E-Dil

(5) 2015

Damla Elif KINAY[1]

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ İÇİN MATERYAL GELİŞTİRME

- *Yazının bilimsel içeriğinden yazarı sorumludur.*
- *Bu çalışma referans gösterilmeden kullanılamaz. Referans için aşağıdaki adresi kullanabilirsiniz:*

Kınay, E., D. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Bilgisi Öğretimi İçin Materyal Geliştirme. *E-Dil Dergisi,* Sayı 5, 243-260.

www.e-dil.net

bilgi@e-dil.net

[1] Okutman Kınay, E. Damla. Çukurova Üniversitesi (damla.tiryaki@gmail.com).

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Bilgisi Öğretimi İçin Materyal Geliştirme

Developing Materials for Teaching Grammar in Turkish as a Foreign Language

Özet

Dil bilgisi öğretimi, dil öğretiminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Ancak dil bilgisi tek başına, yalnızca kurallar bütünü olarak değil, temel dil becerilerini destekleyici şekilde ve iletişim boyutu ile iç içe verilmelidir. Dil bilgisi öğretiminde, öğrenicinin hedef dilin yaşayan diline uygun bir şekilde yanlışsız, kolay ve hızlı iletişim kurmasına yardımcı bilgiler verilmelidir.

Dil bilgisi öğretimi için öğreticiler materyal hazırlama süreçlerinde birtakım değerlendirmeleri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Burada önemli olan bir nokta da öğrenicilerin gereksinim çözümlemesi ve hedeflerinden yola çıkılarak en uygun malzemenin elde edilmesidir. Bir dilin dil bilgisi tek başına öğretilecek bir özellik olarak değil, doğal dilin bir parçası olarak görülmeli ve dil bilgisi öğretiminde kullanılan materyaller de öğrenicilerin özelliklerine göre geliştirilmelidir. Dil bilgisi öğretiminde kullanılan materyaller üç sınıfa ayrılarak değerlendirilmektedir: *mekanik alıştırmalar, anlamlı alıştırmalar, iletişimsel alıştırmalar.*

Dil öğretiminde başarı sağlanabilmesi için öğreniciye, dile dair bilgi verici materyaller yerine dil becerilerinde gelişim sağlamaya yönlendirecek materyallerin kullanılması önem taşımaktadır. Çalışmamızın amacı, yabancı dil olarak Türkçe alanında, öğreticilere dil bilgisi öğretiminde yardımcı olacak ders materyalleri geliştirmelerini sağlayacak alt yapıyı hazırlamaktır. Aynı zamanda bu çalışma ile yabancı dil olarak Türkçe sınıflarında kullanılmak üzere hazırlanmış bir ders kitabının bir ünitesini oluşturacak şekilde "Geçmişten Günümüze" adlı, dil bilgisel olarak geniş zaman + –DI ({–(A/I)rdI}) yapısının geçmişteki terkedilmiş alışkanlıklar/davranışlar işlevi ile karşıolgusal (gerçek olmayan) durumlarda kullanılan işlevinin sunulduğu materyal tasarımı da yapılmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Dil bilgisi, dil bilgisi öğretimi, materyal geliştirme, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi.

Abstract

Teaching grammar is an indispensable part of language teaching. However, grammar should be presented not only as a set of rules but also thought as an assistive of basic language skills together with communication dimension. Via grammar teaching, conductive information, leading accurate, easy and fast communication, should be given to students in a suitable way between target language and source language.

Teachers must take some evaluations into consideration on developing material process for teaching grammar. Here, an important point is to get the best material on the basis of learners' needs analysis and goals. Grammar of a language is not a feature which is taught separately, it must be seen as a part of language and materials which are used in grammar teaching should be developed according to learners' characteristics. Materials which are used in teaching grammar are classified in three groups: *Mechanical drill, meaningful drill, communicative drill.*

For achievement in language teaching, it is important to use materials which direct learners to enhance language skills instead of informative linguistic materials. This study aims to design background of materials to teachers in teaching grammar on department of Turkish as a foreign language. At the same time, in this study, a material is designed, the way that form a unit of a course book, which is called "Geçmişten Günümüze" and grammatically formed present tense + –DI ({–(A/I)rdI}) suffixes and presented function that used in abandoned habits/behaviors and counterfactual circumstances.

Key Words: Grammar, teaching grammar, developing material, Turkish as a foreign language.

Giriş

Dil öğretimi sürecinde dil bilgisi öğretiminin yeri uzun yıllar boyunca tartışma konusu olmuştur. Dil bilgisi öğretimi üzerindeki anlaşmazlık hâlâ birçok kuram ve kuramcılar arasında sürmektedir. Dil öğretimine yönelik yaklaşım ve yöntemler incelendiğinde her yaklaşım ve yöntemin farklı bakış açılarıyla dil bilgisini tanımladığı görülmektedir. Ancak bu tanımların içerik olarak çok farklılık göstermedikleri gözlemlenmektedir. Bu noktada dil araştırmacılarının yapmış olduğu bazı dil bilgisi tanımlarına yer vermek yerinde olacaktır.

Batstone (2008: 3) dil bilgisini, öğretim çizelgesinde, sınıf içi araştırmaların merkezinde ve öğrenicilerin "Buradaki kural nedir?" sorusunun arkasında yatan kilit nokta olarak tanımlamaktadır. Brown (2001: 362) ise dil bilgisini, bir cümle içindeki sözcüklerin ilişkisini ve geleneksel düzeni yöneten kurallar sistemi olarak belirtmektedir.

Banguoğlu (2011: 18) da dil bilgisini "Eski Yunanlılar ve Eski Hintlilerden beri insanlar doğru yazıp okumak amacı ile dillerinin bağlı olduğu kuralları tespit etmeye çalışmışlardır. Bu kuralların meydana getirdiği bilgi koluna gramer, dil bilgisi (grammaire) denmiştir" şeklinde açıklamaktadır. Dil bilgisini tarihine inerek tanımlayan Banguoğlu'nun yanı sıra Uzun (2004: 16) da dil bilgisini "birbirleriyle etkileşim içinde bulunan ama ses, anlam, biçim, sözcük dizimi gibi farklı görünümlere ait kurallar sistemi" olarak tanımlamaktadır. Dil bilgisinin ne olduğuna ilişkin bakış açılarının doğal olarak dil bilgisi öğretimine de yansıdığı görülmektedir.

Erkman–Akerson (2008: 23–24)'un aktardığına göre Fromkin ve Rodman dil bilgisini şu şekilde ele almaktadır:

> Bize göre, bir dili konuşanların o dil hakkında bildikleri her şey dil bilgisi kapsamında yer alır –sesbilgisi dediğimiz ses dizgesi; anlambilim dediğimiz anlamlar dizgesi; biçimbilim dediğimiz, sözcüklerin yapısını belirleyen dizge; ve cümlenin yapısını belirleyen sözdizim dizgesi. Ayrıca, tabii ki, sözcük dağarcığı, yani sözlük de dil bilgisine dâhildir.

Dil bilgisinin yalnızca kurallardan oluşmadığını öne süren Fromkin ve Rodman, bu tanımlarıyla dil bilgisini diğer araştırmacılara göre daha geniş kapsamda ele alarak dil bilgisinin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Bu çalışmada dil bilgisi burada yapılan tanım bağlamında kullanılmaktadır.

Dünyamızda 1900'lü yıllardan günümüze kadar dil öğretimi alanında çeşitli yaklaşımlar uygulanmıştır (Güneş, 2011: 123). Dil bilgisi öğretimi de bu yaklaşımlara, dil bilgisi tanımlarına ve öğretim yaklaşımlarına göre zamanla değişiklik göstermektedir. Burada karşımıza çıkan iki yöntem bulunmaktadır. Bunlardan ilki ***tümdengelimli yöntem***, kuralların

sunumu ile başlar ve kuralların uygulandığı örnekler ile devam eder. İkincisi olan ***tümevarımlı yöntem*** ise kuralların çıkarıldığı örneklerle başlar (Thornbury, 1999: 29). Temel olarak dil bilgisi öğretimi bu iki yönteme dayanmaktadır. Bugün varılan nokta ise yabancı dil öğretiminde ne türden bir model ya da yöntem benimsenirse benimsensin öğretim izlencelerinde dil bilgisi öğretiminden tamamen vazgeçilemeyeceği ve özellikle hedef dilin konuşulduğu ülke dışında bir ülkede öğretildiği durumlarda dil bilgisi kurallarına odaklanmanın dili öğrenmek için gerekli olduğudur (Cem, 2005: 9).

Dil Bilgisi Öğretimi İçin Materyal Geliştirme

Dil bilgisel edincin (grammatical competence) gelişiminin yabancı dil ya da ikinci dil öğretiminde önemli bir role sahip olduğu açıktır. Dilde yalnızca dil bilgisel açıdan 'doğru' cümleler üretmenin yetmediğini aynı zamanda bu cümlelerin 'uygun' bağlamlarda kullanılması gerektiğini vurgulayan iletişimsel edinç kavramının ortaya atılmasıyla; dil bilgisi öğretiminden uzaklaşılıp dil kullanımının geliştirilmesine odaklanılmıştır. Bununla birlikte dilde işlevine uygun cümleler oluşturma ve akıcı bir biçimde iletişim kurma amaçlarına yönelme olmuştur. Ancak bu yönelme ve dilde akıcı olmanın dil bilgisel açıdan doğru cümleler kurmaktan daha önemli sayılması yanlış öğrenilen yapıların öğrenicide "fosilleşmesi" olgusunu göz ardı etmiş, ayrıca öğrenicinin yüz yüze geldiği karmaşık yapılarla baş etmesi güçleşmiştir (Cem, 2005: 8).

Dil bilgisi tüm dil becerilerinin, yani okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi için gerekli bir dil ögesidir. Dil bilgisi öğretiminde varılmak istenen nokta, hedef dilin iletişim kurmakta kullanabilmesidir. Dil öğretiminde başarı sağlanabilmesi için öğreniciyi dile dair bilgi sahibi olmaktan çıkarıp dil becerilerinde gelişim sağlamaya yönlendirecek materyaller kullanılmalıdır.

Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Materyal Türleri

Dil öğretiminde kullanılan materyaller öğretim sürecinde önem taşımaktadır çünkü yalnızca bir bilgi vermek için değil o bilginin geliştirilmesi ve dilsel becerilerle birlikte bilginin kullanılması aşamasında da materyallere danışılmaktadır. Bu noktada materyaller farklı türleri ile karşımıza çıkmaktadır. Hacıömeroğlu (2007:23)'nun Paulston'dan aktardığına göre dil bilgisi öğretiminde kullanılan materyaller, beklenen davranış, tepki kontrolünün derecesi, içerdiği öğrenme süreci ve tepkilerin seçimindeki ölçütlere göre üç sınıfa ayrılarak değerlendirilmektedir:

- Mekanik Alıştırmalar
- Anlamlı Alıştırmalar
- İletişimsel Alıştırmalar

Hacıömeroğlu (2007: 23)'na göre ***mekanik alıştırmalar*** ilk aşamada dinleme daha sonra duyduğunu tekrar etme şeklinde uygulanan 'tekrar' alıştırmalarıyken; ***anlamlı alıştırmalar*** düşünmeden otomatik olarak değil düşünerek ve üreterek yapılan alıştırmalardır. ***İletişimsel alıştırmalar*** ise her iki alıştırma türünün iletişimsel yetinin geliştirilmesini hedefleyerek doğal konuşma becerisine yönelik alıştırmalardır. Hacıömeroğlu (2007: 26), iletişimsel alıştırmalarda öğrenicinin öğrendiği dilsel yapıları uygun durumlara aktarıp kullanabilmesinin beklendiğini belirtmektedir. Tekrarlama ve alışkanlık kazandıran mekanik alıştırmaların aksine anlamlı alıştırmalarda öğrenici düşünerek kendi anlatımları ile anlatabileceği birden fazla sonuca ulaşma olanağı sağlayabilmektedir. Ancak tüm bunlarda ulaşılacak yanıt tekken; iletişimsel alıştırmalarda tek bir yanıt bulunmamaktadır.

Dil bilgisel yapılar biçim ve kurallardan oluşsa da bu yapılar, iletişimde bir 'anlam' anlatmak için uygun bağlamlarda kullanılırlar. Yabancı dilde dil bilgisi öğretiminin amacı, dil bilgisi kurallarının gerçek yaşama aktarılması yani, bu kuralların o dilde bir anlam aktarmak için iletişim kurarken kullanılması olarak belirlenirse "dil bilgisi" ve "iletişim" arasında bir bağ kurmamız gerekmektedir. Bu nedenle iletişimsel alıştırmalar çok zaman gerektirmesine ve düzenlemesi çok zor olmasına rağmen, kullanımı kaçınılmaz bir alıştırma türüdür.

Dil bilgisi öğretimi için materyal hazırlayıcıları birtakım değerlendirmeleri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir (Stranks, 2003: 330-331). Bunlar:

- Materyali kullanacak öğrenicilerin yaşı ve dil düzeyleri,
- Uygulanan yöntemin, öğreticinin, öğrenicilerin ve içinde çalıştıkları eğitim kültürünün beklentilerini ne ölçüde karşıladığı,
- Dil bilgisi yapılarını göstermek için kullanılan bağlamın (context) ve iç bağlamın (co-text) öğrenicilerin dikkatini ne ölçüde çekeceği,
- Ele alınan dil bilgisi alanlarının biçimleri, temel anlam önerileri açısından yapısı ve konuşulan/yazılan söylemlerde nasıl kullanıldığı,
- Ele alınan dil bilgisi yapısının öğretilecek dildeki gerçeğe uygun kullanımına ne ölçüde uyduğu ve dil öğrenicilerinin hedef dil bilgisi yapısını üretmesini sağlayacak etkinliklerin ne ölçüde anlamlı sözcelerle sonuçlanacağı.

Önemli olan bir nokta da öğrenicilerin gereksinim çözümlemesi ve hedeflerinden yola çıkılarak en uygun malzemenin elde edilmesidir. Işık (2010: 223)'ın aktardığına göre Hutchinson ve Waters, yabancı dil öğretiminde gereksinim çözümlemesi ve ders tasarımının tamamlanmasının ardından bunları gerçek öğretim malzemesine dönüştürmenin üç yolu bulunduğunu belirtir:

1. Var olan malzemelerden seçim yapmak,
2. Yeni malzeme oluşturmak,
3. Malzeme uyarlaması yapmak.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de yukarıda Stranks (2003: 330-331)'den aktarılan değerlendirmeler göz önünde bulundurularak bu üç yoldan yararlanılıp materyaller geliştirilebilir.

Stranks (2003: 331-332)'a göre bazı yazılarda yazarlar doğal dilin sunulmasından çok dil bilgisel biçimlerin örneklendirilmesinin daha önemli olduğu görüşünü sürdürmektedirler. Buna bir örnek, aslında tüm dil bilgisi kitaplarında bağımsız bir alan olarak yer alan kısa yanıtlardır. Evet-Hayır soruları kısaca bu şekilde yanıtlandırılır. Öğrenicilere basit soru ve yanıtlar içeren alıştırmalar verilir. Ancak bu sözceler her zaman sadece sorulara yanıt olarak kullanılmayabilir, ileri yorumları takip edecek şekilde diğer konuşucunun durumunu, iddiasını düzeltmek ya da katılmamak için de kullanılabilir. Dolayısıyla "kısa yanıtlar" olarak yanlış adlandırılan bu yapılar bir düşünceye katılmamak ya da bir durumu/düşünceyi düzeltme olarak da bağlam içinde öğretilmelidir. Bu durumda doğal dil görünümleri göz önünde bulundurulup yapının içinde geçebileceği bağlamlar ile birlikte öğrenicilere sunulması, dil bilgisi öğretimi sürecinde önemli bir yere sahiptir.

Müfredatta ya da dil bilgisi kitaplarının içindekiler listesinde ayrı olarak ele alınmasına gerek olmadığı halde alınan birçok dil bilgisi alanı vardır. Bunlarda konu ile alakalı dil bilgisel alan çok az olduğu için öğretimi gereksiz olduğu izlenimini vermektedir (Stranks, 2003: 332). Bu nedenle doğal dil konuşucuları tarafından kullanılması olası dil yapılarının öğreniciye aktarılması önem taşımaktadır.

Stranks (2003: 334)'a göre Ellis, öğrenicilerin dikkatini odak alan ve örtük bilgilerinin gelişimini sağlayacak *farkındalık* olarak dil bilgisi öğretimi görüşünü birçok kez tekrarlamıştır. Sülüşoğlu (2008: 55-56)'nun aktardığına göre Sutter (2001) *farkındalık* kavramını, sözcük anlamından da anlaşılacağı gibi bir yapı, bir anlam ve işlevin varlığını

görme, fark etme durumu olarak tanımlamaktadır. O halde dil bilgisel yapıların öğretimi sırasında farkındalık yaratacak şekilde öğrenicilere sunulması öne çıkmaktadır.

Ad öbekleri hakkında konuşan Willis bu konuda, diğer dil bilgisel alanlara da uygulanabilir bir yorum yapmıştır. Alıştırmaların çoğunun bilinçlendirme etkinlikleri olduğunu, dillerin karmaşıklığı ve tahmin edilemezliği konusunda herhangi bir önerisi olmadığını ancak unsurların ana hatlarını çizerek kendi deneyimlerini yaşamaları için cesaretlendirebileceğini belirtmiştir ki önemli olan da budur (Stranks, 2003: 336).

Stranks (2003: 337-338)'a göre öğrenicilere bir dil bilgisi yapısının belirli bir görünüşünü çalıştıran alıştırmalar ve etkinlikler verildiğinde, çalışmada üretilen sözceler doğal dile uygun dil, öğrenicilerin kendilerinin de dile getirmek istedikleri sözceler olmalıdır. Bu sadece sözcük kullanımı açısından değil, dil bilgisel yapıların işlevlerinin önceliği, kullanım sıklığı ya da eşdizimli sözlerin kullanımında da yaygınlık göstermektedir. Etkin bir dil öğretimi için iyi bir materyal hazırlayıcısının bunları göz önünde bulundurması gerekmektedir.

Uygulama

Bu çalışmada Avrupa Ortak Dil Çerçevesi 'ne göre B2 düzeyi bir yabancı dil olarak Türkçe sınıfında kullanılmak üzere "Geçmişten Günümüze" adlı bir ünite hazırlanmıştır. Öğrenicilerin 18 yaş üzeri yetişkin grubunda oldukları varsayılmıştır. Hedeflenen bilgiler, dersin amacı, bu düzeye kadar öğrendikleri varsayılan yapılar gibi bilgilerin yer aldığı ders planı ders öncesinde hazırlanmıştır.[2]

Ünite boyunca; {–(A/I)rdI} yapısının geçmişteki terkedilmiş alışkanlıklar/ davranışlar işlevi ile karşıolgusal (gerçek olmayan) durumlarda kullanılan işlevi uygun bağlamlar içinde sunulmaktadır. [3]

Bu çalışmada ünite olarak hazırlanmasındaki amaç yalnızca dil bilgisi öğretimi ya da yalnızca okuma becerisi gibi tek bir beceriye yönelik değil bütün olarak dil bilgisi ve dört temel beceri ile birleştirilmesidir. Çalışmada bir ünite oluşturarak bir bağlam oluşturmak hedeflenmiştir. Durmuş (2013: 234)'un da belirttiği üzere karşılaşılan ya da üzerinde çalışılan dil kullanımları veya metin karşısında, dil bilgisi yapılarının, sözcüklerin ve anlam bilgisinin konusu olarak anlama etki eden etmenlerin belirlenmesinde çoğu zaman ders kitabındaki temalar, bu temalar yoluyla kazandırılmak istenen beceriler, daha önce öğrenilenler ve bütün

[2] Ders planı EK 1'de verilmiştir.
[3] Ünitenin tamamı EK 2'de verilmiştir.

olarak öğrenicilerin yeterlilik düzeyleri öne çıkmaktadır. Bu noktada öğretilen dil bilgisi yapılarının, öğretilme amacının ilgili ders özelinde, söz konusu öğrenme alanında kazanılması gereken uygunluğu, bu becerinin kazanılmasının belirli dil bilgisi yapılarının nasıl kullanıldığını göstermek olduğunu öğrenicilere gösterme yararlı olacaktır. Çalışmada hazırlanan ünitenin amacı; geçmişte yaptıkları ve artık yapılmayan terkedilmiş alışkanlıklar ile karşıolgusal durumlar hakkındaki söylemleri anlayabilmeleri ve üretimde bulunmalarını sağlamaktır. Bu nedenle bu işlevleri veren dil bilgisi yapısı {–(A/I)rdI} öğretilmektedir. Bu amaca yönelik öğrenicilere hazırlanan materyalde ise bu durumları yansıtacak özellikteki temalar çerçevesinde konular belirlenmiştir.

Çalışmamız, tek bir dil bilgisel yapının ({–(A/I)rdI} yapısı) öğretimi üzerine materyal geliştirme sürecini göstermeyi amaçladığından dolayı, dil bilgisel yapının iki işlevi de ardarda tek bir ünitede yer almıştır. Bir dil bilgisel yapının işlevlerinin aynı anda verilmesini doğru kabul eden ya da etmeyen farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu konuda sadece materyal oluşturma olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğreniciye sunum sırasındaki aşamalar öğreticinin kendi bakış açısına bırakılmıştır.

Hazırlanan ünite üç konu başlığından oluşmaktadır:

- BİR ZAMANLAR...
- DAHA GÜZEL OLMAZ MIYDI?
- NE YAPARDIN?

"BİR ZAMANLAR…" adlı konuda {–(A/I)rdI} biçimi, geçmişteki terkedilmiş alışkanlıklar/davranışlar işlevi ile; "DAHA GÜZEL OLMAZ MIYDI?" adlı konuda, karşıolgusal (gerçek olmayan) işlevi ile; "NE YAPARDIN?" adlı konuda ise her iki işlevin iç içe verilmesi ile öğreniciye sunulmuştur. Ders gereçleri dört temel dil becerisinin etkili bir şekilde kullanılacağı okuma metinleri (okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinlikler), ses kayıtları, öğrenicilerin konuşma etkinliği gerçekleştirmeleri için verilen görseller ile öğrenicinin etkin olacağı biçimde hazırlanmıştır.

Ünitenin Biçimsel Özellikleri

Fark edilmese de hazırlanan materyalde konulan her noktalama işaretinin, seçilen yazı renginin ve bunun gibi birçok biçimsel özelliğin öğretim sürecine etkisi bulunmaktadır. Bu biçimsel düzenlemeler konusunda Yazar (2003), ders kitaplarının amacına ulaşmasında ve öğrenici tarafından beğenilmesinde etkili olan unsurlardan birisinin de kitapta kullanılan

renkler olduğu belirtmiştir. Baskıların renkli, estetik, konu ile bağlantılı, anlaşılır ve görsellerle desteklenmiş olması öğrenicinin hem güdülenmesi açısından hem de anlamayı kolaylaştırması bakımından önemlidir. Yapılan araştırmalarda öğrenicilerin kırmızı olarak gördüklerini daha uzun süre hatırladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca uzmanlar, insanların sarı renge bakma eğiliminde oldukları belirtmiştir (Çalık, 2001; Yazar, 2003'den alıntı). Bu nedenle kitaplarda önemli görülen kısımların sarı renk kullanılarak ön plana çıkarılmasında hem görsel açıdan hem de öğrenme süreci açısından yararlı olacağı belirtilmektedir. Bu nedenle bu çalışmada da ünitenin tema rengi kırmızı, dil bilgisi kutularının arka plan rengi ise sarı olarak seçilmiştir.

Ünite içerisinde bağlamı yansıtan görsellerden yararlanılmaya çalışılmıştır. Bu görsellerin öğreniciye bağlamı anlamasında kolaylık göstermesi amaçlanmaktadır. Ünitede yazı tipi olarak Times New Roman kullanılmıştır. Yazıların anlaşılır olması amacıyla başlıklar ve dil bilgisi kutularının içerisindekiler 14 yazı boyutunda geri kalan yerlerdekiler ise 12,5 yazı boyutunda yazılmıştır. Öğreniciye verilen alıştırmalarda yeterli olabilecek derecede boşluk bırakılmaya çalışılmıştır.

Dil Bilgisi Öğretimi Açısından Ünitenin İncelenmesi

Materyalde ele alınan dil bilgisi konusu {–(A/I)rdI} biçimi, alanyazında Göksel ve Kerslake (2005: 288) tarafından eylem soneki {–(A/I)r} ile geçmiş zaman eki {–DI}'nın oluşturduğu bir sonek olarak ele alınır. Bu sonekin karşıolgusal (counterfactual) durum ve alışkanlık bildiren iki işlevi vardır:

- Genellikle iki saat çalışırdım. (Terkedilmiş Alışkanlık)
- O konsere gitmek güzel olurdu. (Karşıolgusal Durum)

Bu dil bilgisel yapının terkedilmiş alışkanlıklar anlamı ve genellikle koşul cümlelerinde ana cümlede görülen karşıolgusal durum anlamı birbirine karıştırılmaktadır. Biçimsel olarak aynı biçimbirim ile aktarılan bu iki farklı işlevi öğretmek amacı ile hazırlanan ünitede her iki işlev öncelikle iki farklı ünitede farklı bağlamlarda öğreticiye verilmiş, ardından her iki işlevin ayrımlarını ayırt etmelerini sağlamak amacıyla birlikte verilerek farkındalık yaratmak amaçlanmıştır.

Ünite içerisinde dil bilgisi konuları öğreniciye örtük bir şekilde sunulmuş ve öğrenicilerin daha önceden öğrenmiş olduğu geniş zaman eki {–(A/I)r} ile geçmiş zaman eki {–DI}'yı birleştirme işlemi öğreniciye bırakılmıştır. Hedef dil bilgisi yapısının açıklanması öğreticiye bırakılmıştır.

Hedeflenen yapı öncelikle bir metin içinde gösterilerek hedef konu hakkında farkındalık oluşturulmaya çalışılmış, daha sonra sezdirilen yapı kurallarının birleştirilmesi öğreniciye bırakılmış ve ardından etkinlikler düzenlenmiştir. Önceki bölümlerde üç grup içinde ele aldığımız alıştırmalardan (mekanik alıştırma, anlamlı alıştırma, iletişimsel alıştırma) dil bilgisi öğretim gereçlerine de yer verilmiştir:

- Mekanik alıştırmalara ünitede geçen bir örnek olarak birinci konudaki 7. alıştırma verilebilir. Bu alıştırmada öğrenicilerden verilen cümleleri {–(A/I)rdI} biçimbirimini kullanarak yeniden yazmaları istenmiştir.
- Anlamlı alıştırmalara örnek, ikinci konudaki 4. ve 5. alıştırmalar verilebilir. Bu bağlamda öğrenicilerden kendi düşüncelerini anlatmaları beklenmektedir. Bu alıştırmalarda tek bir doğru yanıt bulunmamaktadır. Dil bilgisel doğrulukta olup verilen bilgiyle örtüşen her yanıt doğru olarak kabul edilecektir.
- İletişimsel alıştırmalara ise öğrenicilerin öğrendikleri bilgiyi kullanmalarının beklendiği, doğal bir iletişim ortamındaymış gibi bilgi alışverişinde bulunduğu alıştırmalar olarak üçüncü konudan aşağıdaki 11. alıştırma örnek verilebilir. Bu alıştırmada "Geçmişten günümüze insan hayatında neler değişti?" sorusu ile öğrenicilere iletişim ortamı sağlamak hedeflenmektedir.

«Büyükannelerimizin Lezzet Sırrı: Tahta Kaşıklar» Konusunun Dil Bilgisi Öğretimi Açısından İncelenmesi

Birinci konumuz olan «Büyükannelerimizin Lezzet Sırrı: Tahta Kaşıklar» adlı Anadolu Jet[4] dergisinden düzeye göre basitleştirilmiş metinle öğreniciye {–(A/I)rdI} biçimbiriminin terkedilmiş alışkanlıklar işlevinin öğretilmesi amaçlanmaktadır. İlk olarak girdi okuma metni olarak öğreniciye sunulmuş daha sonra girdiye yönelik anlam soruları sorulmuştur. Böylelikle, öğreniciler, dil bilgisi yapısına yönelik farkındalık geliştirmeden önce anlama yönlendirilmiştir. Bu aşamada öğrenici henüz yapıya odaklanmamaktadır. İkinci aşamada metinde öğretilmesi hedeflenen yapı öğreniciye anlatılmaktadır. Burada bir dil bilgisi kutusu yapılmıştır. {–(A/I)rdI} biçimbiriminin hem basit eylem cümlelerine hem de birleşik eylem cümlelerine geldiği zamanki biçimlenişlerini öğrenicinin metin içerisinde geçen eylemlere odaklanarak tahmin etmesi ve biçimsel kuralları kendisinin oluşturması için kutular verilmiştir. Kutu içinde de olumlu cümle/ olumsuz cümle/

[4] Anadolu Jet dergisinin 2010 yılı Kasım ayı sayısında İpek Tanır'a ait yazıdan alınmıştır. Makalenin özgün biçimi EK 5'te sunulmaktadır.

olumlu soru cümlesi/ olumsuz soru cümlesi biçimlenişlerini ayrı ayrı gösterme seçeneği sunulmuştur. Burada öğreticinin hedef dil bilgisi yapısını biçimsel, anlamsal ve kullanımsal açıdan öğreniciye sunması gerekmektedir. Öğreniciye verilen dil bilgisi yapısının ardından bunu pekiştirecek mekanik alıştırmalar takip etmektedir.

Yine birinci konu içerisinde «Anılar» başlığı ile ikinci bir okuma metni verilmiştir. Bu metin ise tamamen ders için oluşturulmuş bir metindir. Burada amaç, öğrenicinin hedef yapıya ait kullanım bağlamlarını farklı metinlerde görüp çeşitlendirmesidir. Dil bilgisi yapısını gören ve alıştırmalar ile pekiştiren öğrenicinin bir metinle daha bu işleve yönelik bir bağlam içine girip yapının kullanımını benimsemesi amaçlanmıştır. Bu metinden sonra da metne yönelik anlama soruları verilmiştir.

«Daha Güzel Olmaz Mıydı?» Konusunun Dil Bilgisi Öğretimi Açısından İncelenmesi

«Daha Güzel Olmaz Mıydı?» adlı ikinci konumuzda ise «Daha İyi Bir Hayat İçin» başlıklı Jorge Luis Borges'e ait bir şiir verilmiştir.[5] Şiir, düzeye göre uyarlanarak değişiklikler yapıldığı için çeviri metin kullanılmasında bir sorun görülmemiştir. Şiir olmasına karşın çok soyut kavramlar yer almadığı ve düz yazıya yakın serbest bir düzenlenişi olduğu için şiir metni kullanılmasında da bir sakınca görülmemiştir. Metinle öğreniciye {–(A/I)rdI} biçimbiriminin karşıolgusal durumlar işlevini öğretmek amaçlanmaktadır. İlk olarak girdi okuma metni olarak öğreniciye sunulmuş daha sonra girdiye yönelik anlam soruları sorulmuştur. İkinci aşamada bir önceki konuda öğretilen hedef yapıya yönelik pekiştirici nitelikte anlamlı ve mekanik alıştırmalar yer almaktadır.

«Ne Yapardın?» Konusunun Dil Bilgisi Öğretimi Açısından İncelenmesi

Son olarak öğreniciye {–(A/I)rdI} biçimbiriminin daha önceki konularda öğretilmiş olan her iki işlevinin birlikte verildiği üçüncü konu «Ne Yapardın?» ile bu işlevlerin ayırdına varması amaçlanarak hazırlanmıştır. İlk olarak girdi diyalog şeklinde oluşturulmuş bir okuma metni olarak öğreniciye sunulmuş, daha önceki konularda olduğu gibi girdiye yönelik anlam soruları sorulmuştur. Dil bilgisi yapısını gören ve alıştırmalar ile pekiştiren öğreniciden, son konuda yapıya ait iki işlevin de farkına varması ve iletişimsel boyutta kullanması beklenmektedir.

Dört Temel Beceri Açısından Ünitenin İncelenmesi

Ünitede dört temel becerinin de geliştirilmesine yönelik etkinlikler düzenlenmiştir. Dört temel beceriden anlama ve kavramanın daha etkin olarak işlenebildiği beceri olduğu için

[5] Şiirin uyarlanmamış biçimi EK 4'te verilmiştir.

ağırlık verilen beceri okuma becerisidir. Okuma becerisine yönelik verilen metinlerin düzenlenişinde okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinliklere de yer verilmiştir. Bu etkinliklerle okuduğunu anlama, hedef dil bilgisini geliştirme, diğer becerileri (dinleme, yazma, konuşma) geliştirme ve sözcük öğretimi hedeflenmektedir.

Okuma metinleri olarak ünitede geçen üç konuda da faklı metinler seçilmiştir. Birinci konuda özgün bir metin düzeye uyarlanmış şekilde sunulmaktadır. İkinci konuda uyarlanmış bir şiir verilmiştir. Üçüncü konuda ise oluşturulmuş diyalog metni seçilmiştir. Bu metinler, Günay (2007)'deki metin tonu, tipi ve türü ayrımlarına göre şu şekilde tablo şeklinde verilmiştir:

Tablo 1: Ünitedeki metinlerin metin tonu, metin tipi ve metin türü

	Metin Tonu	**Metin Tipi**	**Metin Türü**
"Büyük Annemizin Lezzet Sırrı: Tahta kaşıklar"	Öğretici	Açıklayıcı	Öğretici
"Daha İyi Bir Hayat İçin"	İçsel	Sözbilimsel	İçsel
Planlı Çalışmak	Öğretici	Söyleşimsel	Öğretici

Seçilen her metin tipinin farklı olması öğreniciye dilsel çeşitlilik sağlarken, hedef dili birçok kullanım alanını görmesini sağlamaktadır. Özellikle söyleşimsel metin tipi olarak karşımıza çıkan "Planlı Çalışmak" adlı metinde öğreniciye karşılıklı konuşma metninin yazılı olarak sunulması tercih edilmiştir. Çünkü bu tür metinler yalnızca okuma becerisinin değil, aynı zamanda hedef dil bilgisi yapılarının, sözcük dağarcığının, konuşma becerisinin de gelişimini hedeflemektedir.

Okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik düzenlenen okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinlikler okuma alt becerilere yönelik sorular ya da sınıf içi etkinlikler Bloom (1956) tarafından geliştirilen "Zihinsel Beceri Geliştirme Sınıflandırması" göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.

Zihinsel Beceri Geliştirme Sınıflandırması'na göre önceden karşılaşılan bilgiyi anımsama, ezberleme ve tanıma becerilerini içeren *bilgi* düzeyi diğer düzeyler için bir temel oluşturmaktadır. Bu düzeydeki okuma alt becerisi metinde "somut olarak verilen bilgiyi bulma" olarak açıklanabilecek *tarama* becerisidir (Cem – Değer ve Fidan, 2004: 10). Ünitede "Ne…?", "Kaç…?", "Kim…?", "Nerede…?", "Nasıl…?" türünden sorularla okuma metnine

yönelik bu düzeye uygun sorular yer almaktadır. Buna bir örnek olarak 1. konu içinde «Büyükannelerimizin Lezzet Sırrı: Tahta Kaşıklar» adlı metnin okuma sonrası etkinlik olarak hazırlanan 5. alıştırmanın ilk sorusu gösterilebilir. Bu soruda "Doğal malzemelerle pişen yemekler neden daha iyi?" sorusu öğrenicilere yöneltilerek metinde verilen bilgiyi bulmaları beklenmektedir.

Algılama, yorumlama ve açımlama eğitimsel hedeflerini içeren *kavrama* düzeyi, *bilgi* düzeyinde edinilen bilginin ezberlenmekten çıkarılıp zihinde işlemlenerek okuyucu tarafından anlamlandırılma düzeyidir. Öğrenicinin diğer üst aşamalara geçmesinde bir anahtar işlevi gördüğü için *kavrama* düzeyi, bu aşamalı sınıflandırma içinde özellikle önemlidir. Öğrenicinin diğer aşamalara geçebilmesi için kavramanın gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu düzeyde, metnin konusunu belirleme "Metnin konuya ilişkin ne söylediğiyle ilgili genel bilgi sahibi olma" olarak açıklanabilecek *gözden geçirme* alt becerisine yönelik etkinler bulunmaktadır (Cem – Değer ve Fidan, 2004: 10). Ünitede bu beceriye yönelik sorulara örnek olarak da "Anılar" adlı metin için verilen 3. soru örnek gösterilebilir: "Sence Ali dayısını neden bu kadar çok seviyor?"

Sınıflandırmanın üçüncü aşamasını oluşturan *uygulama* aşamasında öğrenicinin bilgiyi kullanması gereken bağlam ya da çözmesi gereken sorun, daha önce hiç karşılaşmadığı yeni bir bağlam ya da sorun olmalıdır. *Uygulama* düzeyindeki okuma alt becerileri, *gözden geçirme*, metinde açıkça belirtilmeyen ancak sezdirilen bilgiyi anlama olarak açıklanabilecek *çıkarım yapma* becerisi ve metinde yer alan bilinmeyen sözcükleri *tahmin etme* becerileridir (Cem – Değer ve Fidan, 2004: 10). Bu becerilere yönelik ise ilk konuda okuma öncesi etkinlik olarak hazırlanan 2. alıştırma örnek gösterilebilir. Bu alıştırmada öğrenicilerin metinde altı çizili olarak verilen ifadelerin anlamını metindeki bağlamdan çıkarım yapması beklenmektedir. 3. konu okuma sonrası etkinlik olarak hazırlanan 4. alıştırmanın 5. sorusunda da öğrenicilerden metinde altı çizili olarak verilen sözcüklerin yerine kullanılabilecek sözcüğü bulmaları istenmektedir. Bu sorular ile metinde açıkça belirtilmeyen bilgiyi bağlamdan çıkarım yapıp yeni ifadelerle yeniden yazmaları sağlanmaktadır.

Sınıflandırmada *analiz* düzeyindeki okuma alt becerisi, okuma metni bir nesne olarak ele alınırsa, *metni parçalama* becerisi olduğu söylenebilir. *Metni parçalama*, temelde "metindeki bilgi yapısının mantığını kavrama", "metindeki ana düşünceyi anlama", "ana düşünceyi destekleyen ayrıntıları anlama", "farklı paragraflardaki temel düşünceler arasındaki ilişkiyi anlama" gibi alt beceriler ile ilişkilidir (Cem – Değer ve Fidan, 2004: 10 – 11). Bu becerilere yönelik olarak 1. konunun okuma sırası etkinliği olarak farklı paragraflar arasındaki

temel düşünceyi anlayıp, birleştirme becerisine yönelik hazırlanmış ilk alıştırma örnek gösterilebilir. Bu alıştırmada öğrenicilere karışık olarak verilen paragrafların belirli bir bağlam oluşturacak şekilde sıraya dizilmesi istenmektedir. Bu işlem sırasında da karışık ve farklı paragrafları okuyup aralarında bir bağlantı kurmaları ve ilişkilerini anlamaları hedeflenmektedir.

Sınıflandırmanın bir sonraki aşaması olan *sentez* düzeyi, okuma becerilerinden "metindeki bilgiyi yeniden kurgulama", "metni yeniden oluşturma" gibi okuma ve yazma becerilerini birleştiren becerilerdir (Cem – Değer ve Fidan, 2004: 11). Bu düzeyde öğreniciye yöneltilebilecek sorulara örnek olarak 1. konuda verilen «Anılar» metninin 5. sorusu örnek olarak gösterilebilir: "Bu anıları Ali'nin dayısı nasıl anlatırdı?" Bu sorunun cevabı için öğrenicinin tüm metnin oluşumunu değiştirip yeniden yazması gerekmektedir. Böylece öğrenici metnin içinde yer alan akrabalık adlarından, eylemlerdeki kişi çekimlerine kadar birçok şeyi zihinsel olarak oluşturarak okuma ile yazma becerisini birleştirmiş olacaktır.

Sınıflandırmada *değerlendirme* düzeyindeki eğitimsel hedef ise incelenen nesne üzerinde özgün bir yargı ortaya koyma, yani, derste konu edilen olay, kişi ya da nesne hakkında belli kanıtlara dayanarak özgün fikir geliştirebilme becerisini içermektedir. Bu düzeydeki okuma, eleştirel okuma olarak adlandırılan okuma türüdür. Bu da, "metinde verilen bilgiyi eleştirel olarak yorumlama", "alay, hiciv gibi dil kullanımlarını anlama" becerilerini gerektirir (Cem – Değer ve Fidan, 2004: 11). Ünite içinde bu düzeye uygun düzenlenmiş soru olarak "Ne Yapardın?" adlı konunun 4. alıştırmasındaki 5. sorusu "Selma Ferhat'a planlı çalışmayı öneriyor. Sen Ferhat'a nasıl bir çalışma önerirdin?" biçiminde düzenlenmekte, öğrenicilerin metin içerisindeki konuya kendilerini dâhil etmelerini sağlayacak nitelikte hazırlanmaktadır.

Dinleme becerisini geliştirmek amaçlı iki etkinlik yer almaktadır. Bunlardan ilki birinci konu içerisinde okuma sonrası etkinlik olarak verilmiştir. İkincisi ise üçüncü konuda dinleme becerisini geliştirmek ve dinlediğini anlamayı ölçmek amaçlı düzenlenen etkinliktir.[6]

Konuşma becerisini geliştirmek amaçlı etkinliklere baktığımızda; resimlere bakıp neler olduğunu anlatma (3. konu, 8. alıştırma), bir konu üzerinde arkadaşlarıyla tartışma (3. konu, 11. alıştırma, 1. konu, 5. alıştırma), okuma öncesi etkinlik olarak metnin içeriğini tahmin etme ve bunun hakkında konuşma (2. konu, 1. soru) şeklinde düzenlenmiş olduğu görülmektedir.

[6] Dinleme metinleri cevap anahtarı içinde EK 3'te verilmiştir.

Yazma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere baktığımızda ise; not alma, (1. konu, 5. alıştırma), okuma sonrası etkinlik olarak metindeki bilgiyi yeniden kurgulama (1. konu, 9. alıştırma, 5.soru), metni yeniden düzenleme (şiir olarak yazılan bir metni düz yazıya dönüştürme: 2. konu, 4. alıştırma), anlamlı dil bilgisi alıştırmalarına yönelik yazma etkinlikleri (2. konu, 5. ve 6. alıştırma; tablo oluşturma, 3.konu 6. alıştırma), diyalog oluşturma şeklinde düzenlenmiş olduğu görülmektedir.

Sözcük Öğretimi Açısından Ünitenin İncelenmesi

Ünitede üç konu altında da okuma metinleri içerisinde sözcük öğretimine yönelik çalışmalar düzenlenmiştir. Sözcük öğretimine yönelik yer verilen alıştırmalarda, sözcük anlamını bağlamdan tahmin etme (1. konu, 2. soru), yeniden yazma (1. konu 3. soru), yakın anlamlısını bulma ve yer değiştirme (3. konu 3. alıştırma) gibi alıştırmalar düzenlenmiştir.

Toplamda sözcük alıştırmalarında 20 yeni sözcük öğretilmesi hedeflenmektedir; ancak iki sözcük ileriki konularda tekrar ettiği için öğretilmesi hedeflenen sözcük sayısı 18'dir. Bunlardan sekizi eylem, ikisi kalıp söz, altısı ad ve ad soylu sözcük, ikisi ise söylem bağlayıcısıdır. Sekiz eylemden yedisi eşdizimlidir. Hedeflenen sözcükler şunlardır:

√ Donat-
√ Yerini al-
√ Yer al-
√ İmdada yetiş-
√ Yol aç-
√ Tadına var-
√ İhmal et-
√ Staj yap-
√ Bir zamanlar
√ Olmazsa olmaz
√ Termometre
√ Ciddiyetle
√ Pabuç
√ Hayali
√ Motivasyon
√ Tez
√ Mesela
√ Böylece

Hedef sözcük listesi hazırlanmış olan materyal içerisinde öğrenicilerin bilmedikleri sözcükler olarak varsayılmıştır. Ayrıca günlük yaşamlarında sıkça kullanılan ya da karşılaşılan sözcükler olmasına dikkat edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Bir dilin dil bilgisinin tek başına öğretilecek bir özellik olarak değil, doğal dilin bir parçası olarak görülmesi gerekliliğinden yola çıkarak hazırlamış olduğumuz bu çalışmamızda, dil bilgisi öğretimi ve bu süreçte kullanılacak materyallerin geliştirilmesine yönelik alt yapı hazırlanmaktadır.

Yabancı dil öğretimi sadece dilsel yapıların öğretimi ve öğrenimi değildir. Ancak aynı zamanda bu dilsel yapıların öğretimi göz ardı edilemez derecede öneme de sahiptir. Bu durumda öğrenicilere, öğrendikleri dilin biçimsel, anlamsal ve kullanımsal özelliklerinin öğretilmesinin daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğrenicinin dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan materyaller ile dil bilgisi öğretimine yönelik hazırlanan materyallerin iç içe geçmesi de öğrenicileri çok yönlü bir öğretim süreci içine almaktadır. Örneğin, öğreniciler okuma becerilerini geliştirirken bir yandan da yeni bir dil bilgisi yapısının kullanımını görmektedir. Bu öğrenicileri kurallar listesinden uzaklaştırıp onlara gerçek hayat içinde bulanabilecekleri bağlamlar içerisinde o dil bilgisel yapı ile karşılaşmalarını sağlamaktadır. Bu noktada dil bilgisi öğretimi sürecinde oluşturulan materyallerin dil kullanımı ve öğrenimi arasında bir merkez arabuluculuğu yansıtacak şekilde hazırlanması, etkin bir dil öğretimini gerçekleştirmekte öğreticilerin temel yardımcıları olmalarını sağlayabilecekleri düşünülmektedir.

Kaynakça

Banguoğlu, T. (2011). **Türkçenin Grameri**. 9. Baskı. Ankara: TDK.

Batstone, R. (2008). **Grammar**. Oxford: Oxford University Press.

Brown, H. D. (2001). **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. 2. Baskı. London: Longman.

Cem – Değer, A. ve Fidan, Ö. (2004). *İkinci Dilde Okuma Alt Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Malzeme Oluşturma-Geliştirme Önerileri*. Dil Dergisi. Sayı:12, s.7- 18. Ankara; Ankara Üniversitesi Yayınları.

Cem, A. (2005). *Dil Öğretiminde Biçim-Anlam-Kullanım Üçlüsü: Ders Malzemesi Hazırlama ve Uygulama Önerisi*. Dil Dergisi. 128. 7-24.

Durmuş, M. (2013). **Yabancılara Türkçe Öğretimi**. 2. Baskı. Ankara: Grafiker Yayınları.

Erkman – Akerson, F. (2000). **Dile Genel Bir Bakış**. İstanbul: Multilingual

Göksel, A. ve Kerslake, C. (2005). **Turkish: A Comprehensive Grammar**. London & New York: Routledge.

Günay, V. D. (2007). **Metin Bilgisi**. İstanbul: Multilingual.

Güneş, F. (2007). **Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma**. Ankara: Nobel Yayınları.

Hacıömeroğlu, M. S. (2007). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler için Kiplik Öğretimi Üzerine Materyal Geliştirme.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Işık, A. ve Altmışdört, G. (2010). **Yabancı Dil Öğretiminde Malzeme Değerlendirme**. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 23. 221-238.

Stranks, J. (2003). **Materials for Teaching Grammar**. Tomlinson, B. (ed.) Developing Materials for Language Teaching. London: Continuum.

Sülüşoğlu, B. (2008). *İşe Dayalı Dil Öğretim Malzemelerinin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Thornbury, S. (1999). **How to Teach Grammar**. Harlow: Longman.

Uzun, N. E. (2004). **Dünya Dillerinden Örnekleriyle Dilbilgisinin Temel Kavramları: Türkçe Üzerine Tartışmalar. Türk Dilleri Araştırma Dizisi**. İstanbul: Pandora Kitabevi.

Yazar, İ. (2003). *Türk Dili Ve Edebiyatı Ders Kitaplarına Görsel Açıdan Bir Yaklaşım*. I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi (http://web.deu.edu.tr/ilyas/yayinlarim/bildiri_izmir.htm)