düzenlemelerini ve geliştirmelerini de sağlayacaktır. Program hazırlanırken öğrencilere; iletişim aracı olan dilin bireysel anlatımda kullanılmasına yönelik becerilerin kazandırılmasının yanı sıra; öğrencilerin bu becerileri anlatımda kullanmaları istenmiştir.

Ayrıca kazandırılması hedeflenen dil ve anlatım becerilerinin kültür birikimiyle ilişkileri de sezdirilmeye çalışılmıştır. Bu becerilerle öğrencilerin kendi kimliklerinin bilincinde olan, evrensel değerlere ve gelişmelere açık; düşünen, hisseden ve bunları Türkçe ile ifade edebilen bireyler hâline gelmeleri amaçlanmıştır”(MEB,2005:2).

Programda, “metinlerden hareketle yaptırılan uygulamalarla, dil birimlerinin bir ileti etrafında daha geniş ve üst seviyede yeni bir anlam birimini nasıl ve niçin oluşturduğu; bu anlam biriminde bulunan dil birliklerinin birbiriyle ilişkisi üzerinde de durulmuştur. Hazırlanan programda soyut bilgiler verme, anlatımla ilgili tavsiyelerde bulunma yerine; metinlerden hareketle öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında becerilerini geliştirerek Türkçenin özelliklerini kavramaları; bu alandaki kişisel uygulamalarıyla dili her düzeyde doğru ve güzel kullanabilme zevki ve alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir. Böylece Türkçenin sesini ve söyleyişini kendi benliğinde geliştirerek kullanabilen; bu dille düşünen, bireysel dünyasını zamanın gerektirdiği ölçüde genişletip derinleştirerek zenginleştirebilen; ilim ve felsefe yapabilecek temel beceri ve alışkanlıkları kazanan; bu dille inanan, hisseden, var olanı algılayan ve değerlendirebilen; Türkçenin evreninde kendisini çağdaş insan olarak hisseden; toplumla bütünleşmiş öğrenciler yetiştirmek amaçlanmıştır”(MEB,2005:3).

“Dil ve Anlatım dersinin yukarıda belirtilen hususları gerçekleştirmeye yönelik genel amaçları aşağıda sıralanmıştır”(MEB,2005:3).

Genel Amaçlar

- 1.Dilin rolünü ve önemini kavratmak
- 2.Dil-kültür ilişkisini kavratmak
- 3.İletişim aracı olarak dilin işlevlerini kavratmak
- 4.Türkçeyi doğru ve güzel kullanma yeteneği kazandırmak
- 5.Türkçenin dünya dilleri arasındaki yerini kavratmak
- 6.Kelime, cümle ve metin düzeylerinde dil-anlam ilişkisini kavratmak
- 7.Günlük hayatın ihtiyaçlarını karşılayacak yazma ve konuşma becerisi kazandırmak
- 8.Metin ve metin parçalarını, doğru ve güzel okuma, doğru anlama ve yorumlama becerileri kazandırmak
- 9.Anlatım türlerinin özelliklerini kavratmak
- 10.Her anlatım türünde yazma becerisi kazandırmak

11. Metin türlerinin özelliklerini kavratmak
12. Dinlediklerini ve okuduklarını doğru inceleme ve anlama becerisi kazandırmak
13. Türkçenin kendine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavratmak
14. Dil bilgisi kurallarını; ses, kelime, kelime grubu, cümle ve metin düzeylerinde doğru uygulama becerisi kazandırmak
15. Sanat metinlerini anlama, inceleme ve değerlendirme becerisi kazandırmak
16. Tartışma, değerlendirme becerisi kazandırmak
17. Türkçenin köklü bir dil ailesinden geldiği bilincini kazandırmak
18. Türk diliyle edebî zevk ve estetik değerler taşıyan eserler verildiğini kavratmak
19. Türkçenin millî birlik ve bütünlüğümüzün vazgeçilmez unsurlarının başında geldiğini benimsetmek
20. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma faaliyetlerinde Türkçenin yazım kurallarına, söyleyiş özelliklerine ve inceliklerine özen göstermelerini sağlamak
21. Dinlediklerini, okuduklarını, anladıklarını, düşündüklerini söz ve yazıyla planlı, etkili, akıcı, anlaşılır biçimde ifade edebilmelerini sağlamak
22. Konuşurken ve yazarken anlatım kurallarına uymalarını sağlamak

1.17.2.2. Programın Yapısı

Liseler için hazırlanan Dil ve Anlatım Programı'nda da "konu başlıkları, amaçlar, kazanımlar, etkinlikler ayrı ayrı listeler hâlinde verilmediği görülüyor. Her sınıfta ve her üniteye neyin, niçin ve nasıl öğretileceği, her bölümde öğrencilerin neler kazanacağı belirlenmiştir"(MEB,2005:2).

Dil bilgisi öğretimine yönelik, kuralların ezberletilmekten kaçınıldığı belirtilmiştir. Herhangi bir konuda yazı yazabilmenin küçükten büyüğe, parçadan bütüne ve basitten karmaşığa uzanan bir düzen içinde zamanla kazanılan bir beceri

olduğu düşünülmüştür. Liselerde kazandırılmak istenen dil ve anlatım ile ilgili bilgi, beceri ve alışkanlıklar, önce sınıflara bölünmüş; daha sonra sınıflara ayrılan konular birbirini tamamlayan ünitelere ayrılmıştır.

1.17.2.3. Dokuzuncu Sınıf

Dokuzuncu sınıf programı altı üniteden oluşmaktadır. “Birinci ünite iletişim, dil ve kültür ilişkisi ele alınmıştır. İkinci ünite, dillerin sınıflandırılmasına, Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri ve Türkiye Türkçesinin oluşumuna ayrılmıştır. Üçüncü ünite, “Ses Bilgisi- Yazım (İmlâ) ve Noktalama”yı konu almaktadır. Bu ünite de söyleyişin (telâffuz) önemi üzerinde özellikle durulmuş, böylece Türkçenin ses zenginliğinin ve çağrışım değerlerinin sezdirilmesi hedeflenmiştir. İmlâ ve noktalamayla ilgili kurallar uygulamalı olarak hatırlatılmıştır. Dördüncü ünite de “Kelime (Sözcük) Bilgisi” üzerinde durulmuştur. Ünite de; “Kelimedeki Yapı”, “Kelimedeki Anlam ve Kavram”, “Anlamları Bakımından Kelimelerin Gruplandırılması”, “Anlam İlişkilerine Göre Kelimeler”, “Kelimelerde Anlam Değişimleri” ve “Kelime Grupları” işlenmiştir. Bu ünite de kelimelerin yapı özellikleri metinlerden hareketle uygulamalarla sezdirildikten sonra “Kelimedeki Anlam” üzerinde durulmuştur. Bu sıralamayla, öğrencilerin seçilen metinlerden hareketle kelimelerin kullandıkları yerde farklı işlevler yüklenebilen birer anlam birimi olduklarını kavramaları hedeflenmiştir. Beşinci ünite de “Cümle (Tümce) Bilgisi” ele alınmıştır. Bu ünite de sırasıyla; “Cümle nin Öğeleri”, “Cümle nin Yapısı”, “Cümle de Anlam” alt başlıkları altında; dil bilimin konusu olan cümleden, anlam bilimin oluşturucu birimi cümleye geçiş üzerinde durulmuştur. Bu ünite de “Anlatım Bozuklukları” konusu, uygulamalı olarak işlenmesi hedeflenmiştir. Altıncı ünite “Paragraf Bilgisi”ne ayrılmıştır. Sırasıyla; “Anlatım Birimi Olarak Paragraf”, “Paragrafta Yapı”, “Paragrafın Boyutu”, “Paragrafta Anlam ve Ana Düşünce”, “Paragraf Çeşitleri”, “Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Yolları” ve “Metin ve Paragraf” başlıkları altında paragrafla ilgili hususlar üzerinde durulmuştur”(MEB,2005,4).

Dokuzuncu sınıfta, sesten paragrafa doğru anlatımda kullanılan birimlerin kavratılması ve bunların öğrenciler tarafından doğru ve güzel kullanımının kişisel beceriye dönüşecek düzeyde özüm senmesi hedeflenmiştir.

1.17.2.4. Onuncu Sınıf

Onuncu sınıf programı üç üniteden oluşmaktadır. Bu üniteler anlatım türleri ve kelime çeşitleriyle ilgilidir.

Birinci ünite; diğer derslerde yararlanılması düşünülerek “Sunum”, “Tartışma” ve “Panel” konuları ele alınmıştır.

İkinci ünite “Anlatım ve Özellikleri” adını taşımaktadır. Bu ünite; “Anlatıma Hazırlık”, “Anlatımda Tema ve Konu”, “Anlatımda Sınırlandırma”, “Anlatımın ve Anlatıcının Amacı”, “Anlatımda Anlatıcının Tavrı”, “Anlatımın Özellikleri”, “Anlatımın Oluşumu” ve “Anlatım Türlerinin Sınıflandırılması” başlıkları altında öğrencilere anlatımla ilgili bilinç kazandırma, anlatımda nelerin nasıl etkili olduğunu seçilmiş metinlerden hareketle sezdirilmesi amaçlanmıştır. Sözlü ve yazılı anlatımda ele alınan temanın, belirlenen amaca uygun olarak sınırlandırılması gerektiği belirtilmiş; anlatımda tavrın önemi üzerinde durulmuştur.

Ayrıca, metin parçalarının dil bilgisi ve anlamla ilgili hususlarla birleştiği gösterilmiş; bunları, öğrencilerin metinler üzerinde somut olarak görmeleri hedeflenmiştir. Böylece öğrencilerin, dil ve anlatım birliklerinin nasıl birleştiğini beceri düzeyinde özümsemeleri amaçlanmış ve ses, kelime, cümle ve paragrafla metnin nasıl düzenlendiği gösterilmiştir. Öğrencilerin okuyarak özelliklerini belirledikleri yazılar aracılığıyla bir metni açık, akıcı, duru ve yalın kılan hususları görme, anlama imkânı bulmaları; bunların belirtilen başlıklarla ilgili olarak sıralanan kazanım, etkinlik ve açıklamalar aracılığıyla beceriye dönüştürülmeleri amaçlanmıştır. Bu ünite de ayrıca anlatım türleri gruplandırılmıştır. Bunların edebî türler veya metin türleri olarak bilinen yazıları oluşturan birimler olduğu belirtilmiştir. Böylece metinlerin farklı anlatım türlerinin bir tema etrafında birleştirilmesi sonucu olduğu gösterilmiştir.

Üçüncü Ünitenin konusu “Anlatım Türleri”dir. Bu ünite de aşağıdaki konular yer almaktadır.

“Öyküleyici (Hikâye Edici) Anlatım-İsim(Ad)”,

“Betimleyici (Tasvir edici) Anlatım – Sıfat (Ön ad)”,

“Coşku ve Heyecana Bağlı Anlatım- Zamir (Adıl)”,

“Destansı Anlatım, Emredici Anlatım ve Fiil (Eylem)-Fiilimsi (Eylemsi)” ,
“Öğretici Anlatım-Açıklayıcı Anlatım-Tartışmacı Anlatım-Kanıtlayıcı Anlatım- Zarf (Belirteç)”,
“Düşsel Anlatım, Gelecekte Söz Eden Anlatım- Edat (İlgeç) ve Bağlaç”,
“Söyleşmeye Bağlı Anlatım- Mizahî Anlatım ve Ünlem” .

Bu ünite de anlatım türlerinin özellikleri, okunan metinlerden hareketle belirlenmiş; hazırlanan kazanımlar, önerilen etkinlikler ve verilen açıklamalarla önce bu anlatım türleriyle oluşmuş yazıları anlamak sonra da onlardan hareketle öğrencilere yazma becerileri kazandırmak hedeflenmiştir. Ayrıca bu ünite de; seçilen ve yazılan metinler üzerinde dil bilgisi çalışmalarının uygulamalı yapılması planlanmıştır.

Anlatım türleri başlığı altında, metinde kendi içinde bütünlüğü olan anlatım birimleri söz konusu edilmiştir. Belli bir düzen içinde bir araya gelerek metin türlerini oluşturan bu birimlerin özelliklerini ve işlevlerini kavramadan metinleri incelemek, anlamak ve değerlendirmek son derece güçtür. Çünkü bu birimler, cümle ile metin türü arasında yer almaktadır. Bir hikâyede, bir mektupta veya başka bir metin türünde bu anlatım türlerinden birkaçı iç içe girerek metni oluşturur. Yazı yazmak veya metinleri çözümlmek için bu anlatım türlerinin özelliklerini ve kullandıkları yerde yükledikleri işlevleri bilmek gerekir.

Bu sınıfta, anlatım türlerinin yanında kelime çeşitlerinin de anlatım türlerine örnek olarak verilen metinlerden hareketle kavratılması amaçlanmıştır. Ders içi ilişkilendirmeler ilgili yerlerde gösterilmiştir”(MEB,2005:5-6).

1.17.2.5. On Birinci Sınıf

On birinci sınıf üç ünite den oluşmaktadır. Birinci ünite; “Metinlerin Sınıflandırılması” adını taşımaktadır.

İkinci ünite de; öğretici metin türleri ele alınmıştır. Bunlar mektup, günlük (günce), anı (hatıra), biyografi (hayat hikâyesi), otobiyografi, gezi (seyahat), sohbet (söyleşi), haber yazısı, fıkra, deneme, makale, eleştiri (tenkit) şeklinde sıralanmıştır.

Üçüncü ünite; sözlü anlatıma ait röportaj, mülakat ve söyleve (hitabet, nutuk) yer verilmiştir.

Her ünite önce sözü edilen türden seçilmiş örnek metinler okunur ve dinlenir. Metin işlenişinin sonunda öğrencilerin üzerinde durulan türle ilgili yazı hazırlamaları istenir.

Kazanımlarda belirlenen dil bilgisi konuları her ünite metinlerden hareketle işlenecektir. Ders içi ilişkilendirmeler ilgili yerlerde gösterilmiştir” MEB,2005:6-7)

1.17.2.6. On İkinci Sınıf

On ikinci sınıf dört ünite oluşmuştur. Birinci ünite sanat metinlerinin ayırıcı özellikleri ele alınmıştır.

İkinci ünite sanat metinlerinin türleri üzerinde durulmuştur. Bu metin türleri fabl, masal, hikâye (öykü), roman, tiyatro ve şiir olarak sıralanmaktadır.

Üçüncü ünite sözlü anlatıma ait açık oturum, sempozyum, forum, tartışma (münazara)ve konferans ele alınmıştır.

Dördüncü ünite bilimsel yazılara ayrılmıştır.

Kazanımlarda belirlenen dil bilgisi konuları her ünite metinlerden hareketle işlenecektir.

On ikinci sınıfın Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı; Türkçeyi doğru ve güzel konuşan, Türkçe ile yazılmış her türlü metni anlayan, yorumlayan ve değerlendiren; kendini ve herhangi bir konudaki düşünce ve duygusunu ifade edebilen insan yetiştirme hedefini gerçekleştirecek biçimde düzenlenmiştir” (MEB,2005:7).

1.17.3. Programın Uygulanmasıyla İlgili Esaslar

1.17.3.1. Dokuzuncu Sınıf

Dil ve Anlatım dersinde yukarıda belirtilen amaçlara ulaşabilmek için; “program, edebiyat öğretiminde olduğu gibi, öğrencilerin dili kullanma becerilerini, zevk ve anlayış düzeylerini belirleyerek uygulanmaya başlanmalıdır. Ayrıca çevrenin kültür ve dil zevki düzeyi gözden uzak tutulmamalıdır. Dokuzuncu sınıfta

öğrencilerin ses, telâffuz, kelime, cümle ve paragrafa ayrılan ünitelerde anlatımın malzemelerini çok iyi tanımaları ve onları kullanma alışkanlığı edinmeleri sağlanmalıdır. İyi ve doğru seçilmiş konuşma örnekleri çevresinde öğrenciler, kelime ve cümle seviyesinde kusursuz söyleyişe ulaşmalıdır. Bunun için öğretmen veya zümre öğretmenleri programın uygulandığı çevrede çok rastlanan söyleyiş kusurlarını belirlemelidirler. Bunlar; yazdırılarak, yazı dili ile yazılmış metinler okutularak, kelimeleri güzel ve doğru telâffuz eden insanların konuşmaları dinletilerek düzeltilmelidir. Gerekğinde her ünite, dil ve telâffuz kusurlarının düzeltilmesine zaman ayrılmalıdır. Bunun için her sınıfta öğretim yılı başından itibaren kusursuz yazma ve konuşma konusunda öğrencilerin birbirleriyle yarışmalarının yolları aranmalı, güzel konuşma örnekleri dinletilmeli, öğrencilere güzel konuşma zevki kazandırılmalıdır.

Öğrencilere her sınıf düzeyinde ve her derste Türkçeyi doğru kullanmanın bir görev olduğu bilinci verilmeli, bunu sağlamak için işlenen metinlerde ve metin parçalarında dilin nasıl güzel kullanıldığı gösterilmelidir. Metinler ve metin parçaları işlenirken her kelimenin veya kelime grubunun yerine konabilecek başka kelime veya kelime grubu olup olmadığı araştırılmalı, yazarın niçin metindeki kelime veya kelime gruplarını seçtiği tartışılmalıdır.

Öğrencilere aydın insan olmanın ilk ve temel şartının dili doğru ve güzel kullanmak olduğu sezdirilmelidir. Bunun için öğrencilere örnek güzel sözler, seçilmiş cümleler ve kısa yazı örneklerini içeren bir dosya hazırlamaları önerilmelidir.

Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı; iletişim aracı olan dilin, kültürün oluşmasındaki yeri ve değerini konu alan üniteyle başlamaktadır. Bu ünite, seçilen metinlerden hareketle öğrencilerin önce iletişimin önemi ve değerini kavramaları sağlanmalıdır; sonra da dille gerçekleştirilen iletişimin özellikleri üzerinde durulmalıdır. İletişimin önemini kavratmak için doğal göstergelerden ve şehir planlarından yararlanılmalıdır. Öğrenciler, en iyi iletişim aracının dil olduğu gerçeğini ortaya koyacak biçimde yönlendirilmelidir. Öğrencilerden iletişim, dil, insan ve kültür ilişkilerini konu alan yazılar bulmaları, bu yazıları okumaları istenmelidir. Sınıfta gruplar arasında yapılan tartışmalarla dilin kültür taşıyıcılığı

yönü üzerinde özellikle durulmalıdır. Ayrıca aynı zaman dilimi içinde dil göstergelerinin karşılıklı ilişkileri belirlenmeli ve dilin bir sistem olduğu vurgulanmalıdır. Bütün bunlar, öğrenci gruplarının tartışarak ulaştıkları sonuçlar ile birlikte saptanmalıdır. Öğrencilerin, “dil, neden o dili konuşan insanların kimliği olduğu”nu tartışmalarına imkân verilmeli; tartışma sonunda ulaşılan sonuçlar maddeler hâlinde sıralanmalıdır.

Bu ünite, ders kitabındaki metinlerden, öğrencilerin bulup getirdikleri yazılardan ve öğretmenin belirlediği çalışmalardan yararlanılmalı; iletişim-dil-kültür ilişkisi tartışılarak belirlenmeli; dil ile ulusal kimlik arasındaki ilişki üzerinde durulmalıdır.

Dokuzuncu sınıf ikinci ünite, Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri ve Türkiye Türkçesinin oluşumu işlenirken öğrencilerden konuyla ilgili bilgi toplamaları istenmeli, daha sonra soru-cevap metoduyla bu konular üzerinde durulmalı; öğrencilerin konuyla ilgili verdikleri doğru bilgiler önce tahtaya yazılmalı, sonra da önem derecesine göre sıralanmalıdır. Dünya haritası üzerinde dil ailelerinin konuşulduğu yerler işaretlenmeli, Türkçenin konuşulduğu coğrafyanın genişliği sezdirilmelidir.

Dil ve anlatımın birbirinden ayrılmasının imkânsız olduğu ortaya konulmalı; birbirini tamamlayarak geliştiği hissettirilmelidir.

Öğretmen, anlatımda kullanılan birimleri öğrencilerle birlikte belirlemelidir. Böylece anlatımda sesin ve sesin yazıyla tespiti en küçük birim olduğu düşüncesinden hareketle “Söyleyiş-İmlâ ve Noktalama” ünitesindeki amaçlar ve kazanımlar üzerinde durulmalıdır. Ses ve söyleyişin yazıyla ifadesinin bir rastlantı olmadığı, tarihî gelişimin bir sonucu olduğu, kolaylıkla değiştirilemeyeceği belirtilmelidir.

Dilde kelimelerin en küçük anlatım birimi olduğu, bir anlamı ifade etmek üzere farklı ses ve anlam birimciklerinin kaynaşmasıyla oluştuğu öğrencilere fark ettirilmelidir. Kelimede anlamın oluşması, seçilen metinlerden verilen örneklerle kavratılmalıdır. Kelimelerin metinlerde hangi anlam değerleriyle görevler üstlendikleri üzerinde ısrarla durulmalıdır.

Kelime Bilgisi adlı ünite de belirlenen amaç ve bu amaçlar altında sıralanan kazanımlar, önerilen etkinlikler, seçilen metinler çevresinde değerlendirilmeli ve uygulanmalıdır. Kelimelerin öğrenilecek bir kalıp değil; kullanılacak bir anlatım birimi olduğu, kullanıldıkça da benimsendiği ve zenginleştiği sezdirilmelidir.

Öğretmen, seçilen metinler üzerinde kelime düzeyinde dil ve anlatım çalışması yaptırmalıdır. Kelimelerin veya kelime gruplarının niçin seçildikleri, metinde kazandıkları değerler, anlatımda yüklendikleri işlevler, birlikte kullanıldıkları kelimelerle ses ve anlam bakımlarından sağladıkları yapılar ve çağrışımlar üzerinde öğrencilere sorular yöneltilmelidir.

Cümle Bilgisi ünitesinde cümlenin metindeki anlamı, işlevi, değeri üzerinde durulmalıdır. Bunun için öğrencilere seçilmiş metinlerde cümlelerin farklı biçimlerde düzenlenip düzenlenmeyeceği sorulmalı; ele alınan metindeki cümlelerin değeri ve işlevi tartışılmalıdır. Cümlelerin diğer cümlelerle ilişkileri üzerinde de durulmalıdır. Öğretmen seçilmiş metinlerden bazı cümleleri çıkarmalı, öğrenciler bu çıkarılan cümlenin yerine konulabilecek cümleler bulmaya çalışmalıdır. Metnin başına veya sonuna eklenen cümlelerle metnin anlam değeriindeki değişimler tartışılmalıdır. Cümlede yer ve zaman bildiren zarflarla zamirlerin metne kazandırdıkları üzerinde öğrencilerin düşünceleri alınmalı, cümlelerin farklı seçeneklerden hangisinin anlamı en iyisi tamamlayıp tamamlamadığı tartışılmalıdır.

Paragraf Bilgisi ünitesinde belirlenen amaçlar doğrultusunda hazırlanan kazanımlardan hareketle seçilen farklı paragrafların öğrenciler tarafından incelenmesi sağlanmalı, inceleme sonuçları sınıfta tartışılmalıdır. Cümlelerin paragrafta nasıl ve neden birleştikleri, amaçlardan ve kazanımlardan hareketle öğrencilere buldurulmalıdır. Öğrencilere farklı konularda, paragraflar yazdırılmalı; bunlar okutturulmalı, varsa dil yanlışları düzeltilmelidir.

Dokuzuncu sınıfta anlatım birimleri üzerinde yürütülen çalışmalar; seçilmiş metinler üzerinde, ünite de amaç ve kazanımlardan hareketle büyük ölçüde soru-cevap metoduna, yeri geldikçe de metin üzerinde inceleme ve karşılaştırmalara yer verilerek sürdürülmelidir. Öğrencilerin her düzeyde metinle yüz yüze gelmesi sağlanmalı ve onlardan bu metinlere benzer yazılar hazırlamaları istenmelidir.

Öğrencilere dokuzuncu sınıfta, sestem paragrafa doğru anlatımda kullanılan birimler her yönüyle tanıtılmalı, bu birimlerin tüm özellikleri kavratılmalı ve her türlü anlatımda bunları kullanma becerisi kazandırılmalıdır”(MEB,2005:8).

1.17.3.2. Onuncu Sınıf

Anlatım ve Özellikleri ünitesinde, “Anlatıma Hazırlık”, “Anlatımda Konu ve Tema”, “Anlatımda Anlatıcının Tavrı”, “Anlatımla İlgili Bazı Özellikler”, “Anlatımın Oluşumu” ve “Anlatım Türlerinin Gruplandırılması” başlıkları altında herhangi bir konuda anlatımın gerçekleşmesinde dikkat edilecek hususlar kavratılmalıdır. Sözü edilen başlıklar altında belirlenen amaçlar, sıralanan kazanımlar, önerilen etkinlikler çevresinde öğrencilerin anlatımla ilgili bilgilerini beceri düzeyinde alışkanlık hâline getirmeleri sağlanmalıdır. İstenen hedefe ulaşabilmek için seçilen metinlerden hareketle soru-cevap metodu ve açıklama yoluyla, öğrencilere konuyla ilgili bilgi ve beceri kazandırılmalıdır.

İkinci ünite anlatım türleri üzerinde durularak, metin türü ile anlatım türü arasındaki ayırım metinler çevresinde gösterilmelidir. Anlatım türlerinin metin türlerini oluşturan birimler olduğu üzerinde durulmalıdır. Bir paragraf boyutunda anlatım türü olduğu gibi, birkaç paragraf boyutunda da anlatım türlerinin bulunabileceği de seçilen metinlerden hareketle gösterilmelidir.

Onuncu sınıfın üçüncü ünitesinde öğrencilerden bir veya birkaç anlatım türü ve bir kelime çeşidinin örneklerini içeren metinler bulmaları, bu metinleri okumaları ve özelliklerini belirlemeye çalışmaları sağlanmalıdır. Öğrencilerin örnek metinler üzerinde çalışmaları, sınıfta grup disiplini içinde değerlendirilmelidir. Anlatım türünün özellikleri öğretmenin gözetiminde seçilen metinlerde gösterildikten sonra, öğrencilerin seçilen anlatım türünü örnek alarak aynı anlatım türünde yeni metinler yazmaları ve yazdıklarını arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanmalıdır. Onuncu sınıfta üçüncü üniteden itibaren anlatım türlerinin kavratılmasında olduğu gibi, dil bilgisi konularının kavratılmasında da “gösterip yaptırma” ile “soru-cevap yöntemi” birlikte kullanılmalıdır.

Birinci yöntemle, işlenen metinlerde kelime türlerinin nasıl kullanıldığı gösterilerek kavratılmalı; sonra da tartışma ve soru- cevap yöntemi ile konu üzerinde durulmalıdır. Sözlü metinler dinlettirilmeli; sonra da bu metinlerin nasıl hazırlandığı,

metinlerin oluşumu, metinlerde anlatıcının tavrı, metinlerin ifade özellikleri, metinlerde konu ve tema üzerinde öğrenciler konuşturulmalıdır.

Her üniteye dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarında öğrencilerin gerekli beceri ve alışkanlıkları kazanmalarına özen gösterilmelidir” (MEB,2005:10).

1.17.3.3. On Birinci Sınıf

Programda, On birinci sınıfta metin türleri anlama ve yazma bakımlarından kolaydan zora, basitten karmaşığa sıralanmıştır; her metin türünde dil ve anlatım problemleri üzerinde durulması gerektiği belirtilmiştir.

“Anlatım türlerinde olduğu gibi, metin türlerinde de sözlü ve yazılı anlatım birlikte ele alınmalıdır. Öğrenciler, üzerinde durulacak metin örneklerini okuyup dinledikten sonra bu metinlerin özelliklerini gruplar hâlinde çalışarak birlikte belirlemelidirler. Metinlerdeki anlatım birimlerinin ve anlatım türlerinin nasıl kullanıldığı, kelime veya kelime gruplarının metinde yükledikleri işlevlerin öğrenciler tarafından belirlenmesi sağlanmalıdır. Dil bilgisi kurallarının metinlerde kullanılış biçimleri öğrencilere gösterilmelidir. Ayrıca öğrencilerin aynı metin türünde yazı yazmaları sağlanmalıdır”(MEB,2005:10). Görüşü üzerinde durulmuştur.

“Öğretmen, ünitelerde sıralanan kazanımlara uygun olarak düzenlenen sorularla öğrencilerin metinlere yönelmelerini ve tartışarak sonuca ulaşmalarını sağlamalı; ulaşılan sonuçların sınıfça paylaşılmasını sağlamalıdır. Ayrıca her ünite sonunda öğrenciler yazı yazmaya teşvik edilmeli ve bu yazılar öğrencilerle birlikte değerlendirilmelidir”(MEB,2005:11).

1.17.3.4. On İkinci Sınıf

Bu sınıfta sanat metinlerinin incelenmesinde ve değerlendirilmesinde, edebiyat derslerinde kazanılan bilgi ve becerilerden de yararlanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Programda, “sanat metinlerine ayrılan ünitelerde de öğrencilerden önce edebî metinleri okumaları sonra da bu metinleri; yapı, tema, dil ve anlatım bakımlarından incelemeleri ve yorumlamaları istenmelidir. İnceleme ve

yorumlamanın nasıl yapılacağı her ünite de, üzerinde durulan metin türünün özelliklerine göre düzenlenen amaç ve kazanımlarla ifade edilmiştir. Öğretmen bu amaçları gerçekleştirmek üzere sınıfı düzenlemeli ve öğrencileri önce tek tek, sonra da grup hâlinde kazanımlar doğrultusunda metinlere yönlendirmelidir. Bu derslerde de öncelikle soru-cevap ve karşılaştırma metotlarının kullanılması gerekmektedir”(MEB,2005:11). görüşüne yer verilmiştir.

On ikinci sınıfın sözlü anlatım ünitesinde toplum karşısında hazırlıklı konuşma ile ilgili hususlar farklı konuşma türleri çevresinde ele alınmıştır. Konferans, açık oturum, sempozyum, mülakat gibi konuşma türlerinin özellikleri, öğretmen denetiminde grup disiplini içinde, okutulan ve dinletilen örnek metinlerden hareketle belirlenmelidir. Sınıfta ve okulda imkân nispetinde öğrencilerin konuşmacı olarak katılacakları konferans, açık oturum ve panel vb. düzenlenmelidir.

On ikinci sınıfın son ünitesinde bilimsel yazıların incelenmesi ve yazılmasında önce örnek yazılar okunmalı sonra da öğrencilerden, belirlenen konularda bilimsel yazı yazmaları istenmelidir”(MEB,2005:11).

Bu dersin amacına tam olarak ulaşabilmesi için ayrıca aşağıda verilen ders işleniş yöntem ve tekniklerine de dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiştir MEB,2005:12):

Konular basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora giden bir sıra ile ele alınmalıdır.

Öğrencilerin metinleri anlamaları, yorumlamaları ve ondan estetik zevk almaları için; problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, beyin fırtınası gibi teknikler kullanılmalıdır.

Öğrencilerin okuma zevk ve alışkanlığı kazanabilmeleri için her dönemde seviyelerine uygun kitapları okumaları, incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtmaları sağlanmalıdır (Bu konuda MEB tarafından tavsiye edilen yüz temel eserden yararlanılmalıdır.).

Dilin kültür taşıyıcılık işlevi ve bu işlevin ortaya çıkardığı sonuçlar üzerinde yazılı ve sözlü çalışmalar yapılmalıdır.

Konuların işlenişinde eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsurları olan eğitim araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır. Tepegöz, bilgisayar, televizyon, kasetçalar, video gibi araçlar ders işlenişinde etkili bir biçimde kullanılmalıdır.

Bir üniteye belirlenen kazanımlar diğer ünitelerde dersin bütünlüğü bozulmadan tekrar edilerek pekiştirilmelidir. Sarmal yapı göz önünde bulundurulmalıdır.

Türk dilinin kullanılmasında imlâ birliği sağlamak amacıyla kabul görmüş terim ve kavramlara yer verilmelidir. Bu noktada, Türk Dil Kurumunun İmla Kılavuzu'nun son baskısı ve TDK Sözlüğü esas alınmalıdır.

Öğrencilerin imlâ, noktalama ve dil bilgisi kurallarına uymayı alışkanlık hâline getirmelerine özen gösterilmelidir.

Teknik liseler ile meslek liselerinde haftalık ders saatleri ve yıllık eğitim süresi dikkate alınarak programın yapısı bozulmadan ve metin inceleme yöntemleri doğrultusunda, okutulacak konular zümre öğretmenleri tarafından programdan seçilmelidir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİ PROGRAMLARININ HAZIRLANMASINDA DİLBİLİM VE GÖSTERGEBİLİM KURAMLARININ ETKİLERİ

Programın hazırlanmasında çağdaş kuramlardan faydalandığı şu ifadelerle açıklanır: “Dil ve edebiyat öğretiminde, XX. yüzyılda iletişim, dil bilim, anlam bilim ve yorumbilim alanlarında ulaşılan düşünce ve gerçekleştirilen çalışmalardan yararlanılmıştır”(MEB,2005).

Hedef ve kazanımlar incelendiğinde bu bilgi doğrulanmaktadır. Çünkü müfredat programında, dilbilim, göstergebilim, alımlama estetiği, metinler arası ilişkiler, duygusal etki kuramı, hermeneutik gibi bilimsel yaklaşımların etkilerini görmek mümkündür. Bu bölümde, bu kuramların yaklaşımlarından hareketle kazanımların hangi kuramlarla ilişkisi olduğunu belirlemeye çalışacağız.

1. HEDEF VE KAZANIMLARIN DİLBİLİM VE GÖSTERGEBİLİM KURAMLARIYLA İLİŞKİSİ

Kazanımların içeriği ve terminolojisi incelendiğinde, dil bilim, göstergebilim, alımlama estetiği, hermeneutik, duygusal etki kuramı, metinler arası ilişkiler gibi kuramlardan yararlanıldığı görülmektedir. Edebiyat öğretimine çağdaş dil kuramlarının etkisi, dilin bir yapı olarak görülmesi sonucunu ortaya çıkardı. Dil ve edebiyat öğretiminin bu kuramlarla yeniden değerlendirilmesi programın da yeni bir bakış açısıyla ele alınması sonucunu doğurdu.

1.1.HEDEF VE KAZANIMLARIN DİLBİLİM VE GÖSTERGEBİLİM KURAMLARIYLA EŞLEŞTİRİLMESİ

Edebiyat öğretimini “bütünlük” içinde ele alan bir anlayışla oluşturulan bu program her birimi kendi içinde değerlendirerek bu birimleri bir “yapı”(bütün)da birleştirmeyi hedeflemektedir. Kazanımlar bu bütünün birimleridir. Aslında dilin bir

“bütün” olarak görülmesi 1929 Ortamektep ve Liselerin Türkçe Müfredat Programında şu ifadelerle yer almıştı: “Türkçe dersleri tatbikatta kolaylık için gramer, tahrir, edebi kıraat... gibi kısımlara ayrılmış ise de hakikatte bunların mecmuu bir ‘kül’dür, ve birbirinden ayrılmaları muvafık değildir. Hepsi, lisan dersinden beklediğimiz yukarıki hedeflere ayrı bir noktaî nazardan varmak gayesini takip ederler.”

Kuramların teorik yaklaşımlarının müfredat programındaki kazanımlarla ilişkilerini de dikkate alarak, kuramlarla alakalı olan kazanımlar sınıf tasnifi de yapılarak şu şekilde belirlenmiştir:

1.1.1. 9. Sınıf Dil ve Anlatım Programı Hedef ve Kazanımların Dilbilim ve Göstergebilim Kuramlarıyla İlişkisi

“İletişimde bulunması gereken öğeleri belirler” (I:1:2), İletişimde gönderici, alıcı ve ileti ilişkisini açıklar”(I:1:3). Kazanımları “her türlü iletişimde göndericinin, alıcının ve gönderilecek bir iletinin olduğu; iletişimin bir bağlamda gerçekleştiği, gönderici ile alıcı arasında ilişkiyi sağlayan bir kanal olduğu, iletinin bir iletişim kanalından bir şifre aracılığıyla gönderilmesi sonucu gerçekleştiği vurgulaması”(MEB, 2005:20) açısından dilbilimle bağlantılıdır.

“Gönderici-alıcı ilişkisinde göstergelerin yerini ve önemini fark eder”(I:1:4). .kazanımı göstergebilimle ilgilidir. “Göstergenin kendi dışında bir başka şeyi gösteren, düşündüren, onun yerini alabilen nesne, görünüş ve olgu olduğu belirtilir. Her göstergenin gösteren ve gösterilenden oluştuğu, bunların birbirinden ayrılmadığı ifade edilir. Gösterge bilimin gösterge sistemlerini inceleyen çalışma alanı olduğu, gösterge bilimin göstergeler üzerine kurulduğu belirtilir” (MEB, 2005:21).

“Göstergelerin ayırıcı özelliklerini belirler”(I:1:5). Bu kazanım, göstergebilimin bir açıklaması niteliği taşıyan bir kazanımdır. “Dil göstergelerinin diğer göstergelerden farklılığı sezdirilir. İnsanın anlatma kabiliyetinin en gelişmiş aracının dil olduğu söylenir. Dille gerçekleşen iletişimin resim, şekil, işaret ve vücut diliyle gerçekleştirilen iletişimden çok daha kullanışlı olduğu vurgulanır. Dilin ruh hâllerinin ve duygularının anlatılmasında da kullanılabileceği; dil göstergelerinin kendi anlam ve değerlerinden başka anlamları da ifade etmeye elverişli oldukları açıklanır” (MEB, 2005:22)

“Dil-insan ilişkisini belirler”(I:2:1). Bu kazanım, dilbilimin bakış açısıdır. “İnsanın dil yetisine sahip bir varlık olduğu, dil yetisi çevresinde iletişim etkinliğinin gerçekleşmeye başladığı, iletişimin anlaşmayı sağlamak için gerçekleştiği, işaretle anlatmadan sembollerle anlatmaya geçiş için zamana ihtiyaç olduğu; dille gerçekleştirilen iletişimin diğer araçlarla gerçekleştirilenden çok daha kullanışlı olduğu; günümüzde de insanların dil dışında araçlar yardımıyla da anlaşabileceği belirtilir” (MEB, 2005: 23).

“İletişim tablosundan hareketle dilin işlevlerini açıklar”(I:2:5). Bu kazanım göstergebilimsel bir yaklaşımdır. “İletişim tablosunda; gönderici, alıcı, ileti, bağlam, kanal, iletilen objenin/kavramın (gönderge) ve şifre durumundaki dilin yer aldığı belirtilir. İleti, dilin göndergeyi olduğu gibi ifade etmesi amacıyla düzenlenerek oluşturulmuşsa dilin “göndergesel işlev”de; ileti, göndericinin iletinin konusu karşısındaki duygu ve heyecanlarını dile getirme amacıyla oluşturulmuşsa dilin “heyecana bağlı işlev”de; ileti, alıcıyı harekete geçirmek üzere düzenlenmişse dilin “alıcıyı harekete geçirme işlevi”nde; ileti, kanalın iletiyi iletmeye uygun olup olmadığını öğrenmek amacıyla düzenlenmişse “kanalı kontrol işlevi”nde; ileti, dille ilgili bilgiler vermek üzere düzenlenmişse “dil ötesi işlev”de ve iletinin iletisi kendinde ise dilin “şiiirsel işlevi”nde (Poetik) kullanıldığı vurgulanır”(MEB, 2005:24).

“Dil-kültür ilişkisini belirler, tartışır”(I:3:1). Dilbilimin öne çıkarıldığı bir kazanımdır. “Dilin toplum hâlinde yaşamadaki önemi belirtilir. İnsanın dille düşündüğü, dille hissettiği; dilin kültür alanının oluşmasını sağladığı, dilin ulusal kimliğin oluşmasındaki rolü ve önemi, kültür ve sanat etkinliklerinin dille gerçekleştirilen etkinlikler olduğu; kültür ürünlerinin, bilimsel buluşların, kişisel tecrübelerin kuşaktan kuşağa dille anlatıldığı önemle vurgulanır”(MEB, 2005.25).

“Konuşma esnasında sesin nasıl kullanıldığını belirler”(III:A:1:4). Bu kazanımla ilgili yapılan açıklamalarda, kullanılan terimler göstergebilimle ilgilidir. “Konuşma esnasında kelimeleri aynı tonda söylemeyip yaşanan duygu hâline ve alıcıda uyandırılmak istenen etkiye göre sese bir akış kazandırıldığı vurgulanır. Bir doğal söyleyişin; bir de onun bozulması sonucu meydana gelen yapmacık söyleyişin

varlığı üzerinde durulur. Yapmacık konuşmanın dinleyiciyi rahatsız ettiği hissettirilir” (MEB, 2005:29).

“Kelime ve anlam ilişkisini belirler”(IV:B:1:1). Saussure’ün dili “sistem” (bütün) olarak gördüğü bir dilbilim yaklaşımıdır. “Dilin anlamlı en küçük biriminin kelime olduğu söylenir. Her kelimenin anlamının anlam birimlerden oluşan bir bütün olduğu; bir kelimenin bir başka kelime yerine kullanılmasında anlam birimlerinin rolü ve değeri vurgulanır”(MEB, 2005:34).

“Kelimedeki anlamın oluşumunu sezer”(IV:B:1:2). Bu kazanım yorumbilimle ilgili bir kazanımdır. Kazanımdan hareketle:“Anlamlandırmanın varlık, olay, duygu, düşünce ve hayalleri ses bileşimiyle simge hâline getirerek kavramlaştırma olduğu belirtilir. Kelimenin nesne, olay, duygu ve düşüncelerin simgeleri olduğu vurgulanır” (MEB, 2005:34).

“Anlamlandırmada ses ve anlam kaynaşmasını sezer”(IV:B:1:3). Göstergebilimi açıklayan, öne çıkaran bir kazanımdır. Bu kazanımdan hareketle: “Anlamlandırmada kavramın bir yönüyle ses imgesine, dolayısıyla ses imgesinin işareti olan gösterilene, diğer yönüyle adlandırılacak hususa (göndergeye) bağlı olduğu açıklanır. Kelimelerin, birbirinden ayrılması imkânsız olan gösteren ve gösterilenden oluştuğu, gösterilenin kelimenin kavram yönünün, gösterenin de ses imgesinin işareti olduğu vurgulanır”(MEB, 2005:35).

“Cümlelerin yapısını oluşturan kelime ve kelime grupları arasındaki ilişkiyi belirler”(V:B:1), “Cümlede anlamın oluşmasını belirleme”(V:C). Dilin bir birlik olarak görüldüğü dilbilim yönteminden faydalanılarak hazırlanmış bir kazanımdır. Buradan hareketle: “Gruplara ayrılan öğrenciler, seçilmiş kısa metin parçalarındaki cümleleri, kendisini meydana getiren dil birliklerinden daha üst seviyede anlamlı birim hâline getiren hususları araştırırlar. Dil bilgisi kurallarıyla, cümleyi meydana getiren dil birlikleri arasındaki anlam ilişkilerinin birlikte anlama vücut verdiklerini gösterirler. Bunlardan biri olmadığı takdirde, anlamdan söz edilip edilemeyeceğini belirlerler. Cümlelerin anlam oluşturmadaki rolünü ve değerini araştırırlar” (MEB, 2005:44).

“Cümlede anlamın oluşmasını sağlayan unsurları belirler”(V:C:1). Dural dilbilgisi ve Hermeneutik yaklaşımı öne çıkaran bir kazanımdır. Bu kazanımdan

hareketle: “Cümlenin bir anlam ifade etmek üzere anlamlı kelime ve kelime gruplarının bir kurala uygun biçimde düzenlenmesiyle oluştuğu; cümledeki dil birlikleri arasında anlam ilişkisi bulunduğu buna da “bağdaştırma” dendiği vurgulanır. Cümlede anlamın cümleyi meydana getiren kelime ve kelime gruplarının anlamının toplamı olmadığı belirtilir. İletişimde, gönderici durumundaki kişi ile alıcı durumundaki kişi ve kişiler arasındaki ilişkinin cümlede anlamın oluşmasında rolü olduğu açıklanır. Cümlenin bu özelliğinin bağlamla ilgisi üzerinde durulur. Belli bir bağlama yerleşmeyen cümlenin anlam bakımından soyut olduğu söylenir. Cümlede anlamın oluşması açıklanırken dil birliklerinin dil bilgisi öğeleriyle birleşmesi; anlam değerleri bakımından birbirini tamamlaması üzerinde durulması gerektiği vurgulanır” (MEB, 2005:46)

“Haber cümlelerinde dilin daha çok göndergesel (ilk anlam) işlevde kullanıldığını fark eder”(V:C:2:a:2). Terminoloji göstergebilim kapsamındadır. Bu kazanımdan hareketle: “Öğrenciler iletişim tablosundan hareketle, dilin göndergesel işlevinin; heyecana bağlı ve alıcıyı harekete geçirme işlevlerinden farklılığı belirlerler. Haber cümlelerinin mekân ve zamana da bağlı olarak bu göndergeler hakkında bilgi, düşünce, kanaat ve tavır bildirdiği; göndergelerin durum ve görünüşlerini belirttiği; haber cümlelerinde kavram, eşya, olay, kişi ve görünüş gibi hususların cümlenin göndergesi olduğu belirtilir. Haber cümlelerinde kelime ve kelime grupları yalnızca göndergesel işlevde kullanıldığında cümlenin anlamının nesnel olduğu; göndergesel işlevin heyecana bağlı işlevle zenginleştirilmesinin nesnel olanın kişisel değerlerle (özel) anlatılmasını sağladığı açıklanır” (MEB, 2005:48)

“Haber cümlelerinde dikkatin dışa yöneldiğini fark eder”(V:C:2:a:3). Bu kazanımda geçen “gönderici ve alıcı” dilbilim kuramında iletişim için gerekli en temel öğelerdir. Bu kazanımdan hareketle: “Haber cümlelerinin bilgi ve haber aktarmak üzere düzenlendiği; alıcı durumundaki kişinin verilen haber ve bilgi karşısındaki tavrına göre cümlede bazı düzenlemelere ihtiyaç olduğu belirtilir. Dinleyicinin haberin doğruluğuna kanaat getirmesi için haberi pekiştiren söz ve söz gruplarının kullanıldığı söylenir. Göndericinin verdiği haberin dile getirdiği bilginin doğruluğunu yemin ifade eden sözlerle bildirebileceği açıklanır. Haber cümlelerinin

dinleyicinin bilmediği bir hususu öğrettiğini veya dinleyenin bildiğinden söyleyenin de haberdar olduğunu ortaya koyduğu vurgulanır”(MEB, 2005:48).

“Dilek-istek cümlelerini ayırır, bunların kullanıldığı yeri ve kullanılış amacını belirler”(V:C:b:1). Duygusal Etki Kuramı ve Alımla Estetiği kuramıyla ilgili bir kazanımdır. Bu kazanımdan hareketle: “İstenilen, tasarlanan bir eylemi, eylemler hakkında bir niyet ve duyguyu ifade eden cümlelere dilek-istek cümleleri dendiği hatırlatılır. Dilek-istek cümlelerinin doğru ve yanlış olmalarına imkân bulunmayan cümleler olduğu söylenir. İstek bildiren grupta dilek, soru, emir ve çağırma cümlelerinin yer aldığı; dilek bildiren cümlelerin gerçekleşmesi mümkün olsun veya olmasın bir husus için gösterilen arzuya duyulan özlemi ifade ettiği vurgulanır”(MEB, 2005:49)

“Soru cümlelerinin oluşumunu belirler, kullanılış amacını açıklar”(V:C:b:5). Cümlede öğelerin ve onları tamamlayan kelimelerin sonuna “mı” soru edatı getirilerek soru cümleleri kurulduğu; ses tonuyla soru cümlesi düzenlenebildiği; soru cümlelerinin iletişim tablosundaki göndericinin, yani konuşan kişinin bilmediği bir şeyi öğrenmek ve bildiği bir şeyin doğruluğunu teyit ve itiraf ettirmek üzere düzenlenen cümle çeşidi olduğu vurgulanır.

“Paragrafın oluşumunu ve oluşum nedenini açıklar” (VI:1:1). Dilbilimle ilgili bir kazanımdır. “Paragrafın yerine göre belli bir bağlamda kelime, kelime grubu, tek cümleden veya birden çok cümleden oluşan anlatım birimi olduğu belirtilir. Dilin ve dil biliminin inceleme konusu olan ses ve anlam birimlerinin ifade edilecek bir husus etrafında dil bilgisi kurallarına göre birleşerek anlatım birimi olarak paragrafı oluşturduğu vurgulanır”(MEB, 2005:50).

“Paragraf-cümle ilişkisini belirler”(VI:1:2). Bu kazanım da dilbilimsel bir yaklaşımla oluşturulmuştur. “Kelimedeki seslerin, cümlede kelimelerin, paragrafta cümlelerin, metinde paragrafların birer birim oldukları seçilen bir metinde gösterilir. Böylece paragrafın metni oluşturan birim olduğu açıklanır. Cümlelerin; soyut anlam değerine sahip dil birimi olduğu, cümlelerin herhangi bir bağlama ihtiyaç duymadan var olduğu ve bir bağlamda iletilebilen, anlaşılabilir, değerlendirilebilir anlam kazandığı vurgulanır” (MEB, 2005:57).

“Paragrafta anlamın bağlamla ilişkisini sezer”(VI:1:3). Dilbilimin bütüncül yaklaşımını öne çıkaran bir kazanımdır. “Belli bir bağlamda iletişime katılan öğeler bütününe çeşitli yönlerden birbirlerini tamamladıkları, birbirini tamamlayan ve birbiriyle ilişkili olan bu öğelerin birlikte bir anlatım birimi olan paragrafı oluşturdıkları vurgulanır”(MEB, 2005:58).

“Paragrafın yapısını belirleyen unsurları açıklar”(VI:2:1). Dil birimlerinin yapıyı oluşturmada önemli bir görev yüklendiğini açıklayan bir dilbilim yaklaşımıdır. “Paragraftaki cümleler veya ifade kalıpları arasındaki ilişkinin paragrafın yapısını belirlediği, paragrafın anlamının paragraftaki cümlelerin anlamının toplamı olmadığı, paragrafın şekil ve anlam kaynaşmasından oluşan organik bir birlik olması gerektiği vurgulanır” (MEB, 2005:58).

“İyi bir paragrafta bulunması gereken özellikleri belirler”(VI:2:2). Paragrafı oluşturan dil göstergelerine değinmesi açısından gösterge bilimle ilgili bir kazanımdır. “Her paragrafın tek bir gösterge durumunda olduğu, gösterenin dil öğeleri ve dil bilgisi kuralları aracılığıyla ortaya konulduğu vurgulanır. Gösterilenin de paragrafta kullanılan dil öğelerinin birlikte ifade ettikleri husus olduğu söylenir. Dil bilgisi kurallarının yalnız olmadığı; kelimeler, kelime grupları ve cümleler arasında anlam ilişkisiyle iç içe olduğu açıklanır” (MEB, 2005:59).

“Paragrafın boyutunu belirleyen öğeleri açıklar”(VI:3:2). Ulaşılmak istenen kazanım göstergebilimin iyi bir iletişimde bulunması gereken öğelere yaptığı bir vurgudur. “Anlatılan, tanıtılan, bildirilen konunun, yer, zaman ve kişilerle ilgi derecesinin paragrafın boyutunu belirlediği vurgulanır. Anlatıcının anlattığı konu, yer ve objeyle ilişkisinin paragrafın uzun veya kısa olmasını belirleyen öğelerden biri olduğu; iletişim biçimi, yeri, iletinin niteliği, alıcının, göndericinin durumu ve ileti kanalının paragrafın boyutunu birlikte belirlediği üzerinde durulur” (MEB, 2005:60-61).

“Paragrafın anlamını belirleyen öğeleri fark eder”(VI:4:1). Dil öğelerinin bir bütün olduğu görüşünü öne çıkaran bir dilbilim yaklaşımıdır. “Paragraftaki anlamın paragrafta kullanılan dil öğelerinin bütününe birlikte ifade ettikleri anlam olduğu üzerinde durulur” (MEB, 2005:61).

“Paragrafta bütünlüğü oluşturan öğeleri sezer”(VI:4:2). Her paragrafın, yapısı ve ana düşüncesiyle bileşenlerine indirgenemeyen bir bütün olduğu belirten bir dilbilim yaklaşımıdır.

“Paragrafta iletinin açık olarak ifadesinin gerekliliğini fark eder”(VI:4:4). “Paragrafta; yer aldığı metnin tamamı dikkate alınarak ne, kim, nerede, ne zaman, nasıl, ne kadar gibi sorulara gerek duyulmayacak biçimde iletinin ifade edilmesi gerektiği” (MEB, 2005:62) vurgulanan bir göstergebilim yaklaşımıdır.

“Metinde, birbirini tamamlayan paragrafların farklı anlatım türleriyle oluşturulabileceğini fark eder”(VI:7:2). Alımlama Estetiği ve Duygusal Etki Kuramı ile ilgili bir kazanımdır.”Bir metinde okuyucuyu bilgilendiren, ona mutluluk veren, coşturan; hüznü veren, olağanüstünün ve komik olanın imkânlarını sunan paragrafların yer alabileceği belirtilir”(MEB, 2005:67).

Programın terminolojisinde şu kavramlar öne çıkarılmıştır: “Gönderici, alıcı, ileti, bağlam, kanal, şifre, gösterge, gösterge bilim, iletişim tablosu, göndergesel işlev, heyecana bağlı işlev, kanalı kontrol işlevi, dil ötesi işlev, şiiriyet işlevi, alıcıyı harekete geçirme işlevi, anlamlama, kavramlaştırma, kavram, ses imgesi, bağdaştırma”(MEB, 2005:67) Kavramlar dilbilimin ve göstergebilimin temel kavramlarıdır.

1.1.2. 10. Sınıf Dil ve Anlatım Programı Hedef ve Kazanımların Dilbilim ve Göstergebilim Kuramlarıyla ilişkisi

“Göndericinin alıcıya iletiyi ulaştırma yollarını sıralar”(I:1:2), “Tartışmalarda dilin hangi işlevde kullanıldığını belirler”(I:2:9), “Metindeki anlatım türü ile tema ve dil ilişkisini açıklar”(II:2:2), “Anlatımın nasıl oluştuğunu belirler”(II:4:1). Bu kazanımlar göstergebilimin üzerinde durduğu yaklaşımlardır. “Her iletişimde olduğu gibi gönderici-alıcı ileti, kanal ve şifre gibi iletişim öğelerinin rol ve işlevlerine göre anlatımın şekillendiği üzerinde durulur” (MEB, 2005:68-78).

“Anlatımın amacını fark eder; amacın anlatımdaki rolü ve değerini tartışır”(II:4:2). Dilbilimin iletişim konusuna verdiği önemi vurgulayan bir kazanımdır. “Her anlatımda anlatıcı ile okuyucu veya dinleyici arasında bir ilişkinin olduğu belirtilir. Bu ilişkinin anlatımın amacı olduğu vurgulanır” (MEB, 2005:78)

“İletişimde anlatıcı ile anlatılan obje veya husus arasındaki ilişkinin anlatımı nasıl etkilendiğini tartışır”(II:5:1). Göstergebilimin iletişim şemasını açıklayan bir kazanımdır. “İletişim tablosunda göndericiyle gönderge arasındaki ilişki üzerinde durulur” (MEB, 2005:78)

“Anlatıcının öznel ve nesnel olarak ifade ettiği her düzeydeki sözlü ve yazılı anlatımın özelliklerini belirler”(II:5:2). Alımlama Estetiği İle ilgili bir kazanımdır. “Anlatıcının anlatılan obje, konu veya husus karşısında öznel veya nesnel olmasının anlatımı nasıl etkilendiği açıklanır” (MEB, 2005:79).

“Anlatıcının dolaylı ve doğrudan ifade ettiği her düzeydeki sözlü veya yazılı anlatımın özelliklerini belirler”(II:5:3). Duygusal Etki Kuramı ile ilgili bir kazanımdır. “Anlatıcının; gördüklerini, işittiklerini duyu organlarıyla algıladıklarını ve deneyimlerini dile getirdiği her düzeydeki anlatım ile başkasından öğrendiklerini, duyduklarını ifade amacıyla gerçekleştirdiği anlatımlar üzerinde durulur” (MEB, 2005:79).

“Anlatıcının soyut ve somut olarak ifade ettiği her düzeydeki sözlü veya yazılı anlatımın özelliklerini belirler”(II:5:4). “Anlatıcı” terimi göstergebilimin terminolojisidir. “Anlatıcının; duyu organlarıyla algıladıklarını, başkalarından öğrendiklerini, işittiklerini, deneyimlerini ifade ettiği her düzeydeki yazılı ve sözlü anlatımların özellikleri belirtilir” (MEB, 2005:79).

“Anlatıcının kişisel düşünce, tasarı ve kanaatlerini ifade ettiği her düzeydeki sözlü ve yazılı anlatımların özelliklerini belirler”(II:5:5), “Sözlü ve yazılı metnin oluşmasında bağdaştırmanın önemini belirler”(II:6:2). Bu kazanımlar dil birimlerinin bir araya gelerek oluşturduğu “sistem”i vurgulayan bir dilbilim yaklaşımlarıdır. Etkinlik bölümünde de “Birden çok anlamlı dil birliğinin yan yana gelerek yeni bir anlam ifade etmesine bağdaştırma dendiği belirtilir” (MEB, 2005:79)

“Dil öğelerinin dile getirdikleri husus ve durumlar arasındaki anlam bağlantılarını ve ilişkilerini kurar”(II:7:2). Kurallardan değil dilin canlılığından hareket edilmesi gerektiğini belirten bir dilbilim yaklaşımıdır. “Bir metnin veya metin parçasının yalnızca dil bilgisi kurallarının dikkate alınarak düzenlenmediği, dil öğelerinin ifade ettikleri husus ve durumlar arasında anlam bağıntıları da olduğu vurgulanır. Söz konusu anlam bağıntılarına da bağdaşıklık dendiği belirtilir” (MEB, 2005:80)

“Metnin oluşumunda, metnin yazılış amacını ve yazarın niyetini belirler”(II:7:5). Dil birimlerinin organik bir bağı kuran bir yapı olduğunu vurgulayan bir dilbilim yaklaşımıdır. “Dil birimlerini birbirine bağlayan dil kurallarının; bu birimlerin ifade ettikleri husus ve durumlar arasındaki anlam bağlantı ve ilişkilerinin yazarın amacı ile ilgili olduğu vurgulanır” (MEB, 2005:81)

“Anlatım türünü nelerin belirlediğini keşfeder”(II:8:3). Ele alınan kavramlara bakıldığında göstergebilimle ilgili kavramlar dikkat çekmektedir. “Anlatımın gerçekleşmesinde iletişime katılan öğelerin, anlatımın amacı, alıcıda uyandırılmak istenilen etki ve anlatıcının anlatılan husus veya obje karşısındaki tavrının anlatım türünü belirlediği vurgulanır. İçinde yer alacağı, kendisinden daha geniş metnin varlık sebebi ve özelliklerin, anlatımın gerçekleşmesinde izlenecek yolun belirlenmesinde rol sahibi olduğu vurgulanır” (MEB, 2005:82).

“Olay veya olay dizisini kimin anlattığını belirler”(III:1:1:3). Anlatıcı türlerine yaklaşım da göstergebilimsel bir yaklaşımdır. “Öyküleyici anlatımda bir anlatıcının bulunduğu belirtilir. Sanat metinlerinde anlatıcının kurmaca kişi, öğretici öyküleyici metinlerde ise gerçek bir kişi olduğu vurgulanır. Sanat metinlerinde anlatıcının üç temel bakış açısının birinden hareketle olayı, mekânı, kişileri ve zamanı anlattığı üzerinde durulur. Bu üç temel bakış açısından birinin ilâhî bakış açısı olduğu; bu bakış açısından hareketle yazılan metinlerde anlatıcının her şeyi bildiği belirtilir. İkincisinde kahraman anlatıcının metindeki kahramanlarından biri olduğu ve anlatıcının olayları kahraman kadar bildiği; üçüncüsünde ise gözlemci anlatıcının olup biteni kamera sessizliğiyle arkadan izlediği belirtilir. Öyküleyici metinlerde anlatıcının anlattıklarını nereden ve nasıl öğrendiğinin metinden ve ifadelerden anlaşıldığı; bu metinlerde anlatıcının, yaşayan veya yaşamış bir kişi olduğu vurgulanır” (MEB, 2005:84).

“Açıklama yazılarında dil ve anlatım özelliklerini belirler”(III:5:2:4). Dilin işlevleri üzerinde duran bu kazanım göstergebilimin alanındadır. “Dilin göndergesel işlevi ve kelimelerin gerçek anlamlarında kullanılmasına özen gösterildiği, açıklayıcı anlatımda kesin ve açık ifadenin önemli olduğu belirtilir” (MEB, 2005:98).

“Düşsel yazılardaki olay örgüsü, kişi, mekân ve zaman bütünleşmesinin özelliklerini belirler”(III:6:1:5). “Yapıyı meydana getiren öğeler arasındaki ilişkinin

değişmediği vurgulanır. Değişikliğin iletişime katılan öğelerin farklılığında aranması gerektiği belirtilir” (MEB, 2006:102). ifadeler Saussure’cü yaklaşımlardır.

“Dinlediği ve okuduğu mizahî metinlerin ortak özelliklerini fark eder”(III:7:2:1). Duygusal Etki Kuramına vurgu yapan bir kazanımdır. “Bu tür metinlerin ve kendi içinde bütünlüğü olan metin parçalarının okuyucuda uyandırmak istenen etkiye göre düzenlendiği ve anlatıldığı belirtilir”(MEB, 2005:106).

1.1.3. 11. Sınıf Dil ve Anlatım Programı Hedef ve Kazanımların Dilbilim ve Göstergebilim Kuramlarıyla İlişkisi

“Metinleri, kullanılan dilin işlevlerine göre gruplandırır” (I:5). Dilin işlevlerinden söz eden bir göstergebilim yaklaşımıdır. “Dil ve iletişim ünitesinde ifade edilen dilin işlevlerinden hareketle, metinleri gruplandırır. Bir telefon konuşmasında eyleme katılan öğeler sayılır. Her birinin işlevinden söz edilir. Dilin de bu öğelerle ilişkisi bakımından işlev kazandığı söylenir. Böylece göndergesel işlevde kullanılan dil, varlık ve eşyaları nesnel olarak ifade eder. Heyecana bağlı işlevde, öznel ifade söz konusudur. Emir ve isteklerde dilin; alıcıyı harekete geçirme işleviyle kullanıldığı; dilin şiirsek işlevinin (poetik) edebî eserlerde karşımıza çıktığı; bunların yanında dilin, iletişimin devam edip etmediğini kontrol işlevinin ve dil bilgisinde kullanılan dil ötesi işlevinin olduğu belirtilir” (MEB, 2005:109)

“Mektupların dil ve cümle yapısının özelliklerini belirler”(II:1:5). Kullanılan kavramlar göstergebilimle ilgili yaklaşımlardır. “Özel mektuplarda gönderici ile alıcının birbirine karşı özel durumu yanında, ele alınan konunun da metnin üslûbunu belirlediği vurgulanır” (MEB, 2005:110).

“Anı yazılarında kullanılan dil ve anlatımın özelliklerini belirler”(II:3:3), “İncelediği anıda ses düşmesi, ses türemesi ve ses benzeşmesi olan kelimeleri gösterir, bunların ortaya çıkış nedenlerini açıklar”(II:3:13), “5N 1K ifadesinin anlam değerini, haber yazmadaki önemini kavrar”(II:7:4). Çağdaş yaklaşımları öne çıkaran bir eleştiri anlayışını benimseyen kazanımlardır. “5N 1K ifadesinin anlam değerini oluşturan; ne, neden, niçin, , ne zaman, nasıl ve kim sorularının haber yazısı oluşturmada önemli olduğu ifade edilir” (MEB, 2005:114-120).

“Deneme yazılarının amaçlarını belirler”(II:9:3). Duygusal Etki Kuramı ile ilgili bir yaklaşımdır. “Zevk vererek okuyucuyu düşünmeye yöneltmek; pratik hayatın gerçekleriyle kişi ilişkisini ortaya koymak; kültür alanındaki değişme ve gelişmelerle, zamanın akışını gözden uzak tutmadan, insanın nasıl zenginleştiğini ifade etmek; insanın birey olarak zaman ve toplum karşısındaki tavrını felsefeye özgü ciddiyetle, ilmî yazılara özgü kesinliğe yer vermeden dile getirmek üzere deneme yazıldığı vurgulanır” (MEB, 2005:123).

1.1.4. 12. Sınıf Dil ve Anlatım Programı Hedef ve Kazanımların Dilbilim ve Göstergebilim Kuramlarıyla İlişkisi

“Sanat metnlerinin yapısını inceler”(I:1). Yapı kavramı dilbilim kuramının üzerinde durduğu bir yaklaşımdır.

“Sanat metnlerinde göndergenin ne olduğunu, bir metnin göndergesinin kendi içinde veya dışında olmasının metne kazandırdıklarını açıklar”(I:2). Göstergebilimsel bir çözümleme yöntemini vurgulayan bir kazanımdır.

“Sanat metnlerinin yazıldıkları dönemin zihniyetiyle ilişkisini belirler”(I:4). Dilsel metinlerin eşzamanlı incelenmesini öne çıkaran bir dilbilim yaklaşımıdır.

“Sanat metnlerinde kullanılan dilin işlevlerini belirler”(I:5), “Dilin şiirsel işleviyle göndergesel işlevi arasındaki farklılıkları belirler” (I:6), “Dille gerçekleştirilen sanat etkinliklerini gruplandırır”(I:12). Bu kazanımlar da göstergebilimin yaklaşımlarıdır. “Anlatma, gösterme, kendini coşku ile ifade etme etkinlikleri çevresinde dille gerçekleştirilen sanatların gruplandırılabilceği vurgulanır” (MEB, 2005:136).

“Metni kendi içinde bütünlüğü olan parçalara ayırır”(II:1:8), “Söz ve hareket arasındaki ilişkileri belirler”(II:1:11), “Şiirin yapısını meydana getiren ses ve anlam kaynaşmalarından oluşan birimleri belirler, her birimin anlam, ses ve söyleyiş değerini açıklar”(II.6.10), “Birimlerin birbiriyle anlam, ses ve dil bilgisi bakımlarından ilişkisini araştırır”(II:1:11), “Birimlerin birleşerek dile getirdikleri duygu ve düşünceyi belirler”(II:1:12). Kazanımlar, dili birimlerden yola çıkarak inceleyen dilbilim yöntemine vurgu yapmaktadır(MEB, 2005:138-155).

“Şairin özel hayatı, mizacı, siyasî ve sosyal tercihleriyle metin arasında ilişki olup olmadığını tartışır”(II:1:22). Alımlama Estetiğini çağrıştıran bir yaklaşımdır.

1.1.5. 9. Sınıf Türk Edebiyatı Programı Hedef ve Kazanımların Dilbilim ve Göstergebilim Kuramlarıyla İlişkisi

“Güzel sanatların insan hayatındaki yerini ve önemini belirler” (I:1:5). Estetik Yaşantı Kuramını öne çıkaran yaklaşımlardır. “Sanatın insanın “varlık şartları”ndan biri olduğu; insan olan her yerde güzel sanat etkinliği olduğu vurgulanır” (MEB, 2005:28).

“Sanat ve sanatçı ilişkisini fark eder”(I:1:6). Bu kazanım, Alımlama Estetiği ile ilgili kazanımdır. “Sanat eserinin biricik olduğu yani bütün özellikleriyle başka esere benzemediği vurgulanır. Bu hâliyle de sanatçısını çeşitli yönleriyle temsil ettiği açıklanır” (MEB, 2005:28).

“Edebiyatın güzel sanatlar içerisindeki yerini fark eder”(I:1:8), “Edebiyatın sanat olarak malzemesi hatırlatılır, güzel sanatlar içerisindeki yeri belirtilir. Edebiyatın dille gerçekleştirilen güzel sanat etkinliği olduğunu fark eder”(I:1:9). İnsanın kendisini farklı araçlarla ifade ettiği üzerinde durulur. (MEB, 2005:28).

“İnsanın, her türlü birikimini dil aracılığıyla sonraki kuşaklara aktardığını kavrar”(I:3:1), “Aynı dili konuşan insan topluluklarının ortak kültür değerlerini paylaştıklarını sezer”(I:3:2). “Dilin kültür taşıyıcısı rolünü belirler”(I:3:3). Bu kazanımlar insan ve dil ilişkisini vurgulayan yaklaşımlardır(MEB, 2005:29).

“Dilin, kültür alanının (tinsel “manevî” tabaka) oluşumundaki rolü ve değerini fark eder”(I:3:4). Kültür ve dil ilişkisini öne çıkaran yaklaşımlardır.”Tinsel tabakanın (kültür tabakasının-manevî alanın) dille ve dile göre, dilin imkânlarıyla oluştuğu belirtilir. Dilin bireyin kültürel kimliğini meydana getirdiği ve ifade ettiği vurgulanır” (MEB, 2005:30).

“Dilin bireysel kullanımda kazandığı özellikleri belirler”(I:3:6). Dilbilimsel bir yaklaşımdır. “Saussure’deki dil-söz ayırımı üzerinde durulur. Dilin bir sistem olduğu, bu sistemde yer alan öğelerin, bireylerin istek ve amaçlarına göre bireysel biçimde kullanıldığı vurgulanmalıdır” (MEB, 2005:30).

“Metnin iletişim aracı olduğunu fark eder”(I:4:1). “Metni meydana getiren unsurları belirler, bu unsurların birbirine nasıl bağlandığını açıklar”(I:4:2). Dilbilimsel bir “sistem”i vurgulayan kazanımlardır. “Cümle ve cümlelerin anlam birimleri olarak birleşmesi sonucunda metnin ana düşüncesini ya da temayı ifade ettiği, cümle ve daha üst seviyedeki birimler arasında bağıntıyı sağlayan kişi, mekân, durum ve başka bir nesnenin tekrar edilip edilmediği açıklanır. Ayrıca sözcük düzeyindeki biçimlerin ilişkileri de vurgulanır” (MEB, 2005:30).

“Metni anlamlı birimlere ayırır; birimler arasındaki ilişkiyi açıklar”(I:4:4), “Edebî metnin bir sistem olduğunu kavrar”(I:5:4). Saussure’ün dil yaklaşımlarını vurgulayan kazanımlardır. “Edebî metnin okuyucu karşısına tamamlanmış bir sistem olarak çıktığı; sistemin de metnin iskeleti durumundaki yapı çevresinde oluştuğu vurgulanır” (MEB, 2005:31-32).

“Edebî metnin organik bir birlik olduğunu sezer”(I:5:12). Bu kazanım dilbilim ve göstergebilimin yaklaşımlarıyla örtüşmektedir. “Dış dünya ve insana özgü her türlü gerçeklikle duygu ve düşünce öğelerinin birleşerek, ayrılmaz bir bütün oluşturduğu çeşitli metinlerden hareketle gösterilir” (MEB, 2005:33).

“Şiir dilinin doğal dilden farklılığını ve şiirde doğal dilin imkânlarından nasıl yararlanıldığını fark eder”(II:1:c:1), “Şiirde imgenin doğuş nedenlerini gerekçeleriyle birlikte açıklar”(II:1:c:2). Bu kazanımlar göstergebilimin öne çıkardığı yaklaşımlardır. “Dil göstergelerinin sayılı ve belirli olduğu, insan hayali ve düşüncesinin sınırlı olmadığı hatırlatılır. Sınırlı olanla sınırsız ifade etme arzusunun imgelerin ortaya çıkış sebebi olarak alınabileceği belirtilir” (MEB, 2005:37).

“Çeşitli dönemlere ait şiirleri şiir dili bakımından karşılaştırır”(II:1:c:12), “Şiirde yapıyı oluşturan birimlerin özelliklerini belirler”(II:1:d:1), “Şiirde yapının nasıl oluştuğunu belirler”(II:1:d:2). Dilin bir yapı olduğuna vurgu yapan dilbilimsel bir yaklaşımdır. “Şiir birimlerinin bir tema etrafında birleşerek yapıyı oluşturduğu sezdirilir” (MEB, 2005:37).

“Şiirin, yapısı, dili, anlam ve ahengiyle bir bütün olduğunu sezer”(II:1:d:4), “Şiirdeki gerçekliğin şiire özgü olduğunu sezer”(II:1:F:5). Yorumbilimi öne çıkaran bir yaklaşımdır. “Şiirin yaşanan ve tasavvur edilen gerçekliği yorumlayarak değiştirdiği ve yoğunlaştırdığı vurgulanır” (MEB, 2005:39-40).

“Şiirin her okunduğunda yeni anlam değerleri kazanıp kazanmadığını belirler”(II:1:h:5). Hermeneutik yani yorumbilimi öne çıkaran bir yaklaşımdır.”Şiirin okuyucunun kültürüne, anlayışına, zevkine, içinde bulunduğu duruma ve psikolojik hâline göre yeni anlam değerleri kazandığı vurgulanır. Eleştirel yorumcunun, hangi sebeplerle şiirde yeni ve farklı anlamlar bulunduğunu açıklama zorunda olduğu belirtilir”(MEB, 2005:41).

“Şiirde her parçayı bütün içinde anlamlandırır, bütünü parçayla parçayı da bütünle dil, yapı ve anlam yönünden ilişkilendirir”(II:1:h:6), “Olay örgüsü ile yaşanmış olayın farklılığını açıklar”(III:2:b:3).

Duygusal Etki Kuramı ile ilgili yaklaşımları öne çıkaran kazanımlardır. “Olay örgüsünün yaşanmasının mümkün olmadığı, okuyucuda veya dinleyicide estetik etki uyandırmak amacıyla düzenlendiği, gündelik hayatta yaşanan olayların anlatılmasında estetik etki değil, gerçekliği dile getirmenin esas olduğu belirtilir” (MEB, 2005:44).

“Olay örgüsünün estetik kaygıyla düzenlendiğini sezer”(III:2:b:4), “Anlatıcının, bakış açısını ve özelliklerini kavrar”(III:2:d:3). Bu kazanımlar da Duygusal Etki Kuramı ile ilgili yaklaşımlardır. “Anlatmaya bağlı metinlerde ilâhî bakış açısı, kahraman anlatıcının bakış açısı ve gözlemci anlatıcının bakış açısı olmak üzere üç temel bakış açısının olduğu vurgulanır. Bunlardan ilkinde anlatıcının her şeyi bildiği, ikincisinde bilginin kahramanların birinin bilgisiyle sınırlı olduğu, üçüncüsünde ise anlatıcının bir kamera tarafsızlığıyla olup biteni ifade ettiği belirtilir” (MEB, 2005:46).

“Metinde her parçayı bütünle birlikte anlamlandırır, bütünü parçayla parçayı da bütünle dil, yapı ve anlam yönünden ilişkilendirir”(III:2:f:14), Her metnin tamamlanmış bir yapı olduğunu keşfeder”(IV:1:b:3), “Her yapıyı meydana getiren birimleri belirler”(IV:1:b:4). Kazanımların özelliği, dile birimlerden yola çıkarak yaklaşan dilbilimsel bir yaklaşımdır. “Metnin yapısının kendi içinde anlam bütünlüğü olan birimlerin bir düzene bağlı olarak birleşmesi sonucu oluştuğu vurgulanır” (MEB, 2005:52).

“Öğretici metinlerde bütünü oluşturan birimlerin özelliklerini belirler”(IV:1:b:5). Dilsel ürünlere bir bütün olarak yaklaşan dilbilimsel bir

yaklaşımı vurgulayan bir kazanımdır. “Birimlerin, kendi içinde anlam birliğine sahip cümle kümeleri olduğu; bu kümelerin yeri, zamanı, mekânı, kişiyi ve durumu ifade ettiği vurgulanır” (MEB, 2005:58).

“Öğretici metinlerde dilin işlevini belirler”(IV:1:d:1). Dilin işlevine vurgu yapan göstergebilimsel bir yaklaşımdır. “Öğretici metinlerde dilin bir nesneyi, bir kavramı, bir olayı anlatmak, açıklamak ve bildirmek ve okuyucuyu (alıcıyı) uyarmak, harekete geçirmek üzere kullanıldığı belirtilir.”

SONUÇ

Çalışmamız dört bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde “dil” kavramı üzerinde durulmuştur. Dilin insanı, toplumu ve bunları ilgilendiren her türlü alanla özdeşleşmiş bir varlık olduğu görülmüştür. Kendi başına bir bütünlük taşıyan dil, insanı anlama ve anlatmada öncül bir yere sahiptir. Çünkü dille düşünür, dille anlaşır, dille varlığımızın farkına varırız. Ayrıca bu bölümde; dilin niteliği, işlevleri açıklanmış; edebiyat öğretimiyle ilişkisi üzerinde durulmuştur.

İkinci bölümde edebiyat öğretimiyle dilbilim kuramları üzerinde durulmuş, kuramların edebiyat öğretimiyle ilişkisi irdelenmiş ve kuramlar ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu bölümde yansıtma kuramı, anlatımcılık, Rus biçimciliği, dilbilim, göstergebilim, duygusal etki kuramı, alımlama estetiği, hermeneutik ve metinler arası ilişkiler üzerinde durulmuştur.

Çalışmamızın üçüncü bölümünde Cumhuriyet’ten bugüne Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programları üzerinde durulmuştur. 1929 Müfredat Programı’yla bilimsel temellere oturtulmaya çalışılan edebiyat öğretimimiz 2005 Türk Edebiyatı Müfredat Programı’na gelinceye kadar sosyal, kültürel ve siyasi gelişmelerden etkilenmiş ve toplumdaki değişimlerle birlikte programın yapısında ve uygulanmasında değişiklikler olmuştur. Edebiyat öğretiminin sanat öğretimi olduğu önceki programlarda da özellikle vurgulanmış; ancak bu anlayış uygulamalara istenilen düzeyde yansıtılamamıştır. Eğitim-öğretim müfredatlarında sık sık değişikliğe gidilmesi ve toplum ihtiyaçlarının iyi tespit edilememesi eğitim sistemimizin gelişmesini engelleyici en önemli nedenlerin başında gelmiştir.

Son bölümde ise 2005 Türk Dili ve Edebiyatı müfredatının dilbilim kuramlarıyla ilişkisi incelenmiştir. Bu programın iki ayrı ders olarak hazırlandığı görülmüştür. Birincisi Türk Edebiyatı öğretim programı, ikincisi ise Dil ve Anlatım dersi öğretim programıdır. Her iki programın oluşturulmasında da çağdaş kuramların etkisi görülmektedir. Üniteler amaçlar ve kazanımlar üzerine yoğunlaşan bu program, dilbilim, göstergebilim, alımlama estetiği, metinler arasılık, duygusal etki kuramı, yorumbilim gibi kuramların etkisinde hazırlanmıştır. Özellikle etkinlik bölümlerinin programa dâhil edilmesi, öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerine katkı sağlayacağını öngörmüştür.

Programda, dil ve edebiyat öğretiminde, XX. yüzyılda iletişim, dil bilim, anlam bilim ve yorum bilim alanlarında ulaşılan düşünce ve gerçekleştirilen çalışmalardan yararlanılarak; Türkçenin kullanımı esnasında kazandığı ve kazanabileceği her türlü değer ve özelliği öğrencilere beceri düzeyinde kazandırmak amacıyla, “Edebiyat Programı” yanında bir de “Dil ve Anlatım Programına” ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Dil ve anlatım programına ihtiyaç duyulmasındaki sebep, dilin her düzey ve bağlamdaki kullanımını belirtmek ve sezdirmek amacıyla. Bağımsız veya edebiyat dersine bağımlı olarak verilen dil bilgisi ve kompozisyon derslerinin, dil ile anlatımın birbirinden ayrı düşünülmesine sebep olduğu bilinmektedir. Oysa dil ve anlatımı birbirinden ayrı düşünmek mümkün değildir.

Programların dilbilim ve göstergebilim kuramlarıyla ilişkisi incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1.Yapısal dilbilimin etkisiyle programda yenilikler göze çarpmaktadır. Bu yenilik programda belirtilmiştir. Örneğin bu programdan önce hazırlanmış edebiyat programlarının hiçbirinde ünite esas alınmamış, devir ve kişiler ile konu başlıkları bölümler halinde listelenerek verilmekle yetinilmiştir. Bu programda ise her sınıfta üzerinde durulacak üniteler belirlenmiştir. Hangi beceri ve anlayışın nerede, niçin, nasıl kazandırılacağı soruları ünite adı verilen birimler çevresinde ele alınmıştır. Ayrıca üniteler arasında da ilişki kurulmuştur.

2. Dilin bir sistem olarak görülmesi anlayışı, metinlerin incelenmesinde edebi metnin kendisini oluşturan öğelerin kaynaşması sonucu ortaya çıkan organik bir birlik olduğu ve kendisini oluşturan parçalardan herhangi birine indirgenemeyeceği benimsenmesi fikrini ortaya çıkarmıştır. Bu yaklaşım Saussure’ün yapısal dilbilim kuramıyla ilgilidir.

3. Program Türk Edebiyatı derslerinde öğrencilerin metinleri önce yapı bakımından incelemeleri; tema, dil anlatım, anlam bakımından incelemeleri; sonra da yorumlalarını sağlamak üzerine hazırlanmıştır. Bu nedenle yorumbilimden yararlanıldığı görülmektedir.

4. Programın en dikkat çeken yeniliklerinden biri kazanımlara yer vermesidir. Ünitelerdeki kazanımlar dilbilim, anlambilim, üslup incelemesi, yorumbilim gibi çalışma alanlarıyla ilgili verile göz önünde tutularak hazırlanmıştır.

5. Çağdaş kuramlar incelenerek hazırlanan bu program yapı, tema, dil ve anlatım, anlam, yorum kelimelerinde ifade edilen hususlarla metinler arası, metin-yazar ve metin dönem ilişkileri göz önünde tutularak düzenlenmiştir.

6. Bu program metin incelemesine de farklı bir yaklaşımı öngörmektedir. Çünkü ders kitaplarına metin seçiminde bugüne kadar yazarlar esas alınmış ve onların adları programda belirtilmiştir; oysa bu program metni esas almıştır.

7. Üniteler içerikleri bakımından iki gruba ayrılmıştır. Birinci grupta dokuzuncu sınıfta edebi metinlerin inceleme yöntemlerini kazandırmayı amaçlayan, diğer sınıflarda ise edebi dönemlerin oluşumu ve zihniyetini içeren üniteler yer almıştır. İkinci grupta ise bu metinleri incelemeye çözümlemeye ve yorumlamaya yönelik üniteler yer almaktadır.

8. Bu programda amaç yazar ve şairin hayat hikâyesi değil, öğrencilere kazandırılmak istenen edebi zevk ve anlayıştır. Bunun içinde amaçlar ve kazanımlar büyük öneme sahiptir.

9. Programda öğrencilerin her düzeydeki dil göstergelerinin nerede, niçin, nasıl ve neden kullanıldığını kavrayabilecek bir anlayışa ulaşmaları hedeflenmiştir. Göstergebiliminden yararlanıldığını gösteren açık bir ifadedir.

10. Konuşulan ve yazılan dilin; anlamı, sesi, görünüşü, çağrışım değeri ve kurallarıyla bir sistem olduğu programda açıkça dile getirilmiştir. Bu sistemdeki öğelerin kullanım esnasında yeni değerler ve anlamlar kazandığı, her düzeydeki dil göstergesi ve dil birliklerinin şekil ve anlam olmak üzere iki yönü bulunduğu; ancak bunları birbirinden ayırmanın imkânsız olduğu gibi hususlar temel hareket noktası durumundadır.

11. Program dilbilgisi öğretimine dilbilimsel bir yöntemle yaklaşmıştır. Dil bilgisi kurallarını öğretmenin, dilin özelliklerini ve ifade gücünü dikkate almadan “anlatım” üzerinde durmanın öğrencilere yarar sağlamadığı kabul edilmektedir. Dil bilgisine ayrılan derslerde ezberletilen kurallar bütünü, “dil ötesi dil”i öğretme

gayreti olarak değerdendirilmelidir. Dil bilgisi kurallarını ezberleyerek hiç kimse iyi, doğru ve güzel yazı yazamamış ve arzu edilen düzeyde konuşamamıştır.

12. Yapısal dilbilimle ilgili programda her düzeydeki dil birliğinin, kullanıldıkları bağlamda ses, anlam ve şekliyle, başka bir ifadeyle gösteren ve gösterileniyle kendi içinde bir bütün olduğu, kendisinden daha geniş dil birliklerinde farklı işlevler yüklendiğı; bu sebeple de kullanım anında özelliklerinin, sezildiğı daima göz önünde tutulmuştur.

13. Programda dili kullanmanın bilgiden çok beceriye dayandığı gerçeğı üzerinde durulmuştur.

14. Dilin bir iletişim aracı olma işlevi de programda özellikle üzerinde durulan konulardan biridir.

15. Program somut beceri ve uygulamalara ağırlık vermiştir. Soyut bilgiler ve tavsiyelerden kaçınılmış, metinlerden hareketle dört temel dil becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

16. Program öğrencilerin birey olarak kendilerini gerçekleştirmeleri yanında toplumla bütünleşmelerini de öngörmüştür.

17. Dil bilgisi öğretiminde ezbercilikten kaçınılmış, kazanımlar yoluyla metinlerden hareketle dil bilgisi kurallarının özömsenmesine temel alınmıştır.

Öğrencilerin merkeze alındığı program yaklaşım olarak geçmiş programların birikimlerinden yola çıkmış, çağımızın gelişmelerini de göz önüne alarak yeni bir anlayış ortaya koymuştur. Programın içerdığı yenilikler bakımından yapıcı bir özelliğı vardır. Ancak şu bir gerçek ki her program uygulanabilirliğı oranında başarılıdır. Bu program ilk program değildir ve son program da olmayacaktır. Çünkü ölkemizin diğer alanlardaki değişimi eğitimde de yeni politikaları ortaya çıkaracaktır.

KAYNAKÇA

- Akerson, F.E. (2007) *Dile Genel Bir Bakış*, İstanbul: Multilingual.
- Aksan D. (1998) *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Ankara, Türk Dil Kurumu Yay.
- Aristoteles. (1963). *Poetika* Çev. İsmail Tunalı, Remzi Kitapevi.
- Aydın M.(2006).*Edebiyatın Dili Üzerine, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Milli Eğitim Meb.
- Aytaç G. (2005).(Aktaran Mehmet Önal), *En Uzun Asrın Hikâyesi*, Ankara: Akçağ Yay.
- Boz E. (2007).*Türkiye Türkçesinde +(A) Durum Biçimbirimi*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Çağan K. (2003). *Eleştiriye Eleştirel Okumak*, Hece Eleştiri Özel Sayısı.
- Çetişli İ.(2006). “*Edebiyat Eğitimi*”nde “*Edebi Metin*”in Yeri ve Anlamı, *Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Milli Eğitim, Meb.
- Demir C. (1997). *Atatürk Döneminde Bir ve Tam Devreli Liselerde (Ortaokul ve Liselerde), Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara:Gazi Üniversitesi Sosyalbilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi (Dan: Prof. Dr.Abdurrahman Güzel).
- Demirel Ö.(2000).*Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem A Yay.
- Dursunoğlu H.(2006).“*Cumhuriyetin İlânından Günümüze Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin Orta Öğretimdeki Tarihî Gelişimi*”, Ankara: Millî Eğitim.
- Eagleton T.(1990).*Edebiyat Kuramı*, Çev. Esen Tarım, İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Göğüş B. (1978).*Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Gül Yay.
- Güzel A..(2006).*Edebiyat Eğitiminde Amaçlar ve Bu Amaçlara Yönelik Yöntem Teknik ve Örnek Uygulamalar, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Milli Eğitim, Meb.
- Kaplan M. (1987). *Türk Milletinin Kültürel Değerleri*, Ankara: Ktb Yay.
- Karakuş İ. (2002). *Türkçe-Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*, Ankara: Anıttepe Yay.
- Koç S. (2008). Tablet Yay. Konya,
- Komisyon. (1929). *Ortamektep ve Liselerin Türkçe Müfredat Programı*, Ankara: Yeni Gün.

- Komisyon. (1931). *Ortamektep Müfredat Programı*, İstanbul: Devlet Matbaası.
- Komisyon. (1934). *Lise Müfredat Programı*, İstanbul: Devlet Matbaası.
- Komisyon. (1935). *Edebiyat Programı Kılavuzu*, İstanbul: Devlet Basımevi.
- Komisyon. (2005). *Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (9-12. Sınıflar)*, Ankara: Meb Yay.
- Komisyon, (2005). *Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (9-12. Sınıflar)*, Ankara: Meb Yay.
- Korkmaz Z. (2003). *Gramer Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yay.
- Moran B. (2004). *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Oğuzkan F. (2001). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Anı Yayınları.
- Önal M. (2005) *En Uzun Asrın Hikayesi*, Ankara: Akçağ Yay.
- Özarslan E. (2006), *Edebiyat Öğretimi Üzerine Tasvirî Bir Deneme*, Ankara: Millî Eğitim, Sayı.169
- Piaget J. (1999). *Yapısalcılık*(Tercüme Ayşe Şirin), Ankara: Doruk Yay.
- Polat T. (2006). *Okur Odaklı Bir Yaklaşımla Yazın Eğitimi*, Ankara: Millî Eğitim.
- Platon. (1942) *Devlet* Çev. Sabahattin Eyüboğlu-M. Ali Cimcoz, Ankara: Remzi Kitapevi.
- Rıfat M. (2000). *XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları*, İstanbul: Om Yay.
- Sağlık Ş. (2003). *Şerhten Eleştiriye*, Hece Eleştiri Özel Sayısı, Ankara: Hece Yay.
- Saraç C. (2006). *Sözlü İletişim Becerileri Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Milli Eğitim, Meb.
- Saussure F. (1998). *Genel Dilbilim Dersleri*, (Çev. B. Vardar), İstanbul: Multilingual.
- Tarlan A. N. (1981). *Edebiyat Meseleleri*, İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Taşdelen V. (2006). *Edebiyat Eğitimi: Hermeneutik Bir Yaklaşım*, Millî Eğitim, Türk Dili Ve Edebiyatı Ansiklopedisi, Ankara: Dergah Yay.
- Uçan H. (2008). *Dilbilim, Göstergebilim ve Edebiyat Eğitimi*, Ankara: Hece Yay.
- Uçan H. (2006). *Dilin İşlevleri ve Edebiyat Eğitiminin Amaçları Çerçevesinde 1929 Müfredat Programı*, İstanbul: İlmî Araştırmalar.
- Uçan H. (2003). *Dil, Yazar, Metin, Eleştiri, Bağlamında Yapısalcılık*, Ankara: Hece Eleştiri.

Uçan H. (2003). *Eleştiri Yöntemleri ve Göstergebilimsel Eleştiri*, Ankara: Hece
Eleştiri.

Yıldız C. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yay.