

**Orta Öğretim Kurumlarında
TÜRK DİLİ
ve
EDEBİYATI
ÖĞRETİMİ
ve
SORUNLARI**

**TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
YAYINLARI**

Öğretim Kurumlarında
Türk Dili ve Edebiyatı
Öğretimi
ve
Sorunları

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
IV. ÖĞRETİM TOPLANTISI

10 - 11 Nisan 1986

şifak matbaası. 29 57 84 .ank.
30 02 37

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
ÖĞRETİM DİZİSİ NO : 4

Yayına Hazırlayan :

Uzm. Nurettin ERGEN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
SUNU	VII
TED BİLİM KURULU BAŞKANI DOÇ. DR. MAHMUT ÂDEM 'İN IV. ÖĞRETİM TOPLANTISI AÇIŞ KONUŞMASI	XI
TED GENEL BAŞKANI PROF. DR. RÜŞTÜ YÜCE 'NİN 4. ÖĞRETİM TOPLANTISI KONUŞMASI	XIV
BİLDİRİ : I «Dil - Edebiyat Öğretimine Yeni Yaklaşımlar»	1
(Prof. Dr. Akşit GÖKTÜRK)	
BİLDİRİ : II «Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimine Genel Bir Bakış»	31
(Doç. Dr. Enise KANTEMİR)	
BİLDİRİ : III «Dil - Edebiyat Kültür İlişkisi»	59
(Prof. Dr. Necla AYTÜR)	
PANEL : I «Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar»	79
(Oturma Başkanı :	
Dr. Ferhan OĞUZKAN	
Panel Üyeleri :	
Doç. Dr. Olcay ÖNERTOY,	
Emin ÖZDEMİR, Beşir GÖĞÜŞ,	
Osman Nuri POYRAZOĞLU,	
Orhan URAL, Feray ÖNDER.)	

BİLDİRİ : IV	«Öğretim ve Bilim Dili Olarak Türkçe» (Prof. Dr. Rauf NASUHOĞLU)	141
BİLDİRİ : V	«Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme» (Dr. Veysel SÖNMEZ)	167
BİLDİRİ : VI	«Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenleri- nin Yetiştirilmesi» (Doç. Dr. Cahit KAVCAR)	221
PANEL : II	«Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Dersini Nasıl Daha Verimli Hale Geti- rebiliriz?» (Oturum Başkanı : Doç. Dr. Mahmut ÂDEM Panel Üyeleri : Prof. Dr. Mustafa CANBOLAT Ord. Prof. Dr. Aydın SAYILI Prof. Dr. Doğan AKSAN F. Saim HEKİMOĞLU Mehmet DELİGÖNÜL Kemal DEMİRAY)	265
EK : 1	TED IV. Öğretim Toplantısı Programı	331
DİZİN	(AD BULDURUSU)	335

S U N U

Türk Eğitim Derneğince düzenlenen IV. öğretim toplantısı 1986 yılı için, özellikle son beş altı yıldır kamuyunda ilk sıralarda tartışılan Ortaöğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi konusu seçilmiştir. Ortaöğretim kurumlarında yabancı dil öğretimini geliştirmek amacıyla yöntem, araç-gereç, laboratuvar vb. geliştirilmesine, video ve bilgisayar gibi çağdaş teknolojiiden yararlanılmasına, büyük savlarla Anadolu Liseleri açılmasına çok önem ve öncelik verilmesine karşılık; nedense ana dilimizin ve ulusal kültürümüzün öğretilmesinde aynı özen gösterilmemektedir.

Oysa ulusal kültürün en başta gelen öğelerinden biri dil, diğeri edebiyattır. Çünkü kültür; bir toplumun **dilini**, **yazını** yaşayış biçimini, zevklerini, folklorunu, sanatsal etkinliklerini vb. içermektedir. Genelde kültür; bir ulusun ulus olma, bütünleşmiş bir toplum olma değerlerinin tümü olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda Türk dili ve edebiyatının ulusal bütünleşmedeki payı çok büyüktür.

Ortaöğretim kurumlarında Türk dili ve edebiyatı öğretimine, her ne kadar, yabancı dil öğretimi ya da matematik öğretimi kadar önem verilmiyorsa, lise mezunlarının bir yükseköğretim kurumuna girişinde Türkçe'nin ağırlığı matematik ile aynıdır. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı İkinci Basamak Testinde ağırlıklar şöyledir :

Bilim Alanı	Ağırlığı
1. Matematik	20
2. Fen Bilimleri	27
a. Fizik (11)	
b. Kimya (9)	
c. Biyoloji (7)	
3. Türkçe	20
4. Sosyal Bilimler	23
a. Tarih (9)	
b. Coğrafya (8)	
c. Felsefe Grubu (6)	
5. Yabancı Dil	10

Bu yönden de, Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi büyük önem taşımaktadır.

Böylece hem ulusal kültürün oluşmasındaki payı, hem yükseköğretime girişteki ağırlığı ile ortaöğretim kurumlarında Türk dili ve edebiyatı öğretimi konusunu gündeme getirmekte, Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu, bu konuda her geçen gün daha artan bir şiddetle duyulan bir boşluğu doldurmuştur.

Her zaman olduğu gibi bu kez de Bilim Kurulumuz konuya çok yönlü olarak yaklaşmıştır. Türk dili ve edebiyatı konusu, yalnızca dilciler ve edebiyatçılar arasında tartışılmakla yetinilmemiş; aynı zamanda öğretim ve bilim dili olarak Türkçe, bilim tarihinde ilkokuldan üniversiteye değin tüm eğitim düzeninde Türk dili öğretimi üzerinde ayrıntılarıyla durulmuştur. Bir yandan konunun uzmanları kuramlarını sergilerken, bu alanda uygulamanın içinde bulunanlar (öğretmen, öğrenci ve Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı temsilcileri vb) karşılaşılan temel sorunları açık ve seçik dile getirmişlerdir.

Prof. Dr. Akşit Göktürk, Doç. Dr. Enise Kantemir, Emin zdemir gibi bu alana gönül verenler ile konuya kendi görüş aılılarıyla çeşni katan Prof. Dr. Aydın Sayılı ve Prof. Dr. Rauf Nasuhoğlu toplantıya gerçekten renk katmışlardır.

Her zaman olduğu gibi bu toplantıda da sunulan bildirileri ve panelleri çok sayıda dinleyici ilgi ile izlemiş, toplantı amacına ulaşmıştır.

IV. Öğretim Toplantısının gerçekleşmesinde Bilim Kurulumuzun çalışmalarını her zaman olduğu gibi bu kez de destekleyen başta Türk Eğitim Derneği Genel Başkanı Sayın Prof. Dr. Rüştü Yüce olmak üzere, tüm Merkez Yönetim Kurulu yelerine, toplantıda bildiri sunan ve panele katılan bilim adamlarına, tartışmaya katılan ve dinleyen tüm konuklarımıza, organizasyonunda emeiği geçen başta Türk Eğitim Derneği Genel Müdürü Sayın Seydi Dinçtürk, Orhan Uzun, Tekin Sehir, zden Kuru, Aysel şahin ve toplantıyı büyük bir titizlikle yayına hazırlayan sayın Nurrettin Ergen'e ve kitabın basımını yapan şafak Matbaası yetkililerine en içten teşekkürleri ederim.

Doç. Dr. Mahmut DEM
TED Bilim Kurulu Başkanı

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ BİLİM KURULU BAŞKANI
DOÇ. DR. MAHMUT ÂDEM'İN 4. ÖĞRETİM TOPLANTISI
AÇIŞ KONUŞMASI

Saygıdeğer konuklar, hepinizi Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu adına saygıyla selamlıyorum.

Bildiğiniz gibi Türk Eğitim Derneği, Büyük Atatürk'ün buyruğu ile 1928 yılında kamuya yararlı bir dernek olarak kurulmuştur. Türk Eğitim Derneği, kuruluşunun 50. yılından itibaren birçok eğitim etkinliklerinde bulunmaya başlamıştır. Bu etkinlikler sırasıyla şunlardır :

1. 1978 yılında başlatılmış olan eğitim alanında büyük hizmetleri geçmiş başarılı eğitimcileri ödüllendirmek. Bugüne kadar Türk Eğitim Derneği sekiz eğitimciye Eğitim Hizmet Ödülü, bir bilim adamına da Eğitim Bilim Ödülü vermiştir.

2. Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulunca yürütülen önemli programlarımızdan biri de bu yıllık eğitim toplantılarımızdır. 1977 yılından beri yapılan eğitim toplantıları şunlar : Birinci toplantımız, Yükseköğretime Giriş : 1977. İkincisi, Ulusal Eğitim Politikamız : 1978. Üçüncüsü, 1979 Dünya Çocuk Yılında, Çocuk ve Eğitim. Dördüncüsü, Temel Eğitim ve Sorunları : 1980. Beşincisi, Atatürk ve Eğitim : 1981. Altıncısı, Türkiye'de Meslek Eğitimi ve Sorunları : 1982. Yedincisi, Okul Öncesi Eğitim ve Sorunları :

1983. Sekizincisi, Bugünden Yarına Ortaöğretimimiz : 1984. Buraya kadar yapılan toplantıların tamamı kitap olarak yayınlanmıştır. Son toplantımızı geçen Kasım ayında yaptık, konusu, Gençliğin Eğitimi ve Sorunları idi. Bu toplantımızın kitabı da yayına hazırlanmış durumdadır.

3. Bilim Kurulumuz, 1983 yılından itibaren yıllık bilimsel toplantı sayısını birden ikiye çıkarmıştır. Bundan böyle her yıl biri **eğitim**, diğeri de **öğretim** olmak üzere iki bilimsel toplantı düzenlenmektedir. Bugüne kadar düzenlediğimiz öğretim toplantılarımız şunlardır :

1. 1983 yılında Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları.

2. 1984 yılında Ortaöğretim Kurumlarında Fen Öğretimi ve Sorunları.

3. 1985 yılında Ortaöğretim Kurumlarında Matematik Öğretimi ve Sorunları idi. Bu üç öğretim toplantımızın üçü de kitap halinde yayınlanmış bulunmaktadır.

Görülüyor ki hem **eğitim**, hem de **öğretim** toplantılarının konusunu belirlerken, Bilim Kurulumuz, Türkiye'nin gündeminde olan güncel bir konu seçmeye büyük bir özen göstermektedir. Bu cümleden olarak, Atatürk'ün Doğumunun 100. yılında **Atatürk ve Eğitim**, Dünya Çocuk Yılında **Çocuk ve Eğitim** gibi örnekler sayılabilir.

Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu verilen ödüllerle, düzenlenen bilimsel toplantılarla bu toplantıların kitap olarak yayınlanması ile bugün 60. sayısına ulaşmış «Eğitim ve Bilim» dergisi ile ülkemiz eğitiminin gelişmesine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle Bilim Kurulumuz, kitapların maliyetine satılmasına özen göstermektedir. Yayınlarımızda hiçbir kâr amacı güdülmemekte, hatta öğretmen ve öğrencilere özel indirimler uygulanmaktadır.

Geçen yıl olduğu gibi bu yıl da öğrenci, öğretmen, veli, eğitimci ve aydın olarak hepimiz için çok önemli bir sorun olan «Ortaöğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları» konusunu inceleyeceğiz.

Burada Türk dili ve edebiyatı öğretiminin önemi, güncelliği üzerinde duracak değilim. Şu kadarını söylemek istiyorum : Ana dilimizin doğru öğretilmesi, düzgün konuşulması, eğitim öğretimle ilgili her Türk aydınının en içten dileğidir. Ancak güzel Türkçemizi, çocuklarımızın doğru yazması, iyi yazması hatta güzel yazması beklenirken, bu konuda istenilen düzeyde olmadığımızı da biliyoruz. Türk dili ve edebiyatı öğretimi konusunda karşılaştığımız tüm sorunları burada tek tek sayacak değilim. Bu noktaları iki gün boyunca konunun uzmanı bilim adamlarımız ve uygulayıcılar dile getirecekler. Önerileri ile kimi önemli sorunlara ışık tutacaklardır.

Sözümü daha fazla uzatmak istemiyorum. Her zaman olduğu gibi bugün de toplantımıza katılarak çalışmalarımızda bize güç kattığınız için başta sayın bildiri sunacak, panelde konuşacak, bilim adamlarımıza, uzmanlarımıza, tüm konuklarımıza en içten teşekkürlerimi bildirir, hepinize saygılar sunarım Bilim Kurulumuz adına.

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ GENEL BAŞKANI PROF. DR. RÜŞTÜ YÜCE'NİN 4. ÖĞRETİM TOPLANTISI KONUŞMASI

Muhterem Konuklar, Değerli Eğitimciler TED Yönetim ve Bilim Kurullarının Sayın Üyeleri ve TED Mensupları,

Türk Eğitim Derneğinin (TED) düzenlediği 4. Öğretim Toplantısına hoşgeldiniz. Toplantıya gösterdiğiniz ilgi ve katılımınız için TED Yönetim Kurulu adına teşekkürlerimi sunuyorum. İki gün sürecek olan öğretim toplantısının Türk Eğitimine yararlı olmasını ve ortaöğretimimizin sorunlarına çözümler getirerek yön vermesini diliyorum.

Türk Eğitim Derneği, amaçlarının ve tüzüğünün bir gereği olarak kimsesizliği ve parasızlığı nedeniyle kendi başına okuma imkânı bulamayan ahlaklı ve çalışkan Türk çocuklarına burs vermenin, İngilizce dilinde öğretim yapan okullar açmanın, yurtlar kurmanın, Türk çocuklarının ulusal, sosyal, kültürel ve sportif eğitimlerini yüceltmenin yanı sıra son yıllarda çaba ve çalışmalarını Türk Eğitimine bilimsel yöntemlerle katkıda bulunmak konusunda yoğunlaşmıştır. Bünyesinde oluşturduğu bir Bilim Kurulu kanalı ile bilimsel toplantılar ve seminerler düzenleyerek ve eğitim konularının işlendiği kitap ve dergiler yayınlayarak eğitimin sorunlarına tarafsız fakat bilimsel bir biçimde yaklaşma ve çözümler getirme arayışı içine girmiştir. Türk Eğitim Derneğinin bugüne kadar yaptığı yurt çapındaki eğitim çalışmaları, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu'nun son

Genel Kurulunda da takdirle değerlendirilerek Derneğimiz UNESCO Türkiye Milli Komisyonu'nun Genel Kurul üyeliğine seçilmiştir.

Biraz sonra çalışmalarına başlayacak olan «Ortaöğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları» konulu 4. Öğretim Toplantısı, sözü edilen eğitim faaliyetleri zincirinin yeni bir halkasını oluşturmaktadır. 1983 yılında yapılan 1. Öğretim Toplantısı'nda yabancı dilde öğretim yapan ortaöğretim kurumlarının yabancı dille eğitime ilişkin sorunları, 1984 yılında ortaöğretim kurumlarının Fen öğretimine ilişkin sorunları ve 1985 yılında da ortaöğretim kurumlarında Matematik öğretimi ve sorunları tartışılmıştır. Bugün ve yarın yapılacak olan çalışmalarda ise ortaöğretim kurumlarının Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi ve sorunları tartışılarak eğitim hayatımızın çok önemli bir bölümünü teşkil eden ortaöğretimimizin temel sorunlarının değerlendirilmesine bir bütünlük getirilmiş olacaktır. Dilimizin doğru ve yazım kurallarına uygun olarak kullanılması, bu yönde gençlerin eğitimine özen gösterilmesi her Türk aydınının en başta gelen görevleri arasında yer almalıdır.

Dilde kelimeler birer düşünme, fikir üretme aracıdır. Çocuklarımızın Atatürk ilkeleri doğrultusunda, kolay ve sağlıklı düşüncelerini gerçekleştirecek bir anadil kazanmaları en büyük dileğimizdir.

Türk Edebiyatı konusuna geçince; ana - baba aydın olarak çocuklarımızın eski yeni ayrımı gözetmeden, kültürümüzün en önemli ögesini oluşturan edebiyatımızı bütünüyle tanıyıp öğrenmelerinde sayısız yararlar bulunmaktadır.

Güzellikler karşısında hayranlık duyabilen, doğayı ve insanı seven, insancıl duyguları özümleyen, kişilikleri ile

bütünleştiren bir gençlik yetiştirmek temel amacımız olmalıdır. Oysa eğitim sistemimizde giderek yaygınlaşan ve kişileri mekanik hale getiren test tekniği ile bu amaçlara ulaşmak mümkün görülmemektedir. Bu nedenle edebiyatı, çocuklarımıza daha küçük yaşlardan itibaren sevdirmeliyiz. Onları okumaya, daha çok okumaya alıştırmalı ve özendirilmeliyiz. En azından kendimizi, çevremizi, içinde yaşadığımız doğayı tanımaları, doğruyu düşünerek sağlam değer yargılarına varabilmeleri, sağlıklı bir ruhsal denge oluşturabilmeleri için edebiyata önem vermeliyiz.

Çocuklarımız ve gençlerimiz edebiyatı sevsinler ve okusunlar ki insan için yaratılmış olan tüm güzellikleri algılayabilsinler, insan olmanın övüncünü duysunlar, gönüllerini yaşam sevgisi doldursun. Edebiyatı sevsinler ve okusunlar ki toplumun sevinci ile sevinebilsinler, dertleriyle dertlenebilsinler.

Gençlerimize okuma alışkanlığı verelim ki, içinde yaşadıkları toplumla bütünleşebilsinler; demokratik bir sistemin vatandaşlara yüklediği sorumluluklara katılabilirler.

Türk Eğitim Derneği Yönetim Kurulu adına bu öğretim toplantısını planlayan ve gerçekleştiren Türk Eğitim Derneği Bilim Kuruluna, tebliğ sunmak ve panellerde görev almak suretiyle toplantıya bilimsel bir çehre katan değerli eğitimcilerimize ve bilim adamlarımıza, toplantı için tesislerini tahsis eden TED Ankara Koleji Vakfı Yönetim Kuruluna, toplantının aksamadan yürütülmesi için özveri ile hizmet veren TED Genel Merkez Bürosu mensuplarına şükranlarımı sunar, toplantıya gösterdiğiniz ilgi için hepinize teşekkür ederim. Saygılarımla.

BİLDİRİ : I

Dil - Edebiyat Öğretimine Yeni Yaklaşımlar

Prof. Dr. Akşit GÖKTÜRK

**İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Başkanı**

Oturum Başkanı : Doç. Dr. Haydar TAYMAZ

DİL - EDEBİYAT ÖĞRETİMİNE YENİ YAKLAŞIMLAR

Giriş :

«Gerekli mi edebiyat öğretimi?» diye aykırı bir soruyla girmek istiyorum konuya. Bilimin, tekniğin, kitle iletişiminin bu hızlı çağında, edebiyatın kendi gerekliliği bile sık sık tartışma konusu yapılmıyor mu? Üstelik Türkçe'deki «edebiyat yapmak» deyimini, konuya nasıl baktığımızı, sezdirim yoluyla da olsa, ortaya koymuyor mu? Boş, süslü, parlak sözler mi edebiyat, bu deyimde sezdirildiği gibi?

Edebiyatın gerekliliği, Platon'dan bu yana sık sık tartışma konusu yapılmış, Mantiğin, nesnel becerinin gündelik yaşamda kendini gösteren işbitirici yeteneğin, gereksiz bir karşıtı olarak görülmüş, edebiyat. Üstelik çoğunlukla, kuşku uyandıran, pek de tekin olmayan bir karşıtı. «Bu başıboş sanatı devletimizden atmakta haklıydık; aklın gereğine uymak ödevimizdi» der Platon (**Devlet**, 607 a) şiiri ünlü devletinden kovduktan sonra. Evet, edebiyatı devlet gücüne yönelik bir gözdağı gibi görür koca Platon. Ne yazık ki onun bu önyargısı yüzyıllar boyu insanlığın bilinçaltında sürer gelir, en hoşgörülü en özgürlükçü geçinen toplumlarda bile arada bir su yüzüne çıkarır. Bunun başlıca nedeni, edebiyatın kendisinin ya da öğretiminin insanlara devlet yönetimi, askerlik, bilim, teknik gibi alanlarda hemen uygulamaya konacak gözle görülür ustalıklar sağlamamasıdır. Edebiyat gerekli mi tartışması da bu durum-

dan kaynaklanır. Platoncu yanığı bugün de ortalıkta kol gezerken, çağımızda dil ile edebiyatın okullarda bir öğretim konusu olması gerekliliğini nasıl açıklayabiliriz? Böyle bir açıklamanın içerdiği güçlükler öteden beri eğitimcilerin başını ağrıtagelmiştir. Yüzyıllardır, değişik ülkelerde her düzeyden eğitim kurumunda edebiyatın da ötekilerden aşağı kalmayan bir öğretim konusu olduğunu kanıtlamak için değişik yollara başvurulmuştur. Bunlardan en yaygını, edebiyatı oldukça güç, dolambaçlı, kolay anlaşılmaz bir konu gibi göstermektir. Böylece, sözgelişi batı ülkelerinden birçoğunda hemen hemen on dokuzuncu yüzyıl sonlarına değin, klasik Yunanca, Latince, daha sonra eski İngilizce, orta İngilizce, Eski Almanca, Eski Fransızca, Eski Kuzey dilleri gibi çetin konularla saygınlık kazandırılmıştır zavallı edebiyat dersine. Bizde, benzer bir tutumla, Arapça, Farsça, sonra günümüzde de süren bir eğilimle Osmanlıca ile edebiyat dersi, derse benzetilmiştir! Anlaşılacağı gibi bu tür eğitim izlenceleriyle, edebiyatın ne için öğretildiği, çağdaş kişinin bireysel bilgi donanımına ne kazandırdığı pek ortaya çıkmamıştır. Bir Uygarlık tarihi midir edebiyat dersi? Hayır. Büyük yapıtlar ya da büyük yazarlar sergisi midir? Hayır. Günümüzde okulların öğretim izlencelerinde felsefenin, öbür sanatların, tarihin, toplum bilimlerinin yanısıra, bağımsız bir bilgi alanı olarak nasıl kanıtlayacaktır kendini? Ya da edebiyat öğretimi, bu alanlardan bağımsız olmak zorunda mıdır? İlk bakışta çok yalın, ama yanıtı oldukça karmaşık sorular bunlar. Günümüzde edebiyatın kendisi, bir yaratıcılık alanı olarak, var kalma savaşı verirken, bu sorulara yanıtlar bulmak da kolay görünmüyor.

Edebiyat öğreniminin bireysel genel kültüre katkıda bulunduğu, kişinin duyarlılığı ile beğenisini eğittiği, alışıl-gelmiş açıklama yollarıdır. Ama nasıl gerçekleştirilecektir

bu amaçlar? Bellibaşlı yazarların kısa yaşamöyküleri ile kısa örnek metinleri aracılığıyla mı? Yüzlerce sayfalık romanların özetleri ile kısa birer parçaları yoluyla mı? Akımlar, dönemler, okullar, başka ulusların edebiyatları üzerine yuvarlak bilgilerle mi? Bu amaçların, böyle yollardan gerçekleşmeyeceği gün gibi ortadadır.

Bugün birçok ülkede, her düzeyden eğitim kurumunda, bu konuda genellikle benimsenmiş ilke, edebiyat içindeki yaşamın öğretilmesidir. Çağımızda geliştirilmiş edebiyat kuramlarından çoğunun temelinde de edebiyat-yaşam ilişkisi önemli bir yer tutmaktadır. Gerçi kaba çizgileriyle bu ilişki her çağda var sayılmıştır ama, bunun edebiyat öğretiminin odağı durumuna getirilmesi, bizim çağıımıza özgü bir gelişmedir. Bizim çağımızda bu ilişki kuramsal bir soyutlama durumundan çıkarılarak metinlerin okunmasına uygulanan bir ilke niteliğine kavuşturulmuştur. Yaşam nasıl yansıyor, hem geçmişin hem de günümüzün yapıtlarından bize? Yunus'un, Shakespeare'in Goethe'nin yapıtlarındaki insanlık durumu, hangi toplumsal, kültürel, tarihsel etkenlerle belirlenmiştir? İnsanlıkla, toplumla, birey yaradılışıyla ilgili neler öğrenebiliriz bu yapıtlardan? Gerçekte edebiyat öğretimi bu sorulara yöneldiği an, bizim kendi güncel yaşamımızın vazgeçilmez bir deneyimi olur. O zaman, geçmişin ya da günümüzün edebiyat yapıtlarında dile gelen, önceden hiç tanımadığımız durumları, kişileri, davranış biçimlerini ilgiyle izlemeye başlarız. Böyle yaklaştığımız an edebiyat, çağlardır değişegelen insan davranışının temelinde hep süren evrensel değişmezleri kavramamıza yardımcı olur. Edebiyatın, bireyin aydınlanmasına katkısı işte bu noktada başlar. Edebiyat metni de, karşımızda bütün sıklığıyla duran bir şaşırtmaca, bilinmeyen sözcükleri ile deyimlerinin karşılıkları ezberlenecek sıkıcı bir bilmece olmaktan çıkar. Çağdaş edebiyat

araştırması ile öğretiminin ağırlık noktası olan, işlevsel bir metin kavramı, böyle bir yaklaşımın ürünüdür. Çağdaş edebiyat araştırması, bir metinler bilimi, edebiyat dersi de bir metinler dersi olmak zorundadır.

İşlevsel Metin Kavramı :

Burada edebiyat araştırması ile öğretimin öteden beri metinlerle uğraştığı ileri sürülebilir. İlk bakışta doğru, ama kanıtlanması güç bir savdır bu. Araştırma ile öğretimde ortaçağdan yirminci yüzyılın ortalarına değin süren filoloji yöntemi, gerçekte bir edebiyat arkeolojisidir. Klasik dillerdeki ya da bir ulusal dildeki eski büyük yapıtların bulunması, korunması, incelenmesidir filolojinin konusu. Bu geleneksel yaklaşım çizgisindeki edebiyat öğretimi, büyük dönemler, akımlar, yazarlar, yapıtlar üzerinde durmaya yöneliktir. Tıpkı geleneksel dil öğretiminde, bir dilin temel dilbilgisel kurallarının öğretimine ağırlık verilmesi gibi. Oysa dil de edebiyat da, her yönleriyle toplumsal olgulardır. Bir dilin kalıplaşmış kesinlikte görünen dilbilgisi kuralları, çağlar boyu bir dizi gelişmenin değişiminin içinden evrilererek gelmektedir. Bu gelişme ile evrim, günümüzde de sürdüğü için, dilin değişmez dilbilgisel yapısı şudur yollu bir kesinleme, sürekli geçersiz kalacaktır. Bir dilde yaratılmış büyük edebiyat yapıtlarının adlandırılmasına yönelik bir kesinleme de eşit ölçüde geçersizdir. Edebiyat tarihinde, belli dönemlerde ün kazanmış nice büyük yazarın, yapıtın adı, zamanın selinde yitip gitmiştir. Dolayısıyla bu tür kesinlemeler, araştırmada ya da öğretimde sağlam dayanak noktaları oluşturmazlar. Çağdaş dil ile edebiyat araştırması, bu yanıktan kaçınmaya özen gösterir. Bu çabanın bin dokuz yüz altmışlardan sonra dil ile edebiyat öğretimine yansıyan ana ilkeleri de şöyle özetlenebilir :

1. Dilin gündelik iletişim durumlarındaki kullanım biçimlerinin öğretilmesine öncelik verilmesi.

2. Edebiyat öğretiminde yalnız büyük yapıtlar diye adlandırılmış dorukların değil, aradaki sıradağların da bütün bir tarihsel, toplumsal, kültürel gelişim içinde ele alınması.

Biz burada, konumuz gereği öncelikle edebiyat öğretimine, onunla ilgisi çerçevesinde, dolaylı olarak dil araştırması ile öğretimine değineceğiz. Edebiyat araştırması ile öğretiminde filolojik bakışın değişmesine yol açan en önemli etki, 1930'larda gelişen Husserl'ci görüngübilim (Phenomenologie) olmuştur. Bu düşüncenin, sonraları edebiyat eleştirisi yönteminde yansıyan uzantısı, edebiyat metinlerinin olgusal varlığının, varoluş koşullarının her şeyden önemli görülmesidir. Geleneksel filolojik araştırmada, doğrudan büyük yapıtların özgün el yazmalarına, ya da özgün basımlarına dayanmak önemliydi. Dehanın aynası olarak görülen edebiyat yapıtı, putlaştırılmış bir nesne durumuna yüceltiliyordu. Bu tür bir araştırma anlayış üzerine kurulu geleneksel öğretim yönteminde de ister istemez :

1. Özellikle dahi olarak görülen yazarların yapıtlarına yer veriliyordu.
2. Yapıtların özgün metinleri üzerinde birtakım dilsel kalıplarla işlevlerin nesnel açıklamasıyla yetiniliyordu.

Bugün çağdaş öğretim kurumlarında, edebiyat metninin nesnel varlığı karşısındaki okuyan özneyi de aynı derecede önemli sayan değişik bir bakış biçimi yürürlüktedir. Bu yeni yaklaşımda, bir edebiyat metninin geçmişten günümüze süren varlık serüveni, yalnız bir el yazmasının ya da bir özgün basımın nesnel sınırlarıyla koşullu değildir. Bir edebiyat yapıtının çağdan çağa süren etkisi, toplumbilimsel, tarihsel, kültürel boyutlar da taşır. Edebiyat yapıtı, yalın türden bir nesne değildir. Katmanlaş-

mış çok yönlü anlam bağıntıları, karmaşık bir yapısı vardır. Nesnel dil yapısı dışındaki anlam bağıntılarının ortaya çıkarılması için iki soruyla yaklaşılabılır bir yapıta :

1. Hangi tarihsel toplumsal ortamda, ne tür bir sorunlar karmaşasına yanıt olmak üzere yazılmıştır?
2. Yazıldığı günden bu yana, hangi okur kuşaklarıca nasıl alınılanmıştır

Bunlar, metnin nesnel varlığı yanısıra, kavranması, irdelenmesi, öğretilmesi gereken noktalardır. Konuya böyle yaklaşılınca, edebiyat yapıtlarının putlaştırılmış dural varlığı değil, çağlar boyu süregelen devingen etkisi, daha doğrusu, okur kuşaklarıyla etkileşmesi önem kazanır. Dolayısıyla çağdaş edebiyat araştırması, toplumbilimle, tarihle, dilbilimle yakın ilişkiler içindedir. Kimi yazarlarla yaptıkları, neden belli dönemlerle ortamlarda daha çok ya da daha az okunmuştur? Az okunmaları, bir çağın okurunun beklentilerini karşılayamadıkları için midir, yoksa tepeden inme bir yasaklamanın sonucu mudur? Bu tür soruların yanıtını aramak, hem belli bir çağın yazarlarının içinde buldukları yazma konumu, hem de okurun edebiyattan beklentileri konusunda bilgi sağlar. Hiçbir yazarın yapıtının değişmez tek bir yorumu, dondurulmuş bir anlamı yoktur. Her çağ ya da toplum Platon'u, Dante'yi, Shakespeare'i, Milton,ı başka türlü okumuş yorumlamıştır. İngiltere'de Shakespeare'in oyunlarının kimi açık saçık sahnelerinin makaslanarak okunduğu ya da oynandığı dönemler olmuştur. Kafka, Thomas Mann, Bertolt Brecht gibi birçok yazar, Nazi Almanyası'nda sanat dışı sayılarak yasaklanmıştır. Bu örneklerden anlaşılacağı üzere, bir toplumun belli bir çağdaki dünya görüşü, yapısı, ekonomik ilişkileri, politik ülküsü, yazın alanındaki beklentile-

rini de koşullayan etkenlerdir. Bir yazarın, bir edebiyat yapıtının böyle değişik koşullar içinden akagelen çizgisini bilmek, o yazarı ya da yapıtı anlamlandırmamıza yeni açılar, boyutlar katar. Bunların hepsi, edebiyat öğretimiyle ilgili izlencelerin hazırlanmasında gözönünde tutulması gereken özelliklerdir. Çünkü her toplumsal olgu gibi edebiyat da bir evrimden geçer tarih içinde.

Dil ile Edebiyat :

Bu bakımdan, dilin edebiyatta kullanımına da değişik bir açıdan bakmak gereklidir. Geleneksel filolojik yaklaşımda metinlerin dili, o metinlerin çağı ile yöresinin bir göstergesi sayılır. Daha da önemlisi, edebiyat ürünlerinin sınıflandırılmasında dil başlıca ölçüt olur. Bir Eski ya da Orta İngiliz Edebiyatı'ndan, Eski Türk Edebiyatı'ndan, Ortaçağ Alman Edebiyatı'ndan söz edilirken bu ölçüt uygulanmaktadır. Günümüzde ise, metinlerin sınıflandırılmasında, çağdan çağa değişen gerçeklik duygusu temel ölçüttür. Bir çağın, bir toplumun, bir kültürün yaşamıyla ilgili gerçeklik, Wittgenstein'in deyimiyle «bir dil oyunu» olarak ortaya koyar kendini. Sonu gelmez bir iletişim oyunudur bu bir bakıma. Edebiyat yapıtlarında da böyledir. Dolayısıyla, günümüzde eski ya da yeni edebiyat yapıtlarındaki anlamı kavramak için, yalnız metinlerde dondurulmuş kalıplaşmış dilbilgisel yapıların açıklanması, öğretilmesi yetmez. Dili dural yapılarından daha çok, devingen işlevleriyle inceleyen sayısız kuram, yararlanmamıza açıktır bu konuda : yorumbilgisel ya da çözümleyici felsefe, tarihsel dilbilim, iletişim bilimi, göstergebilim, bunlardan birkaçıdır. Saussure ile Wittgenstein'dan bu yana kesin bilinen gerçek, anlamın dilde hazır bulunan değil; dille üretilen bir şey olduğudur.

Yazar :

Çağdaş yazın araştırmasında, öteden beri metinlerle yazar arasında görülen ruhbilimsel, yaşamöyküsel, öznel bağ da büyük ölçüde geçerliğini yitirmiştir. Metin, yazarın kişisel iç dünyasının bir dışlaşması sayılmıyor artık yalnız. Bunun yerine, metin ile yazar arasındaki bağın yapısal, toplumbilimsel yönlerine önem veriliyor. Bir yapıtın kapağındaki başlıktan, önsözüne, biçimine, yararlandığı edebiyat içi edebiyat dışı geleneklere değin her yönü, yazarın nasıl bir amaç, nasıl bir rol benimsemiş olduğunu ortaya koyabilir. Anlattığı kurmaca dünyanın bütünüyle dışından nesnel bir uzaklıktan mı bakmaktadır yazar? Belli bir okul topluluğuna mı, yoksa değişik nitelikte okurlardan oluşan büyük bir kitleye mi seslenmeyi amaçlamıştır? «O» ya da «onlar» diye yazarken, eleştirebilmek, taşıyabilmek için bütünüyle bir dışarı rolü mü benimsemiştir? Metinde «ben» diyen kendisi midir, yoksa bir anlatıcı mıdır? Özyaşamöyküsü ne oranda işe karışmıştır? Takma bir adla yazıyorsa neden bu yolu seçmiştir? Yazarken yer yer konuyu dolaylamalarla anlatması, sözü uzatması ya da soyutlamaya başvurması, estetik amacıyla mı ilgilidir, yoksa bir dış baskının sonucu mudur? Bu tür soruların yanıtları, edebiyat yapıtının toplumsal belirlenimi ile oluşumu açısından önemlidir. Sözgelışı, yazarın toplumda geçerlikte olan birtakım töre değerlerine, yasalara, kurallara katılması ya da karşı çıkması, o toplumda ya da çağda yazarın ne derece özgür ya da baskı altında olduğunu gösterebilir. Bir yazarın önümüzde duran metniyle ilişkisi bu denli karmaşıkken «yazar burada ne demek istiyor?» türünden sorularla geçiştirilecek bir edebiyat dersi, dilin de, edebiyatın da, sanatın da, iletişimin de doğasına aykırı düşer.

Metiniçi Düzenleniş - Metindışı Bağlar :

Geleneksel edebiyat kuramında, edebiyat dili her yönüyle gündelik dilden bir sapma, gündelik dilden apayrı bir kullanımdır. Oysa günümüzde, edebiyat dilinin ritim, ölçü, uyak biçem, benzetiler, öğretilmeler, öbür söz sanatları gibi bütün işlemlerinin, gerçekte doğal dilde de var olduğu düşüncesi ağır basar. Gündelik dilin deyimleri ile atasözlerinde bu durumun çok sayıda örneği bulunabilmişti. Öyleyse şiirsellik ya da sanatsal nitelik, dehayla ilgili, Tanrı vergisi bir şey değil, gündelik dilin bilinen ses, anlam dizim özelliklerinin bir estetik amaç için düzenlenişidir. Bir metinde dilin bu anlamda bir düzenlenişi metiniçi bağlamı oluşturur. Metiniçi bağlam, yazarın bireysel seçmesiyle, belli ses, anlam, biçim öğelerini kendince düzenlemesiyle oluşur. Bir de metindışı bağlam vardır. Bu da, bir metin içinde yer aldığı kültür, tarih, genel dünya görüşü, edebiyat geleneği, ekonomik ilişkiler gibi toplumsal etkenlerin bütünüdür. Sözgelisi, **Don Quijote'** un somut metinsel düzenlenişi ötesindeki metindışı bağlam, bütün bir ortaçağ şövalyelik romanslarıyla, derebeylik düzeniyle, yenicağın eşiğinde değişikliğe uğrayan gerçeklik duygusuyla oluşur. Romanın yalnız metiniçi düzenlenişi, sözcüklerin deyimlerin doğrudan anlamları, metnin kaç bölümden, öykünün kaç kişinin serüvenlerinden oluştuğu türünden teknik bilgiler, pek bir şey kazandırmaz okura. Hele «Cervantes burada ne demek istiyor?» sorusunu hiç soramayız. Bir Petrarch, Shakespeare ya da Rilke sonesini okumamız sırasında da geçersizdir bu tür bir soru. Fuzuli'nin bir gazelinde de.

Edebiyat Tarihi :

Bütün bu değişken etkenler çerçevesinde, günümüzde bir edebiyat tarihi kavramı da değişikliğe uğramıştır.

Bugün yazılacak edebiyat tarihi, yalnız büyük yapıtların, akımların, dönemlerin tarihi değil, bir okumalar tarihi olmak zorundadır aynı zamanda. Çağlar boyu, edebiyat okurunun tarihi olmalıdır. Edebiyat metninin çağı, yeri, oluşum ortamları önemli etkenlerdir. Bir edebiyat metninin, üzerinde durulmaya değer özelliklerini her şeyden önce bunlar belirler.

Bize Yönelik Sonuçlar :

Çağdaş edebiyat araştırması ile öğretiminin en belirgin yönlerine böylece değindikten sonra, bütün bu söylediklerimizden, bizdeki uygulamaya yönelik birkaç sonuç çıkarmayı da deneyebiliriz belki :

Gereç Seçimi :

1. İlkokuldan başlayarak öğrenciyi, elden geldiğince bol sayıda gerçek edebiyat metniyle karşı karşıya getirmeye önem verilmeli. Okuma kitaplarıyla dergilerde sayısız örneği bulunan yapay manzumelerle öğrencinin dil, anlam, ritim, gerçeklik duygusu köreltilip tekdüzeleştirilmemeli.
2. Edebiyat öğretimi, ulusalcı sınırlamalardan uzak tutulmalıdır. Gençlerimizin dünya edebiyatı konusundaki bilgisizliği umut kırıcıdır. Edebiyat kitaplarındaki özetlerle, bir iki sayfalık çeviri örnekleriyle verilmeye çalışılan dünya edebiyatı bilgisi yarırsızdır. Dünya edebiyatından elden geldiğince çok sayıda tam metin örneği okutulabilmelidir. Gerçekten bu konuda öğretilmesi gereken şey, bir evrensel olgu, bir iletişim biçimi olarak edebiyatın her toplumda, her dilde benzer özellikler gösteren yasaları ile işlevleri olmalıdır.

3. Edebiyat dersleri, özgün edebiyat metinleri ile onlar üzerine açıklayıcı inceleme metinlerinden oluşmalı. Öğrencinin anlama, değerlendirme yetkisini geliştirme amacı ağır basmalı. Dersler yalnız ulusal edebiyat varlığının örneklerle tanıtılmasından oluşmamalı.
4. Türk edebiyatından metinlerin seçiminde özellikle günümüz yazarlarından ya da yakın dönemden örneklerle yer vermek gerekir. Böylece öğrenci, edebiyat metninde dile gelen varoluş konumu ile kendisinin arasında daha kolay özdeşlik kuracak, bu da edebiyata gerçek bir ilgiyi başlatacaktır.
5. Geçmiş çağlardan metinlerin seçiminde, bugün de anlaşılabilir bir Türkçe'nin örneklerine geniş ölçüde yer verilmeli, halk dilinde sürüp gelen metin biçimleriyle saray dilinin oluşturduğu gelenekler her dönem için yanyana konarak incelenebilmeli. Bu iki geleneğin de seslendiği okur, dinleyici ya da alıcı kitle her yönden karşılaştırılabilir.

Öğretim Yöntemi :

1. Ortaöğretimde, geçmiş çağların metinleri, içinde oluşturdukları ortam, seslendikleri okur kitlesi konularında bilgiler verilerek okutulmalı. Eski sözcüklerle deyimlerin anlamları, söz sanatları, vezin özellikleri öğrenciyi yıldırıcı ezber konuları olmaktan çıkarılmalı. Metinlerde dile gelen yaşama konumunun hem metnin yazıldığı çağ, hem de bizim çağımız açısından anlamlandırılmasına özen verilmeli.
2. Edebiyatta tür tanımlarının katı sınırları içinde kalınmamalı. Toplumdaki gelişmeler doğrultusunda

da bir tür metnin nasıl başka bir işlev kazanabileceği, yeni yazış biçimleriyle toplumsal değişme arasındaki etkileşim yeri geldikçe açıklanmalı. (Sözgelimi roman, batı toplumlarında olduğu gibi bizde de, toplumsal değişme eşliğinde gelmiş bir türdür. Ama bugünkü örnekleriyle başlangıcındaki tür özelliklerinin hepsinden uzaklaşmış durumdadır.)

3. Derslerde ünlü bir yazarın, ders kitabındaki metnin, başka türleşmesi olmaz gibi, tek yönlü bir yorumu öğretilmemeli. Bakış açıları, anlamaya yardımcı ipuçları, genel bir yaklaşım şeması verilmeli öğrenciye. O yazarın başka metinlerine, ya da benzer yapıdaki bütün metinlere yönelirken yararlanabileceği bir okuma yorumlama deneyi kazandırılmalı.
4. Kompozisyon ya da yazma dersleri özellikle, öğrenciye edebiyat metinlerinin yapı, örgü, kuruluş, metin içi metin dışı bağlam yönünden düzenli be-timlenmesini öğretmeli. Üzerinde durulan metin ile okur arasında gözetilmesi gereken uzaklık, öğrenciye eleştirel bir nesnellik alışkanlığını da kazandıracaktır.

Uzmanlık Birikimi :

Yüksek öğretim kurumlarının Türk Dili Edebiyatı bölümlerinde, çağdaş dilbilim kuramlarıyla yöntemlerinin araştırılması ile öğretime, yöntemli edebiyat araştırmalarına daha geniş ölçüde yer verilmeli. Uygulamalı dilbilim çalışmaları başlatılmalı, Türkçe'nin gerek Türklere gerekse yabancı-lara öğretiminde kullanılacak iletişimsel yöntemler geliştirilmeli.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — DOÇ. DR. HAYDAR TAYMAZ) Sayın Gök-türk'e özlü bildirisinden dolayı teşekkür ediyorum.

Yapılan açıklamalara katkıda bulunmak veya soru yönelmek isteyenler lütfen işaret buyursunlar.

NECLA AYTÜR — Öğretmen yetiştirme konusunda görüşleriniz nelerdir?

PROF. DR. AKŞİT GÖKTÜRK — Dil, edebiyat öğret-menlerinin yetiştirilmesi, sanıyorum son uzmanlık birikimi ile ilgili çıkarmaya çalıştığım sonuç, doğrudan değilse de dolaylı olarak bununla ilgili idi. Öğretmen yetiştirilmesin-de de edebiyat dil öğretmenin iki açıdan iyi donatılma-sı gerekiyor. Birisi, dil öğretiminin çağdaş yöntemleri ile tanışık kılmak öğretmenleri. Bu da burada belirttiğim gibi öğretmen yetiştiren kurumlarda çağdaş dilbilimin, özel-likle uygulamalı dil bilimin, dilin öğretimi ile, ilgili dilbili-min, düzenli bir biçimde ders konusu olarak öğretilme-siyle olur. Benim, kendimi konunun ilk elden uzmanı duymadığım için, burada söylemeye ilk an çekindiğim ve baş-ka bir nokta daha vardı, onu şimdi söyleyebilirim. Öğret-men yetiştiriminde bir batı dilinin öğretiminin Türkoloji bölümlerinde en az Osmanlıca ölçüsünde önemle ele alın-ması gerekmektedir. Çünkü çağdaş dil araştırması ala-nında da, çağdaş dil öğretimi alanında da en geliştiril-miş tekniklerle yöntemler, batı dillerindedir. Bu konudaki yayınlar batı dillerindedir. Bunları doğrudan izleyebilecek öğretmenlerin yetiştirilmesi amaçlanmalı gibi geliyor ba-na, en azından öğretmen yetiştiren kurumların kendi öğ-retmenlerinin bu yönelim içinde olmaları gerekiyor.

BEŞİR GÖĞÜŞ — Sayın Göktürk gayet önemli nok-talara temas ettiler, kendilerine teşekkür ederiz.

Bir noktanın açıklanmasına rica edeceğim. Edebiyat öğretiminin daha çok güncel metinlere dayandırılmasını söylediler, çok doğru bir şey fakat bir de saray edebiyatı, halk edebiyatı gibi konulardan veya türlerden, çağlardan metinler okutulması üzerinde durdular. İlk ve orta-öğretimde, anadili öğretimi, özellikle güncel ihtiyaçların, yani çarşıda, pazarda, dairede, evde okurken kullanılacak dilin kazanılmasına yönelik olduğuna göre, bu eski metinlerin ilk ve orta-öğretimde ne derecede yer alması gerektiği üzerinde bir açıklama yapmalarını rica edeceğim. Bizim hakikaten üzerinde durmamız gereken bir dert olan bir konumuz var o da divan edebiyatı. Bunlar hem felsefe bakımından eskimiş, hem dil bakımından eskimiş, tüf bakımından tamamen ölmüş ve bizim neslimiz öldürmemiş bunu sayın dinleyiciler, bunu Namık Kemal'ler öldürmüş, oradan beri geliyor bunlar. Bunların ne faydası var? Bilhassa otorite olarak kendilerinin bu noktayı açıklamalarını rica edeceğim.

Teşekkür ederim.

PROF. DR. AKİT GÖKTÜRK — Benim bu konudaki bütün deneyimim bir kere lisedeki, ortaokuldaki, ilkokullardaki kendi dil edebiyat öğrenimimden geliyor. Sonra, kendi çocuğumun dil edebiyat öğretiminden. Bir de öğrencilerimin nasıl bir birikimle geldiğini görüyorum. Şimdi, güncel metinlerin seçilmesi diye adlandırıldı benim önerim. Güncel nitelemesini kullanmaktan çekinmiştim ben, günümüzden ya da yakın dönemlerden demiştim. Sanıyorum değindiğiniz öbür sorunla ilgili bir açıklama da benim önerimde örtük olarak var. Geçmiş dönem metinleri seçilirken, bugün de anlaşılabilir Türkçe'nin örnekleri seçilmeli demiştim. Bu öneri kesinlikle liselerde divan edebiyatından örnek tanıtılmasının anlamında değil, işi bu aşırılığa vardırma istemiyorum. Yalnız liselerde di-

van edebiyatının bugün tanıtılış biçimi, ancak öğrenciyi, edebiyat denen olgudan kaçırmak, ürkütmek sonucunu sağlıyor. Amaç bu ise, yüzde yüz gerçekleşiyor ama daha sağduyulu bir amaç için okutuyorsak divan edebiyatını, okutuluş biçimini değiştirmek gerek. Ben öneri olarak şunu söylemiştim. Divan edebiyatından örneklerin verilmesinde, bu edebiyatın nasıl bir kapalı dizge edebiyatı olduğunu, neden böyle olduğunu, neden yalnız kendi yasaları ile işleyen bir edebiyat olduğunu, bunun nasıl bir toplumsal olgudan doğduğunu ve bu toplumsal olgunun bugün neden geçersiz kalacağını açıklayabilmek gerekli öğrencilere. Bunları, hiçbir önyargı olmadan, hiçbir saplantı olmadan, belki hiçbir zorlama, politik ideoloji olmadan edebiyatı Osmanlıcılık biçiminde politize etmeden yapmak gerekir. Divan örnekleri aynı dönemde yazılmış, üretilmiş halk edebiyatının örnekleri ile yanyana koyarak bir koşutluk içinde okutmak. Bu iki metin türünün nasıl iki ayrı kitleye, nasıl iki ayrı okur kitlesine, nasıl biri dar sınırlı, biri büyük geniş okur kitlesine seslenen metin türleri olduğunun açıklanması ile okutmak, bundan ürkmemek. Benim önerdiğim, doğru olduğunu sezdiğim yöntem bu. Bunu kitaplara alınacak metinlerin seçimi düzeyinde uygulamaya koyarsak, sanıyorum bize böyle bir karşılaştırma için olanak verecek birçok metin bulunabilir. Aynı dönemde birisi divan çevresinde yazılmış, birisi halk çevresinde yazılmış aynı çağın; ama dünyaya başka türlü bir bakışın, başka türlü bir yaşama felsefesinin örneği. metinler yanyana getirilip karşılaştırılabilir, buradan bir edebiyat, bir yaşama deneyi kazanmalı okuyan öğrenci. Bakış açıları kazanmalı. Yoksa bütün divan edebiyatını ezberle bilse bile, bugün bir öğrenci için çok büyük bir erdem sayılmaz bu, Bana biraz böyle geliyor. Sanıyorum kimi görüşlerde de sizinle birleşiyoruz.

EMİN ÖZDEMİR — Gerçekten de Sayın Göktürk ilginç açıklamalar yaptı. Bu açıklamaların sonucunda da ilginç çıkarımlarda ve önerilerde bulundu. Bu çıkarımlar ve öneriler doğrultusunda bugünkü yazın öğretimine, yahut eski terimi ile kullanırsak edebiyat öğretimine baktığımız zaman şöyle bir somut gerçek çıkıyor ortaya. Gerçekten de biz çağdaş ürünlerle, toplumsal gelişmenin doğal bir sonucu olarak geride kalmış, tarihsel dönemlerin ürününü bir arada veriyoruz. Bu bir arada veriş, bizim yazın öğretimimizde yahut edebiyat öğretimimizdeki ölü noktayı oluşturuyor. Sanıyorum ki bu bilimsel toplantı boyunca da konuşmalar dönüp dolaşıp aynı noktaya gelecek. Yaşamla yazın arasındaki kopukluğun okullarda yansması. Bu kopukluk nasıl giderilebilir? Akşit Göktürk'ün önerisi ilginç. Diyor ki yazın öğretimini çağdaş ürünlere veya günümüze en yakın olan ürünlere yaslandırın. Eğer divan yazınından örnekler verilecekse, halk yazınından örnekler verilecekse, bugünkü örneklerle karşılaştırmalı bir yöntemle verilsin. Bu gerçekçi bir öneri.

Benim asıl vurgulamak istediğim ya da açıklama sorusu olarak ortaya getirmek istediğim nokta şu : Acaba bizim yazın öğretimimizde bir anlama eksikliği, anlayış eksikliği mi var? Yani biz zaman, sırasal öğretim ile izleksel, yani tematik öğretimi birbirine mi karıştırıyoruz? Bugün zaman sırasal öğretim yerine, kronolojik öğretim yerine tematik öğretim, izleksel öğretim benimsense, bu dediğimiz dün ve bugünü yan yana verme gerçekleştirilebilir mi? Akşit Göktürk'ten özellikle bu nokta üzerine bir açıklama getirmesini istiyorum.

PROF. DR. AKŞİT GÖKTÜRK — Yalnız bir noktayı açıklamanızı önce ben isteyeceğim. İzleksel derken onu nasıl tanımlıyorsunuz?

EMİN ÖZDEMİR — Yani şöyle siz de vurguladınız, gerçekten yaşamla kan bağı olan metinleri yanyana getirelim, bu metinler doğa sevgisini verebilir, insan sevgisini verebilir, olaylarla serüvenlerle ilgili olabilir ama bir ölüm konusunu ele alıyorsunuz, ölüm konusunda Yunus'la yanyana gelebilir, Ziya Osman Saba'da yanyana gelebilir, Behçet Necatigil'de yanyana gelebilir. İster istemez bu yanyana geliş olaylarının nasıl algılandığını, değişik dönemlerdeki yazarların bakış açılarının neler olduğunu, öğrenci bir bütün olarak algılar ve bir bütün olarak görebilir. Sizin de çok gerçekçi bir biçimde vurguladığınız gibi yazın öğretiminin temel amacı, çocuğun bakış açısını geliştirmesi, bakış açısını zenginleştirilmesi, yaşantısını katmasıdır. Yaşantı dünyası değişmiş, düş dünyası yahut hayal dünyasını değişmiş bir evreni bugün öğretmek olanaksızdır; ama dünle bugünü yanyana birlikte öğrettiğimiz zaman sanıyorum ki daha gerçekçi boyutlar içerisinde gerçekleşebilir yazın öğretiminden beklenen amaçlar. Bilmiyorum siz ne dersiniz?

PROF. DR. AKŞİT GÖKTÜRK — Bu anlamda izleksel bir yaklaşımı, evet, satır aralarında önermiş durumdayım. Metin seçiminde baştan koyduğumuz ilkenin, yaşam-edebiyat ilişkisinin sürekli, canlı tutulması olduğunu anımsarsak, ilkokuldan, yükseköğrenim kurumlarına değin yalnız zamandizinsel bir çatıyla yetinmemek, belli konularda, özellikle ilköğretim ile ortaöğretimde bağlı kalınacak bir ölçüt olabilir. Belli konular çevresinde, belli izlekler çevresinde değişik dönemlerde yazın ürünlerini, metinlerini bir araya getirip inceleyebilmek, değişik dönemlerden, öte yandan aynı dönemden değişik yazma konumlarından, aynı dönemden divan, halk metinlerinden değişik örnekler yanyana getirmek gerekir görüşüne katılıyorum. Ama bu ilköğretimden başlanarak uygulanabilecek bir ilke olmalı

diyorum. İlköğretimde sözgelişi «öğretmenim seni ben canımdan çok severim» gibi, ilkel tekerleme örneklerinden vazgeçilmeli. Türkçe'de çok güzel şiirler var öğretmen konusunda, sözgelişi, ya da bir ağaç, yaprak, kuş konusunda. Diyelim ki ağaç konusu işlenirken neden bir halk ozanının ağaçla ilgili şiiri okunmasın? Varsa, bir halk ozanının ağaç konusundaki şiiri yanında, bir divan ozanınınkini de koyarsınız, konu çiçek olabilir, yaprak olabilir, kuş olabilir, sevgi olabilir. Böylece bir insan gerçeğine iki, üç, beş değişik izlek konumundan ayrı artalanlardan gelen, ayrı toplumsal çevrelerden bakan insanların duygularını, düşüncelerini, bir yaşama deneyimini nasıl dile getirdikleri öğretilir. Biz, 20. yüzyılda diyelim ki 1980'lerde Türkçe'nin, edebiyat okurları olarak, bu değişik bakış açılarını, bu değişik yazım konumlarını bilmeye, öğrenmeye hakkımız olduğu duygusundayız. Öğrencilerimiz de, çocuklarımız da. Bunların öğretilmemesi, bunların tek çizgiden öğretilmesi, kültür varlığı açısından bir yitimdir. Bunun ortadan kaldırılmasını sağlayacak izlenceler geliştirilmeli diyorum. Özellikle ilkokullarla, ortaokullarda belirleyici eksenin, metin seçiminde belirleyici eksenin, izlek ilkesi olabileceği görüşüne katılıyorum. Kronolojiye, tarihsel bir sıralanışa tutsak kalmamak gerekiyor.

PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU — Sayın konuşmacı ilginç bir yaklaşımla dil ve edebiyatı yaşamla bütünleştirme konusunda bizleri büyük ölçüde aydınlattı, kendisine o yönden teşekkür etmek isterim. Bu arada belki satır aralarında geçti, hem sorularda, hem açıklamalarda vardı; ama vurgulanmasında yarar ümit ettiğim bir konuya değinmek istiyorum. Yaşam deyince akla yalnız toplum değil, kuşkusuz birey gelmekte; bütün bu işler, bireyle başlamakta. Dil ve edebiyat toplumsal olgu oldu-

ğ u kadar bireysel bir olgudur. Öyle ise biraz önce sözünü ettiğimiz kuram çerçevesinde bireyi ve bireysel bir olgu oluşunu da bu yöntem çerçevesinde tartışmak ve belirli bazı açıklamalar yapmak gerekiyor. Şöyle ki metin seçimi konusunda, katılıyorum, uzmanı olmadığım tarihten değil, belki günlük yaşamdan hareket etmek, benim sözcüklerimde doğru, tamam; ama bu metin seçimi konusunda acaba burada kalmalı mıyız? Bunun yanı sıra bu metnin bir yazarı var, onun bir bireysel olgu olarak bu metne yansımaları var; onun bir psikolojisi var, bir de okuyan var, okuyanın da bir psikolojisi var. Dolayısıyla onun algılama düzeyi var, düşünme düzeyi var ve dolayısıyla psikolojik gelişimi var. Metin seçiminde acaba anlatanın, anlatılan ortamın ve okuyucunun bu psikolojik gelişimi ne derece etkili olmaktadır? Görüyoruz, dersin sevilmesi, sevilmesi konusunda birçok şikâyetler var, dertler var, bunları giderici yöntemler var. Bakıyoruz ki metinlerin bir kısmı dil, çocuğun yaşantısından uzak, algılama düzeyinden uzak, psikolojik gelişiminin dışında, istediğiniz kadar metnin edebi oluşunu tartışın, yönteminizin uygun oluşunu tartışın, sonucu yine başarısız olmakta gelişim dışına düştüğü için bu metin ve yaklaşımımız.

O çerçevede acaba dili bir toplumsal olgu, bir tarihsel olgu olarak ele alış biçimimize bunun bir de psikolojik olgu oluşunu katamaz mıyız? Temelde dil kazandığımız bir gereç. Kazandığımız gereç, gelişimimizle ilgili, birey olarak bizim gelişimimizle ilgili, dolayısıyla dil de çok özet olarak söylersek, psikolojik bir olgu. 1930'ların dil ve edebiyat öğretimine getirdiği yenilikleri sayın konuşmacı çok güzel bir biçimde ortaya koydular, görünsel kuramın getirdiklerinden söz ettiler. Bu kuram, bugün artık psikolojik kuramlarla bütünleştirilmeye çalışılan bir özellik taşıyor. Bu çerçevede ayrıntılara girmek istemiyorum. Dilin

hem öğretimi, hem edebiyatı, bir dil psikolojisi çerçevesinde tartışılmaya başlandığını ve o konuda da birçok gelişmeler olduğunu izliyoruz. Dolayısıyla bu gelişmelerin, öğretimine de yansımaları doğal olmak durumunda. O bakımdan ben hem vurgulamak, hem de ortaya bir soru atmak amacıyla söz aldım. Bir psikolojik olgu oluşunu vurgulamaz isek okurun gelişim düzeyini, gelişim özelliklerini dikkate almaz isek, hem metin seçiminde, hem yöntem seçiminde yine bazı başarısızlıklara uğrayabiliriz görüşümü sizlerle paylaşmak istedim. Çok teşekkür ederim efendim.

PROF. DR. AKŞİT GÖKTÜRK — Çok teşekkür ederim, ilginç birkaç noktaya değindi Sayın Özoğlu, ben dilin toplumsal yönünü vurgularken, dil ile edebiyatın bireysel yönünü dışarda bırakmadım. Bugün dil edebiyat üzerine çalışırken sürekli karşılaştığımız bir açıklama, dilin toplumsal olduğu ölçüde bireysel de oluşudur. Bireysellik, benim önerdiğim metin seçimi ölçütlerinde geçerliliğini sürdürüyor. Gerçi her edebiyat metninin kendisi her şeyden önce bir yerde bireysel bir çaba, bir yazarın bireysel dil kullanımı. Ama dil yalnız bireysel bir olgu değil, aynı zamanda toplumsal bir olgu, sözcüklerle, dilbilgisi kurallarında bütün gündelik kullanımda örneğini çokca gördüğümüz gibi. Bu bakımdan bireysel ruhbilimi gerek okur açısından, gerekse yazar açısından dışlamış değilim. Bunun tabii gözönünde tutulması gerek. Bir şey önemli, soruda özellikle vurgulandı, onu açıklamalıyım, metinlerin seçiminde okurun içinde bulunduğu ruhbilimsel durum dendi : metinlerin seçiminde, okullarda metinlerin seçiminde, diyelim ki belli yaştaki öğrenci okur kitlesinin ruhbilimsel durumu, algı yeteneği gözönünde tutulacaktır. Bu tabii savsaklanmaması gereken bir nokta, orada belirtmeye çalıştım. İlkokullarda metin seçiminde gözetile-

cek ilkeleri, ortaokullarda liselerde gözetilecek ilkelerden biraz ayrı tutmaya ayrı belirlemeye çalıştım. Şunu belirtmek istiyorum. Benim burada sunduğum çıkarımlar, sonuçlar, öneriler kesinleme niteliğinde değil, böyle bir savla kesinlikle çıkmıyorum ortaya, bunların hepsi tartışmaya açık, ancak birtakım dürtüler olarak tasarlanmış öneriler. Bunu özellikle böyle görmenizi dilerim.

RAUF NASUHOĞLU — Efendim, ben fenciyim, ama fenci olmakla tabiidir ki Türk dilinin ve Türk edebiyatının dışında değilim. Yıllardan beri beni rahatsız eden, üzen bir konu vardır, o da genellikle insanımızın okumaktan pek hoşlanmadığı, hoşlanmadığı için de anlama sürecini devreye sokamadığı bir gerçek. Bir tatil yerine gittiğimiz zaman eğer elinde gazete ya da kitap olan birini görürseniz uzaktan bunun bir yabancı olduğuna inanabilirsiniz. Kimse tatile giderken tatil çantasının içine okuyacak bir şey koymaz. En fazla, gazetelerin spor sayfaları. Her türlü öğrenim, okumaktan geçer. Eğer gazete okumaktan hoşlanmıyorsa, bir edebi eseri okumaktan hoşlanmıyorsa insan, fiziği nasıl okusun, kimyayı nasıl okusun? Galiba son zamanlarda biraz da bunun etkisi ile yetiştirme yöntemlerini araştırmaya başladık.

Bu tabiidir ki sadece dil ve edebiyat öğreniminin üzerine yüklenilecek bir sorun değil. Her şeyi okumak gerekir. Ben öğrencilerime çalıştığım zaman, lütfen benden her şeyi beklemeyin, okuyun. Bir soru sordukları zaman, «kitabınızda falan yerde, şu konular vardır» derim. Ama kitapları da daraltma eğilimi vardı şu geçtiğimiz günlerde : 100 sayfalık kitaplarla bir dersi öğrenme. Bu tabii öğrenmek değil de ezberlemenin en kısa yolu. Sayfayı biraz daha azaltırsanız, hafta içindeki ders saatleriniz ne olursa olsun ezberlemek biraz daha kolaylaşıyor. Buradaki konu beni biraz zorladı. Acaba bir hatamız, öğretim

yöntemlerimizde mi? Öğretim yöntemleri deyince sade dil öğretimini amaçlamak istemiyorum. Acaba öğretim yöntemlerimizden, kültürümüzden gelen bir şey midir? Yapılabilecek ne var bu bakımdan, insanlarımıza okuma zevkini vermeye zorlayacak. Bir bakıma konuşma da öyle. Batılıların yönettiği bir toplantıya katıldığınız zaman insanların ne kadar rahat, ne kadar düzenli, ne kadar espirili konuştuklarını görünce, insana bir kompleks geliyor. Biz bir türlü niçin uçuşa geçemiyoruz. O bakımdan, bu bir soru değil, bir derdimi dile getirmedi. Sayın konuşmacı bizi umutlandıracak birkaç söz söyleyebilirse, çok memnun olurum.

PROF. DR. AKŞİT GÖKTÜRK — Sanıyorum pek zaman kalmadı ama çabucak birkaç şey söyleyebilirim. Tabii ilginç noktalar Sayın Nasuhoğlu'nun değindiği noktalar, yalnız şunu biraz çekinerek yine belirtmek istiyorum. Okuma konusunu tartışırken, bir kütüphaneci uzman arkadaşım birkaç yıl önce bana şunu söylemişti. Osmanlı toplumunda, Tazminat Fermanı okunduğu sıralarda genel bir ölçü ile okur yazarlık oranı yüzde 3 dolayında. Bunun kesinliğini sınımadım, yüzde 5'tir, yüzde 8'dir, her neyse. Ama Cumhuriyetin başlangıcında yüzde 10'bile değil. Batı toplumlarının okuryazarlık sorununu daha 18. yüzyılda çözüme bağladığını düşündüğümüz zaman, bizim aykırı durumumuz, bir hayli açıklanmış oluyor. Bugün toplumumuzda okuryazarlık oranı bir hayli yüksek, resmi sayılara göre. Ama 18. yüzyıldan bu yana yerleşmiş bir okuryazarlık, bir okuma alışkanlığını düşünen, bir de ancak Cumhuriyet döneminde yazı devriminden sonra Atatürk'ün çabaları ile başlatılmış bir okuma, okuryazarlık akımını, çabasını düşünün, Karşılaştırma bu açıdan yapıldığı zaman, sanıyorum sorunun yanıtı büyük ölçüde ortaya çıkıyor. Genel olarak okumama alışkanlığımıza gelince :

Şu salona bakarken hep biraz daha umut kırıklığına kapılıyorum, boş yerler dolu yerlerden çok daha fazla çünkü. Biz okuma alışkanlığını ancak 1930'lardan sonra kazanmaya başladık, daha okuyoruz okumuyoruz demeye kalmadan, televizyon geldi. Şimdi sizinle öğrencileriniz bile tartışıyorlar, bu 500 sayfalık romanı okumak zorunda mıyım? Televizyonda dizisine bakarım olur biter diyorlar. Bunun doğruluğuna inanmış durumdalar. Onun için ben okumayı daha teknikleştirecek, okumanın işlevini başka teknik araçlar yoluyla gerçekleştirecek çözümlere çok yakınlık duymuyorum. Kocaman kitapların video kasetleri oluşturulabilir ya da doğrudan ses kasetleri, okuma kasetleri; bunlar dinlenebilir ya da seyredilebilir; ama hiçbir zaman o kasete bakan, bir yandan da çekirdek yiyecek bakan coca cola'sını içerek bakan, onu dinleyen ya da izleyen alıcı bir okurun kitap başındaki insanlık deneyimi sürecine giremeyecektir. Hiçbir zaman bir okurun kitap başında büyük bir sessizlikle, bir bilinç dalışı içinde varacağı canalıcı çıkarımlara varmayacaktır. Görüntüler çabucak geçecektir, ses çabucak geçecektir. Ancak kocaman bir romanın olay örgüsü, olayları kalacaktır alıcının bilincinde. Ama orada sözkonusu olan kişilerin hangi bilinç süreçlerinden, bilinç deneylerinden, duygu deneylerinden geçtikleri, o kurmaca kişiler ile yazarın, hangi deneylerle neyi anlatmaya çalıştığı, ancak sözcükler ile sözcüklerin tarih içindeki göndergelerinin bilinmesiyle ortaya çıkarılabilecek şeylerdir. Bunlar sanıyorum, kasetle ya da ses kayıtları ile kazanılabilecek bilgiler değil. Onun için ben ancak bu konuda durumumuzun gerçekten umut kırıcı olduğunu söylemekle yetinebiliyorum. Önerilen okuma izlenceleri belki yetiştirilecek kuşaklarda zamanla bu konuda bir yol alabileceğimiz umudunu taşıyor, ama şimdi böyle bir umut görünmüyor.

KEMAL DEMİRAY — Programlar ve kitaplarla ilgili bir noktaya hatta iki noktaya değinmek istiyorum. Aynı zamanda Sayın Akşit'in bunlarla ilgili düşüncesini de öğrenmek istiyorum. Birincisi, ilkokul, ortaokul kitaplarında şiir sayısı Milli Eğitim Bakanlığınca sınırlandırılır ve genellikle düzyazıya daha geniş yer verilir. Oysa lise kitaplarına baktığımız zaman geniş ölçüde nazım karşımıza çıkıyor. Kitapların belki üçte ikisi nazma dayanır; ya halk şiiri ya da divan şiiri ile ilgili. Sayın konuşmacı da genellikle divan şiirini ve halk şiirini de esas tutarak birtakım açıklamalarda bulundu. Bence ortaokuldan sonra lisede geniş ölçüde nesre yani düzyazıya doğru bir program uygulanması ve o paralelde kitaplar hazırlanmış olması gereklidir. Bizde divan zamanında hiç mi düzyazı yoktu? Evet denecektir ki Kâtip Çelebi'den örnek veriyoruz yeterli midir? Bunun dışında başka tarih yazıları yahut inceleme ile ilgili olan edebiyat alanında olsun ya da diğer konularda olsun, yazılmış hiç nesir yok mudur? Onun içindir ki çocuklarımıza bir yazı yazmayı öğretemiyoruz. Çünkü nazım dili, yazı dili değildir, konuşma dili de değildir. Bir yapay dildir. Bu yapay dille, seneler senesi üç yıl edebiyat öğretiyoruz ve böylece düzyazı tamamen, aşağı yukarı tamamen diyorum bir iki örnek dışında ihmal edilmiş oluyor. Acaba Sayın Akşit, bununla ilgili olarak ne der? Yani programlarda divan zamanına ait nesir atlama, geniş ölçüde atlama yapılması, doğru olur mu olmaz mı?..

İkincisi, batı kitaplarından bazılarında gördüğüme göre, bilim yapıtlarından alınmış metinler de vardır. Fizikle ilgili, fizik konusunu ilgilendiren gayet çekici metin karşınıza çıkabilir, felsefe konusunda çıkabilir, kimya ile ilgili bir yazı çıkabilir ama bizde baktığımız zaman hep roman, öykü, şiir karşımıza çıkıyor. Bu da yapay değil mi-

dir? Yani programda ve kitaplarda bu açılardan geniş ölçüde bir revizyon yapmak gerekmez mi? Sayın Akşit ne buyurlar?

PROF. DR. AKŞİT GÖKTÜRK — Sayın Demiray, bu konuda deneyimi olan bir uzman. Ben ancak birkaç kısa tümce ile ne düşündüğümü söyleyeceğim. İlk, orta kitaplarda şiir sayısının sınırlı ölçüde olduğunu, sınırlandırıldığını belirttiler. Tabii böyle sınırlamaları da anlamıyorum, neden sınırlandırılır? Ama bunun mantıkla açıklanabilecek bir nedeni vardır, biz şu amacı gerçekleştirmek istiyoruz onun için sınırlandırıyoruz denir, o zaman anlarsınız. Bu sağduyulu, mantıklı açıklamayı, dayanağı ben şu anda bilmiyorum. Bunun gerekliliğine de inanmadığım için, bu konuda çok şey söylemek istemiyorum.

İkincisi, lise kitaplarında düzyazının da yer alması gerekliliğine değindi Sayın Demiray, lise kitaplarında benim çoğunlukla gördüğüm, kendisinin de belirttiği gibi, anlaşılmaz divan edebiyatı şiirleri daha çok diyor. Anlaşılmaz derken kesinlikle onlar değersizdir demek istemiyorum, bu ayrımı belirtmek isterim. Yalnız divan dönemlerinden sunulacak düzyazı örneklerinin anlaşılma açısından çok daha büyük sorun çıkarabileceği gibi bir duygum var. O örnekleri çok ayrıntılı tanıdığımı ileri süremem, ama tanıdığım örneklerden böyle bir sonuca varabiliyorum. Ne ölçüde yerinde olur, dil açısından bugün kullanılacak Türkçe açısından ne ölçüde deneyim kazandırır, böyle bir uygulama? Onu çok seçik bilemiyorum, kazandırmaz gibi geliyor bana. Batıda bilim metinlerine de yer verildiği konusuna değindi Sayın Demiray, bu uygulamada, öğretimde gerçekten tartışılacak bir yön olabilir. Çünkü dilin değişik uzmanlık dallarında da kullanımı, kendine özgü işleyiş şemaları, iletişim şemaları var. Bunlar önemlidir, bunların öğretilmesine gerek var. Nitekim dilin üç temel

işlevi varsa, birisi bilgilendirici işlevi, birisi sanatsal işlevi, birisi seslenici, yaptırımcı işlevi ise, bu üç işlevi de sergileyecek değişik türde metinlerin tanıtılmasında yarar vardır. Ama bütün bunlar, bizim öteden beri sürdürdüğümüz Türk dili ile edebiyatı öğretim izlencelerine nasıl yerleştirilir? Tabii bunlar konuşulması, tartışılması gereken teknik konular. Burada ayrıntısına girmeyi olanaksız görüyorum ama ilke olarak öneriyi katılıyorum.

RAUF İNAN — Efendim ben bir ricada bulunacağım. Bu konu çok geniş bir konu, zannederim ki ülkemizin temel konusu bu. O bakımdan, Sayın Kantemir konuştuktan sonra konuşacağım. Zaman kalmadı.

Bu sorulan sorular, yapılan açıklamalar, iki günlük seminerde çeşitli arkadaşlar veya izleyiciler tarafından ele alınacak ve belki de o zaman da konuşma imkânı doğacak izleyicilere, isterseniz şimdi bunu keselim, daha sonraki oturumlara bırakalım soruları. İsteğim bu.

HÜSEYİN HÜSNÜ TEKİŞİK — Efendim, bir açıklamada bulunacağım. Geçen haftâ 22. kütüphanecilik haftası kutlandı. Bu Kütüphanecilik Haftasında belki o toplantılarda bulunan arkadaşlar da vardır. Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi salonunda Kültür Bakanı bir açıklamada bulundu. Bu açıklamada aynen şu notu almıştım. «Batiya kıyasla, bizde ders kitabı dışında okuma çok geri ve kütüphanelerde yapılan bir araştırma ile yılda 40 bin kişinin Türkiye’de, yani 55 milyonluk Türkiye’de yılda 40 bin kişinin ders kitabı dışında kitap okuduğu tespit edilmiştir.» Kültür Bakanı da en sorumlu kişi olarak, bunu orada açıkladılar. Onu arz etmek istedim.

PROF. DR. AKŞİT GÖKTÜRK — O konuda bir şey eklemek isterim, tabii Sayın Bakan hiç kuşkusuz araştırmalarını yapmıştır, doğru söylüyordur ama ben on gün ka-

dar önce gazetelere sonuçları yansıyan, Milli Eğitim Bakanlığının yaptırmış olduğu bir araştırmadan tam bu bağlamda söz etmek istiyorum. Gençler arasında 12 - 24 yaş arası gençler arasında yapılan bir araştırmada gençlerden yüzde 36'sının öykü ya da roman türünden hiçbir şey okumadıkları belirtiliyordu. Gazetelerde yayımlandı, bu araştırma. Milli Eğitim Bakanlığının yaptırdığı bir araştırma idi. Belki Sayın Bakan, bu sonucu da biliyordur.

BAŞKAN — Efendim, Sayın Hocamıza çok teşekkür ediyorum.

Birinci oturumu kapatıyorum.

BİLDİRİ : II

**Ortaöğretimde Türk Dili ve
Edebiyatı Öğretimine
Genel Bir Bakış**

Doç. Dr. Enise KANTEMİR

**A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi
Öğretim Üyesi**

Oturum Başkanı : Doç. Dr. Özcan DEMİREL

ORTAÖĞRETİMDE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİNE GENEL BİR BAKIŞ

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, bugün ülke çapında bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Bu soruna, çağdaş uygarlık düzeyinin koşullarına uygun bir tutum ve anlayışla, ulusal birlik ve bütünlüğü gözönünde tutarak eğilmek gerekir.

Milli kültürün en önemli öğelerinden biri dil ve edebiyattır. Çocuk, örgün anlamda dil ve edebiyatı okulda öğrenir. Bu nedenle dil ve edebiyat öğretimi, kültürün gelişmesiyle sıkı sıkıya bağlantılıdır.

Kuşaklar arasında ayırım olmaksızın, iletişimin iyi sağlanması ve örgün eğitimde öğrencilere, Türk Dili ve Edebiyatının titizlikle uygulamalı biçimde öğretilmesi söz konusudur.

Bu öğretimde, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, öğrencilerin yetişmesinde en etkin araçları kullanmak sorumluluğuyla yükümlüdürler. Burada çok önemli bir husus dil ve edebiyat muhtevası ile öğretim konusunun birlikte ele alınmasıdır. Bu nedenle hem muhtevanın hem de öğretim süreçlerinin iyi bilinmesi ve değerlendirilmesi koşulu ortaya çıkmaktadır. Bunun için edebiyat öğretmeni öğrenciye, neyi, niçin, nasıl, ne zaman, ne kadar öğretilim sorularını gözönünde tutmalıdır.

Eğitim alanında süregelen tartişmalarda çeşitli faktörler söz konusu olmaktadır. Bunlar arasında eğitimin kalitesi, niversiteye girmek isteyen ğrenci adedinin git-tikçe artması, çeşitli alanlar için gerekli olan Türk Dili ve Edebiyatı bilgi ve becerisinin daha fazla önemini art-tırmaktadır. Bütün bunlar etkin ve geçerli bir Edebiyat đ-retimi ile gerekleēebilir. Bu nedenle sosyal gelişmeye yardımcı olabilecek, birçok anlamlı amaçları önerebilen bir Türk Dili ve Edebiyatı programına yeni bir ruh ve can-lılık verilmelidir.

Tarihi Gelişim : Cumhuriyetin kuruluşundan bugüne kadar Türk Dili ve Edebiyatı öğretimini daha iyi anlaya-bilmek için tarihi gelişimine bir göz atmak gerekir.

1920 tarihli Hükümet programında, milli eğitim işle-riyle ilgili şu görüşlere yer verilmiştir : «Bütün okullarımı-zı en bilimsel ve en ağdaş ilkelerle, tutarlı bir biçimde yeniden düzenlemek ve programlarını düzeltmek, ulusu-muzun yaratılışına karakterine, tarihi ve sosyal ananele-rine uygun ders kitapları meydana getirmek, halk kütle-sinden lgatları toplayarak dilimizin sözlüğünü yapmak, bizdeki, milli ruhu canlandırarak sosyal, tarihi ve edebi eserleri ustalarına yazdırmak, milli değeri olan eski eser-leri korumak, Batının ve Doğunun ilim ve fen alanında yazılmış olan eserlerinin, dilimize çevirilerini yaptırmak, böylece bir ulusun, hayatının devamı ve varlığı için en önemli etken olan, milli eğitime gereken özel gayret ve dikkati göstererek çalışmak.»

15 Temmuz 1921 tarihinde, Sakarya savaşından n-ce, Ankara'da toplanan Milli Eğitim Kongresinde Ata-türk'ün sylediiğ şu sözler milli eğitimimizin ilkelerini or-taya koymuştur.

«Bugün Ankara, Türkiye'nin milli eğitimini kuracak Türkiye ğretmenler Kurultayının birleşimine sahne ol-maktan övünç duymaktadır.»

1 Mart 1922'de Meclis Kürsüsünde Atatürk şu gerçekleri dile getirdi :

«Ortaöğretimin amacı, memleketin muhtaç olduğu çeşitli hizmet ve sanat ustalarını yetiştirmek ve yüksek-öğretime namzet hazırlamaktır. Ortaöğretimde dahi eğitim ve öğretim yöntemlerinin elverişli ve uygulanabilir olması ilkesine uymak gerekir. Kadınlarımızın da aynı öğretim derecesinden geçerek yetişmelerine önem verilecektir.»

Cumhuriyetin kabul ve ilanından sonra ortaöğretim kurumları adının **Suitani**'den **Lise**'ye çevrildiği görülmektedir.

22 Mart 1926 da çıkarılan 789 sayılı kanunla Milli Eğitim Teşkilâtı tespit edildi ve dil sorunu bu kanunun birinci maddesinde belirtildiği gibi : Türk dili ve bununla ilgili bütün ilmi meselelerle uğraşmak üzere bir «Dil Heyeti» kuruldu.

Bugünkü Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin Cumhuriyetin ilanından sonra yapılan ders programlarında sürekli bir gelişme gösterdiği görülmektedir.

1937 Hükümet programında dil ve edebiyatla ilgili olarak şu görüşlere yer verilmektedir : «Ortaokul ve liselere lâyık olan büyük önemi vermekte devam edeceğiz.»

Okulda yapılan eğitim çalışmaları, öğretmenlerin çeşitli disiplinlerde, öğrenim yapmak suretiyle, öğrenci davranışlarını değiştirme amacı güder. Davranışların hangi yönde değiştirileceğini örgün eğitim faaliyetlerinin dayanağı olan eğitim amaçları tespit eder.

Bireyde, eğitim yoluyla gerçekleştirilecek ve değiştirilecek davranışlar doğrultusunda formülleşen amaçlar, bütün eğitim gören nüfusu ilgilendirdiği zaman, milli eğitimin amaçları şeklinde belirlenir.

Milli eğitim amaçları doğrultusunda gelişen okul amaçları, okulun, bireyde geliştireceği nihai davranışları belirler. Okulda yürütülen ders içi ve ders dışı çalışmalarının tümünün amaçları desteklemesi söz konusudur. Buna göre amaçlar, öğretimin etkinliği ölçüsünde gerçekleşecektir.

Öğretimin etkinliği ise, öğretim araştırmaları ile sağlanır. Bir disiplinde yapılan temel araştırmalar, o disiplinin gelişmesini ve üremesini sağlar. Fakat bir disiplinin nasıl öğretileceği konusunda uygulamalı araştırma yapmaksızın sınıftaki öğretimin gelişmesi imkânsızdır.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin, nasıl geliştirilebileceği bir özel öğretim sorunudur. Bu sorunu incelerken, Türk Dili ve Edebiyatı alanının lojik yapısı ve bu alandaki araştırmalar ile öğretim süreçleri arasında bir ilişki kurmak gerekir. Bu ilişkiyi şöyle belirlemek mümkündür. Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde ne gibi tedbirler alalım ki okulun ve milli eğitimin amaçları gerçekleşebilsin.

Başlangıçta bu sorunun cevabı aranmış ve bu noktadan gidilerek bu sorunla dinamik ilişki halinde bulunan, diğer sorunlar ele alınmıştır.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde amaçlara bakıldığında bu konuda ülke düzeyinde yapılan araştırmaya dayanarak Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi, milli eğitimin amaçlarını ve kültür yönünden fonksiyonunu kısmen gerçekleştirebildiği anlaşılmaktadır. Bunun sebebini Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, edebiyat muhtevasının çağdaş olmayışı, kaynak yetersizliği, metod yetersizliği, dil sorunu, süre yetersizliği olarak belirlemişlerdir. Burada işaret edilmesi gereken önemli bir boşluk da programlardaki amaçlar ile konunun muhtevası arasında kurulması gereken ilişkidir. Öğretmenlerin de önerileri ışığında amaçları şöyle sıralayabiliriz.

Türk Dili ve Edebiyatı dersini gören öğrenci :

- Okuma, anlama ve eleştirme zevki kazanır.
- Düşünme ve yorum gücünü geliştirir. Düşüncelerine yön verir.
- Duygu ve hayal gücünü geliştirir.
- Zihinsel ve ruhsal uyarılar kazanır.
- Atatürkçü görüşle yetişir ve edebiyatla bilim arasında bağlantı kurar.
- Kültürel seviyesini yükseltir.
- Milli dil anlayışını geliştirir.
- Milli kültürünü öğrenir, tanır, tanıtır ve yabancı akımlardan korur.
- Edebi şahsiyetlerin gerçek çehrelerini öğrenir.
- Güzel konuşma ve yazma yeteneğini geliştirir.
- Sanatla toplum olayları arasında ilişki kurar.
- İnsanlık, sevgi ve saygı kavramlarını öğrenir.
- Ahlaki ve eğitsel değer taşıyan eserler okuyarak davranışlarını düzenler.
- Güven ve kişilik kazanır. Türk ulusuna mensup olmanın gururunu duyar.
- Yaratıcı gücünü geliştirir.
- Öğrendiklerini hayata uygulayabilir.
- Fikre dayanan konuşma ve tartışmalarda başarı gösterir.
- Metinlerden, yazarın özelliklerine iner.
- Eleştiri ve takdir becerisi kazanır.

İşte, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde, bu amaçların işaret ettikleri davranışlar öğretimde sürekli olarak gözönünde bulundurulmalı ve bunlar, öğrenci başarısının ölçüsünü oluşturmalıdır.

Amaçlar, Türk Dili ve Edebiyatı muhtevası aracılığıyla gerçekleştirilecektir. O halde, bu davranışların geliştirilmesi için ne öğretilmesi sorusunu cevaplamamız gerekecektir.

Muhtevaya gelince lise programlarına göre, Türk Dili ve Edebiyatı muhtevasını seçmek çok önemlidir. Çünkü edebiyat muhtevasının tümünü bir lise programına aktarmak geçersiz ve imkânsızdır. Muhtevayı ancak amaca göre seçmek tutarlı bir seçimdir. Amaca göre seçilecek muhteva, amacın içerdiği davranışları kapsar ve öğretilir, istenilen davranış örüntüleri meydana getirir.

Mademki muhteva, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için yararlanılan bir kaynaktır, öyleyse bu kaynağın, etkinlikle kullanılması ve kendi içinde değer taşıması için özenle düzenlenmesi gerekir. Bu durum, Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde ne öğretilir, öğreteceğimiz konuları nasıl seçerim, bu derslerin muhtevasında ağırlık nerede bulunmalıdır gibi soruların cevaplanmasını gerektirmektedir.

Araştırmada, Türk Dili ve Edebiyatı alanında bugün konuların, önce metin incelemelerine, sonra edebiyat tarihine tutarlı bir biçimde yer verilerek düzenlenmesi gerektiğinin açıklığa kavuştuğu görülmektedir.

Edebiyat öğretmenleri, edebiyat muhtevasının çağdaştırılması amacına yönelik bir muhteva düzenine gidilmesinde birleşmektedirler. Özellikle her döneme dengeli yani aynı oranda yer verilmesini, ağırlığın, çağdaş Türk edebiyatında olmasını, bunu halk edebiyatının izlemesini önermektedirler.

Süre konusunda genellikle, edebiyat öğretmenleri, haftalık ders saatinin arttırılmasıyla öğretimin etkinliği arasında doğrudan bir ilişki ararlar. Aslında, muhtevanın çok ve yüklü, öğretim zamanının sınırlı olduğu hallerde sürenin arttırılması isteğini haklı görmek mümkündür. Ancak, unutulmaması gereken nokta, öğrenciye, başka derslerin de öğretilmesi olacaktır. Kuşkusuz, programda ağırlık taşıması gereken derslerin başında Türk Dili ve Edebiyatı gelmektedir. Ancak, bu dersin haftalık saati arttırıldığı

takdirde deneme ve kontrol koşulları yaratarak, saat artırımının gerçekten, öğretimi daha verimli hale getirdiği de kanıtlanmalıdır. Süre ile muhteva sıkı bir şekilde ilişkilidir. Kabarık bir muhteva için fazla ders saati gerekir. Edebiyat öğretmenleri, Türk Dili ve Edebiyatı derslerine ayrılan haftalık saat sayısını yetersiz bulduklarını ve mevcut haftalık ders çizelgesinde, diğer dersler meyanında bu dersin % 20 ağırlık taşımasını, yani haftada 5 - 6 saat olmasını önermektedirler. Süre sabit tutulduğu takdirde modern yöntemler yoluyla gerçek anlamda öğrenmenin sağlanması için muhtevanın azaltılması gerekir. Oysa, muhteva kesiminde Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin özellikle çağdaş Türk edebiyatı ve halk edebiyatına ağırlık verilmesine ilişkin önerileri, mevcut muhtevaya bir ilave yapılması şeklinde yorumlanırsa, o zaman süreye de ilave yapılması gerekecektir. Burada geçerli olan ilke, öğretimi olumlu yönde etkileyen bir süre artırımının söz konusu edileceği ilkesidir.

Yöntemlere gelince, Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi yöntemlerini, amaçlar doğrultusunda ve tespit edilen muhtevaya göre ele almak gerekmektedir. Programlarda yer alan Türk Dili ve Edebiyatı muhtevası, belli örüntüler içinde öğrenciye nasıl öğretilmelidir? Bu soru gittikçe önem kazanan bir konu olarak ortaya çıkmaktadır ve bütün disiplinler için geçerlidir. Bu konu, günümüz öğretmen yetiştirme programlarında titizlikle üzerinde durulan özel metodolojidir. Bu, öğretmenin kazanması gereken meslek formasyonu programlarında, alanın nasıl öğretileceğine ilişkin olan kısımdır.

Özel metodoloji, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde bu dersin hangi metotlarla ve nasıl öğretiliceği konusunu işlemektedir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde bu yöntemlerin öğrencilerin gelişim düzeylerine ve yaşlarına uygunluğu sağlanmalı diğer bir deyişle duygusal, beden-

sel, zihinsel ve sosyal düzeylerine göre uygulanmalıdır.

Günümüzde tek bir yönteme bağlanmanın öğrenciyi engellediği, bu nedenle geçerliliğini yitirdiği görüşü egemendir.

Yöntem zenginliği ilkesi bütün disiplinlerde olduğu gibi Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde de daha tutarlı bir ilke olarak görülmektedir. Sınıf-içi öğretimde uygulanan yöntemlerden, takrir, soru-cevap, metin okuma, tartışma yöntemlerinden gerektikçe bir-ikisi kullanılabilir. Yaratıcı ve bileşik yöntemlerin yanısıra uygulanması gereken yöntemler, sınıfta öğrencinin, okumaya ve incelemeye yöneltmesi ve sınıfta tartışma açılıp, öğretmenin gerektikçe söze karışarak tartışmaları yönetmesidir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde yararlanılan kaynaklar, ders kitapları, yardımcı kitaplar ve araçlardır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde yararlanılan kaynaklar, başta kitap olmak üzere, dergiler, gazeteler, radyo programlarıdır. Bunu, filmler, ses makinaları ve televizyon programları izlemektedir. Öğretmenlerin kaynak kitap olarak kütüphane, okul kitaplıkları, derş kitaplıkları ve kitapçılardaki yeni yayınların izlenmesi konusunda görüşleri bir sorunu ortaya koymaktadır. Bu sorun, kaynak yetersizliğidir.

Ders kitapları konusundaki önerilere gelince : Metinlerin, öğrenciyi araştırmaya yöneltici olması ve öğrenci seviyesine uygunluğu sağlanması ve titizlikle seçilmesi gerekmektedir. Ders kitapları, çağın koşullarına uygun bir biçimde düzenlenmeli ve alanın uzmanlarından oluşan komisyon tarafından hazırlanmalıdır. Kitaplardaki konular azaltılmalı ve tek tip ders kitabına gidilmeli ve öğrencinin karşılaştırma, tartışma ve eleştiri gücünü geliştirecek biçimde yeniden düzenlenmelidir. Ülke çapında yaygınlaşması gereken diğer araçlardan ne ses mikinası, ne filmler ne de televizyon programlarından ülke düzeyinde öğ-

retmenlerimiz ne yazıkki yeterince yararlanamamaktadırlar.

Değerlendirme, öğrenci başarısını ölçmek, okutulan muhteva ile davranışların ne oranda gerçekleşebildiğini belirlemek ve sonucu tespit etmektir. Amaçlarla değerlendirme sıkı bir ilişki içindedir. Çünkü değerlendirme sonuçlarına göre amaçlar tespit edilecek veya yeniden düzenlenecektir. Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde çeşitli yöntemler ve teknikler kullanılmaktadır.

Bunlar, sözlü yoklama, yazılı sınav bu güne dek izlenmekte olan alışılmış sınav biçimleridir. Değerlendirmede uygulanan şekil ise test, çok sorulu sınav, esse, ev ödevi tipleridir. Öğrencilerin ders yılı içindeki başarılarını ölçmede tek bir değerlendirme yöntemine bağlı olmanın sakıncalı olduğu da görülmektedir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, öğrencileri değerlendirmede çok sorulu sınav tipini kullanmaktadırlar. Bunu esse tipi izlemektedir. Önemli bir husus, öğretmenlerin yönetmelikte belirtilen yöntemlere bağlı kaldıkları, yönetmeliğin gereğini yerine getirme eğiliminde olduklarıdır.

Öğretmenlerin değerlendirme konusundaki önerilerinden biri de ders programları ile üniversiteye giriş sınavları arasındaki çelişkinin kaldırılması biçimindedir. Bir diğer öneri de öğrencinin başarılı olamayışının nedeninin çevrenin öğrenciyi belli bir kültür düzeyine getiremeyişi ve öğrencinin öğrendiklerini hayata uygulayamayışdır. Ağır-lık taşıyan ve edebiyat öğretmenlerinin büyük bir çoğunlukla değerlendirme üzerinde birleştikleri ortak bir öneri de, Türk Dili ve Edebiyatı programlarının çağın koşullarına göre yeniden geliştirilmesi ve hazırlanmasıdır. Bütün bunların öğrenciyi değerlendirmede çok önemli birer faktör olduğu gerçeğini gözönünde bulundurmak gerekecektir.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — (DOÇ. DR. ÖZCAN DEMİREL) Sayın Hocamıza çok teşekkür ederiz.

Okulun ve dersin, burada Türk Dili ve Edebiyatı dersinin amaçlarının açık ve seçik olarak ortaya konması, buna uygun olarak içeriğin, içerik derken de ders kitaplarının ve kaynak kitaplarının belirlenmesi, yine amaca uygun içerik seçilirken buna uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi ve zamanlamanın, özellikle bu ders için ayrılacak sürenin daha çok önemli olduğu vurgulandı. Kullanılan yöntem ve teknikler konusunda özellikle eklettik yöntem, ya da seçmeli yöntem dediğimiz yöntemler zenginliği olarak dile getirilen, her öğrenme durumu için değişik öğretim yöntemleri ve tekniklerinin uygulanmasının önemine değinildi. Takrir, soru cevap, tartışmalı yöntem, metin okuma gibi yöntemlerden de sırası geldikçe yararlanarak öğretmenlerin eğitilmesi ve oradan da öğretmen eğitiminin önemine geçildi. Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde öğretmenlerin, maalesef Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu yönetmeliklerle sınırlı kaldıkları, bu nedenle özellikle üniversite giriş sınavlarında test uygulamasının ağır olduğu, ağırlıklı olduğu bir ölçme değerlendirme sisteminde öğretmenlerin de belki test hazırlamaya doğru kaydıkları, ama kendi uygulamalarında daha çok, çok sorulu sınav tipine yer verdikleri vurgulanarak tebliğini sayın konuşmacı sunmuş oldu.

Bu tebliğe ilişkin olarak sorular varsa onları alalım. Zannederim çok ilginç konular olduğu için ben ilk kalkan parmaktan başlarsam daha iyi olur. Rauf İnan Hocamızın birinci oturumdaki talebini de dikkate alarak kendilerine söz hakkı veriyoruz efendim. Buyurun, İnan.

RAUF İNAN — Her toplantıda benim için bir alışma oldu. Bakanlıktan burada kim var acaba merak ediyorum? Arkadaşlar gelmişler. Bundan önceki bir toplantıda Sayın Bakanın bulduklarını duymuşlar. Burada da bulunacaklarını umuyordum ama Sayın Profesör Göktürk'ün yadırgamasına ben de hem yadırgamamı, hem de acınmamı katıyorum. Bu salon böyle boş mu kalmalı? Bir defa öğretmen sınıfta tek adamdır. Hiçbir meslek, öğretmen kadar yalnız değildir. Sınıfında yapayalnızdır. İşte böyle toplantılar ancak öğretmenlere bir görüş kazandırır. Burası dolup taşmalı idi, ayakta kalmalıydılar. Neden Millî Eğitim Bakanlığı böyle bir toplantı için Millî Eğitim Müdürlüğüne emir vermez, Türkçe öğretmenleri, edebiyat öğretmenleri bu toplantıya katılsınlar diye?.. sadece iki tane Talim Terbiye üyesi değil. Bu acıklı bir durum. Biz bu durumlara alışık değiliz, alışmak da istemem. Her zaman bunun acısını içimde duydum, duyacağım.

Efendim, Sayın Göktürk'ün konuşması bizleri bir derya karşısında bıraktı. Kendilerine de söyledim, anlayışma, akıp gelen düşünceler karşısında öğretmen olmanın gevezeliğini de nasıl bir tarafa bırakıp da kısa konuşayım diye düşündüm. Sayın Kantemir'in açıklamaları da büsbütün omuzlarıma yüklendi âdeta. Edebiyat, dil ve edebiyat deyince, Arapça bir söz var, Hadis midir, Peygamberin midir bilmiyorum. Verilen beyan ile sehran; o şu anlama gelir : Anlatımda büyü vardır. Bunun için olsa gerek ki Yunus da «Geleceği bilen kişinin, işini sağ ede bir söz; sözünü pişirip diyenin işini sağ ede bir söz» der. Uzatmayayım çok güzel bir koşuktur o. Şimdi dil ve edebiyat deyince burada dil var, yazın var, yazın ekini, bir de sanat ekini var. Bizde ortaöğretim kurumlarımızda, liselerimizde sanat ekini sadece edebiyattır, yazındır. Yazın da eğer yeterli olmasa, oralardan çıkanlarda bir

sanat ekini de yok demektir. Peki sanat ekini olmazsa ne olur? Biz kendi aramızda bir şeyin farkında değiliz. Ama bir de dışarı ülkelerdeki bizi temsil edenlerin davranışlarını görüyoruz, orada yıkılıyor. Kısa bir gözlemimi arz edeyim : Ekinin, güzellik sanat ekininin azlığı veya yokluğu, bakın dışarda bizi temsil edenleri ne duruma sokuyor? 1975'de Viyana'da Büyükelçiyi ziyaret ettik. Giden Ankara Kadın Ressamlar Derneğinden 10 kişilik bir grupla. Bizim Oradaki büyükelçiliğimiz Belveder denen bir sarayın ve parkın hemen yanındadır, arada şu kadar dahi yol genişliği yoktur. Yola da Prens Ogen Caddesi denir ve bu güzel park, dünyanın müze parkıdır. O saray da dünyada en yeni resimlerin sergilendiği saraydır. Ayrıca bir de siyasal yanı var, 1955'de işgal eden kuvvetler Ruslar, Fransızlar, İngilizler ve Amerikalılar o sarayda bir odada, Avusturya'yı, Viyana'yı bırakmak için, boşaltmak için karar vermişler ve imzalamışlar. Bizim büyükelçinin ne o sarayla ve ne de bahçe ile hiç ilgisi yoktu ve gelen ressam bayanlarla da resim üzerine tek söz konuşamadı. Konuştuğu tek şey, biraz bundan büyükçe avize vardı, o avizenin temizlik meselesi oldu. Bu bizim büyükelçinin ekin düzeyini gösteriyordu, sanat ekini yoktu.

Çanakkale Savaşlarından sonra her 18 Martta veya Nisanda oraya gelen Avusturyalı, Yeni Zelandalı ana babalara orada ölmüş olanlara, şehit diyelim, şehit olanların ailelerine Atatürk'ün, (aslında Atatürk yazmış, Şükrü Kaya okumuş,) okuduğu bir şey var : Bundan birkaç sene önce Yeni Zelandalılar orayı gezerken bir öğretmen söylemiş. Onlar da bunu Tarih Kurumuna sormuşlardı, hatta Tarih Kurumu Genel Müdürü bunu bana açtığı zaman söyledim : Bu vaktiyle Dünya Gazetesinde çıktı dedim. Dünya Gazetesini buldular ve oraya yazdılar gönderdiler. Orada bir çeşme yapılmış. Atatürk Çeşmesi.

Sözleri de oraya galiba hem Türkçe, hem İngilizce yazılmış. Açılışında çağrılar göndermişler. Kim gitmemiş biliyor musunuz? Bütün büyükelçiler gittiği halde Türk Büyükelçisi gitmemiş, bu çeşmenin açılışına. Bunu acıklı olarak Türk Tarih Kurumuna yazmışlardı. Sayın Genel Müdürden dinledim.

Yine Avustralya'da bir büyükelçimiz senelerce kalmış, bir konferansında sordum : Atatürk'ün orda Orduevinde büyük bir resmi varmış kapıdan içeri girildiği zaman orduevinin büyük salonundaymış. Böyle bir şey yok dedi. Hiç konferansa gelmeyen ve bunu bana anlatan Reşat Özalp, ayağa kalktı, «ben gördüm» dedi. Bakın ekin budur ve sanat ekini, yazın ekini budur. Sanat ekini, yazın ekini olmazsa, insanlar bu derece kötürümleşir. Şimdi Sayın Kantemir'in anlattıklarına göre, bu ne ölçüde gerçekleşebiliyor? Herhalde bir yılda 150 saat ya tutar ya tutmaz ve bir lisede de 500 saat bile tutmaz bu dersler. Amaçlar ne kadar güzel. Acaba dersler, ben şimdi onu soruyorum, bu amaçları gerçekleştirebilecek mi diyeceğim. Hayır diyecekler. Peki Sayın Kontemir'e ve Sayın Göktürk'e sormak istiyorum, asıl sorum şu : Peki ne yapmalı o halde? Bir defa yazın ekini, en başta evrensel değerlerin, estetik değerlerin genç kuşaklara aktarılmasıdır, aktarılması olmalıdır. Bunu Sayın Göktürk açıkladılar. Sadece kendi sınırlarımızla bunu sınırlandırmamalıyız. Doğru, bir Goethe'yi eğer çocuk tanımazsa, liseden çıkan çok eksiktir veya bugünkü Fransız, İngiliz, Alman, Amerikan düşünürlerinin yazılarını, Çağdaş ekimizi, bizim geçmişimizde de işte en başta halktan Yunus Emre var, daha başkaları, onların da değerli estetik değerleri, onlardaki evrensel değerleri de aktarmazsak, peki ekin ne olabilir? Ve zaten ekini temsil eden daha çok dildir. Onların toplamıdır ulusal kültür. Bunu nasıl sağ-

layabiliriz? Duygu ile düşüncenin başka dersi yoktur. İki ders sadece duyguyu geliştirir okullarda : Biri yazın, biri de müziktir. Bunlar da eğer, yetersiz olursa, bir defa duygu gelişmemiş olur. Duygu gelişmeyince, düşünce ne derece gelişebilir? Sayın Profesör söylediler : okunmuyor. Sayın Profesörüm, bundan 40 sene önce okurdu Türkiye. Başbakan İsmet Paşa'nın Ankara Halkevinin açılışının üçüncü Yıldönümünde bir sözü var : Diyor ki «Ankara'nın nüfusu şu kadar bin - 1 milyon değil, 500 bin değil daha az - buraya bu kadar yüzbin insan varken, halkevine 150 bin kişi gelmiştir bir sene içinde. Bu yetersizdir, bunun için ne kadar üzülsek azdır» diyor. Buyurun işte, o zaman öyle idi. Bu, 1933-1934'lerdedir. Sonradan okunmaması istendi. Halkevlerinin kapatılması ne demektir? Köy Enstitülerinin kapatılması ne demektir? Doğrudan doğruya okuma baltalandı. Bunu sadece sizin sorunuz için arz ediyorum.

Diyelim ki bir adam, çok iyi derecede matematiği bilmiyor, cebiri bilmiyor. Ne kaybeder? Hangi genel müdürün işine cebir yaramıştır? Ama her genel müdürün değil, her insanın bir yazın ekini (bir edebiyat kültürü) olması lazım. Bir sanat ekini olması lazım. Bundan yoksunuz, bu umutsuzluktur. Biz, mutsuz insan yetiştiriyoruz ve ayrıca bu nedenlerle de bizde bir hastalık, bir ruhsal hastalık vardır ki 1922'de Atatürk geçmiş dönem için der : «Bir millet maruzu felâket ise hastadır». Bursa'da öğretmenlere yaptığı konuşmada söylemiştir bunu. Biz o hastalığı bugün seziyoruz, bu hastalık doğrudan doğruya bir apati hastalığıdır. Bizi bu hastalıktan kurtaracak yalnız tek yol, o zaman da okul diyor, okuldur, ama şimdi ne yazık ki bize ne sayın Göktürk, ne de Sayın Kantemir bu hastalıktan kurtulacağımız için bir umut vermediler. Şimdi o umudu onlardan şöyle rica ediyorum. Aca ba ne yapalım? Bunu önleyecek ne var?

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Müsaade ederseniz sizin eklektik yönteminizi kullanmak istiyorum. Soru cevap ve tartışma yöntemini bir kenara birazcık bırakmak, soruları topladıktan sonra genel bir cevap vermenizde yarar olacak. Sayın Kemal Demiray Hocam, Beşir Göğüş Bey ve Kâzım Eke Beye sıra ile söz verdikten sonra, konuşmacıların cevaplarını bekleyeceğiz ve böylece oturumu kapatmış olacağız.

KEMAL DEMİRAY — Sayın İnan, önemli bir noktaya değindiler. Batıdaki dil kitaplarında, edebiyat kitaplarında, diğer sanat konuları da paralel olarak ele alınır. Bir katedral dikkati çekiyorsa, o devrin yazını arasında onun da resmi muhakkak vardır. Bizde bir Selimiye'yi bir kitapta bulamazsınız. Bu bir kusurdur, eksikliklerdir. 1944-1945 yılında hazırladığımız Türkçe kitaplarına tanınmış tablolar konmuştur, kıyamet koptu, aman efendim tablo konurmuymuş Türkçe kitabına ve hemen kısa sürede onu Millî Eğitim Bakanlığı kitaplardan temizledi. Bugünkü anlayış, tamamen kopuk bir anlayıştır. Bütün sanat dallarının beraber yürütülmesi gerçekten gereklidir.

Bir, iki takıldığım nokta oldu Sayın Kantemir'in açıklamalarında, onlardan bir tanesi saat sorunu. Saat sorunu artırılmalı, bunun hududu da her program yapılırken çizilemez. Herkes, her ders öğretmeni, kendi ders saatinin artırılmasını, kendi dersinin önemli olduğunu ileri sürer, bir türlü işin içinden çıkılmaz, her zaman bu tartışma olmuştur. Önemli olan ders saatini iyi kullanabilmek. Ders saatine göre programın ayarlanmasıdır. Bu yapılmadığı için bizde aksaklıklar sürüp gidiyor. İkincisi, Sayın Kantemir, kitaplarda metinlerin az olmasını önerdiler. Ben bunun karşısındayım.

DOÇ. DR. ENİSE KANTEMİR — Sayın Demiray, metinlerin az olması değil de gereksiz fazla konuların, yı-

ğilmaların çıkarılması. Bu noktayı özellikle vurgulamak istiyorum. Metinlere ağırlık verilmesi. Yani hayatlar fazla olmayacak, metinden kişiliğe gidilecek. Çocuk, metinden yazarın kişiliğini bulup çıkaracak. Metinler, ağırlıklı olacak, hayatlara, az yer verilecek. Yazar, şu tarihte doğmuş, bu tarihte... Onu biz bile unutuyoruz. Onlara fazla gerek yok. Konuların mutlak gerektiği surette yer alması görüşündeyim.

KEMAL DEMİRAY (Devamla) — Bugünkü kitaplarda, şairlerin ve yazarların hayatı ile ilgili geniş bilgiler yok, metinler vardır, dolayısıyla yazar hakkında verilen açıklama vardır. Kantemir bunda haklılar. Tek kitap üzerinde durdunuz sanırım, bunda yanılmıyorum galiba, tek kitabın bence birtakım sakıncaları var. Bu sakıncalar, özellikle öğrenciyi ve öğretmeni tek yönlü düşünmeye ve aynı şeyleri sürekli kabul etmeye zorlayan bir sonuç doğurmaktadır. Düşünün ki hiçbir kitap aslında tam değildir, kusurları vardır. Her kitabın kusuru vardır, bunu öğretmenin düzeltilmesi, tamamlaması gerekir, daima bu böyledir. Tek kitap olduğu zaman yıllar yılı da bu kitap el altında bulunacak olursa, düşünün artık nasıl bir mekanik havanın içine öğrenci ve öğretmen girer ve bundan ne sonuç olunur? Bunu düşünmek lazımdır. Denenmiştir zaten tek kitap, çok kitap da denenmiştir. Her ikisinin de gerçekten birtakım sakıncaları vardır. Burada tartışmaya gerek yok. Ancak tek kitabın sanırım, daha çok sakıncaları vardır. Çünkü hiç olmazsa bir öğretmen, yıldan yıla beğenmediği kitaptan diğerine atlayarak kendisini yenileyebilir; ama kusuru o kitapta da aramak bulmak gayet tabii mümkündür. Bu nokta üzerinde, neden tek kitapta durulduğunu da anlamak istiyorum tabii.

Bir noktayı daha açıklamama müsaade buyurun. Zaman az, kısa konuşacağım. 1927-1928 de hazırlanmış

olan programlar, bugünkülere nazaran bence çok ileri anlayışlı programlar idi. Neden? Bir defa, metin, o tarihlerde Türkçeye girmiştir, edebiyata girmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, en tanınmış eserlerin kısaltılmış baskılarını yaptırmıştır (öğrenci baskılarını) ve bunları dağıtmıştır. Bugün bu yan kitaplar yoktur, yalnız ders kitabı var ortada. Diğer kitapları seçmek veya seçmemek çok daha tehlikeli. Tabii öğretmene kalmıştır ve seçme endişelerinden de öğretmen o tarafa haklı olarak yönelmek istememektedir. Bugün bir kusur var. İkincisi, Türkçe dersleri, edebiyat dersleri, 1933, 1935 hatta 1937, 1938 yıllarında en önemli dersler arasında idi. Türkçe dersinden kalan öğrenci tek dersten nsınıfta kalırdı ve bu gerçekten etkilerdi. Evet, notla öğrencileri tehdit etmek, korkutmak doğru değil belki ama, dersin önemini belirtme açısından bence yararlı idi. Yine belki çok öğrenci sınıfta kalıyordu, yine bir sınıftan üç, beş kişi kalıyordu ama öğrenciler, dersin ne kadar önemli olduğunu idrak ediyorlardı. Bugün bunlar kalmamıştır, böyle olunca da tabii hiçbir şey öğrenimemektedir.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz efendim.

Sayın Beşir Göğüş Bey, buyurun.

BEŞİR GÖĞÜŞ — Sayın dinleyiciler, Sayın Enise Kantemir bize hem Türkçe, edebiyat derslerinin yetersizliğini belirttiler, hem de güzel önerilerde bulundular. Bir iki noktayı belirtmek istiyorum. Onlar da şunlar : lisele-
rin dört sınıf olması, 1949-54 arasındadır. Bu liselerin dört sınıf olmasına gelmeden önce Talim Terbiye Kurulunda çok geniş, çok esaslı bir program çalışması yapıldı. Birkaç sene sürdü bu ve bu yalnız Türkçe edebiyat dersleri için değil, başka dersler için; mesela fen dersleri için, yabancı uzmanlardan da fikir aldılar. Bu

çalışmalar sırasında liselerde okutulacak Türkçe, edebiyat dersinin sınırı da genişletildi. Batı edebiyatından metinler girdi, dil bilgisi konuları girdi, kompozisyona çok büyük önem verildi. 1954 senesinde hükümet görüşü olarak derhal üç sınıfa indirildi ve bu edebiyat programı çok geniş kaldı. Onun üzerine üç sınıfa indirmek için acele bir taslak yapıldı, bu da yeterli görülmedi. 1957 senesinde Talim Terbiye Kurulunda yeni bir program yapıldı. Bu program şimdi uygulanıyor arkadaşlar. Ancak 1973 senesinde zannediyorum, rahmetli Rıza Kardeş'in başkanlığında başka bir program yapıldı, buna göre de tek kitaplar yazdırıldı. Sonra iktidar değişince, bu program da, kitaplar da kaldırıldı, yine çok kitaba dönüldü, 1957 programı da uygulanmaktadır. Yani bu konuda Sayın Kantemir'in verdikleri bilgiyi ben yanlış anladıysam özür dilerim. Bunun belirsiz kalmasını istemedim. Onu arz etmek istedim.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ederiz.

Sayın Kâzım Eke, buyurun.

KÂZIM EKE — Benim konuşmalarımdan bir kısmını, sayın arkadaşlarım buyurdular. O bakımdan değinmeyeceğim. Ancak ders saati konusunda Sayın Kantemir'in buyurdıkları çok doğru; fakat sayın arkadaşlarım da buyurdular ki ders saatleri tetkik edildiği zaman, her öğretmen kendi ders saatinin az olduğunu savunmaktadır. Ders saatlerini yeterli görüyorum; sadece şu bakımdan üzerinde önemle durulması gereken bir husus olduğunu sanıyorum. Türkçe, edebiyat derslerinin, diğer derslerle olan ilişkisi bakımından eksikliğimiz var. Çocuklarımızın, gençlerimizin birçoğu da bu yönden zayıf yetişiyor. Bir fen dersinde, metin bakımından biraz doğru ol-

duğunu gören öğretmen, «bu edebiyat, bu Türkçe beni ilgilendirmez, ben kendi konumun doğruluğunu dikkate alırım» şeklinde bir düşünce ile o çocuğa not vermektedir. Halbuki sayın arkadaşlarımız yine buyurdular, bir zamanlar Türkçe edebiyat dersinden zayıf alan bir öğrenci doğrudan doğruya sınıfta kalırdı. Bu yaygın bir haldeydi. çocuk velilerine ve öğrencilere, gerçekten bu çok etki ediyordu, çok iyi bir yöntemdi. Çünkü Türkçede bir konuyu ifade edemeyen bir kimse diğer şeylerde de muhakkak ki zayıf, eksik kalıyordu.

İmtihan konularında da şuraya ağırlık verilmesi lazımdır. Diğer derslerin, öğretmenleri, edebiyat öğretmeni ve Türkçe öğretmeni ile iyi bir ilişki kurarsa edebiyat ve Türkçede şikâyet edilen zayıf noktaların birçoğu giderilmiş olur. Bunun üzerinde ısrarla durulmalı, bu birlik beraberlik iyice sağlanmalı ve bu ilişki eğer devam ederse ki bir zamanlar devam etti ve iyi neticeler de alındı.

Çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Katkıları, eleştirileri ve soruları ile Sayın İnan, Sayın Demiray, Sayın Göğüş ve Sayın Eke'ye teşekkür ederek, soruları yanıtlamak üzere sözü Sayın Kantemir Hanıma veriyorum. Buyurun efendim.

DOÇ. DR. ENİSE KANTEMİR — Sayın Rauf İnan, sanat eserlerinin nasıl yer alması gerektiğini, sanat dallarının birlikte oluşu üzerinde durdular ve bunun edebiyat kitaplarında özellikle yer alması gereğini vurguladılar, bütün içtenliğimle katılıyorum. Çünkü çok haklılar. Sanatçının, ahlaki idealleri, edebiyata bir estetik ideal olarak girer ve bir sanat eseri, okurların duygularını ve güzellik anlayışını etkilerse o ölçüde güzeldir ve güçlüdür. Bir eserin estetik ve duygusal yönden değerlendirilmesi ile ki öğrenci deneyim kazanır, olgunlaşır. Yazar, ne

kadar gerçeğe sadık kalırsa bu estetik eserde hayatın sorunlarını daha derinden anlar ve incelir, olgunlaşır, duygusal ve estetik yönden etkilenir. Tamamen katılıyorum. Efendim, Paris'te Louvre Müzesinde Tefvik Fikret'in «Promete» adlı şiirinin tablosunu gördüğüm zaman ürperdim ve dondum kaldım eserin önünde. Kartal, bütün gücüyle Promete'nin ciğerlerini delik deşik etmek üzere, kan revan içinde bırakırken Promete'yi kurtarmak için insan gücünün timsali olan Herkül, kartalı parçalıyor, 1970 yılında bütün gücüyle hayalimde çakılı kalmıştır o tablo. Düşünebiliyor musunuz, eserler arasında ne kadar bağlantı var? Çünkü büyük eserler, aynı zamanda evrenseldir. Tefvik Fikret Promete'yi örnek almıştır. Öğrencilerim bana edebiyat öğretmenliğim sırasında sormuşlardı : «Efendim, niye Promete'yi? Ama o zaman metni anlamamışsınız demiştim. Neden Promete'yi, neden Dede Korkut hikâyelerinden değil de Promete'den demişlerdi. Dedim ki o zaman, eseri şimdi beraber açıklayacağız. Anlarsınız, hak vereceksiniz. Çünkü, orada Promete, —çok iyi biliyorsunuz— insanlar tir tir titreşirlerken gökten ateşi, güneşi çaldı; insanlığa indirdi ve Promete'yi güneş tanrısı Kafkas Dağına perçinledi, bir kayaya çiviledi. Bu bir efsane, Yunan mitolojisine göre Promete böyle ıstırap çekti. Her gün ciğerleri bütünleşti, kartal yine geldi ciğerlerini didikledi. Nihayet buna dayanamayan Herkül, oraya çıktı ve Promete'yi kurtardı.

Tefvik Fikret ne kadar güzel onu Türk gençliğine örnek gösterdi. Diyor ki «Kalbinde her dakika şu ulvi tahassürün minkârı ateşinini duy, daima düşün, onlar niçin semâda, niçin ben çukurdayım, gülsün neden cihan bana, ben yalnız ağlayım. Yükselmek âsumâna ve gülmek ne tatlı şey. Bir gün şu hastalıklı vatan canlanırsa, Ey minkârı feyzi nur olan âtii milletin...» orada, en sonunda,

gençliğe şöyle hitap ediyor «Git batıdan biraz ruhu, benliği idraki besleyen, bünyeyi besleyen meyvaları getir. O, maddi ateşi indirdi, insanları üşüme ıstırabından kurtardı; fakat sen ruhları aydınlatan manevi ateşi, kültürü, ilmi getir». Öğrenciler, haklısınız dediler. Dedim ki sanat eserleri evrenseldir. Yunan mitolojisindeki kahramanı aldı, size örnek gösterdi. İstibdadın en tehlikeli zamanlarında, ruhlara baskı yapıldığı zamanlarda gençleri, çalışmaya, ve mutlaka dirilticisi bir elin de memleketi kurtaracağına inandığını ve bunu sezindiğini müjdeledi. O büyük şair, bakın şimdi şiiri ile Louvre Müzesinde yaşıyor. Ben o tablonun önünde çakıldım kaldım, yarın da bir heykeli yapılır, öbür gün de bir bestesi. İşte Sayın Rauf İnan Bey, beni ogünlere götürdü ve çok haklılar. Sanat eserleri elbetteki en büyük ahlaki değerleri, idealleri verir ve bunun için de bu eserlerin metinler aracılığı ile kitaplarımıza en güzellerinin seçilmesi çok önemli. Burada çok değerli iki kitap yazarımız var. Bu konuda onların önünde konuşmak gerçekten beni heyecanlandırdı.

Sanıyorum sayın üstadım bana katıldınız. İkinci soruyu cevaplamaya çalışıyorum. Bu ders saati sorunu nasıl olmalı? Bu saat sorunu konusunda tamamen Sayın Kemal Demiray'a katılıyorum. Aynı görüşteyiz. Çünkü ben sadece saatlerin artırımı ile her işin halledileceği kanısında değilim. Saat şöyle artırılacak, muhteva ile tutarlı bir biçimde; yani gerekli olan en iyi düzenleme ile çocuklarımıza neyi vermek lazım, program nasıl hazırlanmalı ki çocuklara en iyisini verebilelim ve bunun karşısında saat ne olmalıdır? Böyle bir saat artırımı sözkonusu olmalı. Burada size tamamen katılıyorum.

Gelelim muhteva ile tutarlılık meselesine. Tek tip kitap meselesine : Sayın Kemal Demiray, bu tek tip kitap üzerinde özenle durdular. Benim bu konuda kişisel gö-

rüşüm var, bir de öğretmenlerle yapılan bir ankete göre 1000 öğretmen, yapılan bir ankete göre, alman cevap, öğretmenler tek tip kitaba gidilmesini önerdiler, ama bu ders kitabı olarak. Bunun yanında kaynak kitaplar istiyorlar. Yani bir tek ders kitabı olsun diyorlar, ama çeşitli kaynak kitapları ve kaynak yetersizliğinden şikâyetçiler. Benim kişisel görüşüm, tek tip kitaba bağlı olmanın sakıncaları var; ama yararları da var. Şu bakımdan, öğrenci bir okuldan öbür okula gittiği zaman aynı kitabı okumuyorsa çok bocalıyor. Ben öğretmenliğim zamanında bunun öğrenciler tarafından acılarını çektiğine tanık oldum. Tabii öğrencilerimizin yetişmeleri için en iyi biçimde seçilecek olan yol, tek tip kitabın yanında zengin kaynak kitaplarının bulunmasıdır. Yani şartlanmamaları için öğretmen ve öğrencilerin yalnız o ders kitabına, tek kitaba bağlı kalmayıp kaynak kitaplarla bilgilerini zenginleştirmeliler görüşümdedir.

1927 programı, çok ileri bir anlayışa sahipti dediler. Tamamen katılıyorum. Biz aşağı yukarı Cumhuriyet çocuklarıyız ve ne olduysa bütün atılımlar 1923'lerden sonra olmuştur, programlarda da öyle, metinlerin seçiminde de öyle. Biz o inkılâpları benliğimize sindire sindire yaşadık. 1937'de ders, çok önemliydi dediler. Evet sayın Beşir Göğüş'e tamamen katılıyorum, 1938 yıllarında ben de ortaokuldaydım. Hatırladığım kadarıyla Türkçe dersi çok önemliydi, o dersten geçemeyen öbür derslerden sınıfta kalıyordu.

Sayın Kâzım Eke'nin bana sormak istediği bir soru var mı?.. Tamamen görüşlerime katıldılar sanırım.

KÂZIM EKE — Diğer derslerle ilişki meselesi üzerinde çok ısrarla durulmasını istedim.

DOÇ. DR. ENİSE KANTEMİR — Evet, onu vurguladınız.

RAUF İNAN — Dersler ne kadar çok olursa olsun, bir evrensel kültür vermek için yeterli değildir. Ben sizin okuduğunuz o amaçları gerçekleştirmek için bu zaman yine yetmez. Bunun için ne düşünüyorsunuz?

DOÇ. DR. ENİSE KANTEMİR — Eserler bakımından ve ders saatleri bakımından ben şöyle düşünüyorum. Bilmiyorum, öğretmenlik deneyimimden yararlanarak sizi tatmin edecek miyim? Ama şöyle düşünüyorum. Edebiyat öğretmeni çok büyük bir sorumluluk yüklenmektedir. Aile, elbette o da sorumlu, öğrencilerimizin daha ilkokuldan iyi kitaplarla karşılaştırılması görüşümdedir. Bu iş, ilkokuldan başlar, yani çocuk kitapları ile, öyle ise çocuk kitaplarının biçim ve içerik yönünden önce çok iyi bir biçimde düzenlenip onlara sunulması. Yani çocuk kitapları özellikle biçim ve içerik yönünden nasıl olmalıdır ki çocuklarımızın onlara uzanması ve onları okumak istemesi önem kazansın. Albenili kitapların ortaya çıkması, büyük yazarlarımızın çocuk kitapları yazmaya eğilmeleri ile başlar. Ondan sonra, çocuk yaş düzeyi arttıkça yalnızca okuldaki kitaplarla değil, kaynak kitaplarla beslenmek ve sonra okuldaki öğretmenlerin yalnızca derslerini verip, çekilen öğretmenler değil, açık oturumlarla, panellerle, sempozyumlarla ve artık o çevrenin elverdiği ölçüde sanat hareketleri ile onları beslemesi, zenginleştirilmesi ve mutlak surette Nobel yayınlarını, bir taraftan klasikler okuması, diğer taraftan nobel yayınlarını; yani Batı edebiyatına da bir görüş açılmasını ve çeşitli kitaplarla —yalnız ders kitabı ile yetinmeyip— onların zenginleştirilmesi görüşümdedir. Ama yalnız edebiyat değil, bunun yanında diğer sanat kolları, resmi ile musiki ile raksı ile eğer büyük şehirde ise bu hareketleri çocuk izlemeli, değilse öbür şehirlere de bunlar götürülmeli, söz gelimi, tiyatrolara. Tiyatro, hayatın kendisidir, çocuk

bunlardan da yararlanmalı. Ben bu görüşteyim Sayın İnan.

BAŞKAN — Efendim çok çok teşekkür ederiz. Gerçekten sorunlar çok fazla, biliyorum, zaman da ilerledi, bitmek üzere.

İBRAHİM HALİLİLERİ — Efendim, taşradan geliyorum, uygulayıcıyım. Sayın Kantemir, ders saatlerinin azlığından söz ettiler. Gerçekten azdır. 8 aylık bir dönemde ortalama olarak 150 saattir Türkçe dersi. Bu 150 saatin içerisinde okuma-anlama, güzel yazma, dilbilgisi, yazılı ve sözlü anlatım çalışmaları bulunmaktadır. Bir de şunu hepimiz biliyoruz, sınıf mevcutlarımız da çok kalabalıktır. 70-80 kişilik; hatta 90 kişilik sınıflarda çalışmaktayız. Dolayısıyla 40 dakikalık bir süre içerisinde, 60 kişi kabul etsek sınıf mevcudunu, 60 kişilik öğrenciyle bireysel olarak kaçır dakika ilgilenebileceğiz? Üzülerek söylüyorum. Ne yazık ki bu sınıf mevcutlarının durumu ve bir de ders kitaplarının parça sayısı fazladır. Söz gelimi, öykü türünde 4-5 parça verilmiş, gezi türünde 2-3 parça verilmiş, roman türünde (Tabii bunlar alıntı parçalar) 2-3 parça verilmiştir ve buna benzer. Ancak biz, ders kitaplarındaki parçaların tamamını almaya çalışıyoruz, dolayısıyla hem o parçalar incelenecek, hem dilbilgisi incelenecek, hem güzel yazma incelenecek, hem de yazılı ve sözlü anlatım incelenecek; artık sizler bir karar verin bu 150 saatlik sürede öğrenciye ne kadar yararlı olacağımıza.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz, sayın konuşmacı. Gerçekten sizin sorunlarınızın yanıtları bugün öğleden sonraki panelimizde de verilecektir sanırım.

Burada benim de çok kısa hemen vereceğim mesaj şöyle :

Bugüne kadar program değişikliklerinden bahsettik, fakat program değişiklikleri hiçbir zaman program geliştirme değildir. Biliyorsunuz, her değişiklik bir gelişme değil, ama her gelişme bir değişmedir. Program geliştirme etkinliklerinin sürekli olması gereği bir kere daha vurgulanıyor. Program geliştirme etkinliklerinin, çağdaş program geliştirme anlayışına göre yapılması, buna göre amaçların davranışlara dönüştürülmesi, içeriğin çağdaş bir şekilde ele alınması ve değerlendirilmesi, öğrenme, öğretme süreçlerinin aynı çağdaş anlayış içerisinde tekrar ele alınması, ölçme ve değerlendirmenin de bu boyutlar içerisinde ve dinamik ilişkiler bütünü içerisinde ele alınması gereği, tekrar ortaya çıkmış oluyor.

BİLDİRİ : III

Dil - Edebiyat Kültür İlişkisi

Prof. Dr. Necla AYTÜR
A.Ü. Dil ve Tarih - Coğrafya Fakültesi
Öğretim Üyesi

Oturum Başkanı : Doç. Dr. Barfas TOLAN

DİL — EDEBİYAT ve KÜLTÜR İLİŞKİSİ

Dil

Dil-edebiyat kültür ilişkisi gibi insan yaşamının çok büyük bir kesimini içine alan dallı budaklı bir konuyu bir ucundan tutup hafifçe kımıldatmak için bir kulp takmaya gerek var. Bu nedenle önce dilin yapısı konusunda bazı temel bilgileri yinelemek yararlı olur sanıyorum.

Çoğu kültür öğelerinin iletişim aracı olan dilin kendisi de bilindiği gibi, bir kültür öğesidir. İnsan anadilini öğrenmeye başladığı zaman ilk kültürel etkinliğini gerçekleştirmiş, çevresinde algıladığı nesnelere sınıflandıran adlar bulmuştur. Ancak, nesne ile onun simgesi olan ad arasında herhangi mantıksal bir bağlantı, bir benzeme yoktur. Aralarındaki ilişki tümüyle rastlantısaldır. Sözcüklerin anlam kazanması, kendi aralarındaki birtakım ilişkilerden doğar. Dilbilim bize sözcükler arasındaki anlam ayrılıklarının art arda sıralanan sesler arasındaki ikili karşıtlıklardan kaynaklandığını gösterdi. «Kap» ve «sap» sözcüklerinin iki ayrı nesneyi göstermesi baştaki «k» ve «s» seslerinin benzemezliğinden geliyor. Aynı sözcüklerin başka başka dillerde apayrı anlamlara gelmesi için hiç bir neden yok. Öte yandan belli bir dildeki bütün ikili karşıtlıklar, anlamlı sözcükler doğurmuyor. Bunun yalnız o dilin yapısı için geçerli kuralları var. Biz

bu kuralları bilsek de bilmesek de konuşmamızı bu kurallara, başka bir deyişle, dilin yapısına uyduruyoruz.

Anlamalı tümceler kurmak için de dil, art arda sıralanan sözcüklere nesne, özne, yüklem gibi işlevler yükleyip bunların sözdizimi içinde zincirleme bir ilişkiye girmesini sağlar. Tümceler birbirini ardından bir bağlam içinde sıralanması ise anlamalı bir konuşma parçası oluşturur.

Sözü edilen bu ilişkilerin tümü, dil birimlerinin zaman içinde yanyana gelmesiyle sağlanan zincirleme, yatay ilişkiler. Dilde bir de belirli bir tümce içinde söylenmediği halde söylenen birimlerle eşzamanlı olarak bulunan, benzer, ya da karşıt anlamalı, benzer işlevli sözcükler var. Tümcede söylenen her sözcük, söylenmeyen bu sözcüklerle çağrışımsal, ya da dikey ilişkiler sürdürüyor. «Kuş uçtu,» «uçak uçtu,» «arı uçtu» gibi anlamalı, «ağaç uçtu» gibi belli bir bağlamın dışında anlamsız, ancak dilbilgisi kurallarına uygun tümceler, bu ilişkiler aracılığı ile kuruluyor. Aynı dili bilen iki kişinin anlaşması bu yatay ve dikey ilişkilerden oluşan dizgeyi, yani dilin derin yapısını kavramış olmalarından geliyor.

Dil-Edebiyat

Dil-edebiyat ilişkisine gelince : Yalnız aracı değil, ortamı da dil olan edebiyatın dilin yapısını yansıttığı, bu nedenle dilbilimsel yöntemlerle incelenmeye en uygun kültür ögesi olduğu düşüncesi, yirminci yüzyıl edebiyat eleştirisinin en önemli buluşudur. Tarihsel, ruhbilimsel, erkitipsel eleştiri yöntemleri edebiyatın oluşmasında payı bulunan, ancak kendileri edebiyatın dışında kalan alanlara ağırlık verir. Her ne kadar ondokuzuncu yüzyılda Amerika'da Edgar Allan Poe, Fransa'da simgeciler tekniğe, özellikle dile ve biçeme önem vermişlerse de

her iki yaklaşımın da asıl amacı teknik aracılığı ile okurun üzerinde yaratılan etkileri araştırmaktır.

Dilin, edebiyatın ayırıcı özelliği olarak görülmesi Birinci Dünya Savaşından sonra gelişen Biçimsel Eleştiri Okulu ile başlar. Biçimcilere göre dil gibi edebiyat da temelde bağımsız, soyut bir yapı, bir dizgedir. «Mesajı,» «kaynakları,» «felsefesi,» toplumsal-tarihsel bağlamı ya da yazarı ile ilgilenmeden, bağımsız, somut bir nesne olan yapının kendisini incelemek gerekir. Edebiyat, dil ve öteki kültürel etkinlikler gibi insana özgü, sürekli ve yaygın bir etkinliktir. Öteki kültür öğeleri ile etkileşim sonucu değişir. Ancak edebiyatta yer alan değişiklikler, doğrudan doğruya toplumda yer alan değişikliklerin bir sonucu ya da yankısı değil, edebiyatın yapısı içindeki çeşitli birimlerin, örneğin türlerin, edebiyat yasalarına göre çok yönlü ilişkilerinden doğan sonuçlardır. Yeni şiir, roman, anlatım biçimleri, biçemler, eskilerin karşıtı olmayıp, edebiyatın yapısı içinde her zaman var olan öğelerin yeniden öbeklenip düzenlenmesi sonucunda ortaya çıkar. Bir çağın edebiyatını ötekenden ayıran, tanımlayan olgu, onun yapısal rolüdür (1). Biçimci eleştiri, edebiyatın yapısal rolünü, edebiyat dilinin gündelik dilden ayrılan yönünde aramış, yöntem olarak da dilbilim yöntemlerini kullanmıştır. Ayrıca gerek biçimsel eleştiri, gerekse onu izleyen yapısalcılık, asıl uğraş alanı olarak edebiyat dizgesinin derin yapısını seçmişler, bir edebiyat yapıtını yorumlamaktan çok, onu «edebi» yapan ilişkileri, yazınsallık sorununu araştırmışlardır.

Romanla Öykü (ya da Kurmaca Metin)

Roman, bir bütün olarak görülemediği, zaman içinde ilerlediği, uzun olduğu için bu yöntemle incelenmeye pek uygun olmayan bir edebiyat metnidir. Öykü, bu iş için

daha uygun. Bu nedenle biçimciler, öyküdeki kişileri tümce yapısındaki sözcüklerin işlevlerine benzer işlevlerle işi yapan, yaptıran, işin yapılmasına yardım eden gibi kümelere ayırarak sınıflandırmak yoluna gitmişlerdir. Rus masallarındaki kişilerin işlevlerini sınıflandıran Propp'u izleyen dilbilimciler, anlatı metinlerini bu yönden değerlendirmeye yönelmişler; Todorov ve Greimas, bu konuda önemli katkılarda bulunmuşlardır. İnsan zihninin kavramları karşıtları aracılığı ile düşünebildiği ilkesinden yola çıkan Greimas, kurmaca metinlerin kişilerin yüklenedikleri karşıt işlevlerle tanımlanabileceği tezini ortaya atmıştır (2). Metinlerin sınıflandırılmasında ise Rober Scholes, anlatı türleri arasındaki yatay ve dikey ilişkilerin saptanması ile bir türler kuramına, eleştiri türleri arasındaki yatay ve dikey ilişkilerin saptanması ile de bir eleştiri kuramına varılabileceğini savunur (3). Bu yaklaşımda dilbilim kavramları olan yatay ve dikey ilişkiler kullanılmakla birlikte, dil dışı öğeler de işe karışır. Çünkü ilişki benzerlikleri doğrudan doğruya dille metinler arasında değil, insan zihni ve davranışları ile anlatı kavramları ve biçimleri arasındadır.

Özetlersek, biçimci ve yapısalcı eleştiriye göre romanla öykü, dış dünyayı anlatan, yorumlayan ya da yansıtan bir gösterge değildir. Her roman açık ya da örtülü bir biçimde kullandığı bazı tekniklerle bildiğimiz tanıdığımız ilişkileri değiştirir; tümüyle kurmaca, kendi içinde tutarlı, kavramsal bir dünya oluşturur. Okurun her yapıtta kavraması gereken sanatsal bir gerçeklik vardır. Romanın bize asıl iletmek istediği «mesaj», kendi biçimlenme sürecidir. Romanın konusu kendisidir. Roman, kendi dışında bir gerçekliği yansıtmaz. Kullanılan sözcükler, romanın tümceleri, elimizdeki cildin somut varlığı ölçüsünde somut bir gerçeklik oluşturur. Dış dünyadaki öteki

nesnelere ne daha az, ne de daha çok gerçektir roman. Gerçek yaşamın dili, gündelik dil, romanda fazla değişmeyebilir; ya da bu değişmelerin izlenmesi şiirdeki kadar kolay değildir. Ancak gündelik yaşamın kendisi, ondan ayrılarak oluşturulan sanatsal bir önalanın izlenmesine olanak sağlayan bir artalan durumundadır.

Yazarın anlatıda kendini belli etmemesi temeline dayanan ondokuzuncu yüzyıl gerçekçiliği, yaşam gerçekliğini sanat gerçekliğine dönüştürürken sanatçının yaptığı seçme ve birleştirmeleri, romanın tekniğini, elinden geldiğince gizlemeye çalışmıştır. Ancak bu tutum da yalnızca bir tekniktir. Sanatçı, seçme ve birleştirme yapmıyor anlamına gelmez. Onsekizinci ve yirminci yüzyıllarda ise romanın kurmaca niteliğini saklamaya çalışmayan, dahası bu niteliğe okurun dikkatini özellikle çekmek isteyen uygulamalar görüyoruz.

Şiir

Biçimsel ve yapısalci yaklaşımlar, özellikle şiir dilinin incelenmesinde işe yaramıştır. Önce konuşma dilinde de bulunan imgelerin şiir dilinde vazgeçilmez öğeler olduğuna dikkat edilmiş, bunların şiirde kullanılma biçimlerine eğilinmiştir. Daha sonra şiire özgü tüm sanatların işlevi üzerinde durulmuş ve şu sonuca varılmıştır : şiir sanatlarının hepsi de tek bir amaca yöneliktir. Bu da şiir dilini olabildiğince gündelik dilden uzaklaştırmak, gündelik dilin yarattığı alışkanlıkla oluşturulan okurun dikkatini dili bozmakla **yabancılaştırılan** öğelere çekmektir. Bu da şiirselliğin yaratılmasında en önemli adımdır.

Bu anlayışa göre şiir dili, doğal dilden saparak onu bozmakla sürekli kendi varlığını öne süren bir dildir. Taşdığı «mesaj»dan çok kendi oluşumunu vurgular; okurun dikkatini kendi dilsel özelliklerine çeker. Şiir sözcük-

leri, doğal dilin sözcükleri gibi yalnızca kavram taşıyan araçlar değildir. Dilbilim terimleriyle, şiirde, «gösteren»le aynı şeydir; araç, amaç durumuna gelmiştir.

Şiirin özelliği olan ses ve ritim yinelemeleri, şiirin dışında hiçbir gerçekliğe gönderme yapmadıklarına göre, bunların tek amacı, şiiri doğal dilden uzaklaştırmak, yabancılaşmasını sağlamaktır. İşlevleri dilin tümüyle kurmaca olduğuna dikkati çekmektir. Amerikalı ozan Wallace Stevens de bir şiirine «Şiir en üstün romandır, Bayan» diye başlar. Edebiyatta biçimle özün ayrılmazlığı, bu kuramla daha iyi açıklanmaktadır. En iyi şiir açıklaması, şiirin ancak kendisi olabilir. Çünkü şiir dili, gündelik dilden sapmasıyla, gündelik dilde söylenemeyen kavramları dile getirir, sezdirir.

Biçimci eleştirmenler, tek tek şiirleri incelemekten çok, anlatı türünde yaptıkları gibi, şiiri yapan dil ilişkileri, yasaları üzerinde durmuşlardır. Ancak 1940'larda Amerika'da yaygınlaşan Yeni Eleştiri akımı, biçimci temel üzerine oturtulmuş bir estetik değerlendirme yöntemi geliştirerek tek tek şiirler üzerinde çözümleme örnekleri verir. Bu yöntem, kısa sürede bütün ülkede her düzeydeki edebiyat eğitimini etkilemiş, tarihsel-toplumsal, ruhbilimsel yaklaşımlar bir kenara itilmiştir. Yeni eleştirmenlere göre okurun gündelik yaşamda aşırı bir alışkanlık kazandığı için algılayamadığı olgular, şiir dilinin gündelik dili bozmasıyla yeni bir canlılık kazanır, bambaşka gözlerle görülür. Önalana çıkarılan birimlerin aralarındaki ilişkilerden şiirin kavramsal örgüsü oluşur. Okur, bu örgüyü kavradığı zaman sanatsal anlam ortaya çıkmış, şiir «yorumlanmıştır.»

Şiir dilinin incelenmesinde gene dilin yatay ve dikey ilişkileri üzerinde durulmuştur. Ancak bu kez amaç, sapsmaların hangi nedenlerle yapıldığını araştırmaktır. Zincir-

leme ilişkilerdeki sapmalar, gündelik dilde rastlanmayan düzgün aralıklı yinelemelerle olur. Bunların başında ölçü, uyak ve öteki ses yinelemeleri gelir. Bir ya da birkaç sözcüğün yinelenmesi de şiirin içinde zincirleme bir ilişki oluşturur. Aynı ayrı sözcüklerle aynı yüklem zamanının, benzer anlamlı değişik sözcüklerin, benzer sözdizimlerinin yinelenmesi, okurun dikkatini gündelik dilde bulunmayan bir örgüye çeker şiirin dilinde. Kimi yazar, sözcükleri bölerek, noktalamaı değiştirerek yapar bunu. Örneğin hiç büyük harf, ya da hiç noktalama kullanmaz. Bütün bu sapmalar, şiirsel anlamı yaratamaz kuşkusuz. Ancak okuru kullanılma nedenleri üzerinde düşünmeye yönelterek şiirsel anlamın yaratılmasına katkıda bulunurlar.

Gündelik dilin çağrışımsal ilişkilerinden sapmaların başında ise imgelerin kullanılışı gelir. Bir şiirde birbirini bütünleyen imge örgüsünün kavranması, şiirsel anlamın oluşmasında önemli bir adımdır. Çarpıcı imgeler, bunlardan yapılan, doğal dilde bulunmayan benzetmeler, sözcüklerin doğal dildeki işlevlerinden başka işlevler yüklenmesi (adil yerine yüklem, sıfat yerine adil işini görmesi gibi), geçişli geçişsiz yüklemelerin birbiriyle yer değiştirmesi, cansızlardan canlı gibi söz edilmesi, ya da bunun tersi gibi uygulamalar, usta bir ozanın elinde şiirsel anlamı pekiştiren araçlar olabilir.

Melih Cevdet Anday'ın «mutluluk» gibi soyut, hem de şiirlerde, şarkılarda dile düşüp bayatlamış bir sözcüğü yerleşik ilişkilerinden kopararak yeni ilişkiler içinde sunması, çağrışımsal sapmalara iyi bir örnek olabilir :

**Her yerde alı al bir mutluluk
Terli bir at gibi gülümseyiverdi.**

«Alı al», gündelik dile yaptığı göndermeyle «moru mor», «soluk soluğa», «birdenbire», «ansızın gelmek»,

«koşmak» sözcükleri ile çağrışımsal ilişkiler yaratıyor. Bu sözcüklerin hiçbiri söylenmediği halde bilincimizin bir yerinde varlıklarını duyuruyorlar. Söylenen «terli» sözcüğü, hem önce gelen «alı al» ile zincirleme ilişki içinde, hem de sonra gelen «at»la. Mutluluğu, alışılmış kullanımların uyuşturucu etkisinden kurtaran, yeniden canlandıran, ansızın koşup gelerek terli bir at gibi gülümseyivermesinin yarattığı yabancılaştırma oluyorum.

Gene bu dizelerde gündelik dilde rastlanmayan belirginlikte bir ses uyumu var. On bir kısa sözcük arasında altı kez yinelenen «l» sesinin, mutluluğun yumuşacık gelişini anlatmakta bir katkısı var mı acaba, diye düşünüyorsunuz.

Edip Cansever'in ozanı türlü düşlere götüren kapıları açan içki için, «Bu kaç kapılı bir konyak?» diye sorması; Orhan Veli'nin, «Dinle bak! vurmada nabızı ruhun» diyerek «ruh»la «beden» gibi karşıt, ancak karşıt oldukları için de aynı çağrışımsal kümede bulunan kavramları birleştirmesi de dili şiirselliğe götüren çağrışımsal sapmalar olarak görülebilir.

Cahit Sıtkı Tarancı, şiir seçkilerinden eksik olmayan ünlü bir şiirinin tüm anlamını «Gün eksilmesin pencereden» diyerek gün-güneş ilişkisinin eksenini üzerine oturtur. Bu ilişki, benzemeyen iki nesneyi bir araya getirme ilkesinden kaynaklanan bir eğretileme değil, benzeyen iki kavramdan birini söyleyerek ötekini çağrıştıran, eleştirmenlerce daha çok düzyazının özelliği olarak görülen **metonimi** ilişkisidir. Gündelik dilde «Pencereden güneş eksik olmasın,» biçiminde söylenebilecek olan tümcede «güneş» yerine onun uzantısı olan «gün»ü kullanır ozan. Çünkü «gün»ün hem söylenmeyen «güneş» kavramıyla ilişkisi var, hem de onun çağrıştırdığı «ay-

dınlık,» «mutluluk» kavramları ile. Ancak «gün» ayrıca bir zaman parçası olduğu için, dolaylı olarak «yaşam» kavramını da çağrıştırıyor. Ozan şiirin sonunda sözünü,

**Her mihnet kabulüm yeter ki
Gün eksilmesin penceremden!**

diye bağlayacak. Zaten «gün,» daha başlangıçta karşıt anlamlı «gece,» «karanlık,» «mutsuzluk» gibi bir dizi kavramı çağrıştırmıştı. «Mihnet» şimdi bunları tamamlıyor. «Mihnet,» günün, yani yaşamın bir parçası olarak görülebiliyor. Yeter ki zamanı çağrıştıran gün, yani yaşam bitmesin.

Sözcüklerin dilbilgisindeki işlevlerinden sapmaları ile yaratılan çağrışımsal ilişkiler ise Cansever'in dizelerinde sık rastlanan bir uygulama :

**En saklı yerlerinden güzelliğin çıkıyor
Ansızın doğan hayvanlar gibi güzel
Bakınca bir şiir canlıyorum dünyaya
Yapılan bir şeydir şiir, yuvarlak, kırmızı, geniş.**

«Canlamak,» «can» adından ozanın türettiği bir yüklem. «Dünyaya canlamak,» «doğurmak,» «yaratmak» ile eş anlamlı. Ancak, şiirin doğuşunu onlardan çok daha çarpıcı bir biçimde dile getiriyor. Ozanın bir sonraki dizedeki şiir tanımına uyan bir yüklem : Şiir somut bir şey, «yapılan» bir şey; elle tutulur gibi yuvarlak, gözle görülür gibi kırmızı, içine çok şey alabilen geniş boyutlu bir nesne.

Gene Cansever'in,

**Canım horoz! merdivende renkleniyor
Çocuğu çocukluyor bu düdüğün kırmızısı,**

dizelerindeki «renkleniyor,» «çok renkli kuyruğuyla mer-

divende duruyor,» gibi bir gündelik dil tümcesiyle dile getirilseydi, bu dizenin şiirselliğinden fazla bir şey kalmazdı sanırım. Merdivende renklenen horozun kırmızı düdüklü ötüşü ile ozanın içindeki çocuğu çağırıp «çocuklaması» da böyle bir şiirsel deyiş.

Geçişli geçişsiz yüklem arasındaki bir değiş tokuş Dağlarca'nın şiirinde,

**Deniz susar
Balıkların sesini,**

gibi çarpıcı bir imgeyle aktarıyor şiirsel anlamı. Oktay Rifat, aynı yöntemin birçok kez yinelenmesine dayanan bir örgü kurmaya yöneliyor :

**Seni iniyorum Yüksekaldırım'dan
Seni dolaşıyorum insanların içinde
Düşünüyorum düşünmek boş
Seni bakıyorum en iyisi
Seni toriklerin mavisine
Seni sandal
Seni martı
Seni Köprünün direkleri
Seni yoksul kişi boynu bükük
Bir kadın geçiyor yanımdan
Bir sen varsın senden öte
Seni geçiyor
Seni gidiyor.**

Bu şiirde anlamı oluşturan tüm bir İstanbul bağlamı var kuşkusuz. Ancak ozanın yüklem işlevlerinde yaptığı kaydırmalarla sağladığı şiirsellik de küçümsenemez. Amaç, «inmek,» «dolaşmak,» «bakmak,» «geçmek,» «gitmek» gibi gündelik dilde nesne istemeyen yüklemlere «seni» nesnesini vererek bu sözcüğü önalana çıkarmak. Üstelik

«seni», gündelik dilde rastlanmayan bir biçimde yinelenmiş oluyor. Bu sözcüğün söylenmediği «Bir kadın geçiyor yanımdan» dizesi ise bu kez şiirde yaratılan beklentiyi bozarak okuru hemen arkadan gelen en önemli dizeye hazırlıyor : «Bir sen varsın senden öte.» Bu dizede ozan, hem şiirdeki uygulama ile Yunus'un «Bana seni gerek seni» uygulamasına baştan beri gönderme yaptığını açıklıyor, hem de şiirde dile getirdiği sevginin, Tanrı sevgisine yaklaştığını dolaylı olarak anlatıyor.

Kültür Bağlamı

Gündelik dilin oluşturduğu artalanla bu dilden sapsuların önalanı arasındaki gerilimin değerlendirilmesi kuşkusuz yazarla aynı dili paylaşan okura kalmış bir iş. Okurun şiirdeki yönlendirmelere karşı uyanık olması gerekiyor. Ancak bu da yeterli değil. Çünkü yazar —gerçek yaşam— yapıt ve okurun oluşturduğu dörtlü ilişki oldukça karmaşık. Edebiyatın estetik «mesaj»ını, ya da sanatsal anlamını iletebilmesi için gerçekleşmesi gereken iletişim ortamının dil dışında da koşulları vardır. 1960'ların sonlarından bu yana edebiyat eleştirisi daha çok bu konuyla uğraşüyor. Türkçede de bu alanda Tahsin Yücel'in, Akşit Göktürk'ün çalışmaları var.

Burada yazar —gerçek yaşam— yapıt-okur ilişkisi konusundaki kuramların ayrıntılarına inmeden bir yapıtın anlamının oluşmasındaki önemine değinmek istiyorum. Çünkü edebiyat-kültür ilişkisi tam bu noktada işe karışıyor. Okurun edebiyatta sanatsal anlamın oluşmasına katkısı, okuma işlemine metin dışından getirdiği birikimle olur. Bu birikim de kültürle ilgilidir. Okur, yapıtın tüm edebiyat dizgesiyle olan ilişkisini, yani yazınsal bağlamını, gerçek yaşamla ilişkisinden oluşan toplumsal-tarihsel bağlamını bilmek zorundadır. Her edebiyat ürünü,

kendi içinde bir küçük dizge olmakla kalmaz, kendi dışın-
da da ilişkileri vardır. Okur, elindeki yapıtı daha geniş
edebiyat dizgelerine oturtabilecek birikimden yoksunsa
okuma işlemi yarım kalır. Aynı yazarın başka yapıtlarını,
aynı dilde başka yazarların yapıtlarını da okumuş olması
gerekir. Bu yoldan kazandığı duyarlılıkla karşılaştırma
yapabilir, parodi, öykünme, ya da gündelik dilin özel bir
kullanımına yapılan göndermeler gibi uygulamaları de-
ğerlendirebilir (4). Bir kültürün dil yapısı, o kültürün tüm
yaşam deneyine kalıbını bastığına göre, yapıtın toplum-
sal-tarihsel bağlamını kavramanın ön koşulu da gene
dilden geçer.

Ayrıca, yapıtın hangi türe girdiğini, bu türün nitelik-
lerini, tarihsel gelişmesini bilmelidir. Okuduğunun «ro-
man,» «şiir» ya da «tragedya» geleneğinde yazılmış bir
yapıt olduğunu bilmek, okura bu yapıta hangi beklenti-
lerle yaklaşması, hangi çerçeveye oturtması gerektiği-
ni gösterecektir. Her yapıt, kendi türünün niteliklerini ta-
şıamakla birlikte yenilikler de getirir, türünü etkiler, o tü-
rün yeniden tanımlanmasını gerektirir. T.S. Eliot'un «Ede-
biyat Geleneği ve Bireysel Yetenek» adlı denemesindeki
düşünceler burada da geçerlidir. Eliot, her yeni yapıtın
kendinden önceki yapıtların oluşturduğu geleneğe uy-
ması gerektiğini, ancak onun da geleneği etkileyerek de-
ğiştirdiğini öne sürer. Zaman içinde yaratılmış yapıtlar,
kendi aralarında bir düzen oluşturan anıtlar gibidir.
Gerçekten yenilik getiren her anıt aralarına katıldığında
onu da içine alan yeni bir düzen kurulur. İşte okurun
yapıtı getirdiği edebiyat birikimi, önceden var olan bu
düzeni kavramış olması, okuduğu yapıtı bu düzene uyan,
uymayan yönleriyle değerlendirebilmesini sağlar.

Edebiyat bağlamı yanında okurun yapıta getirmesi
gerekten ikinci kültürel bağlam, gerçek yaşamın kendisi-

dir. Edebiyat ürünü, bağımsız bir dizgedir demiştik. Gerçek yaşamda karşılığı bulunmaz. Yazarın yaptığı seçmeler ve sanatsal düzenlemelerle yapıt, gene de gerçek yaşama ışık tutar; gerçek yaşam da onu aydınlatır bir ölçüde. Kültürün öğeleri olan bilim, teknik, insan ilişkileri, davranışlar, kurallar, kurumlar, inançlar, öğretiler, o kültürde üretilen edebiyatın kültürel bağlamını oluşturur. Yazar, bu bağlamdan seçtiği ilişkileri, yapıtın simgesel diliyle okura sezdirir. Okurun işi, tüm kültür birikimini kullanarak yapıtın simgesel dilini çözmek, onun sanatsal anlamını yaratmaktır.

Edebiyatın belki en önemli özelliği, simgesel yapısı aracılığıyla okuru, bilinen ve söylenen kavramlardan, bilinmeyen ve gündelik dilde dile getirilemeyen kavramlara yöneltmek ve böylece onun ufkunu genişletmektir. Yazar-gerçek yaşam-yapıt-okur dörtlüsünde iletişimin gerçekleşmesi, yazarın ustalığı kadar okurun da ustalığına bağlıdır, denilebilir. Bu düşünce yeni ve yetkin bir okur kavramı getirmektedir.

İşte bu yetkin okuru yetiştirmek görevi tümüyle eğitime, büyük ölçüde de edebiyat eğitimine düşer. «Okur» yetiştirme görevi, edebiyat eğitiminin belki en önemli görevidir. Çünkü burada iki yönlü bir etkileşim söz konusu. Bir ulusun dili, en gelişmiş, en yetkin anlatımını edebiyatta bulur. Dilde, kullanabilenin elinde onu çok güçlü bir araç durumuna getiren, üstün bir güç vardır. Bu gücü kazanmanın tek yolu, dilin en üstün örneklerini içeren edebiyatından geçer. Northrop Frye bu düşüncüyü şöyle dile getirir : «Edebiyat öğreniminin ereği, öğrencinin dildeki yaratma gücünü genişletmektir. Bu gücü kendisi de edebiyat ürünleri vererek değerlendirmeyebilir; ancak bu gücü kazanmak için başka yol yoktur.» (5) Yaratıcı bir dil yetisine sahip olan kimseler, çalışma alan-

ları ne olursa olsun, bu yetiye sahip olmayanlara göre daha etkin, daha başarılıdır. Örnek vermek için uzağa gitmeğe gerek yok. İyi bir Türk edebiyatı eğitiminden geçmeyen aydın bir kimsenin kendi alanı ile ilgili bir konuda konuşmasını dinleyin. Sözcük dağarcığının yoksul, tümce kuruluşlarının sakat olduğunu, Türkçenin zengin olanaklarından pek az yararlanabildiğini göreceksiniz. Ulusça köklü bir edebiyat eğitiminden geçmenin siyasal alanda çok büyük yararlar sağlayacağına inanan George Steiner, İngilizcenin giderek yoksullaşmasından yakılarak, İngilizleri tek heceli konuşmanın tutsaklığından kurtarmanın zorunluluğunu belirtmiştir. Yazara göre, dili güçlü bir araç olarak kullanabilen kimseler, duygu ve düşüncelerini dil aracılığıyla karşılarındakilere iletebildiklerinden şiddete başvurmak gereğini duymazlar. Başkalarını zor kullanarak yola getirmek yerine, konuşup yazarak inandırmaya çalışırlar; hiç değilse onların anlaşmazlıklarını dil yoluyla ortaya dökmek olanağı vardır.» (6)

Notlar

- (1) Terence Hawkes, **Structuralism and Semiotics**, Londra : Methuen, 1977, 71-72.
- (2) Tahsin Yücel, **Yapısalcılık**, İstanbul : Ada Yayınları, 86.
- (3) Robert Scholes, «Deneyisel Roman,» **Oluşum**, Aralık 1983, 2-10.
- (4) Akşit Göktürk, **Okuma Uğraşı**, İstanbul : Çağdaş Yayınları, 1979, 99.
- (5) Northrop Frye, «The Social Context of Literary Criticism,» **Sociology of Literature and Drama**, Londra : Penguin, 1973, 156.
- (6) George Steiner, «Why English?» **Presidential Address of the Association**, Oxford University Press, 1975, 9.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Sayın Necla Aytür'e bu değerli konuşmasından dolayı çok teşekkür ediyoruz.

Dinleyiciler arasında konuşma ya da konu ile ilgili olarak söz isteyenler var mı efendim?.. Buyurun Sayın Oğuzkan.

DR. FERHAN OĞUZKAN — Sayın Başkan, sayın arkadaşlarım; sabahleyin de üzerinde duruldu, şimdi de sayın konuşmacı konuşmasının bir bölümünü, dil-edebiyat ve kültür ilişkisine ayırdı. Burada öyle tahmin ediyorum ki şimdi işi uygulamaya döktüğümüz zaman öğretim açısından bir sorunla karşı karşıya kalıyoruz. Genel olarak söylüyorum, yalnız Türkiye için değil, kültür politikaları ile veyahut ilgili bakanlıkların, (mesela bizde olduğu gibi ayrıca bunun bakanlığı da var), resmi kültür politikası ile, Türkdili ve edebiyatı veyahut dil öğretimi arasında yakın bir ilişki bulunduğu görülüyor. Acaba bu bakımdan edebiyat öğretimini yalnız edebiyatla uğraşan kimselerin kararlaştırması sözkonusu olabilir mi? Veyahut kararlaştırdıkları takdirde ne gibi çelişkilerle karşı karşıya kalabilirler? Çünkü geleneklerden gelen, siyasi tutumdan veyahut daha başka endişelerle veyahut savlarla izlenen bir kültür politikası var, bir de bunun öğretimi var. Yani özellikle içeriye dönük, yönelik bir tutumla karşı karşıya kalıyoruz. Bugünkü durumla bizim edebiyat öğretimimizle acaba kendi kültürümüzü gerçekten yansıtmaya çalışıyor muyuz? Yoksa yansıtmaya çalıştığımız zaman bazı zorluklarla karşı karşıya kalıyor muyuz? Bugünkü tutumu nasıl değerlendiriyor sayın konuşmacı? Onu sormak istedim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Oğuzkan.
Buyurun Sayın Aytür.

PROF. DR. NECLA AYTÜR : Sanıyorum kendi kültürümüzü edebiyat eğitiminde yansıtmaya eğilimi oldukça güçlü. Acaba soruda bunun bulunmadığı mı anlatılmak isteniyor?

Sabahki konuşmalarda belirtildiği gibi, Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında, ağırlığı Türk edebiyatından seçilmiş örnekler alıyor, çeviri olarak verilen çok kısa yabancı edebiyat parçaları var, ancak yeterli değil. Kültür politikası, bir devlet politikası olmayıp, hükümetlere göre değiştiğine göre, sanıyorum edeprogramları yalnız Türk dili ve edebiyatı ile uğraşanlar tarafından mı hazırlanmalı? Bunda haklısınız, edebiyat programlarının hazırlanmasında herhalde edebiyat sanatının bütünü içinde, daha geniş anlamda kültürün bütünü içinde görmenin bir yararı var. O yüzden herhalde dil ve edebiyat, ders kitaplarının hazırlanmasında, birçok sanat ve kültür alanlarından gelen uzman kişilerin işbirliği yapması zorunlu sanıyorum. Onun dışında başka bir şey söylemeyeceğim, kültür politikası ile edebiyat öğretiminin koştur gitmesi konusunda.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Aytür. Başka sözmak isteyen var mı acaba?

RAUF İNAN — Sayın konuşmacı çok önemli bir konuyu ele aldılar. Bir defa ben yine ekin sözcüğünü kullanacağım. Nedeni şu : Türkiye Fransa'nın manevi sömürgesi değildir. Kültür, Fransızca ifadedir. Biz niye ille de Fransızların ağız ile söyleyelim? Bir defa kültür sözcüğünün ilk kullanılışını eğitim tarihlerinde görüyoruz : Ta 17. 18. yüzyıla kadar. Ancak 18. yüzyılda kültür, yahut hars, Ziya Gökalp'in dediği gibi, bugün söylememiz gereken ekin, ancak o tarihte bu anlama gelmiş. Gerçek şudur : Eğitimle ekini birbirinden ayırmamak gerek, başlangıcında olduğu gibi ama biz parçaladık. Nitekim Sayın

Göktürk, benden iyi bilirler. Almanya'da birçok eyaletlerde öğretim ve ekin bakanlığı denir, ikisi bir. Eğitim ve ekin. Bizde de Saffet Arıkan zamanında Hasan Âli Yücel gelinceye kadar kültür bakanlığı denmişti. Milli Eğitim deyimini Hasan Âli getirdi ve ondan sonra Millî Eğitim Bakanlığı oldu, Kültür Bakanlığından önce de «Maarif Vekaleti» idi. Bizim gerçekten, ekinin ve özellikle yazının (edebiyatın) bunu sağlaması gerekiyor. Matematik veya diğer bilimlerde, hepimizin ortak olmamız gereken bir fazla bilgiye gerek yok; ama ekinde, yazında, dilde, konuşmada buna büyük zorunluluk var. Sayın konuşmacı iyi dokundular, konuşmasından belli oluyor bir insanın ne ölçüde ekini olduğu. Konuşması onu yansıtır. Eğer bir ülkede insanların çoğu, insanları da bırakalım aydınların çoğu, bu konuşma düzeyine varmamışlarsa orada hangi ekinden söz edilebilir?

Dahaşı var, ekinin, ekin yokluğunun yahut azlığının belirtileri şunlardır : Önce ekin felsefesi bakımından bir defa mizofili denen pislik severlik veya temiz olmama, nefobi denen yenilikten korkma, vandalizm denen yıkıcılık, sadizm denen işkencecilik ve sonra da şimdi birden hatırlayamadım zamanını boşa kullanma. Önceki oturumda sayın Profesör Nasuhoğlu, bir noktaya dokundular : Niçin okumuyoruz? Bu okumama işte bunları sağlar, okuma bunu önler ve gerçek ekini getirecek olan okumadır. Okuma da ancak, iyi bir dil ve iyi bir yazın ekini ile sağlanabilir. İlkokul çocuklarında olsun, ortaokul çocuklarında olsun, ben daha çok Almanya'yı biliyorum, Alman çocuklarının düzeyi ile bizim çocuklarımızın düzeyini ele aldığımız zaman, sadece yazının güzelliği bakımından çok acınacak durumdayız. Yazının güzelliği bizde artık önemini yitirmiş, yazan kendisi için yazıyor, okuyan için yazmıyor, elyazısını amaçlıyorum. Bu bakımdan ekin ve ya-

zın ekini üzerinde ne kadar durulsa azdır. Yine acınarak söylüyorum ki bu salon dolmamıştır. Son aylarda, son haftalarda birçok illerde, Ankara'da, İstanbul'da öğretmenleri zorunlu olarak konferanslara götürürler : Atatürk konferansı. Gazetelerden öğreniyoruz ki bu konferansı verenler bir defa Atatürk konusunda belki bir kitap bİle okumamışlardır, çünkü konuşmalar yüzeyden. Peki o mu gerekliydi, bu toplantı mı? Daha ne isteriz bu düzeyde?.. Birkaç kez söyledim. Gerçekten bu derneğin amacına olan hizmeti Avrupadaki, (ben Almanya ,İsviçre ve Avusturya'yı biliyorum), bu amaçtaki derneğin düzeyinden aşağı değildir. İstanbul'dan uzman getirtiyor, Ankara'dan uzmanları seçiyor, hatta bir ara Van'dan getirtti. Peki daha nasıl düzeyde bir toplantı olmalı ki Milli Eğitim Bakanlığı bunu benimsesin ve buradan öğretmenlerin yararlanmasını sağlasın. Ben içimdeki ister kompleks (karmaşa) deyin ister üzüntü deyin, böylece belirtmiş oluyorum. Kendime egemen olamadım.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Efendim değerli katkıları ve Türk Eğitim Derneği üzerindeki güzel düşünceleri nedeniyle biz de Sayın Hocamıza teşekkür ediyoruz.

Başka konuşmak ve konu hakkında söz isteyen var mı?.. Yok. Dördüncü öğretim toplantısının üçüncü oturumunu kapatıyorum.

PANEL : I

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar

**Panel Üyeleri : Doç. Dr. Olcay ÖNERTOY
Emin ÖZDEMİR
Beşir GÖĞÜŞ
Osman Nuri POYRAZOĞLU
Orhan URAL
Feray ÖNDER**

Oturum Başkanı : Dr. Ferhan OĞUZKAN

A. PANEL ÜYELERİNİN KONUŞMALARI

BAŞKAN — Sayın dinleyenler, bugünkü programımızın son bölümüne gelmiş bulunuyoruz.

Bugünkü konumuz «Türk dili ve edebiyatı öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunlar nelerdir?»

Bu alanda çalışan, öğrenimleri, görevleri ve diğer çalışmaları ile zengin deneyimlere sahip arkadaşlarımızla bu genel soruyu cevaplamaya çalışacağız. Ben programdaki sıraya göre konuşacak olan kişileri şöyle kısaca tanıtmak istiyorum. Doç. Dr. Olcay Öner toy, Sayın Öner toy, Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi öğretim üyesidir. Özellikle yeni Türk edebiyatı üzerinde çalışmaları ile tanınmaktadır. Uzun kariyerini Dil Tarih ve Coğrafta Fakültesinde geçirmiştir, orada öğrenciliğini geçirmiştir, oradan mezun olduktan sonra da çeşitli dersleri okutarak bugünkü duruma gelmiştir. Özellikle kendisinden, Türk dili ve edebiyatı öğretmeni olmak üzere fakülteye girenlerin nasıl yetiştikleri hakkında bilgi alacağız ve bununla ilgili sorunlara değinmesini rica edeceğiz.

Emin Özdemir Bey, ilkokul öğretmenliği ile öğretim görevine başlamış, ortaokullarda öğretmenlik yapmış, büyük bir kısmını öğretmenlik görevinin Gazi Eğitim Enstitüsünde, Hacettepe'de ve şimdi Ankara Üniversitesi Basın Yayın ve Gazetecilik Yüksekokulunda öğretim görevlisi olarak geçirmiş, halen bu okulda görevine devam etmektedir. Eserlerini hepiniz biliyorsunuz.

Beşir Göğüş : Kendisi ilkökul öğretmenliği, ortaokul öğretmenliği gibi görevlerde bulunduktan sonra Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında, Talim Terbiye Kurulunda Türk dili ve edebiyatı öğretimi alanında uzun süre çalışmış, bu alanda kitapları, eserleri, konferansları ile tanınmış bir arkadaşımızdır. En son Bakanlık Müfettişliğinden emekli olmuştur.

Orhan Ural : İstanbul Üniversitesi Türkoloji Bölümünü bitirdikten sonra lise öğretmenliği ile öğretim görevine başlamış, çeşitli liselerde öğretmenlik yaptıktan sonra Ankara Yükseköğretmen Okulunda ve Gazi Eğitim Enstitüsünde bu görevini devam ettirmiştir, çok erken yaşta emekliye ayrılan arkadaşımızın, ayrıca kendi alanında, halk eğitimi alanında, değerli eserleri vardır. Halen yazı işine devam etmektedir.

Osman Nuri Poyrazoğlu : İlkokul öğretmeni olarak göreve başlamış, ortaokullarda da uzun öğretim deneyimi vardır. Merkez teşkilatında görev almıştır, oradan emekliye ayrılmıştır.

Feray Önder, TED Ankara Koleji Vakfı Özel lisesi edebiyat öğretmenidir. Gördüğünüz gibi en genç arkadaşlarımızdan bir tanesidir ve iyi bir tesadüf eseri olarak ilkin kendisinden bahsettiğim Sayın Olcay Önertoy'un öğrencisidir ve böylece hoca ile öğrenciyi böyle bir konunun tartışmasında yanyana getiremedik ama aynı masanın köşelerinde birleştirmiş olduk.

Konumuz, sorunlar. Ne gibi sorunlarla karşı karşıyayız? Birinci oturumda söz alan konuşmacının verdikleri bilgiler çerçevesinde sorunların büyük bir kısmı döküldü, önemli sorunlar ortaya çıktı. Gerek Konuşmacılar tarafından, gerek konuşmacılara soru yönelten kişiler tarafından. Fakat biz bunu daha başka yönlerden ama belki

aynı sorunlara biraz da dokunmak suretiyle ele almak istiyoruz.

Edebiyat öğretimi çok yönlü bir öğretimdir. Yalnız edebiyat tarihi değil, yalnız dil incelemesi değil, yalnız konuşma değil, çeşitli boyutları var. Bu bakımdan zaten önem kazanıyor. Gençlerin yetişmesinde önem kazanıyor. Bir taraftan kendisi bir iletişim aracı olarak ele alınmak zorunda, bu yönüyle de âdeta öğrencilerin bütün başarılarını etkileyen bir dal, eğer siz dili iyi öğrenemezseniz, gene bir sayın konuşmacımızın belirlediği gibi matematik kitabını da zor okursunuz, hatta beden eğitimi öğretmenin size verdiği komutları dahi anlamakta güçlük çeker-siniz.

BEŞİR GÖĞÜŞ — Çok Sayın Başkan, Sayın Dinleyiciler,

Ben, anadili eğitiminin başka derslere, eğitim-öğretim konularına göre özelliklerini, ayrılıklarını belirtmeye çalışacağım. Türkçe - edebiyat dersi bir fizik dersinden, bir tarih dersinden ayrıdır. Fizik dersi bir bilgi dersidir, tarih dersinde geçmiş bilgisi verilmeye çalışılır. Fakat Türkçe ve edebiyat dersi, daha doğrusu anadili eğitimi, bir beceri eğitimidir. Beceri nedir? Bilginin yani zihinsel bir kavramın organsal etkinliklerle birleşmesidir ve organların bu eylemi ustalikle yapabilmesi için kazandığı alışkanlıktır. Örneğin zihnimizde bir kavram ve bunun karşılığı olan bir sözcük vardır. Bu anlamı zihnimiz kavramıştır; fakat bu kavram ancak ciğerlerimizden beri bütün konuşma organlarının katıldığı bir hareketle söylenebilir. Organlarımız bu hareket alışkanlığını, sözcüğü söyleme alışkanlığını kazanmışsa, biz o sözcüğü söyleyebiliriz; nitekim bize yabancı olan bir sözcüğü söylemekte güçlük çekeriz. İşte bunun gibi anlamını bildiğimiz bir sözcüğü söylemeyi de öğrenmek, bir beceri kazanmaktır.

Anadilinde beceri kazanma, çocuklukta başlar ve ömür boyunca sürüp gider. Anadilinde kazandığımız becerileri kolay değiştiremeyiz. Bunun en açık örneği söyleyiş (telaffuz) te görülür : Köylü çocuğu, sözcükleri ses ve vurgu yönünden ailesinin, çevresinin söylediği gibi öğrenir, söylemeye alışır. Okula gelince öğretmeninde, kitaplarında başka türlü bir söyleyiş ile karşılaşır, ama bu yeni söyleyiş tarzına birden uyamaz, organları onu alıştığı gibi söylemeye zorlar. Yeni söyleme tarzı için organlar, yeni beceriler kazanmaya çalışmalıdır. Onun için 14 yaşından sonra çocuklarda ağız değişmesi pek başarılı olmamaktadır.

Yalnız ağız konusunda verdiğimiz bu örnek bile anadilinin bir beceri olduğunu açıkça ortaya koyar. Daha somut alanlara gelelim : El yazısı tam bir beceri örneğidir; zihindeki harf kavramlarına eller, biçim vermek alışkanlığı kazanacaktır. Bunun sonucu ise yazma becerisi olarak ortaya çıkar. Sessiz okumayı alalım : Sessiz okuma, bilindiği gibi, sözcükleri içten söylemeksizin, yalnız gözle kavrayarak, hızla okumaktır. Bu beceri, okullarımızda yeteri kadar kazandırılmamaktadır. Böyle bir beceri kazanmayan gencimiz de lisede, üniversitede kitaplarını hızla okuyup derslerini yetiştiremiyor; okullarımızda başarısızlığın nedenlerinden biri, belki de en önemlisi budur; bu gençler, hızlı okuma ve anlama alışkanlığını, daha doğrusu becerisini kazanmamıştır. Bir başka alana gelelim : Dilbilgisi aslında bir kurallar sistemidir, çocuklara bilgi olarak öğretilen, kabul ediyorum; fakat o kuralların, örneğin bir yazım kuralının, çocukta yazı yazma sırasında, uygulanmasına alışılması, bir beceri kazanmak demektir. Bir özel adı büyük harfle başlatmaya alışmak, ayrı ya da bitişik yazılacak sözcükler kuralını kolayca yerinde ve gereğince uygulamaya alışmak böyle bir beceridir.

Sayın dinleyicilerim, Şimdi anadili eğitiminin başka bir özelliğine geçiyorum : Türkçe-edebiyat öğretiminin ikinci bir özelliği, çok yönlü olmasıdır. Bu da çok az anlaŐılmıŐ, önemi az kavranmıŐ ya da uygulamada gereğince önemsenmeyen bir yndr. Anadilimiz nasıl dinleme, konuşma, yazma okuma gibi çeşitli alanlarda günlük yaşamın aracı oluyorsa okulda da çocuklarımız dinlemeye aŐıŐtırılmalıdır, okumaya aŐıŐtırılmalıdır; kompozisyon bilgileri öğretilerek yazmaya aŐıŐtırılmalıdır. O halde anadili eğitimi çok yönlü bir eğitim olarak verilmelidir. Başka dersler gibi tek yönlü bir eğitim-ğretim etkinliği olamaz.

Anadili eğitiminden yalnız okuma alanını ele alsak bile, bu alanda okuyup anlama var, buna bağlı olarak edebiyat var. Demin Sayın Necla Aytür anlattılar, edebiyat eseri yalnız gerçeği, yaygın terimi ile realiteyi anlatan bir yazı değildir, bir polis raporu değildir. Bu eserlerin kompozisyonu ayrı bir yaratıŐtır, dili ayrı bir anlatım sanatıdır. Bunları anlamak ancak ayrı bir eğitimle, kazanılacak bir beceri ile mümkün olur. Okuma ve edebiyat alanı, serbest okuma zevk ve becerisini de kapsar.

Anadili eğitimi içinde dinleme aŐıŐkanlıđı kazanmak da vardır. Dinleme, bilgi almanın ikinci bir yoludur. Dinleme eğitimi, önemi sonradan anlaŐılmıŐ bir anadili eğitim alanıdır. Gene anadili eğitimi içinde çok önemli bir alan olan anlatım eğitimi vardır; bu alan, konuşma ve yazma olarak çok önemli iki beceri alanını kapsar. Daha önce belirttiğimiz gibi elyazısı alanı, dilbilgisi alanı vardır.

Anadili eğitiminin bu yönleri ve alanları gerçekte birbirine bağlıdır ve birbirini besler, ama birbirinden ayrı iŐlenmelidir. Örneğin, ocuklar okuma ve edebiyat derslerinde yeni sözcüklerle karŐılaŐırlar. Bu sözcüklerin metin içinde geçen anlamlarını öğrenirlerse de, bunların başka anlamları vardır. Sözcükler üzerinde ayrıca çalıŐıp

bu anlamlar öğrenilmeli, sözcüklerin yapıları incelenmelidir. Şu zorunluğu açıkça bildirmek istiyorum : Çocuklarımız anadilinin her alanında ayrı ayrı çalıştırılmalıdır ; çünkü her alanda kazanılacak beceriler başka başkadır. Yoksa bu eğitim eksik, sakat kalır. Toplum bundan şikâyetçi olur; örneğin el yazısına yeterince önem verilmediği için bizim memleketimizde el yazıları kolay okunmamaktadır. Ama bu konuda Baltacıoğlu'ndan beri o kadar güzel eserler yazılmıştır ki bugün bunları ne biliyoruz ne de uyguluyoruz.

Anadili eğitimi, dengeli yürütülmüyor. Sabahleyin konuşuldu : Serbest okuma çok yerde hemen hemen durmuştur. Okulun bir kitaplığı varsa, öğrenci artışı karşısında kitaplar müdür odasına nakledilmiş ve kitaplık odasına bir sınıf açılarak öğrenci yerleştirilmiştir. O kitapları veren de alan da yoktur.

Anadili eğitiminin öbür derslere göre başka bir ayrılığı da yöntemidir. Bu eğitim madem ki beceri kazandıracaktır, yöntemi «etkinlik» olur. Beceri dinleyerek, okuyarak kazanılmaz. Nişancılık becerisi, nasıl tüfek attırılarak kazandırılıyorsa, okuma da okutularak, yazma da yazdırılarak öğretilir. Yetiştirdiğimiz çocukları üniversite yeterli bulmuyor : «Bir araştırma yapamıyor, kaynaklardan topladıkları bilgileri derli toplu yazamıyorlar» diyorlar. Biz ortaokullarda veya liselerde : «Şu konuda falan falan kitapları oku, onlardan aldığın bilgileri yaz» demiyoruz. Bunun nedenleri var : Bu tür bir çalışma, çocuklarımıza gayet güç geliyor. Günlük dersleri arasında, tavsiye ettiğimiz kitapları okuyacak vakit bulamıyor; bundan dolayı yazma çalışmasını ihmal ediyor. Öğretmenimiz de, her biri ortalama 60 öğrencisi bulunan sınıfların yazma ödevlerini okuyamıyor; kolay bir iş değil bu. Onun için yazma en çok ihmal edilen bir anadili eğitim alanı oluyor. Sonuc

olarak hayatta herkes bu alandaki becerilerin yetersiz olduğundan yakınıyor.

Sayın dinleyicilerim, anadili eğitiminde etkinlik alanlarının böyle çeşitli olması, öğretmeni bir zorunluğa götürür : O da yıllık planda her alana yer vermek, başka deyişle her alan için ayrı ayrı plan hazırlamak. Bunlar aynı kâğıtta, birbiriyle ilgili olacak; fakat ayrı ayrı düzenlenecek. Fizik dersinin ya da tarih dersinin öğretmeni, ekim veya eylül ayında başlar; dersinin konularını mayıs ayına kadar yazar. Onun planı tek konulu, tek yönlüdür. Halbuki anadilinde demin belirttiğimiz yedi sekiz çalışma alanı vardır. Türkçe-edebiyat öğretmenimiz, bu alanların her birinde yapacağı etkinlikleri, yıl başından belirlemeli ve yıllık planında göstermelidir : Hangi kitapları okutacak, dilbilgisinden hangi konuları işleyecek, kompozisyonlardan hangi türler üzerinde çalışmalar yaptırarak...

Bu konuda bir yanlış tutumu da, çok raslandığı için, açıklamak isterim : Okuma kitaplarında, edebiyat kitaplarında «Gamsızın Ölümü, Eskici, Ali'nin Arabası» gibi parçaları arkadaşlarımız yıllık planlarına «konu» diye yazıyorlar. Oysa bunlar konu değildir. Okuma parçaları, bizim çocuklarda gerçekleştireceğimiz okuma-anlama becerileri için birer araçtır. Konumuz «sessiz okuma becerisinin gelişmesi, sesli olarak güzel okuma alışkanlığının gelişmesi» olabilir. Biz bu gelişmeyi «eskici» öyküsü ile olduğu gibi, başka bir öykü ya da makale ile gerçekleştirebiliriz. Nitekim birçok okuma kitapları vardır, hepsine aynı parçalar alınmamıştır. Çünkü anadili eğitiminde amaç şu ve şu yazıların okunması değil, yukarıda açıkladığımız becerilerin geliştirilmesidir. Bunların araçları da okuma parçalarıdır. Anadili derslerinde «konu»nun hep yanlış anlaşılmasından dolayı Bakanlık bu sorunu çözümlenmek amacıyla bir genelge yayımlamıştır. Genelgenin tarih ve

numarasını da söyleyeyim : 2104 sayılı Tebliğler Dergisinde, 9913 sayılı genelge.

Bizim dersimizde etkinlik alanlarının çeşitli olması, öğrencinin başarısını belirlerken, her alanda gösterdiği gelişmeyi ayrı ayrı yoklamamızı da gerektirir. Nasıl okuyor, ne derece anlıyor? Yazmada başarısı nedir? Dilbilgisi kurallarını biliyor ve uyguluyor mu?... Yoksa öğrencimizi yalnız bir yönü ile ölçmüş oluruz, bu da yarım bir ölçmedir. Öğrencimizi her etkinlik alanında yoklamamızın bir yararı da eksik olduğu alanları öğrenip gelişmesine yardım etmektir.

Sayın dinleyicilerim, dil kuralları ve dil sanatları gayet soyut kavramlardır, küçük yaşlarda kavranamaz. Bu nedenle biz ilkokulun birinci sınıfına gelmiş bir çocuğa dilbilgisi kuralları öğretemeyiz, edebiyat kurallarından söz edemeyiz. Ama bu birinci sınıftaki çocuk, dilbilgisi kurallarını uygulayacaktır; yani «Ankara» adını yazıda büyük harfle başlatacak, kendi adını da böyle yazmayı öğrenecektir; ama bunun kuralı ona daha sonra öğretilecektir. Elimizdeki Temel Eğitim Türkçe Programı «Dördüncü sınıftan itibaren dilin bir kurala bağlı olduğunu sezdirmeye çalışın» diyor, «Öğretin» demiyor. Çünkü dilde kurala varmak güçtür. Bizde eskiden ortaokulda dilbilgisi konusu biterdi, lisede bu konular okutulmazdı. Halbuki başka ülkelerde, üniversitede bile anadili dersi okutulmaktadır. Çünkü dil soyut kavramlar kapsayan bir konudur; bu kavramların hepsi ne ortaokulda kavranabilir ne de lisede. Edebiyat da soyuttur. Çocuklarımız daha okula bile gelmeden tekerlemelerle, dinlediği masallarla edebiyat ürünleriyle karşılaşır. Sonra masallar, öyküler, şiirler okur. Bunlar edebiyatın kendisidir. Ancak edebiyat türü, sanatları gibi kavramlar daha sonra anlaşılabilir. Çok zaman görürüz, ortaokulda çocuklara edebiyat tür-

leri ezberletilir : Roman şuna denir, öykü şuna... Bu tür ezbere bilgiler edebiyatı tanıtmaz. Ortaokulda yapacağı-mız şey çocuklara roman, öykü, şiir, anı yazıları okutmak, böylece bu türleri tanıtmaktır; bunların tanımlarına, tarihsel gelişimlerine daha sonra geçilir. Dil ve edebiyat kavramları soyut olduğu için bazı yönleri daha sonra kavranır. Bunların kavranması, zihin olgunluğu ister. Bu nedenle anadili eğitimi herhangi bir öğrenim kademesinde bitmez, yaşla ve sınıfla yükselerek sürüp gider. Üniversitelere Türkçe dersi konulması, bu nedenle yararlı bir eylemdir.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz.

İkinci soruyu Sayın Osman Nuri Poyrazoğlu'na sormak istiyorum. Bazı sorunlar, ders programının hazırlanmasından kaynaklanmaktadır. Sayın Enise Kantemir, özellikle üzerinde durdu. Programlarımız nasıl gelişmektedir, nasıl hazırlanmaktadır? Tabii bu da öğretmenler için büyük güçlükler çıkarmaktadır. Öğrenciler için de tabii. Sayın Poyrazoğlu siz bu hususta ne düşünüyorsunuz? Nasıl hazırlanıyor bizim ders programlarımız? Yani Türk dili ve edebiyatı programlarında genellikle, ne gibi aksaklıklar görmektesiniz? Bunun çıkardığı sorunlar nelerdir?

O. NURİ POYRAZOĞLU — Sizin de belirttiğiniz gibi ben, öğretim izlencesinden, yani müfredat programından doğan, dolayısıyla ders kitaplarından doğan sorunlar üzerinde duracağım.

Efendim, bugün liselerimizde okutulan Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim İzlencesi, 1957 doğumludur. Aradan 30 yıla yakın zaman geçmesine karşın öğretim izlencesinde hiçbir değişiklik yapılmamıştır. Yalan söylemiş olmayayım, 1976 yılında eski yazın (Divan Edebiyatı) ağırlıklı bir değişiklik yapıldı; daha doğrusu önce ders kitapları yazdı-

rıldı, arkasından ona koşut öğretim izlencesi hazırlandı. Ne ki 1978 yılında bu uygulamadan dönüldü, yine 1957 öğretim izlencesi uygulamaya konuldu.

Öğretim izlencesine yakından bakıp incelediğimizde yer yer dili eskimiş olmasına karşın **amaçları, ilkeleri, yöntemleri** bakımlarından hiç de eski olmadığını görürüz. Örneğin, **öğretimin metinlere dayandırılması** istenmektedir. Derslerde öğretmenlere **'serbesti'** tanınmasından yadır. **Çağdaş ve çağımıza yakın sanat yapıtlarıyla** ilişki kurulması istenmektedir. **Seçkin yapıtlardan** örnekler okutulması istenmektedir. Her sınıfta, sanatçıların değişik yönlerinin ele alınıp işlenmesi istenmektedir. Bunlar güzel ilkeler, özlediğimiz ilkeler. Dahası var : Ders konularına baktığımızda, Halide Edip, Reşat Nuri vb.; Falih Rıfkı, Peyami Safa ve çağdaşlarından seçilmiş örnekler okutulmasının istendiğini görüyoruz. 20. yüzyıl edebiyatından seçilmiş örnekler üzerinde durulmasının istendiğini görüyoruz. Kısacası, öğretim izlencesinde çok belirgin bir esneklik vardır.

Bu çağdaş yaklaşım, dilbilgisi için de böyledir. Dilbilgisi öğretiminin ders akışını bozmayacak biçimde olması, metin incelemelerine dayandırılması istenmektedir. Ayrıca Türk Dili ve Edebiyatı dersine ayrılan sürenin dörtte birinin dilbilgisi çalışmalarına ayrılması istenmektedir. Sözün burasında hemen akla şu soru gelebilir : Öyleyse neden dilbilgisi kitabı var? Öğretim izlencesi bunun da gerekçesini söylüyor : «Öğrenci, sistemli ve alıştırmalı bir dilbilgisi kitabını her zaman eli altında bulunduracak, gerektiğe buna müracaat edecektir.»

Gördüğünüz gibi buraya kadar hep öğretim izlencesini övdüm. Ama öğretim izlencesine, **'ders konuları'** açısından baktığımızda aynı övücü sözleri söyleyemiyoruz. Neden övemediğimizi açıklayalım : Örneğin öğretim izlencesi, lise ikinci sınıfta, **«İslamlıktan önceki Türk Edebiyatı, Halk Ede-**

biyatı, Tanzimat sonrası edebiyat» okutulacak, diyor. Lise üçüncü sınıfta yine Divan Edebiyatından parçalar, yine Tanzimat Edebiyatından parçalar okutulması istenmektedir. Günümüz edebiyatına çok az yer verilmektedir.

Aynı durum Batı Edebiyatı için de söz konusudur. Gerçi öğretim izlencesinde, «**Yeni edebiyattan seçilmiş başka örnekler**» gibi esneklik tanıyan açıklamalar da var. Ama görüyoruz ki Batı Edebiyatında da Baudelaire'den, André Gide'ten, Oscar Wilde'ten beriye gelinmiyor.

Gelelim ders kitaplarına. Biliyorsunuz, öğretim izlencelerinin uygulamaya konulması, büyük ölçüde ders kitapları yoluyla olmaktadır. Yine bilirsiniz, ders kitapları bir araçtır, ama bizde ne yazık ki bir amaç gibi görülmektedir. Ders kitapları yazarları, zorunlu olarak izlencedeki ders konularına uymak zorundadırlar. Uymazlarsa, hazırladıkları ders kitabı, **Talim ve Terbiye Kurulu'ndan** geçip ders kitabı olamaz. Öyle olduğu içindir ki **ders kitapları, zorunlu olarak Fuzûlî'ler, Bakî'ler, Nedim'lerle doludur**. Onların getirdiği Osmanlıca sözcükler, kavramlar; gerçek edebiyatla ilgisi olmayan gereksiz yazın kuralları; çoktan okunmaz olmuş şiirlerin yaşamına ilişkin bilgilerle doludur. **Kısacası, estetiği de dili de ölmüş bir edebiyat okuyoruz liselerimizde.**

Sözün burasında sabrınıza sığınarak belge niteliği olan bir parça okuyacağım. Bugünkü Türk Dili ve Edebiyatı izlencesinin hazırlanmasında büyük emeği, büyük katkıları olan bir eğitimcimizden, **Hikmet İlaydın'ın** bir konuşmasından bir parça sunacağım sizlere. Hikmet İlaydın'ı bileniniz var, bilmeyeniniz var. Hikmet Hoca edebiyat öğretmenliği, liselerde müdürlük yapmış; Bakanlık müfettişliği, Talim ve Terbiye Kurulu üyeliği yapmış; bir ara Müsteşar olmuş; yurt dışı görevlerde bulunmuş seçkin bir eğitimcimizdir.

Öğretmen Dünyası Dergisi, Nisan 1984 sayısında, **Hikmet İlaydın**'la yapılmış bir röportaj yayımladı. Soruların biri öğretim izlencesine ilişkin. Soru şöyle : «**1957'deki Edebiyat programını, büyük ölçüde sizin hazırladığınız söylenmektedir. Edebiyat programının yeniliklere kapalı olduğu düşüncesi var. Kimileri de bu programın birtakım okunmaması gerekli yazarları sınıfa getirmeye açık olduğunu söylüyor. Bu konudaki düşüncelerinizi öğrenebilir miyiz?**»

Bu soruya Hoca'nın yanıtı şöyle : «Edebiyat programlarının hazırlanmasından önce bir komisyon çalıştı. O komisyonda Zahir Güvemli, Behçet Necatigil vardı. Adını hatırlayamadığım bir arkadaş, bir de ben vardım. Programın edebiyat bölümleri için **Fransa programları** örnek alındı. Kompozisyon bölümleri için **Amerikan programları** örnek alındı. Dilbilgisi de daha sonra uygulama imkânları düşünüle düşünüle türlü sınıflara dağıtıldı. Kompozisyon, dilbilgisi bölümleri ve redaksiyonu doğrudan doğruya bana aittir. Baş tarafındaki **metot** kısımlarını da ben hazırladım. Programların yeniliklere açık olmaması söz konusu değildir. Sadece kişiliği kabul edilmiş olan kimselerin isimleri ve eserleri alınmıştır. Birçok yeni yazar ve şairler bana gelerek kendilerinin de alınmalarını ve bunun sanat yaşamları için bir teşvik unsuru olacağını söylediler. Benim verdiğim cevap şu oldu : Bir Orhan Veli olun, bir Sait Faik olun, buyurun. Nitekim hem Orhan Veli, hem de Sait Faik okul programlarında vardır. O yılların tanınmış şair ve yazarlarından bir kısmı da bu program dolayısıyla bana dâtildiler. Programların bazı istenmeyen kimselere açık olması ithamı da katıyen varit değildir. Böyle sanılmasının sebebi sadece çerçeve mahiyetinde olan şemaların gözden geçirilmesi, baştaki metot kısmının okunmamasıdır.»

Bana göre sorunun düğümlendiği nokta burasıdır. Ne diyor İlaydın? Yineleyelim : «**Böyle sanılmasının sebebi, sadece çerçeve mahiyetinde olan şemaların gözden geçirilmesi, baştaki metot kısmının okunmamasıdır.**» Gerçekten de öğretim izlencesinin, «**Metin Seçimi**» başlıklı bölümünde sınıfa getirilmesi gereken metinlerin nitelikleri belirtilmiştir. Dersin amaçlarıyla ilgili açıklamalar da aydınlatıcı ve yapılması gerekenleri göstermesi bakımından önemlidir. Kısaca söylemek gerekirse öğretim izlencesinin metin öncelenmesine, dilbilgisi öğretimine, kompozisyon çalışmalarına ilişkin önerdiği yöntemler, ilkeler bugün de uyulacak yetkinliktedir. Öyleyse niye yakınıyoruz öğretim izlencesinden? Niyesi şu :

Ders kitapları, yüzeysel ve kolayına kaçan bir anlayışla, öğretim izlencesinin baş tarafındaki yöntemle ve metin seçimiyle ilgili açıklamalar uygun olarak hazırlanmamıştır. Ayrıca, öğretim izlencesindeki ders konuları da anılan açıklamalara uygun değildir. Ders konuları, eski edebiyat ağırlıklıdır. Konular, zamandizinsel (kronolojik) bir sıra ile verilmiştir. Konuların izleksel (tematik) olarak verilmesi düşünülmemiştir. Örneğin gönlüm isterdi ki özgürlük, demokrasi, sevgi, şiddet, baskı, mutluluk vb. kavramların değişik yüzyıllarda değişik yazarlarca nasıl ele alındığı sınıflarda okutulsun. Ne yapalım ki öğretim izlencesi ve ona bağlı olarak hazırlanan ders kitapları buna olanak vermemektedir.

Lise ders kitapları üzerinde bir inceleme yapan **Vasfi Bingöl** diyor ki : «**105 sayfalık metne karşılık 62 sayfalık bilgi yığını var. Biyografiler, parça takdimleri bunun dışındadır.**» Görülüyor ki lise edebiyat ders kitaplarında öğrenciyi alıştırmaya yönelik kısımlar çok az. Ders kitaplarımız, bilgi yığmaya yöneliktir. Özetle, ders kitaplarımız, öğretim izlencesinin baş tarafındaki metin incelemesi ve

benzeri açıklamalara uygun olarak hazırlanmamış, öğretim izlencesinin '**ders konuları**' esas alınarak hazırlanmıştır. Bu durum, ders kitaplarını inceleyip ders kitabı olarak kabul eden Milli Eğitim Bakanlığı'na göz önünde bulundurulmamaktadır. İzlencenin hazırlanmasının üzerinden elli yıl geçmiş, üç kuşaklık bir zaman geçmiş, bu kuşaklardan yetkinliğini kanıtlamış yazarlar, ozanlar yetişmiş, ama bu sanatçılar ders kitaplarına girememiştir. Daha doğrusu türlü önyargılarla ders kitaplarına sokulmak istenmemişlerdir. İzlencedeki açıklamalardan, esneklikten yola çıkarak kişiliğini kanıtlamış günümüz yazarlarından örnekler okutmaya kalkışan öğretmenler kovuşturmaya uğramış, türlü biçimlerde cezalandırılmışlardır.

Yine ders kitaplarına dönelim. Söz konusu röportajda **Hikmet İlaydın** diyor ki : «**Bazı ülkelerde okul kitaplarının üzerinde üç kişinin imzası bulunur. Bunlardan biri bilginin sahibi, biri öğretim yöntemlerinden anlayan kişi, öbürü ise kitabın öğrenciye göre redaksiyonunu yapan kişidir.**» Bizde ders kitabı böyle mi hazırlanır? Hayır. Bizde de ders kitapları incelenir, ama ilgili raportör bu açılardan incelemez, inceleyemez. Çünkü raportörler bu alanda uzman değildirler.

Bana ayrılan süre bitti, ama söyleyeceklerim bitmedi. İkinci turda söz verirseniz onları da aktarmak isterim.

BAŞKAN — Efendim, şimdi konular gittikçe önem kazanmaya başladı. Birbirine dayalı olarak sorunların ne kadar yoğun olduğu da anlaşılmakta. Konuşmacılar, sabahleyin de üzerinde durdular ve bazı yorum yapan arkadaşlarımız, kitaplar ne şekilde yazılırsa yazılsın, programlar ne şekilde hazırlanırsa hazırlansın, hatta amaçlar ne şekilde tespit edilirse edilsin, seçilen metinler, çünkü şu kesin bir görüş, edebiyat öğretimi, dil öğretimi, metin

çalışmasından ayrı düşünülemez ve daha cumhuriyetin ilk yıllarından başlayarak gerek Millî Eğitim Bakanlığı, gerek bu işin uzmanları, metin çalışmasına dayalı edebiyat öğretiminin ancak yararlı olabileceği üzerinde durmuşlardır, ama uygulama nasıl olmuştur o ayrı mesele. Fakat kuramsal olarak bu ilke kabul edilmiştir. Tabii bu kabul edildikten sonra, seçilen metinlerin özelliği çok önem kazanıyor. Mademki metinlere dayalı bir öğretimdir bu, takdirle, tarih öğretimi gibi veya diğer başka dallar gibi öğretim olamaz. Öğrenciler okuyacaklar, üzerinde çalışacaklar, yorum yapacaklar. Metin seçimi, çok önemlidir. Yazı örneklerinin seçimi çok önemlidir. Bu dersin biraz da sevimli, ilginç veyahut tersi olmasını da doğurabilir. Ben çocukluk yıllarında veyahut ilk öğretmenlik yıllarımdan hatırlıyorum : Edebiyat dersleri, lise öğrencileri, ortaokul öğrencileri arasında en sevilen bir dersti, en çok tutulan, ilgi duyulan bir dersti. Ama bugünkü konuşmalardan anlıyoruz ki yavaş yavaş gençlerimiz edebiyat derslerini zoraki bir şekilde dinlemektedirler veya bu verilen programı kabul etmektedirler ve dersten kaçmaktadırlar. Şimdi bu bakımdan da öğrencileri okumaya, dinlemeye ve öğrenmeye, edebiyat ve dil derslerinin amaçlarına yaklaştıracak şekilde uygulanmasında metin seçimi çok önemlidir. **Bugünkü durumda kitaplara baktığımız zaman veyahut tavsiye edilen yardımcı ders kitaplarına baktığımız zaman, metinlerimizin durumu nedir? Seçilen metinler ne yapıyor? Çocuğa bu dersi sevdiremiyor mu, motive ediyor mu, yoksa ters bir durum karşısında mıyız? Bunu da uzun öğretim deneyimi olan arkadaşımız Sayın Orhan Ural'a yöneltmek istiyorum. Acaba kendisi bu hususta bize neler söyleyebilir?**

ORHAN URAL — Türk dilini kısa tümce örgüsüyle gerçekten en güzel kullananlardan biri olan Falih Rıfkı Atay, bir yazısında şöyle der :

«Bir defa yazı ve okuma zevkini, hiç müstesnası olmaksızın bütün okullarımızda aynı ehemmiyetle beslemek gerektiği üzerinde anlaşalım. Bayağılıktan ve dümdüzlükten biraz yukarı bir romanı, bir denemeyi, bir tiyatroyu, herhangi bir edebi yazıyı anlayarak okumasını bilmeyen bir mühendis, bir subay, bir kaptan veya bir ziraatçi düşünebilir misiniz? Ve biz bu halde kaldıkça ileri milletler arasına katılabileceğimizi sanır mısınız?»

Meslekleri ister mühendis, subay, kaptan, ziraatçi olsun; bir kişi belli bir kültür düzeyine ulaşamamış ise ve herhangi bir edebi yazıyı anlayarak okumasını bilmiyorsa gerçekten de aydın değildir. Falih Rıfkı'nın saydığı meslek erbabı arasında doktor, hukukçu ve öğretmenleri de dile getirmesi düşünülmüdü. Unutulmaları ya sevildiklerinden ya da anlayarak okuma sınavını geçtiklerinden ötürü olsa gerek!

«Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Başlıca Sorunları» irdelemeden önce, liselerde izlenen programa kısaca bir göz atmamız konuyu aydınlığa kavuşturacaktır sanırım :

Lise I. sınıflarda, düzyazı, nazım, vezin, kafiye, nazım şekilleri ve edebiyat türleri üstünde durulur. Metinler genellikle çağdaş yazarlardan seçilmiştir. Öğrenciler bu metinleri anlamada pek güçlük çekmezler.

Lise II. sınıflardaki ders programı destanlarla başlar, halk ve divan şiirinden örnekler, kitabın en büyük bölümünü oluşturur. Batı edebiyatlarından alınan metinleri, Tanzimat edebiyatı ve 20. yüzyıl Türk edebiyatı sanatçı-

larından seçmeler izlemektedir. Böyle bir program, gerçekten de öğrenci gücünü aşan bir ölçünün göstergesidir.

Divan şiirini, Osmanlı dönemi kültürünün bir kalitesi olarak düşünürüz. Yüzyıllar boyunca bu şiire emek verilmiş, seçkin sanatçılar da yetişmiştir. Uçarı yaşam güzelliğini dizelerinde ustalıklıca canlandıran Nedim'den haz duymak için belli bir kültür birikimi gerekir. Bir gazelinde şu dizelerin anlatım inceliğini, belirli bir yaşam kesitine bir birikimle ulaşanlar ancak sezebilir :

**Muradın anlarız ol gamzenin izânımız vardır
Bela söz bilmezüz amma biraz irfânımız vardır
O şûhun sunduğu peymâneyi reddetmezüz elbet
Anınla böylece ahdetmişiz peymânımız vardır
Münâsıptir sana ey tefl-ı nâzını huccetin ol gel
Beşiktaş'a yakın bir hâne-i vîrânımız vardır**

Lise II. ders kitabında görülen nef'î'nin şu beytine de bir göz atalım :

**Evc-i hevâda sît-i çekâçâk-ı tîğden
Âvâz-ı râ'd ü sâika reh-güm-künân olur**

Bugünkü dile aktaracak olursak şair şunu söylemektedir :

(Kılıç şakırtılarının gürültüsünden, havanın yani gökyüzünün en yüksek tabakasında, yıldırımın ve gökgürültüsünün sesi, yolunu şaşırır.)

Abartının dengesizliği bir yana, bu çetrefil ve ağıdalı Osmanlıca karşısında öğrenci yalnızca şaşkınlık duymaktadır. Divan şiirinde de dil yönünden yalın, açık, anlaşılır beyitler bulunmaktadır. Okul kitabı için yapılacak seçmelerde bu amaç, gözardı edilmemelidir. Bütün bunlara kar-

şın lise öğrencisinin divan şiirinin özüne, güzelliğine erişebilmesi, anladığını söyleyebilmesi de artık hayâl ötesidir.

Lise son sınıflar ders programı da Servetî Fünûn edebiyatı ile başlamaktadır. 20. yüzyıl Türk edebiyatı ile sürüp gitmekte, Batı edebiyatlarından seçilen örneklerle de yer verilmektedir.

Yalnız ne var ki, Servet-î Fünûn döneminin iki ünlü sanatçısı olan Tevfik Fikret ve Cenap Şehabettin'in dili de divan şairlerinden daha yumuşak değildir. Açık ve anlaşılır olmaktan öyyesine uzaktır.

Tevfik Fikret'in «Sis manzumesi 1901 yılında yazılmıştır. Bu manzumeden birkaç dize okuyoruz :

**Sarmış yine âfâkını bir dûd-ı muannid,
Bir zulmet-i beyzâ ki peyâpey mütezayid
Tazyikinin altında silinmiş gibi eş bâh
Bir tozlu kesafetten ibaret bütün elvâh;
Ey midelerin zehr-i tekazâsı önünde
Her zilleti bel eyleyen efvah-ı kadide;**

İnsafla düşünelim, bu dizeleri lise son sınıf öğrencisi nasıl anlayacaktır?

Cenap Şehabettin'in ünlü «Elhan-ı Şita»sı da lise son sınıf kitaplarının vazgeçilmeyen demirbuş şiiridir :

**Destinde ey semâ-yı şita tûde tûdedir
Berk-i semen, cenâh-ı kebûter, sehâb-ı ter
Dök ey semâ-revan-ı tabiat gunûdedir
Hâk-i siyahın üstüne safî şükûfeler!**

«Elhan-ı Şita», öğrenciye kırık not verebilmek için ustalıklarla seçilmiş bir şiir olsa gerek! Oysa Cenap Şehabettin'in o güzelim «Senin İçin» şiiri niçin anımsanmaz

ve ders kitaplarında ona yer verilmez diye hep düşünmüşümdür :

**Sesin işler gibi bir şûh kanat gamlarına,
Seni dinlerken olur kalbin uçan kuşlara eş;
Gün batarken sanırım gölgesi bir başka güneş,
Sarışnık getirir gözlerin akşamlarıma.**

Amaç, bir kar şiirini örnek olarak vermekse damıtılmış yoğun güzelliklerle Türkçeyi kullanan, duygulu anlatımın en seçkin ustası olan Ahmet Muhip Dranas'ın «Kar» şiiri niçin hatırlanmaz :

**Kardır yağan üstümüze geceden
Yağmurlu, karanlık bir düşünceden
Ormanın uğultusuyla birlikte
Ve dörtnala, dümdüz bir mavilikte
Kar yağıyor üstümüze, inceden
Sesin nerde kaldı, her günkü sesin
Unutulmuş güzel şarkılar için
Bu kar gecesinde uzaktan, yoldan,
Rüzgar gibi tâ eski Anadolu'dan
Sesin nerde kaldı? kar içindesin!**

«Melâli anlamayan nesle aşına değiliz» Ahmet Haşim'in ünlü «O Belde» şiirindeki bu güzel dize, kuşaklar boyunca birçok kişinin belleğinde yaşamış ve zaman zaman dile getirilmiştir. Lise son sınıf kitaplarında görülen «O Belde» şiirinin bir bölümüne duygusuzluktan sıyrılarak bakalım :

**O Belde
Durur menâlık-ı düşîze-yî tahayyülde;
Mâi bir akşam
Eder üstünde dâimâ ârâm;
Eteklerinde deniz**

**Döker ervâha bir sükûn-ı menâm
Kadınlar orda güzel, ince, sâf, leylîdir,
Hepsinin gözlerinde hüznün var,
Hepsi hemşîredir veyâhut yâr;
Diide tenvîm-i ıztırabı bilir
Dudaklarındaki giryende bûseler, yâhut,
O gözlerindeki nilî sükût-ı istifhâm
Onların rûhu şam-ı muğberden
Mütekâsif menekşelerdir ki
Mütemâdi sükûn u samtı arar;**

Menâtık-ı dûşîze-yî tahayyül : hulya kurmanın bakır bölgeleri... Sükûn-ı menâm : uyku sessizliği... Tenvîm-i ıztırab : ıztırabı uyutmak... Şam-ı muğber : kırıncı akşam...

Bu tamlamaları, öğrencinin belleğinde saklayabilmesi, hatta sözcükleri fonetik değerleriyle doğru söyleyebilmesi çok mu kolay sanılmaktadır? Şiirin yazıldığı 1921 yılından bugüne değin dilimizin en büyük aşamalardan geçtiğinin açık bir göstergesidir. bu örnek...

«Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar»ın en önde olanı dil konusudur. Yüzyıllar boyunca konuşulan dil ile, şiir ve düzyazıda kullanılan yazı dili birbiriyle uyuşup anlaşamayan iki kardeş gibi toplumumuzda varlığını sürdürmüştür. Edebiyat öğretiminin amacı, öğrenciye şiir, roman, öykü, tiyatro, deneme gibi yazın türlerini sevdirmek, içlerinde bir güzellik duygusu yaratmak, mantıklı düşünmeye ve ana dilini doğru yazmaya yöneltmek olmalıdır.

Öğrenciye edebiyattan soğutucu metinlerden vazgeçelim; yaşayan günümüz edebiyatının dersaneye girmesinden M.E.B. -âdetâ- ürker gibidir. Dünya çapında bir Yaşar Kemal, Aziz Nesin, Rıfat Ilgaz, Orhan Kemal, Kemal Tahir, Samim Kocagöz, Bekir Yıldız, Necati Cumalı,

Çetin Altan, Tarık Buğra'nın roman ve öykülerinden örnekler almayız, sonra da liseyi bitiren öğrencinin bir dilekçe yazamayışından, sorunlarını doğru dürüst dile getiremeyişinden yakınıp dururuz. Öğrencilerin ana dilimizi gerçekten iyi öğrenmelerini istiyorsak, çağdaş edebiyatın sanatçılarına, Türkçemizi en iyi kullanıp geliştirilen bu seçkin yazarlara, dersane kapılarını açmanın zamanı çoktan gelmiştir!

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz Sayın Ural.

Edebiyat öğretiminin, dil ve edebiyat öğretiminin en önemli boyutlarından biri de sözlü ve yazılı anlatım gücünü öğrencilerde geliştirmektir. Hatta son iletişim alanı konusunda yapılan çalışmalar, bu alanla ilgili literatür, bize gösteriyor ki birçok bakımdan sözlü veya yazılı anlatımın geliştirilmesi, diğer boyutlardan daha çok önem kazanmaktadır günümüzde. Demin Sayın Ural da bahsetti. Biz mühendise veyahut da doktor olacak bir kimseye veyahut matematikçiye bir edebiyat veya sosyal bilgiler alanında öğrenimini tamamlamak isteyen kimselere göre, daha çok onun iletişim alanındaki bilgisini ve görgüsünü, alışkanlıklarını verecek yollar aramak durumundayız. Bu bakımdan sözlü ve yazılı anlatım büyük önem taşımaktadır. Bunun eksikliğini duymaktayız. Bu bakımdan Sayın Özdemir'den düşüncelerini öğrenmek istiyoruz. Durum nedir? Bugün edebiyat öğretiminde gerçekten öğrencilerin bu yönü nasıl geliştirilmeye çalışılmaktadır ve sorunlar nelerdir?

EMİN ÖZDEMİR — Efendim, ben konuyu nirengi noktaları ile belirlemeye çalışacağım. İster ilkokulda ve ortaokulda olduğu gibi dersin adı **Türkçe** olsun, ister lisede olduğu gibi Türk dili ve edebiyatı adını alsın, bu dersin tüm amaçlarını tek tümceye indirgeyebiliriz; Öğrencilerin duyduğunu, düşündüğünü, tasarladığını, gördüğünü,

yaşadığını doğru ve tam olarak sözle, yazı ile anlatabilmeleri. Eğer öğrenci söz ve yazı ile düşündüğünü, duyduğunu, tam eksiksizce, düzgün bir biçimde anlatamıyorsa, ister Yaşar Kemal'i okutalım ona, ister Ahmet Haşim'i okutalım, ister Fuzuli'yi havanda su dövüyoruz demektir. Amaç öğrencinin dili bütün boyutları ile güzel ve etkili bir biçimde kullanmasıdır. Amaç böyle olunca hemen şu soruyu sorabiliriz : Bugün liseyi bitiren bir genç duyduğunu, düşündüğünü, tasarladığını, yaşadığını güzel, doğru, eksiksiz bir biçimde dile getirebiliyor mu? Böyle bir güçle, böyle bir bilgi ve beceriyle donanmış mı? Bunun yanıtını, kendi gözlemlerinizden sanırım biliyorsunuzdur. Kaldı ki televizyonda görüyorsunuz, radyoda gençlerle yapılan konuşmaları dinliyorsunuz. Gördüğünüz ve izlediğiniz gibi doğru tümce kurmak bir yana, büyük bir bölümü, kesiklemeli bir anlatım biçimi içinde. Tekleyerek, kekemeliyerek konuşuyorlar Türkçeyi. Bu, yalnız öğrencilere özgü bir durum değil, aynı durumu üç aşağı beş yukarı yetişkinlerde de görüyoruz. Yöneticilerde, kamu görevlilerinde, siyaset adamlarında görüyoruz. Daha acısı, öğretmenlerde görüyoruz. Kestirmeden söylüyeyim : Bugün bizim toplumumuzda bir anlatım sayrılığı var. Daha alışılmış sözcüğü kullanayım isterseniz bir anlatım hastalığı ile karşı karşıyayız. Acaba nereden geliyor bu hastalığın nedenleri? Neden anadilimizi doğru bir biçimde kullanamıyoruz? Bu soruyu okul düzeyinde ele alırsak, ki panelin konusu bu bağlamda sınırlandırılmıştır, bu sayrılığı üç ana nedene dayandıracağım ben. İlki izlenilen izlencelerden; yani yerleşik terimi ile programlardan gelen nedenler, ikincisi öğretmenden ve yöntemden gelen nedenler, üçüncüsü ortamdaki nedenler. Ortam sözcüğünü değişik boyutları ile kullanıyorum, hem araç gereç, hem sınıfsal ortam, hem siyasal ortam bağlamında kullanıyorum.

Önce izlenceden gelen nedenlere kısaca değinmek gerekirse ilkokuldan üniversitelere değin anadili öğretimi açısından söylüyorum, bu izlenceler öğrencilerin yaş, bilgi gereksinimleri gözönünde bulundurularak hazırlanmıştır. Benden önce konuşan arkadaşlarımızın da programların amaçları üzerinde kullanılan izlenen yöntem açısından belirttiği gibi aktarma yöntemlerdir bunlar. Başka bedenlere göre biçilmiş giysinin tıpkı kendi bedenimize zorlanarak giydirilmesi gibi bu izlencelerde bize uyarlanmaya çalışılmıştır. Diyelim, bazı yöntemler anaokulu çocukları için hazırlanmıştır., alıp aktarmışız onları. Bazı yöntemler Amerikalılar, Almanlar ya da Fransızlar için hazırlanmıştır, alıp aktarmışız. Öyle ise bize, kendi yapımıza uygun, kendi çalışmalarımızın ürünü olan izlencelerden yoksunuz.

Bir başka önemli nokta dil ve edebiyat izlenceler arasında bütünsellik yoktur. İlk ve ortaöğretim bir ölçüde birbirini bütünleyici çalışmalar yapılmaktadır. Daha açık seçik söylemek gerekirse ilkokulda yaptırılan konuşma çalışmaları, sözlü anlatım çalışmaları, dinleme ve okuma çalışmaları bir ölçüde ortaokulda da sürdürülür. O bakımdan ilk ve ortaokul arasında sınırlı da olsa bir bütünleşmeden söz edilebilir; ama durum liseye gelince değişir; bütünsellik birdenbire bıçakla kesilmişçesine kopar. Bu kopukluk ister istemez lise yıllarını anadili öğretimi açısından sekiz yıllık eğitime dayandırmadığı için öğrencilerin dilsel gelişimi bir bütünsellik göstermez. Liselerdeki Türk dili ve edebiyatı öğretimi ayrı bir ada olarak kalır.

İzlencelerin bizdenlik taşımadığını, çocuğun dilsel gelişimini bütünselliği içinde kuşatmadığını söyledim. Öte yandan bu izleneye doğrultusunda hazırlanan ders kitapları da yine izleneye bağlı olarak öğrencilerin ilgi alanlarını kuşatıcı nitelikte değildir. Öğrencilerin ellerindeki

Türk dili edebiyatı kitaplarına, öğrencilerin kullandıkları kitaplara öğretmenler şöyle bir göz atsinlar, çoğu parçaların kenarları çizik çiziktir, kenarlarına süsler yapılmış ya da can sıkıntısından imzalar atılmıştır. Çok acı bir gerçek ama gerçek olduğu için söylenilmeli ve bilinmelidir. Her öğretim yılı sonunda yırtılan ve yakılan ders kitapları arasında Türk dili ve edebiyatı kitapları da vardır. Oysa öğlenden önce vurgulandığı gibi bu dersin temel amaçlarından biri de öğrencilerde kitaba karşı saygı yaratmaktır, okuma alışkanlığı ve beğenisi yaratmaktır. Düşünün ki bu alışkanlığı yaratacak kitap, öç alma duygusu ile parçalanmakta, yakılıp yırtılmaktadır. Öğrenciler, derse karşı olan öfkelerini, kinlerini ancak bu yolla dile getirebilmektedirler. Öğrencilerin bu tutumu, Türk dili ve edebiyatı öğretiminin sefaletini bütün boyutlarıyla yansıtır kanısındayım.

İzlenice, çocuktan ve yaşamdan kopuk olunca, ister istemez ders amacına ulaşmaz, kaldı ki bizim izlencelerimizde sözlü ve yazılı anlatım büyük ölçüde izlencenin bütün boyutları içerisinde yayılmıştır. Yani ayrıca bir konuşma dersi yoktur, bir konuşma dersi olmadığı için büyük ölçüde öğrencilerin çektikleri konuşma sıkıntıları üzerinde durulmaz, yani sözcükleri söyleme, tonlama, vurgulama, sesleri birbirine karıştırma ya da bir küme karşısında, bir grup karşısında serbestçe konuşabilme alışkanlıkları üzerinde durulmaz. Fiziksel koşullar açısından da ortam değineceğim gibi tek sözcükle olumsuzdur. Böyle olunca, öğrencilerden güzel, doğru etkili bir biçimde konuşmayı beklemek boş bir beklenti değil de nedir? Türk dili ve edebiyatı öğretimindeki sefaletin öğretemenden kaynaklanan nedenleri de var. Az önce Sayın Aytür'ün konuşmasını dinlerken, daha önce de Akşit Göktürk'ün konuşmasını dinlerken birtakım yepyeni kavram örüntüsü ile

karşı karşıya geldiğimizi gördüm. Aslında bunlar eleştiri diline, dilbilim açısından dilin çevrimine girmiş kavramlardır. Sözelimi «kurmaca kavramı», «artalan kavramı», «yapısalcılık kavramı», «yapısalcı eleştirici kavramı», «metin örsü kavramı», «yorum bilim kavramı» gibi. Hemen belirteyim ki bu kavramlar bizim Türk dili ve edebiyat öğretimimizin yabancıları olduğu şeylerdir. Daha açık bir biçimde söylemek gerekirse bu kavramlar ne bizim öğretim izlencelerimizden içeri girmiştir, ne de öğretmenlerimiz bu tür kavramlar üzerine temellenen bir eğitim alanı içerisinde yetişmiştir. Sanıyorum benden sonra konuşacak Sayın ÖnerToy'da herhalde değinecektir. Bugün bizim Türk dili ve edebiyatı bölümlerinde yahut Türkoloji bölümlerinde izlenen öğretim yöntemi rahatça söyleyebilirim ki dünyadaki gelişmeleri yarım yüzyıl geriden izlemektedir. Bir bakıma çağdaşdır, geridir. Şimdi izlenice açısından geride ol, yöntem açısından geride ol, öğretmen yetiştirme açısından geride ol, gel sen öğrencilerden güzel, doğru, etkili bir biçimde konuşmayı bekle. Doğru düşünmeyi, doğru yazmayı bekle. Boşuna bir beklenti, boşuna bir umut olacaktır bu. Öğretmenlerin yetişiminde buna yer verilmediği gibi, Türk dili edebiyatı dersinin gerçekten özellikleri açısından özel bir öğretim yöntemi gerektirdiği gerçeği de bilinmemektedir bizde; başka bir deyişle sanılır ki Türkçe konuşan ve öğretmen olan herkes, bu dersi öğretebilir. Böyle kemikleşmiş, yanlış bir anlayış vardır. Abarttığım ya da kararttığım sanılmasın, bugün öğrencilerden beklediğimiz anadiliyle ilgili bilgi, beceri donanımı, büyük ölçüde öğretmenlerimizde yoktur. Bu acı gerçeği söylemek zorundayım. Nitekim çok değil, sonuçları basına da yansıdı, iki üç ay önce, öğretmenlik için bir sınav yapıldı. Yapılan bu sınavda eski terimi kullanacağım, «meslekî bilgi ve beceri» açısından sınava

katılanların büyük bir bölümü, yüzde 50'nin üzerinde başarısız olduğu görüldü. Bunların temel Türkçe bilgilerini edinmedikleri, bir cümledeki yanlışları görmedikleri anlaşıldı. Öğrencilerden yakındığımız anadili eksikliklerini bir ölçüde öğretmenlerde de görebiliriz. Sayın Göğüş değindiler aslında Türkçe ya da Türk dili edebiyatı dersleri bir bütündür, şöyle yorumlayabiliriz, her ders bir yerde Türkçe dersi demektir. Matematik için de, fizik için de ruhbilim için de böyledir bu. Acaba o derslerin öğretiminde nasıl bir Türkçe egemendir? Nasıl bir Türkçe ile öğrenciler karşı karşıyadır?Bunu da bilmiyoruz. Şimdi güzel konuşma, güzel yazma, her şeyden önce öğrencilerin ilgisini devindirmeyi onların yaşantısına bağlı kalmayı gerektirir demiştim, oysa ders kitaplarımıza baktığımızda genellikle ders kitabına seçilen metinler büyük ölçüde öğrencilerin bu yönünü devindirecek, bu yönünü kamçılacak nitelikte değildir. Öğretmenler işledikleri bir parçayı öğrencilerin yaşantılarına bağlayamazlar. Yaşantısına dönük olmayan, onun düş ve düşünce gücüne seslemeyen bir konuda nasıl konuşsun? Birikim olmadıkça öğrenci nasıl konuşsun? Şunun altını çizmek gerekir : **İyi bir öğretmen konuşan değil, çok konuşturandır.** Derslerimizde ise büyük ölçüde konuşan etkin olan öğretmenlerdir. Değineceğim gibi fiziki nedenlerle de öğretmenler öğrencilerini konuşturamazlar. Dersi birbirine bağlı bütünlüğü içinde, onun dört kuralını **konuşma-yazma, okuma ve dinleme** kurallarını kullandıramazlar.

Türk dili ve edebiyatı öğretimimizdeki sefaletin nedenlerinden bir bölümü de öğretim ortamıyla ilgilidir.

Bilinen bir gerçektir ki, son yıllarda özellikle dili güzel kullanma, etkili kullanma yavaş yavaş saygınlığını yitiren kavramlar. Öte yandan dile ve edebiyat ürünlerine karşı toplumda giderek genişleyen bir küskünlük, dahası istek-

sizlik söz konusu. Bu ortam içerisinde öğretmenler öğrencilerini Türk dilinin güzel ürünleriyle karşıya getirmekten kaçınıyorlar. Okumaktan, okutmaktan kaçınıyorlar. Gazetelere yansıyan kitap yasaklama haberleri rahat yolu seçip, verilenle yetinme, verilenin ötesine geçememe çizgisini izliyorlar. Bunu da çok doğal karşılamamız gerekir kanısındayım.

Bilinen bir gerçektir, 50-60-70 kişilik sınıflarda öğrencileri etkin duruma getirmek olanaksızdır. Bu durumda öğretmen kendisi için en kolay yolu yeğlemektedir. Nedir en kolay yol? Söylesin ya da yazdırsın. Konuşma, tartışma, katılım; bu durumda öğretmenin pek de gözönünde bulundurduğu eğitsel kavramlar değildir.

Şu da tartışma götürmez bir gerçektir ki, öğrenme, etkin olma sonucunda ortaya çıkan bir olgudur. Etkin olmayan insan öğrenemez. Oysa büyük ölçüde derslerde öğrenciler, edilgin durumdadır. Edilgin durumda olan öğrencilerden, elbette az önce söylediğim anadili etkinliklerini beklemek doğru değildir. Yalnızca susan, dinleyen, tepki göstermeyen insan tipi yetişir bu ortamda.

Bu arada, yine ortam açısından, özellikle öğrencilerin düşündüklerini, duyduklarını; güzel ve etkili bir biçimde anlatamamanın bir nedeni de dil koşuluna bağlayacağım. Bizde nedense yönetimler değiştikçe, fizik izlencesi ile kimse ilgilenmez, yahut matematikte şu problem şu düzeyde öğretilmiş ya da öğretilmemiş gibisinden bir konuya ilgi duyulmaz; ama mutlaka ilgi döner dolaşır gelir, Türk dili ve edebiyatı öğretimine dayanır. Yönetim değiştikçe, filan yazar çıksın, filan yazar girsin biçiminde düzeltmeler istenir, dil düzencesi ön plana geçer mutlaka.

Şurası tartışma götürmez bir gerçektir ki, öğrencileri Türkçe düşünmeye ve düşündürmeye yöneltmediğimiz sü-

rece, onlardan güzel, doğru, etkili bir biçimde konuşma ve yazma bekleyemeyiz. Bugün bakın, öğrencilerin yazım yanlışlığı yaptıkları, doğru yazamadıkları sözcüklerin-rahatça söyleyebilirim yüzde 80-90'ı yabancı kökenli sözcüklerdir Bir örnek vermek isterim : Kendi öğrencilerimden biliyorum bunu, söz gelimi «muvaffak» sözcüğünü öğrenciler «muafak», «muvafak», «muâfak», «muffak» biçiminde çok değişik şekillerde söylüyorlar, yazıyorlar.

Türk dili ve edebiyatı öğretimi, Türkçenin kendi öz değerlerine dayandırılmadığı sürece, öğrencilerden güzel, doğru yazmayı, güzel, doğru ve etkin bir biçimde konuşmayı bekleyemeyiz. Büyük ölçüde öğrencilerin yazım yanlışlığı yaptığı, yanlış söyledikleri, yanlış vurguladıkları sözcükler yabancı kökenlidir. Türk hançeresine uymayan, söyleyişinde ve çıkarımında güçlük çektikleri sözcüklerdir. Örneğin, demin de söylemiştim, «muvaffak» sözcüğünü 10'u aşkın bir biçimde yazıyorlar, çok çeşitli biçimde söylüyorlar; ama «başarı» sözcüğünü öğretmen yeğletse ve yazdırsa, böyle bir sonuçla karşı karşıya gelmeyecekler. «Kavram» sözcüğünü «mefhum» olarak yazdığı zaman, «f» ile «v» sesini karıştırıyor, söylenenin tam tersine bir sonuç çıkıyor ortaya. Tüm tümce kurma alışkanlığı da buna bağlı. Bir yazıda okumuştum, tümcenin ölümü, cümlenin ölümü diye, bugün tümce öldü, tam tümce kurdurulmuyor öğrencilere.

Bütün bunların yanı sıra, 10 yılı aşkın bir süredir Türkiye, bir test sıtmasına tutulmuştur. Bu sıtma, büyük ölçüde öğrencilerin bir metni bütünlüğü içerisinde okumayı engellemiştir, konuşmasını, yazılı anlatıma yönelmesini engelleyen ana etkenlerden birisi olarak gösterilebilir bu test salgını. Yanlış anlaşılma olmasın, ben teste karşı değilim, ya da testin ölçerliğine, ayrıcılığına karşı değilim, elbette test bir araçtır, her araç gibi bunun da iyi ya da

kötü yanları tartışılabilir, eksik yanları tartışılabilir; ancak bu arada testin alıp götürdüklerini dolduracak önlemler almak gerekir. Bu önlemlerin başında da derslerin akışında okuma parçalarını büyük ölçüde geliştirme, büyük ölçüde sözlü ve yazılı anlatım çalışmalarına ağırlık verme gelir. Oysa bu test sıtmasının içerisinde, artık öğrenciler bir metnin bütünü okuma şöyle dursun, tümce düzeyinde, en büyük ölçüde paragraf düzeyinde metinlerle karşı karşıya geliyorlar. Onu biraz aştığı zaman, öğrenci metni anlamakta sıkıntı çekiyor. Bu bir yana, öğrencide seçeneysel düşünme alışkanlığı, parçalı düşünüş demektir. Parçalı düşünüş, düşünmeme akli kullanamama demektir. Bir durumu vereceksiniz, bir nedeni soracaksınız, ancak o neden konusunda öğrencinin doğru düşünüp bir seçim yapabilmesi, seçeneklerini de birlikte vermenize bağlıdır.

Söylediklerimi toparlarsam ders izlenceleri, izlenceleri yaşama dönüştürerek öğretmenin eğitim ve yetişme durumu böyle olursa, ortam böyle olursa ister istemez biz, bugün Türkçenin (özellikle öğrenci dili düzeyinde) içinde bulunduğu sayrılığa kolayca ses çıkaramayız. Peki nasıl önlenbilir bu? Nasıl sorusu, herhalde yarının bu sorunu Türk dili ve edebiyatı derslerini sağlıklı bir temele oturtabilmek için alınacak önlemlerin konusu.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz.

Şimdi sözü, genç arkadaşımıza bırakıyorum. Başlangıçta da söylemiştim, fiilen bugün öğretmenlik yapan bir arkadaşımızdır, dil ve edebiyat öğretmeni olarak, bu Derneğe bağlı Kolejde çalışmaktadır.

Kendisinden şunu anlatmasını diliyorum. Bir öğretmen olarak, en çok hangi sorunlar sizi uğraştırmaktadır? Genel olarak konuşursanız daha iyi olur. Bundan sonra hocnıza vereceğiz sözü.

FERAY ÖNDER — Sayın Konuklar, Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,

Önce bir ideal öğretmen tanımlamasıyla söze başlamak istiyorum. «Öğrencisinin geçmesi için bir köprü olan ve öğrencisinin bu köprüden geçmesine yardımcı olduktan sonra sevinç ve coşkuyla çöküp, aradan çekilerek öğrencisini kendi köprüsünü kurmak için yüreklendiren öğretmendir» diyor Nikos Kazancakis.

Yılların yıpratıcı etkilerine karşı koyacak köprüler kurmayı amaçlarken girdaplar, dalgalar, fırtınalarla karşılaşılıyor. Köprüler kurmak isterken köprüler yıkmak kertesine gelebiliyor kimi kez bu sorunlar.

Yorumsuz bir öykü aktarmak istiyorum :

Tavşan, kuş, balık, ördek ve diğerleri bir okul kurmaya karar verirler. Öğretim izlencesine uçma, koşma, yüzmeye... gibi önerilen bütün dersler konur. Bu dersler zorunlu derslerdir. Koşma dersinde en başarılı tavşandır kuşkusuz. Ama ondan uçuşması istenince zavallı tavşan havaya sıçrar, yere düşer, bir bacağı kırılır, kafatası çatladığı için daha sonra iyi koşamaz bile artık. Koşma dersinden pekiyi yerine iyi alır; uçma dersinden de hiç değilse çabaladığı, denediği için orta alır.

Benzer bir durum kuşun başına gelir. Uçuşma dersinde çok başarılıdır, havada taklalar bile atar, pekiyi alır; ama ondan bir köstebek gibi toprağı kazması istenir. Doğal olarak kuşun kanatları, gagası kırılır, ondan sonra iyi uçamaz da...

Bu böyle sürerken, yıl sonunda okul birincisi akıllı pek gelişmemiş olan yılan balığı olur. Çünkü hepsini «biraz» becerebilmiştir.

Leo Buscaglia'nın Yaşamak Sevmek Öğrenmek adlı yapıtından alıntıladım bu öyküyü.

Dünyanın en ünlü yazarlarından biri olabilirsiniz, büyük bir dahi de olabilirsiniz; ama trigonometride, redoksta, optikte... başarılı olamazsınız liseyi bitiremezsiniz. Fılan dersi, falan dersi de başarmanız gerekir.

Edebiyat dersi de bu başarılması gereken dersler içinde. Ne ki divan edebiyatını, aruzu, halk edebiyatını, Batı etkisinde gelişen Türk edebiyatını iyi bilmeniz gerekli değil; kompozisyon dersleriyle sağlanabilir geçmek için istenen koşul. Duyabiliyor, düşünebiliyor, yorum getirebiliyor, geliştirebiliyor, anlıyor, aktarabiliyor musunuz? İşte bu koşullar bizim aradıklarımız. Bunları gerçekleştirmek bu denli de kolay değil. «Sehl-i mümteni» gibi bir şey. Zorluklarımız var elbette.

Bir kez çağın gidişine bakınız. Teknolojik ilerlemeler, bilimsel ve teknik araştırmalar, fen bilimleri bulguları... Çağ nereye gidiyor? Kesinlikle duygu yönü olmayan bir yöne. Fen dersleri giderek ağırlık kazanıyor. «Çağın gereği» diyeceksiniz, «çağdaş olmak, çağa ters düşmemek diyeceksiniz. Elbette yadsımıyorum bunların hiçbirini. Ya insanın duygu eğitimi? Sevgiler, coşkular, güzellikler, hayranlıklar... İnsanı insanlaştıran duygulardan yoksunluk.

Hocam da belirttiler. Öğrencilerimiz hep test, hep test çözmeye yöneliyorlar; duygu dünyaları da testleştiriyor gözümüzün önünde. Duygular, düşünceler, eylemler, coşkular akıcı değil; kuru, donuk, mat, anlamsız... Tıpkı seçeneklerden biri gibi. Hani güzellikler karşısında hayranlık duyan, nerede coşkular seline kapılan? Gösterin güzelliklere kapılarını açanı.

Hamuru mayalamışsınız, kabarmaya yüz tutmuş, tam kıvamına gelmiş; özülle, biçimiyle nefis çörekler yapmaya hazırlanıyorsunuz. Sert, soğuk, kuru bir el... Tasarladıklarınız soğuyor, donuyor, kırılıyor. Parçacıklar kalıyor

geriye. İciniz eziliyor, birşey yapamıyor, yaratamıyor, ilgi çekici olamıyorsunuz Sayın Müdürümüz Halit Hocamızın ifadesiyle «test ve tost çocukları» için. Siz de mekanikleşen çağın çocuklarına edebiyat dersi vereceksiniz. Tiyatroyu videodan izlerler, şiirleri banttan dinlerler olur biter.

Bütün amaç üniversite, yaşamın anlamı sanki. Kimya, fizik, biyoloji, inkılap tarihi... çalışıyorlarsa, ilgileniyorlarsa hep üniversite için. Lise eğitimi zincirin tamamlanmasında yalnızca bir halka. Edebiyat derslerinde verilenler, üniversite sorusu olarak doğrudan öğrencinin karşısına çıkmayınca, edebiyat dersi anlamsızlaşıyor öğrencinin gözünde.

Üniversite Hazırlık Kursları, bütün boş zamanı alıyor. Bunca zamansızlık içinde bir de edebiyat dersi çalışmak (!) niye. Özellikle son sınıflarda öğrencilerinize ödev vermeye kalkışmak neredeyse cesaretin ötesinde cüretkarlık. Hemen kurslar, testler, sınavlar... karşınızda. Yakın zamana dek yalnızca lise son sınıflarda yaşanan bu durum şimdilerde ikinci sınıflarda da yaşanır oldu. Yakın bir gelecekte, korkarım lise birinci sınıflarda da da yaşanacak bu durum ve biz bu durumu kanıksayacağız.

Okuma yazma alışkanlığı mı? Giderek azalmakta. Dersimiz öncelikle buna dayalı. Okuma yazma alışkanlığından söz ettiğiniz zaman sanki «okuma!, yazma!» diyorsunuz. Siz istediğiniz denli bu alışkanlığı vermek yolunda çabalar harcayın, sizin zorlanarak neredeyse kazandırmayı başarmaya başladığınız bir alışkanlık, öğrenci velileri tarafından bir çırpıda yıkılıveriyor. «Kitap okuyacağına matematik çalış!», «şu kitaplar bilmem ki sana ne veriyor?», «Üniversiteyi kazandığında istediğini okuyabilirsin» veya «çözülecek bunca test kitabın varken ro-

man okumak da niye?» gibi yakınmalar, sizin yapmaya çalıştıklarınızı yıkmak değil mi?

Siz de kırkbeş dakikalık ders saatinizde kalıyorsunuz. Süre sizin, öğrencileriniz sizin; dilediğinizce kullanın dersinizi, biçim verin onlara. İnsanı yetiştirmek için tohum ekin toprağa, kök salsın insan, güçlensin insan; yürek-lere güzellikleri ekin, güzellikleri yetiştirin, güzellikleri biçin. Duygular, düşünceler boy versin, bereketlensin insan... amaçladığınız insan doğsun... Ne güzel, düşlerden de güzel!

Bunca yüklü bir izlenleyle koşarak ancak geliyoruz yıl sonuna. Hep müfredat, hep müfredat diyoruz. Kendimizi de programı yetiştirmeye programlamışız, buna zorunluyuz sanki. Bu zorunlulukla tempoyu hiç düşürmeden hep koşuyor, hep koşuyor, hep koşuyoruz. Enerji çabuk bitiyor, tükeniyoruz.

Bunca yüklü program, artı, ders sayısı yetersizliğini alabildiğine yaşıyoruz.

Okuma, yazma, anlama, aktarma, yazım, noktalama, vurgu, toplama, konuşmayı vereceksiniz, dilbilgisi yapacaksınız, duygu, düşünce, gözlem, düş dünyalarını aralayacak, bu dünyaları geliştireceksiniz; edebiyat dersini, edebiyat bilgilerini vereceksiniz.

Düşünün haftada üç saat edebiyat dersiyse lise ikinci sınıflarda İslamlık öncesi sözlü ürünlerden başlayarak, eski Yunan ve Latin edebiyatları dahil olmak üzere 1940'lara, 1950'lere gelmek programınızda var; ama 1940'lara gelmeden dönem bitecek, benzer bir durum siz istesenez de istemesenez de lise son sınıflarda da yaşanacak.

Nedim'i çift cinsiyetli, Namık Kemal'i açık saçık fıkraların baş kahramanı, Akif'i yalnızca İslamcı, Fikret'i salt ateist, Haşim'i fiziksel güzellikten yoksun olarak gö-

ren bugünün gencini, bu önyargılardan soyutlamaya, sanatçıların aslolan yanlarını koşar adım vermeye çalışırken, çağdaş Türk edebiyatını veremedi mayıs ayına gelmişsinizdir bile. Hani kararlıydınız 20. yüzyıl edebiyatını vermeye, bu edebiyatı okutmaya? Oysa siz, ne yaptınız bütün öğrenim yılı boyunca?

«Ey pây bend-i damgeh-i kayd-ı nam ü nenk

Tâkey heva-yi meşgale-i dehr-i bî-direnk» dizesini veya benzerlerini biçim, öz, anlam, sanat, nazım şekli yönünden irdelediniz, öğrencilerinize irdeletmeye çalıştınız.

Hanımefendiler, beyefendiler, bu beyit bugünün gencine dil bakımından da, düşünüş bakımından da, duyuş bakımından da çok ,çok uzak kalıyor.

Öğrencim bana, «öğretmenim, babam da annem de aynı kitabı okumuş, onların zamanında da aynı kitap okunuyormuş» gibilerden sözleri söylüyor. Evet gerçek bu. Ben de aynı konuları, oniki yıl önce aynı şekilde veya benzer şekilde okudum.

Yıllık izlencemiz duyuş, düşünüş, kavrayış, seziş yönünden öğrenciye daha bir hitap edici olmalı, ders sayısı yeterli hale getirilmeli, izlence seyreltilmeli.

Rehberlik derslerimiz var. Bu derslerin amacını koruduğuna, amacına ulaştığına -ne yazık ki- inanmıyorum. Hiç değilse lise son sınıflarda, rehberlik dersleri, edebiyat dersleri haline getirilemez mi diyorum. Geçen yıl denetmenlere ilettiğimiz bu durum, umarım beklentimiz doğrultusunda sonuç verecektir.

Denetleme konusuna da değinmek istiyorum : Öğretmen olarak iyiyi, doğruyu, güzeli amaçlıyoruz. Denetleme yılı olması ya da olmaması bizim bu amacımızı değiştiriyor, emeği salt denetlemeye bağlı olarak artırmıyor. Kazancımız neyi, nasıl yapmamız yolunda aydınlanmak olu-

yor, ama bu neyi, nasıl yapmamız gerektiği, denetleyicilere göre değişiyor. Bu yıl bir denetleyici «bunu böyle yapmanız gerekiyor» diyor; gelecek yıl, bizim uyguladığımız «bu» bir başka denetleyici tarafından şiddetle karşılanıyor, olağanüstü yanlış olarak değerlendiriliyor.

Örneğin, sınav kağıtlarının sınıfta dağıtılması görüne yürekten katılıyorsunuz; «hatalar öğrencilerce görülecek, öğretmen, öğrenci arasında güven ortamı sağlanacak, aynı hatalar yinelenmeyecek...» bunları düşünüyorsunuz, özellikle sizin dersiniz de bu tür bir uygulamayı gerekli kılıyor, ama bir denetleyici geliyor, böyle bir uygulamaya şiddetle karşı çıkılıyor. Bu türden çelişkiler ürkütüyor bizi. Denetlemelerdeki tutarlılıkla doğruya daha çabuk varacağız koşkusuz.

Yine pekçok sorunumuz var. Türk Dili ve Edebiyatı diyorsunuz, Türk dilini, öz dilinizi kullandığınızda yasak sözcükler beliriyor uslarda. Öğrencim iletiyor bana «Ulus sözcüğü yasak değil mi?» Bir başka öğrencim hemen ona yanıt veriyor : «Ulus Alanı'na bu adı Atatürk vermedi mi, nasıl yasaklarlar?» gibilerden.

Fen dersi öğretmeni arkadaşlarımız kimi öğrencilere «Bu zekayla fen kolunda ne işin var, fizik dersini başaramıyorsan edebiyat koluna git vakit varken» diyerek -beni bağışlasınlar- işin kolayına kaçarlarken, okuduğunu anlama, anladığını aktarabilme becerisini kazandırma külfeti -külfet- diyorum, çünkü bu aşamada gerçekten bir külfettir artık-edebiyat öğretmeninden beklenir. Edebiyat öğretmenin «Edebiyat dersin zayıf, kompozisyon yazamıyorsun» diyebilmek seçeneği yoktur; çünkü duygusuyla, düşüncesiyle, sevgisiyle, gözlemiyle, kavrayış ve algılayışıyla komple insan yetiştirmekle yükümlüdür.

Ama «Temininde güçlük zammı» alınması söz konusu olduğunda bu, kesinlikle siz olamazsınız. Çünkü te-

min edilmekte güçlük çekilmiyorsunuz. Sokaktan geçen herhangi bir kişi de sizin yaptığınızı yapabilir. Bu işte de bir «sehl-i mümteni» olduğu nedendir bilmem düşünülmez. İlçenin kaymakamı, doktoru, avukatı, mühendisi edebiyat öğretmenliği konusunda bir anda uzmanlaşabilir; ama dilekçe yazmayı bilmeyen birisiyle karşılaşıldığında, hemen suçlanan edebiyat öğretmenidir, ya da ne bileyim edebiyat öğretmenin hep aruz öğrettiği falan düşünülür. Ben edebiyat öğretmeni olduğumu söylediğim zaman; bana aruzu, mefâilün'ü öğretiyor musunuz deniyor. Nedense bu aruz konusu hep getiriliyor gündeme.

Biz istediklerimizi gereği gibi veremediğimizi, verdiklerimizin gereği gibi alınmadığını, kısaca bu işi yapmanın tadının kaçtığını düşünürken Türk Dili ve Edebiyatı ağırlıklı böyle bir toplantının yapılması inanın iç açıcı, ferahlatıcı, serinletici.

Türk Dili ve Edebiyatı dersini vermenin zevk olmaktan -neredeyse- çıkmaya başladığını düşünüyorduk ki, böylesine saygın bir toplantıyla su serptiniz yüreklerimize, onur aşıladınız, kıvanç verdiniz bizlere. Teşekkürler hepinize.

Saygılar sunarım.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz Sayın Önder'e. Gerçekten işin içinde olan bir öğretmenin, işine bağlı, aianını seven dürüst bir öğretmenin bütün açık gönüllülüğüyle bize dertlerini ortaya döktüler; çok teşekkür ederim.

Şimdi en son konuşmacı olarak Sayın Doç. Dr. Olcay Önertoy konuşmaya başlayacaklar. Sayın Olcay Önertoy'dan, bütün bu sorunların bir kısmı, belki de büyük ölçüde, öğretmen yetiştirme konusuna geliyor. Tabii sorunlar, birden bire ortaya çıkmadı. Burada birçok öneriler oldu. Bu

önerileri gerçekleştiresek bile yine de öğretmenlerin karşısına yeni sorunlar çıkabilir. Öğretmenler için bu devam edegelen sorunlarla mücadele etme durumunda yeni yetişecek öğretmenlerin, hem de bundan sonra yeni yapılacak programlar veyahut yeni ortaya çıkacak kitapların uygulaması, o kitapların öğretiminde kullanılmasıyla ilgili hazırlıklar içinde bulunma lazım. Acaba özellikle son 10 yıl içinde yahut 6-7 yıl içinde öğretmen yetiştirme programlarının durumu nedir? Kendileri Türk dili ve edebiyatı öğretmeni olmak üzere çalışan bir önemli kurumun üyesi ve kendi talebesini de şimdi gördü, tanıdı, ne düşünüyorlar? Öğretmenleri nasıl yetiştirelim ki hem bugünkü sorunları çözmede daha etkin olsunlar, hem de sabahtan beri konuşan hocaların ileri sürdükleri, (inşallah kabul edilir veya geliştirilir), çok çağdaş edebiyat ve dil programlarını uygulayıcı olarak sisteme sokabilecek bir duruma gelsinler.

Sizi dinliyoruz Sayın ÖnerToy.

DOÇ. DR. OLCAY ÖNERTOY — Efendim, her şeyden önce şuna değinmek istiyorum. Değerli öğrencim, Feray Önder'in biraz önce belirttiği gibi, ortaöğretimde edebiyat dersleri nasıl küçümseniyorsa, sanıyorum fakülteler arasında da edebiyat fakülteleri öyle küçümseniyor. Pek önem verilmiyor bu fakültelelere.

İkinci bir sorun da bu fakültelelere gelen öğrenciler. Bütün fakültelelere olduğu gibi, edebiyat fakültelerine de öğrenciler test sınavı sonucu tutan puanlarına göre geliyorlar. Puanı göre gelen öğrencinin hepsinden doğal olarak edebiyata karşı istekli olmaları beklenemez. Bu durumda isteksiz öğrenciyle edebiyat öğretimi yapmak güçleşiyor. Edebiyat öğrenimi yapmaya istekli olarak gelenler de Türk Edebiyatı, özellikle Yeni Türk Edebiyatı deyince

Milli Edebiyat'tan sonrasını düşünüyorlar ve daha çok günümüz yazarları üzerinde konuşmak, tartışmak, onların yapıtlarını okumak istiyorlar.

Bizim edebiyat fakülteleri olarak görüşümüz ise, «Biz öğretmen yetiştirmiyoruz, bilim adamı yetiştiriyoruz.» dur. Ancak edebiyat fakültelerini bitiren öğrenciler öğretmen oluyorlar. Fakültelerdeki ders programları da «bilim adamı yetiştirme» düşüncesine bağlı olarak, «edebiyat ve dil başlangıcından itibaren tarihsel gelişimi içinde incelenir.» esasına göre hazırlanıyor.

Ortaöğrenimini dile getirilen bir takım çözümlenmemiş sorunlarla tamamlayan öğrenci, üniversiteye geldiği zaman, edebiyat fakültesinde ya da Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde şöyle bir programla karşılaşılıyor :

Dersler, Eski Türk Edebiyatı, Yeni Türk Edebiyatı, Halk Edebiyatı ve Dil dersleri olarak gruplandırılıyor. Eski Türk Edebiyatı olarak, hepimizin bildiği gibi, Göktürklerden başlayarak XIX. yüzyıl ortalarına dek gelen edebiyatı, Yeni Türk Edebiyatı olarak da Tanzimat'tan başlayıp günümüzde de süren edebiyatı veriyoruz.

Dil dersleri ise çok değişik biçimde yapılıyor. Bu dersleri de Eski Türk Lehçeleri, Yeni Türk Lehçeleri, Türk Dili Tarihi ve Türkiye Türkçesi adlarıyla gruplandırıyoruz. Bu dersler arasında öğrenciye en yabancı gelen ders Eski Türk Lehçeleri oluyor. Öğrenci için en yararlı ders ise, dilbilgisi ve Türkiye Türkçesi'nin öğretildiği Türkiye Türkçesi'dir.

Öğrenci fakülteye geldiği zaman karşılaştığı ilk sorun, eski yazıyı ve Osmanlıca'yı öğrenmek zorunluluğu oluyor. Günümüzde Eski yazı ve Osmanlıca'dan öylesine uzaklaştık ki, doğal olarak öğrenciyi ilk ürküten şey bu oluyor ve «Biz bunun için mi edebiyat fakültesine geldik?»

sorusu ortaya çıkıyor. Biz, eski yazı ve Osmanlıca derslerini, öğrencinin hem Divan Edebiyatı'nı hem de Tanzimat ve onu izleyen iki dönem edebiyatını inceleyebilmesi için zorunlu olarak sürdürüyoruz.

İkinci sorun Eski Türk Edebiyatı ya da Divan Edebiyatı dersleri oluyor. Divan Edebiyatı, biraz önce ortaöğretimden verilen örneklerde de görüldüğü gibi, yüzyıllar boyu, her yüzyılda yetişmiş şairlerden örnekler verilerek, yine her yüzyılda bir takım edebiyat türlerinin gelişmesi incelenerek veriliyor. Böylece öğrenci bir bilgi yığını altına girerek, verilenleri ezberlemek zorunda kalıyor. Şiirlerin incelenmesinde ortaya çıkan bir güçlük de, bugün artık unutulmuş olan aruz ölçüsü oluyor. Divan şiirinden sonraki dönemler şiirinde de sürdürülen aruz ölçüsü kalıplarını bulmak öğrenciyi zorluyor. Bütün bunlar bir ölçüde edebiyat derslerini zevksizleştiriyor ve öğrenciyi derslerden soğutuyor.

Öğrencinin biraz daha ilgi duyduğu dersler, Milli Edebiyat'tan günümüze gelen yılların edebiyatı oluyor. Bu derslerin doğal olarak en güzel yürütülme biçimi, tartışmalı olarak yapılmasıdır. Öğrenci yazarlardan örnekler okuyarak derse gelecek, sınıfta o yazar üzerinde tartışılacak. Biz bu dersleri - çoğu burada öğretmen olan öğrencilerimiz bilirler - bu biçimde uygulamaya çalışıyoruz. Ancak gittikçe artan öğrenci sayısı, bu uygulamayı güçleştiriyor. Bugün ortaöğretimde sınıfların kalabalık oluştundan yakınılırken, üniversitede çok daha fazla öğrenci sayısı ile karşılaşılıyor. Genellikle bu dersleri sayısı yüzün üzerinde öğrenciyle yaptığımız için, tartışmalı dersler güçlkle yürütülebiliyor.

Dil derslerinde de öğrenci çok haklı olarak, özellikle Eski Türk Dili dediğimiz derslerde öğretilen lehçeleri, bu lehçelerden örnekleri, o derslerle ilgili bir takım bilgileri kendisi için bir yük gibi görüyor. Gerçekten de fakülteyi

bitirip öğretmen olduğu zaman, bunların hiçbirinin kendisine gerekli olmadığı ortaya çıkıyor.

Zorla bir şeyler öğrenmeye çalışmak öğrenci için bir sorun olduğu gibi, zorla bir şeyler öğretmeye çalışmak da bizler için bir sorun oluyor.

Bizim karşılaştığımız önemli bir sorun da yine daha önce ortaöğretim sorunları arasında üzerinde durulan öğrencilerdeki anlatım bozukluğudur. Ortaöğretimden üniversiteye gelen bu bozukluğu giderebilmek için de bildiğiniz gibi, üniversitelerin bütün fakültelerine Türkçe dersleri konuldu. Ancak bu dersler de yine kalabalık sınıflarda, kimi yerde anfileri dolduran öğrencilerle yapılıyor. Ayrıca, dersin amacı, öğrencinin sözlü ve yazılı anlatımını düzeltmek, geliştirmek olmakla birlikte bugün uygulanan programla bu amaca ulaşamaz kanısındayım.

Bu durumda sorunlar, ortaöğretimden üniversitelere, edebiyat fakültelerine, edebiyat fakültelerinden ortaöğretime sürekli olarak dönen bir çember gibi gelip gidiyor. Bu sorunlar için nasıl bir çözüm bulunabilir? Aslında bu konuda çözümler için yarın bir panel yapılacak. Bununla birlikte, zaman zaman aklıma gelen, bizim öğrenciliğimizdeki bir uygulamayı da belirtmek istiyorum. Öğrenciler, ihtisas yapmak isteyenler ve öğretmen olmak isteyenler olarak gruplandırılıp ayrı ders programları veriliyordu. Yine böyle programlar düzenleyerek ve öğretmen olacak öğrencileri, daha çok kendilerine ortaöğretimde yararlı olacak bilgilerle yetiştirerek bir çözüm bulabiliriz diyorum.

Benim şimdilik söyleyeceklerim bu kadar.

BAŞKAN — Efendim, çok teşekkür ederiz.

Şimdi, konuşmalarında bir iki noktanın eksik kaldığını belirten Sayın Göğüş ve Poyrazoğlu, son önemli noktalara değinecekler ve sonra bir çay aralığı vereceğiz.

Salonu terk etmeden önce, soru sormak isteyen arkadaşlar, lütfen küçük bir kâğıda sorularını yazsınlar, biz de arada, o sorulara göz gezdiririz ve hangi arkadaşımızın bunları cevaplayacağını da kestirmiş oluruz.

Buyurun Sayın Beşir Göğüş.

BEŞİR GÖĞÜŞ — Çok sayın dinleyiciler, eksik kalmış bir iki noktayı arz etmek istedim.

Bunlardan birisi, Türkçe ve edebiyat öğretiminin yığılıcı olması; yani bazı bilgileri vermezseniz, siz lisede edebiyat tarihi okutamazsınız veyahut bir edebiyat kavramı veremezsiniz. Roman okumamış bir çocuğa, büyük romancımızın vasıflarını anlatabilir misiniz? O halde, herhangi sınıfta olursa olsun, mesela lise 1 veya lise ikinci sınıfta çok temel bilgileri almamış olan bir çocuğa, o temel bilgileri vermek zorundasınız. Bu lisedir, ben şu noktadan başlamak zorundayım diyemezsiniz; onun boş olan bilgilerini, edinmemiş olduğu bilgileri vermek zorundasınız. Çünkü, ana dili eğitimi yığılıcıdır efendim.

Son nokta şu : Yabancı memleketlerde, programlarda çok açık belirlenmiştir, genel üretim okullarında, kurumlarında (ilk-orta-lise) ana dili eğitimi çağdaş dile ve edebiyata dayanır; çok açık belirlenmiştir sayın arkadaşlar.

Bütün arkadaşların çok veciz şekilde dile getirdikleri dertler, bizim çağdaş olmayan bir dil ve edebiyatı öğretmemizden ileri geliyor.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Göğüş. Buyurun Sayın Poyrazoğlu.

O. NURİ BOYRAZOĞLU — Efendim, biliyorsunuz ben öğretim izlenceleri üzerinde duruyordum. Öğrenim izlencelerinden doğan sorunları anlatmaya çalışıyordum. Sorunun, öğretim izlenceleri bakımından bir başka yönü daha var. Bugün öğretmen yetiştiren okullarımızda **Ölçme ve Değerlendirme** adı altında bir ders okutulduğunu bilirsiniz. Bu derslerde, öğretim izlencelerinin birtakım saptanmış **'hedefler'**e dayanacağı anlatılır. Yine bu derslerde saptanmış **'hedefler'**e bağlı olarak **'davranışlar'** geliştirileceği anlatılır. **'Davranışlar'**ın hangi düzeyde, yani **bilgi düzeyinde mi, kavrama düzeyinde mi, uygulama düzeyinde mi** öğretileceği belirlenir. Bunlar, **'belirtge'** tablolarında gösterilir. Ben konunun uzmanı değilim. Daha çok bilgi vermeyi gereksiz buluyorum. Zaten zamanım da kalmadı. Sadece şunu söylemek istiyorum: Bizim Türk Dili ve Edebiyatı izlencesi, öğretmen yetiştiren okullarda okutulan bu derse uygun olarak hazırlanmamıştır. Bir yandan, öğretim izlenceleri böyle hazırlanmalıdır, böyle hazırlanır, diyoruz; bir yandan da bu derste okutulanlara uymayan bir öğretim izlencesine bağlı kalıyoruz. Tuhaf bir durum bu! Kısacası, **Ölçme ve Değerlendirme derslerinde okutulan kavram ve ilkelere uymayan bir öğretim izlencemiz var.** Bu da sorunun bir başka yönüdür.

Son olarak kısaca **«öğretmen kılavuz kitapları»**ndan da söz etmek istiyorum. Biliyorsunuz, son yıllarda ilk ve ortaokul Türkçe kitapları için öğretmen kılavuz kitapları hazırlandı. Liselerde okutulan Türk Dili ve Edebiyatı derisi için böyle bir kılavuz hazırlanmamıştır. Öğretmenlerimizin, «genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisi» bakımlarından yetersiz olduğundan yakınır dururuz. İyi hazırlanmış bir kılavuz kitap, öğretmenlerin bu boşluklarını büyük ölçüde doldurabilir. Anımsayacaksınız, bizim eğitim geçmişimizde bir **'eğitmen deneyi'** vardır. Başarılı

olmuş bir uygulamaydı bu. Bence bu başarıda en önemli etken, öğretmenler için hazırlanmış kılavuz kitaplardı.

Kısacası, öğretmenlerimiz, öğretim izlencelerinde, dolayısıyla ders kitaplarında yer alan konuların nasıl, hangi bilgi düzeyinde verilmesi gerektiğini bilmemektedirler. Bu durum da, öğretim izlencesi bakımından bir başka sorun olmaktadır.

Sözlerim bitti. Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz Sayın Poyrazoğlu.

Sayın dinleyenler, bütün konuşmacıların ileri sürdükleri sorunları özetlemek mümkün değil. Esasen kendileri gayet açık, anlaşılır ve çarpıcı bir şekilde sorunları dile getirdiler; ama ben madde madde bir iki tane-sini hatırlatmakta yarar görüyorum, belki soru sorma durumunda kalanlara imkân vermek için.

Birincisi, serbest okumaya fırsat verilmemektedir bugün okullarımızda, bu öğretim alanı bakımından. Programlarla ders kitapları arasında, programların amaçları ile ders kitapları arasında bir çelişki vardır. Metinler çağdaş olma özelliğini taşımamaktadır. Dilbiliminin getirdiği yeni kavramlar, yeni görüşler, yeni yöntemler, hiçbir şekilde bizim gerek programımızda, gerek öğretmenlerin yetiştirilmesi sırasında ortaya çıkmamaktadır, bunlardan söz edilmemektedir. Bir tarafta bilimsel bir gelişim var, dil öğretimi, edebiyat öğretimi; öteki tarafta da uygulamalarımız var; ama bunlar arasında bir köprü kurmuş durumda değiliz; hatta dediğim gibi deyimler, terimler ve kavramlar dahi, yeni yetişmekte olan öğretmenler tarafından bilinmemektedir. Bu tabii çağdaşlaşma bakımından da büyük bir sakıncadır.

Sözlü ve yazılı anlatım için ortam, hiç uygun değildir ve bu ortamın geliştirilmesi için de şartlar gittikçe ağırlaşmaktadır. Sınıfların kalabalık olması, çifte öğretim v.b...

Program, zamanında bitirilememektedir. Niçin olduğunu arkadaşlarımız anlattılar. Öğrenciler, bu derse karşı ilgisizdirler, dersi sevmemektedirler, bu dersi artık mecburi olduğu için, başka çare olmadığı için, belki de alternatif versek, isteyen Türk dili ve edebiyatı öğretimi dersine devam eder, isteyen başka bir derse devam eder desek, öyle görülüyor ki, halen bu dersi okutmakta olan öğretmenimizin de yakınmalarından anladığımız gibi, bu derste 3 - 5 kişi kalacak her sınıfta. Tabii çok acı bir durum.

Denetimde tutarsızlık vardır. Teftiş sırasında öğretmenlere değişik değerlendirmeler yapılarak yol gösterme çareleri aranmaktadır. Öğretmen adaylarının da (en acı tarafı bu şüphesiz) genelleme yapmak doğru değil, eskiden Türk dili ve edebiyatı öğretmeni olmayı canı gönülden isteyen kimseler, bu alana giderken, şimdi şu veya bu nedenle kendisini orada bulanlar yetişme durumunda kalmaktadırlar; istisnaları tabii söz konusu etmiyorum. Bu da büyük bir sorun yaratmaktadır.

Daha başka sorunları da arkadaşlarımız düşünebilirler. Bu kadar sorunu olan bir öğretim alanının karşısında ne yapacağız, bu durumu nasıl düzelterek? Herhalde yarınki konuşmacılar ve panel üyeleri, buna uygun çözüm yolları getireceklerdir.

Şimdi panele ara veriyoruz, daha sonra tartışmalara geçeceğiz.

B. GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Panelimizin bu bölümünde sorulara yanıt vermeye çalışacağız.

Şimdi ilk sözü Sayın Kemal Demiray'a veriyorum. Sayın Kemal Demiray ve Prof. Dr. Süleyman Çetin Özöğlü, sorudan ziyade ufak bir yorum yapmak istediklerini söylediler. Her bir konuşmacı, 5 dakikayı geçmemek üzere konuşmalarını yapabilirler.

Buyurun Sayın Kemal Demiray.

KEMAL DEMİRAY — Sabahtan beri görüşüldüğü üzere, önemli bir çıkmazın içindeyiz aslında. Bu çıkmaz nasıl çözülür? Bunun kararını elbette biz burada versek bile, bunun çözümü, başka kişilerin elinde. Bir defa, en başta gelen sorun zihniyet sorunudur. Bu zihniyet eksikliği bende de var, sayın öğretmenlerimizde de var, Talim Terbiye'de de var, kitap yazarlarında da var, herkesde var; ama farkında olarak veya olmayarak. Benim gördüğüm kadarıyla edebiyat öğretmenleri, her şeyden önce veyahut da öyle diyelim, hüner göstermeyi asıl olarak amaçlamışlardır. Herhangi bir şiirin veznini bulmak yahut herhangi bir sanatı ön planda görmek ve hatta çok az veya hiç kullanılmamış olan sanatlardan bazıları üzerinde durup, öğrencileri şaşırtmak gibi, birtakım hareketleri bile olmuştur veya olmaktadır. Öyle edebiyat öğretmenleri gördüm ki satlerce üniversitede aldığı notları lise sınıflarında dikte ettirip, öğrencilerine Fikret hakkında 10 sayfa, 11 sayfa ve hatta 20 sayfalık not aldirmalar şeklinde edebiyat derslerini yürütmektedirler. Bu zihniyet böyle sürdükçe, en güzel kitapları da yazsanız, en güzel programları da yapsanız bir yere varamazsınız. Şimdi sorun nereden gelmektedir? Bir defa lisede dil öğrenmeyi biz amaçlamıyoruz. Ortaokulda kısmen var, ilk-

okulda zaten şöyle böyle, çocuk yetiŒme dönemindedir. Tam uyanıklık dönemine girdiği zaman ortaokulda biraz veriyoruz, lisede bunu tamamen kesiyoruz. Dil değil, hün-ner gösterme, birtakım marifetleri gösterme dersi haline getirilmektedir. İster bunun kusurunu kitaplarda bulunuz ki muhakkak vardır; isterseniz öğretmenlerde bulun, ister programda bulun; fakat bence asıl sorun bu zihniyettir. Bu zihniyet değişmedikçe, bu iş kesinlikle düzelmez ve düzelmeyecektir de.

Dil öğretimini amaçlamak için yapılacak şey, nedir? Her şeyden önce bu hususta sabahleyin çok güzel değinildi, belki karşılaştırmalı olarak çeşitli dönemlerin yazar ve şairlerinden metinleri koyup, dilin gelişimini bugüne kadar getirmek, göstermek veya romanın gelişimini göstermek için metinler seçmektir. Böylece kronolojik bir edebiyat dersi yapmak yerine, her hangi bir şairden, örneğin Fuzulî'den diyelim, eğer metin bulunmuşsa, bunun yanibaşında Orhan Veli'ye kadar gelen bir iki örnek yer almalı ve de aynı zamanda öğrenci bunu görmeli ve bu karşılaştırmayı yapabilmeli, dilin gelişimini hiç değilse gözlemelidir. Bazı arkadaşlarımız burada biraz önce, demokrasi fikriyle ilgili veya diğer bu fikirlerle ilgili gruplaşmalar olsa dendi. Batıda bazen buna benzer kitaplar da yok değil, bu da yapılabilir belki; ama bizde demokrasi fikri zannederim pek geç edebiyata girmiş olan bir şeydir. Belki başka yönlerden üniteler teşkili mümkün olabilir.

Böyle olunca, düşünülecek bir şey var. Bugün bizim okuttuğumuz divan edebiyatı tarzı, aslında taa eskiden gelen bir edebiyat anlayışının sonucudur. Eskiden edebiyat deyince, şiir anlaşılırmış, bugün de hâlâ biz onu sürdürmeye çalışıyoruz. Nesir, divan edebiyatında hiç ele alınmamış, bir sanat olarak da görülmemiş zaten. Yazan-

ların eserleri bir kenarda kalmış. Biz şiiri bugün okutamıyorsak, şu sorundan ileri geliyor: Şiiri sadeleştirme imkânı yoktur, şiir dilini sadeleştiremezsiniz; çünkü o sözcükleri attınız mı şiirin bütün avizeleri birden söner, karanlık bir hale gelir o şiir. Oysa nesir örnekleri, sabahleyin belirttiğim gibi ele alınmış olsa, onların sadeleştirilmesi kolaydır. Çünkü orada önemli olan fikirdir, cümleleri kurarsınız, bazı sözcükleri değiştirebilirsiniz, sadeleştirebilirsiniz; öğrencinin seviyesine indirebilirsiniz. Onun için derim ki bugünkü tümünden şiire dayalı bir edebiyat öğretimi yerine, artık biz divanda olsun yahut daha sonra «Servet-i Fünun Edebiyatı» döneminde olsun, nesre yönelme suretiyle ve onları sadeleştirerek, derece derece yukarıya doğru, asıl metinlere çıkmalıyız.

Şöyle bir anımı anmadan oturmayayım. Bir Amerikan dil profesörü, tez hazırlıyordu. Üniversite doçentlik sınavı verecek. Emin olun, Shakespeare metni elindeydi, şikâyeti şu oldu: «Ben bunu anlamıyorum; ama tezimi yapabilmek için anlamaya mecburum» demişti. Niçin bizde de üniversitede tez hazırlayan, kariyere geçecek olanlar vezin öğrenmez veyahut diğer divan sanatlarını öğrenmezler de liselerde öğretmeye başlatırız. Üniversitenin öğretmeni olacaklar, herşeyden önce dili öğrenmelidirler. Dili öğrenmeden öğretmenlik yapılamayacağına göre, orada dilin temellerinin öğretmene verilmesi gerekli. Dilbilgisini anlamalı.

Çok özür dilerim, öyle öğretmenler üniversiteden çıkıp geliyor ki, dilbilgisinden haberi yok. Bu tür öğretmenlerle yapılacak dersler de tabii böyle olur, kitaplar da böyle olur, Talim Terbiyenin yapacağı programlar da bundan farklı olmaz.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Kemal Demiray.

Efendim, ikinci yorumcu Prof. Dr. Süleyman Çetin Özoğlu.

PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU — Teşekkür ederim Sayın Başkan.

Ben bir yorumdan çok, belirlemeler yapma gereğini duydum. Özellikle paneii tümüyle dinledikten sonra, ister istemez bu sorunların yalnız Türk Dili ve Edebiyatı dersine ilişkin sorunlar olmadığını, eğitimimizin temel sorunlarının bu derse yansıma biçimi olarak ortaya çıktığını görmek mümkün. Tabii sorunlarla ilgili açıklamalarda bazı belirlemeler, eğitim bütünlüğü içerisinde önem kazandı. Bunlardan bir tanesi, test ve tost benzetmesi. Belki eleştirilerin, belirlemelerin gidişi içerisinde bu çok güzel, bir yerde kendisini buldu. Hepimizi memnun etti. Ancak test kavramını, yalnız ülkemizdeki ticaret âleminin ele alış biçiminde algıyorsak, bunun doğru olduğunu kabul etmemiz gerekecektir.

Çağdaş eğitim özelliklerini hatırlarsak, bunlardan bir tanesi eğitimin öğreten, araç gibi değil de salt öğrenene yönelik olması, öğrenene göre olmasıdır. Eğer böyle olursa, değerlendirme de öğrenenin durumu da ister istemez bu işin bir parçası olacak; ama biz çağdaş eğitim ve öğretimi öğrenene yöneltmez; yöntemlere, içeriğe, öğretmene bağlı bir işlemler grubu olarak düşünelim, bu sorunlardan kurtulmamıza imkân ve ihtimal olmayacaktır.

Arkadaşlar, öğrenme işlerini vurguladılar, öğrenme esastır dediler; ama öğrenmeyi kim yapacak? Öğrenen yapacak. Öğrenene yönelik hizmetleri biçimlendirirken, değerlendirmeyi bunun dışında bırakamayız; ama değerlendirmeyi bugünkü anlamıyla test biçiminde yapmak, savunulacak bir durum değil. Ancak testin de bugün ti-

çari olarak salt bir boyutunu ele almışız; çoktan seçmeli işimize geidiği için veyahut da belirli sorunlarımızı çözdüğü için. Testin bu olmadığı açık. Çağdaş eğitimin değerlendirme araçlarının bir unsuru olduğu da açık. Biz, bunu istediğimiz biçimde kullanabiliriz; ama metinlerin esas olduğu bir sistemde test kaçınılmazdır. Bu şekilde uygulanacaktır, başka şekilde uygulanamaz. İstedığınız kadar beceri geliştirmeye çalışıyorum deyin, yine bilgi ölçeceksiniz, başarıyı bilgiye dayayacaksınız ve o zaman da test sizinle beraber olacak.

Benim asıl vurgulamak istediğim nokta şu: Öğrenene yönelik eğitim sistemi içerisinde, tartıştığımız sorunların büyük bir kısmı, kendiliğinden halledilecektir; ancak öğrenen esas, öğrenci esas dersek, diyebilirsek! Böyle dediğimiz zaman, bu kadar çok derse gerek kalmayacak; ders saatlerini azaltabileceğiz. Hele bir arkadaşımızın belirttiği gibi, rehberlik derslerini paylaşım konusu yapmayacağız. Her öğretmen, galiba dersini tamamlamak için rehberlik dersi saatlerine göz diyor. Okullarda bu temel sorun. Ama çağdaş öğretimin esası, bu rehberlik dediğimiz iş; yani çocuğa yönelik, öğrenene yönelik hizmetler. Biz bunları sağlayamadığımız sürece, biz bunları esas almadığımız sürece, istediğimiz kadar yöntemleri, metinleri ve diğer öğretimle ilgili ikinci derecede saydığım hususları ele alalım. Öğrenen bu işin içinde olmadığı sürece, sonuç belli. Kitaplar niçin yakılıyor? Kitaplar, öğrenenin değil de ondan. Onu kendi bütünlüğü içerisinde, kendi benliği içerisinde bir yere koyamayan öğrenci, onlardan kurtulacaktır. En çok benliğini sarsandan kurtulacaktır; zaman zaman bu «Türk Dili ve Edebiyatı» ders kitapları oluyormuş. Öyleyse öğrenciye yönelik hizmetleri sunabileceğimiz saatleri paylaşmak değil, bunlara gerekli önemi vermek ve öğrenene yönelik

hizmetleri biçimlendirecek ve onları esas alacak biçimde eğitim ve öğretimi programlayabilirsek, tahmin ediyorum ki bu sorunlardan bir kısmı ortadan kalkacaktır. Tabii bu tür çoktan seçmeli testleri de bir yerde düzeltme durumunda kalacağız; çünkü testlerin yanı sıra bir de şu anda kullanmadığımız test yöntemleri var. Örneğin açık uçlu dediğimiz, kompozisyona imkân veren ve kişinin düşünme yeteneğini geliştirmesine, ölçülmesine yarayan amaçlar var, yöntemler var. Tabii bunlar, henüz ülkemizde tartışılmayan konular; zor bunları hazırlamak.

Ben özetle şunu söylemek istiyorum: Çocuğun kendisini tanımasına olanak verebileceğimiz tek ders olan rehberlik saatlerini paylaşmalıyım, onun artmasını sağlayalım; ancak böylelikle kendi derslerimizdeki bazı sorunları, öğrenene yönelik sorunları halledebiliriz, ele alabiliriz ve çağdaş eğitimi belki gerçekleştirebiliriz.

Çok teşekkür ederim Sayın Başkan.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Çetin Özoğlu.

Efendim, arkadaşımızın dile getirdiği husus belki yarın yine bir bildiri konusu. «Türk Dili ve Edebiyatında Ölçme ve Değerlendirme.» Herhalde bu bildiriye sunacak arkadaşımız, belki bu sorunlara ışık tutacaktır.

Şimdi birkaç soru var önümde. Bunlardan bir tanesi Sayın Doç. Dr. Cevat Alkan tarafından verilmiş, «Türk dili ve edebiyatı öğretimi konusunda çizilen tablo, fazla karamsar değil mi» diye soruyor. Tabii herhalde karamsarlık görüntüsü var. Bunu, değildir demek gayet güç, paneldeki arkadaşlarımız da herhalde bu düşünceyi paylaşıyorlar; ama buraya başka bir grup da gelseydi, sorunları dile getirme bakımından, az çok aynı şeyler dile getirilmiş olacaktı. Belki kişisel ifadeler, gözlemler değişik; ama genel tablo değişmeyecektir.

Şüphesiz öğretmenlerin dünya görüşleri, yetişme tarzları, kendilerine verilen imkânlar, aşağı yukarı bütün dersleri etkileyecektir. Bir öğretmen, «Türk Dili ve Edebiyatı» dersini okuturken, başka insan, onun yanında ek ders olarak tarih okutuyorsa, orada başka bir insan olması mümkün değildir. Yöntemiyle, değerleriyle, eğitime bakışıyla, öğrenciyi algılamasıyla bir bütündür. O bakımdan, o derste de aynı tutumu sürdürecektir; ama burada özellikle birçok teknik konulara eğilmek durumunda kaldık. O bakımdan tabii ayrıcalığı da var «Türk Dili ve Edebiyatı» dersinin.

Üçüncü gözlemi şu: «Toplantınızın adında bilimsel sözcüğü geçiyor; fakat konuyu farklı açılardan görebilecek konuşmacılar aramızda yok» diyor. Bu, panele yöneltilmişse, hepimizin özgeçmişî birbirinden oldukça farklı, deneyimleri farklı; ayrıca bugün başlayan bildiriler de çeşitli kaynaklardan gelen arkadaşlarımız tarafından, birçoğu da birbirinden farklı düşünceler taşıyan bildirilerle ortaya konulmuş durumda. Dileyelim ki 2 günün sonunda, bu soru, biraz daha soru olmaktan kurtulur; arkadaşımız tarafından, soru özelliğini kaybeder.

EMİN ÖZDEMİR — Ben, çizilen tablonun karamsarlıkla nitelendirilmesi üzerinde durmak istiyorum. Karamsarlık ve iyimserlik, göreceli kavramlardır. Birisi için karamsar olan bir tablo, bir başkası için çok daha iyimser olur. Önemli olan, gerçek nedir, durum nedir? Arkadaşımız sanıyorum ki eğitim ve öğretim etkinliği içerisinde veya en azından gidip de bir postanede şöyle gözlemci olarak yazılan mektup zarflarının üstüne baksa, bugün Türkiye’de Türkçe’nin nasıl kötü, nasıl perişan uygulandığının bir ölçüsünü görecektir. Bu bir yana, gazetelere, dergilere bir göz atсын, yine Türkçe’nin kullanımındaki perişanlığını görebilir. Biraz daha öteye gidelim, televizyonu

alıcı bir gözle ya da kulakla dinlesin, dili kulağı nasıl tır-malayacaktır. Öyleyse lise, anadili bilincini uyandıran, bi-reyleri bu bilinçle donatan temel kurum olduğuna göre, çünkü lisenin bir temel işlevi vardır, bu açıdan baktığı-mız zaman, ister istemez, eğer sonuç karamsarlıkla da nitelense gerçek acıdır, gerçekleri dile getirmek gerekir.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz.

Arkadaşımız aslında gülpembe görmüyor, durumu iyi görmüyor da diğer dersler de zaten böyledir, burada fazla bu derse yüklenmeyin demek istiyor, herhalde. Asıl nokta bu.

Efendim, bunun dışında bir soru daha var. İbrahim Halil İleri tarafından, «Derslerde kavratmaya çalıştığımız yazım kurallarını, basın - yayın çığnıyor. Yaşamında sık sık karşılaştığı bu uygulama, öğrenciyi boşlukta bırakıyor» diyor. Bunun, nasıl giderilmesini mi istiyorsunuz? Bunu bir problem olarak görüp, bırakalım mı diyorsunuz?

İBRAHİM HALİL İLERİ — Hepimiz biliyoruz, Türk dili ve Türkçe derslerinde, dilimizin kurallarını öğretiyoruz. Büyük harflerin yazımını, özel isimlerin yazımını, benzeri kuralları öğretiyoruz. Uygulamalar yapıyoruz; fakat çocuk her gün evinde dikkatle izlediği televizyonda ya da evine giren gazetede, dergide, çarşıda - pazarda gezerken, kurum levhalarında, mağaza levhalarında özel adların küçük harflerle yazıldığını görüyor. Sınıfta yaptığımız yazılı anlatımlarda, çocuk özel adı, küçük harfle yazıyor ve çocuğa «Yavrucuğum bu özei addır, büyük harfle yazılması gerekir, nedeni de şunlardır» dediğimizde, «Öğretmenim, ben televizyonda küçük harflerle başladığını görüyorum. Gazeteler ve dergilerde, özel adların ilk harflerinin küçük harfle başladığını görüyorum,

hangisi doğru» diyor. O zaman öğrenci, bir boşlukta kalıyor. Ders saatlerinde, ders kitaplarında ya da dilimiz kurallarına dikkat edilerek hazırlanmış kaynak kitaplardan gördüğünü mü, öğretmenden öğrendiğini mi yoksa yaşamında merakla izlediği TV'den gördüğünü mü, dergiden okuduğunu mu, gazeteden okuduğunu mu uygulayacak?

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz. Açıklığa kavuştu, Sayın Göğüş size cevap vermeye çalışacak.

BEŞİR GÖĞÜŞ — Şüphesiz öğrenci, öğretmeninden gördüğünü uygulayacaktır. Mesela, «televizyon dizisi» diye bir başlık koyuyorlar. Orada televizyon küçük harfle başlamış. Bu, o yazarın yaptığı bir süsleme yazısıdır. Bu süsleme yazısında kural yoktur dersiniz öğrenciye; fakat «devetabanı», «tavşankulağını» bir gazete yahut bir kitap ayrı yazmışsa bunun kuralına, temeline inerek bunu da açıklarsınız. «Bu bir bitkinin adıdır, bir tek varlık gösterir; ama iki kelimeden yapılmıştır; burada zaten kelimeler, sözlük anlamlarını kaybetmiştir, kaynaşmıştır; bu türülür bitişik yazılır, senin gördüğün yer, yanlış yapmıştır» diye açıkça söylemek lazım.

Konuyu kaydırır da imla kılavuzuna dönersek, o ayrı bir konu, çok büyük bir derttir sayın arkadaşlar. 1928 yılından beri Dil Kurumu, çeşitli toplantılarla, çeşitli gözlemlerle, kurallara bağlamış yazımı; hatta kolaylaştırmıştır arkadaşlar. Biz toplantılar yaptık Dil Kurumunda. Özellikle öğretmen arkadaşlar, bu «inceltme» konusunu ileri sürdüler. «Çeşitli yanlışlıklara, güçlülere sebep oluyor, kaldıralım» dediler. Mesela «Selam» kelimesindeki düzeltme işareti kaldırıldı, «S»nin önündeki «E» harfi, zaten «L»yi inceltiyor arkadaşlar. «Reklam» kelimesindeki «E» harfi, «K»yi inceltiyor ve onun için konmadı. Bunu anla-

tamadık, bozuldu. «İlkokul» ayrı yazılıyor,» ortaokul» ayrı yazılıyor, «basımevi» ayrı yazılıyor; bunlar ne olacak bilmiyoruz. İşittiğimize göre, Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı da benimsemişmiş bunu. Ama gelişmiş kuralları vardır, onları uygulayalım derim.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz.

Bir başka soru Sayın Nevin Ogan tarafından sorulmuş. Ankara Cumhuriyet Lisesi Edebiyat Öğretmeni kendisi. «Çağımızda herşey o kadar hızla gelişmekte ve ilerlemektedir ki, edebiyat öğretmeni çok geride kalmaktadır bu gelişme karşısında» diyorlar. Nedenini soruyorlar, herhalde nedenini ortaya koyucu birçok veriler dile getirildi evvelki konuşmada. Yalnız, sorusunun şu bölümü var ki, Sayın Özdemir'e rica ettik, o cevaplayacak. «Kısa yoldan öğretmenler kendilerini nasıl yenilemelidirler, bu gelişme karşısında daha da geri kalmamak için?

EMİN ÖZDEMİR — Gerçekten bu önemli bir olgu. Hem yakınıyoruz, hem de bu sorun nasıl çözümlenecek sorusu. Acaba bu, salt öğretmenin bireysel çabasına, kendini yenileme çabasına mı bağlı, yoksa doğrudan doğruya Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığının görevleri arasında mı yer alıyor?

Konunun iki boyutu var. Ben ikinci boyutu, yani Bakanlığın görevleri arasındaki boyutuna bir şey söyleyecek durumda değilim; ama acaba gerçekten işini seven bir Türk dili ve edebiyatı öğretmeni, hangi yollardan yürürse, kestirmeden kendisini yenileyebilir? Bu yolların başında bir kez okuma geliyor. İyi bir Türk dili ve edebiyatı öğretmeni, özellikle anadilinde yayımlanan sanat ve edebiyat dergilerinin içerisinde solur. Bugün iyi veya kötü bir «Milliyet Sanat» çıkıyor, «Gösteri» çıkıyor, «Sanat Olayı» çıkıyor, «Varlık» çıkıyor, «Adam Sanat» çıkıyor,

hepsini burada sayacak değilim. Bir söz vardır, «Edebiyatın nabzı, dergilerde atar.» Öğretmen bir kez kendisini bunun içerisinde görmeli.

Öte yandan, aynı biçimde sürekli olarak yayımlanan romanları, öyküleri, şiirleri (madem ki edebiyat öğretmeni) bunun dışında kalmamalı, bunlarla tanışık olmalı. Yakup Kadri'yi tanıdığı kadar Firuzan'ı tanımaya, Selim İleri'yi tanımaya zaman ayırabilmeli. Bu, bir önceki duruma bağlı; yani başka bir deyişle dergiler kadar yayımlanmış olan sanatsal yaratılara da ilgi duymalı.

Öte yandan, bu alanda gelişen bazı yöntemleri izlemenin yanı sıra, kendisi, yeni birtakım sınıf içi deneyimlerini de artırmalı. Başka bir deyişle, okulda öğrendikleriyle yetinmemelidir.

BAŞKAN — Bir başka soru da şu : Canan İleri tarafından soruluyor : Anadolu Üniversitesinde öğretim üyesi olarak çalışıyor. Kürsüye gelip sorusunu tekrarlamasını istiyoruz.

CANAN İLERİ — İletmek istediğim şudur : Ben 5 yıl lise öğretmenliği yaptım, 6 yıldır da yüksekokullarda görev yapıyorum. 4 yıldır Anadolu Üniversitesinde öğretim üyesiyim. Gerçekten burada sabahdan beri vurgulanan bütün sancıları ben de yaşadım. Hele ki lise öğretmenliğim döneminde. Divan edebiyatı mı illallah! Ne yapsak öğrencilere bir türlü sevdiremiyoruz. Zaten sevdirmek için de ayrıca bir çaba göstermiş değilim, onu da burada hemen belirteyim. Yalnız müfredat ne gerektiriyorsa gerekli olan bir iki bilgiyi verip geçiyordum; ama şu bir gerçek, öyle sanıyorum : Batıda Alman edebiyatı Goethe'siz düşünülemez, okutuluyordur. Fransız öğrencileri, Balzac'ı tanır. İtalyanlar Dante'ye kadar inerler, hatta daha öncelerine inerler. Bizde divan edebiyatı öcü.

Şuna da yine tanık oldum ki çocuklar, özellikle lise öğrencileri, divan edebiyatından yakındıkları kadar Orhan Anıtlarından yakınmıyorlar, daha çok ilgilerini çekiyor. Okuyoruz, niye bunu okuyoruz diyen yok. Oğuz Kağan Destanını inceliyoruz. Bu masalı niye okutuyorsunuz diyen pek yok. Bunun içinde gerçek olan ne olabilir dediğimde, en azından ilgilerini çekebiliyor; fakat iş divan edebiyatına gelince bir yığın sorun çıkıyor. Okutulmalı mı okutulmamalı mı? İzlenmeden kaldırılmalı mı kaldırılmamalı mı? O bizim haddimiz olan bir konu değil; fakat sorun olduğu belli bir şey ve acaba diyorum, biz geçmişin bir yanlışını, sancısını mı çekiyoruz bugün. Geçmişte, 6 yüzyıl süren bir yanlış yapılmıştır, kendi kültürümüzden ayrı. Ama bunun yanında 13. yüzyılda, az önce de belirtildi, Yunus Emre şimdi söylenmiş gibi taze, Karacaoğlan demin denmiş gibi hepimize hitap ediyor. Divan edebiyatına gelince, bir yığın sorun çıkıyor. Acaba sorun, ulusal kültürle, yazın kültürünün çatışmasından mı geliyor?

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz. Soru çıktı ortaya. Bunu, Sayın Orhan Ural'dan rica edelim.

ORHAN URAL — Efendim, divan şiirine biraz fazla ben takıldım. Yalnız, anımsayacak arkadaşımız, ben şöyle bir cümle söylemiştim. Divan şiirini, Osmanlı dönemi kültürünün bir kalıtı olarak düşünürüz; yüzyıllar boyu bu şire emek verilmiş, seçkin sanatçılar da yetişmiştir. Örnekler de verdik ve verdiğimiz örneklerde dil yönünden eskimişliği üzerinde duruldu. Ayrıca bu iş, gerçeği kabul etmek gerekiyor, artık bir uzmanlık alanı ve dalı durumuna girmiştir. Bu şiiri çözebilmek, anlayabilmek, derinliğine inebilmek için, edebiyat fakültesini bitirmek bile yeterli olmamaktadır. Ben şuna kesinlikle inanıyorum ki, bugün öğrenciyi kınamaya da hakkımız yok. Eğer

yetkili kişiler, bugün edebiyat dersinin okutulduğu liselerdeki sınıflara girseler, bu edebiyat dersini okutan öğretmenlerin pek çoğunun kelime yanlışı, vezin yanlışı, yorum yanlışı yaptığini göreceklerdir. Bütün gerçekler böylesine çıplaklığı ile ortada, bu bir karamsarlık değildir. Bu bir realitedir herşeye rağmen.

Şunu da eklemiştım yine ben. Bizim geçmişimizin, kültürümüzün bir kalıtı olduğuna göre bunlar, divan şiirinde de gerçekten seçkin dizeler, seçkin beyitler vardır ve bir gazelin bütününü okul kitaplarına almaya gerek yoktur. Terkib-i Bentten bentler almaya gerek yoktur. Bu seçkin dizelerle, seçkin beyitlerle divan şiirine ait küçük bir ürpertiği öğrencinin dünyasında yaşatmak da mümkündür. Okul kitabı düzenleyenlerin önce buna ağırlık vermesi ve önem vermesi gerekir. Ben okul kitabı yazmayı denemedim; ama ben yazmış olmayı deneseydim şöyle bir yola giderdim. Nedim'in bir beyiti var;

«Destide, kadehte doyamam görmeye bari,

Ey cevher-i şeffaf, senin mahzenin olsam» diyor Nedim. İzninizle açıklayayım. Şarabı öylesine seviyor ki, destide de kahdete de görmeye doyamıyor ve «Ey cevher-i şeffaf, senin mahzenin olsam.» Bu, şaraba karşı olan sevginin doyumsuzluğunu ifade ediyor. Ben bu beyiti alırdım, bunun altına da Orhan Veli'nin «Rakı şişesinde balık olsam» dizesini yazardım; çünkü burada eski deyimle ifade edecek olursak, zarf ve mazruf meselesi var. Nedim, zarf olmayı düşünmekte, Orhan Veli ise mazruf olmayı düşünmektedir. Orhan Veli bu dizeyi yazdığı zaman, Bab-ı âli piyasasında fırtına kopmuştu. «Böyle şiir olur mu, böyle rezalet olur mu; şiir ne hallere düştü» diye. Ama bunu söyleyen üdeba da Nedim divanını «doğru dürüst okumadığı için, bildiğini zannettiği için, daha doğrusu, bu örneği hatırına hiçbir zaman getirememiştir, işin gerçeği de budur. Nedim ile Orhan Veli, hem

yaşam uçarılığında, hem duygu seçkinliğinde ve orijinalliğinde bir birinden ayrı dönemlerin bu kadar güzel iki tatlı insanı birleşmiş durumdadır. Türkiye'de üniversite düzeyinde de - benim kanım odur ki - mukayeseli edebiyat diye bir sistem yoktur. Ben yıllar öncesi üniversitede, fakültede tez hazırlarken, «Halk Şiirinde Ölüm Temi» diye, orada bir karşılaştırma metodunu, o gencecik üniversite öğrencisinin hayal dünyasıyla yapmaya gayret ettim.

Sözü şuraya getiriyorum : Üniversite de kendini yenilemiş değildir. Türkiye'de birçok şeyler eleştiriliyor. Bu eleştirilen kurumların başında da üniversitenin gelmesi gerekir. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinde hâlâ Tarançi dili okutuluyorsa (Okutulsun ama) Tarançi dilinin grameri üzerinde hâlâ duruluyor, Uygur Dili üzerinde duruluyor da Türkiye Türkçesinin gramerini biraz evvel Sayın Kemal Demiray'ın gayet güzel belirlediği gibi, bunun üzerinde gereği ölçülerde durulmamaktadır.

Arkadaşıma şöyle bir gönderme yapalım. Elbetteki bizde de eski yazarlar okutulsun; fakat onlarda da herşeyin başında bir dil sorunu var. Bu dil sorununu çözebilmemiz için, bizim ayıklamalara gitmemiz gerek. Bu ayıklamalarda eğer büyük titizlik gösterilirse, biraz evvel genç arkadaşımız Feray Hanımın da belirttiği gibi bu konudaki dersten kendini uzaklaştırıcı ortamından öğrenciyi pekâlâ kurtarabiliriz. Nedim'in tabiriyle «Bezme gel, bigâne yok davetlimiz ancak/ Nedima bendeniz var bir dahi sultanımız var» der ve çocuğa da dersi sevdirebiliriz.

Saygılarımla.

NURETTİN ERGEN — Eylemli olarak Türkçe öğretmemiyim. İki saat önce Türkçe dersinden çıktım. Çok canlı bir örnek getirdim sizlere. Bilindiği üzere, metin incelemesine girmeden önce sözlük çalışması yapılmaktadır. Yabancı sözcüklerin sözlük anlamları, anlamdaşları, kar-

şit anlamlıları verilmekte, deyim ve terimler açıklanmakta, bunlar, tümce içinde kullanılmaktadır. Bugün, bilinmeyen sözcük olarak «vazih» sözcüğünü yazdırdı bir öğrencimiz tahtaya. Buna karşılık olarak da diğer bir öğrenci, sözlüğüne bakarak «açık» dedi. Tümce içinde nasıl kullanılacağını sordum. Kurulan tümce aynen şöyleydi : «Kuş, vazih pencereden uçtu.» Arapça olan «vazih» sözcüğü, doğal olarak, çocuğun yaşantısına girmediğinden ve sözlük de yeterli olmadığından, öğrenci tarafından yanlış kullanılmıştır. Öğretmenin yardımıyla durum, düzeltilmeye çalışılmıştır. Bir metin düşünün ki içinde otuzu aşkın böylesine yabancı sözcük bulunmaktadır. Öğrenciler, bunların anlamlarını bilememektedir. Sözlükleri de amaç doğrultusunda kullanamamaktadır. Her öğrenciye sözlüğü kullandırma becerisini kazandırmak da öyle kolay olmamaktadır. Acaba panelistlerimiz, bu konuda, uygulamaya yönelik bir öneride bulunabilirler mi? Sözlük çalışması nasıl olmalı?

Sosyokültürel düzeyi oldukça düşük bir gecekondu çevresinde öğretmenlik yapıyorum. Öğretim yılı başında, dersimle ilgili olarak, «TÜRKÇENİN TOPLUMSAL DOKUSU» konusunda, küçük bir soruşturma yaptım : Öğrencilerime annesi, babası, yakın çevresi, yardımcı olmakta mıdır? Oluyorlarsa, ne derecede bir yardım yapılmaktadır? Burada ayrıntıya girmiyorum. 8 soru yöneltmiştim. 120 öğrencimin 102'si, Türkçeyi daha iyi öğrenme ve kullanma konusunda, ne anadan, ne babadan, ne de öbür yakınlarından bir yardım alamadığını söylemektedir. Evlerinde sözlük, yazım kılavuzu bulunmadığını, okuyabilecekleri kitapları olmadığını ifade etmektedir. Kanımca bu durum, biz Türkçe öğretmenlerinin işini zorlaştırmaktadır. O halde nasıl bir çıkış yolu bulacağız? Bu kısır döngüden nasıl kurtulacağız? Kanım o ki Türkçe, yazın izlencelerinden önce «Okuma - okutma» konusunu, ciddi

olarak ele alma zorunluluğu var. Öğrencilerin sözcük dağarcığının zenginleştirilmesi, anlama gücünün geliştirilmesi, anlatımın sağlıklı kılınması için, bu etkinliğe ayrı bir önem vermek gerekmektedir. Ancak hangi ortamda başaracağız bunu? Yukarıda, «aile - yakın çevre» durumuna kısaca değindim. Okul kitaplıkları da pek iç açıcı görünmemektedir. Örneğin kitaplıklar, tüm gün öğrencilerin hizmetine açık tutulamamaktadır. Kitaplıklarda, öğrenci düzeylerine uygun yeteri değin kitap bulundurulmamaktadır. Mevcut kitapların da dili, oldukça eskidir. Görünüşlerinde de bir albenilik yoktur. Tüm bu olumsuzluklara karşın, gene de okutmanın bir yolunu bulmak zorundayız. Bu konuda konuşmacılar ne önerirler?

Öte yandan, bana göre, yazın dersinin izlencesinden kaynaklanan bir sorun var : Geçmişten günümüze doğru alınır hep konular metinler : İslâmiyetten önceki dönem, İslâm etkisindeki dönem, batı etkisindeki Türk yazını. Cumhuriyet dönemine ya hiç ulaşılmaz. Ya da bir - iki metin ancak ele alınır. Öğrencilerin beğeniyle okuyabilecekleri, tartışabilecekleri ürünlerden yeterince yararlanılmadan yıl sonu gelir. Diyorum ki bunu tersine çevirsek olmaz mı? Yani günümüz yazınına bolca zaman ayırsak, cumhuriyet döneminin ürünlerini ele alıp okumanın, incelemenin tadına vardıktan sonra, eski yazınsal dönemlerin ürünlerine geçsek, daha iyi olmaz mı? Bu konuda panelistlerimiz ne buyururlar?

Sabırla dinlediğiniz için ilgilerinize teşekkür ederim.

BAŞKAN — Efendim çok teşekkür ederiz Sayın Er-gen'e.

Aslında sorduğu soruyu çok geniş olarak cevapladılar. Biz kendisine bu bakımdan da teşekkür ederiz.

Efendim, aşağı yukarı 3 saattir süren bu konuşmalarımızı, panelimizi sabırla, ilgiyle izlediğiniz için panel üyesi arkadaşlarım adına teşekkür eder, iyi akşamlar dileriz.

BİLDİRİ : IV

Öğretim ve Bilim Dili Olarak Türkçe

Prof. Dr. Rauf NASUHOĞLU

A. Ü. Fen Fakültesi

Emekli Öğretim Üyesi

Oturum Başkanı : **Doç. Dr. Güven VURAL**

ÖĞRETİM VE BİLİM DİLİ OLARAK TÜRKÇE

Giriş

Bir fen (diyelim fizik) kitabını karıştıracak olursanız her sayfasında öbekler halinde matematiksel yazımlar, yer yer çizgeier, çizenekler bulunduğu dikkatinizi çekecektir. İlk bakışta bir matamatik kitabı izlenimi edinebilirsiniz. İş bununla da kalmaz. Yazılı metinler size çok karmaşık, ve anlaşılmaz gelebilir. Bir örnek vereyim: «Vektör alanının yerel bir özelliği olan diverjans kavramını, kapalı ve geniş bir yüzey üzerinde alınan bir yüzey integralinden yola çıkarak geliştirdik. Aynı anlayışla $F(x, y, z)$ gibi...». Bu satırlar bir elektrik kitabından alınmıştır. Ne var ki üçü matematiğe, ikisi fiziğe özgü sözcükler (terimler) dir. Bir de konuşulan Türkçe'den 13 sözcük var. Ama bunların kimi, konuşma dilinden oldukça değişik anlamlarda kullanılmış. Kitapta düz metin içinde birtakım deneysel anlatımlar vardır, bunları da, konu ile ilgili değilseniz, kafanızda somutlaştırarak canlandırmak kolay olmayabilir. Bunları açıklığa kavuşturmak için söz konusu deneyleri yapmak gerekebilir.

Saydığım bu üç ayrı ögenin tümü, yani, **sözel metin**, **matematiksel yazımlar**, **deneysel açıklamalar** «fizik dilini» oluştururlar. Örneğimi kendi uğraş alanımdan almamı hoşgörünüz. Bu dediklerim kimya, biyoloji ve tüm mühendislik dalları için de doğrudur. Bu karma dilde üç öge-

den biri eksik kalırsa dil işlevini yerine getiremez. Bunların içinde en ilginç olanı fennin matematiksel dilidir. Matematik, bilindiği gibi insanoğlunun ürettiği, doğa ile hiçbir yapısal ilgisi olmayan bir bilim dalıdır. İnsan kafasının doğruluğuna inandığı, tanıtlama istemeyecek kadar yalın doğrulara ya da temel doğrulara (**belitlere**, temel **önermelere** «aksiyomlara», «**koyutlara** postulatlarla») dayanarak belirli kurallara ve bir mantık dizisine göre geliştirilen bir bilimdir matematik. Doğayla hiçbir ilişkisi olmayan matematiğin doğayı anlamada çok etkili bir araç oluşturması, fennin ve matematiğin ilginç özellikleridir. Bunun temelinde insanoğlunun bir parçası olduğu doğaya karşı duyduğu derin ilginin ve onu anlama dürtüsünün uyardığı çabalar yatar.

Konuşmamın başından beri belirtmeğe çalıştığım gibi bilim dili deyimi yalnız sözel dil değil, ondan da etkili birer anlatım, anlaşım aracı olan matematik dili ile deneysel dil üçlüsünü anlıyoruz. Fende öyle konular söz konusu olabilir ki bunları yalnız sözel dille anlatma olanağı yoktur. Newton'un ünlü **evrensel çekim** yasasına göre tüm kütleler birbirlerini çekerler. Çekim kuvveti aralarındaki uzaklığa bağlıdır, öyle ki ne denli yakın olurlarsa, çekim kuvveti onca büyüktür. Ama bu söyleyiş niteldir, gerçeği tam anlatamaz. Evrensel çekim yasasının matematiksel dille türetilişi: «**kütlelerin birbirlerini aralarındaki uzaklığın karesi ile ters oranlı olarak çektiklerini**» söyler. Bu, söze dökülmüş matematiksel dildir. Bunu matematiksel yazım haline korsak kısaca, çekim kuvveti = A/r^2 'dir. deriz. Burada r kütleler arasındaki uzaklığı, A ise evrensel bir sabit sayı ile kütleler çarpımını gösterir. Bu, duru olduğu kadar zarif bir bağıntıdır.

Deneysel dile gelince, bu da en az matematiksel dil kadar önemli. Bir doğa olayını incelemek için ona kendi

dilinde soru sormak, yani deneyler düzenlemek zorundayız. Örneğin bir sarkaç salınımlarının uyduğu kuralı (ya da yasayı) bulmak istesek, bunu ilk kez Galilei'nin yaptığı gibi tavana asılı avize gibi bir sarkacın her salınımlarının süresini ölçmeliyiz. Bu, özenle yapılıncaya çok kolay bir deneydir ve salınım sürelerinin eşit olduğunu gösterir. Başka bir deyişle doğanın yanıtı budur. Galilei bu deneyi yaptığı zaman dünyada henüz saat yoktu. O, saat yerine kendi nabız atışlarını kullandı.

Özet olarak sözel dilin, tek başına doğa bilimlerinde olayları anlatabilecek yetkinlikte olmadığını söyleyebiliriz. Ne var ki insanoğlunun en yakınında bulunun en kolay kullanabileceği araçtır dilimiz. Unutmayalım ki doğayı anlama çabalarının kaynağı ve sahibi insandır. Matematiği yaratan O, deneyleri düzenleyen O, bu araçları kullanarak olayları yorumlayan da O. Onun içgüdüleri ve sezileri olmasa, ötekilerin tümü olmazdı, bunları dışı vurma aracı ise sözel dildir(1).

Sözel Bilim Dili

Bilim dilindeki sözel pay, belli amaç için geliştirilen ve bunun için öğrenilen yapma bir dildir. Bu dilin sözcüklerine bilimsel terimler diyoruz. Konuşma dili ile terimlerin karışımı, bilimsel sözel dili oluşturur. Bu dilin etki bölgesi, ilgili bilim alanı ile sınırlı değildir. Örneğin fen bilimlerinin temelini oluşturan fiziğin sözel bilim dili, öteki fen ve teknoloji alanlarına da geçer. Bu dilin şu niteliklerini iyi bilmemiz gerekir: a) Bilim, insanoğlunun geliştirdiği (yapay) bir bilgi birikimi olduğuna göre, onun kavramlarını ve araçlarını anlatmak için kullanacağımız, dil de, sözcükleri ile yapay bir dil olacaktır. Bu dilin kuruluşunda sözel konuşma dilinden yararlanmak ondan türetmek zorundayız. Çünkü sonunda onu, bir toplumsal ortamın insanları kullanacaktır, bu dil onlar içindir. b) Orta-

çağ ve sonrasında Batının ekinsel, bilimsel ve cinsel yapıtlarının ölkelerinin konuşma dilinde değil, Latince yazıldığı bilinmektedir. Bu durum, Galilei - Newton döneminde ve sonrasında da böylece sürüp gitmiştir. Bunun başta gelen nedeninin, bilgin sayılan etkin skolastik kişilerin, bilimlerinin saygınlığını ayağa düşürmemek gibi bencil bir kendini beğenmişlikten ileri geldiği açıktır. Martin Luther'in (1483 - 1546) Hıristiyanlık dininde yenileme girişimine, kutsal kitapları İncilin Almancaya çevrilmesi ile başladığı bilinir. Altın gelen insanların kutsal kitabın ne dediğini anlamak istemeleri, en doğal hakları idi. Osmanlılar, çağdaşlaşma çabalarına girince bir bilim dili geliştirme sorunu ile karşılaştılar ve Latinceye karşılık edebiyatlarında olduğu gibi Arapçaya ve bir ölçüde Farsçaya yöneldiler. Bu çıkmaz yol, Atatürk'ün Dil Devrimine değin zorlandı. Bugün bile, bu kez Batının bilimsel terimlerini alıp olduğu gibi kullanmak eğilimleri zorlamalar halinde sürüp gitmektedir. c) Yeni oluşacak bilimsel sözel dil, belirli bir kavram için seçilecek sözcüklerin, amaçlarına uygun olmasını sağlama süreci içinde, yadırganabilecek zorlamalara konu olabilir. Söz gelişi fizikte çok sık geçen **kütle, madde, güç, alan, akım** gibi sözcükler hiç değişmedikleri halde anlamları günlük konuşma dilinden bir ölçüde ayırdır. Kimi hallerde bu sözcükler, yeni boyutlar edinir; bu ise haksız bir uydurukçuluk suçlamasına yol açar. Unutmayalım ki fen ve onun uygulaması olan teknolojinin ürünleri kullanım alanına geçer ve dilini de birlikte götürür. Bu iki yönlü alışverişin sağlıklı ve uyumlu olabilmesi, bilimin ve uygulamasının anlaşılmasını sağlar.

Sözel Bilim Dilinin Bugünü

Hemen belirtiyim ki umut verici çabalara ve Türk Dil Kurumunun son yıllarda hazırlanmasına önyak olduğu

terim sözlüklerine karşın, Osmanlıca terimler kimi alanlarda özellikle hukukta yaşamlarını sürdürmektedirler. Bunun kimi hukuk metinlerini anlaşılmasız hale getirdiği açıktır. Öte yandan özellikle 1933 yenilenmesinde, üniversitemize gelen yabancı profesörlerin kendi dillerinde öğretim yapmak zorunda olmaları, bu kez dilimizi batı kaynaklı terimlerin baskınına uğrattı ve bilim dilimize giderek yaygınlaşan bir başıbozukluk egemen oldu. İleri sürülen gerekçe, özellikle temel fen bilimleri tıp ve teknoloji gibi uygulamalı fen bilimleri için uluslararası sayılan kimi terimleri olduğu gibi kullanma düşüncesi idi. Ne var ki dilimizle hiçbir yapısal ilgisi olmayan ekinlerden kaynaklanan momentum, potansiel, vektör, tensor, kondansatör... ve daha niceleri gibi Yunan Latin kökenli terimler benimsenir oldu. Oysa bunlar, bilincimizde hiçbir çağırışım uyandırmadıkları için anlaşılmadan ezberlenmek zorunda durumundadırlar. Bunun konuşma diline bile geçen gülünç örnekleri basında yayınlanmaktadır(2). Durumun ağırlığını gösterme bakımından bir örnek vermek istiyorum: Bir ilaç tüpünden çıkan kullanım yönergesinin bir tümcesi : «Alfa pülgitli streptomagma tabletleri diyareilerin semptomatik tedavisi ve hassas mikro organizmaların sebep olduğu bakteriel diyareilerin tedavisinde indikedir.» Bu bir hekim için değil, ilacı kullanacak vatandaş için yazılmış : «Bu ilaç, ishali durdurur demek istermiş.» Dosdoğru söylense olmaz mı? Dilimizi yozdurucu ve gelişimini engelleyici zorlamalar bunlar. Ne denli kaygılsak da umutsuzluğa düşmemek gerekir. Türkçemizin gelişmesine gönül vermiş her meslekten aydınlarımız Atatürk'ün dil devrimini sürekli olarak geliştireceklerdir. Eşsiz sezisi ile kendinden sonra neler olabileceğini kestiren Atatürk, bilim dilimize ilk adımlarını attırılmış ve 1933'de kullanılmaya başlanan fen kitaplarının dilini özleştirmişti. Daha sonra Dr. Şefik İbrahim İşcil ile

Türkçe öğretmeni Ali Ulvi Elöve, 1944'de Hekimlik Terimleri Kılavuzu adıyla bin sayfalık bir sözlük hazırlamışlar ve bunu TDK dizileri içinde yayınlamışlardır. Yine Tıptan bir öğretim üyeleri takımı 1980'de bir Hekimlik Terimleri Kılavuzu hazırlamış bu da TDK'ca yayınlanmıştır. Bir genç hekim Dr. Süreyya Ülker, Almanca resimli bir anatomi sözlüğünü öztürkçe olarak dilimize çevirmiş ve yayınlamıştır.

TDK, özellikle son yıllarda birçok bilim dalları ile ilgili terim sözlükleri yayınlama etkinliklerine girişmiş matematikden, fizikten kimyaya ve çeşitli uygulama alanlarını kapsayan mühendislik alanlarına değin pek çok terim sözlükleri hazırlatarak yayınlamıştır. Türetilen terimler birer öneridir, hiç kuşkusuz. Ne var ki bu terimler hiç değilse en tutunanlarıyla kullanıma geçirilebilirse bilim dilimizin gelişmesine çok anlamlı katkılarda bulunurlar.

Fen Terimleri Türetmede Ölçüler :

Bilimsel terimler türetmede ölçüt ne olacaktır? Meslektaşlarımız arasında yaygın bir kanı, atom gibi, molekül gibi, elektron gibi konuşma diline malolmuş terimlere dokunmamak gerektiğidir. Yalnızca ara çizgisini nereden geçirmek gerektiğini kestirmek güç. Batı kültürünün üç ana dilinde ortaklaşa terimleri alıkoymak ise bir ölçüt olamıyor. Çünkü bunların bir kısmında örneğin Almanca'da bugün bile süren bir almancalaştırma çabası gözleniyor.

Bu konuda ilginç bir örnek, Japon terimleri olabilir. Türk Dil Kurumu için fiziksel kimya terimleri sözlüğü hazırlamış olan Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu sözlüğündeki karşılıklar arasına japon terimlerini de almış. Bu sözlük, bizim için yüreklendirici bir örnek oldu. Çünkü anlaşıldığına göre japonlar bizim evrensel nitelikte terim saydığı-

mız atom (genşi), molekül (bunşi), elektron (denşi), nötron (tyüseşi), dipol (sökyo-kushi), momentum (unduryo) ve daha niceleri gibi terimlere ayraçlar içinde verilen karşılıkları almışlardır. Bunun yanında, tensor (tensoru), enerji (enerugii), spektrum (spekutoru), veri (deita) örneklerinde görüldüğü gibi kimi kavramlar için batı terimlerini kullanmışlardır. Sözlükte verilen Japon terimlerinin yaklaşık % 78'ini Japon kökenli sözcükler oluşturuyor. Bundan bir sonuç çıkarmak gerekirse Japonlar, karşılık bulabildikçe kendi dillerinden terimler türetmişlerdir.

Buna benzer bir tutum, batı kültürünü taşıyan dillerden biri olan Almanca için söz konusu Alman ulusal birliği ve diii birliği Fransızlara ve İngilizlere bakınca çok daha yeni olduğu için, Almanca'nın yönetsel, askersel ve bilimsel terimlerine çok sayıda Fransız kökenli terimler karışmıştır. Ama günümüze değin süren bir özleştirme eğilimi kendini göstermektedir. Bugün Almandada hangi bilimsel ve uygulamalı sözlüğü açsanız, Latin kökenli çoğu sözcüğün yanında Alman kökenli terimler de verilmektedir. İşte birkaç örnek: Astronomie (sternkunde), aktivite (wirksamkeit), audiometer (gehörmesser), absorpsiyon (aufsaugung), element (grundstoff), empirik (erfahrungsmässig), maksimal (höchst), mikroskop (kleinseher), Termostat (warmeregler), Transformator (umspanner). Görüldüğü gibi bizim uluslararası diye kıyamadığımız pek çok terimi Almanlar uluslaştırmışlardır. Almanlar bizim Tivi dediğimiz aygıt için fernseh, telefon için fernsprecher dediklerini sözlerime eklemek isterim. Bu örnekleri görünce bilimi ve tekniği kendi dilinde yaratmanın ulusal kültüre karşı bir borç olduğu anlayışının en ileri bilim ve kültür ülkeleri için bile geçerli olduğunu her halde yadsıyamayız.

Bu örneklerin yeterince inandırıcı olduğu için daha başkalarını aramayı gerekli saymadım. Ama Macarların, Bulgarların, batı kültürünün ilk kaynağı sayılan komşumuz Yunanlıların bile bilim ve kültür dillerini ulusallaştırma eğilimleri içinde oldukları bilinmektedir. Karma dil, bilimsel terimlerde bile asalaklar yüzünden sağlıklı gelişim olanağını yitirmiş bir dildir. Atatürk'ün sözleri üzerinde iyi düşünmemiz gerekir. Biz bir grup fizikçi olarak bir fizik terimleri sözlüğü üzerinde çalışırken olabildiğince çok yabancı kaynaklı sözcüğe karşılık aramayı ilke olarak görev saydık(3). Bu girişimimiz arada tutulmayan ürünler vermiş bile olsa, hiç değilse başkalarının daha iyiyi aramağa zorlar diye düşünebiliriz.

Bununla birlikte dilsel kökeni olmayan laser, maser, radar, sonar, transistör gibi konu ile ilgili sözcüklerin baş harflerinden oluşan terimleri Türkçeleştirmeğe çalışmanın pek yararlı olamayacağını düşündük. Sözlüklerde bunları olduğu gibi vermek ve nasıl oluştuklarını açıklamak tek çıkar yol gibi geldi bize. Bunların dışında az sonra örnekler vereceğim vektör, tensor, momentum, moment, rotational, potansiyel, reaktans, impedans, frekans ve daha niceleri gibi pek çok fizik terimlerine uygun karşılıklar önerdiğimizi sanıyorum. Doğal olarak hiçbiri üzerinde fazla iddialı olmak durumunda değiliz. İki bini aşkın terim için öztürkçe karşılıklar önerdik. Bunların bir kesimi bugün kullanımda yerleşmiş terimlerdir, bir sorun yaratacağa benzemez. Çünkü bunlardan kimi iyi türetilmiş terimler olmasa da alışılmışlığın verdiği eylemsizliğin, sanıldığından çok daha güçlü olmasından yararlanır. Bir terim yerinde olmasa da bunu kolayca çıkarıp atamazsınız. Tutunmuş bir sözcük, organik bir parçamız olmuştur. Ona kıyamayız.

Türkçemizin ekleri çok zengin ve çeşitli türetimlere çok yatkın olmasına karşın kökler için aynı şeyi söyleyemeyiz. Çünkü dil günü gününe yaşayan bir varlık olarak günlük zorunluluklar kökler geliştirmiş ama doğacak yeni kavramlar için önceden kökler üretilip bir yere biriktirilmemiştir, biriktiremez de. Türkçemizin fen bilimleri için, düşün üretimleri için yeterli bir hazırlığı yok. Uyanış döneminde ve sonrasında batı dilleri de bu durumda idi. Yeni kökler arayışına zorlandıkları zaman doğru Yunan - Latın kaynağına dönmüşlerdir; bu onlar için pek doğal. Biz ise benzer bir durumda kendi dilimizin yapısı ile hiç ilişkisi bulunmayan iki kültür diline Arapçaya ve Farsçaya dayanmak istemişiz. Ama ses, yapı, kökensel özellikleri tümünden farklı olan bu dillerden gerekli kökler alarak onları kendi dilimiz içinde yoğuracak, özümseyecek yerde bir sözcüğü tüm ailesiyle alıp onları kendi türetim kuralları, kendi özellikleri ile dilimize aşılama çalışmışız. Doğal gelişim dışı olan bu çaba, ölü doğum bir divan yazını dışında bir düz yazı dili bile geliştirmeden kendi yapma ortamı içinde gününü doldurmuştur.

Bugün çağdaş gereksinimlerimizi karşılamak üzere yeni kökler de yaratmak zorunda kalacağız. Bu köklerin Türkçe içinde yadırganmayacak nitelikte olması gerekir hiç kuşkusuz. Geleceğin getireceği kavramların ve araçların Türkçe adlarını bulamadıkça kültürümüz nasıl çağ içinde olabilir? Uydurmaçılık eleştirisine karşın dilimiz buru başaracaktır; dilimizi kendi kuralları içinde geliştirmenin başka yolu olmasa gerek. Yerli ve yabancı dilbilimcilerin araştırmaları sonucu bunu veriyor.

Fizik ve Fen terimleri türetmekte aşağıdaki ilkelerin çizdiği sınırlar içinde kalmak gerekir :

1. Terim Türkçe bir sözcük olmalıdır. Bu bakımdan dilimizin ses uyumu, heceleme özelliklerine, dilbilgisel ku-

rallarına uygun olması gerekir. Bir terim rahat ve kolay söylenir, kulağı ve dili tırmalamayan nitelikte olmalıdır. Az heceli kısa terimlerin kolay tutulduğunu deneyimler göstermiştir.

2. Terimin adlandırdığı kavram ya da aracın anlam ve işlevi üzerinde çağrışım yapabilecek nitelikte olması kolay tutunmasında etkili olmaktadır.

3. Terimler, iyi bilinen ya da az bilinen ve hatta yakıştırılan köklerden türetildiğine göre türetimin dilbilgisi kurallarına olabildiğince uyması gerekir. Dilimiz, köklerden sözcük türetimi açısından çok zengin güçlü olanaklarla donatılmıştır, bunları iyi tanımak iyi kullanmak gerekir.

4. Kavramları iyi anlatan sözcükleri seçebilmek için bunların batı dillerindeki terimlerinin kökenlerini çözümlyerek bunları karşılayan Türkçe kökler aramalı ve onlardan türetilmelidir.

5. Türetilen bir terimin yalnız kendisi değil, onun çekimlerinin ve türevlerinin de işlek ve terim niteliğine yakın olması gerekir. Son olarak bu kurallar içinde türetililecek fizik terimleri örnekleri vererek konuşmamı bağlamak istiyorum.

Fizik : (Doğabilim), Mekanik : (İşleyibilim), Mekanizma : (İşleyim), Makina : (İşleygi), kinematik : (devimbilim) hareket : (devinim), dinamik : (dirikbilim), enerji : (erke), potansiyel : (erkil), momentum : (devinirlik), moment : (döngü), vektör : (yöngü), vektörel : (yöngül), osilasyon : (salınım), vibrasyon : (titreşim), frekans : (sıklık), faz : (evre), harmonik : (uyumcul), diverjans : (ıraksama), gradiyent : (bayırgı), votasyonel : (dolanıl), koordinat : (yerlem, konumluk), koordinat sistemi : (yerlem çatkısı, gözlem çatkısı), kutup : (ucay), kutuplanma : (ucaylanım), coupling : (bağlaşım), rezonans : (cınlanım), mode : (kip),

modulasyon : (**kiplenim**), relaxation : (**gevşeme**), akustik : (**sesbilim**), rezistivite : (**direnirlik**), kondansatör : (**sığaç**), E. Motor Kuvvet : (**yüksüren kuvvet**), alternatif akım : (**dalgalı akım**), dipol : (**çiftucay**), motor : (**devitgi**), iyon : (**üşer**) elektrot : (**üşek**), katot : (**altüşek**), anot : (**üstüşek**), elektroliz : (**yükünçözüm**), indüksiyon : (**irkilim**), fonksiyon : (**işlev**), integral : (**tümlöv**), termometre : (**ısıölçer**), termoelektrik : (**ısılyüküm**), termikenerji : (**ısılerke**), buhar : (**uçuk**), gaz : (**uçun**), atmosfer : (**uçunyubar**), foton : (**ışıcık**), fotometri : (**ışılölçer**), radyasyon : (**ışıma**), radyoaktif : (**ışımetkin**), ultrases : (**sesüstü**),

KAYNAKÇA :

- (1) Nermi Uygur, **Dil Yönünden Fizik Felsefesi**, İst. Ü. Ed. Fak. Yayını 2607, 1979
- (2) Coşkun Üçok, **Uydurmasyon ve Yaşayan Türkçe**, Cumhuriyet, Nisan 20-24, 1986
- (3) Nasuhoğlu R., Bingöl G., Gür H., İnan D., Ünal N., **Fizik Terimleri Sözlüğü** T.D.K. Yayını 509, 1983

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz Sayın Nasuhoğlu.

Şimdi, sayın konuşmacının değerli bildirisi üzerine, hem soru sormak isteyen hem de katkıda bulunmak isteyen değerli konuklarımızdan varsa, lütfen rica edeceğim.

Buyurun Sayın Oğuzkan.

Dr. FERHAN OĞUZKAN — Sayın arkadaşlar, Sayın Nasuhoğlu'nun konuşması için teşekkür ederim önce. Kendilerinin ifade ettiği gibi, fizik ve kimya ile hiçbir ilgim olmadığı halde, çok zevkle dinledim. Bir şey sormak istiyorum kendilerinden. Bilim dilinde, diğer disiplinleri gözönünde tutarsak bir ayrıcalık var. Kesinlik, doğruluk, süratle iletişimi sağlamak gibi endişelerle meydana getirilen bir dil olması gerekiyor. Edebiyatta, sanatta veya sosyal bilimlerde yorumlara, kişisel zevklere veya düşüncelere oldukça yer veriliyor; ama bilim dilinin özelliği bençe, herkes tarafından kolaylıkla ve doğru olarak anlaşılmasıdır. Bu, bilim sahasında çalışanların özledikleri bir yeterlik ve beceri olması gerekiyor. Türk dili ve edebiyatının amaçlarından biri de anadilimizi doğru, yerinde ve herkesin anlayabileceği bir şekilde akıllıca kullanabilmek, yeterli bir şekilde kullanabilmek.

Kendilerinden soruyorum: Acaba bu bakımdan bilim dilinde yazılmış metinleri veyahut öğretmenlerin dilini, yüksekokullarda veyahut liselerde en yeterli şekilde dinleyebilmeleri, o konuda yazılmış olan kitapları anlayabilmeleri bakımından, Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin üzerinde durmaları gereken noktalar var mıdır? Bir bilim adamı olarak ne bekliyorlar ki çocuklar gerçekten rasyonel düşünme açısından yeterli olsunlar? Ben mesele, daha ziyade bir sosyal bilimci olarak veyahut eğitim

dalında çalışmış bir kimse olarak şunu müşahede ettim. Çocuklar, özellikle yeni yetişmekte olan gençler, dili genel olarak kullanıyorlar; özelliklere, ayrıntılara inmiyorlar fazla. Mesela, «Birçok insan vardı» diyor. Soruyorsunuz, «Kaç kişi vardı?», «10 kişi» diyor, «10 kişi vardı» demiyor «Birçok insan vardı» diyor. «Bu böyle olmalıdır» diyor, kendine göre mi söylüyorlar, arkadaşlarının sözcüsü olarak mı bu inancı ileri sürüyor, «Düşünceme göre», «Gözlemime göre», «Deneyimlerime göre» diyor ve birden bire birşey ortaya atıyor. Bana öyle geliyor ki, bu bilimsel düşünceye çok ters düşen bir düşünce yolu, ifade yolu.

Sorumu tekrar ediyorum : Acaba kendileri, özellikle kompozisyon açısından veya Türkçe'yi kullanma açısından, bilim anlayışını geliştirme açısından ne gibi aksaklık görüyorlar öğrencilerde, düşünme ve ifade bakımından ve bunu Türk dili ve edebiyatı alanında çalışan arkadaşlarımız ne yaparak giderebilirler, telafi edebilirler?

Çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Oğuzkan.

Buyurun Sayın Başaran.

NECATİ BAŞARAN — Kıymetli vakitlerinizi fazla almak istemiyorum. Ben, bir iki noktaya değineceğim. Önce bir öyküyle başlayacağım sözüme.

Efendim, ben, lisede fen derslerine, edebiyat, felsefe ve sosyal bilimlere olan ilgisi yönünden biraz boş veren bir öğrenciydim. Buna, çeşitli nedenler arasında en çok etkili olan da çok muhterem bir fen bilgisi öğretmeni idi. O zamanki çok muhterem kimya öğretmenimiz. Bugün yaşı 56'ya geldi. Hâlâ rahmetle andığım, bana

Türkçe öğretmenimden daha fazla Türkçe öğreten, bana felsefe öğretmenimden daha fazla felsefe öğreten muhterem bir kişiydi. Bir basit hikâyesi vardı. Hocama soruyu o noktada tevcih etmek istediğim için kısaca anlatayım.

Efendim, «İyot gibi açıkta kalmak.» Malum, edebiyat derslerinde geçer. Bize sordu nedir diye. Hepimiz bir şeyler attık ortaya. Olmadı. Meğerse o gün de konu kimyanın halojenler konusuymuş, herkesin ilgisini çeker. Halojenler, 4 cisimden oluşuyormuş. Flor, klor, brom, iyot. Ben bunu mezarıma kadar unutamayacağım; ama sevgili hocamız bunları masal çağından yeni çıkmış lise 1, 2 öğrencilerine anlatırken, başka canlı katkılar yüklüyordu. Flor, aslan diyordu; klor kurt, brom çakal, iyot da tilki. Bunların en bariz özelliği, hidrojene ilgileri. Mademki bu cisimleri etoburlara benzettik, hidrojeni de ete benzetiyoruz diyordu veyahut av hayvanına. Florun (Aslanın) bulunduğu yerde av hayvanını tilkinin kapması mümkün değildir, binaenaleyh daima aslanın, kurdun, çakalın yanında tilki açıkta kalır diyordu. Benim hayatım boyunca göremediğim husus bu. Fen hocaları, bir başka açıdan, benim alanım fiziktir diyor. Üniversite test sorularında da şöyle soruluyor : «Halojenleri aktivite derecesine göre sıralayın». Ezberlemişse sıralıyor; ama benim gibi canlı öğrenmişse mezarına kadar unutamayacak.

Gerek fen bilgisi, gerek edebiyat hocalarında, kendilerini bir soyutlama var. Edebiyat hocası da bu «İyot gibi açıkta kalmak» deyimini anlatabilmek için, en az bir kimya kültürüne sahip olması gerekli. Binaenaleyh, fen derslerinde hoca olan muhterem kişilerin de dili çok iyi kullanan kişiler olması elzem. Hele biraz evvel konuşan sayın hocamız da güzel vurguladılar. Dil işini sadece edebiyat öğretmenlerine bırakmak mümkün değil.

Hocama bu yönde soru tevcih etmek istiyorum : Biraz evvel Dil Kurumunun görevlendirmesi üzerine, bazı terimler bulduklarından bahsettiler; fakat bunun ilmî kriterlerini nasıl tespit ettiler? Buna hiç değinmediler. Herkes aklına gelen bir şeyi söyler; ama o Batı dillerinde kullanılan terimlerin bir özelliği var, bir sistematığı var. Biz o sistematığı hiç nazara almadan kalkıyoruz. Mesela bir zamanlar, televizyon ekranlarında da izledik. Televizyona «Bakaç» demişler, bir başkası da çıkar «Açbak» der, olabilir böyle şeyler. Biz, böyle bir sisteme gitmeden kelime öğretmeye çalışıyoruz. Konular çok şümüllü olmasına rağmen, dar kalıplar içinde kalıyoruz. Yine lise sıralarında kendi hocam olmamakla beraber, kendi dersimden kaçıp izlediğimiz çok muhterem bir Fransızca öğretmenimizin, o devirde bir tutumu vardı ki, anlayamıyorduk. Biraz öğrencilerin sevdiği toptancı bir öğretmen; ama derya gibi kültürü olan bir kişiymiş. Yıllar sonra anladım.

Gönül isterdi ki, bu geniş çerçeve içinde sayın Hocamız, oraya da değinsinler. Bir realite var orta yerde. Benim kendi çocuğum, bu okulda okumakta, ama şartlar zorladığı için verdim. Devlet liselerinde kalite düşüşü varken, mecburduk imkânlarımızı zorlayarak buraya vermeye. Biz neyi tartışıyoruz, realite ne? Memlekette üstüste Anadolu liseleri açıldı. Ben sormak istiyorum acizane : Anadolu liseleri Anglo-Sakson liseleri midir? Muhakkak bilim dilinin İngilizce olması mı gereklidir? Bunların aydınlanmasını isterdim.

Çok uzattığım için özür dilerim efendim, teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Buyurun Sayın Çilenti.

Sayın hocam Rauf Nasuhoğlu'na çok teşekkür ediyorum. Çünkü, böyle bir toplantı, bilim dilini söylemeden eksik kalırdı. Özellikle hocamızın, matematik ve fendeki deneylerle anlatım konusuna temas etmesi, bir iletişimci olarak beni çok heyecanlandırdı; çünkü dil, bütünüyle diidir. Yani hem sözie, hem hareketle. Sözsüz, iletişim de vardır, sözlü iletişim de vardır. Çeşitli sembolleri kullanarak matematiksel iletişim de vardır. Hocama bunun için teşekkür ediyorum.

Burada küçük bir katkıda bulunmayı arzu ettim. Özellikle ortaokula geçmeden daha ilkokuldaki çocuklarımız, öğrenecekleri şeyleri hocamızın söylediği gibi deneyle, gözlemlerle öğrenirler; yahut da önce eşyanın kendisini öğrenirler, ondan sonra ona bir elbise giydirilir. Mesela ben, çocuğa gözlük öğretmek istiyorsam, bunu sınıfa getiririm, eline veririm, bakar, eder, gözlüğü öğrenir. Gözlüğü bulamazsam, bunun modelini yaparım kâğıttan, onu bulamazsam, filmini gösteririm; resmini gösteririm. Dil dediğimiz zaman, sadece dünkü Sayın Göktürk'ün dediği gibi, «Dil kitap dışındaki şeylerle öğrenilemez» diye düşünmüyoruz biz iletişimciler. Kantemir Hocamız ise dün, «Radyodan, televizyondan yararlanalım» dedi. Dilcilerimiz, bu konuda çelişkili konuşuyorlar. Sayın Hocamızın fikirlerine tekrar dönüyorum :

İlkokuldaki çocuk, sayı kavramını, uzunluk kavramını, madde miktarı kavramını, ağırlık kavramını, alan ve hacim kavramlarını, bir sıra içinde öğreniyor. Çocuk 6-7 yaşına gelmeden sayı kavramını bilmiyor sayıyor; ama ne dediğini bilmiyor, ezberlemiş oluyor. Ağırlığı, 8-9 yaşına gelinceye kadar ancak öğrenebiliyor. Hele hacim, 14-15 yaşına gelince anlayabiliyor. Siz, istediğiniz kadar Arşimet'in

prensiplerini anlatmaya çalışın ilkokulda, ancak ortaokulda bunu anlıyor. İlkokulda yapacağı şey, gözleyerek birtakım fizik prensiplerini hayal meyal anlayabilmesinden ibarettir. Bunların elbiseleri, formülleri, ortaokulda, lisede giydirilecektir. Mesela bugün, bu kargaşalık içerisinde, halen televizyonlarımızda ısı ve sıcaklığın ayırt edilemediğini görmekteyiz. Bu bir dil hatası. Bunu biraz fizik bilen bir kimse, biraz ilkokul kitaplarını okuyan bir kimse bilmel; ama maalesef farklı konuşuyorlar.

Formül dediğimiz şeyler, en soyut iletişim araçları; ama formülü öğrenmek için çocuğun ilkokulda birşeyler yapması lazım. Ortaokula geçtiği zaman, bunu diliyle ifade etmesi, liseye geçtiği zaman formüle etmesi lazım. Üniversiteye geldiği zaman, artık gençler, formüllerle konuşabilmeli. Gönül bunu arzu ediyor.

Hocama burada soracağım bir şey var : Değişik iktidarlar geldikçe, kitaplardaki bazı terimler değiştiriliyor. Mesela, yazılmış kitaplar üzerinde hiç yazarlarına sormadan bazı değişiklikler yapılıyor. Yazarlar, Bakanlığa müraccat ediyorlar : «Benim şu, şu terimlerim değiştirilmiş» diye. «Gözden geçirildi, düzeltildi» diyorlar. Bakıyoruz ki, yine düzeltilmemiş, aynı şekilde devam edip duruyor. Bu terim değiştirmeleri uygun bir şey mi? Hocamızın önerdiği bazı «Üşer» kelimesinden esinlendim. Bence (Evela kendi fikrimi söyleyeyim) bir terim, yeni bir buluş, Türkiye'ye girerken, bizim fencilerimiz buna sahip çıkıp, buna bir isim verseler; bu isim böyle öğrenilir gider; ama sonradan değişmeler, maalesef bir kargaşalığa sebep oluyor. Bugün ben sınıfımda konuşurken kelimelerin hem Osmanlıcasını, hem Türkçesini, hem yeni Türkçesini söylemek zorunda kalıyorum; çünkü değişik bölgelerden gelmiş öğrenciler bunu anlamıyorlar, üçünden birini anlıyorlar sonunda.

En son çıkan İmla Lugatında eskiden «sözlük» di-yorduk, şimdi lügat oldu, mesela bakıyorum sivrisinek ke-limesi yok, karabatak kelimesi yok. Ben yıllarca biyoloji okuttum, bunlar bileşik kelimelerdir. Çocuk, ilkokuldan beri bunları öğrenir. Şimdi kara batac, sivri sinek diyeceğim. olur mu olmaz mı? Tabii olmaz. Bir zorlamaya giriyoruz. Bu değiştirmeleri, çok yeni Türkçe uydurmalarla ben paralel tutuyorum; çünkü iletişimde anlaşma önemli. Öğretmen-lerle öğrencilerin karşılıklı olarak birbirini anlaması, bir milletin bireylerinin birbirini anlaması meselesi önemli. Bunu yapabiliyorsak, bence eğitim yapabileceğiz demektir; ama ben bir dersimde üç ayrı terim kullanacak isem, zaman sarfediyorum demektir. Buna da her yeni dönem-de yeni terimlerin ortaya atılması veya eskiye dönülme-si gibi şeyler sebep oluyor.

Sayın hocamdan şunu rica ediyorum : Bu şekilde değiştirmeler doğru mu? Bize zaman kaybettirmeye sebep oluyor mu olmuyor mu?

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Çilenti.

Buyurun Sayın Korucuoğlu.

NEVİN KORUCUOĞLU — Türk dili ıstırabımızın ortaöğretimde, yükseköğretimdeki uygulamalarımızın ne şekilde olduğunu, bu ıstırabı çekerek beliyorum. Pek geniş bir konu, bu konuda söyleyeceklerimiz çok. Sayın Nasuhoğlu, bir bilim adamı olarak bizim düşündüğümüz bazı noktalara değindi, teşekkür ederiz; fakat ben her şeyden evvel şunu söylemek istiyorum.

Nasuhoğlu'nun ismini dahi doğru söylememiz gerekir, «Nasuhoğlu» demeyelim. Kelimelerin doğru söylenmesi,

vurgulara dikkat edilmesi, Türkçenin yerli yerinde, kelimelerin sırasına ve yerine göre konuşulması esas konudur. Nasuhoğlu'ndan şunu anladım: Mesela bir Alman dilinde Almanlar telefona bir başka isim koymuşlar, bu bilim dilinde telefon dediği zaman bütün milletler hemen hemen anlıyor ve bir başka millettten gelen bu araca, bir isim konmak gerektiği zaman her millet kendine alıp bir kelime uyduramaz bence. Kendilerine soruyorum, uydurulabilir mi? Kaldırkaç, aldırkaç gibi birtakım uydurma kelimeler türedi bir zamanlar; fakat yerleşmedi, kullanılamadı. Telefon yine telefon kaldı, telefon dediğimiz zaman bütün milletler anlıyor. Bir yabancı geldiği vakit, kendi dilinde de telefon dese, biz telefon diyoruz, vurgular farklı; fakat anlaşıyoruz. Televizyon dediğimiz zaman anlaşıyoruz, çünkü bütün milletlerde bu kabul edilmiş.

Türk dili ve edebiyatı, Fransız edebiyatı etkisinde kalmıştır. Fransız edebiyatı etkisinde kaldığı yıllarda, pek çok Fransızca kelime gelip yerleşmiştir, kökeni Latince de olsa. Hâlâ kullanılır; yani birçok lokantanın kapısında «Restoran» diye pek çok görürüz. Bu kelimenin aslı Fransızca; ama biz bunu alırız yanlış kullanırız, «Restoranta gittim» gibi. «Sürpriz» kelimesini kullanırız, «Sürpriz» deriz, yanlış olarak kullanırız. Bunun gibi, birçok Fransızca kelimeyi, hem tabelaya yanlış yazarız ve kullanmaya devam ederiz; çünkü gelmiş, Türk dili edebiyatında yerleşmiştir. Bunları değiştirmeye imkân yok. «Sürpriz» kelimesi yerine üç tane kelime bulmak lazım o kelimeyi Türkçe söyleyebilmek için. Böyle olduğuna göre, bilim adamı yahut başka konularda çalışanlar, dili doğru konuşmaya gayret etmelidir. Bir bilim adamı, öğrencilerin önünde kelimeleri yanlış söylememelidir. Temennimiz bu. Vurgular fevkalade önemli, bunu yanlış söyleyince, çocuk öyle öğreniyor. Anadoludan gelmiş, üniversitede pek çok öğren-

cimiz var, o kadar yatkın ki yanlış söylemeye. Çocuk sizden yanlış öğrenmişse hemen onu söylemeye başlıyor. Aileden, anne babadan öğrenmemiş. Dil kökünde yanlış geldiğine göre, siz de eğer yanlış öğretiyorsanız, öylece gidiyor. Sonra topluma çıkıp bilim adamı olarak bilimden bahsediyor, kendi konusunda fevkalade güzel ders veriyor; ama kelimeler yanlış, vurgular yanlış, Türkçe yanlış.

Bizim derdimiz iyi Türkçe kullanmak. Biz, matematik dilinden Atatürk, riyaziye kelimesini kaldırdığı zamanları hatırlıyoruz. Matematik terimlerinin hepsi o zaman değiştirildi ve çok kolay kabul edildi.

Düzgün konuşmayı ve düzgün vurgulamayı amaç edinmek olmalıdır çabamız. Burada bilim adamı yahut bir edebiyatçı yahut bir Türk dili hocası, veya halktan birisi olarak hepimiz birleşmeliyiz kanısındayım.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Korucuoğlu.

Sanıyorum sorular bu kadar. Zamanımız da bir hayli aştı. Sayın Oğuzkan, «Bilim dili metinlerini anlayabilmek açısından Türk dili ve edebiyatından ne beklememiz gerektiğini» sizin fikriniz olarak sorar. «Türkçeyi kullanmak açısından öğrencilerde ne gibi aksaklıklar görüyorsunuz» diye sorarlar.

PROF. DR. RAUF NASUHOĞLU — Efendim, Türk Dili ve Edebiyatının çok katkısı ve yararı olacaktır. Galiba öğrencilerimize dikkatle okumayı ve sürekli okuyabilmeyi; hiç değilse yorulmadan, sıkılmadan oturdukları zaman en azından şöyle 1-1,5 saat okuyabilecek kadar bir disipline girmelerini bekleyebilmeliyiz.

Bunun dışında, herkesin, her terimin köken analizi yaparak acaba bu hangi anlama geliyor diye irdelemesini

bekleyemeyiz. Metinlerde zaman zaman profesyonel insanların bile anlamakta sıkıntı çektiği terimler, sözcükler vardır. Ben öğrenciliğimde bir terimden çok rahatsız olmuşum: «Entropi» diye bir sözcük. Termodinamikte geçiyor. Sözlüğe baktım, bir tanım vermiş. «Entropi, $do-dT$ dir» demiş. (do) ısı miktarı, (T) mutlak sıcaklık. Bu bir şey anlatmıyor bana. Ufacık bir matematik formülü halinde önüne koyuyordu. Anlayamadım. Ama kolayı var da ezberledim; sınava girdim, paçayı kurtardım. Yıllarca sonra (arada da meslek faaliyetlerimde bu «Entropi» sözcüğü tekrar karşıma gelmedi) Fen Lisesi programlarında çalıştığımız zaman, gördüm ki, modern bir fizik kitabında entropi'ye büyük bir bölüm ayırmış; fakat bu tümünden değişik istatistiksel bir yaklaşım idi. Bu yaklaşım bana hem entropiyi öğretti, hem de sözcüğün anlamını öğretti. Sonra sözlükten bakarak entropinin nereden geldiğini, Yunanca iki sözcükten oluşmuş bir terim olduğunu gördüm. Bu da zaman zaman uydurma diye eleştirilen yöntemle; yani Batılı birtakım terimleri çevirirken çok sıkışınca birtakım yakıştırma terimlere gitmek zorunda kalıyoruz.

Çok kullandığımız birtakım terimler var: «Laser ışınları». Bu bir sözcük değil, bu ışınların oluşumunda geçen olayın baş harflerinin bir araya gelmesinden oluşmuş bir sözcüktür. Bunu terim olarak bol bol kullanıyoruz; artık kimse bunun anlamının ne olduğu üzerinde pek durmuyor. «Sonar», «Radar» sözcükleri de bir takım sözcüklerin baş harflerinin yan yana gelmesinden oluşmuştur. Terim türetme işinde dilsel mantığı tam olarak kullanmaya kalkışmak pek mümkün değil. Bilim geliştikçe yeni kavramlar, yeni araçlar çıkıyor ortaya. Batılılar da şimdi Yunanca'yı, Latinceyi 50 sene önce okuttukları kadar okutmuyorlar ve terim türetmekte kullanmıyorlar.

Benim kanım, dün de belirtmeye çalıştığım gibi öğrencinin anlayarak okumayı, disiplinle okumayı öğrenmesi

gerekir. Bunu öğrenecek olursa sanıyorum ki, fen metinlerini öğrenmekte fazla güçlük çekmez.

Biz terimlere karşılık bulmaya çalışırken şuna baktık: Yabancı Batılı dillerde, özellikle İngilizce, Almanca ve Fransızca'da bu terimler için ne kullanılmış ve bunun kökensele çözümlemesi ne gösteriyor? Diyelim bir kavramı fiziksel olarak bir ölçüde biliyoruz, bilmiyorsak onu da öğrenmeye çalışıyoruz. O halde bu kavramı anlatmak için Batıda hangi sözcükler, nasıl bir yere getirilmiş, bunlara karşı biz ne yapabiliriz? Buna baktık. Bunları, bir yere getirip bir sözcük bulmaya çalıştık. Bulduğumuz yerde biz de yeni bir sözcük kurduk. Bulamadığımız zaman biraz zorlandık ve zorladık. Deminki verdiğim örneği «iyon» terimini alalım. Batılı, bunun için göçmen anlamında iyon sözcüğünü kullanmış. Ama iyon sözcüğü kadar «Üşüşmek»ten türeyen «Üşer» sözcüğü bu kavrama iyonlaşma ve elektroliz kavramına daha yakın geldi bize, onu kullandık.

«Momentum» sözcüğünü Newton getirmiştir fiziğe. Momentum, devinim halinde bulunan bir cismin kütlesiyle hızının çarpımı demek. Bunu şimdi matematiksel olarak söylüyoruz; yani bu terim, devinen cismin kazandığı bir niteilik. Buna Fransız «hareket miktarı» demiş ve Alman da aynı anlama gelen bir sözcük kullanmış, biz de buna «Devinirlik» dedik. Her ikisini de anlatıyor. İster istemez birtakım anlam zorlamaları olacaktır, çaresi yok. Bir dilden başka bir dile, bir kavramı ifade edecek bir sözcük buluyorsunuz. Diller, geleceği düşünerek çıkabilecek kavramlar için birtakım kökler depo etmemiş ki, Bunda fazla cesaretli davranmak, biraz aşırıya gitmek tehlikeli olabilir; ama terim türetiminde de fazla duyarlı olmamız gerekir. Bir terim tutmayabilir, bir süre sonra değiştirmek zorunluğuna olabilir. Acaba değişik terimleri aynı zamanda

kullanma, birtakım karışıklıklara yol açar mı? Açar. Kendimce pek akıllıca olmayan bir şey yaptım, bu sözlüğü hazırladıktan sonra basılmakta olan iki kitabımıza bu terimleri kullandım. Kitapları kullanan arkadaşlar isyan ettiler. Bekledim nasıl olsa yatıştır bu diye. Şimdi epey yatıştı. Bu bir alışkanlık konusudur. Yeterince sabırlı olursanız alışılır, sonra fena değilmiş derler.

1938'de ben öğretmenliğe başladığım sırada Atatürk'ün liseler için hazırlattığı matematik ve fen terimleri, kitaplara girdi. «Direnç» sözcüğünü «Mukavemet» diye öğrenmişim ben öğrenciyken; dışarıda okuduğum için arada kopukluk oldu. «Direnç» sözcüğünü yadırgadım, bu da nereden çıktı, «direnç» nedir dedim. Öğrencinin biri «direnmekten geliyor» dedi. «Eşeği yularından çekerseniz, hemen gelmez; direnir» dedi. Utandım ve «mukavemet»ten iyi olduğunu kabul ettim.

İletişimi sağlamak istiyorsak, insanımızın fen dillerini anlamasını istiyorsak, Türkçemize alabildiğince yakın köklerden, bazen zorlayarak bir takım terimler türetmemiz gerekir.

Uydurmacılık meselesi çok yaygın olduğu için söylüyorum aslında, ben buna uydurmacılık değil, yakıştırma diyorum.

BAŞKAN — Kitaplardaki terimler, iktidar değiştikçe değişiyor. Bu, sizce uygun mu değil mi diye soruyorlar.

PROF. DR. RAUF NASUHOĞLU — Ben iktidar olmadığım için cevap veremiyorum buna; ama benzer bir hatayı kendimizde yaptığımız için hoşgörüyorum. Yalnız bizim bir gerekçemiz vardı, uğraşıp bir takım terimler geliştirdik. Bunları, bir kitapta (sözlükte) bırakacak olursanız, orada kalacaktı. Hiç olmazsa dolaşıma çıkaralım, dolaşı-

ma çıkaralım ki, belki aralarında bir bölüğü tutar dedik. Başka makamlar da öyle yapıyorsa, ben de ister istemez onlardan tarafa oluyorum.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Nasuhoğlu. Ayrıca, katkıda bulunan konuklarımıza da.

BİLDİRİ V

**Türk Dili ve Edebiyatı
Öğretiminde
Ölçme ve Değerlendirme**

Dr. Veysel SÖNMEZ

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Öğretim Görevlisi

Oturum Başkanı : Yrd. Doç. Dr. Meral AKSU

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSLERİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME NASIL YAPILMALIDIR?

Türk Eğitim Sisteminde ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, derslerin pek çoğunun yetişeceği (müfredat programı) çağdaş gelişmelere ve eğit-bilim ilkelerine göre düzenlenmediğinden dolayı, tutarlı yani geçerli ve güvenilir değildir. Açık bir sistem olan eğitimin gereği, **Yetişek, bireyde gözlenmesi kararlaştırılan hedefleri, bunları gerçekleştirecek düzenli eğitim ve sınama durumlarını içeren dirik bir örüntü** olarak ele alınmalıdır. Bunun sonucu olarak, bir yetişek, şu öğelerden oluşabilir:

1. Bireyde bulunması istenilen özellikler, yani HEDEFLER,
2. Hedeflerin göstergesi olan DAVRANIŞLAR,
3. İçerik ve konu örüntüsü, yani ÜNİTELER,
4. Her davranışı, öğrencinin her birine kazandıracak EĞİTİM DURUMLARI,
5. Her davranışı, her bir öğrencinin kazanıp kazanmadığını, kazandıysa ne derece kazandığını yoklayan SINAMA DURUMLARI.

Bu bağlamda, sınama durumları bütünüyle ölçme ve değerlendirmeye ilgilidir. Öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz doğrudan ve dolaylı ölçebileceğimiz davranışları, onun kazanıp kazanmadığını, kazanması için eğitim siste-

minde nelerin yapılması gerektiğini belirleme, sınama durumunun kapsamı içindedir; çünkü **değerlendirme, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurup, yargıya varma süreci olarak tanımlanabilir.** (Özçelik s. 160, Turgut s. 11, Tekin s. 23, Sönmez s. 322). **Ölçme olmadan, yani bir özelliği ya da durumu gözleyip, gözlem sonuçlarını sayı ya da simgeyle göstermeden değerlendirme olamaz** (Bloom s. 7, 9, Turgut s. 11, Tekin 23).

Değişik amaçlar için çok çeşitli değerlendirme türleri vardır. **Düzenli, Düzensiz - Göreli, Mutlak (Ölçüt Dayanaklı) - Tanıma Yerleştirmeye Dönük, Durum Muhasebesine Dönük, Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Dönük - Niceliksel, Niteliksel, Maliyet Yarar Açısından Değerlendirme** türleri çeşitli bilim adamlarınca ileri sürülmüştür (Bloom, Glaser, Turgut, Tekin, Özçelik, Ertürk, Sönmez). Bu değerlendirme türlerinden her biri, yeri ve zamanı gelince teker teker, ya da birlikte işe koşulabilir.

Sınama Durumları Düzenleme

Sınama durumu, hedef ve davranışların gerçekleşip gerçekleşmediğini, gerçekleştiyse ne derece gerçekleştiğini, gerçekleşmediyse nedenlerini belirlemek ve sistemi bir bütün olarak ele alıp gerekli düzeltme, onarma, yenileme, geliştirme, yeniden kurup uygulama amacıyla işe koşulabilir. Ayrıca öğrenci başarı ve erişisini, öğretmen, hizmetli ve yöneticilerin etkinliğini saptamak için de kullanılabilir. Bu nedenlerden dolayı, sınama durumu düzenlerken ölçme ve değerlendirmenin, yetişek geliştirme ve değerlendirmenin ilkelerine uyulmalıdır. Bu genel ilkeler şöyle sıralanabilir :

1. Hedefler belirlenmelidir. Hedefler, önce Devletin, sonra Milli Eğitimin, okulun, derslerin ve sınıfların en sonunda da ünitelerin hedefleri olarak sı-

rasıyla saptanmalı, ayrıca Bilişsel, Duyuşsal, Devinişsel alanlarla ilgili olarak yazılmalıdır.

2. Hedefler, davranışa dönüştürülmelidir.
3. Belirtke Tablosu düzenlenmelidir.
4. Sınama durumları düzenlenmelidir.

Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin Hedefleri

Çağdaş eğitimcilere göre öğrenilmiş davranışlar, üç alanla ilgilidir. Bunlar Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel olarak adlandırılabilir (Bloom, Krathwohl, Kibler, Tuckman, Simpson, Tyler, Ertürk, Doğan, Varış, Turgut, Tekin, Özçelik, Sönmez). Zihinsel etkinliklerin yoğun olduğu öğrenilmiş davranışlar Bilişsel Alana, duyguların yani ilgi, güdülenmişlik, sevgi, erdem, mutluluk, korku, nefret, kin... vb. gibi özelliklerin baskın olduğu öğrenilmiş davranışlar Duyuşsal Alana, öğrenilmiş fizikî yani jest, mimik, el, kol vücut hareketleri ise Devinişsel Alana girer. Böyle olmakla birlikte öğrenilmiş hiçbir davranış, bütünüyle bir alana girmez.

Her dersin hem Bilişsel, hem Duyuşsal, hem de Devinişsel Alanla ilgili hedefleri olabilir. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin hedeflerinin bir kısmı Bilişsel, bir kısmı Duyuşsal, bir kısmı da Devinişseldir.

Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin Bilişsel Hedefleri

- 1.11 Metinde geçen yabancı, yeni sözcük, tamlama, deyim, atasözü, özdeyişin anlam bilgisi
- 1.11 Edebi terimlerin anlam bilgisi
- 1.12 Edebi kişilerle ilgili bellibaşlı olgular bilgisi
- 1.13 Kütüphaneden, sözlük, yazım kılavuzu, ansiklopediden yararlanma bilgisi

- 1.21 Türkçe dilbilgisinde ve aruzda geçen alışılar bilgisi
- 1.22 Türk Edebiyatının gelişim evrelerini hatırlayabilme
- 1.23 Şiirde şekil bilgisi
- 1.23 Edebi tür bilgisi
- 1.23 Türkçede sözcük türleri bilgisi
- 1.23 Türkçede cümle türleri bilgisi
- 1.23 Türkçede cümle öğeleri bilgisi
- 1.23 Anlatım türleri bilgisi
- 1.24 Edebi bir metni değerlendirmede işe koşulan ölçütler bilgisi
- 1.25 Metin incelemede işe koşulan yöntem bilgisi
- 1.31 Türkçe dilbilgisi ve imlâ ilkelerini hatırlayabilme
- 1.32 Edebi akımları hatırlayabilme
- 1.32 Edebi kuramları hatırlayabilme

KAVRAMA :

- 2.10 Verilen bir iletişim tümgesini istenilen anlatım biçimine çevirebilme
- 2.20 Bir metni açıklayabilme
- 2.30 Bir iletişim biçiminin bellibaşlı özelliklerini kestirebilme

UYGULAMA :

- 3.00 Yazım kurallarını (imlâ, dilbilgisi) bir iletişim tümgesinde doğru kullanabilme
- 3.00 Bir edebi metinde, bellibaşlı ilkeleri kullanabilme
- 3.00 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini örgütleyip, belirtilen türe göre, yazım kurallarını doğru kullanarak yazabilme

ANALİZ :

- 4.10 Yazılı bir iletişim tümgesini öğelerine ayırabilme
- 4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağıntıları saptayabilme
- 4.30 Yazılı bir iletişimdeki Türkçe ve edebi ilkeleri saptayabilme

SENTEZ :

- 5.10 Bir konudaki duygu ve düşüncelerini özgün bir biçimde yazılı olarak anlatabilme*
- 5.10 Bir konudaki duygu ve düşüncelerini özgün bir biçimde, yazılı olarak belli bir türe göre anlatabilme*
- 5.20 Yeni ve tutarlı bir kompozisyon yazma planı geliştirebilme*
- 5.30 Edebi metinlerin incelenmesinde yeni ve tutarlı bir plan geliştirebilme*

DEĞERLENDİRME :

- 6.10 Bir edebi metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özelliklere göre değerlendirebilme
- 6.20 Birden fazla edebi yapıtı karşılaştırıp, belli ölçütlere göre değerlendirebilme

Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin Duyuşsal Hedefleri

ALMA :

- 1.1 Okul kütüphanesindeki edebi yapıtların farkında oluş
- 1.1 Edebi yapıtların farkında oluş
- 1.3 Edebi yapıtları seçmede dikkatli oluş

(*) Bu hedefler, Lise için çok yüksek görülebilir. Bu basamaklarda öğrencilerin basit denemeler yapması beklenmelidir.

TEPKİDE BULUNMA :

- 2.1 Kütüphanedeki ilkelere uymaya razı oluş
- 2.2 Hızlı, doğru ve anlamlı olarak sesli okumaya karşı isteklilik
- 2.3 Kitap okumaktan zevk alış

DEĞER VERME :

- 3.1 Edebi etkinliklerin insan için önemini takdir ediş
- 3.2 Edebi etkinliklere katılmayı kendine iş ediniş
- 3.3 Okuduğu kitaplar hakkında değer yargısı oluşturmayı kendine iş ediniş

Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin Devinişsel Hedefleri

UYARILMA :

- 1.1 Konuşanı dinleyebilme
- 1.2 Bir metni okumak için vücudu hazır duruma getirebilme

KILAVUZ DENETİMİNDE YAPMA :

- 2.1 Verimli sesli okuma becerisi
- 2.1 Bir örnekten yararlanarak, bir konuda kurallara uygun konuşabilme
- 2.2 Belli bir konuyu, dinleyicilerin anlayabileceği biçimde sunabilme
- 2.2 Bir metni, doğru anlamlandıracak biçimde sesli olarak okuyabilme

BECERİ HALİNE GETİRME :

- 3.1 Belli bir konuyu, dinleyicilerin anlayabileceği biçimde jest, mimik, ses tonu ile içerik arasında uyum sağlayarak sunabilme

- 3.2 Belli bir konuyu, dinleyicilerin anlayabileceği biçimde jest, mimik, ses tonu ile içerik arasında uyum sağlayarak belirtilen sürede sunabilme
- 3.3 Belli bir konuyu, dinleyicilerin anlayabileceği biçimde jest, mimik, ses tonu ile içerik arasında uyum sağlayarak belirtilen sürede, zorlanmadan sunabilme

Hedeflerin Davranışa Dönüştürülmesi

En genel anlamda **organizmanın uyarıcıya tepkide bulunması** olarak tanımlanabilecek davranış, Yetişek'in önemli ögesidir. Kuşkusuz, burada kastedilen davranışlar, öğrenilmiş olanlardır. Davranışlar, hem hedefleri, hem de eğitim ve sınav durumlarını ilgilendirir, çünkü, eğitimde hedef, **öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz isten-dik davranış değişmesidir**. Hedef özellikleri ise «bilgi, güç, beceri, yetenek, alışkanlık, ilgi, tutum, kişilik... vb.»'den oluşur. Kişi, doğuştan bu özellikleri geliştirme yetisine sahip olarak dünyaya gelir. Eğitimle de bu özellikler donatılıp geliştirilmeye çalışılır; fakat, bunların geliştirilip geliştirilmedikleri, şimdilik dolaysız olarak yoklanamıyor. Ancak kişinin davranışlarına bakılarak bir sonuca varılabiliyor. Nitekim hedefin tanımında da bu durum vurgulanmıştır. Eğer hedef davranışa dönüştürülemiyorsa, yani davranış olarak gözlenemiyorsa, o hedefin varlığından ya da gerçekleştirildiğinden şimdilik söz edilemez. Üstelik «bilgi, güç, beceri, alışkanlık...» gibi özelliklerden herkes aynı anlamı çıkaramayabilir. Herkesin, en azından benzer anlam çıkarabilmesi için, o özeliğin göstergesi olan davranışların belirlenmesi gerekir.

Bütün bunlardan başka, şu noktalardan dolayı da hedeflerin davranışa dönüştürülmesi gerekli olabilir:

1. Eğitimde her türlü değerlendirme işleminin yapılabilmesi için davranışların hem nitelik, hem de nicelik olarak belirlenmesi gerekir. Davranışlar belirlenmeden, eğitimde tutarlı ölçme aracı hazırlanamaz; çünkü, neyi ölçeceğimiz belli değildir.
2. Davranışlar saptanmadan tutarlı içerik ve eğitim durumları düzenlenemez.
3. Açık bir sistem olan eğitimde, sistemin hazırlanıp işe koşulması, uygulanıp değerlendirilmesi, değerlendirme sonuçlarına göre geliştirilmesi davranışlar olmadan tutarlı bir biçimde gerçekleşemez.
4. **Eğitim sisteminde ölçüt davranıştır denebilir.** Bunun üzerine «ekonomik yatırım, yarar, mükemmellik...» gibi diğer ölçütler eklenebilir. Bu nedenlerden dolayı ölçütler, standartlar sağlamak için davranışların belirlenmesi zorunludur.
5. Sistemde çalışanlar arasında eşgüdüm sağlamak, onları değerlendirmek için de davranışlar belirlenmelidir.

Hedefler davranışa dönüştürülürken, gerekli ilkelere uyulmalıdır.

Bu ilkeler şöyle özetlenebilir: Davranış gözlenebilir ve ölçülebilir olmalıdır. Hedefin niteliğine uygun olmalıdır. Davranış tümcelerinin sonunda «yazma, söyleme, seçip işaretleme, eşleştirme... vb.» gibi sözcükler bulunmalıdır. Davranış açık, seçik, anlaşılır olmalıdır. Davranış kritik, sınırlı ve kapsamlı olmalıdır. Davranışlar bitişik olmalı, binişik olmamalıdır. Davranışlar kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, birbirlerinin önkoşulu oluş özelliklerine göre yazılmalıdır. Öğrenciye göre olmalı ve bir özeliği

çermelidir. Eğer birden fazla özeliği içeriyorsa, ikinci özellik parantez içinde yazılmalıdır.» (Ertürk, Turgut, Tekin, Özçelik, Sönmez)

Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin Bazı Hedeflerinin Davranışları

1.11 Metinde geçen yabancı, yeni sözcük, tamlama, deyim, atasözü, özdeyişin anlam bilgisi (1)

Davranışlar

1. Sözcüğün (tamlama, deyim, atasözü, özdeyiş) anlamını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
2. Belirtilen bir anlamın karşılığı olan sözcüğü (tamlama, deyim, atasözü, özdeyiş) yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
3. Sözcüğün (tamlama, deyim, atasözü, özdeyiş) eş anlamlısı (karşit, yakın) olan sözcüğü yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
4. Bir dizi sözcük arasından anlam bakımından diğerleriyle uyuşmayanı (ayrı düşeni) yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
5. Bir dizi sözcüğü eş, yakın, karşıt anlamlılık bakımından eşleştirip yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

1 ve 2. Bu hedeflerin başka davranışları da vardır. Burada bunlarla yetinilmiştir.

6. Verilen bir metinde belirtilen sözcüğün hangi anlamda kullanıldığını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

2.10 Verilen bir iletişim tümgesini istenilen anlatım biçimine çevirebilme (2)

Davranışlar

1. Verilen bir (birkaç) beyitin (kıta, tümce) anlamca bugünkü Türkçe karşılığını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
2. Verilen bir (birkaç) beyitin (kıt'anın, tümce-nin) anlamca karşılığı olan atasözünü (özdeyiş) yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
3. Verilen bir atasözünün (özdeyiş) anlamca karşılığı olan tümceyi (beyiti, kıt'ayı) yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
4. Verilen bir (birkaç) beyitin (kıt'a, tümce) anlamca karşılığı olan başka bir beyiti (kıt'a, tümce) yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
5. Verilen bir (birkaç) atasözünün (özdeyiş) anlamca karşılığı olan başka bir atasözünü (özdeyiş) yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

2.20 Bir metni anlayabilme (3)

3 Bu hedefin başka davranışları da vardır. Burada bunlarla yetinilmiştir.

Davranışlar

1. Metnin konusunu ya da temasını bir tümceyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
2. Metindeki ana düşünceyi, bir tümceyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
3. Metindeki yardımcı düşünceleri birer tümceyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
4. Metindeki ana düşünceyi karşılayacak bir atasözü ya da özdeyiş yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
5. Olayın (varsa) geçtiği yeri kendi tümceleriyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
6. (Varsa) metindeki kahramanların portrelerini (iç ve dış) kendi tümceleriyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
7. (Varsa) metnin giriş, gelişme, düğüm, sonuç bölümlerini belirleyip yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
8. Metni kendi tümceleriyle özünü yitirmeden yazma/söyleme
9. Metinde ana ve yardımcı düşünceleri destekleyen ya da desteklemeyen önermeleri yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
10. Metne uygun başlık yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

3.00 Yazım kurallarını (imlâ ve dilbilgisi) bir iletişim tümgesinde doğru kullanabilme (4)

Davranışlar

1. Sözcükleri doğru yazma (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
2. Yanlış yazılan sözcüğü düzeltip yazma
3. Noktalama işaretlerini bir iletişim tümgesinde doğru kullanma
4. Noktalama işaretleri konulmamış bir metinde, gerekli yerlere uygun noktalama işaretlerini koyma (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
5. Soru eki «mi» ile «de», «ki» bağlaçlarını ayırma yazma (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
6. Özel adları doğru yazma (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
7. Öge açısından eksiksiz ve tutarlı tümce kurup yazma (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
8. Belirtilen duygu ve düşünceleri açıklarken uygun sözcük (terim) kullanma (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
9. İmlâ ve dilbilgisi bakımından yanlış yazılan tümceyi düzelterek yeniden yazma (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

4.10 Yazılı bir iletişim tümgesini öğelerine ayırabilme (5)

4 ve 5. Bu hedeflerin başka davranışları da vardır. Burada bunlarla yetinilmiştir.

Davranışlar

1. Verilen bir tmccenin öğelerini (zne, nesne, dolaylı tümleç, zarf tümleç, edat tümleç ve yüklem) bulup gösterme (nerilenler arasından seçip işaretleme)
2. Verilen bir tmccenin yan tmccelerini bulup gösterme (nerilenler arasından seçip işaretleme)
3. Verilen bir metinde yapı bakımından (basit, bileşik, sıra, girişik) tmcceleri bulup gösterme (nerilenler arasından seçip işaretleme)
4. Bir edebi metindeki sözcükleri, dilbilgisi bakımından sınıflara (ad, belirteç, sıfat, zamir, edat, bağlaç, fiil) ayırıp yazma/söyleme (nerilenler arasından seçip işaretleme)
5. Tümce içinde verilen bir fiilin çatısını belirleyip gerekçesiyle yazma/söyleme (nerilenler arasından seçip işaretleme)
6. Bir edebi metindeki tamlamaları belirleyip yazma/söyleme (nerilenler arasından seçip işaretleme)
7. Bir edebi metindeki sözcükleri, yapılarına göre belirleyip yazma/söyleme (nerilenler arasından seçip işaretleme)
8. Bir edebi metinde (varsa) yazarın (ozanın) kullandığı toplumsal (tarihi, siyasi, doğal, dini, felsefi... vb.) malzemeyi belirleyip gerekçesiyle yazma/söyleme (nerilenler arasından seçip işaretleme)
9. Bir edebi metinde yazarın (ozanın) anlatım biçimini belirleyip gerekçe göstererek yaz-

- ma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
10. Verilen bir edebi metinde, yazarın (ozanın) girdiği edebi akımı gerekçesiyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
 11. Verilen bir edebi metinde, yazarın (ozanın) savunduğu görüşleri gerekçesiyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
- 5.10 Bir konudaki duygu ve düşüncelerini **özgün** bir biçimde ve belli bir edebi türe uyararak anlatabilme (6)

Davranışlar

1. Konuyu (amaç, duygu, düşünce, mesaj, tema) belirleyip yazma
2. Edebi türü belirleyip yazma
3. Yardımcı duyguyu, (düşünce, mesaj, temayı) belirleyip yazma
4. (Gerekiyorsa) plan yapma
5. (Gerekiyorsa) ilgili kaynakları okuma
6. (Gerekiyorsa) okuduklarını özetleme
7. (Gerekiyorsa) yapıtta kullanacağı uygun doğal, (kültürel, toplumsal, ekonomik, politik, tarihi, psikolojik, bilimsel... vb.) verileri toplama
8. Verileri konu, amaç, duygu, düşünce, mesaj, temaya uygun hale getirip yazma
9. Anlatım türlerinin özelliklerine göre yazma

6. Bu hedefin başka davranışları da olabilir.

10. (Gerekliyorsa) amaç, ana, yardımcı dūřunceler, tema, konu ve planda deęiřiklikler yapma
 11. (Gerekliyorsa) yeni olaylar, yardımcı duygu ve dūřunceler ekleyip yazma
 12. Veriler, olaylar, ana, yardımcı duygu, dūřüne ve mesajlar arasında tutarlı baę kurarak tūrūn (ve ekolūn) zeliklerine uygun, yeni ve orijinal bir biçimde, yazım kurallarına göre yazma
 13. Yazdıklarını gözden geçirme
 14. (Gerekliyorsa) dūzeltmeler yapıp yeniden yazma
 15. Son dūzeltmeleri yapma
 16. Yapıta uygun başlık koyma
 17. Yapıtı bitirip sunma
- 6.10 Bir edebi metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özeliklere göre değerlendirebilme (7)

Davranışlar

1. Metnin yazım kurallarına uygunluğunu gerekçe göstererek yazma/söyleme (nerilenler arasından seçip işaretleme)
2. Metni, ait olduęu edebi tūrūn özeliklerine uygunluęunu gerekçe göstererek yazma/söyleme (nerilenler arasından seçip iřaretleme)
3. Metindeki ana ve yardımcı dūřuncelerin (mesajın, temanın) birbirleriyle tutarlılığını gerekçe göstererek yazma/söyleme (nerilenler arasından seçip işaretleme)
4. Verilen örneklerin ya da bilimsel bulguların, metnin ana ve yardımcı dūřunceleriyle

- (mesaj ve temasıyla) ilgili olup olmadığını gerekçe göstererek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
5. Metindeki başlığın içeriğe uygunluğunu gerekçe göstererek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
 6. Metnin bir plan içinde yazılıp yazılmadığını gerekçe göstererek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
 7. Yazarın kullandığı anlatım biçimindeki başarısını, gerekçe göstererek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
 8. (Varsa) metinde kullanılan betimleme ve çözümlemelerin yerindeliliğini gerekçe göstererek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
 9. Yazarın ya da ozanın dili kullanım biçimindeki başarısını gerekçe göstererek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
 10. Metnin, bir bütün olarak verilmek istenen temayı sunup sunmadığını gerekçe belirterek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

Duyuşsal Alanla ilgili bazı hedeflerin davranışları

- 1.2 Okul kütüphanesindeki edebi yapıtların farkında oluş (8)

7 ve 8. Bu hedeflerin başka davranışları da vardır.

Davranışlar

1. Kütüphanede bulunan edebi yapıtlardan en az yedisinin adını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
2. Belirtilen kitapların kütüphanede nerede bulunduğunu yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
3. Adı verilen bir yazarın kütüphanede bulunan en az dört yapıtının adını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
4. Belirtilen bir türle ilgili kütüphanede bulunan edebi yapıtlardan en az yedisinin adlarını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

2.3 Kitap okumaktan zevk alış (9)

Davranışlar

1. Boş zamanlarında kitap okuma
2. Kütüphaneden okumak için sık sık kitap alma
3. Kütüphanede oturup kitap okuma
4. Okuduğu kitapları arkadaşlarına özetleyip söyleme
5. Kitap okuma etkinlikleri düzenleme
6. Kitap okuma etkinliklerine katılma
7. Haftada en az bir kitap okuyup bitirme

3.0 Edebi etkinliklerin insan için önemini takdir ediş (10)

9, 10 ve 11. Bu hedeflerin başka davranışları da vardır.

Davranışlar

1. Yeri ve zamanı gelince edebi etkinliklerin önemini savunan konuşmalar yapma
2. Edebi etkinliklere isteyerek katılma
3. Edebi etkinliklerin önemini savunan yazılar yazma
4. Bu tür yazıları arkadaşlarına okuma (satılık verme)
5. İsteyerek bu tür etkinliklerde görev alma

Devinişsel Alanla İlgili Bazı Hedeflerin Davranışları

1.1 Konuşanı dinleyebilme (11)

Davranışlar

1. Gözleriyle konuşanı izleme
2. İleri sürülen ana düşünceyi yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
3. Konuşmacının yaptığı hataları yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
4. Konuşmacının ve dinleyicilerin dikkatini dağıtacak hareketler yapmama
5. (Varsa) konuşmacının verdiği örneklerden ikisini yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
6. Konuşma sırasında başkalarıyla konuşmama
7. Konuşmacıya soru sormak için uygun zamanda söz isteme
8. Konuşmacıya uygun sorular sorma

3.2 Belli bir konuyu dinleyicilerin anlayabileceği biçimde jest, mimik, ses tonu ile içerik arasında uyum sağlayarak belirtilen sürede sunabilme

Davranışlar

1. Konuşmaya bir hitapla başlama
2. Üzerinde konuşacağı konunun başlığını söyleme
3. Bir plan dahilinde konuşma
4. Mantık silsilesi içinde konuşma
5. Sesi, dinleyicilerin duyabileceği biçimde ayarlama
6. Sözcükleri doğru ve anlaşılabilir biçimde telâffuz etme
7. Dinleyicilerin anlayabileceği sözcükleri seçme
8. Açık, anlaşılır, yalın ve doğru tümceler kurma
9. Kekelememe, duraksamama
10. Dinleyicilerle göz iletişimi kurma
11. Sözcük ve tümcelerde vurguları yerinde yapma
12. Konudan ayrılmama
13. Tekrarlara sık yer vermeme
14. Jest, mimik ile söz uyumunu sağlayarak konuşma
15. Anlaşılır örnekler verme
16. Bilimsel bulgulara ters düşen örnekler ve önermeler söylememe
17. Dinleyicilere teşekkür etme
18. Konuşmayı (belirtilen sürede) bitirme

Belirtke Tablosu Düzenleme

Belirtke Tablosu hedef, hedef davranışlarla bunların hangi içerikte verileceğini gösterir tablodur. Hedefler, hedef davranışlar belirlendikten sonra, bunlar bir yıllık ders düzeyinden ünite düzeyine indirgenir. Her hedef ve dav-

ranışlar hangi ünite ve konu başlıkları altında verilecekse, onlarla ilişkisi kurularak belirlenir. Tablo l'de Lise Birinci Sınıf Divan Edebiyatı Nazmı Ünitesi için düzenlenen Belirtke Tablosu, bir örnek olarak sunulmuştur.

Belirtke Tablosu, Bir Yıllık Ders ve Üniteler düzeyinde hazırlandıktan sonra, sınama durumunun hangi amaç için kullanılacağına karar verilmelidir, çünkü, sınama durumunun amacı değişince, Belirtke Tablosunun kullanımı da değişebilir. Eğer ünite ya da sistemin analizi yapılacaksa, o zaman Belirtke Tablosunda bulunan her davranışla ilgili birden fazla soru hazırlanıp sorulabilir (Bloom, Turgut, Özçelik, Tekin). Üstelik hiçbir hedef davranış atlanamaz. Buna karşın öğrenci başarısı ya da erişisi, öğretmen, yönetici, hizmetlilerin etkinliği ve verimi değerlendirilmek isteniyorsa, bu kez **kapsam, yordama, görünüş, yapı geçerliği ve testin güvenilirliğini** sağlayacak hedef davranışlar, Belirtke Tablosundan seçilir, bunlarla ilgili birer soru sorulur. Ölçüt Dayanıklı Değerlendirme yapılacaksa, ya her davranış için birer soru, ya da geçerliği ve güvenilirliği sağlayacak sayıda belli davranışları ölçen birer soru sorulmalıdır (Sönmez).

Tüm bunlardan başka, soru yazmada uyulması gerekli ilkelere göre sorular düzenlenmelidir (Bloom, Thorndike, Turgut, Tekin, Özçelik, Ertürk, Sönmez).

Sınama Durumu Düzenleme

1. Belirtke Tablosu düzenlendikten ve hangi amaç için değerlendirme yapılacağı belirlendikten sonra, hedef ve hedef davranışları yazma
2. Her kritik davranış için üç tane uygun soru yazma
3. Soruların geçerliği ve güvenilirliği için uzmanlara baş vurma
4. Uzman kanılarına göre soruları yeniden düzenleyip yazma

5. Cevap anahtarını düzenleyip yazma
6. Ölçme aracı için olası zamanı belirleyip yazma
7. Ölçme aracının yönergesini belirleyip yazma
8. En az üç yüz yetmiş kişiden oluşan ve ön denemenin yapılacağı grubu belirleme
9. Ölçme aracını yeter sayıda çoğaltma
10. Ön denemeyi kurallara uygun olarak yapma
11. Ortalama zamanı hesaplayıp yazma
12. Yanıt kâğıtlarını «cevap anahtarı»na göre puanlama
13. Yanıt kâğıtlarını en yüksek puandan, en düşük puana göre sıralama
14. Üst ve alt grupları belirleme
15. En yüksek ve en düşük puan alan öğrenci gruplarının % 27'nin kâğıtlarını değerlendirme için alma
16. Üst ve alt gruplardaki her bir kâğıtta, her madde için «doğru, yanlış, boş ve erişilmemiş» frekansları hesaplayıp tabloya geçirme

Seçenekler	A	B	C	D	E	Boş	Er.	P	D
Maddeler								Güç- lüğü	Ayırıt
1 Üst	10	50*	12	15	13	—	—	.30	.40
Alt	25	10*	25	20	20	—	—		
2 Üst	15	15	52*	8	10	—	—	.32	.44
Alt	20	22	8*	10	25	15	—		

17. Bu işlemlerin doğruluğunu denetleme
18. Her maddenin olası güçlüğü hesaplama (1)
19. Her maddenin olası ayırıcılık indisini hesaplama (2)

20. Madde madde korelasyonunu hesaplama (3)
21. Madde test korelasyonunu hesaplama (4)
22. Madde güvenilirlik indisini hesaplama (5)
23. Madde geçerlik indisini hesaplama (6)
24. Cevap Anahtarını denetleme
25. Ölçme aracının amacına uygun maddeleri seçip alma
26. Ölçme aracının güvenilirliğini hesaplama (7)
27. Ölçme aracının geçerliğini hesaplama (8)
28. Ölçme aracının geçerliğini ve güvenilirliğini istenilen düzeye yükseltme
29. Ölçme aracının zamanını belirleme
30. Ölçme aracını değişik ortamlarda uygulama
31. Sonuçları analiz etme
32. Ölçme aracını standart hale getirme
33. Soruları, soru bankasına kodlayıp yerleştirme (Ya da fişleme)

Soru Fişi Örneği

Madde Kodu :	Madde Yazarı :
Sınıf :	Düzeltilme yapan :
Ders :	
Ünite :	
Hedef :	
Davranış :	
Madde :	
Yapılan Düzeltilmeler :	

- (1, 2, 3, 4, 5, 6.) Daha geniş bilgi için Turgut 250, 264. Tekin, 259, 306.
- (7, 8.) Bloom, s., 61, 138. Turgut, **Ön. ver.**, Tekin, **Ön. ver.**

Soru Fişinin Arka Yüzü

Kullanılma		Cevabın Seçenekler Üzerine Dağılımı						Madde Parametreleri						
Tarih	Amaç	A	B	C	D	E	Boş	Er.	N	P	D	S	r_{ix}	r_{dy}

Hedef Davranışlara Göre Sınama Durumu Örnekleri

Sinama durumları yazılırken ölçme ve değerlendirmenin ilkelerine uyulmalıdır. Bu ilkeler şöyle özetlenebilir : Sinama durumu Bilişsel, Duyuşsal, Devinişsel Alanların niteliklerine ve davranışın düzeyine göre yazılmalıdır. Soru, «doğru-yanlış, çoktan seçmeli, doldurmalı, Likert Tipi ya da çetele, dereceleme» türlerinin özelliklerine göre düzenlenmelidir. Sorunun içinde birden fazla davranış bulunmamalıdır. Soru, olumsuz söz öbekleriyle bitiyorsa, bunların altı ya çizilmeli, ya da bunlar italik yazılmalıdır. Sinama durumunda eğer hedef davranış gerektirmiyorsa, öğrencilerin doğru yanıtı vermeleri için bilgiler tam ve doğru olarak verilmelidir. Soru, bilen öğrenciyi, yani davranışı istenilen düzeyde ve yeterlikte öğreneni yanıltmamalı, bilmeyen, eksik ya da yarım yamalak bilen öğrenciye de ipucu vermemelidir. Her sorunun yanıtlanması, diğerinden bağımsız olmalıdır. Sorunun yanıtlanması için yeterli zaman verilmelidir. Sinama durumunda dönüt, düzeltme, ipucu, pekiştireç kullanılmamalıdır. Sınav ortamı, davranışın gerektirdiği koşullara göre düzenlenmelidir. Sinama durumunda kolay sorular başa, zor soruların arasına ve sona konulmalıdır. Sınav için gerekli araç-gereç, öğrenci için sağlanmalıdır. Sınav sırasında öğrenciye kızılmamalıdır (Sönmez, s. 370, 348, Turgut, 46, 186. Özçelik, 111, 123, 185, 188. Tekin, 65, 206. Bloom, 62, 207).

Bilişsel Alanın Bazı Hedef Davranışlarıyla İlgili Sınama Durumu Örnekleri

HEDEF 1.11 Metinde geçen yabancı, yeni sözcüğün (tamlama, deyim, atasözü, özdeyiş) anlam bilgisi*

Davranış : Sözcüğün (tamlama, deyim, atasözü, özdeyiş) anlamını yazma söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

Soru : «Öyle sermestim ki idrâk etmezem dünya nedür» dizesinde geçen «sermestim» sözcüğünün anlamını yazınız.

sermestim :

Soru : Aşağıda altı çizili ifadelerin hangisi, «Öyle sermestim ki idrâk etmezem dünya nedür» dizisinde geçen «sermest» sözcüğüyle aynı anlamda kullanılmıştır?

- A) **Âşık** olanlar etrafını göremezler.
- B) **Kendinden geçenlere** söz söylenmez.
- C) **Başımın ağrısını** dindirecek bir ilâç aldım.
- D) **Sarhoş**, sabaha kadar bağırp durdu.
- E) Kendilerini **ilâhî aşka** vermişler.

HEDEF 2.10. Verilen bir iletişim tümgesini istenilen anlatım biçimine çevirebilme (1)

Davranış : Verilen bir (birkaç) beyitin (kıt'a, tümce) anlamda bugünkü Türkçe karşılığını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

(*) Metin ve sözcük, deyim, atasözü, özdeyiş derste işlenmiş olmalıdır. Böyle olmazsa sorunun düzeyi değişir.

Soru : «Biz bülbül-i muhrik-dem-i gülzâr-i firâkız
Âteş kesilür geçse sabâ gülşenimizden»
Bu beyiti bugünkü Türkçeye çeviriniz.

Yanıt :

Soru : «Biz bülbül-i muhrik-dem-i gülzâr-i firâkız
Âteş kesilür geçse sabâ gülşenimizden»

Yukardaki beyitin kurallı bir tümce biçiminde bugünkü Türkçeye söylenişi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gül bahçesinin yakıcı nefesli bülbülüyüz, tanyeli bahçemizden geçse, âteş kesilir.
- B) Biz, ayrılık gülşeninin yakıcı nefesli bülbülüyüz, tanyeli bahçemizden geçse, âteş kesilir.
- C) Biz ayrılık bülbüllerinin gülleriyiz, tanyeli bahçemizden geçse, âteş kesilir.
- D) Yakıcı nefesli bülbüllerin gül bahçesiyiz, bahar rüzgârını bile yakarız.
- E) Biz, ayrılık bahçesinin yakıcı nefesli bülbülüyüz, baharın rüzgârı içimizden geçse, âteş olur.

HEDEF 2.20 Bir metni anlayabilme (2)

Davranış : En az iki metinde ortak (farklı) olan özeliği yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

(1 ve 2) Bu tür hedeflerde metin öğrenci için yeni olmalıdır. Derste işlenmiş bir metin getirilip yanıtlanmış sorular aynen sorulursa, hedef bilgi düzeyine iner.

Soru : «Düşeli derd-i firâkın ile sevdâya meye
Mübtelâyım, deliyim, sinmişim esrâr-ı neye
Feleğin kahbe başında paralansın parası
Ben güzel sevmeye geldim, değil ekmek
yemeye»

N. Tevfik

«Geçmiş günü beyhûde yere yâd etme
Gelmemiş bir an için feryâd etme
Geçmiş, gelecek yalan bunlar hep
Eylenmene bak, ömrünü berbâd etme»

Hayyam

Bu iki dördlük arasındaki **ortak yön**, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Aruzun aynı kalıbıyla yazılmış olmaları
- B) Nazım birimi
- C) İşlenen tema
- D) Aynı edebi sanatı kullanmış olmaları
- E) Aynı uyak türünü kullanmış olmaları

HEDEF 3.00 Yazım kurallarını (imlâ, dilbilgisi) bir iletişim tümgesinde doğru kullanabilme (3)

Davranış : Belli yerlerine noktalama işaretleri konulmamış bir iletişim tümgesinin belirli yerlerine uygun düşen noktalama işaretlerini yerleştirip yazma (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

Soru : «Bileşik sözcükleri oluşturan sözcüklerin aralarına yapım () çekim ekleri ya da başka bir sözcük giremez () bunlar () tam bir kalıplaşma içindedir () bu nedenle, bileşik sözcükler, bitişik yazılır () ayakkabı, hanımeli, akbaba gibi».

Yukardaki paragrafta () içindeki boşluklara sırasıyla hangi noktalama işaretleri konulmalıdır?

- A) (,) (:) (,) (:) (:) B) (,) (,) (,) (,) (:)
C) (,) (:) (:) (:) (,) D) (,) (:) (,) (:) (.)
E) (,) (:) (,) (:) (:)

HEDEF 3.00 Bellibaşlı ilkeleri bir edebi metinde kullanabilme (4)

Davranış : Verilen bir iletişim tümgesinde kullanılan edebi sanatı bulup yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

Soru : «Baran değil, şafak değil, ebr-i seher değil
Göz yaşıdır, ciğer kanıdır, dūd-i âhdır.»

Bu beyitte hangi edebi sanat vardır?

- A) Düzensiz leff ü neşir
B) Düzenli leff ü neşir
C) Benzetme
D) Kinâye
E) Hüsn-i ta'lil

Davranış : Verilen bir iletişim tümgesinin girdiği türü (dönemi, ekolü) yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

Soru : «Bilmem kime, yahut neye uyduk gittik?
Kâhî meye, kâhî neye uyduk gittik
Erbab-ı zekâ riyayı mezheb bildi
Bizler deli divâneye uyduk gittik.»

Yahya Kemâl

(3 ve 4) Verilen edebi metin öğrenci için yeni olmalıdır.

Bu parçanın nazım şekli nedir?

A) Tuyuğ B) Mani C) Rubai D) Sagu E) Koşuk

Davranış : Verilen bir beyitin (kıt'anın) veznini bulup yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

Soru : «Rûzigâr âyinesinde sûret-i ahvâl-i ışk
Evvel âsân görünür, sonra belâlar gösterür»

Bu beyit arûzun hangi vezniyle yazılmıştır?

- A) Fâilâtün/fâilâtün/fâilâtün/fâilün
B) Fâilâtün/feilâtün/feilâtün/feilün
C) Fâilâtün/feilâtün/Fâilâtün/fâilün
D) Mef ûlü/mefâilün/mefâilün/fâilün
E) Mefûlû/fâilatün/mefâilü/fâilün

T A B L O : I
LİSE I. SINIF TÜRK DİLİ ve EDEBİYATI DERSİ
DİVAN EDEBİYATI NAZMI ÜNİTESİNİN
BELİRTKE TABLOSU*

A L A N	B İ L İ Ş S E L	
H E D E F L E R	1.11 Metinde geçen yabancı, yeni sözcüklerin, tamlamaların anlam bilgisi	1.11 Edebi terimlerin anlam bilgisi
D A V R A N I Ş L A R	1. Sözcüğün, tamlamaların anlamlarını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	1. Verilen bir terimin tanımını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
Ü N İ T E		
MEVLÎD, Mesnevî, Arûz Heceleri	X	X
GAZEL, Musammat Gazel, Tevriye, Arûzda hece değeri	X	X
ŞARKI	X	X
DİVAN EDEBİYATI NAZMI	X	X
ARÛZ DİZİLERİ	X	X
EDEBÎ SANATLAR	X	X
Yüzdeler	.02	.02

(*) Tablo, ayrıntılı ve geniş olduğundan, birbirini izleyen 8 sayfada verilme zorunluluğu doğmuştur. **EDİTÖR.**

1.12 Edebi kişilerle ilgili bellibaşlı olgular bilgisi	1.21 Arúza geçen alışırlar bilgisi	1.23 Şiirin şekli bilgisi	1.23 Edebi tür bilgisi	1.24 Edebi metni değeri- lendirme de işe koşulan ölçütler bilgisi
1. Edebi kişinin yaşadığı yüzyılı yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme) 2. Edebi kişinin bellibaşlı yapıtlarını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	1. Arúza ilgili işaretlerin (— , . , + Δ) anlamlarını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	1. Şiirin uyak örgüsünü çizip gösterme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	1. Verilen bir edebi türün özelliklerini yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	1. Verilen bir ölçütün nereden işe koşulacağını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
X	X	X	X	X
X		X	X	X
X		X	X	X
X	X	X	X	X
.01	.02	.02	.02	.03

B İ L İ Ş S E L

1.25 Metin in- celenmede işe konusun yöntem bilgisi	1.31 Divan Edebiyatıyla ilgili belli başlı ilkeleri ha- tırlayabilme	2.10 Divan Edebiyatı istenilen anlatım biçimine çevirebilme metinlerini
1. Metnin nasıl inceleneceğini yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	1. İlkeleri yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	1. Verilen bir (birkaç) beyitin (kıt'anın, tümcenin) anlam yönünden Türkçe karşılığını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
2. Yöntemin özelliklerini yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)		2. Verilen bir (birkaç) beyitin (kıt'anın, tümcenin) anlamca karşılığı olan atasözünü (özdeyişi) yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
X	X	X
X	X	X
X	X	X
X	X	X
.04	.04	.08

A L A N

2.20 Bir metrin açıklayabilme	2.30 Divan Edebiyatı metinlerinin bellibaşlı özelliklerini kestirebilme	3.00 Bellibaşlı İlkeleri Divan Edebiyatı metinlerine uygulayabilme
1. Beyitin anlamını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme) 2. Beyiti kendi tümceleriyle açıklayarak yazma/söyleme 3. Şiirin konusunu (temasını) yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	1. Verilen bir şiirin (beyit, kıt'a) hangi döneme ait olduğunu gerekçesiyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme) 2. Verilen bir şiirin hangi ozana ait olduğunu gerekçesiyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	1. Şiirdeki (beyit, kıt'a) edebi sanatları açıklayıp yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme) 2. Belirtilen edebi sanata uygun örnek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme) 3. Şiirin ölçüsünü bulup yazma (Önerilenler arasından seçip işaretleme) 4. Şiirin türünü gerekçe belirterek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
X	X	X
X	X	X
X	X	X
		X
.08	.04	.20

B İ L İ Ş S E L

4.10 Divan Edebiyatıyla ilgili metinleri
tahsil edebilme

1. Cümle yapısını belirleyip gerekçesiyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
2. Şiirde kullanılan malzemeyi (doğal, kültürel, toplumsal, politik, psikolojik v.b.) belirleyip gerekçesiyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
3. Şiirde bulunan tamlamaları belirleyip gerekçesiyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
4. Şiirde ozanın kullandığı anlatım biçimini belirleyip gerekçesiyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)
5. Ozanın savunduğu görüşü belirleyip gerekçesiyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

X

X

X

X

X

X

.12

ALAN

5.10 Divan Edebiyatıyla ilgili duygu ve düşüncelerini özgün bir biçimde, belli bir türe göre yazılı olarak anlatabilme

1. Konuyu (amaç, duygu, düşünce, tema) belirleyip yazma
2. Edebi türü (ekolü) belirleyip yazma
3. Yardımcı duyguyu (düşünce, mesaj, tema) belirleyip yazma
4. (Gerekiyorsa) plan yapma
5. (Gerekiyorsa) ilgili kaynakları okuma
6. (Gerekiyorsa) okuduklarını özetleme
7. (Gerekiyorsa) yapıtta kullanacağı uygun doğal (kültürel, toplumsal, ekonomik, politik, tarihî, psikolojik, bilimsel... v.b.) verileri toplama
- 8.
- 9.
17. Yapıtı bitirip sunma

X

X

X

X

X

X

. II

BİLİŞSEL ALAN		DUYUSSEL ALAN	
6.10 Bir edebî metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özelliklere göre değerlendirilme	2.3 Divan Edebiyatıyla ilgili yapıtları okumaktan zevk alışı	1. Metnin yazım kurallarına uygunluğunu gerekçe göstererek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	1. Boş zamanlarında Divan Edebiyatıyla ilgili kitapları okuma
		2.	2. Kütüphaneden okumak için Divan Edebiyatıyla ilgili kitapları sık sık alma
		3.	3. Kütüphanede oturup Divan Edebiyatıyla ilgili kitapları okuma
		4.	4.
		11. Metnin, bir bütün olarak verilmek istenen temayı, sunup sunmadığını gerekçe belirterek yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)	5.
			6.
X	X		7. Haftada, Divan Edebiyatıyla ilgili en az bir kitap okuma
X	X		
X	X		
X	X		
X	X		
X	X		
X	X		
X	X		
.05			

DEVİNİŞSEL ALAN

3.2 Belli bir konuyu, dinleyicilerin anlayabileceği biçimde jest, mimik, ses tonuyla içerik arasında uyum sağlayarak belirtilen sürede sunabilme

	1. Konuşmaya bir hitapla başlama	
	2. Sunacağı konunun başlığını söyleme	
	3. Bir plan dahilinde konuşma	
	4. Mantık silsilesi içinde konuşma	
	5. Sesi, dinleyicilerin duyabileceği biçimde ayarlama	
	6. Dinleyicilerin anlayabileceği sözcükleri seçme	
	7. Sözcükleri, doğru ve anlaşılır bir biçimde telâffuz etme	
	8. Açık, anlaşılır, yalın ve doğru tümceler kurma	
X	9. Kekelememe, duraksamama	
X	10. Dinleyicilerle göz iletişimi kurma	
X	11. Sözcük ve tümcelerde vurguları yerinde yapma	
X	12. Konudan ayrılmama	
X	13. Tekrarlara sık yer vermeme	
X	14. Jest, mimik ile söz uyumunu sağlayarak konuşma	
X	15. Anlaşılır örnekler verme	
X	16. Bilimsel bulgulara ters düşen örnekler ve önermeler söylememe	
X	17. Dinleyicilere teşekkür etme	
X	18. Konuşmayı (belirtilen sürede) bitirme	
.10		
% 100		

Y Ü Z D E L E R

HEDEF 3.00 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini örgütleyip, belirtilen türe göre, yazım kurallarını doğru kullanarak yazabilme (*)

Kompozisyon Değerlendirme Anahtarı

Davranışlar	Puan
Başlık koyma	3
a) Varlığı	1
b) Konuya uygunsa	2
Paragraf yapma	45
a) Giriş paragrafı yapma	1
b) Konuyla ilişki kurma	4
c) Konuya açıklık getirme	5
d) Geliştirme paragrafı yapma	2
e) Ana fikri yazma (olayı sunma)	5
f) Ana fikri destekleyici yardımcı fikirleri yazma (olayları sunma)	4
g) Ana duygu, düşünce ve olayı destekleyici örnekler verme	4
h) Sonucu yazma	5
i) Olay, duygu, düşünceleri mantıklı bir tutarlılıkla yazma	15
Sözcükleri doğru yazma	6*
Sözcükleri doğru ve yerinde kullanma	6
Noktalama işaretlerini doğru kullanma	10
Kurallara uygun, anlamlı, açık, anlaşılır, yalın tümce kurma	10*
Edebi türün özelliklerine göre yazma	10*
Anlatım türlerini yerinde ve doğru kullanma	10
Toplam puan	100

(*) Farklı üç sözcüğün yanlış yazılması, edebi türün özelliklerine uyulmaması, iki yanlış tümce kurulması hallerinin birinde, öğrenci geçer not alamaz.

HEDEF 4.10 Yazılı bir iletişim içeriğini öğelerine ayırabilme (5)

Davranış : Verilen bir tümcenin öğelerini (özne, nesne, dolaylı tümleç, zarf tümleç, edat tümleç ve yüklem) bulup gösterme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

Soru : 1/25000 ölçekli bir haritadaki 1 cm'lik uzunluk, arazi üzerinde kaç metrelik bir uzunluğu gösterir?» tûmcenin öğe dizilişini aşağıdakilerin hangisidir?

- A) Özne, nesne, yüklem
- B) Nesne, özne, yüklem
- C) Özne, dolaylı tümleç, nesne, yüklem
- D) Nesne, dolaylı tümleç, özne, yüklem
- E) Nesne, dolaylı tümleç, zarf tümleç, yüklem

Davranış : Metinde geçen kişinin psikolojik özelliğini gerekçesiyle yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

Soru : «Kılı kırk yaran bu duraklamanın,
Dörtte biri akıl, dörtte üçü korku
Anlamıyorum neden hâlâ kendime
Bu iş yapılmalı demekle kalıyorum hep,
Yapmak için haklı sebeplerim
İradem, gücüm, imkânlarım, her şeyim
varken.» (6)

Bu parçadaki kişinin belirleyici özelliği, aşağıdakilerden hangisidir?

-
- (5) Metin, öğrenci için yeni olmalıdır. Derste işlenmiş olanlar verilemez.
 - (6) ÜSYM, ÜSS Testlerine Hazırlanma Kılavuzu, s. 30.

- A) Tasarladığını gerçekleştirme gücünden yoksun
- B) Akıl ve irade gücünden yoksun
- C) Durumunu değerlendirme gücünden yoksun
- D) Korkularını yenme gücünden yoksun
- E) Duraksamasının nedenlerini anlama gücünden yoksun

HEDEF 5.10 Bir konudaki duygu ve düşüncelerini **özgün** bir biçimde, yazılı olarak belli bir türe göre anlatabilme

Davranış : Verilen bir konuda özdeşsiz bir makale (öykü, roman, şiir, masal fıkra... vb.) yazma

Soru : Eğitimle kalkınma arasındaki ilişkileri kanıtlayan bir makale yazınız.

HEDEF : 6.10 Bir edebi metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özelliklere göre değerlendirebilme (7)

Davranış : Verilen bir iletişim tümgesindeki yazım (imlâ ve noktalama) hatalarını bulup işaretleme (Doğru ya da yanlış olanı önerilenler arasından seçip işaretleme)

Soru : Aşağıdakilerin hangisinde noktalama işaretleri doğru kullanılmıştır?

- A) Oh! ne güzel hava, ne güzel manzara...
- B) Oh! ne güzel hava; ne güzel manzara!
- C) Oh ne güzel hava. Ne güzel manzara!
- D) Oh ne güzel hava; ne güzel manzara...
- E) Oh ne güzel hava, ne güzel manzara!

Duyuşsal Alanla İlgili Bazı Hedef Davranışlarının Sınama Durumu Örnekleri

HEDEF : 1.2 Okul kütüphanesindeki edebi yapıtların farkında oluş

(7) Metin, öğrenci için yeni olmalıdır.

Davranış : Adı verilen bir yazarın kütüphanede bulunan dört yapıtının adını yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

Soru : Reşat Nuri Güntekin'in okul kütüphanesinde bulunan dört yapıtının adlarını yazınız.

1 2 3 4

HEDEF : 2.3 Kitap okumaktan zevk alış (8)

Soru : Aşağıdaki tümceyi okuyup, sizin duygularınızı (davranışlarınızı) ne derecede yansıttığını verilen seçeneklerde belirtiniz.

Boş zamanlarımda kitap okumaktan zevk alırım.

A) Pek çok B) Çok C) Az D) Çok az E) Hiç

HEDEF : 3.1 Edebi etkinliklerin insan için önemini takdir ediş (8)

Davranış : Yeri ve zamanı gelince edebi etkinliklerin önemini savunan konuşmalar yapma (Yapacağını, derecelenmiş bir ölçme aracında seçip işaretleme)

Soru : Aşağıdaki tümceyi okuyup, sizin duygunuzu (görüşünüzü, davranışınızı) ne derecede yansıttığını verilen seçeneklerde belirtiniz.

Yeri ve zamanı gelince edebi etkinliklerin önemini savunan konuşmalar yaparım.

A) Pek seyrek B) Ara sıra C) Sık sık D) Her zaman

Devinişsel Alanın Bazı Hedef Davranışlarıyla İlgili Sınama Durumu Örnekleri

HEDEF : 1.1 Konuşanı dinleyebilme

Davranış : Konuşmacının verdiği örneklerden ikisini yazma/söyleme (Önerilenler arasından seçip işaretleme)

(8) Bu hedefin belirtilen davranışı, öğretmence düzenlenmiş gözlem formuyla da yoklanabilir; ya da öğrencinin adı ve soyadı, okul kütüphanesindeki fişlerle karşılaştırılabilir. Kitaplarla ilgili sorular sorularak da yoklanabilir.

(8) Bu hedefin davranışlarını ölçmek için gözlem formu da kullanılabilir.

Soru : Konuşmacının verdiği örneklerden ikisini, birer tümceyle yazınız.

HEDEF : 3.2 Belli bir konuyu, dinleyicilerin anlayabileceği biçimde jest, mimik, ses tonu ile içerik arasında uyum sağlayarak belirtilen sürede sunabilme

Yönerge : Davranışları şu anahtara göre dereceleniniz :

0: Gözlenmedi 1: Zayıf 2: Orta 3: İyi 4: Pekiyi

Davranışlar	Dereceler				
	0	1	2	3	4
1. Konuşmaya bir hitapla başlama					
2. Üzerinde konuşacağı konunun başlığını söyleme...					
3. Bir plan dahilinde konuşma					
4. Mantık silsilesi içinde konuşma					
5. Sesini, dinleyicilerin anlayabileceği biçimde ayarlama					
6. Sözcükleri doğru ve anlaşılabilir biçimde telâffuz etme					
7. Dinleyicilerin anlayabileceği sözcükleri seçme ...					
8. Açık, anlaşılır, yalın ve doğru tümce kurma					
9. Kekelememe, duraklamama					
10. Dinleyicilerle göz iletişimi kurma					
11. Sözcük ve tümcelerde vurgulamayı yerinde yapma					
12. Konudan ayrılmama					
13. Tekrarlara sık yer vermeme					
14. Jest, mimik ile ses uyumunu sağlayarak konuşma					
15. Anlaşılır örnekler verme					
16. Mantık hatası yapmama					
17. Dinleyicilere teşekkür etme					
18. Konuşmayı (belirtilen sürede) bitirme					

Sonuç

Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde ölçme ve değerlendirme- nin bilimsel olabilmesi için, çağdaş Yetişek Geliştirme ve Değerlendirme ile Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme- nin ilkelerine uyulmalıdır. Önce Yetişek hazırlanmalıdır. Yetişek, ölçme-değerlendirmeci, Yetişek geliştirme ve de-ğerlendirmeci, eğitim ekonomisti, eğitim psikoloğu, eğitim teknoloğu, eğitim sosyoloğu, konu alanı uzmanları, denet- men, ders öğretmenleri, öğrenme-öğretme psikoloğların- dan oluşan bir ekip tarafından Türk Toplumunun ekono- mik, politik yani kültürel yapısı irdelenerek, bireyin ve ko- nu alanının nitelikleri de göz önüne alınarak hazırlanma- lıdır. Böyle hazırlanıp sürekli uygulanıp, uygulama sonuç- larına göre geliştirilen Yetişek, daha tutarlı olabilir. İşte hem Yetişeğin tutarlı olması, hem de öğrenci başarısı ve erişinin belirlenmesi için Ölçme ve Değerlendirme kaçınıl- mazdır.

Okullarda Yetişek Geliştirme ve Değerlendirme ile Ölçme ve Değerlendirme Kurulu oluşturulmalı, bu kurul, her dersin hedef davranışlarıyla ilgili çok sayıda, ölçme ve değerlendirme- nin ilkelerine uygun sorular hazırlamalı, uygulamalı, uygulama sonuçlarına göre sorularda gerekli düzeltmeleri yapmalı, bunları tekrar kullanmak üzere ya bilgisayara kodlamalı, ya da soru bankasına koymalıdır. Bu iş, sürekli yenilenmelidir; çünkü olmuş bitmiş hiçbir ye- tişek ve soru yoktur.

K A Y N A K Ç A

- Bloom, Benjamin S. Hastings, J.T., Madaus, w.F. **Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**. New York: McGraw-Hill, 1971.
- Bloom, Benjamin S. (Ed) **Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: Cognitive Domain**. New York: David McKay Company, Inc., 1956.
- Krathwohl, David R. and others. **Taxonomy of Educational Objectives: The Glassification of Educational Goals, Handbook II: Affective Domain**. New York: David McKay Company, Inc., 1964.
- Ertürk, Selâhattin. **Eğitimde «Program» Geliştirme**. Ankara: Cihan Matbaası, 1975.
- Özçelik, Durmuş Ali. **Okullarda Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: ÜSYM. 1981.
- Özçelik, Durmuş Ali. **Test Hazırlama Kılavuzu**. Ankara: ÜSYM. 1981.
- Sönmez, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Özen Matbaacılık, 1985.
- Tekin, Halil. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Mars Matbaası, 1979.
- Tekin, Halil. **Okullarımızdaki Türkçe Öğretiminin Etkililiği**. Ankara: Mars Matbaası, 1980.
- Thorndike, Robert L. (Ed) **Educational Measurement**. 2d. Ed. Washington American Council on Education, 1971.
- Turgut, M. Fuat. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**. Ankara: Nüve Matbaası, 1977.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Dr. Sönmez.

Şimdi bildiri ile ilgili tartışmaya başlıyoruz. Söz isteyen konuklarımızı sırasıyla kürsüye çağıracağım.

Buyurun Sayın Poyrazoğlu.

OSMAN NURİ POYRAZOĞLU — Sayın Dr. Veysel Sönmez'in bildirisini zevkle dinledim, doğrusu çok yararlandım. Bu konuda soracaklarım var; ama gördüm ki bu toplantılarda soru sormak isteyenler, önce bir mini bildiri sunuyor, pek de güzel oluyor, eğer anılarla uzatılmazsa. Ben de önce bir küçük ön açıklamadan sonra sorumu yönelteceğim.

Ölçme ve değerlendirme tekniklerine göre, bir programda neler bulunması gerekir, bunu çok özlü olarak gördük. Bırakalım bu ilkelere uygun program hazırlamayı, şu anda elimizde bulunan, liselerde uygulanan Türk dili ve edebiyatı öğretim izencesini, dün üzerinde duruldu, çok esnek, bir tür açık uçlu sorular gibi açık, öğretmene kolaylık sağlayan ilkeleri var. «Ve benzeri», «Benzer örnekler», «Günümüzden örnekler» diyor; ama öğretmen, böyle açık kapı olmasına karşın, ders kitabının dışına çıkmıyor. Sınıfa yeni metinler getirmiyor. Neden diye düşündüğümüzde iki neden buluyorum :

Birisi, öğretmenin yetersizliği. Öğretmen bunu bilse de sınıfa metin getirmiyor, gözlemim bu. Yeterli bulmuyor kendini. Ders kitabına bağlı kalıyor, amentü gibi öğretiyor, rahat.

İkincisi, korkusu. Çekiniyor öğretmen. İştirmiştir, görmüştür, tanık olmuştur. Sınıfa metin getirenlerin, öğrencisine yeni kitap salık verenlerin başına, türlü işler gelmiş-

tir. Disiplin kovuşturmasına uğrayanlar olmuştur, bundan da çekiniyor. Bu yüzden ders kitabının dışına çıkmıyor. Oysa şu anda uygulanan öğretim izlencesi, bu esnekliği taşıyor.

Biliyoruz, bize hep öyle öğretiler; okul toplumu, toplum okulu sürekli etkiler, etkileşim içindedir; doğru. Okulu bir yana bırakalım, toplum, kamuoyu, okulu ne ölçüde etkiliyor? Daha daraltalım, veli, kamuoyu, okulu ne ölçüde etkiliyor? Çok az bana göre; ama kimi durumlarda da isterse yönetimi pek iyi etkilemektedir. Örneğin, tek ders sınavı söz konusu olduğunda, etkili olabiliyor. Öğretmen kamuoyu da etkiler elbette yönetimi. Günümüzde örgütsüz bir öğretmen kamuoyu, ne ölçüde etkiler?

Sözü dağıttığımı biliyorum. Bu söylediklerimle şunu demek istiyorum: Sorun, bir yönetim yönü ağırlıklı sorun. Hocamız, ölçme değerlendirme tekniklerine uygun olarak bir Türk dili edebiyatı öğretim izlencesi olmadığını, böyle olması gerektiğini söylüyor, doğru, böyle olması gerek.

Bugünkü koşullarda, eğitim yönetimi açısından olsun, kamu yönetimi açısından olsun, bu ölçüler içerisinde bir program yapılabilir mi? Kendisi bu konuda ne düşünüyorlar? Bunları söylüyoruz da bu programı nasıl yapacağız? Yapsak bile uygulamaya koyabilir miyiz? Bu konudaki görüşlerini öğrenmek istiyorum.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Poyrazoğlu.

Buyurun Sayın Başaran.

NECATİ BAŞARAN — Kısaca birkaç soru arz etmek istiyorum.

Sayın Hocamın konuşmasından çok yararlandığımızı, çok bilimsel bir konuşma yaptığını da özellikle belirtmekle kendilerine teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Ancak, verilen örneklerde takıldığım bir nokta var. Gayet tabii bunu

örnek olarak verdiler; ama bir yönüyle de eğitim kurumlarımızdaki edebiyat ve Türkçe öğretiminin durumunu yansıttığı için ilginç buldum.

Divan edebiyatından birtakım örneklerle girişiler soruların değerlendirilmesine, bazı soruların kriterlerinin tespiti konusuna. Dolayısıyla burada bir şey belirlenmemiş oluyor. Paleografya mı öğretiyoruz, yoksa yaşayan Türk dilini mi öğretiyoruz? Bu konuda biraz açıklık getirmesi gerekiyordu sayın hocamızın; çünkü hazır bir tablo da sergilediler orta yere. «Hacettepe Üniversitesinde, Türkçe'yi doğru dürüst anlayan yok» dediler. Ben naçizane, sadece gençleri suçlamaya yönelik gibi anlaşılması için şu katkımı arz etmek istiyorum.

Türkiye'de maalesef Türkçe'yi iyi kullanamayan, iyi anlayamayan; buna karşın bir yığın akademik kariyer unvanları taşıyan, politikada, devlet hayatında isim yapmış pek çok kişileri de biliyoruz. Bu konuda bir araştırma var mı?

Demin sorduğum hususa değineceğim: Konuların kısır çerçevesi içinde kalmayalım. Sayın hocamızın Türkçe konusundaki bildirisi gerçekten çok yararlı; ama demin sorduğum ve maalesef Nasuhoğlu Hocamızdan cevabını alamadığım soruyu tekrarlayalım: Niçin İngilizce eğitim yapıyoruz? Anadolu liseleri niçin yaygınlaştı bu kadar? Bu realite ile şu anlatılanların bağlantısı üzerinde de biraz durmalarını istiyorum. Kaldı ki İngilizce ne kadar öğreniliyor? Maalesef bu konuda da gördüğüm hazin bir tablo. Yabancı dilden yayın yapan yerlerde İngilizce-Türkçe, Türkçe-İngilizce sözlüklere bakıyorum. (Benim yabancı dilim Fransızca ama arasına İngilizce yayınları da karıştırıyorum). İngilizce bir kelimenin karşılığında Türkçe olarak veren bir sözcükte «mefulinbi» diyor. Edebiyata meraklı, Divan edebiyatını oldukça anlayan bir kişi olarak, ben bi-

le biraz çuvalıyorum. Türkçe'den İngilizce'ye olan bölümünde bu çok kıymetli ve pahalı sözlüğün «mefulinbi» kelimesi var mı, karşılığı var mı diye bakıyorum, kesinlikle yok. 1958'den beri aynı sözlük aynı şekilde basılıyor.

Sorularımı böylece anlatabildim sanıyorum, teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Buyurun Sayın Dilaver.

SABAHATTİN DİLÂVER — Ölçme ve değerlendirme konusunun, bir sistem bütünlüğü içinde ele alınması gerçekten çok yararlı oldu; kendilerine içtenlikle teşekkür ederim. Ancak şu oldu, bugüne kadar, çünkü konuşmaları da dinledim, eğitimin diğer sorunları, bir sistem bütünlüğü içerisinde ele alınamadı burada. Sistemin elemanları, bu elemanlar arasındaki etkileşim ve sistemin çevresiyle olan etkileşimi de dile getirilmediği için, sadece «ölçme ve değerlendirme» konusunun bu sistem bütünlüğü içinde ele alınması, gereken yararı veya eğitim sisteminin düzeltilmesi için getirilecek çözümleri, biraz eksik bıraktı. Bu konu üzerinde durulabilseydi veyahut da bir başka toplantıda eğitim, bir sistem bütünlüğü içinde alınıp, öğrenci-öğretmen, bilgi ortamları, eğitim ortamlarının hepsinin birbiriyle etkileşimi ve çevreyle toplumla olan etkileşimleri de incelenebilseydi, daha iyi bir sonuca varabilirdik, daha net önerilerde bulunabilirdik. Bunu bir temenni olarak belirttikten sonra iki soru sormak istiyorum.

Bunlardan bir tanesi, üniversite giriş sınavları. Toplumda çok tartışılan, güncel bir konu. Burada, bu sınavlarla ilgili ortalamanın, sözel kısmın ortalamasının 8,5 olduğu söylendi. Bunun çok düşük olduğu söylendi. Aslında bu 8,5 değil, belki de eksi olur. Şöyle ki sorulan soruların büyük bir kısmı bilgi düzeyinde, öğretilen bilgilerin hatırlanması düzeyinde. Üst düzeylerde, örneğin kavrama, uygu-

lama, hele sentez düzeyinde hiç soru yoktu gibi bir durum. Şimdi şunu sorabilir miyiz? Böyle bir araştırma yapıldı mı? Üniversite giriş sınavlarında sorulan «kavrama» düzeyindeki sorularda, ortalama nedir? «Uygulama» düzeyindeki nedir? «Sentez» düzeyindeki sorularda nelerdir? Elimizde hazır dokümanlar da var. ÖSYM de var. Bu konuda bazı açıklamaların yapılması, eğitim sistemimizin bugün görüldüğü gibi 8,5 değil Türkiye ortalaması belki de eksi. Eğer biz, ortaokul öğrencilerine aynı soruları sorsak, belki aynı ortalamayı tutturabiliriz. 2-3 aylık bir eğitimden sonra, lisede verilen bilgiler verildikten sonra, aynı soruları sorarsak, ortalama yine 8,5 olabilir. Çünkü 8,5, aşağı yukarı bilgi düzeyindeki soruların yarısına yakın bir durum.

İkincisi, bu eğitim anlayışımızla ilgili ölçme ve değerlendirme, tabii bu anlayışın sonucunda yapılıyor. Dolayısıyla bu da önemli. Bir ezberci eğitim anlayışımız var, bilgileri aktarmak; daha doğrusu hepsinin bilgi düzeyine dönmesinin nedeni de o. O anlayışımız, belirli şeyleri çocuklara öğretmek, söylemek. Hatta ilkokul matematik kitaplarında, karenin kenarlarını, köşelerini gösterip ondan sonra kaç kenarı, kaç köşesi var diye sormayın, önce karenin dört kenarı, dört köşesi vardır, ondan sonra çocuğa «Karenin kaç kenarı, kaç köşesi var» diye sorun anlayışı olduğu müddetçe, söylenen hedeflere varmak mümkün müdür?

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Dilâver.

Son olarak buyurun Sayın Maral.

MEHMET MARAL — Türkçe öğretmeniyim. Sayın Dr. Sönmez'in açıklamalarından gerçekten yararlandım, içim burkularak yararlandım; çünkü 28 senelik Türkçe öğretmeniyim, bu değerlendirmeyi aynen hocamızın dediği gibi çok gelişmiş güzel el yordamıyla yaptık. İki ay sonra, yine

şöyle bir olaya adayız: Yarın toplanacağız 3-5 Türkçe öğretmeni, dediği gibi, 1 ile 10 arasında bir not vermek gibi kavgaya, kargaşaya adayız ve senelerdir bu böyle gider.

Benim merak ettiğim şöyle bir konu var: Sayın Sönmez de Gazi Eğitimden gelme ve orta dereceli okullarda öğretmenlik yapmış. Sanıyorum ki Hacettepe Üniversitesine geçene kadar, bizim yaptığımız gibi el yordamıyla bir değerlendirmenin içinden geldi. Fakat bu uygulamaya, biraz evvel tanıştığımız çok doyurucu bir açıklama getirdi.

Bir tarafta Bakanlık var, yüzlerce öğretmeni var, aynı çizdiği tabloyu uygulayanlar; bir tarafta üniversite var, çok bilimsel bir takım verilerle karşımızda; ama bunlar hiç birbirine adaş değil, arkadaş değil. Ben Sayın Sönmez'den şunu sormak istiyorum: Üniversitenin bu bilimselliğini, biraz Bakanlığa aktarmak mümkün mü acaba? Sizin şu verdiğiniz örnekleri, biraz daha kitapçık haline getirip, Türkçe öğretmenlerine bunlar verilse, bir metin değerlendirilirken şu şu kriterler gözönünde tutulsun deyip de bizi biraz daha bilimsel değerlendirmeye, bilimsel parça seçmeye ve yanılgılardan daha uzak öğrenciyi değerlendirmeye bir adım atsak olur mu? Üniversite-Bakanlık işbirliği nasıl yapılabilir? O konuda bilgi rica ediyorum.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz Sayın Maral.

Sayın Sönmez, soruları cevaplamak üzere buyurun.

Dr. VEYSEL SÖNMEZ — Soru soran bütün arkadaşlara teşekkür ederim. Önce, «böyle bir program yapılabilir mi» sorusunu yanıtlayayım. Yapılabilir. İlkokulların matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler programları bu yaklaşımla hazırlandı. Fakat matematik dışındakiler, yürürlüğe

konamadı. Bunun pek çok nedeni var. Programların hazırlanması sırasında neler çektiğimizi, sayın Hocam da burada, biz biliriz. Programlar hazırlanırken, program geliştirme ve değerlendirme, ölçme ve değerlendirme, eğitim psikolojisi, sosyolojisi, felsefesi, ekonomisi uzmanlarına gereksinim var. Ayrıca konu alanı uzmanları, öğretmenler, müfettişler, veliler, işçi, işveren vb. gibi temsilciler de bu gruba katılmalıdır. Birinci zorluk buradan geliyor. Bu kadar kişiyi bir araya getirip sürekli çalışmıyorsunuz. Fakat bu engeli de aşabildik.

İkinci zorluk, programı kabul edecek olan Talim Terbiye Kurulundan kaynaklanıyor. Yeni yaklaşımı açıklıyorsunuz. Kabul eder gibi görünüyorlar, fakat aslında benimsemiyorlar. Bir taslak düzenleyip uygulamada nasıl işlediğini gösteriyorsunuz, hemen «olur» diyorlar. Çünkü bizim gibi toplumlarda kişi, görünce inanıyor. Fakat bir de bakıyorsunuz, iki ya da üç gün sonra hepsi görevden alınmış. Bu kez yeni gelen üyelere açıklama yapmak zorunda kalıyorsunuz. Aynı süreç onlar için de işliyor. Onlar da görevden alınıyor. Bakana anlatıyorsunuz, «olur» diyor. Bu kez de bakan değişiyor. Sonunda yaptığınız işlerle ortada kalıveriyorsunuz.

Böyle bir programın hazırlanması için teknik açıdan bugün Türkiye yeterli olanaklara sahip, fakat yönetici ve uygulayıcı kadroyu bu sistem yaklaşımına inandırmak ve onları ikna etmek gerekir. Bu başarılı olduğu zaman yeni programlar işe koşulabilir.

İkinci soruya geçiyorum. Hocam, «verdiğiniz örnekler, hep Divan Şiiriyle ilgili» diyor. Divan Şiiriyle ilgili verdiğim örnek bir tanedir. O da Çevirme Basamağındadır. Diğer basamaklarda bugünkü Türkçeyle ilgili örnekler vardır. İlginç bir örnek olsun diye, soru Divan Şiirinden seçilmiştir.

Hiçbir zaman Türk Diline karşı olan biri değilim, aksine Türk Dilinden yanayım. Türkçenin yeni sözcüklerle geliştirilmesini, zenginleştirilmesini savunuyorum.

Üçüncü soru, ölçme ve değerlendirmeye ilgili değil, fakat yanıtlayayım. «İngilizce eğitiminden yana mısınız» sorusunu, kendi düşüncelerime göre açıklamaya çalışayım. Tek kelimeyle «hayır». Bütün derslerin, bir yabancı dille yapılmasından yana değilim. Türkiye’de yabancı dile bu denli ağırlık verilmesinin pek çok nedeni var. Ben bunlardan dört tanesinin üzerinde duracağım :

1. Ülke dışı açılıyor. Her alanda, yabancı dil bilen kişilere gereksinimi var.
2. Yabancı dil bilenler, hem kolay iş buluyorlar; hem de bilmeyenlerden daha çok kazanıyorlar.
3. Yabancı dil bilenlerin, ÖSYM sınavlarında böyle bir eğitim yapan bölümleri kazanma olasılıkları daha yüksek.
4. Hem veli, hem de öğrenci, bu ve buna benzer diğer nedenlerden dolayı, yabancı dille eğitim veren ilk ve ortaokullara daha çok rağbet ediyorlar.

Ben ilk, orta, lise ve yükseköğretimde, eğitim dilinin Türkçe olmasından yanayım. Fakat yabancı dile karşı değilim. Yabancı dil eğitimiyle ilgili yetişekler, sistem yaklaşımı içinde düzenlenip işe koşulsun. Her öğrenci, bir yabancı dili anlayacak, konuşup yazacak hale gelsin. Bu sağlansın. Eğer devlet, tüm okullarını kolej, anadolu lisesi haline getirirse, bu sorun çözümlenebilir.

Bir başka soruda, «sistemin çevre ile ilişkisi üzerinde neden durulmadı» deniliyor. Ben sistemin ölçme ve değerlendirmeyle olan ilişkisini açıkladım. Otuz dakikalık bir süre var. Eğer daha fazla zamanım olsaydı, sistemin alt ve üst sistemlerle olan ilişkilerini de açıklardım.

Üniversite giriş sınavlarıyla ilgili soruyu kısaca şöyle yanıtlayabilirim: Bu sınavda, bilgi düzeyindeki sorular %3—%5 arasında değişir. Genellikle kavrama ve uygulama düzeyinde sorular vardır. Analiz, sentez, değerlendirme düzeylerinde ise sorular çok azdır.

Türkiye ortalaması, bilgiden değerlendirmeye doğru gidildikçe sıfıra doğru düşmektedir. Bu durum, eğitimde kalitenin ne denli yetersiz olduğunun bir kanıtı sayılabilir.

«Eğitimde kalite nasıl sağlanacak, ya da bu durum nasıl düzelinecek» sorusuna yanıt vermeye çalışayım. Yetişekler, sistem yaklaşımıyla hazırlanıp, uygulama sonuçlarına göre sürekli düzeltilip geliştirilirse, bu kısır döngüyü kırabiliriz. Sistemin en can alıcı ögesi «İşlemler», yani «Eğitim Durumları»dır. Hedef davranışlara göre, eğitim durumları düzenlenmelidir. Eğer hedef, bilgi düzeyinde ise düzenlatım, kavramada ise güdümlü tartışma ya da örnek olay, analiz, sentez, değerlendirme düzeylerinde ise görüşme, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri işe koşulmalıdır. Bu yöntemler, ne öğretmen, ne de müfettişler tarafından biliniyor. Bundan dolayı, öğretmenlere sistem yaklaşımıyla düzenlenmiş yetişekler verilmeli, bunları uygulamaları sağlanmalı, uygulama sonuçlarına göre onların eleştirileri alınıp yeniden düzenlenmelidir, çünkü olmuş bitmiş hiçbir yetişek yoktur.

Son soru «Bakanlıkla ilişkiler nasıl kurulacak»tı. Ben Bakanlığa ulaşamadım. Bunu, sosyal yapımın bir zayıflığı olarak kabul ediyorum. Onları ikna ederek, bu yaklaşımın tutarlı olduğunu uygulamada kanıtlayarak Bakanlığa ulaşabileceğini sanıyorum.

Teşekkür ederim.

BİLDİRİ : VI

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi

Doç. Dr. Cahit KAVCAR
A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi
Öğretim Üyesi

Oturum Başkanı : Yrd. Doç. Dr. Ömer PEKER

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLERİNİN YETİŞTİRİLMESİ

GİRİŞ :

Herhangi bir konuda bilgi eksikliği bir dereceye kadar hoş görülebilir. Çünkü bilgi eksikliğini gidermek kolaydır. Ama bir kimse kendi dilini doğru ve düzgün kullanma becerisinden yoksunsa hoş görülemez, görülmemelidir. Çünkü bilindiği gibi dil, anlaşma, iletişim ve düşünme aracıdır. İşte böylesine önemli bir araç olan Türkçemizin kullanımında, gerek öğrenci yazıları ve sınav kâğıtları, gerekse özel ve resmî yazışmalar bakımından hiç de hoş görülemeyecek yanlışlarla, kusurlarla sık sık karşılaşmaktayız. Bundan dolayı, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri konusu, büyük önem taşımaktadır.

Bir eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmendir. Eğitim sisteminin başarısı, temelde, sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine bağlıdır. Hiçbir eğitim modeli, o modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretmez. Bu nedenle, «Bir okul, ancak, içindeki öğretmenler kadar iyidir» denilebilir.

Bilindiği gibi iyi bir öğretmende üç temel özellik aranır: 1. Genel kültür 2. Özel alan bilgisi 3. Öğretmenlik meslek bilgisi. Genel kültürün önemi açık, Alan bilgisini, bilmeyen öğretmez diye, öğretmenlik meslek bilgisini de her bilen öğretmez diye açıklayabiliriz.

Bu kısa girişten sonra, «Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi» konusuna geçelim. Bilindiği gibi Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yetişmesi, genel öğretmen yetiştirme politikasının bir parçası, bir boyutudur. Bu nedenle, konumuzu genel öğretmen yetiştirme politikası ile birlikte ve onun içinde ele alacak, Türk dili ve edebiyatıyla ilgili özel durumları incelemeye çalışacağız.

Öğretmen yetiştirme, çok boyutlu ve geniş kapsamlı bir konudur. Öğretmen adaylarının seçimi, hizmet öncesi eğitimi, staj dönemi ve bu dönemdeki izleme-değerlendirme çalışmaları, hizmet içi eğitim gibi konular, tümüyle «öğretmen yetiştirme» kavramı içine girer. Biz burada, Cumhuriyet döneminde, Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştirme çabalarına kısaca göz atacak, bugünkü durumu ele alacağız.

1. Kısa Tarihçe

Ülkemizde öğretmenliğin ayrı bir meslek olarak görülmesi ve bu meslekten olanların ayrı okullarda yetiştirilmesi gereği, 16 Mart 1848'de İstanbul'da açılan «Darülmualimin» (Erkek Öğretmen Okulu) ile ortaya çıkar. Daha sonra, özellikle ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirmek üzere 1890'da «Darülmuaallimin-i Âliye» (Yüksek Öğretmen Okulu) açılır. Edebiyat ve fen bölümlerinden oluşan bu iki yıllık okuluun amacı, liseilerin ve daha yüksek derecedeki okulların öğretmen ihtiyacını karşılamaktı. 1908'den sonra bu okulun öğrencileri dal öğrenimiyle ilgili dersleri İstanbul Darülfünunu'nun ilgili fakültelerinde görmeye başladılar. Böylece eğitim sistemimize, program bakımından büyük ölçüde fakültelere bağlı bir öğretmen okulu modeli girmiş oluyordu. (1)

(1) Ferhan Oğuzkan, **Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi**, M.E.B., Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul 1983, s. 596.

Cumhuriyet döneminde öğretmenlik mesleğinin gelişmesi, öğretmenlerin sayıca ve nitelik bakımından ihtiyacı karşılayacak biçimde yetiştirilmeleri ve bunun için de öğretmen okullarının açılması yönünde önemli çalışmalar yapılmıştır. Atatürk başta olmak üzere, yeni Türk Devletinin kurucuları, halkımızı içine gömüldüğü bilgisizlikten kurtarmak ve yeni devlet kadrolarını yeterli elemanlarla doldurmak amacıyla eğitim alanında büyük atılımlar yapmışlardır. Özellikle öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi konusuna özel bir önem verilmiştir.

Atatürk, daha Cumhuriyet kurulmadan önce, 1 Mart 1923'te Türkiye Büyük Millet Meclisinin dördüncü toplanma yılını açarken yaptığı konuşmada, öğretmenlik mesleğinin önemini ve bu alanda yapılacak çalışmalarını çarpıcı bir biçimde vurgulamaktadır. Bundan bir yıl sonra, 13 Mart 1924 tarih ve 439 sayılı «Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu» kabul edilir. Bu yasayla öğretmenlik, «Devletin genel hizmetlerinden eğitim ve öğretimi yerine getirmekle görevli bir meslek» haline getirilir; ilk, orta ve yüksek olmak üzere üç kademeye ayrılır. Yasada ayrıca, öğretmen olabilme koşulları da ayrıntılı olarak belirtilir. Buna göre öğretmen okullarını bitirenler, Bakanlığın uygun göreceği yere stajyer öğretmen olarak atanmakta, bir yıl sonra stajyerliği kalkarak öğretmen unvanını almaktadırlar.

Öğretmen okulu dışındaki okulları bitirenlerden öğretmen olmak isteyenler ise, yasanın 6. maddesine göre sıkı bir elemenden geçirilecektir. Buna göre, öğretmen okulları dışındaki yükseköğrenim kurumlarını bitirenlerden kendi dallarında öğretmenlik yapmak isteyenlerin, Bakanlığın göstereceği bir okulda en az bir yıl staj yapmaları, bir yılın sonunda okul öğretmenler kurulunun onayı alındıktan sonra, bu adayların Türkçe, fenn-i terbiye (pedagoji) ve felsefe derslerinden yapılacak sınavda başarılı olmaları

gerektiği hükmü yer alıyor. (2) Burada bizim açımızdan çok önemli bir nokta, hangi dalda olursa olsun, öğretmen olacak adayların önce bir Türkçe sınavına da girmesi ve onu başarmak zorunda olmasıdır. Bu sıkı ve akılcı tutum, yeni devleti kuranların, Cumhuriyetin temellerini ne kadar sağlam attıklarını açıkça göstermektedir.

1926 tarihli «Maarif Teşkilâtına Dair Kanun» da, büyük yeniliklerle dolu olmasının yanı sıra, öğretmenliği ayrı bir meslek olarak tanımlar, bu mesleğe büyük önem ve değer verir.

Böylece öğretmenlik mesleği giderek saygınlık kazanıyordu. Bu durumda en büyük pay, elbette ki Atatürk'ündür. Cumhuriyet döneminde eğitimle ilgili ilerleme ve gelişmeleri incelerken, her şeyden önce onun eğitim ve öğretim konusuna verdiği büyük önemi, öğretmenlere gösterdiği yakın ilgiyi, onlara verdiği direktifleri her zaman göz önünde tutmak gerekir. Büyük Önderin öğretmenlik mesleğine karşı yakınlığı ve öğretmenlere karşı beslediği engin güven, Cumhuriyetin ilk yıllarında çeşitli maddi ve manevi güçlükler içinde görevlerini sürdürmeye çalışan öğretmenler için güç ve esin kaynağı olmuştur. Gerek düzenli olarak her yıl yaptığı Büyük Millet Meclisini açış konuşmalarında, gerekse çeşitli söylev ve demeçlerinde öğretmenlere verdiği önemi, onlardan neler beklediğini çok çarpıcı bir biçimde dile getirdiğini biliyoruz. (3) Bu büyük ilgi, görev başındaki öğretmenlerin başarı ve verim durumunu arttırdığı gibi, pek çok yetenekli gencin de öğretmenlik mesleğini seçmesine yol açmıştır.

-
- (2) Hasan Cicioğlu, **Cumhuriyet Döneminde Öğretmenliğin Yasal Temelleri**, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1984, C. 17, Sayı 1-2, s. 29-30.
- (3) Bu konuda bkz. Kemal Aytaç, **Gazi M. Kemal Atatürk - Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar**, Ankara 1984.

Bu genel ve kısa açıklamalardan sonra, asıl konumuz olan «Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yetiştirilmesi» ne geçelim. Bu konuyla ilgili olarak da, önce milli eğitim şûralarına, daha sonra Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştiren başlıca eğitim kurumlarına kısaca bir göz atacağız.

2. Milli Eğitim Şûralarında Türkçe Öğretimi

Bilindiği gibi, değişik tarihlerde toplanan milli eğitim şûralarında öğretmen yetiştirme konusu sık sık gündeme getirilmiş, beliren yeni ihtiyaçlar ve sorunlar karşısında çeşitli görüşler ileri sürülmüş, birtakım önlemler alınması tavsiye edilmiş ve uygulanmak üzere bazı önerilerde bulunulmuştur. Bunlardan bir kısmının uygulamaya geçirildiği, bir kısmının ise kâğıt üzerinde kaldığı da gerçektir. Şimdi, Türkçe öğretimine yer veren, Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştiren kurumlarla ilgili şûralara kısaca bir göz atalım.

17-29 Temmuz 1939 tarihinde toplanan I. Milli Eğitim Şûrası'nda öğretmen yetiştirme konusuna önemle yer verilmiş, Gazi Eğitim Enstitüsü ve Yüksek Öğretmen Okulu yönetmelikleri ele alınmış, yükseköğretimde anadilinin önemi üzerinde durulmuştur.

II. Milli Eğitim Şûrasının (15-23 Şubat 1943) gündeminde yer alan önemli konulardan biri, «Bütün öğretim kurumlarında anadili çalışmalarının veriminin artırılması»dır. Zamanın Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel, Şûrayı açış konuşmasında, çocukları «görmeye, gördüğünü anlatmaya, gördüğü ve görmediği şeyler üstünde düşünmeye» alıştıracak ve onların zihnine her yönden gelişme imkânı sağlayacak bir öğretime duyulan ihtiyacı belirtir ve bu amaca varmada öğretmen yetiştiren kurumları daha özenli çalışmaya çağırır. Ve bu konuda varılan kararlardan biri şö-

le: «Bütün öğretim kurumlarında anadili çalışmalarının ve veriminin artırılması, Türkçe ve özellikle «yazma» öğretiminin daha verimli bir hale getirilmesi için gereken örneklemlerin alınması.» Ayrıca bu şûrada, öğretmen okullarında Türkçe ders saatlerinin artırılması, bu okullara alınacak öğrencilerin Türkçeden «sıkı» bir sınava bağlı tutulması gereği vurgulanır. Okullarımıza Türkçe dilbilgisi dersleri de bu sırada girer.

III. Milli Eğitim Şûrasında (2-10 Aralık 1946) ele alınan önemli konulardan biri «öğretmen yetiştirme». Ankara'da bir yüksek öğretmen okulu açılması, «Milli eğitim hizmetinde asıl olan öğretmenliktir» hükmünün yeni baştan düzenlenmesi, nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi gibi görüşler benimsenir.

IV. Milli Eğitim Şûrasında (22-31 Ağustos 1949) gündeme alınan konulardan biri, Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri de yetiştiren «Eğitim enstitüleri ve yüksek öğretmen okullarının yeniden düzenlenmesi.» Zamanın milli eğitim bakanı Tahsin Banguoğlu, yeni açılan lise ve ortaokullara «seçme öğretmenler» bulunamayışından yakınarak, öğretmen yetiştirme sorununun taşıdığı önemi belirtiyor ve şöyle diyordu: «Öğretmenin haiz olacağı vasıfları tayin etmek ve onlar üzerinde ısrar etmek lâzımdır ki istediğimiz kaliteyi liselerde ve ortaokullarda temin edebilelim.»

Bu şûrada öğretmen adaylarının daha iyi yetişmelerini sağlamak üzere eğitim enstitüleri öğretiminin ikişer yıl süreli fen ve edebiyat bölümleri halinde ikiye ayrılması görüşü benimsenir. Ankara'da ikinci bir yüksek öğretmen okulu açılması ve yüksek öğretmen okulu öğrencilerinin meslek formasyonları üzerinde durulur.

VII. Milli Eğitim Şûrasında (5-15 Şubat 1962) çeşitli konuların yanı sıra «öğretmen yetiştirme» üzerinde de ısrarla durulur. Branşlaşma eğilimi giderek ağırlık kazanır,

eğitim enstitüleri edebiyat bölümlerinin Türkçe ve Tarih - Coğrafya - Yurttaşlık Bilgisi olmak üzere iki bölüme ayrılması uygun görölr. Yüksek öğretmen okulu konusu yine ele alınır, bu okulun üniversiteye bağlı olması veya ayrı bir eğitim fakültesi haline getirilmesi önerisi olumlu karşılanır.

X. Milli Eğitim Şûrası (23-26 Haziran 1981), gerek temel eğitimde, gerekse orta eğitimde Türkçe öğretimine önemle yer verir. Aynı şûra, öğretmen yetiştirme konusuna da eğilir, öğretmen yetiştirmeyi üç yönlü ele alınır: 1. Hizmet - öncesi eğitim 2. Hizmet-içi eğitim 3. İş başında eğitim.

XI. Milli Eğitim Şûrasının (8-11 Haziran 1982) tek konusu «Öğretmenler ve Eğitim Uzmanları» dır. Bu şûranın dikkate değer özelliklerinden biri, ilk kez öğretmen sorunlarına ilişkin ayrıntılı bir araştırma sonuçlarının Şûraya sunulmuş olmasıdır. (4) Söz konusu araştırma, ölkemiz çapında 14073 öğretmenden anket yoluyla toplanan verilere dayanmaktadır. Bu şûrada ele alınan öğretmenlerle ilgili başlıca konuları şöyle sıralayabiliriz: Öğretmenliğin çekici hale getirilmesi, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi yetiştirilmesi, öğretmenlerin üniversite düzeyinde öğrenim görmesi, uzmanlık eğitimi yapacak öğretmenlere çeşitli kolaylıklar (maaşlı izin vb.) tanınması, öğretmenlerin hayat şartlarının iyileştirilmesi, çalışma şartlarının iyileştirilmesi, okullar ve bölgeler arasında dengeli öğretmen dağılımının sağlanması.

3. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar

Cumhuriyet döneminde Türkçe ve edebiyat öğretmeni yetiştiren başlıca üç kaynak görüyoruz : a) Eğitim ensti-

(4) Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Başkanlığı, **Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması**, Ankara, 1982.

tüleri b) Yüksek öğretmen okulları c) Edebiyat fakülteleri.

a) Eğitim Enstitüleri

Cumhuriyet döneminde ortaokul Türkçe öğretmeni yetiştirilmesinde en büyük görevin eğitim enstitülerine düştüğü bir gerçektir. Bu kurumlardan yetişenlerin lise ve dengi okullarda da edebiyat dersleri verdiğini biliyoruz.

Eğitim enstitüleri denince en başta Gazi Eğitim Enstitüsü gelir. Eğitim enstitüsü tipi bir öğretmen okulunun kaynağı, Türkçe öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1926-1927 öğretim yılında Konya'da açılan «Orta Muallim Mektebi» olmuştur. Bir yıl sonra Pedagoji bölümü de eklenerek Ankara'ya nakledilen bu okulun Türkçe Bölümü, Haziran 1928'de ilk mezunlarını verdi. Daha sonra yeni bölümler de eklenir. 1929-1930 öğretim yılında bugünkü Gazi Eğitim Fakültesi binasına taşınmış ve «Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü» adını almıştır. Bu köklü kurum, ortaokul ve liselere binlerce Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştirmekle kalmamış, yeni bir eğitim-öğretim anlayışının ülke çapında yayılmasına ve benimsenmesine hizmet etmiş, yeni açılan eğitim enstitülerine de program ve öğretmen bakımından kaynaklık etmiştir.

1940'larda kendini gösteren ortaokul öğretmen açığını kapatmak amacıyla, öğretmen yetiştiren kurumların sayısını arttırmaya karar verilir ve bu karar gereğince Balıkesir, İstanbul, İzmir gibi başka illerde de yeni eğitim enstitüleri açılır, bunlarda da Türkçe bölümleri yer alır.

Eğitim enstitülerinin bölüm sistemlerinde ve programlarında zaman zaman önemli değişiklikler oldu. Bu okulların sayısı 1965'ten sonra politik kaygıların da etkisiyle çok hızlı bir artış gösterir. Buralarda görev yapacak yani öğ-

retmen yetiştirecek öğretmenlerde herhangi bir nitelik ölçütü aranmamış, böylece nitelik hızla düşmüştür. 1977 yılında ülkemizdeki üç yıllık eğitim enstitüsü sayısı 18'di.

1977-1978 öğretim yılı başında üç yıllık eğitim enstitüsü sayısı 10'a indirildi ve bunlarda öğrenim süresi dört yıla çıkarıldı (Ankara Gazi, İstanbul Atatürk, Balıkesir Necati, İzmir Buca, Bursa, Diyarbakır, Konya Selçuk, Trabzon Fatih, Samsun, Erzurum Kâzım Karabekir). 1978-1979 öğretim yılında alınan bir kararla, eğitim enstitülerinin adları «yüksek öğretmen okulu» olarak değiştirildi. Bu kurumlar, 20 Temmuz 1982'de «eğitim fakültesi» adıyla üniversitelere bağlandı.

Eğitim enstitüleri Türkçe bölümlerine, diğer bölümlere olduğu gibi, önceleri ilköğretmen okulu ve lise mezunları yazılı sınav ve mülâkat sonucu alınıyordu. Sonraları test ve mülâkat sonucu, en sonra ise lise mezunları, ÖSYM test sınavı sonucu alınıyordu. Bu kurumlarda okuyan öğrenciler, dal derslerinin yanı sıra öğretmenlik meslek bilgisi dersleri okuyor, bir süre staj da yapıyorlardı. Ancak, özellikle 1975-1980 döneminde bu okullarda düzenli bir eğitim-öğretim ve programlı uygulama-staj yapıldığı söylenemez.

b) Yüksek Öğretmen Okulları

Cumhuriyet döneminde ortaöğretim öğretmenlerinin, özellikle lise ve dengi okulların Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yetiştirilmesinde önemli hizmeti olan kurumlardan biri de yüksek öğretmen okullarıdır. 1890'da kurulan «Dârümuallimin-i Âliye», Cumhuriyetten sonra açılan bu tip okulların ilk örneği sayılır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında karşılaşılan başlıca sorunlardan biri, istenilen sayıda ve nitelikte lise öğretmenin bulunmayışı idi. Bu nedenle 1924'te İstanbul'da «Yüksek Muallim Mektebi» adı verilen okul gelişir. Yüksek öğret-

men okulu, üniversite öğrencilerinden bir kısmını sınavla alıyor, devlet hesabına okutuyordu. Öğrenciler, özel alanlarıyla ilgili dersleri Edebiyat Fakültesinde görüyorlar, ayrıca okulda pedagojik formasyon sağlayan birtakım dersler de alıyorlardı. Önce yalnız erkek öğrencilerin kabul edildiği bu okula 1940'tan sonra kız öğrenci de alınmaya başlandı. (5) Ancak bu köklü kurum, lise öğretmeni ihtiyacını karşılamaya yetmiyordu.

Lise öğretmenine duyulan ihtiyacın giderek artması karşısında, 12 Ağustos 1959 tarihinde Ankara'da yeni bir yüksek öğretmen okulu açıldı. Bu, ilköğretmen okullarının en başarılı ve seçkin öğrencilerini alma esasına dayalı yeni bir modeldi. Başlangıçta fen koluna öğrenci alan bu okul, 1960'ta edebiyat koluna da aynı yöntemle öğrenci almaya başladı.

Bu okulun öğrencileri, branş öğrenimlerini üniversitenin ilgili fakülte ve bölümlerinde, öğretmenlik meslek bilgisi derslerini ise yüksek öğretmen okulunda alıyorlardı. İlk uygulamadan çok verimli sonuçlar alınması üzerine, Millî Eğitim Bakanlığı, İstanbul'daki tarihsel yüksek öğretmen okulunu da aynı modele dönüştürdü (1962). Burası da hem edebiyat, hem fen koluna öğrenci alıyordu. 1964 yılında İzmir'de de aynı modele göre bir yüksek öğretmen okulu açıldı ama orası yalnızca fen koluna öğrenci aldı.

Böylece, Türk milli eğitiminde nitelikli öğretmen bakımından büyük bir canlılık sağlandı. Ancak 1974'ten sonra kendini gösteren olumsuz gelişmeler sonucu, 1978 yılında yüksek öğretmen okulları kapatıldı ve bu okullar da tarihe karıştı. (6)

(5) Ferhan Oğuzkan, Adı geçen yazı, s. 609.

(6) Yüksek Öğretmen Okulu konusunda geniş ve ayrıntılı bilgi için bkz. Cahit Kavcar, **Tarihe Karışan Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli : Yüksek Öğretmen Okulu**, A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 1982, C. 15, Sayı 1, s. 197-214.

c) Üniversiteler

Ortaöğretim kurumlarına Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni yetiştiren kaynaklar arasında üniversitelerin de önemli bir yeri vardır. Cumhuriyetin ilk yıllarından bu yana İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, 1936'dan beri de Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, lise ve dengi okullara çok sayıda Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştirmiştir. Buralarda okuyan öğrenciler, geniş ve ayrıntılı branş öğrenimi yapıyor, çok düzenli olmamakla birlikte bazı pedagoji dersleri de alıyorlardı.

Bu iki fakülteye, 1955'ten sonra sayısı giderek artan diğer üniversitelerin edebiyat ve fen-edebiyat fakülteleri de eklendi.

Üniversitelerde okuyan öğrencilerden öğretmen olmak isteyenler için öğretmenlik sertifikası programları düzenleme yoluna gidildi. Ancak üniversitelerin öğretmenlik sertifikası programları arasında gerek derslerin sayısı ve dağılımı, gerekse içeriği bakımından önemli farklar vardı. Son yıllarda bu konuda birliğin büyük ölçüde sağlandığı görülüyor.

4. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Yetiştirmede Bugünkü Durum

Daha önce verilen bilgilerden anlaşılacağı gibi, artık bugün eğitim enstitüleri ve yüksek öğretmen okulu yok. 20 Temmuz 1982 tarih ve 17760 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan «Yükseköğretim Kurumları Teşkilâtı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname» ile, öğretmen yetiştiren bütün kurumlar, ya varolan ya da yeni açılan üniversitelere bağlandılar. Böylece Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen yetiştirme görevini üniversitelere devretmiş oldu ve 1957'de kurulan Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü kaldırıldı.

Bugün, bütün branşlarda olduğu gibi, Türk dili ve edebiyatı öğretmeni bakımından da tek kaynak üniversiteler oluyor. Üniversiteler bu görevi iki kanaldan yürütmektedir: a) Eğitim fakülteleri b) Edebiyat ve fen-edebiyat fakülteleri.

a) Eğitim Fakülteleri

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'ndan sonra 20 Temmuz 1982'de yapılan düzenlemeye göre ülkemizde bugün 21 eğitim fakültesi bulunmaktadır. Bunların 10'unda Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi bölümü vardır.

Bunlardan Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümünde dört yıllık lisans eğitimi süresince toplam 209 kredilik ders okutulmaktadır. İki anabilim dalı programı şeklinde yürütülmekte olan lisans programı şöyledir :

Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü 1985-1986 Öğretim Yılı Lisans Ders Programı

A) Türk Dili Eğitimi Anabilim Dalı Programı

1. Yıl

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi

Yabancı Dil (İng., Fr., Alm.)

Beden Eğitimi veya Güzel Sanatlar

Osmanlıca

Türkiye Türkçesi

Kompozisyon

Eski Türk Edebiyatına Giriş

Türk Halk Edebiyatına Giriş

Yeni Türk Edebiyatına Giriş

13. yüzyıl Öncesi Türk Edebiyatı

Eğitime Giriş

Eğitim Sosyolojisi

2. Yıl

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi
Yabancı Dil
Beden Eğitimi veya Güzel Sanatlar
Osmanlıca
Türkiye Türkçesi
Orhun-Uygur Türkçesi
Eski Türk Edebiyatı
Türk Halk Edebiyatı
Yeni Türk Edebiyatı
Eğitim Psikolojisi
Türk Dili Tarihi
Eğitim Programı ve Öğretim Yöntemleri
Anadolu ve Rumeli Ağızları

3. Yıl

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi
Yabancı Dil
Beden Eğitimi veya Güzel Sanatlar
Azeri Türkçesi
Eski Anadolu Türkçesi
Yeni Türk Şiveleri
Genel Dil Bilimi
Eski Türk Edebiyatı
Türk Halk Edebiyatı
Yeni Türk Edebiyatı
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme
Eğitim Teknolojisi

4. Yıl

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi
Yabancı Dil
Beden Eğitimi veya Güzel Sanatlar
Karahanlı Türkçesi

Harezmi-Kıpçak-Çağatay Türkçeleri
Yeni Türk Şiveleri
Eski Türk Edebiyatı
Yeni Türk Edebiyatı
Rehberlik
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Yöntemleri
Eğitim Yöntemi
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim-Uygulama

B) Türk Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı Programı

1. Yıl

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi
Yabancı Dil (İng., Fr., Alm.)
Beden Eğitimi veya Güzel Sanatlar
Osmanlıca
Türkiye Türkçesi
Kompozisyon
Eski Türk Edebiyatına Giriş
Türk Halk Edebiyatına Giriş
Yeni Türk Edebiyatına Giriş
13. yüzyıl Öncesi Türk Edebiyatı
Eğitime Giriş
Eğitim Sosyolojisi

2. Yıl

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi
Yabancı Dil
Beden Eğitimi veya Güzel Sanatlar
Osmanlıca
Türkiye Türkçesi
Orhun - Uygur Türkçesi
Eski Türk Edebiyatı
Türk Halk Edebiyatı
Yeni Türk Edebiyatı

Farsça
Eğitim Psikoloğisi
Eğitim Programı ve Öğretim Yöntemleri

3. Yıl

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi
Yabancı Dil
Beden Eğitimi veya Güzeli Sanatlar
Azeri Türkçesi
Eski Anadolu Türkçesi
Eski Türk Edebiyatı
Türk Halk Edebiyatı
Yeni Türk Edebiyatı
Farsça
Türk Halk Bilimi
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme
Eğitim Teknoloğisi

4. Yıl

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi
Yabancı Dil
Beden Eğitimi veya Güzeli Sanatlar
Karahanlı Türkçesi
Harezmi-Kıpçak-Çağatay Türkçeleri
Eski Türk Edebiyatı
Türk Halk Edebiyatı
Yeni Türk Edebiyatı
Türk Halk Bilimi
Rehberlik
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Yöntemleri
Eğitim Yöntemi
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Uygulamaları

Görüldüğü gibi programda, genel kültür, özel alan bilgisi, meslek bilgisi ve uygulama birlikte yer almaktadır.

b) Edebiyat ve Fen-Edebiyat Fakülteleri

Türkiye'de liselere ve dengi okullara Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni yetiştirmede en büyük payı olan iki fakülte, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi ile Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesidir. Bu iki fakülte, bugün de aynı görevi sürdürüyor. Bunlardan Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünün 1985 - 1986 öğretim yılı dört yıllık lisans programı şöyledir :

Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü 1985-1986 Öğretim Yılı Lisans Ders Programı

1. Yıl

Osmanlıca
Türkiye Türkçesi
Türk Dili Tarihine Giriş
Eski Türk Edebiyatına Giriş
Yeni Türk Edebiyatına Giriş
Türk Halk Edebiyatına Giriş

Seçmeli

Edebi Bilgiler
Batı Edebiyatında Akımlar
Türk Halk Bilimi
Türkiye Türkçesi Uygulama

2. Yıl

Osmanlıca
Türkiye Türkçesi
Eski Türkçe (Göktürk-Uygur)
Eski Türk Edebiyatı Tarihi
Yeni Türk Edebiyatı Tarihi
Türk Halk Edebiyatı

Seçmeli

Eski Anadolu Türkçesi
Türk Dili Tarihi
Metin Şerhi
Halk Edebiyatı Derleme Metodları
Tanzimat Metinleri
Halk Bilimi

3. Yıl

Türk Dili Tarihi
Orta Türkçe (Karahanlı-Harezmi-Kıpçak)
Eski Türk Edebiyatı Tarihi
Yeni Türk Edebiyatı Tarihi
Türk Halk Edebiyatı
Çağdaş Türk Lehçeleri

Seçmeli

Eski Anadolu ve Azeri Metinleri
Türkiye Türkçesi
Roman Tahlili
Şiir Tahlilleri
Divan Edebiyatında Nazım
Folklor Teorileri
Halk Bilimi

4. Yıl

Manzum-Mensur Metin Şerhi
Milli Edebiyat
Cumhuriyet Dönemi Edebiyatı
Eski Türk Edebiyatı Semineri
Türk Lehçeleri
Halk Edebiyatı
Eski Türk Lehçeleri
Türk Dili Tarihi

Türkiye Türkçesi
Kültür ve Folklor
Müze Çalışma ve Uygulamaları
Halk Takvimi ve Meteorolojisi
Geçiş Dönemleri Semineri
Halk Sanatları ve Mimarisi

Bu ders programına, her sınıfta okutulan Türk Dili, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi ile Beden Eğitimi veya Güzel Sanatlar derslerini de eklemek gerekir.

20 Temmuz 1982'deki düzenlemeye göre, 27 üniversitenin birçoğuna bağlı olarak fen-edebiyat fakültesi de açıldı. Bugün fen-edebiyat fakültelerinin 10'unda Türk Dili ve Edebiyatı bölümü bulunmaktadır. Buralarda okutulan dersler, yukarıda listesi verilen Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü programıyla büyük ölçüde paralellik göstermektedir.

Hemen dikkati çekeceği gibi, gerek edebiyat fakültelerinin, gerekse fen-edebiyat fakültelerinin Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinde yalnızca alan dersleri verilmektedir. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ise eğitim fakültelerince veriliyor. İlerde öğretmen olmayı veya öğretmenlik yapma ihtimalini düşünen adaylar, iki yıl süreyle öğretmenlik sertifikası dersleri alıyorlar. Bu arada uygulama yapıyorlar ve sonuçta «öğretmenlik sertifikası» elde ediyorlar.

Bir örnek olmak üzere, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesince verilmekte olan ve Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin de aldığı öğretmenlik sertifikası dersleri şöyle :

Eğitim Bilimine Giriş
Eğitim Sosyolojisi
Gelişim Psikolojisi

Öğrenme Psikolojisi
Ölçme ve Değerlendirme
Öğretim İlke ve Yöntemleri

Bu altı zorunlu dersten başka, adaylar iki seçimlik ders alıyor ve uygulama yapıyorlar. Böylece, 27 kredilik öğretmenlik meslek bilgisi dersi almış oluyorlar.

Fakat bütün iyi niyetli çalışmalara rağmen, öğretmenlik sertifikası programlarında gerek çok kalabalık sınıflar, gerek öğrencilerin durumu ve motivasyon eksikliği, gerekse uygulama-staj çalışmalarının pek düzenli yürütülüp izlenemeyişi gibi önemli sorunlar bulunduğunu belirtmek gerekir.

Yapılan açıklamalardan anlaşılacağı gibi, bugün ülkemizde ortaöğretime öğretmen yetiştirmek için uygulanan model şudur :

Lisans + öğretmenlik sertifikası + uygulama

Böylece, üniversitelerin Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri ile Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi bölümünü bitiren ve elinde öğretmenlik sertifikası bulunan adaylar, işveren durumundaki Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığınca açılan «öğretmenlik sınavı»na giriyorlar. İki 26 Ekim 1985 tarihinde, Bakanlık adına ÖSYM tarafından yapılan bu sınavda, genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisi olmak üzere üç yönlü sorular vardı. Bu sınavda yüz üzerinden alınan en yüksek puan 70'ti ve Bakanlık, ihtiyaç fazlalığı nedeniyle puanı 40'a kadar düşürmek zorunda kaldı. Böylece başarılı adaylar ortaokul ve liselere Türkçe ve edebiyat öğretmeni olarak atandılar. Şu andaki duruma göre aynı uygulama bundan sonra da süreceğe benziyor.

5. Başlıca Sorunlar

Şimdi, acı da olsa bazı gerçekleri gündeme getirelim. Yalnızca Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri açısın-

dan değil, bütün dallar açısından baktığımız zaman, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını büyük ölçüde kaybettiğini görüyoruz. Özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında çok değer verilen, hatta el üstünde tutulan öğretmenlik, bugün pek de geçerli bir meslek olarak görülüyor ve tercih edilmiyor. Bu durum biraz sonra rakamlarla da gösterilecektir.

Kuşkusuz, öğretmenlerin toplum içinde saygınlık kazanması, saygınlığın kaybına yol açan nedenlerin ve içinde buldukları sorunların giderilmesi ile mümkün olur. Öğretmenlerin bugün çeşitli sorunları vardır. Ekonomik ve sosyal sorunlar, çalışma şartlarının yetersizliği, öğretmeni değerlendirme sisteminin iyi işlemeyişi, hizmet-içi eğitimin düzenli yürümeyişi, meslekle ilgili gelişmelerin izlenemeyişi, öğretmen-Bakanlık ilişkilerindeki kopukluk gibi sorunlar ilk akla gelenlerdir.

Bunlardan ekonomik soruna kısaca bir göz atalım. Öğretmenlerimiz, hemen her zaman asgari yaşama düzeyinin altında maaş alagelmışlerdir (7). Bunun kaçınılmaz bir sonucu, mesleğe ilginin giderek azalması ve yetenekli kişilerin ilk fırsatta meslekten ayrılması olmuştur. Özellikle ekonomik nedenlerle meslekten kopma ve ayrılmalar hiç de az değildir. Bir örnek verelim. 1980-1981 öğretim yılında ilköğretimde 213.598 öğretmen varken, 1983-1984 öğretim yılında bu sayı 208.912'dir. İki yıl içinde beş bin kadar öğretmen azalmış, buna karşılık öğrenci sayısı bir milyon artmıştır. Zamanın Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanı Vehbi Dinçerler'in açıklamalarına göre, Kasım 1984'te her düzeyde 16.000 öğretmen açığı vardı ve Bakan, «iş bulamamış üniversite mezunlarına» çağrıda bu-

(7) Yahya Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi**, A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi yayını, Ankara 1985, s. 397.

lunarak, kendilerinin öğretmen olabileceklerini bildirmiştir. (8)

Görüldüğü gibi, konuya gerçekçi yaklaşım ve bir nitelik kaygısı yok. Öğretimde belli nitelikler ve yeterlik aranmıyor. Oysa Milli Eğitim Temel Kanunu, «Öğretmenlik, özel bir ihtisas mesleğidir» diyor.

Bugün ülkemizde yabancı dille öğretim yapan, daha doğrusu yapması gereken 73 Anadolu lisesi, bir o kadar da yine yabancı dilde öğretim yapan özel okul var. Türk dili ve edebiyatı, Türk kültürü dersleri buralarda da büyük önem taşıyor. Bu tür okullar için nitelikli öğretmen çok daha önemli. Hadi yabancı dilde öğretmen ihtiyacını, Pakistan, Bangladeş ve Almanya'dan getireceğimiz öğretmenlerle gidermeye kalktık. Ya Türkçe ve edebiyat öğretmenlerini ne yapacağız?

Bundan iki ay öncesine ait bir gazete haberi şöyle :

«Birbiri ardına açılan ve yabancı dille eğitim yapan özel öğretim kurumları, öğretmen ihtiyacını Milli Eğitime bağlı Anadolu liseleri ile normal liselerin nitelikli öğretmenlerini transfer ederek karşılıyorlar. 50-60 bin liralık memur maaşıyla geçinmeye çalışan öğretmenler, özel okullara 150 ile 300 bin lira arasında değişen maaşlarla geçiyorlar.

Transfer pazarında en büyük yarayı İstanbul Kadıköy Anadolu Lisesi aldı. 1984-85 öğretim yılı başında okul müdürü ile 12 öğretmenini Özel Doğuş Lisesi'ne kaptırdı». (9)

Aynı durum, Milli Eğitime bağlı okullardan ayrılarak özel dershanelere geçen öğretmenler için de söz konusu.

(8) Aynı eser, aynı sayfa.

(9) Cumhuriyet, 13 Ocak 1986.

Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanı Metin Emiroğlu'nun yaptığı bir açıklamaya göre, özellikle Anadolu liselerindeki öğretmen açığını kapatmak üzere yurt dışından «öğretmen ithali» sürecek, bu öğretmenlere 150.000 lira maaş ve lojman verilecek. Ayrıca, dil bilen yedek subayların Anadolu liselerinde öğretmenlik yapması yolunda bir kanun tasarısı hazırlanmaktadır. (10) Gördüğümüz kadarıyla burada da yalnızca alan bilgisi ve yabancı dil yeterli sayılıyor. Nitelik kaygısı ve öğretmenlik meslek bilgisi söz konusu edilmiyor. Oysa, yalnızca «Öğretmenler ve Eğitim Uzmanları» konusunu ele alan 11. Milli Eğitim Şûrası Raporunda : «Öğretmenlik, herkesin yapabileceği bir meslek olarak düşünülmemeli, gerçekten bu mesleğe yatkın kişilerin programlara kaydolması sağlanmalıdır» deniyor. (11)

Millî Eğitim Şûrası böyle diyor ama biz şimdi uygulamaya bakalım ve kimlerin öğretmen adayı olduklarına bir göz atalım.

(10) Milliyet, 19 Ocak 1986.

(11) Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Başkanlığı, **Millî Eğitim Hizmetinde Öğretmenler ve Eğitim Uzmanları** (Durum ve Sorunlar), Ankara 1982, s. 90.

**1984 ÖSYS Sonuçlarına Göre Bazı Fakülte ve Bölümleri
Puan Durumu**

Üniversite	Fakülte	Bölüm	Taban Puanı	Tavan Puanı
Ankara Üniv.	Tıp Fakültesi		511.433	607.384
Ankara Üniv.	Dil ve T. C. Fak.	Türk Dili ve Ed.	395.118	486.272
Gazi Üniv.	Tıp Fakültesi		490.466	532.516
Gazi Üniv.	Gazi Eğitim Fak.	Türk Dili ve Ed. Öğretmenliği	412.511	464.370
İstanbul Ün.	Tıp Fakültesi		541.548	688.106
İstanbul Ün.	Edebiyat Fak.	Türk Dili ve Ed.	404.045	557.610
Hacettepe Ün.	Tıp Fak. (İng. ce)		587.350	692.144
» »	Edebiyat Fak.	Fizik Öğretmenliği	396.047	457.961
» »	Eğitim Fak.		356.455	453.002
O. D. T. Ü.		Bilgisayar Müh. liği	589.415	662.002
O. D. T. Ü.	Eğitim Fak.	Kimya Öğretmenliği	387.612	463.196

Bu büyük puan farkları, bütün öğretmenlik dalları için geçerli. Gerçi puan türü bakımından farklılıklar bulunduğu düşünülebilir ama bu durum, genel tabloyu pek değiştirmez. Görüldüğü gibi bu rakamlar, öğretmenlik mesleği açısından hiç de iç açıcı değil. Öğretmenlik bugün, en son tercih edilen bir meslek olarak görülmekte. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına en düşük puanlı adayların, öğretmen olmayı düşünmedikleri halde açıkta kalmamak için girdikleri de bir gerçek değil mi?

Bu arada hemen şunu da belirtelim ki iş, yüksek puanla da bitmiyor. Nitelikli öğretmen için, yetenekli adayların, eski öğretmen okulları gibi uygun bir eğitim ortamında yetişmeleri de büyük önem taşımaktadır.

Evet, daha önce de belirtildiği gibi, öğretmenlerimizin bugün birçok sorunu var. Ama sorunların başında nitelik sorunu gelmektedir. Özellikle 1974'ten sonra izlenen öğretmen yetiştirme politikası, Mektupla Öğretim, Yaykur, Hızlandırılmış Eğitim gibi uygulamalar, ülkemizde öğretmenlik mesleği açısından ağır yaralar açmış, temel ölçüt olması gereken niteliği ortadan kaldırmıştır. 1980'den önce de binlerce eğitim enstitüsü öğrencisine, okullarını bitirmeden siyasal nedenlerle diploma verilip öğretmen yapıldıkları yolundaki bir skandal 1982'de ortaya çıkarılmıştır. (12) Bütün bunların acısını Türk Milli eğitimi çekmeye başlamıştır ve ilerde daha çok çekecektir. Böylesine sakat uygulamalar, öğretmenlik mesleğinin gelişip güçlenmesini önlemektedir. Nitekim, «Milli Eğitim Hizmetinde Öğretmen ve Eğitim Uzmanları» konusunu ele alan XI. Milli Eğitim Şûrası Raporunda şöyle deniyor :

«Toplumda öğretmenlik mesleğine verilen değer giderek azalmakta; öğretmenler arasında mesleğe, çalışma

(12) Y. Akyüz, Aynı eser, s. 396.

ve yaşam koşullarına ilişkin yakınmalar, huzursuzluklar yaygınlaşmakta, öğretmenlik, gençler için çekiciliğini yitirmekte ve en son tercih edilen bir meslek haline gelmektedir. Bu durum, öğretmenlerin sorunlarına da kaynak olmaktadır.» (13)

. Bugün ülkemizde ortaokuldan üniversiteye kadar okutulan yabancı dil derslerinin yeterince verimli ve etkili olamadığı bir gerçektir. Bunun temelinde yatan önemli nedenlerden biri, anadili yetersizliğidir. Çünkü kendi dilini doğru dürüst öğrenip kullanamayan bir kimsenin yabancı bir dili iyi öğrenmesi beklenemez. İşte burada da karşımıza öğretmen faktörü çıkıyor.

Ülkemizde giderek gelişen ve yaygınlaşan bir test endüstrisi var. Şunu önemle belirtelim ki kendine göre önemi ve yararlı yanları bulunan test yöntemi, dilimizin öğrenimi ve kullanımı açısından sakıncalar taşımaktadır. Nitekim son yıllarda Amerika'da bile testle değerlendirme yöntemine bu açıdan önemli eleştiriler gelmeye başladı. (14) Bu durumları bilen ve kendini ona göre ayarlayan, yazdırma çalışmalarına ağırlık veren, ezber bilgilerden kaçınan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine çok ihtiyacımız bulunduğuna açık.

Ara sıra model arayışları içine giriyor, yabancıları örnek alma yoluna gidiyoruz. Son yıllarda Japon modeli gündeme geldi. Japon modeli diyoruz ama o modelin temelinde ne yatıyor, önce ona bakmak gerekir. O modelin

(13) Milli Eğitim Bakanlığı, **Onbirinci Millî Eğitim Şûrası** (8-11 Haziran 1982), **Öneriler, Konuşmalar, Kararlar**, Millî Eğitim Basımevi, Ankara 1982, s. 148.

(14) Lois Bouchard, **The Teaching of Writing in the United States**, Unesco, Prospects quarterly Review of Education, 1983, Vol. XIII, No. 1, s. 107-115.

kaynağında yatan faktör, nitelikli insan gücü ve özellikle nitelikli öğretmendir.

M.E.G.S.B. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca oluşturulan bir özel ihtisas komisyonunun «Japon Eğitimi» başlıklı ve Nisan 1985 tarihli raporunda şöyle deniyor :

«Yetiştirdiği her insanı yerinde, verimli olacağı görevde kullanabilen toplum, akılcı, uygar, ileri bir toplumdur. Ancak, yetişkin insanların en iyilerini öğretmenlik mesleğine geçirebilen toplum çok güçlüdür.» (15) İşte, Japon modelinin temelinde yatan faktör. Oysa Türk modeli olan «yüksek öğretmen okulu modeli» de aynı anlayışı taşıyor.

Sonuç ve Öneriler

Kısaca belirtildiği gibi, ülkemiz, öğretmen yetiştirme açısından zengin bir deneyime sahip bulunuyor. Şunu önemle belirtelim ki, gerçek anlamda eğitim ve öğretim bir sanattır. İnsan yetiştirme sanatı. Öğretmenlik bir sanat olduğuna göre, öğretmen bilen, yapan, yaratan, yönlendiren, kısacası eğiten kişi olmalıdır. Bunu da herkes yapamaz.

İnsan yetiştirme sanatı olan eğitimde en önemli öge olan iyi öğretmen nasıl yetişir? Birbirine bağlı iki yolu var bunun : 1. İyi ve nitelikli öğretmen adayları seçmek 2. Bu adayları çok iyi yetiştirmek.

Nasıl, iyi ürün için kaliteli tohum ve fidan gerekirse, iyi öğretmen için de nitelikli öğretmen adayları şarttır. Öyle ise, öğretmen yetiştiren kurumlara en düşük puanlı ve öğretmen olmayı aklından bile geçirmemiş adaylar alma geleneğine artık son verilmelidir.

(15) M.E.G.S.B. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, **Japon Eğitimi** (Özel İhtisas Komisyonu) **Raporu**, Ankara, Nisan 1985, 1985, s. 6-39.

Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına, «Ben öğretmen olacağım!» diye karar vermiş olan, bu mesleğe gönülden bağlı, yetenekli ve süzölmüş adaylar alınmalıdır. Ve bu adaylar meslek bilgisiyle de donatılmalı, en iyi biçimde yetiştirilmelidir. Bunun belki de en kestirme yolu, ülkemizde önceden denenmiş ve yararları açıkça görölmüş «yüksek öğretmen okulu modeli»dir. 1959-1978 yılları arasında çalışmış olan bu model, ilköğretmen okullarının en başarılı ve yetenekli öğrencilerini seçiyordu. Geniş çevrelerden sınavla öğrenci alan öğretmen liseleri gibi gür bir kaynak, bugün de böyle bir modeli besleyip yaşatabilecek durumdadır. Öyle ise bu konuda en sağlam yol, gerekli düzenlemeler sonucu ya eğitim fakültelerine bu modelin işleyiş düzenini aynen veya büyük ölçüde getirmek, ya da aksayan yanlarını gözden geçirerek yüksek öğretmen okulunu yeniden açmaktır. Böylece öğretmenliği, en son düşünülecek meslek olmaktan kurtarırız. Aksi takdirde hem meslek çok yara alır, hem de zaman ve kaybımız çok olur.

Kendi dilini doğru ve düzgün kullanamayan bir gençten, öteki derslerde başarılı olması, araştırma yapması, düzgün rapor yazması ve yazmaya dayalı yaratıcı çalışmalara girişmesi beklenemez. İşte burada da karşımıza öğretmen faktörü çıkmaktadır. Çünkü aynı tip okullardan gelen öğrencilerimizin bir kısmının eli kalem tutar ve çeşitli sanat dallarında güzel yazılar bile yazarken, bir kısmı dil ve anlatım yetersizlikleri içinde bocalıyor. Yani ilkokuldan başlayarak iyi öğretmenlerin elinde yetişen gençler hemen kendilerini gösteriyorlar. İşte, nitelikli öğretmen üzerinde böylesine ısrarla duruşumuzun sebebi bu.

Mesleklere bağlanan değerlerin pek de öğretmenlik lehine işlemediği bir ortamda, başka bir yere giremeyen adaylarla hem nitelikli öğretmen yetişmez, hem de öğret-

menlik mesleği saygınlık kazanmaz. Belli bir düzeyde yeteneği olmayan, iyi yetişmeyen bir kimse, ne etkili olur, ne de kendini kabul ettirebilir. Dahası, niteliksiz kadrolarla okulların doldurulması, öğretmenlik gibi yüce bir meslekte onulmaz yaralar açar. Öğretmenliğin bir sanat olduğunu söylemiştik. Öğretmen olacak bir kimsenin bu sanatı öğrenmesi gerekir. Nasıl herkes bir sanatçı, söz gelişi bir yazar veya ressam olamıyorsa, herkes öğretmen olamaz.

Öğretmen ve eğitim uzmanı konusunu ele alan XI. Milli Eğitim Şûrası Raporunda aşağıdaki görüşlere yer verilmesi, öğretmen yetiştirme alanında her şey yeni baştan girilmesi gibi büyük bir sorun karşısında bulunulduğunu göstermektedir :

«Daha önemlisi, **nasıl bir öğretmen** yetiştirmek istediğimizin belirli olmadığı, hele, 'öğretmen yetiştirecek öğretmenlerin yetiştirilmesi' konusunda belirli bir politikamızın bulunmadığı, öğretmenlerimizin niteliğinde, giderek belirgin düşmeler olduğu görülmektedir.» (16)

Özellikle Anadolu liselerinde giderek artan öğretmen ihtiyacı karşısında çareler arayan Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığının, iyi öğretmen yetiştirmek için, eski yüksek öğretmen okulu modeline uygun öğretmen yetiştirme merkezi açma yolunda birtakım çalışmalar yaptığını duyuyoruz. Nitekim 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda 1983 yılında yapılan bir değişiklikle, Milli Eğitim Bakanlığına, Yükseköğretim Kurulunun görüşü alınarak öğretmen yetiştiren okul açma yetkisi veriliyor. 44. maddenin yeni şekli şöyle :

(16) Milli Eğitim Bakanlığı, **Onbirinci Milli Eğitim Şûrası** (8-11 Haziran 1982), **Öneriler, Konuşmalar, Kararlar**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1982, s. 147.

«Öğretmenlik formasyonu veren ve öğretmen yetiştiren Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim yüksekokulları, Yükseköğretim Kurulunun görüşü alınarak, Bakanlar Kurulu kararı ile kurulabilir.» (17)

Böyle bir uygulamaya geçilirse, öğretmenler iki ayrı kaynaktan yetişecek demektir ve bu da birtakım sorunlar doğuracaktır.

Öneriler

Genel öğretmen yetiştirme politikasının önemli bir boyutu olan Türk Dili ve Edebiyatı alanında iyi öğretmen yetiştirmek ve anadilimizi yeterince öğretmek için şunları önerebiliriz :

1. Öğretmen adaylarını seçerken, geniş taban, yetenek, güdüleme (motive etme), başarı ve nitelik ölçütleri kesinlikle gözönünde tutulmalıdır.

2. Nitelikli adaylar seçmenin yanı sıra, iyi öğretmen yetiştirmek için uygun bir eğitim-öğretim ortamı gerektiği unutulmamalıdır.

3. Öğretmen yetiştirecek öğretim elemanlarının çok iyi seçilmesi ve onların da iyi yetiştirilmesi, lisans-üstü öğrenim görmeleri, özellikle meslek derslerinin uzmanlaşmış öğretim elemanları tarafından okutulması büyük önem taşımaktadır. (18)

4. Öğretmen adayları arasından en uygun olanları seçmeye temel olacak ölçme ve değerlendirme araçları geliştirmek yararlı olur (Genel bilgi testleri, psikolojik testler, görüşme formları vb.).

(17) Resmî Gazete, 18 Haziran 1983, Sayı 18081.

(18) Fatma Varış, **Öğretmen Yetiştirme Üzerine**, 50. Yıla Armağan, A. Ü. Eğitim Fakültesi yayını, Ankara 1973, s. 62-65.

5. Sayıları bugün 31 olan öğretmen liseleri şu anda normal lise programı uyguluyorlar. Bu okullar, bazı ek programlarla öğretmen yetiştirmeye kaynak olabilecek bir duruma getirilebilir. Yüksek öğretmen okulları ve 1967' den önceki eğitim enstitüleri, somut örnekler olarak göz-önünde tutulmalıdır. Eğitim fakülteleri için öğretmen lisesi mezunlarına belli bir kontenjan ayrılması düşünülebilir.

6. Özellikle Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adaylarının tutarlı ve güvenilir bir kompozisyon sınavı ile sözlü anlatım sınavından da geçirilmeleri gerekir. Böylece, kendi yazılı anlatımı bozuk olan veya herhangi bir konuşma özürü bulunan adayların Türkçe ve edebiyat öğretmeni olması önlenir.

7. Öğretmenlik mesleği, ekonomik ve sosyal durum, çalışma şartları bakımından çekici hale getirilmelidir.

8. Çok özen gösterilmesi gereken hizmet öncesi eğitimin yanı sıra, görev başındaki Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri için düzenli ve programlı bir hizmet içi eğitim düşünülmelidir.

9. Her derste olduğu gibi Türk dili ve edebiyatı dersinde de temel ilke, baktırarak değil, yaptırarak eğitim olmalıdır. Bu da her şeyden önce yazdırma ve konuşturma çalışmalarını, düzenli kontrol ve uyarıları, dolayısıyla öğretmenlerin bu doğrultuda yetiştirilmelerini gerektirir.

10. Öğretmenler için sübjektif ölçülerden ve politik kaygılardan uzak bir denetim, değerlendirme ve ödüllendirme sistemi kurulmalıdır.

Görüldüğü gibi bu önerilerin büyük bir kısmı, yalnızca Türk dili ve edebiyatı öğretmenleriyle değil, bütün dallarla ilgilidir. Böyle olmasına doğal karşılamak gerekir. Çünkü arada sıkı bir bütün parça ilişkisi var.

İsim hiç önemli değil. İyi ve güçlü öğretmenler yetiştirecek bir modelin adı ister eğitim fakültesi olsun, ister yüksek öğretmen okulu, ister eğitim enstitüsü, ister öğretmen yetiştirme merkezi, isterse öğretmen fakültesi. Hiç farketmez. Yeter ki geniş taban, seçkin ve süzölmüş aday, iyi öğretmen ilkesini benimseyelim.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Yahya, **Türk Eğitim Tarihi**, A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi yayını, Ankara, 1985.
- Aytaç, Kemal, **Gazi M. Kemal Atatürk - Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar**, Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü yayını, Ankara 1984.
- Cicioğlu, Hasan, **Cumhuriyet Dönemide Öğretmenliğin Yasal Temelleri**, A. Ü. Eğitim Bilimleri Fak. Dergisi, 1984, C. 17, sayı 1-2, s. 29.
- Karamuk, Ziya (Hazırlayan), **Cumhuriyetin Ellinci Yılında Milli Eğitimimiz**, İstanbul, 1973.
- Kavcar, Cahit, **Eğitimimizde Nicelik-Nitelik ve Öğretmen Sorunu**, A. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 1975, C. 6, Sayı 1-4, s. 113-126.
- , **Nitelikli Öğretmen Sorunu**, Eğitim ve Bilim dergisi, 1980, C. 5, Sayı 28.
- , **Tarihe Karışan Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli : Yüksek Öğretmen Okulu**, A. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 1982, C. 15, Sayı 1-2, s. 197-214.
- Kaya, Yahya Kemal, **İnsan Yetiştirme Düzenimiz**, Ankara 1977.
- Koçer Hasan Ali, **Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemi (1848-1967)**, Ankara 1967.
- Küçükahmet, Leylâ, **Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları**, A. Ü. Eğitim Fakültesi yayını, Ankara 1976.
- Millî Eğitim Bakanlığı, **Onuncu Milli Eğitim Şûrası (23-26 Haziran 1981), Öneriler, Konuşmalar, Kararlar**, Ankara 1981.

- , **Onbirinci Millî Eğitim Şûrası** (8-11 Haziran 1982), **Öneriler, Konuşmalar, Kararlar**, Ankara 1982.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Başkanlığı, **Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması**, Ankara 1982.
- , **Millî Eğitim Hizmetinde Öğretmenler ve Eğitim Uzmanları** (Durum ve Sorunlar), Ankara 1982.
- M.E.G.S.B. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, **Japon Eğitimi** (Özel İhtisas Komisyonu) **Raporu**, Ankara 1985.
- Oğuzkan, Ferhan, **Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi**, M.E.B., Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul 1983, s. 595-623.
- Oğuzkan, Turhan (Editör), **Türkiye'de Ortaöğretim Sorunları**, İstanbul 1981.
- Özalp, Reşat ve Ataünal, Aydoğan, **Millî Eğitimde Kongreler ve Şûralar**, M.E.B., Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul 1983, s. 105-139.
- Resmî Gazete, 18 Haziran 1983, Sayı 18081.
- Varış, Fatma, **Öğretmen Yetiştirme Üzerine**, 50. Yıla Armağan, A. Ü. Eğitim Fakültesi yayını, Ankara 1973, s. 47-65.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Kavcar.

Sayın konuklar, şimdi konuyla ilgili soru sormak isteyen, aynı zamanda kısa olmak kaydıyla katkısı olacak sayın dinleyicilerin isimlerini rica ediyorum.

Buyurun Sayın Başaran.

NECATİ BAŞARAN — Ekonomi dalında öğrenim gördüm, maliyeciyim, emekliyim. Biraz sıkça söz aldığım için yadırgamamanızı da dileyerek kısaca bir iki önerim ve sorum olacak sayın Hocamıza.

Herşeyden önce, kendileri konuyla çok uyumlu bir konuşma örneği verdiler. Hitabet bakımından da kendilerini kutlamayı büyük bir görev biliyorum. Çok net, çok akıcı bir üslupla bizi aydınlattılar.

Önerilerine herhangi bir katkım yok geniş çapta; ama bazı konuların şöyle aydınlanmasını istiyorum : Çok

moda deyimler arasındadır biliyorsunuz : «Kavram kargaşası». Benim naçiz izlenimim şu : Öğrenim yıllarından bu tarafa hayatta öğrenci velisi olarak da karşılaştığım sorunlar içinde bunlar var. Bizi bazı kavramlar, çok fena çarptı toplum olarak. Ben lise öğrencisiyken tartışmaları yapıyordu : «Teknik üniversite olur mu olmaz mı? diye. Ben olmazdan yanaydım, hâlâ da olmazdan yanayım; ama gelin görün ki böyle bir çağa geldik ki adı fakülte olmayan bir yükseköğretim kurumu, bizde beş para etmez bir kurum olarak görülmeye başladı maalesef, acı gerçek bu. Ortaöğretim seviyesine indiğimizde, adı okul ve enstitü olan bütün öğretim kurumlarımızın adlarını lise yapmakla sanki onları çok yüksek, çok çağdaş niteliklere kavuşturduk gibi bir ters değerlendirme içine girdik. Ben bunları yadırgıyorum. Özellikle üzerinde durmak istediğim bir konu var : Hocam 10 tane öneri getirdiler, öğretmenliğin eski saygınlığına kavuşmasıyla ilişkili olarak. Bu arada; öğretmen okulu çıkışlılara, fakültelerde kontenjan ayırmak da var. Ben şunu öneriyorum : Birtakım kavramların böyle sahte büyüüne, karizmasına kapılmaaylım. Örneğin Yüksek Öğretmen Okulu müessesesini biz de kuralım ve Fransa'daki kadar itibarlı olsun. İlle fakülte, üniversite derken, bir yanlış değerlendirme içindeyiz. Ben bunu özellikle vurgulamak istiyorum.

Ondan sonra, öğretmenliğe neden itibar edilmediğinin çeşitli sebepleri var. Saygınlığını yitirilişinin çeşitli sebepleri var. Bunlara da çok güzel değindiler ve birtakım puanlarla öğretmen yetiştiren fakültelerle moda mühendislik dallarının kıyaslamasını da yaptılar. Ben bu konuda fazla karamsar değilim. Örneğin bir konuya değineceğim. Adı fakülte olmakla Siyasal Bilgiler Fakültesi, fazla bir nitelik kazanmadı. Eskiden bürokrat yetiştiriyordu «Mekteb-i Mulkiye» «Siyasal Bilgiler Okulu» olarak bü-

rokrat yetiştiriyordu. «Siyasal Bilgiler Fakültesi» olarak yine bürokrat yetiştiriyor. Halbuki üniversitelerde ilim yapıyor ve sanırım ki iddialı bir tez gibi görülecek ama maalesef gerçek bu, en basit araştırmacılar, bu gerçeği saptayabilirler. Siyasal Bilgiler Fakültesi olarak yetiştirdiği bürokrat sayısı, belki de «Mekteb-i Mülkiye» döneminden daha fazladır.

Bilgisayar Mühendisliği, zannediyorum moda, bir gelip geçici moda olarak kalacak Türkiye’de. Çünkü üretimini yapmadığımız bir şeyin mühendislerini yetiştiriyoruz. Bu konular yeterince aydınlanmadı gibi geldi bana.

Çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ediyoruz.

Buyurun Sayın Altunya

NİYAZI ALTUNYA — Öğretmenim. Çok teşekkür ediyorum. Konuşmacı, derli toplu, bizi aydınlatıcı bir bildiri sundular. Gönül isterdi ki öğretmen yetiştirme sorunu, ayrı bir konu olarak ele alınsın ve işlensin; çünkü söylenen sözlerin hepsi, diğer branş öğretmenleri için de geçerli ve genel öğretmen sorunlarıyla da bütünleşir nitelikte.

Ben bir iki konuda, sayın konuşmacının bizi aydınlatmasını dileyeceğim : Eski öğretmen yetiştirme deneyimimiz, kendi içinde tutarlı bir model ortaya koydu. Uzun bir evrim sürecinden sonra ve bu geçerli biçimi, 1960'lara doğru ortaya çıktı. Öğretmenlik mesleği, kendi içinde bütünleşti. Önce ilköğretmen okullarına alınan öğrenciler arasından özel alanlara ilgi duyanlar, ortaokul kısmını bitirince; yani üç sene okuduktan sonra bunlar arasında güzel sanatlara ilgi duyanlar, ilkin İstanbul Çapa’da ve daha sonra Ankara’da açılan «seminer»lere gönderili-

yordu. Bu öğrenciler, kendi yetenekleri doğrultusunda geliyordu. Bunun eleştirilebilecek yanları var; ama mesleğin bütünlüğü açısından da bir önemi vardı. Sonuç olarak bu gençlerin çoğu, yine öğretmen oluyorlardı. 1959'da başlayan ikinci bir deneme, -konuşmacı da belirtti- yükseköğretmen okulu 1890 lardan beri vardı. Ancak bu tarihten sonra ayağı yere bastı ve nitelikli ürün vermeye başladı. Daha önce Yüksek Öğretmen Okulu, edebiyat fakültesinin yurdu olmaktan öteye fazla bir işlev görmemişti. Kuşkusuz çok nitelikli elemanlar yetişmiştir; ama başka biçimlerde forme edilmiştir.

1959'dan sonra, yine öğretmen okullarının son sınıfına geçen öğrencilerin başarıları, son derece tutarlı bir yöntemle, geçerli bir yöntemle, Öğretmenler Kurulunun verdiği kararlar ve aldığı not ortalaması ile Yüksek Öğretmen Okullarına seçiliyordu. Bunlardan bazıları, hem nitelikli öğretmen oldu ve aynı zamanda bilim adamı olma yolu da böylece köy çocuklarımıza açılmış oldu, uzun süre tartışıldıktan sonra.

Böylesine kendi içinde tutarlı bir sistem gelişti. Bugün bu nasıl uygulanabilecektir? Öğretmen liseleri, lisedir. Konuşmacının değindiği husus, bugün gündemdedir. Eğitime giriş dersleri gibi, meslek dersleri gibi derslerde altı koldan bir tanesi, öğretmen liselerinde öğretmenlik koludur; fakat edindiğimiz izlenim odur ki en zayıf adaylar, bu bölümü seçmektedirler. Bu, soruna bir çözüm getirmemiştir.

1 — Kuramsal düzeyde nasıl bir model öneriyor? Bir kere Üniversite içinde mi dışında mı? Üniversite olacaksa, dışçılık fakültesiyle öğretmenlik fakültesi yan-yanaya, iç içe mi olacaktır?

2 — Program düzeyinde, model düzeyinde, nasıl bir işleyiş getirilecektir? Bugün Meşrutiyet Devrinden beri belli gelenekleri olan, kuşkusuz bir çok aşama yapmış olan edebiyat fakültesi geleneği veya fen fakültesi geleneği, bir öğretmenlik modeline uygun mudur?

Eski eğitim enstitülerinin geliştirdiği, son derece yetkin programları vardı ve 1967 yılında bu programlar büyük bir olgunluğa ulaştı. Örneğin, Cumhuriyet'ten birkaç yıl sonra Konya'da kurulan Orta Muallim Mektebinin biricik bölümü Türkçe bölümüydü. Sonra, «Türkçe-Edebiyat» oldu, sonra «edebiyat» oldu, birleşti, ayrıldı ve «Türkçe» oldu. Eski Tarih-Coğrafya Bölümü, Sosyal Bilgiler oldu. Bunun bir esprisi vardı. Pedagojik ilkelere tamamen uygundu. Şimdi tekrar gerisin geri döndü bu durumlar. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Fen Bölümü oldu. Böylece temel işlevi vaktiyle ortaokul öğretmeni yetiştirme olan ve bu arada liselerimizin de bol bol ve yetkinlikle yararlandığı bu model çöktü. Bu kurumlarda elde edilen deneyim, bırakıldı ve eski edebiyat fakültelerinin birer kötü kopyası durumuna geldi. Programlara, hatta adına bakılırsa durum budur. Kuşkusuz bu kurumlarda çalışan arkadaşlar, çok iyi elemanlar yetiştirmek için gayret ediyorlar; ama geliştirilen model sakıncalıdır.

Sayın konuşmacıdan bu konuda bizi aydınlatmasını dilerim.

BAŞKAN — Teşekkürler.

Son olarak buyurun Sayın Öğüş.

İHSAN ÖĞÜŞ — Emekli öğretmenim. Sayın konuşmacıya çok teşekkür ederim. Hakikaten çok güzel, derli toplu bir bildiri örneği gördük. Bir hususun açıklanmasını rica edeceğim.

Eski bir eğitim enstitüsü mezunu olarak, 1967'den önceki model, istenilen model olarak belirtildi; halbuki bildiğim kadarıyla 1967'de eğitim enstitüsü çok büyük bir atılım yapmış, 3 yıllık bir uygulamaya geçmiş; program ve uygulama bakımından çok ileri bir aşama göstermiştir.

İkincisi, 1974-1975 öğretim yılında, bir süre Gazi Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü yaptım. Bu sıralarda Eğitim Enstitülerine öğretmen sağlanmasında sıkıntıya düşüldü ve Bakanlık, iki sınav açtı. Bu iki sınavı, Gazi Eğitim Enstitüsü, benim müdürlüğüm sırasında yaptı. Çok ilginçtir, belli bir dönemden sonrasını: kötüleme belki ağır gelir, hafif bulma ile çelişkisini belirtme açısından bunu özellikle vurgulamak istiyorum. 1974'te bu iki sınavdan birisi şöyle : Yine biz düzenledik. Genel yetenek, meslek formasyonu testlerine tabi tuttuk. Genel yetenek, birçoklarınızın belki hatırıncıdır, örneğin «Bir metre küp harç sağlamak için 7 torba çimento gerekmektedir, 28 metre küp harç elde etmek için ne kadar çimentoya ihtiyaç vardır?» gibi birtakım sorular vardı. Bu sınava katılanlar, o yıl mezunları değildi, 1950'den sonra mezun olan öğretmenlerdi. Kendine güvenen, kendini ortaya koyan, «Eğitim Enstitüsü öğretmeni olacağım» diye bir bakıma kendini yeterli gören insanlardı. Bu sınavda maalesef o gelenlerin içinden Bakanlığın da beğendiği öğretmenler, ortalamanın altında kaldı. Sınavı suçladılar. «Sınava, matematik sınavı olmaya mı geldik» gibi sözler edildi. O günün Bakanlık yetkilileri, «Bu yetenek testi, ters sonuç verdi, bu olmasın» dediler. Halbuki bir şeye ihtiyaç vardı, ben sordum sordurdum. Okuduğunu anlama testinin, genel yetenekle büyük bir bağıntısı vardı. Onun üzerine, şimdiye kadar uygulanmış, okuduğunu anlama testlerinden 5 tanesi ki, bunların madde analizleri, değerlendirmeleri yapılmıştı, bunlardan beşinden bir test meydana getirmelerini test büro-

sundan rica ettim ve böyle test uyguladık. Çok üzücüdür ve bu sonuçları ben test bürosundan alıp bir yere saklamıştım. Oradan ayrılınca, bunların kaybolduğunu sanıyordum. Biraz önce burada konuşan Niyazi Altunya'dan, bu test sonuçlarının durduğunu öğrendim, çok sevindim. Bu kendini beğenen, kendine güvenen öğretmenlerin pek çoğu, okunanı anlama testinde muvaffak olamadı ve sıfır alanlar vardır.

Şunu belirtmek istiyorum ki kötülünen bir dönemin ürünü değil bunlar. Bunlar, daha önceki öğretmen yetiştirmenin ürünleridir. Bir bakıma dönülmesi istenilen bir sistemin ürünleridir. Böyle bir iki olaya, bir iki tarihe bağlanmasının doğru olmadığı kanısındayım.

Teşekkür ederim .

BAŞKAN — Biz de teşekkür ederiz.

Sayın Kavcar, soruları lütfen cevaplandırınız.

DOÇ. DR. CAHİT KAVCAR — Önce söz alan değerli dinleyicilerimizin soruları, katkıları ve önerileri için kendilerine gönülden teşekkür ediyorum.

Birinci konuşmacı Sayın Başaran, ad önemli değil dedi. Ad değişikliği ile herhangi bir kurumun niteliği değişmez dedi. Gönülden katılıyorum ve ben de kesinlikle ad değişikliği önemlidir, bu ad olduğu için iyi oldu filan yolunda herhangi bir görüş öne sürmedim. İster öğretmen fakültesi olsun, ister eğitim fakültesi olsun, ister bakanlığın şu an üzerinde durduğu projede olduğu gibi öğretmen yetiştirme merkezi olsun, isterse eğitim enstitüsü olsun, hiç önemli değil, hiç fark etmez bizim açımızdan. Yeter ki temel ölçütler, geniş taban, nitelik, yetenek ve güdüleme olsun. «Ben öğretmen olacağım» diye karar vermiş adayları, bu mesleğe kanalize olmuş adayları, öğret-

men yapma yoluna gidebilirsek biz, isim hiç önemli değildir. Sonuç, son derece olumlu olacaktır.

Bilgisayar mühendisliği için «geçici» görüşü tartışılabilir. Öyle görünüyor ki konumuz bu değil şu, an, ama hiç de geçiciye benzemiyor. Kullandığımız bütün araç ve gereçleri kapsayan bir alanın geçici olduğu görüşü, en azından tartışılabilir, onu özellikle belirtmek istiyorum.

Sayın Altunya, sistemi çok iyi bilen, mesleği çok iyi bilen bir meslektaşımız olarak; önemli açıklamalar yaptı. Ayrıca teşekkür ediyoruz. Tutarlı kurumlardı önceki öğretmen yetiştirme politikamız ve kurumlarımız diyor. Biz de aynı şeyleri söyledik, tamamen katılıyoruz. Kurumsal düzeyde ve program düzeyinde nasıl bir model önerilebileceği soruluyor. Bir kere bu konuda eski modelin, eski edebiyat fakültelerinin, yüksek öğretmen okuluna dayalı modellerin tamamen iyi olduğunu, hiçbir kusuru bulunmadığını söylemek de güç. O halde önce, eski Eğitim Enstitüleri ve (Yüksek Öğretmen Okulu modelini) gözönüne almak ve onların öncelikle olumlu, yararlı yanlarını ön plana çıkarmak gerek. Aksayan yanları yok muydu? Konuşma fazla uzamasın diye açamıyorum konuyu, aksayan yanları elbette var. Özellikle pedagoji formasyonu dersleri ile ilgili olarak vardı. Bu aksaklıkların da giderilmesiyle nitelikli öğretmen yetiştirme yolunda, çok iyi adım atılabilir.

İki yolu vardır bunun : Birincisi, eski Yüksek Öğretmen Okulu veya eski Eğitim Enstitüsü modeli, hiç fark etmez. Bu, yapılacak inceleme, araştırma çalışmaları sonucunda aksayan yanlarını giderici; ama olumlu yanlarını dikkate alıcı bir uygulamaya geçmeyle olur.

Bakanlık, şu an öğretmen yetiştirme merkezi ile büyük ölçüde öyle bir çabanın içinde görünüyor. Böyle bir

şeye gidilirse tabii ki sistem açısından üniversitelerin dışında bir şey söz konusu olacak demektir. Bakanlığın gi-dişi de buna doğru zaten.

İkinci bir öneri şu olacaktır : Bugün 21 eğitim fakültesinin öğretmen yetiştirme açısından çok olduğunu da rahatlıkla söyleyebiliriz. O halde, nitelikli öğretmen olduğuna göre bizim temel amacımız, nitelikli öğretmeni yetiştirme işini belki iki üç üniversitenin eğitim fakültesine verme; ama adaylarını seçkin adaylar, nitelikli adaylar olarak belirleme esasına yönelik bir model önerilebilir.

Sayın Hocamız İhsan Ögüş, bir şeye biraz alınmış olsa gerek, 1967 tarihi ile ilgili olarak.Öncelikle şunu belirteyim : 1967 sonrasını küçümseme, yok sayma, hafifseme gibi bir kaygım kesinlikle yok. Ama özellikle 1967 öncesi «Eğitim Enstitüleri Modeli» demiştim. Çünkü sayın hocamız da gayet iyi bilirler, 1966 - 1967'den sonra eğitim enstitüleri sayısında gerçek anlamda bir enflasyon yaşandı, bunu kabul etmek zorundayız. Alabildiğine sayı arttıkça ne oluyor? Öğretmen yetiştirecek öğretmenlerin seçiminde nitelik ölçütü aranmadığını konuşmam sırasında da belirtmiştim. Gelişi güzel atamalarla taşrada açılan eğitim enstitülerinin liseleşmesi söz konusu oldu. Gazi Eğitim Enstitüsü, yerleşmiş, kökleşmiş ve bir geleneği olan kurumdur. O bakımdan Gazi Eğitim Enstitüsü örneğini 1967'den sonra açılan (İsim vermem hiç önemli değil) yeni açılan 10-11 tane eğitim enstitüsü için de geçerli saymamız herhalde mümkün olmayacaktır. Sanıyorum bu bakımdan Sayın Ögüş bize katılacaktır.

Özellikle şunu vurgulamak istiyorum : 1967'de eğitim enstitülerinde süre, program ve uygulama bakımından yapılan atılım, yerleşmiş, oturmuş ve geleneği olan eğitim enstitüleri için geçerlidir. Sayısı hızla artan yeni açılan-

lar için kesinlikle değil. Yani benim karşı olduğum Şey, süre ve program değil, niteliği çok düőüren hızlı sayı artıőıdır. 1974-1975'te eğitim enstitüsü öğretmenliği için yapılan sınava ise, gerek Bakanlık ilgilileri, gerekse adaylar, Sayın Öğüş'ün gösterdiği büyük duyarlığı göstermemiőlerdir. Ama aynı tutum ve uygulama, 1967 sonrası mezunları için yapılırsa, sonuç yine farklı olmazdı.

Böylelikle sanıyorum, çok kısa da olsa, cevapları vermeye çalıştım Sayın Başkan, teşekkür ediyorum.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Kavcar.

Bu oturumu kapatıyorum.

Katkıda bulunan ve soru soran konuklara da ayrıca teşekkür ediyorum.

PANEL : II

**Ortaöğretimde Türk Dili ve
Edebiyatı Dersini Nasıl Daha
Verimli Hale Getirebiliriz ?**

Panel Üyeleri : Prof. Dr. Mustafa CANBOLAT
Ord. Prof. Dr. Aydın SAYILI
Prof. Dr. Doğan AKSAN
F. Saim HEKİMOĞLU
Mehmet DELİGÖNÜL
Kemal DEMİRAY

Oturum Başkanı : Doc. Dr. Mahmut ÂDEM

A. PANEL ÜYELERİNİN KONUŞMALARI

BAŞKAN — (DOÇ. DR. MAHMUT ÂDEM) İki gün süren IV. Öğretim Toplantımızın son oturumunu açıyorum. Panel üyelerimizi (Bir tanesi rahatsız, gelemeyecek) kürsüye davet ediyorum.

Sayın Prof. Dr. Doğan Aksan, rahatsız olduğu için katılamadı; ancak burada konuşmak istedikleri metin hazır. Kitabımızda yer alacak. Biz, katılamayan panel üyelerimizin konuşmalarını okuma yoluna gitmiyoruz.

Usul hakkında kısa bir açıklamada bulunayım : Her panel üyemiz için 18 dakikalık bir zamanımız var. İki gün boyunca konu, enine boyuna tartışıldı. İki günden beri tartışılan birçok konu, yeniden gündeme gelecek bu panelde. Onun için biz soruyu şöyle sorduk : «Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimini Nasıl Daha Verimli Hale Getirebiliriz?» Ben, özenle panel üyelerimizden tekrarlardan kaçınmalarını dileyeceğim.

Ayrıca biz, bu toplantıdan bir hafta kadar evvel kendi aramızda toplandık. Orada yaptığımız bir işbölümü var. O işbölümüne göre, bu soruya her panel üyemiz kendi açısından yaklaşacak. Sayın Ord. Prof. Dr. Aydın Sayılı, bu soruya **bilim ve kültür dili** açısından Türk dili ve edebiyatı öğretimine değinecekler. Sayın Prof. Dr. Mustafa Canbolat, aynı soruya, **Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştirme** açısından daha verimli hale nasıl getirebiliriz

sorusuna yaklaşıncaklar. Sayın Hekimoğlu, uygulamanın da içinden geliyor. Türk dili ve edebiyatı konusunda, **uygulamalar** açısından konuya yaklaşıncak. Sayın Mehmet Deligönül, **Türk dili ve edebiyatı öğretim programları nasıl daha verimli hale getirilebilir** konusu üzerinde duracak. Sayın Kemal Demiray da **metinlerden yararlanılarak öğrencilerin anadili nasıl daha verimli hale getirilebilir** konusu üzerinde duracak.

Usulü böyle koyduktan sonra, ilk turda 10'ar dakika içinde herkes bu konularla ilgili görüşlerini sunacak, her panel üyemiz, arkasından bir panel üyesinin başka bir panel üyesine veya bir önceki turda eksik kalan kısımlarda konuşmasını tamamlayacak ve tam saatinde ara vereceğiz, sonra tartışma ile sürdüreceğiz. Panel arasını uzatırsak şöyle oluyor : Aradan sonra bir kısım dinleyenler gidiyor, tartışmanın kalitesi biraz daha düşüyor. Onun için biz, sürenin tam hakkını verirsek, sanıyorum katılan konuklarımız sorularını da daha rahatlıkla sorabilecekler, çokça konuşma fırsatını bulacaklardır. Ben daha çok konuklara sözü vermek istiyorum.

İlk olarak Sayın Mustafa Canbolat'a soruyu yöneltmek istiyorum. Buyurun Sayın Canbolat.

PROF. DR. MUSTAFA CANBOLAT — Teşekkür ederim Sayın Başkan.

Sayın Başkan, sayın konuklar; benim üzerime aldığım konu, Sayın Cahit Kavcar'ın konuşmasıyla yakından ilgili; ama elimden geldiğince yinelemelere düşmeden konuyu kendi açımdan değerlendirmek istiyorum.

Önce şunu belirtmek isterim ki yalnız bir edebiyat öğretmeni olmak için değil, iyi bir öğretmen olmak için gerekli nitelikler vardır. Bunların başında insan sevgisi,

hoşgörü, sabır, saygı uyandırmasını bilme, öğretim yöntemlerini iyi bilme ve kullanma gibi şeyler gelir. Biz burada bütün bunları bir yana bırakıp yalnızca iyi bir edebiyat öğretmenin nasıl yetişmesi, neler bilmesi, bilgi ve kültür dağarcığının nelerle dolu olması konuları üzerinde duracağız.

Önce bir edebiyat öğretmenin kendisi neler bilmelidir? Yalnızca dersini anlatırken değil, öğrencilerin sorduğu soruları yanıtlarken, çevresindeki insanların kendine yönelttikleri çeşitli sorulara yanıtlar verirken bir edebiyat öğretmene yakışan olgunluğu gösterebilmesi için nasıl bir bilgi birikimine gereksinim duyacaktır? Bu konuları kısaca gözden geçirmek istiyorum :

Edebiyat öğretmeni, klasik dönemlerden başlayarak dünya edebiyatının belli başlı yapıtlarını okumuş, bunları tarihsel sıraya koyabilecek ölçüde edebiyat tarihi bilgisi olan, edebiyat alanındaki çeşitli akımlar ve bunların temsilcileri üzerine genel bir bilgi edinmiş bir kişi olmalıdır. Edebiyat yapıtlarını incelemede kullanılan yöntemleri bilmeli, sırasında bunları kullanabilmelidir. Göktürk Yazıtlarından başlayarak günümüze değin Türk edebiyatı üzerine sağlam bilgileri olmalıdır. Oldukça iyi Osmanlıca bilmeli, Osmanlıca metinleri sözlük yardımıyla da olsa çözecek, anlayacak bir düzeyde olmalıdır. Cumhuriyetten bu yana Türk edebiyatının belli başlı ürünlerini iyi tanımalı, edebiyatımızda tartışma konusu olan sorunları bilmeli, bunlara ilgi duymalıdır. Göktürk Yazıtlarından bu yana, Türk dilinin geçirdiği evreler üzerine bilgisi olmalı, özellikle Türkiye Türkçesinin dilbilgisi kurallarını iyi bilmelidir. Gerektiğinde başvurabileceği oldukça iyi bir özel kitaplığı olmalıdır. Edebiyat alanındaki belli başlı kaynakları tanımalı, gerektiğinde kaynakça araştırması yapmayı bilmelidir. Edebiyatla ilgili belli başlı dergileri izlemeli, yeni çıkan

kitaplara ilgi duymalı, bunları okumalıdır. İyi bir tiyatro seyircisi olmalı, öğrencilerini de iyi bir seyirci olmaya özendirmelidir. Bulunduğu yerde tiyatro yoksa bile, zaman zaman büyük kentlere giderek yeni oyunları seyredebilmeli, çevresinde tiyatro sevgisi aşılamaya çalışmalıdır. İyi bir Türkçesi olmalı, öğrencilerin özeneceği bir dil kullanmalı ve düzgün bir Türkçe ile konuşabilmelidir. Bunlar, daha da artırılabilir, biz bu kadarla yetinelim.

Şimdi, edebiyat öğretmeni yetiştiren kurumların bu gereksinimleri ne ölçüde karşılayabildiğine bir göz atalım. Edebiyat fakülteleri bu konuda yetersizdir. Bir kez, bütün çalışmalar Türk dili ve edebiyatı üzerinde yoğunlaşmıştır. Kimi çok önemli konular, çok kısa geçirildiği ya da bütünüyle bir yana bırakıldığı halde, örneğin Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatı sanırım en önemli konu olduğu halde, çok çok az üzerinde durulurken, bir edebiyat öğretmeni için pek az gereken kimi konular üzerinde uzun uzun durulur. Edebiyata duyduğu sevgi yüzünden bu fakültele giren öğrenciler, kısa zamanda burada aradıklarını bulamayacaklarını anlarlar. Edebiyat fakülteleri, öğretmen yetiştiren kurumlar olmaktan uzaktırlar. Bütün öğrencileri, birer bilim adamı olarak yetiştirecek bir öğretim yöntemi izlenir; ama sonunda fakülteyi bitirenlerin yüzde 90'ı öğretmen olur. Bu konuda bizim bir avantajımız vardır. Öğrettiklerimizi iyi öğrenen, belli ölçüde araştırmaya yönelen, kullanılan yöntemleri kullanmasını bilen bir kimse, kısa zamanda kendi eksiklerini tamamlayarak kendini yetiştirebilir ve iyi bir öğretmen olabilir; ama şurasını da belirtiyim ki çok zaman başarılı öğretmenler, fakülte-deki derslere sınıf geçecek kadar ilgi duyan; ama tiyatroları izleyen, iyi filmleri kaçırmayan edebiyat dergilerini okuyan, zaman zaman kendisi de bu dergilere yazılar gönderen, yeni edebiyat ürünleriyle günü gününe haşır

neşir olan, bir iki yıl kayıpla fakülteyi zar zor orta derece **ile bitiren** kimseler arasından çıkmaktadır.

Edebiyat fakültelerinin Türk dili ve edebiyatı eğitimi bölümlerinde de durum bundan farklı değildir. Gerçekte bu fakültelerde uygulanan ders programları da edebiyat fakültelerinden pek farklı değildir. Birkaç meslek dersi eklenmiştir o kadar. Bir de sonuna «Eğitimi» kelimesi getirilmiştir. Yeni Türk Edebiyatı dersi değil de Yeni Türk Edebiyatı Eğitimi dersi, Türkiye Türkçesi değil de Türkiye Türkçesi Eğitimi dersi adını almıştır ve yalnızca «Eğitimi» kelimesinin getirilmesinin de nasıl bir iyi sonuç doğuracağı bence kuşkuludur. Üstelik bu okullarda öğretmen düzeyi de oldukça düşüktür. Bir örnek vermek istiyorum : Benim de bir tesadüf eseri olarak bulunduğum bir fakülte-
de, ders veren bir öğretmen, eline aldığı bir dergiden okutarak çocuklara not tutturuyor ve oradaki bibliyografyayı verirken «Bakınız sayfa 20» aç parantez, kapı parantezi de yazdırıyor çocuklara. Öğrenciler, «Bunu da yazacak mıyız?» diye sorunca, «Tabii yazacaksınız, bu adam boşuna yazmamış ya» diyor.

Başka bir örnek vereyim : Dil konusunda çeşitli anlaşmazlıklarımız vardır, herkes aynı düşüncede olmak zorunda değildir; beğenirsiniz ya da beğenmezsiniz; ama bir konudaki düşünceniz başka bir konudur, onu yanlış bir şekilde aktarmak başka bir konudur. Şunu örnek olarak vereceğim : Bir öğretmen, öğrencilerine «yapıt» sözcüğünü yasaklıyor, niye yasakladığının açıklaması çok güzel : «Türkçede «pıt» diye bir ek yoktur diyor ve böyle bir sözcüğü kullanmayacaksınız, yasaklıyorum» diyor.

Bu öğretmen, yapıt sözcüğünü beğenmek zorunda değil elbette, çok tartışılabilir; bu sözcüğü beğenmeyen pek çok bilim adamı da vardır, kınanacak bir konu olmayabilir; ama «Yapıt» sözcüğünün yapısını bilmemek, bir

Öğretmen için çok ayıptır ve gerçekten böyle bir öğretmenin değil liselerde, ortaokullarda; ilkokullarda bile görev alması gerçekten yazık denebilecek bir durumdur.

Öğretmen yetiştirmekte birtakım okulların yetersiz kalışları yüzünden zaman içerisinde çeşitli çözüm yolları aranmıştır. Sayın Kavcar, bunları çok güzel bir şekilde, tarihsel bir sıra içerisinde verdi. İstanbul ve Ankara'da açılan öğretmen okulları, gerçekten bu eksikliği gidermek için kurulmuş, edebiyat ve fen fakültelerinde okuyan öğrencilere fakülte dersleri dışında, bu okullarda, gerekli olan dersler verilmesi yoluna gidilmiş, uzun bir süre bu okulların yardımıyla başarılı öğretmenler de yetiştirilmiştir; ancak her nedense uygulamadan vazgeçilmesi, bence de doğru olmamıştır. Eğer bir öğretim kurumu sonradan bozulmuş da birtakım eksiklikleri varsa, onun düzeltilmesi yerine tamamiyle ortadan kaldırılması iyi bir şey değildir.

Kanımca başarılı bir edebiyat öğretmeni, edebiyat fakültelerinden çok, özellikle öğretmen yetiştiren yüksek-okullardan çıkar. Ders programları, öğrencilerin özellikle öğretmen olacaklarına göre düzenlenmiş, öğretmenleri kendi alanlarında başarılı, iyi yetişmiş öğretim elemanlarından oluşan, gece saat 12'ye kadar kitaplığı açık olan ve bu kitaplıkta bütün yeni dergileri, kitapları, öğrencilerin bulması olanağı bulunan, öğrencileri okumaya, değerlendirmeye yönelten okullardan çıkar.

Bir başka konu da bu kurumlara gelecek öğrencinin seçilmesinden aranacak niteliklerdir. Bu konuda da Sayın Kavcar, oldukça ayrıntılı bilgi verdi. Yükseköğretmen okullarının başarılı olmasında yatılı olmalarının büyük etkisi olmuştur. Doktor ya da mühendis olmak isteyen, yalnızca açıkta kalmamak için 18. sıradaki öğretmen yetiştiren okulları yazan öğrencilerin, edebiyat fakültelerine girme-

leri, kanımca öğretim düzeyinin düşmesinde büyük etken olmaktadır.

Bütün düşleri yıkılmış, aradığını bulamamış, kötümserliğe ve karamsarlığa düşmüş insanların, zoraki olarak öğretmenlik mesleğini seçmeleri, seçmek zorunda kalmaları, yarar yerine zarar getirir. Son yıllarda fakültelere giren öğrencilerin geldikleri okullara bakılacak olursa, liselerden gelenlerin çok küçük bir azınlık olduğu görülür. Sanat okullarından, imam hatip okullarından, sağlık kolejlerinden gelenler, çoğunluğu oluşturmaktadır. Öğretmenlik mesleği, çekici bir duruma getirilmedikçe, dünyanın en iyi, en ideal okulu da gerçekleştirilse, başarı sağlanamaz. Öğretmen yetiştiren okulları, öğrencilerin üniversite sınavlarındaki seçimlerinde ilk beş sıra içerisine sokabilecek ortamı sağlarsak, bugünkü koşullarda bile öğretmenlerin daha nitelikli olması kolayca sağlanır sanıyorum.

Kısaca şunu söylemek istiyorum. Edebiyat öğretmenin yeni yayınları izlemesi de şimdiki durumda olmayacak bir düştür. Kitap ederlerindeki hızlı artış, hiçbir öğretmenin özel kitap sahibi olamaması sonucunu doğurmuştur. Bu konuya kesinlikle bir çare bulunmalıdır. Düzeyli sanat eserleri basan kuruluşlara ucuz kâğıt sağlanması, düşünce yapıtlarının her türlü vergiden bağışlanması, ayrıca öğretmenlere ve öğretmen yetiştiren okul öğrencilerine, bu kitapların ancak belli bir yüzdelerini kendileri ödeyerek, geri kalanı devletçe karşılanarak sağlanması yoluna gidilmelidir. Hiçbir bedel ödenmeden üstün nitelikli öğretmen beklemek olmayacak bir düştür.

Saygılarımla.

BAŞKAN — Sayın Canbolat'a çok teşekkür ediyoruz. Bu konuşma, konunun **öğretmen** yönüyle ilgiliydi. Bir de dilerseniz, **öğrenci** yönünü dinleyelim Kemal Demiray'

dan. Metinlerden yararlanılarak, öğrencilerin anadilini nasıl zenginleştireceğiz? Buyurun Sayın Demiray.

KEMAL DEMİRAY — Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde öğrencilerin okuduklarını anlamalarını, okuma zevklerini, kültürlerini geliştirmek, anlatımlarını güçlendirmek başta gelen amaçlardır. Bu amaçların sağlanmasında geniş, sağlam bir sözcük hazinesine sahip olmak önemli bir rol oynar. Zaten dersin adında da Türk Diline «Edebiyat» sözcüğünden önce yer verilmiştir.

Öğrencilerde sözcük hazinesinin gelişmesi sürekli okumalarla, dikkatli bir dinleyici olmakla ve metinlerde görülen, çevrede işitilen sözcükleri kavrayıp kullanmakla mümkündür. Bir sözcüğü bilmek ise doğru söylenmesi, doğru yazılması ve doğru kullanılması demektir. Bu üç aşamadan geçmedikçe bir sözcüğün öğrenilmiş olduğu söylenemez.

İlgi, sözcük öğrenmede önemli bir etkidir. Araba kullanmaya meraklı bir kişinin «araba» ile ilgili olarak bildiği ne kadar çok sözcük vardır? Onun için derslerde konuya karşı ilgi uyandırmak, öğrencilerin çeşitli kavramları karşılayan sözcükleri kolayca öğrenmelerini, benimsemelerini sağlar. İlgi, sözcükleri algılamada ilk adımdır denebilir.

Sözcüklerin öğrenilmesinde yapı bilgisinin kazanılmış olması da işi kolaylaştırır. Sözcüklerin anlamdaşlık, karşıtlık, mecaz ilişkilerinin araştırılması, bir sözcüğünün deyimlerinin gözden geçirilmesi, sözcük hazinesinin zenginleşmesine önemli katkılarda bulunur.

Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde ele alınan metinlerde şu özellikteki sözcüklerle karşılaşılır : 1) Anlamları bilinen, öğrencilerin her zaman rahatlıkla kullandıkları

sözcükler, 2) Öğrencilerin görünce tanıdıkları, metindeki kullanılışlarına göre anlamlarını sezdikleri, fakat kendilerinin hiç kullanmadıkları sözcükler, 3) İlk kez karşılaşılan yabancı sözcükler.

Yabancı sözcüklerle yüklü bir metin okutulacağı zaman nasıl bir yol tutulabileceği üzerinde biraz duralım : Sözgelishi Fuzuli'nin Su Kasidesinde olduğu gibi, bazen bir metinde 150'yi bulan yabancı sözcük, öğrencinin karşısına çıkabilir. Hemen şunu söyleyelim ki 150 yabancı sözcüklü bir metnin okutulması gerçekte eğitim yönünden sakıncalıdır. İdeal bir metinde ancak 8-10 bilinmedik sözcük bulunmalıdır. Ama 150 yabancı sözcüklü bir metni okutma zorundaysak, onu birkaç bölüme ayırmak ve her bölümü ayrı bir zamanda okutmak düşünülebilir; daha sonra da yazının bütünü tekrar gözden geçirilebilir. Böyle davranışın şu bakımdan da yararı vardır : Bazı kavramlar, sözcükler, başka derslerde kazanılan bilgilerle daha kolay algılanabilir. Ayrıca öğrencilerin zamanla gelişen zihin ve kavrama güçleri zorlukların yenilmesinde kolaylıklar sağlar. Onun için önceleri güç görünen bir metin, öğrencilere, daha sonraları kolay gelebilir. Bu noktayı böyle belirttikten sonra asıl konumuza dönelim :

Daha önce belirttiğimiz gibi bilinen sözcükler doğru söylenmekte, doğru yazılmakta ve yerinde kullanılabilir. Bu tür sözcüklere -yabancı terimle- aktif sözcükler diyebiliriz. Görüldükleri yerde tanınan, anlamları sezilen, fakat anlatımda yararlanılamayan sözcükler ise pasif sözcüklerdir. Bir lise öğrencisinin 15 bin sözcük bildiğini kabul edersek, bunun ancak 4-5 bini aktif sözcüktür. Aktif sözcükler üzerinde, derslerde, durmak gerekmez. Fakat pasif sözcüklerle, metinlerin anlaşılması için şart olan yabancı sözcükler üzerinde durmak gerekir. Öğretmenin hangi sözcüklerin öğrenciler tarafından iyi bilindiğini; ya-

ni aktif sözcük hazinelerinin nelerden oluştuğunun izlemesi, çalışmaların verimli olması açısından önemlidir.

Metinlerde karşılaşılan yabancı, bugün hiç kullanılmayan, eski sözcüklerden bugünkü dil varlıklarına geçişi sağlamak için yararlanılmalıdır. Bu tür sözcüklerle ilgili basit bir çalışma örneği verelim : Metinde eski «od» sözcüğü ile karşılaşıldığını kabul edelim. Öğrenciler sözcüğün anlamını bilmiyorlarsa ilk aşamada anlamı belirtmek gerekir. Bundan sonra bu sözcükle, bugünkü dilde kullanılan Farsça «ateş» sözcüğü arasında ilişki kurularak pek geniş, pek zengin bir dil çalışması yapılabilir. Ateş sözcüğünün çeşitli anlamları, mecazları, varsa, karşıtları, deyimleri, türevleri buldurulur, gerekenler cümlelerde kullanılır. Ayrıca bu sözcüğün anımsattığı, çağrışım yaptırdığı sözcükler de gözden geçirilebilir.

Namık Kemal'in «Hürriyet Kasidesi» okunurken bağımsızlık-istiklâl, özerklik-muhtariyet, özgürlük-serbesti; egemenlik-hâkimiyet, hükümlanlık vb. sözcükler üzerinde durulabilir.

Dün, burada, bir akradaşımız, sözcüklere anlam verilirken yapılan ilginç bir yanlışı belirtti. Bir sözcüğün anlamını başka bir sözcükle açıklarken çok dikkatli olmalıdır. Söz gelişi «vazih» sözcüğünü «açık» sözcüğü ile karşılırsak, öğrencinin bu sözcüğü «Pencere vazıhtır.» şeklinde kullanması mümkündür. Onun için «açık» yerine **belirli, belirgin** karşılıklarını vermek, hatta en iyisi tanımdan yararlanılmak düşünölmelidir.

Şimdilik söyleyeceklerim bu kadar, gerekirse ikinci turda devam ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz, sayın Demiray.

Şimdi, sabahki oturumda fazlasıyla konu ele alındı, Sayın Hocamız Nasuhoğlu, «Bilim Dili Olarak Türkçeyi»

incelediler. Ancak biz, Türkçe'yi **bilim ve kültür dili** olarak Türk dili ve edebiyatı öğretimini nasıl daha verimli hale getirebiliriz? Sayın Hocamız Aydın Sayılı Beyden, bu sorunun cevabını almak istiyoruz.

Bir tekrar olacağını tahmin etmiyorum; çünkü kendilerinin uğraş alanları birbirinden çok farklı, felsefe tarihi ile fizik herhalde birbiriyle çok yakın değil, bekliyoruz.

ORD. PROF. DR. AYDIN SAYILI — Teşekkür ederim Sayın Başkan.

Efendim, dün ve bugün burada ilginç bildirimler dinledim. İlk konuşma Sayın Göktürk'ün. Kendisi özellikle zannediyorum edebiyat öğretimine atıf yaparak bu öğretimin kupkuru olmaması lâzım geldiğini, bilgi vermekten ibaret kalmaması gerektiğini, edebî ürünleri veren kimse-lerin hayat anlayışı, dünya görüşü sosyoloji, psikoloji gibi kavramlar içinde yerleştirip değerlendirilmesi gerektiğini söylediler. Bu tabii gayet güzel bir düzey, amaç olarak etkili.

Birçok konuşmalar oldu ama bir de dün bir panelimiz oldu. Panelde bir karamsar hava esti, yani öğrencilere en küçük bir şeyi dahi, mektup yazmayı, dilekçe yazmayı, doğru imla vermeyi; mesela belki bu yoktu; ama «dahi» manasına gelen «de» yi ayrı öbürünü bitişik yazmak gerektiğini, şahıs veya yer ismi, has isimin büyük harfle başlaması gerektiğinin dahi öğretilmediği söz konusu edildi.

Şimdi, bir de Sayın Necla Aytür'ün bir konuşması oldu. O da dil-edebiyat ve kültür ilişkisi üzerinde durdu. Şimdi, bana öyle geliyor ki, bir Türk çocuğu annesinden öğrendiği Türkçe ile duygularını, düşüncelerini az çok ifade edebilmeli, dile getirebilmeli. Niçin acaba bu kadar konunun hocaları şikâyetçi, bu kadar verimsiz olabildiği-

ne temas edebiliyorlar. Herhalde alelâde konuşmalarda değil de kültür düzeyi zengin şeylerden bahsederken düşüncelerini iyi dile getiremedikleri ve duygularını yine aynı şekilde çok iyi ifade edemedikleri söylenmiş oluyor. Bu konuyu Sayın Necla Aytür'ün konuşmasıyla bağlamak istiyorum. Dil ve edebiyat öğretiminin amacı, bana göre, dil ve edebiyat kültürlerini geliştirmektir. Bir aydın zümre yetiştiriliyor. Okuldan çıkanların bir çoğu üniversiteye gidecektir ortaöğretimden sonra, bunlara bir dil kültürü vermek lazım bir de edebiyat kültürü vermek lazım. Biz üç dört gün önce toplandığımız zaman, ben dedim ki, edebiyat ortaöğretimde üç yıla mühasır edebiyat öğretimi, oysa dil öğretimi ilkokulda, ana kucağında başlıyor. Ortaokulda, lisede devam ediyor, üniversitede her meslek grubuna gidenler Türkçe'sini ilerletiyor. Şu halde Türkçe öğretimi büyük bir alan; halbuki edebiyat öğretimi buna göre küçük bir alan olduğu için, ben bu konuda ortaöğretim sınırını biraz taşacağım dedim.

Dil, gerçekten kültürün çok önemli bir ögesi. Bir ünlü Alman edebiyat tarihçisi, tarihçisi ve oryantalisti Borrockelmann, «Dil bir milletin özelliklerinin sadık aynasıdır. Millî benliği, ulusal özelliklerini bilinçle kavrayabilecek bir düzeye erişmedikçe hiç bir millet, siyasî yahut manevî yönden, kendisinden üstün olan yabancı milletlerin kültürel etkisine ve bu kültürün taşıyıcısı olan sözcüklerin kendi ana diline girmesine engel olmak gerektiğini gereği kadar kavrayamaz» diyor.

Bizim dilimiz var, dilimiz kültürümüzün bir göstergesi günlük işler için kullanılan bir İngilizce sözlüğü alırsak, burada 200.000 kelimenin anlamı veriliyor. Bizde 200.000 Türkçe için çok büyük bir sayı. Bir defa kültür dilimiz fakir. Bu fakir dili zenginleştirmemiz lazım. Biz dilimizi sadeleştirdik, çünkü fevkalade ağıdalı, anlaşılmaz bir di-

limiz vardı, birçok yönleriyle sadeleştirmek zorunda kaldık. Bir de halk diliyle münevverler arasında bir uçurum vardı. Bu uçurumu kapatmak ihtiyacını hissettik. Bu uçurum kapatılırken, halka doğru mu gidilecek, dili fakirleştirecek miyiz, yoksa zenginleştirmeye önem mi göstermeliyiz diye bir sorun gayet tabii kendiliğinden işe karışır. Ortaya çıkar demek istiyorum. Bizde dili sadeleştirmeyi bir çok kimseler başlatmışlardır da dili zenginleştirme tezini ilk defa Atatürk dile getirmiş. Buna, şimdi aramızda bulunan Prof. Talat Tekin ilk defa temas etmiştir. Atatürk şöyle diyor : »Millî his ile dil arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Dilin zengin ve millî olması, millî hissin inkişafında başlıca müessirdir. Türk dili dillerin en zenginlerindedir, yeter ki bu dil şuurla işlensin». Şu halde dilimizi zenginleştirmek diye bir program var. Ya da olması lazım.

Kültürümüzü zenginleştirirsek, o kültürü ifade aracı olan dil de zenginleşir. Kültürümüz için de Atatürk buna benzer şeyler söylüyor : «Millî kültürümüzü muasır medeniyet seviyesinin üstüne çıkaracağız, amacımız budur» diye söylemiş. Yine kültürle ilgili, bunun gibi başka sözleri de var.

Biz bir zaman, Arapça'dan, Farsça'dan birçok kelime almışız, Türkçe'den birtakım sözcükleri de terk etmişiz yavaş yavaş. Bunun neticesi olarak, dili sadeleştirmek zarureti karşısında kaldık. Mesela «Zaviyetâni dahiletâni mütebadiletân» bir Türk çocuğu için pek fazla mana ifade etmiyor. «İçters açılar» dediği zaman ise Türk çocuğu için anlaşılır bir şey olur. Bu yola gittik; fakat bu yola giderken, Batıdan birçok kelime girdi. Mesela diyelim ki, «Ekvator» dediğimiz zaman, hastahanede «Kardiyoloji», yahut «Gastroenteroloji» bunların Türkçe'si var, ama bir nevi moda oldu, Batıya kapıları açtık. Bu kelimeleri bizim kullanmamız, çocuklarımıza öğretmeye çalışmamız, san-

ki bir İngiliz çocuğunun «körbağırsak» gibi terimler yardımıyla anatomi öğrenmesi gibi bir şey olur. Batılıda böyle bir şey yok. O, kendi dilinden, iyi anlaşılır örnekler üzerinde düşünüyor.

Kelimeler, dilin bir fikir üretme aracıdır. Özellikle eğer kavram ifade ediyorsa bence bu kelimeler muhakkak Türkçe olmalıdır, bunlar hem kısa olmalıdır, terimler ailesi teşkiline, üretilmesine elverişli olmalıdır ve bir anlam ifade etmelidir. «Kontenjan» dediğimiz zaman felsefede bir terim bu, bu felsefî terim bizde bir çağrışım yapamaz. Oysa, biz bu kelimeyi dilimizde çeşitli anlamlarda kullanıyoruz. Fakat «Olumsal» dersek, hemen bir fikrimiz olur, oluşmaya elverişlilikle bir bağ kurmuş oluruz. Binaenaleyh, bizim kültür dilimizi zenginleştirecek olan, kavram ifade eden, anlam üretilmesine elverişli olan kelimeleri muhakkak Türkçe'den türetmeliyiz. Bu büyük bir programdır, binlerce kelime ister, terim ister ve büyük bir dava olmuştur, senelerdir bunu biz halledememiştir. 1838'de II. Mahmut, «Tıbbiye-i Şâhâne»yi açtığı zaman, öğrencilere çok yakınlık gösteren bir konuşma yapmıştır ve «Üzülüyorum, size Avrupa'dan hoca getirtmek zorunda kalıyoruz; ama muhtacız bunlara. Bana 'niçin biz Fransızca ders gösteriyorsunuz, eğitim dilimiz neden Fransızca?' diyebilirsiniz; ama bunu yapmaya mecburuz, 30 seneye kadar biz tıp terimlerinin karşılığını bulacağız, ondan sonra da Türkçe olarak öğreteceğiz» demiştir. Bu terim meselesi hâlâ halledilmemiştir, çözümlenmemiştir. Oysa aradan 150 sene geçmiştir. Problem, büyük bir problem olarak karşımızda duruyor. Dilimizi bu yönden hiç deyilse zenginleştirmemiz büyük bir zarurettir. Şu halde yalnız, «de»yi «dahi» den ayıramamak yahut da özel isimleri büyük harfle yazamamak gibi küçük problemleri aşıp bunların çok ötesinde dağ gibi problemlerle uğraşmamız gere-

kiyor. Bunun için de hepimizi kültürümüzü, dil kültürümüzü zenginleştirmemiz şarttır. Başka türlü biz bu sorunun üstesinden gelemeyiz.

Bu mesele, bu sorun, bizde büyük bir merakla izleniyor. İki üç var burada, bazılarımız yeni sözcük üretilmesine karşı, bazılarımız değil. Bazılarımız Osmanlıca'yı büyük ölçüde korumaktan yana, bazılarımız değil. Ortada olanlar da var, herkes buna katılmak, dil konusunda söz sahibi olmak istiyor. Bu iyi bir şey. Gerçekten bu hepimizin dili olduğu için, hepimizin söz hakkı olmalı; fakat olması için de hepimizin dilde derin bilgi sahibi olmamız lazım. Onun için hiçbir zaman dilde azla yetinelim diyemeyiz. Bizim sorunumuz hiçbir millette yoktur. Bir İranlı kalkar, ezbere bir sürü şiir söyler ve kendisi de şiir yazar. Biz bir mektup yazamıyormuşuz, birtakım basit kuralları çocuklarımıza öğretemiyormuşuz. Niçin acaba? Türk çocuğu yeteneksiz değil. Şu halde zannediyorum kabahat hocalarda; «çocukları ürkütmeyelim», «çocukları okula soğutmamalı» «kolay öğretilemez, zordur bunlar» demek yanlış. Niye zor olsun? Her çocuk bir sürü şey ezberleyecektir; bir sürü bilgiye sahip olmadan değerlendirmeye gidilmez. Değerlendirme, kıyaslama gibi şeyler ancak bilgi birikimi tabanı üzerine oturur. Binâenaleyh, kültürümüzü zenginleştirmek, bilhassa dil kültürümüzü zenginleştirmek bizim için vazgeçilmez bir şarttır.

Bunun yanında koskoca bir edebiyat var : Bazı arkadaşlar, Fûzûlî'yi Bâki'yi anlamak çok zor diyorlar, evet çok zor ama bunları anlamazsak edebiyat kültürümüz nerede kalıyor. Değil onları, Yahya Kemal'i anlamıyoruz, Atatürk'ü de doğru anlayamıyoruz. Şu halde, bunu da ne yapıp yapıp öğretmeli, Osmanlıca'yı da az çok çocuklarımıza öğretmeli, ayrıca, dil bilgimizi artırmak için demin de burada söz konusu oldu, dilimizin lehçeleri hakkında da ne yapıp yapıp bir şeyler öğrenmeliyiz.

Bizim eskiden tek tip lisemiz vardı; lise bize genel kültür verirdi. Öğrenci kalabalığı karşısında, nicelik karşısında, nitelikten biraz fedakâr etmek daima gerekiyor. İlk defa imam hatip okulları açtık. Sonra imam hatip okulu lise oldu, Avrupalı papaz üniversite mezunudur; onun için zannediyorum imam hatip lisesi gerçekten yerinde bir şey değildi. Şimdi bunun örnekleri çoğaltıldı, Avrupa'da, Amerika'da zannediyorum büyük ölçüde meslekî öğretim yükseköğretime dahildir. Halbuki bizde bunlar daha fazla ortaöğretime giriyor. Eğer biz Avrupa ile yarışmak istiyorsak, bizim de buna göre ayarlamamız lazım durumu. Zannediyorum. sorunlar büyük, bunları lise çerçevesi içinde çözmek, denizi testiye sıdırmak gibi oluyor; onun için bu problemlerimizi, bu ideallerimizi biz üniversiteye taşımak zorundayız. Liseyi terk ederken, Amerika'yı örnek aldık, Amerika ortaöğretimi biraz daha sulandırılmıştır; fakat Amerika'da üniversite, kolej, genel kültür verir. Bunun içinde bir de yoğunlaşma kısımları vardır ve çeşitli kimseler farklı kesimlerde kültürlerini yoğunlaştırırlar. Ayrıca, Amerika'da zannediyorum şimdiki rakamlara göre, yüzde 50 kadar üniversite mezunu mezuniyet sonrası öğretime devam ediyor; yani lisansüstü öğretime devam ediyor. Biz de bu vermek zorunda olduğumuz kültürleri, ortaöğretimde verebiliriz iddiasından vazgeçmeliyiz ve bunun verebildiğimiz kadarını ortaöğretimde verdikten sonra, idealimizi terk etmemek şartıyla üniversiteye kaydirmalıyız; hattâ uzmanlık kazanma yanında, kültür artırma işine de yükseköğretimde yer vermeliyiz. Ayrıca, yükseköğretimin mezuniyet sonrasına da ağırlık tanıma yoluna gitmeliyiz. Daha çok mezunumuzun lisansüstü seviyesinde öğretime devam etmesini kolaylaştıracak şartlar getirmeye çalışmalıyız.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz teşekkür ederiz Sayın Sayılı'ya.

Şimdi, konumuzun bir başka boyutu var. Bu boyut da dün Sayın Osman Nuri Poyrazoğlu tarafından ele alındı. Biz konuya, «Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı» açısından yaklaşacağız. Ancak tekrar ediyorum : «Orta-öğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimini Nasıl Daha Verimli Hale Getirebiliriz» yönünden ele alacağız ve kesin olarak, dün söylenenleri söylememeye kararlıyız.

Sayın Deligönül, bu konuyu bize anlatacaklar. Buyurun Sayın Deligönül.

MEHMET DELİGÖNÜL — Teşekkür ederim efendim.

Değerli dinleyenlerim, benim işim oldukça güç görünüyor; bunu öncelikle sizlere de duyurmak isterim : Sayın Başkan'ın da belirttiği gibi, dün bu konuda söyleneceklerin hepsi demeyeyim ama, aşağı yukarı hepsine yakın bir bölümü söylendi; ben yalnız, önemli gördüğüm kimi noktalar üzerinde duracağım.

Öğretim programlarının, öğretimde birliği ve düzeni sağlamak, öğretmene kılacuzluk etmek gibi önemli birtakım işlevleri vardır. Ülkemizde genellikle, daha öncekileri bir yana bırakırsak, 1927 programı, ilk yapılan programlar arasında en iyi olanı diye kabul edilir. Ne var ki yıllar sonra, 1957'de çıkan bir program, 1927 programını unutturmuş, üstelik, birtakım üstün nitelikleriyle de yıllar yılı yaşamıştır. Dün bunlar burada belirtildi.

Bugün, 1957 programı yine yürürlüktedir. Ancak, şunu özellikle belirtmekte yarar vardır : Bu program 1957'den, yani ilk hazırlandığı tarihten günümüze değin sürekli olarak yürürlükte kalmış değildir. Araya bazı kesintiler girmiştir. Sanıyorum dün bunlar üzerinde durulmadı. Ben sizlere kısaca, bu durumla ilgili bilgi sunmak istiyorum.

1976'da, 1957 programının yürürlükte bulunmasına karşın, bu program bir yana itilerek, yeni bir program da hazırlanmaksızın, bir kişiye, lisenin üç sınıfı için, üç Türk edebiyatı kitabı yazdırılmıştır. Başta da belirttiğim gibi, bununla ilgili herhangi bir program yoktur. Ama kitaplar yazılmış, Talim ve Terbiye Kurulu'nca 29 Temmuz 1976 günlü kararla da ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Arkasından, 4 Ekim 1976 günlü Tebliğler Dergisi'nde de, bu kitapların yöntem ve düzeninin, olduğu gibi ders programı olarak kabuiü yoluna gidildiği görülmüştür. Yani bir anlamda önce kitaplar yazılmış, sonra da kitaplara göre program düzenlenmiştir. Bu program 1978'e kadar yürürlükte kalmıştır.

Aslında bizde programlarla fazla oynanmamış, sık sık program değiştirilmesi yoluna gidilmemiştir. Bunu belirtmeliyiz. Ancak şu olay bile, program konusunda ne ölçüde ciddi olduğumuzu sanırım göstermeye yeter bir örnektir. Dileriz ki bundan sonra böyle durumlar olmasın!

Programlar zamanla elbette yenilenmelidir; elbette yeni baştan gözden geçirilmeli, her fırsatta, özellikle yeni gelişmelerin, yeni toplumsal oluşmaların arkasından programlara eğilinmelidir. Ancak, 1957'deki bir program eğer bugün de hâlâ yürürlükte ise, bu program ne denli üstün üstün ditelikte olursa olsun, ne denli yetkin olursa olsun, bunun üzerinde durup düşünmek gerekir. Evet, programlar, zamanı gelince yenilenmelidir. Ancak bunların yanında, yeni bir program hazırlanmadan da kitap yazılmalıdır.

1957 programı günümüzde de yürürlüktedir demiştik. Bu program, gerçekten günümüze değin düzenlenen programların en iyisidir. Dün de bu durum, burada yineleni. Acaba bu programın özelliği nedir? Öncelikle her edebiyat programında olduğu gibi, bu programda da bir konu ad-

ları listesi vardır. Yani genellikle, sanatçıların, yazarların, şairlerin adlarının listesi. Böylece bunlardan kimlerin, hangi sınıfta ne zaman okutulacakları belirlenmiş. Yani konu başlıkları verilmiş. Kuşkusuz, bütün programların ortak özelliği bu... Ne var ki Türk Dili ve Edebiyatı dersi dışındaki derslerle ilgili bölümlerde, genellikle yalnız bu bölümlerle, yani konu adlarının verilmesiyle yetinilmiş; hangi derslerde neyin nasıl yapılacağı konusunda yol gösterici bilgi verilmemiştir. Sanıyorum, 1957 programına gelinceye değin, Türk Dili ve Edebiyatı programlarında da bu yöntem uygulanmamıştır. (Ancak, 1976 programında da, program sonradan hazırlanmış olmasına karşın, bu yola başvurulmuştur. Onu da belirleyelim). İşte 1957 programının en ilginç yanı, üstün niteliği, kanımca bu olmak gerekir. Bu bölümde, programın nasıl uygulanacağı, bu dersin nasıl yapılacağı, bu konuda nelere dikkat edilmesi gerektiği yolunda epeyce kuramsal bilgi verilmiştir. Bunları dikkatle okuyan öğretmenler için program, kuşkusuz bir kılavuz kitap niteliği ve değeri taşımaktadır.

Burada, uygulamada görülen bir başka noktaya da değinmek istiyorum. Bizde bu programlar nasıl hazırlanıyor, kimler için hazırlanıyor? Belki bu soru ilk bakışta biraz yadırganabilir. Ancak, bu gerçeği açıkça vurgulamak gerekir ki, bu programlar hiçbir zaman bütün öğretmenlerin eline, ayrı ayrı, sağlıklı bir biçimde ulaşmıyor, ulaşmıyor. Bizim zamanımızda bu böyleydi, sanırım bugün de böyledir. Yanlış anlaşılmasın; öğretmenlere ulaşmıyor dedimse, okullara ulaşmıyor demek istemedim. Kuşkusuz program hazırlanır hazırlanmaz, öncelikle Bakanlığın Tebliğler Dergisi'nde yayımlanmaktadır. Bu dergiden, bilindiği gibi her okula bir tane gönderilmektedir. Öğretmenler her gelen dergiyi okuyarak imzalamakla yükümlüdürler. Özellikle okul yöneticileri, bunun üzerine dikkatle, titizlik-

le dururlar. Ancak, öğretmen bunu imza etmesine eder de, acaba okur mu? Okumaya vakit bulabilir mi? Bir okulun bütün öğretmenlerine tek bir dergi... Oysa, her öğretmenin elinin altında bir müfredat programı bulunmalıdır. Durum günümüzde nasıldır? Pek bilemeyeceğim. 1940'lar da bizim, mesleğe girdiğimiz yıllarda böyleydi. Ben ancak göreve başladıktan yıllarca sonra bir müfredat programı edinebildim.

Şimdi yeniden, 1957 programına dönelim; yani şu anda yürürlükte bulunan programa. Bütün üstün niteliklerine karşın bu programın da yer yer eksidiğini söyleyeceğiz. Evet, şimdiye değin hazırlanan programların en iyisi. Ne var ki, otuz yıla yakın bir zaman geçmiş aradan, programda en küçük bir değişiklik yapma yoluna gidilmemiş. Bu ne demektir? Sözü uzatmağa hiç gerek yok! Bırakalım her şeyi, o tarihten bu yana aradan otuz yıla yakın bir zaman geçmiş. Bu süre içinde, şair olarak, yazar olarak en az iki edebiyat kuşağı yetişmiştir. Türkiye'de ve bunlar bu programda yer almamışlardır. Kuşkusuz programda, bir ölçüde de olsa bu eksikleri kapatabilecek birtakım açık kapılar, esneklikler yok değil. Öğretmene, uygulamada tanınmış birtakım inisiyatifler var. Sözgelisi ders konuları arasında birtakım edebiyatçının adları sayıldıktan sonra, arkasından, «ve benzeri» denilir. Kimi yerlerde de adlar verildikten sonra öğretmene, metin seçme sanatçı seçme olanağı sağlamak için, «seçilmiş başka örnekler» denilir. Bu açık kapılar vardır. Bunlar, programın donmuş, statik yapısını bir ölçüde yumuşatıcı birtakım önlemler olarak düşünülmelidir, öyledir de... Ancak burada bir başka önemli sakınca da gözardı edilmemelidir : Öğretmen, genellikle bu açık kapılardan öyle kolay kolay giremez. Kimi seçecektir öğretmen? Kimin, hangi yapıtını getirecektir, ya da hangi yapıttan, hangi metinlerle girecektir sınıfa?

Gerçi 1957 programında bu durum da düşünülmemiş değil. Programın temel ilkeleri arasında, ayrıca açıklamaların belli bir bölümde, sınıfa getirilecek metinlerin belli başlı nitelikleri de ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Ancak, genellikle bu bölümler gözardı edildiğinden, bunlardan yararlanma yoluna gidilememiştir. Ayrıca programın şema (ders konuları) bölümü, kimi çevrelerde yanlış anlaşılmiş, yanlış yorumlanmıştır.

Bütün bunlar için ilk ağızda, Bunlar da sorun mu? denilebilir belki. Ancak, üzülerak belirtelim ki, bizde sorundur, hem de önemli sorundur. Bilindiği gibi edebiyat sanatının bir ilginç yanı vardır : Toplumla çoğu kez yakından bağlantılıdır. Toplumun soluğunu çoğu kez edebiyatta duyabiliriz. Böyle olunca, genellikle bütün gözler bu öğretim dalının üzerindedir. Yönetim çoğu kez bunları yakından izlemese, bunların üzerinde durmasa bile, bu işin meraklıları çoktur. Akli eren, ermeyen kimileri, bu konuda öğretmenin başına dert açabilirler. Bunun örnekleri çoktur. Ancak, yanlış anlaşılmasın; ben demiyorum ki bundan sonraki programlarda bu esneklikler de kaldırılсын, bu açık kapılar da kapatılсын! Asla!.. Benim burada gelmek istediğim nokta şudur : Öncelikle yönetim, öğretmenlerine her bakımdan güvenmeli. Bu türden birtakım olaylarla edebiyat öğretmenleri sürekli olarak tedirgin edilmemeli, sıkıntıya düşürülmemeli... Hiç olmazsa onun, programın kendisine tanıdığı olanakları kullanma, açık kapılardan yararlanma yetkisine dokunulmamalıdır.

Sürem bitti. Oysa daha söyleyeceklerim vardı; bunları sona bırakıyorum. Yalnız şunu belirtiyim : Dün burada divan şiiri üzerinde konuşuldu, divan edebiyatı üzerinde konuşuldu. Sanıyorum bizim lise edebiyat programları içindeki konuların en çetinlerinden biridir bu. Bu konuda söyleyeceklerim olacak!

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de Sayın Deligönül'e çok teşekkür ediyoruz.

Panelimizin son sözü, Sayın Saim Hekimoğlu'nun. Sayın Hekimoğlu bize, «Türk Dili ve Edebiyatı Konusunda **Uygulamalar** Nasıl Daha Verimli Olabilir?» konusunda bilgi verecekler.

Buyurun Sayın Hekimoğlu.

F. SAİM HEKİMOĞLU — Efendim, sayın hocam biraz önce imam hatip okullarının lise haline dönüştürüldüğünü ifade ettiler. Öğretmen okulları nasıl lise haline dönüştüyse, bütün ortaöğretim kurumları okulları, lise haline dönüştürülmek mecburiyeti vardı. Lise Müdürüydüm. Bir gün yaşlı bir zat-ı muhterem odama geldi. «Lise bitirme imtihanlarına girmek istiyorum Müdür bey» dedi. «O zaman, bu işle görevli olan başmuavin var, O'nu görünüz» dedim. «Ben sizi görmek mecburiyetindeyim. Ben Kütahya Lisesi Müdürüyüm,» dedi. Lise diploması veren bir kurumun müdürü, lise bitirme imtihanlarına giriyordu. Çünkü üniversite, «Biz lise sütunları üzerine kurulmuş müesseseleriz, onların haricinde hiçbir yerden öğrenci almayız, diyordu. Bunun için yetkililer, ilgili Bakanlık, bütün ortaöğretim kurumlarını lise haline dönüştürmek suretiyle, üniversitenin kapılarını zorlamış ve gençlerimize açmıştır. Çünkü üniversite, bir zümrenin tekelinde olamazdı.

İkinci anım, Galatasaray Lisesi Müdürlüğü boşalmıştı. O günkü yönetimin içinde ben de vardım. Bakanlıkta düşündük. Üniversiteden bir hocayı getirtelim dedik. Üstelik o hoca öyle olmalıydı ki, Galatasaray Lisesi mezunu olmalıydı. Fransa'da öğrenim görmüş olmalıydı. Aradık, ismini söylersem hepiniz tanıyacaksınız, Üniversite rektörlüğünün muvafakatını almak için yazı yazdık ve üni-

versite rektörlüğü rektör yardımcısının imzasıyla «Bakanlık ve bakan, bizim muhatabımız değildir. Onun için isteğiniz bütünüyle reddedilmiştir, geri gönderilmiştir, muhatabımız Başbakanlıktır» demişlerdi ve bugün, YÖK doğdu.

Değeri dinleyenler, iki gündür burada söylenmedik söz kalmadı. Hem eğitim için hem öğretim için hem Milli Eğitim Bakanlığı teşkilatı, hem öğrenciler, hem veliler, hem öğretmenler için, bunların ışığı altında ben de bütün bunları oluşturan bir tek madde vardır : Türk dili. Bunun hakkında biraz konuşmak istiyorum.

Türk dili, dünya dilleri içinde en fazla etkilenen ve etki eden bir dildir. Bu dil, devamlı coğrafya değiştirmiş ve bu değişmelerde yeni kültür ve uygarlıkların meydana getirdiği dillerden faydalanmış, yeni kelimeler ve kavramlar almıştır. Ve vermiştir de.

Ortak İslam Kültür ve Medeniyeti bir yaşayış ve davranış biçiminde Türk insanının gündelik hayatına girdiği gibi, onun dili olan Arapça da Türk diline girmeye başlamıştır. 1839'da Devlet organlarının Batı esaslarına göre yeni baştan düzenlenmesi, 1860'larda düşünce sisteminin Batılılaştırılması çalışmaları, dili, günün konusu haline getirmiş ve halkın anlayacağı bir dille halka birtakım yeni bilgilerin verilmesi ilkesi kabul edilmiş ve dil üzerinde çalışmalar yoğunlaştırılmıştır. Bu çalışmalar bugün de devam ediyor. Batıdan gelen yeni bilgiler ve araçlar, beraberlerinde yeni kavramları, yeni kelimeleri getirmişlerdir. Böylece, canlı bir varlık olarak nitelendirmiş olduğum Türk dili, yeniden başka dillerden de etkilenmeye başlamıştır. Buradan Kızılay'a gidinceye kadar dükkânlara asılmış olan levhalara baktığımız zaman, bu etkililiğin nereden geldiğini de görüyoruz.

Edebiyatın binası, dil dediğimiz malzemenin üzerine kurulur. Kelimeler, bizim dışımızda bir yığın halindedir.

Biz meramımızı, düşüncelerimizi istediğimizi bir başkasına aktarırken, bizim dışımızda bulunan kelimeleri alır, onlardan bir yapı meydana getirir ve böylelikle karşımızdakine aktarırız. Dili ne kadar güzel kullanırsak, o derece meramımızı düşüncelerimizi güzel ifade etmiş oluruz. Öyleyse karşımıza bir problem çıkıyor. Yalnız Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerini değil, çocuklarımıza ve geleceğimize şekil veren ve gerçekten bu memleketin bütün yükünü omuzlarında taşıyan öğretmenlerin, Türk dilini mükemmel bir surette kullanmaları gerekiyor.

Bütün öğretim kademelerinde bilginin alınması, aktarılması, öğrenilmesi, sağlam bir dilbilgisine ve ifade gücüne sahip olmakla mümkündür. Bunun için dil, bütün bilgilerin öğretilmesinde bir anahtar niteliği taşıyor. Şu halde bütün öğretmenler dilbilgisiyle mücehhez olmalıdır.

Bütün ortaöğretimde Türk dili ve edebiyatı tam anlamıyla okutuluyor mu? Bu soruyu sormak bile, bir problemin, bir sorunun ortada olduğunun kanıtıdır diyebiliyoruz. Türk dili ve edebiyatı programları, 21 Eylül 1957 yılında yapılmış. Bugün incelediğimiz zaman, gerçekten de bugünkü ihtiyaçlara cevap verebilecek nitelikte birtakım özelliklere sahiptir. Dün de bu programı inceleyen konuşmacılar, aynı şeyi vurguladılar, ama uygulama nasıl? Programlara bakıyoruz : Lise 1. sınıflarda 5 saat, fen şubesinde 4, edebiyatta 6 saat. Bu saatler yeterli. Ama yeterli olmayan, Üniversitelerimizden yetişen öğretmenlerimizdir.

Dün yine bir genç öğretmen burada, zannedersen bu okulun öğretmenlerindendi, karamsar bir tablo çizdi. Onu arka sıralarda yalnız başıma dinlerken, onun çağındaki genç adamın, heyecanını ve üzüntüsünü yaşadım. Onun duymuş olduğu ıstırapı bir zamanlar ben de yaşamıştım. Sınıfa girmiştim. Üniversitede öğrendiğimi anlatıyordum, ama o çocukların yaş seviyesini hesap edeme-

miştim. Karşımdakilerin çağından, öğrenme metodundan haberim yoktu. Bunu bana ancak yıllar kazandırdı ve yıllar, «şu seviyedeki öğrencilere şu kavramları iyice belle-tirsem, şu amaca dönük bir hizmet yapmış olurum» dü-şünçesi, ondan sonra hakim oldu. Öyleyse diyorum ki üniversitelerimizde öğretmen olacak öğrencilerimiz iyi yetişmiyor.

İyi yetişmiyor derken, üniversiteyi kötülemek değil amacım. Üniversite üzerine düşen görevi yapıyor. Araç-tırmacı, ilim adamı yetiştiriyor. Ama öğretmenlik bir for-masyon işidir. Yükseköğretmen okulları modeli bizde çok eskilerden biri devam edegelmiş, ama büyük başarılar ka-zanmış da diyemeyeceğim, kötü yönleri de vardı, ama programlara baktığımız zaman, yönetmeliğe baktığımız zaman, programın işlekliliğine baktığımız zaman, mükem-mel olduğunu görüyoruz. Ama uygulayıcıların elinde işlek-liliğini zaman-zaman kaybettiğini de görüyoruz.

Japonlar, 1973 yılında yükseköğretmen okullarını ku-racaklar. Fransa'ya gitmişler incelemişler. Onlar, «Bizim bir örneğimizi de bir zamanlar Türkler almıştı» demişler. Bunun üzerine İstanbul'a geldiler ve İstanbul Yüksek Öğ-retmen Okulunu inceliyorlar. Başlarında beş üniversitenin rektörüyle beş altı dekanları var. Bana bu kurumların özel-liklerini soruyorlar ve anlatıyordum. O zaman yönetmeli-mizde, «Devlet tarafından yayımlanmış eserler, bu öğren-cilere ücretsiz verilir» diyor. Halbuki biz, son sınıf öğren-cilerine yani Yüksek Öğretmen Okulundan mezun olan öğrencilere birer tane Atatürk'ün nutkunu verebiliyorduk son gün. «Yayınları takip edebilmek için ayda muayyen bir para vereceksiniz» dediğim zaman, öğrencilere onlar-dan birisi sordu. «Vermiş olduğumuz para ile bu öğrenci, ya sinemaya giderse?» Verilecek bir cevap yoktu. şunu söyledim : «Biz Türkler, Japon toplumunun ve insanının

çok mükemmel olduğunu biliyoruz. Kanunlara karşı gelmez, saygılıdır, törelerine bağlıdır, öyleyse bu soruyla toplumunuzda bir hastalık var, bütün sosyologlarınızı toplayın ve buna bir çare bulun bozulmasın» dedik. Rektörleri olan kişi de kendisini ikaz etti. Bana da bir daha soru sormadılar.

Programlar mükemmel, ama işleme yok. Bunun çeşitli sebepleri var. Biz bir zamanlar okullarımızda bir fen projesi uygulamasına geçtik. Elimizde bir lira para var. Bu bir lira ile bir terazi alacağız. Üniversitelerimizden uzmanlar çağırdık, toplantılar yapıldı günlerce ve getirilmiş olan öneriler, o zamanın parasıyla 8 bin liraydı bir terazi, hatta bir büyük üniversitemizden bir hocamız da «30 santimetrelik mesafelerde hava yoğunluğu değişebilir. Bunun için havası alınmış kavanozlarda terazileri muhafaza edelim» diye bir teklif getirmişti. Ama biz, dışarıdan bir uzman getirttik, o zamanın parasıyla 40 bin lira para verdik. Adamcağız tellerden kesiverdi iki tahtayı, bir araya çaktı, bir terazi yaptı. O zaman merakla sorduk. Çünkü o da eskiden konu olmuştu. «Gramları nasıl yapacağız, nerede döktüreceğiz diye?» Nerede döktüreceksiniz, kesin, tartın. Üzerine damgayı vurun : 5 gr, 10 gr, 20 gr, diye dedi. «Bu nasıl olur dedik?» Siz kuyumcu mu yetiştiriyorsunuz, yoksa ölçme kavramını mı vereceksiniz?» demişti ve biz, o yıl ortaokullarda işbilgisi derslerinde, o terazileri yaptır-dık, parasız mal ettik, biz o parayı gözden çıkarmışken. Şimdi Ders Araçları Yapım Merkezi, her 4 öğrenciye bir terazi verebiliyor.

Öyleyse biz pek yüksekte düşünmüyoruz, idealini düşünmüyoruz, temelden gelme bir düşüncemiz yok. Sınıfın içine girdiğimiz zaman onun içinde bir takım problemler var. Bir öğretmen (Program müsaittir buna) bir öğrencisine bir roman incelemesi vermiş lise 2. sınıf edebiyat şü-

besinde; Çağımız yazarlarından birisini veriyor. Benzerleri okutulabilir ilkesi var programın içerisinde. Bir başka veli, «Bunu nasıl verir» diye Bakanlığa şikâyette bulunuyor ve derhal bir mucip alınıyor, müfettiş arkadaş gidiyor ve tabir şu : «Defterini dürdük onun, gidecek öğretmen!» Bir başka müfettiş görevlendiriyorsunuz, iyi incele diyorsunuz, o da gidiyor birşey yok diyor. Eğer o müfettişe uyulmuş olsaydı, bu sol diye nitelendirilen eserin sınıfın içeri girmesinden dolayı o öğretmenin ipe çekilmesi gerekiyordu. Ama programa ve ilkelere bakıyorsunuz, bunu yapabilir. Bunu gören öğretmen, bir daha dersine bir şey sokmaz. Dar çerçeve içinde kalır.

Devlet hayatında kanun ve nizam hakimiyeti vardır, onlara uyacaksınız. İlkeler tespit edilmiştir. Biz neyi tespit etmişiz? Orta dereceli okullarda Türk dili ve edebiyatı öğretimi nasıl olmalıdır dediğimiz zaman, aklımıza şu geliyor : Orta dereceli okullarda Türk dili ve edebiyatı öğretiminin amacı, Milli Eğitim Temel Kanunundaki bulunan amaçlara ve ilkelere paralel olarak işlenecektir. Öyleyse hazırlanacak programlar, buna göre hazırlanacak. Nedir bunlar? Öğrencileri, milli birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak, Türk dilini ve onun verilerini, özellikleri bakımından ve aşırılığa kaçılmadan öğretmek. Bunların Türk Milletinin milli insani manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına saygılı kişiler olarak yetişmelerine katkıda bulunmak. Türk dili ve edebiyatı dersinin çeşitli faaliyetleriyle Türk Kültürünü tanımalarını ve benimsemelerini sağlamak, seçkin eserleri tanıtarak kültür seviyelerinin yükselmesine yardımcı olmak, Türk dilini sevdirerek, Türkçeyi gereği gibi bilinçle, özenle ve güvenle kullanma alışkanlığı kazandırmak. Öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmek. Gördüklerini, dinlediklerini, okuduklarını, in-

celediklerini, hissettiklerini vs düşündüklerini söz ve yazıyla tam, doğru ve gereğine uygun olarak anlatma maharet ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak. Güzellik duygularını geliştirmek, insanlığı hayatı ve tabiatı sevdirmektir.

Bu amaçlara varabilmek için, ne yapmanız gerekiyorsa o yapılmalıdır.

Efendim, birincisi şu : Ortaöğretim kavramı, örgün öğretim kurumlarında 15-18 yaş grubunu karşılamaktadır. Bugün bu yaş grubu sayısı 3.569.123'tür. 5 Ekim 1986 tarihi itibariyle ortaöğretim kurumlarında öğrenim görenlerin sayısı ise 2560 okulda 1.041.530'dur. Bu demektir ki 2.529.593 kişi, bizim bugün konusunu yaptığımız Türk dili ve edebiyatı öğretiminden yoksundur. Türrikiye'nin geleceği de bu 1.041.530 kişinin eline geçecektir. Yönetim, bunların eline geçecektir. Öyleyse bunların üzerine hassasiyetle eğilmek gerekiyor...

BAŞKAN — Panele ara veriyoruz. Aradan sonra, bu oturumda anlatılanları tartışacağız.

Prof. Dr. Doğan AKSAN — Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimini Nasıl Daha Verimli Hale getirebiliriz? (*)

Ben bir dilbilimci olarak konuya, dünyadaki anadil eğitimi yöntem ve sorunları ve bunlar açısından Türkiye'deki durumun değerlendirilmesi yönünden girmek istiyorum.

(*) Prof. Dr. Doğan AKSAN, panel günü rahatsızlanması nedeniyle konuşmacı olarak katılamamış, ancak hazırladığı bu metni göndererek, okurların yararına sunmuş bulunmaktadır. Katkılarından dolayı kendilerine, TED adına içtenlikle teşekkür ederim. **EDİTÖR.**

Anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi, bugün dünyadaki uygulamalı dilbilim alanının başta gelen konularındandır. Yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmayı sağlayacak stratejiler, «Uluslararası Uygulamalı Dilbilim Birliği (AILA)» tarafından geliştirilmeye çalışılırken 1983 yılında kurulan ve merkezi Hollanda'da bulunan «Uluslararası Anadili Eğitimi Örgütü» (IMEN), farklı kültürlere sahip ülkelerden seçilen 9 Avrupa ülkesinin, bu arada Türkiye'nin katıldığı çalışmalara girişmiş bulunmaktadır. Bu örgüt, özellikle sözlü ve yazılı anlatımda başarı sağlanmasını amaçlayan teknikler geliştirmek üzere incelemeler yapmakta, ilke ve yöntemler belirlemeye yönelmektedir. Bu çok yönlü çabaların 1984 Aralık ayında Utrecht'te yapılan toplantıda, üzerinde önemle durulan iki ağırlık noktasını burada belirtmekte yarar görüyorum.

1. Dilbilgisi öğretimi,
2. Kompozisyon yazımı,

1. Dilbilgisi öğretimi konusunda bütün Avrupa ülkelerinde birtakım sıkıntılar ve yakınılan noktalar vardır. Bir örnek vermek gerekirse, bugün Federal Almanya'da dilbilgisi öğretiminin birçok Alman öğretmeni için bir problem olduğu ileri sürülüyor (Bkz. W. Boettcher - H. Sitta, grammatik in Situationen : Praxis Deutsch 34/79). Bu problemin çeşitli yönleri bu yazıda özetle, şöylece belirtiliyor: Öğretmenin, öğrenciyken edindiği kötü deneyimlerden ötürü dilbilgisini isteksiz öğretmesi, öğretmenin yetişmesinde dilbilgisi ve dilbilim teorisinin yeterince yer almamış olması, geleneksel yöntemlere göre eğitim görmüş öğretmenlerin yeni, değişik dilbilgisi kitaplarına uyum sağlayamamaları, geleneksel dilbilgisinin eleştirilmesi nedeniyle dilbilgisi sorunlarıyla ilgilenmeden yetişen öğretmenlerin yazdığı, yeni dilbilim kavramlarıyla öğ-

renim gören ve bunların öğrencilere güç ve karmaşık geleceğini düşünen öğretmenlerin bulunması vb.

Başka ülkelerde de benzerleri görülen bu durumun bizdeki sorunla ortak yönleri bulunduğu göze çarpıyor.

Dilbilgisi öğretiminin önemini vurgulayabilmek için bugün Hollanda'da ilk ve ortaöğretimde haftada 1 saat dilbilgisi dersinin verildiğini, öğretmenlerin % 80'inin dilbilim, anlambilim ve metin dilbilimi öğretimi görmüş bulunduğunu eklemeliyim.

2. Kompozisyon yazımı konusu da bütün Avrupa ülkelerinde ortak bir sorun durumundadır. Bizdeki durumla yakınlık ve benzerlikler bu konuda da ortaya çıkmaktadır.

Ben, yurdumuzdaki Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin daha verimli duruma getirilmesi için şu noktalar üzerinde durulması gerektiği kanısındayım :

1. **Yeterli bir Türk dili öğretiminin önem ve değerinin herkesçe benimsenmesinin sağlanması.**

Bugünkü durumda en önemli nokta anadili eğitiminin ne ölçüde değer taşıdığına bilincine varılması, böylece yeterli bir eğitim amacına ulaşmak üzere önlemler alınmasıdır. Çünkü bugün yükseköğrenim görmüş, yönetici, yönlendirici ve eğitici durumda bulunan kimselerde bile anadili kullanımında eksiklikler, yetersizlikler görülmekte, bunların yanlışlıkları başkalarına da yayılmakta, genelleşmektedir. Son yıllarda yerleşmeye başlayan yanlış anlatım biçimlerinden bir iki örnek vermek istiyorum : «**Kültürel ve spor faaliyetleri**» (Doğrusu : «**Kültür ve spor faaliyetleri ya da kültürel ve sportif faaliyetler**). Ayrıca özellikle yabancı sözcüklerdeki uzunluk, vurgu yanlışları, yanlış tonlamalar, bunlara eklenebilir.

2. **Standart (ölçümlü) dilin iyi, düzgün örneklerinin sürekli olarak öğrenciye verilebilmesi.**

Dünyanın bütün ülkelerinde bugün büyük bir gücü olan kitle iletişim araçlarında, radyo ve televizyonda standart dilin, ortak dilin en iyi örneklerinin verilmesi, gerek söyleyiş, gerekse anlatım ve içerik açısından kusursuz bir dilin kullanılması temeldir. Bu açıdan yurdumuzda TRT'nin dilinin hem içerik, hem sunuluş bakımından dünyadaki ölçüyü tutturması, kaçınılmaz bir zorunluluktur. Türkçeleştirilen dizilerin dil açısından özenle ele alınması da büyük önem taşıyor.

3. **İlkokulun ilk sınıfından ortaöğretimin sonuna kadar sistemli, belli bir yöntemle geliştirilmiş, ancak çekici duruma getirilmiş bir dilbilgisi öğretiminin gerçekleştirilmesi.**

Konuşmanın başında da değindiğim gibi bütün dünyada bir sorun olan bu konu, yurdumuzda daha da geniş boyutlu bir soruna dönüşmüştür. Ancak başarılı bir program ve iyi yetişmiş bir öğretim kadrosu, bu işi gerçekleştirebilecektir.

4. **Öğrenciye (ve her düzeydeki vatandaşa) çok okuma, hiç değilse, yeteri kadar okuma olanağının sağlanması. Bu, genel kültür edinimi için de şarttır.**

Gerek öğrencilik yıllarımda, gerekse uzun öğretmenlik yıllarımda çok okuyan bir kimsenin sözlü ve yazılı anlatımda güçlük çekmediğini, bunun tam tersine, her zaman başarılı olduğuna tanık oldum. Öğrencimize, kolay erişebileceği iyi, ucuz ve bol kitap ve dergi sağlayabilmeli, gazete okuma alışkanlığı kazandırmalıyız. Böylece genel kültür edinimi de sağlanmış olacaktır.

5. Daha ilkokulda başlayan, ortaöğretim sonuna kadar süren **test uygulamaları yazılı ve sözlü anlatımda büyük eksikliklerin doğmasına yol açmaktadır.** Eğer bu uygulamalar sürdürülecekse kompozisyon çalışmasına, tekli ve grup halindeki sözlü anlatım etkinliklerine ağırlık verilmelidir.
6. Okuma, Türkçe - Edebiyat kitaplarındaki şiir ve düzyazı seçimi, büyük bir titizlik isteyen bir konudur. Bu konuda elden geldiğince öğrenciyi çeken, ilgilendiren, etkileyen, başarılı örneklerden yararlanılmalıdır.
7. **Türkçe - Edebiyat derslerinde** her türüyle, **şiire gereken yer verilmelidir.** Şiir, söze dayanan sanatların olduğu gibi sosyal bilimlerin birçok dalının da yakından ilgili olduğu bir öz, bir maya sayılabilir. Edebiyat tarihçilerinden tarihçilere, dilcilerden gazetecilere, hukukçulara kadar birçok alanın meyvalarının işe şiirden başladıkları bir gerçektir.

B. GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Panelin son bölümünü açıyorum.

Bu bölümde soru sormak isteyen sayın konuklarımızı not edip, sırayla soruları alacağız. Sonra da hangi panel üyemizden cevap bekliyorlarsa, onları kendilerinden rica edelim.

Sayın Oğuzkan, Sayın Özdemir, Sayın Boğan, Sayın Ortaç, Sayın İnan, Sayın Özoğlu, Sayın Peker.

Sayın Oğuzkan, buyurun.

DR. FERHAN OĞUZKAN — Sayın Başkan, panelin değerli üyeleri ve sayın dinleyenler; önce panel üyelerine yaptıkları konuşmalar bakımından teşekkür ederim.

İki nokta üzerinde durmak istiyorum: İsrarla 1957 programının çok iyi olduğu, hatta bugün bile birçok so-

runları ortadan kaldıracak yapıda olduğu öne sürüldü. Ben de bu programlar hakkında bazı bilgiler edinmiş durumdayım. Gördüm, biliyorum. Sonraki görüşmeler üzerinde de bilgi verildi. Bizim de çok güncel konu olduğu için bilgimiz var. Taze bir şekilde biliyoruz, neler gelip geçtiğini bu hususta, son 5-6 yıl içinde.

Üzerinden 30 yıl geçmiş. Yine belirttiler, 30 yıl içinde birçok bilgiler, gelişmeler bu programı doğal olarak eskitmiş durumda. Sayın Hekimoğlu, program üzerinde bilgi verdi, amaçlarını Temel Eğitim Kanunundan paragraflar okuyarak, buna uygun programlar yapılması gerektiği üzerinde durdular, bunda da hepimiz hemfikiriz. Yalnız okunan Millî Eğitimin Temel Amaçları, hatta edebiyatın genel amaçları, aşağı yukarı evrensel amaçlardır. Hangi eğitim sisteminin amaçlarını okursanız okuyun, hatta hangi edebiyat programlarının amaçlarını okursanız okuyun, bizim ülkemizin dışında bile, bunların hemen - hemen aynı olduğunu görürsünüz. Çünkü ülkeler, toplumlar, eğitimciler o kadar yakınlaşmıştır ki birçok bakımdan, bir arada adeta geliştirilmiş gibidir, bu genel eğitim amaçları açısından. Önemli olan, bu amaçları, öğleden önce Sayın bir konuşmacımızın Veysel Bey'in yaptığı gibi davranışa dönüştürmek sorunudur. Kendi kültürümüze, kendi edebiyatımıza, kendi dil ve edebiyat öğretimi anlayışımıza uygun bir şekilde sokmadıkça, amaçlarımız çok güzel, genel amaçlarımız iyi, özel amaçlarımız da iyi, bundan sonra yapılacak iş, uygulama diye orada kalırsak, yine bir ilerleme göstermiş olmayız, bu sorunlar çözülmeden gider.

O bakımdan, zaten çözülmediği şuradan belli, bu amaçlara göre programımızı geliştiriyoruz, kitaplarımızı yazıyoruz, öğretmenlerimizi yetiştiriyoruz; ama sorunlar çözülüyor. Onun için bu özel amaçlara inmek ve onları davranış haline getirmek, bunun üzerinde çalışmak zorundayız.

Bugünkü öğretim anlayışımız, çok boyutlu. Yalnız amaçları geliştirmekle iş bitmiyor, program yapılmış olmuyor. Onun içini doldurmamız lazım, özünü doldurmamız lazım. Dil ve edebiyat öğretiminde öz nedir? Öz, metindir; sonra yöntemdir, sonra değerlendirme şeklidir ve buna uygun olarak da öğretmen yetiştirme sorunudur.

Biz 1957 programını istediğimiz kadar beğenelim, hâlâ bugünkü ihtiyacımızı karşılayacak esneklikte olduğunu söyleyelim, yine bu meseleyi halledemeyiz, bu sorunları çözemeyiz. Kitap yazarlarımız, buna bağlı olarak MEB Talim Terbiye Kurulunun reçetelerine göre kitap yazma durumundadırlar. Reçete, şu şairleri alacaksın Türk edebiyatında, şu romancıları alacaksın. Bu romancıların bu eserlerini seçerken hangi kriterlere uyacağız? Hâlâ 150 yabancı sözcük görebiliriz, bunu okutmak zorundayız dedi Sayın Demiray. 150 yabancı sözcük bulunan parçaları seçmemek lazım. Edebiyatçılardan seçtiğimiz parçalarda bunun dışına çıkmamak mümkün değil. Nefi'nin hangi eserini seçerseniz seçin, sözcük yapısı bakımından öğrenciler için büyük engel. Kitapta yazarlar, öğretmenler, bir yerden verilmiş bir programı uygulamak zorundalar. Kitaplara bakarsanız, hepsi aynı şeylerdir. Konuların yöntem zenginliği, konuların daha başka türlü seçilmesi çağdaşlaşma meselesidir. Veysel Beyin değerlendirme sistemini edebiyat öğretiminde her gün uygulayamayız; ama ne kadar uygulayabilirsek, o kadar yaklaşmış oluruz. Çağdaş bir yaklaşım içine girmiş olabiliriz. Ben Sayın Panel üyelerine sorup cevap vermelerini rica ediyorum. 1957 programını hâlâ genel esası bakımından düşünüp, bu çok iyidir, bunun üzerinde duralım. Öğretmen ve kitaplar üzerinde duralım derlerse, çıkmaza girerler gibi geliyor. Düşünceleri nelerdir?

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ediyoruz Sayın Oğuzkan'a.

Ben sanıyorum ki bu soru Sayın Deligönül'e, Sayın Hekimoğlu'na, Sayın Demiray'a yöneltildi. Biz not aldık, soruları aldıktan sonra sırayla cevaplayacağız.

Sayın Özdemir, buyurun efendim.

EMİN ÖZDEMİR — Efendim, ben sorumu küçük bir açıklamaya yaslandırmak istiyorum, o da şu : Sayın Sayılı, konuşurken dediler ki Türk dili, başka bir deyimle Türkçe yoksul bir dildir. Öncelikle söyleyeyim ki zenginlik ve yoksulluk bugün için dillere ekleyeceğimiz bir niteleme değildir. Yani Türkçe yoksul bir dil değildir. Çünkü bir dilde zenginliğin ya da yoksulluğun ölçüsü, sözcük sayısı değildir. Sözcüklerin sayısı dillerin zenginliği için ya da yoksulluğu için ölçü olamaz. Eğer öyle olsa, düşünün, Eskimoca'yı alalım. Eskimoca'da sözcük sayısı diyelim ki 10 ya da 12 bin dolayındadır; ama eskimoca'da karla ilgili kavramların sayısı, sayısal yönden ondan kat be kat çok daha fazla olan İngilizceden daha fazladır. Eğer bu bağlamda düşünürsek, Eskimoca, İngilizceye göre daha zengin bir dildir diyebiliriz. Türkçede yeşil kavramının, acı yeşilden tutun, çağla yeşiline varıncaya kadar karşılayan sayısız sözcüklerimiz vardır. Yani bir sözcük salkımımız vardır. Yine Almanca ile yahut Fransızca ile karşılaştırın; Yeşil kavramını amaçlayarak sözcükleri karşılaştırın. Bizimkisinin yanında çok geride kalır. Öyleyse bir defa bu kavrama açıklık getirmek isteriz. Çok haklı bir noktaya değindiler. Gerçekten bizim bütün sorunlarımızın özü bir dil sorunu; ama nedense biz bir konuda açık seçik birleşemiyoruz. İçtenlikle söyleyeyim ki eğer dil ve yazın öğretimi, yani edebiyat öğretimi bir çıkmazda ise, dün çizildiği gibi bir karamsar tablo yani görünüm ortaya çıkmışsa, bunun ana nedeni, belli bir anlayışta birleşemeyişimiz. O da şu : Öğretimi Türkçe'ye

dayandıramama, Türkçenin söz değerlerine dayandıramamak. Demin dinledim ve iki gündür, -bir sözcüğün dün de altını çizmiştim- sürekli söyleniyor. Program deniyor. Bakın üç ayrı söyleyiş var. Doğaldır bu. Çünkü söylerken iki ünsüzü yanyana getirdiğimiz zaman, ister istemez yanlış yapıyoruz. Ya araya ünlü koyacağız, ya koymayacağız, ya öne getireceğiz. Yani bir türetme olayı sözkonusu. Ama izlence desek, bu yanlışlığı yapamayacağız. Nedense bilmiyorum, program sözcüğü, izlenceden daha sevimli geliyor, daha albenili geliyor, daha çekici geliyor, ona yaslanıyoruz. Bu oldukça önemli bir olgu. Tabii gerçekten de'lerin, ki'lerin mi'lerin ayrı yazılması o kadar önemli gözüküyor bize ama dil ve yazın öğretiminin bir altyapısı vardır, bir temel yapısı var. Eğer öğrenci bu temel yapıdan yoksunsa, sözgelimi söz dağarcığı 500'ün üzerine çıkmıyorsa, temel yazım kurallarını alışkanlığa dönüştürmemişse, tam tümce, yani doğru, güzel ve diri tümce kurma alışkanlığını kazanmamışsa, üniversitede verimli bir öğretimin olacağına inanmıyorum, ben içindeyim, acı duyuyorum. Şöyle acı duyuyorum: İki aşamalı sınavdan geçiyor, geliyor, belki gelen öğrenci benim çalıştığım yere. Lise öğrencilerin kaymak tabakası değil ama ayrıları da değil. Orta düzeyde bir kesim. Buna karşılık, içtenlikle söyleyeyim: «5 dakika kendinizi tanıtan veya özgürce seçeceğiniz bir konuda konuşma hazırlayın arkadaşlarınıza sunmak için.» Böyle bir ödev veriyorsunuz. Öğrenci çıkıyor, iki dakikayı dolduramıyor. İçerik bir yana, fiziksel etkinlikler açısından, eli bir bakıyorsunuz ki cebine sokuyor, havayı yumrukluyor, sesi değişiyor, rahat değil. Sayın Nasuhoğlu da değinmişti. Gerçekten toplumumuzda Türkçeyi kötü kullanma sayrılığı alıp yürüyor. Gazetelere bakın, televizyona bakın, bu söylediklerimi özellikle göreceksiniz. Neden sorusunun da ana noktası, bu verimleri Türkçeye

dayandırmamak. Şimdi Millî Eğitim Bakanlığının yönse-
mesi nedir? Yani temel ilke, öğretim dili Türkçe olduğuna
göre, biz öğretimi Türkçenin söz değerlerine yaslandırır-
cak mıyız? Bir metni öğretmen okuturken, üç kavramla
karşı karşıya geliyor: Aynı kavram için üç ayrı sözcük kul-
lanıyor; «rötar» diyor, «tehir» diyor, «gecikme» diyor. Rö-
tardan yana mısınız, tehirden yana mısınız, gecikmeden
yana mısınız? Yahut aynı metin içerisinde mensucat gö-
rüyor. Bakıyorsunuz «dokuma» sözcüğü geçiyor, «tekstil»
sözcüğü geçiyor. Elektronik beyin mi diyeceksiniz, bilgi-
sayar mı? diyeceğiz, yoksa kompitür mü diyeceğiz? Büt-
tün sorun bu. Elbette metin seçimi oldukça önemli; yani
metin seçiminde de bu ilke temel olacak bizim için. Ben
Türk dili edebiyatı öğretimi için benimsenmiş olan amaç-
larla bu amaçlara ulaşmak için seçilen araçlar arasında
büyük bir uçurumun olduğunu görüyorum. Elbetteki Fuzu-
li'yi yadsımıyoruz. Nedim'i yadsımıyoruz, Dehhâni'yi yadsı-
mıyoruz. Bunlar, ulusal niteliği ile de nitelendirebiliriz ta-
rihsel gelişim içinde. Ama acaba, bunları öğretmenin yeri
neresidir? sorusunu içtenlikle kendi kendimize sormak
zorundayız. Şunu da özellikle yine vurgulamak isterim.
Sorularımı hep buna getireceğim. Dün de sadece teğet
olarak değinmiştim. Bizde öğretim aşamaları arasında
büyük bir kopukluk var. İlk, orta, birbirini bütünlerken, lise
birdenbire dil ve edebiyat öğretimi açısından kopuyor.
Sayın Aydın Sayılı çok haklı olarak söylediler: Dil öğre-
timi, eğitimin belli bir aşamasında başlayan ve biten bir
etkinlik değildir, bütün yaşamı kuşatır. Bütün yaşamı ku-
şattığına göre acaba nasıl oluyor da bunu hemen lisede
birden bire koparıyor, iki öğretim aşaması arasına aşılmaz
birtakım duvarlar koyuyoruz?

Şimdi açıklama elbette daha da ayrıntılı bir biçimde
sürüp gider. Üç noktaya indirgemek istiyorum bunu: Önce

öğretim aşamaları arasında bu bütünselliğe inecek miyiz? Nitekim daha önce sanıyorum 1944 - 1945 yıllarında - kesin olarak anımsayamıyorum-, böyle bir girişim olmuştur. Metinlere dayalı bir öğretim etkinliği başlamıştır ama çok sürmemiş, kısa sürede değiştirilmiştir. Böyle bir bütünsellik acaba sorunu çözmek için seçilecek bir yol olabilir mi? Söz dağarcığını zenginleştirme, geliştirme, Türk dili ve yazın öğretiminin temel ilkelerinden birisi olacaktır. Bu zenginleştirme ve geliştirmede Sayın Hocam Demiray'ın da vurguladığı gibi sanıyorum ki öğrencilerin bu metni anlaması için açıklama gerektirecek sözcükleri sadece açıklayıp geçmek gerekecektir; yani onları tümce içerisinde kullandırma, öğrencilerin söz dağarcığına ağıdırma, Türk dili ve edebiyatı öğretiminin amaçları arasında değildir; ama bunun yerine herhangi bir Türkçe sözcük, -Çünkü bizde Türkçe sözcükleri genellikle öğrencilerin bildiği varsayılır; yani süpürge sözcüğünü bildiği varsayılır ama ondan türemiş olan süpürgelik sözcüğünü sorun öğrenci bilmez- göz ardı edilmeli mi? Böyle bir çalışmayı büyük ölçüde Türkçe sözcüklere yaslandırarak mıyiz? Yaslandırırken de dediğim gibi metin seçiminde ölçüyü buna göre alacak mıyiz? Bir başka sorun, yine sayın panel üyelerinin hem değişik, hem de bütünü tutabilir, acaba dünden beri vurgulanan, kendilerinin de ortaya dökümledikleri dil ve yazın öğretiminin temel sorunlarını çözmede seçtiğimiz araçla, çizdiğimiz amaç arasındaki uyum nasıl sağlanabilir? Bunlar da hangi ölçüde geliştirilebilir, bu üç soruyu yanıtlamalarını diliyorum.

Saygılarımla.

BAŞKAN — Görebildiğim kadarıyla Sayın Özdemir, iki panel üyemize soru yöneltti, biri Sayın Aydın Sayılı diğeri de Sayın Kemal Demiray Hocamız.

Sayın Nevin Boğan Hanım, buyurun.

NEVİN BOĞAN — Efendim, hepinize saygılar sunarım. 25 yıldır öğretmenim. Bu programları sık sık izliyorum. Şu konu aklıma takıldı: Birincisi, acaba yabancı uluslar ne yapıyorlar? Öğrenci tipi, günden güne değişiyor; ama biz değişmiyoruz. Aynı programlar, sürüp gidiyor. Bu bakımdan çağdaş uluslar ne yapıyorlar? Dil eğitimi o ülkelerde nasıl? öğrenci nasıl? Ders saatleri nasıl? programları nasıl? Bu konuda bir açıklama istiyorum.

Bir diğeri de çağdaş eğitimimizde. Yine Atatürk milliyetçiliğine dayalı bir öğretim amaçlıyoruz. Bu baş ilke-miz; fakat bugün edebiyat öğreniminde halen birliktelik sağlanamıyor. A öğretmen başka türlü, B öğretmen başka türlü, C öğretmen başka türlü. Çünkü elimizde buna dayalı bir şey yok. İlekeler deniyor, tarih öğretmeni aynı ilkeyi işliyor, coğrafya öğretmeni aynı, matematik öğretmeni sırası geldikçe değiniyor bunlara; ama bunlarda bir birliktelik yok. Nasıl olacaktır bu? Bunlar programa alınmaz mı? Hatta işleyeceğimiz bir derste bu belirlenemez mi? Böylelikle Türkiye çapında bir birlik sağlanamaz mı?

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Boğan'a.

Soru sorma sırası Sayın Ortaç'ın.

SELAHATTİN ORTAÇ — Sayın Başkan, sayın panel üyeleri, görülüyor ki işin teorisine çok yanaştık. Bunlar üzerinde ayrıntıları ile tatmin edici sözler söylendi. Bu bakımdan tüm arkadaşlara huzurunuzda teşekkür ediyorum.

Türk dili edebiyatı ve sorunları konulu bu panel düzenleyen Türk Eğitim Derneğine de ayrıca teşekkür etmeyi bir vazife sayıyorum. Çünkü milletlerin özünde ve ruhunda onun dili var. Sayın dinleyenler, ben Yunus'un 700 yıl önce söylediği sözü ile başlamak istiyorum: «İlim, ilim bilmektir/ilim kendin bilmektir/sen kendini bilmez isen/ya

bu nice okumaktır.» Görülüyor ki sonuç okumakta toplanıyor. Sorun, program ve öğretmen sorunudur. Bu ülkenin toplumu, nasıl bir öğretmen yetiştirmeyi, nasıl bir program yapmayı ve nasıl bunu örgütlemeyi gerektiriyor? Onu bilmemiz gerekli bulunmaktadır. Öğretmen yetiştirme konusunu Sayın Canbolat gayet mükemmel olarak ele aldılar. Üniversiteler, araştırma amacıyla kurulmuş olduklarından öğretmen yetiştirme konusunda arzu ettiğimiz başarıya ulaşamamaktadır. Canbolat'ın bu görüşüne aynen katılıyorum. Öğretmen okulları, yükseköğretmen okulları olmalı, bunların da yatılı olması gerçekleştirilmelidir.

Son olarak diğer bir husus da dil, kültürün aynasıdır. Bu ayna meselesinde dili nasıl ele alabileceğiz? Ülkedeki bu dil meselesini, nasıl geliştirebileceğiz? Bunu da panel üyelerimiz açıklarlarsa, memnun olurum.

Saygılar sunuyorum.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Ortaç.

Söz sırası Sayın Rauf İnan'ın, buyurun.

RAUF İNAN — Teşekkür ederim Sayın Başkan, ayrıca sayın konuşmacılara da teşekkür ederim. Sanırım ki izlenceler, -program demiyorum- nasıl olursa olsun, kitaplar nasıl olursa olsun temel öge öğretmen. İlginç bir rastlantıdır. Ben hangi öğrenimi görmüş olduğumu bilmediğim bir Urfa Sultanisinde bir öğretmenden yazın öğrenimi aldım. Bir de Türkiye'nin çok tanıdığı, hepimizin ismini duymuş olduğunuz, kimilerinin de yazılarını okuduğunuz Ali Canip Yöntem'den, (İstanbul Öğretmen Okulunun son sınıfında Ali Canip Yöntem, bizim yazın hocamızdı). Şunu açıkça söyleyeyim: Urfa Sultanisinde, dediğim gibi hangi öğrenimi görmüş olduğumu da bilmediğim Cevdet Emiroğlu'ndan aldığım yazın tadı, zevki ve ekinin, Ali Canip'ten alamadım. Ali Canip, bize çok bilgi veriyordu. Bilgindi. Yazının bilginiydi. Ama onu veremiyordu. Özellikle öğretmen-

lik, zaten memurluk değildir ki! Memur gündelik işini yapar biter gider, o kadar. Öğretmenlik, bir sanattır. Öğretmen, kendi çalışmalarında düşünlerin arasına duygu da katmıyorsa, coşkusu da yoksa, kupkuru olur. Ama bunların içinde yazın öğretmeni olan Cevdet Emiroğlu Hocamı anımsıyorum. O, bize bir koşuk okuduğu zaman coşardı. Bizi de coştururdu. Yazın budur. Şimdi hatıra şu geliyor: Bugün yetişmekte olan öğretmen, yazın öğretmeni kuşağının yetişmesini, yetişme yöntemini panelistler yeteri buluyorlar mı?

Yalnız şunu da söyleyeyim: 1953'de bize birçok uzmanlar geldi Amerika'dan, Türkiye'de onlardan çok üstün uzmanlar vardı; ama birkaçı çok değerliydi. Bunlardan birisi Oregon Koleji Ordinaryüs Profesörü Marske. 1953'de Millî Eğitim Bakanlığına verdiği «Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme» konusundaki yazanağında, O, üniversitelerden öğretmen yetiştirmede umudunu kestiğini açıklıyor ve diyor ki profesörler, öğretmenlik için hazırlık düşünününü hoş karşılamamakta. Böyle bir yetiştirmeye, formasyona, gerek görmemektedirler. Şimdi bu duruma göre panelistler ne düşünürler?

Sanırım ki çok önemli bir konu eksik kaldı. Bu konu, anadilini, Türkçeyi ancak okullarda öğrenen 10 binlerce, 100 binlerce çocuğun durumu. Bu konu, hiç ele alınmadı. Şimdi Sayın Millî Eğitim Bakanlığının temsilcisi ve danışmanı da burada olduğuna göre, sorabilirim: Bu Profesör Marske'nin verdiği rapor nerededir? ama yine 1953'de Gazi Eğitim Enstitüsünde bize gelen dört değerli Amerikan profesörü; birisi Rufay'dır, O'nun verdiği rapor var. Diyor ki: «Türkiye'de bir demokratik ülkede, analar, babalar, bu kadar parlak zekâlı çocuklardan, bu kadar çoğunun sınıfta kalmasına bir süre dayansalar bile, uzun süre dayanamazlar.» Aradan 33 yıl geçti. Bu yazanak basılmış

ve 1956 Millî Eğitim Şûrasında da belgeler arasında dağıtılmıştır ki bende de vardır onlardan bir tane. İki sene önceki sınıfta kalma oranını inceledim. İstatistik Genel Müdürlüğünden getirterek. İki sene önce, ortaöğretimde sınıfta kalma oranı yüzde 27.75. Biz bu senekini yüzde 25 alalım. En az, bundan daha az olamaz ya, biliyor musunuz ne çıkıyor? Sınıfta kalan öğrenci sayısı bu sene, en az 260 bin olacak. Bu ne kadar öğretmen gerektirir? 66.500 öğretmen gerektirir. Ayrıca yaklaşık olarak her 100 öğretmen için de bir okul düşünürsek, 665 okul, 665 müdür eder. Şimdi bir de bu konu var. Bu konuya da hiç değinilmedi.

Dilimize gelince, öteden beri, Türk aydını, Türkçeye kötülük yapmıştır; ihanet etmiştir ve bu ihanet bugün de vardır. En başta dili, Türk dili tahrip olmaktadır. Bunu özellikle kullanıyorum, tahrip olmak denmez, yanlış bir terim, tahrip edilmektedir denir veya harap olmaktadır denir; ama tahrip olmaktadır. Niye? Çünkü TRT, «tahrip olmaktadır» diyor. Bir kısım değerli düşünürlerimiz tahliye oldular, mahsus söylüyorum, yanlış. Tahliye oldular değil, tahliye edildiler veya niye tahliye edilsinler, niye bırakıldılar demiyor, niye bozuldu demiyor da tahrip!.. Görüyorsunuz, en başta her gün kafamıza, gönlümüze seslenen TV veya TRT, dilimize ihanet ediyor. Türk dilinin arılaşmasına karşı çıkanlar, Türk diline en büyük kötülüğü yapmışlardır bu dönemde. Çünkü korkunç bir akım var dışardan. Türk dili, başka dillerin etkisi altına girmektedir. Alın sadece sporu veya herhangi birisini, ne korkunç durum! Buna karşılık Türk dili, bu konuda, yabancı ülkede sınav vermiş birisi olarak söyleyelim, Türk dili kadar sanırım ki -sanırım diyor, iddia etmiyorum- türetime elverişli bir dil yok. Öyle sanıyorum ki bu yetenekte başka bir dil düşünülemez. Düşünün, «düşünüş», «yazış», «gidiş», «geliş»'

teki sadece bir «iş» «üş» ekiyle Almanların iki sözcükle söyledikleri anlamı veririz. Fransızca'da da öyle. İngilizce'de de herhalde öyledir. Biz, bu dile ihanet ediyoruz. Milliyetçilik iddiasında bulunanlar, dili tahrip edenler. Asıl milliyetçiliğe de onlar ihanet ediyorlar. Türk dili niye fakir olsun? Sayın arkadaşımız söylediler. Türk dili çok zengin olabilecek bir dildir; ama biz onu zenginleştirmiyoruz.

Bugünkü kuşak için aydınlara bir ödev düşer. O da her sözcüğün karşılığını ne yapıp yapıp bulmaktır. Ziya Gökalp'in 16 Temmuz 1916 da yayınlanan Muallim Dergisinde yedi sayı süren «millî terbiye» yazısı var. Bu millî terbiyede saydım, o yedi sayıda 36 tane sözcük uydurmuş Arapça, Türkçesini değil de Arapça'sını uydurmuş. Demek ki Türk dili, özellikle toplum bilimi karşılığını bulamamış uydurmuş ve o sözcükler Şemsettin Sami'nin Türk sözlüğünde yok, orada olmadığı gibi bugün de onlardan hiçbirini kullanmıyoruz. Şimdi Ziya Gökalp'in çektiği o zorluğu düşünün. O zaman Arapçadan almak kolay, yıkık bir kalenin taşlarını alıp onunla bina yapmak gibi bir şey. Ama bugün yine aynı durumdayız. Oysaki çıkan felsefi yazılarda görüyoruz ki pekâlâ bu dil yetiyor yazmak isteyenlere. Türk dilini zenginleştirmek, yazın öğretmenlerinin, öğrencilerine coşku ile -Ali Canip'in bilimi ile değil- öğretmenlikle, aktarmaları gerektiği gibi, onlara da bu görüşü kavratmaları gerekir. Çünkü bu orta dereceli okullarımızdan çıkacak olanlar, yarın bilim alanında, başka alanlarda önemli görevler alacaklardır.

Daha bunun gibi dilimizi tahrip eden, bozan o kadar çok şeyler oluyor ki buna karşı!.. Yalnız şuna dokunayım; Öğretmen yetiştirme konusunda bu memlekette çok değerli iki deneme yapılmıştır. Bunlardan birisi şudur: 1943, 1944, 1945, 1946 yıllarında enstitülerden mezun olan öğ-

renciler içinde en başarılı olanlar seçiliyor, yükseköğretime gönderiliyor. Bunların içinde bir tane çürük çıkmadı. Bu daha sonra, 1957, 1958, 1959'da öğretmen okullarında uygulandı. Öğretmen okullarının son sınıflarına geçen öğrenciler, Öğretmenler Kurulu kararı ile seçiliyor, Ankara'daki Atatürk Lisesine gönderiliyordu. Bunlar orada, bir sene ayrıca yoğun bir öğrenimden sonra Yüksek Öğretmen Okuluna gidiyorlardı. O Yüksek Öğretmen Okullarında çalışmış olan profesörler, hep derler: Ah! Onlardan birkaç asistan alabilseydik. Şimdi, o halde öğretmen yetiştirmenin de bir yöntemini bu memleket denemiş, çözümlenmiş, ama tekrar bırakmışız.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ediyoruz.

Söz sırası Sayın Profesör Süleyman Çetin Özoğlu'nda.

PROFESÖR DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU — Sayın Panel üyeleri, ben Sayın İnan'ın başlattığı konudan hareketle değinilmediğini zannettiğim bir konuya değinecek bir soru ortaya koyacağım. Bütün konuşmacılar, öğretmenin çok önemli olduğunu söylediler. Bu konuda tamamen haklılar, peki öğrenen nerede? O, önemsiz mi? En az öğretmen kadar önemli olduğunu vurgulamaz isek, biz daha çok konuşuruz. Öğrenenin ne kadar önemli olduğunu açıklamaya çalışmayacağım ama biz onu unutursak, bu işlerimizde, başarılı olamayız. Bu kadarla yetinmek istiyorum.

Esas sorumu oluşturacağım konu, öğretmeni yetiştiren öğretmen konusu. Bu da nedir dersiniz, ister istemez, bugün yükseköğretim dediğimiz kuruluşlara bakmamız ve oradaki uygulamalarla ilgili belirli noktaları ortaya koymamız gerekiyor. Üniversite demedim, kusura bakmayın, fakültelerde bugün öğretmen yetiştirme programlarında, bizim bir geleneğimiz var. Filoloji geleneği deniyor galiba

buna. Bunu değişik biçimlerde yaşayanlarımız var, biz de çok kısa bir sürede yaşadık. Sayın Kavcar, bunu bildirisinde dikkate almadı. Biz Türk dili ve edebiyatı bölümünü, edebiyat bölümünde değil, sosyal bilimler fakültesinde oluşturduk ve bir sosyal bilimci olarak, dil ve dil öğretime yaklaşmaya çalıştık, denedik. YÖK geldi, yok olduk. Bunun bir dayanağı vardı: Dil, bir sosyal bilim olunca, zenginleştirmek, onu işlemek, biraz daha diğer disiplinlerle ilişki kurarak olanaklar sağlamak!.. Tek başına dili ele aldığınız zaman, diğerlerinden ayrı, zor oluyor diye düşünmüştük ve sosyal bilimler bütünlüğü içinde ele alıp işlemeye çalışmıştık. Bu deneme, başarılı olamadı herhalde.

şimdi fakülteler, bilim adamı yetiştiriyor, amaçları bu. Bunlardan zorlama öğretiler oluyor. Ümidimiz şu: Sayın Canbolat'ın da dediği gibi -ki ben de katılıyorum- bunlardan iyi öğretiler olacak ümidini de taşıyoruz. Bu gayretle de bazı bilgiler vermeye çalışıyoruz. Ama bu lise için. Peki bu bilim adamını yetiştiren bilim adamları nasıl yetişiyor? Onlar, bir zamanlar asistan oluyorlardı. Belirli kademeleri geçip bilim adamı oluyorlardı. Onu da kuruttuk, araştırma görevlisi oluyorlar. Dikkat ederseniz, bu bilim adamları olma işleminde hiçbir zaman öğretiler formasyonu, meslek dersleri gerekmemekte idi. Lise için evet ama üniversitede öğretiler olacaklar için böyle bir koşulumuz yok. Peki bunlar öğretiler Sanatını, bilimini nereden öğreniyorlar? Öğretilerlerinden. Onlar nereden öğrenmişler? Öğretilerlerinden. Ama hiçbirisi demeyeyim, genellikle çoğunluğu meslek dersleri dediğimiz ve bugün ve dün durmadan vurgulanan o öğretiler sanatının temellerini kapsayan programdan, derslerden geçmiyorlardı. Gerek de duyulmuyordu. Ama bu şekilde yetişen, yalnız öğretilerinden gördüğü şekilde yetişenler, öğretiler yetiş-

tirmede yetkili, etkili oluyorlar. Kuşkusuz onların bilim adamlığı konusunu bu tartışmanın içinde ele almıyoruz. Onların öğretmen yetiştirmedeki öğretmen becerisinden, öğretmen sanatından söz ediyoruz ki bunun dayanağı, bilimsel dayanağı yok ama görgü var. Nerede? Bir önceki öğretmende. Bu kısır döngü, nasıl çözülecek? Herhalde Sayın Canbolat, bu konudaki düşüncelerini lütfedeceklerdir. Ben onu rica etmek isterim.

Sayın İnan değindi, vurgulamakta yarar var. Sayın Kavcar da değindi. 1800'lerde başlayan bir deneyimi, Cumhuriyetle beraber gelişmesini, büyümesini ve olgunlaşmasını izledik, gördük. Bu öğretmen yetiştirme konusu, belkide başarılı olabildiğimiz, en çok bilgi ürettiğimiz, deneyim kazandığımız, beceri kazandığımız ve kadro, uzman yetiştirdiğimiz konuların başında geliyor. Bu da dağıtıldı. Ne oldu? Şimdi yeni arayışa başladık. Neyi arıyoruz? Belki de çok yakın yıllarda kaybettiğimiz o başarılı olabilecek bir birikimi, kadroyu, beceriyi arıyoruz. Kuşkusuz o kazandıklarımız, o bilgimiz, o deneyimimiz, hiç eleştiriye kapalı değildi. Onların da eleştirilecek tarafları vardı. Ama o birikim, ülke için temel bir birikimdi ve o birikim, birçok deneylerden geçmişti. Sayın İnan, bazı isimler saydı, yabancı uzmanların isimlerini. Bunlara Türk uzmanlarını da katmak yeridir. Onlar da en az yabancı uzmanlar kadar bu konuda bilgi birikimini, beceriyi kazandılar. Şuradan söylüyorum: Çünkü bunlar, diğer ülkelere gittiği zaman orada o ülkenin eğitimini biçimlendirecek kadar uzmanlık düzeyi ortaya koydular. Derece ise derece aldılar, beceri ise beceri aldılar, anlayış, kavrayış ve yöneticilik ise, onu da aldılar ve oralarda bunu kullandılar. Bunlar, bizim sistemimizin yetiştirdiği kadronun elemanları idi. Öyleyse, bu deneyim, bu birikim kaybolmadan, -dağıtılmış olması belki bir duraklamadır- hemen işleme alınmazsa, ele alınmazsa,

bunlardan tekrar yararlanılmazsa, korkarım beş altı sene sonra dil öğretiminden, edebiyat öğretiminden ve tabii diğer derslerin öğretiminden bahsederken, daha karanlık tabloları çizme durumunda kalacağız. Öğretmeni yetiştirme konusunda Sayın Canbolat'ın acaba ne gibi düşünceleri var? Neler önerir veya neler düşünür onu da öğrenmek istiyorum. Bu öğretmeni yetiştiren öğretmen konusunu işlemek mecburiyetimiz şuradan ortaya çıkıyor: Galiba yasalarımıza da girdi. Öğretmenlik artık, bir lisans öğretiminin sonunda kazanılan bir meslek belgesi oldu. Dikkat ettim, Sayın Kavcar, bir çözümden söz etti fakat bu çözüm, anladığım kadarıyla hizmet öncesi değil, hizmet içi eğitimi içeren bir yaklaşımdı ki ben fayda sağlayacağı konusunda bazı kuşklar taşımaktayım. Hizmet öncesi eğitimi sağlayamadığımız sürece, hizmet içi eğitim buna dayalı olarak fazla yarar getiremiyor. Ancak hepimizin bildiği gibi turistik bir özelliği vurgulanmakla yetinilebiliyor. Çizdiğim tablodaki öğretmeni yetiştiren öğretmen konusu ve bunun fakültelerde ele alınışı ve bu ele alınışta meslek dersleri formasyonu kazandırmanın veya pedagojik formasyonu kazandırmanın yeri, konuları, bence önemli. O yönden bu soruları Sayın Canbolat'a yöneltmek istedim.

Sabırlarınız için çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ederiz Sayın Özoğlu.

Son soru sorma sırası Sayın Peker'in. Vaz geçtiklerini söylediler, çok teşekkür ederiz, özellikle zaman açısından yararlı oldu.

Soruları böyle aldıktan sonra, cevaplarına geçmeden bir sorumuz var. Önce acaba bizim paneldeki iş bölümünde bu soru, Sayın Prof. Dr. Doğan Aksan'ın idi. Rahatsız olduğu için panelimize katılamadı. Dünyada ve Türkiye'de dil ve edebiyat öğretimi konusu. Acaba bu ko-

nuda panel üyelerimizden bir şey söyleyecek olan var mı? Yoksa, dinleyen konuklarımızdan birine sormak istiyorum.

Sayın Demiray, buyurun.

KEMAL DEMİRAY — Benim bildiğime göre yabancı ülkelerde, lise düzeyindeki sınıflarda daha çok çağdaş metinlere yer verilmektedir. Bu metinlerde dil gücünden çok içeriğin doyurucu, düşündürücü olmasına, fikir yönünden yüklü olmasına önem verilmektedir. Dili güç, eski metinler dil ve edebiyat dallarında uzmanlık yapacaklar için ele alınmaktadır. Lise düzeyindeki kitaplar da bu anlayışla hazırlanmaktadır.

Sayın Oğuzkan, benim söylediklerimi galiba yanlış anlamış, ya da ben yanlış anlattım. Sözcükleri üç kategoriye ayırdım : Aktif, pasif ve bu iki özelliğe göre öğretilmesi gereken yeni karşılaşılmış sözcükler. Sözcüklerin bu durumuna göre, Emin Özdemir'in belirttiği gibi, öğrencilerde bir sözcük dağarcığı tabanı oluşturulmaya ve bu tabanın zenginleştirilmesine çalışılır. Diyelim ki, öğrenci, hame-i Galip terkihi ile karşılaştı. Metnin anlaşılması için **hame**'nin **kalem** anlamına geldiği bilinmelidir, elbette. İşte buradan atlanarak **kalem** sözcüğünün çeşitli anlamları, deyimleri üzerinde çalışmalara girişilebilir.

Bazı öğretmenlerin metinlerde geçen bütün yabancı sözcükleri defterlere yazdırdıkları ve bu sözcükleri ezberlettikleri görülüyor. Bu şekilde öğrenilen sözcüklerin, sözcük dağarcığını geliştirmede hiçbir yararı olamaz. Böyle bir yığın sözcüğü yazdırmaktansa sözlük kullanma gereksinmesini, öğrencilerde uyandırmak, bu alışkanlığı kazandırmak düşünülmelidir. Bunun için sınıflarda birkaç Türkçe, Osmanlıca - Türkçe sözcük bulundurulmalı, bunlardan sürekli yararlanılmalıdır.

Üzerinde durduğum başka bir nokta da bilinmedik sözcüğü çok olan metinlerden gereği gibi yararlanılamayacağı hususudur.

Aslında Türk Dili ve Edebiyatı programları öğrencinin okuma zevkini, sözcük dağarcığını geliştirmeyi amaçlayacak yolda düzenlenmiş olmalıdır. Oysa bizim lise programlarımız tarihî edebiyat gelişimini amaç edinmiş durumda. Onun için bugünkü Türkçeyi yansıtan halk edebiyatı ve çağdaş edebiyat metinleri yetersiz. Programlara göre yazılan kitaplar da, tarihî gelişime göre sıralanmış Divan Edebiyatı Tanzimat Edebiyatı, Edebiyat-ı Cedide metinleriyle dolu. Böyle olduğu halde pek çok öğrenci Haşim'in kış, Dilenci, Gazi gibi metinlerini kendi kendine kolay kolay anlayacak durumda değildir. Hattâ belki Yakup Kadri'nin Yaban'ını okurken bile güçlük çeker.

Öğrenciler, edebiyat kitabının belirttiğimiz özellikteki 50-60 metnine bağlı kaldıkça ne sözdağarcığı genişler, ne de okuma alışkanlığı ve zevki gelişir.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz, Sayın Demiray. Söz, Sayın Sayılı'nın.

ORD. PROF. DR. AYDIN SAYILI — Ben Türk dili için yoksul kelimesini kullanmadım. Atatürk'ün, «Türk dili, dillerin en zengin dillerindedir, yeter ki bu dil şuurla işlensin» sözüne bir atıfta bulundum. Gerçekten, dil zenginliğini, iki türlü anlamak gerek: Bir, aktüel, edimsel zenginlik, bir de dilin potansiyel zenginliği. Sayın Rauf İnan'ın dediği gibi Türkçe, gerçekten yeni sözcük türetmeye çok elverişli bir dil gibi görünüyor. Batı dilleri, Latince'den ve Yunanca'dan faydalanmışlar ve sözcük dağarcıklarını zenginleştirmişler. Biz Arapça'dan ve Farsça'dan yararlanmışız. Fakat bunlar, bizim dilimize çok yabancı yapıda diller olduğu için (biri Hint-Avrupa dili, biri Samî dil) sonunda bizim işimizi göremez olmuş. Şimdi bizim

için bu durumda kendi yağımızla kavrulmak gerekiyor. Dilimizin eski örneklerindeki sözcüklerden, sözcük türetme kurallarından ve bugün de mevcut lehçelerden istifade ederek dilimizi mütemadiyen yeni öz Türkçe sözcüklerle zenginleştirmemiz gerekiyor. Benim üzerinde durmak istediğim şey, dilimizin entellektüel kültür dili olarak öz Türkçe sözcüklere hiç de yeterince sahip olmayışı. Bu bakımdan dilimiz fakir ve çok zenginleşmeye muhtaç. Ben özellikle kavram türetmeyi mümkün kılan sözcükler, terimler üzerinde durmak istiyorum. Türk dili, birçok bakımlardan oldukça zengindir, ya da çok zengindir; fakat bu bakımdan, öz Türkçe düşünümsel kültür terimleri bakımından, yeni terimlere çok büyük bir gereksinmemiz var. Bunu yapmak, karşılamak da kolay değil. Şimdi fakirlik zenginlik bu bakımdan zannediyorum ki bizim için çok ciddi bir sorun ve sizin bunu sözkonusu etmiş olmanız, bir bakıma çok iyi oldu gibime geliyor. Siz rötâr, tehir, gecikme gibi yakın anlamlı yahut eş anlamlı sözcükleri sözkonusu ettiniz. Böyle kelimeler olunca, ben bunların birini bırakmak, öbürlerini atmak taraflısı değilim. İngilizce'de, Fransızca'da birçok sinonim lügatlar var, bizde de böyle sözcükler var; yani anlamları birbirinden azıcık farklı kelimeler yanyana mevcuttur ve bunların çeşitli anlam inceliklerini ifade etmek için kullanmak imkânlarına sahiptir. Fakat bizde güncel olan sorun, daha fazla, sözcük beğenme veya beğenmeme doğrultusuna yönelik. Ne yazık ki eski Türkçe'yi tercih edenlerle, yeni öz Türkçe terimleri yeğleyenler, ikisi de bir tasfiye etme taraflısı. Binâenaleyh, ikisi de dilin fakirleşmesine yol açıyor. Şimdi, mesela **şüphe** kelimesi kullanılmıyor o kadar **kuşku** kullanılıyor. Halbuki şüphe başka bir manaya gelir, kuşku başka bir manaya gelir. Şu halde «kuşku» dilde var diye, «şüphe»yi kullanmamak, dil için bir

zayıflatıcı davranıştır. Biri mesela İngilizce'de **substitution**, diğeri **doubt**'tir. Meselâ illet ve **sebeup** diye iki sözcükle karşılanır, bu iki sözcük, eskiden kullanılırdı ve aslında, bunlar ikisi de muhakkak lâzım; fakat illet biraz eskidi, bırakıldı, **sebeup** kaldı, **sebeup** de bu sefer beğenilmemeye başlayınca **neden** geldi. Şimdi **nedene** ben itiraz etmiyorum, fakat iki çok ayrı kavram yerine bir tek sözcük getirilmesi dili fakirleştirir. Mesela **nedensellik** diyoruz. Karşılığı **kozalite**; halbuki benim konuşmak istemememin **nedeni** şöyle bir şeydir dediğimiz zaman, burada İngilizce'deki **reason** sözcüğüne, onun temsil ettiği '**reasonality**' kavramını karşılıyor ve bu kavrama ihtiyacımız var. Bu duygusal ya da mantıksal bir bağlantı olmuş oluyor. Bu durumda nedenselliğin ya mantıksal anlamı kozalitenin anlamına denk olmuyor ve bundan dolayı bu kavramı öğrenmek durumunda olan bir öğrenciye, kozalitenin ne demek olduğunu anlatmaya da engel oluyor böyle bir kullanılış. Bence **cevap**, **yanıt** gibi sözcükler pekâlâ yan yana kalabilir. Bu sözcüklerin aralarında genellikle anlam farkları vardır; yoksa bile, zamanla böyle anlam farkları teşekkül edebilir. Bu, bir kelime kullanmak zihniyetini temsil ediyor.

Bu gibi alışkanlıklar, bizim dilimiz için söylediğim kavram üretici sözcükler bakımından özellikle zararlı oluyor. Çok farklı düşünen kimseler, birbirlerine kıyasla karşıt kutuplar teşkil edenler arasında ortak bir davranışın, dilden kelime atmak olduğunu söylemektir ki bu da iki yönden dili fakirleştirmek oluyor; eğer kelimeyi atmak gerçekten çok zaruri değilse. Şimdi **zaruri** yerine **zorunlu** diyoruz; fakat **mecburi** yerine de **zorunlu** dediğimiz zaman bunlar da çok çok ayrı iki şeydir. Mesela iki kere iki dört eder **zorunludur**, **zaruridir** ama mecburi değildir. Mecburiyet başka türlü bir şey. Bir de mesela aşağı yu-

karı çok kimsenin anlaştığı başka bakımlardan, dil hakkındaki düşünceleri farklı kimselerin anlaştığı bir şey de herkesin anlayacağı Türkçe diyorlar. Bunun ifade ettiği düşünce de dili fakirleştiriyor. Herkesin anlayacağı Türkçe demek, çok az kelime ile yetinen bir Türkçe demektir. Binâenaleyh, zannediyorum ki gerçekten çok önemli bir konuya temas ettiniz. Türkçe için zenginleştirmenin muhakkak surette dikkate alınması lazımdır Atatürk'ün bildiğine göre, «Dil sadeleştirilirken, fakirleştirilmemesine dikkat edilmelidir, dünyanın diğer zengin dillerinde mevcut her kelimeye muhakkak bir ayrı karşılık bulunmalıdır» diye bir sözü var, buna da aykırı düşüyor. Atatürk, çok güzel ifade etmiş bunu. Sadeleştirme çok güzel bir şey fakat sadeleştirirken fakirleştirmemeye, tersine zenginleştirmeye gayret etmeliyiz. Türkçe'nin fiilleri çok zengin, edebiyat dili olarak da oldukça zengin. Bazı yabancı Türkologlar, bu gibi konuları çok çok güzel bir şekilde dile getirmişler, ifade etmişlerdir. Ben, Türkçe'nin bu yönlerini sözkonusu etmek istedim. Ancak, bir İngilizce yahut Fransızca kültür, entelektüel kültür konusunda bir kitabı yahut bir makaleyi Türkçe'ye çevirdiğimiz zaman, bazı kelimelerin karşılığını bulmakta güçlük çekiyoruz; yani Türkçe o bakımdan zenginleştirilmeye muhtaçtır. Bunu ben bu yönüyle ifade etmek istiyorum, bu kanatteyim. Siz belki başka türlü düşünüyorsunuz.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz Sayın Sayılı'ya.

Sayın Canbolat, size de şöyle bir soru yöneltti Sayın Özoğlu: üniversitede öğretim üyesi olacaklara, öğretmenliğin, öğretilmediğini belirttiler. Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?

MUSTAFA CANBOLAT — Üniversitede öğretim üyeleri için, gerçekten öğretmenlik dersleri alıp almadığına

bakılmaz ve bir yerde haklıdır. Çünkü, eğer bir konunun belli bir uzmanı varsa, o konuda çok iyi bilgilerle donanmış bir kimse varsa, öğretim yöntemlerini ne kadar bilmezse bilmesin, öğrenci gidip ondan o bilgileri edinmek isteyecektir ve edinmesi gerekir. Ama gönül ister ki bütün öğretim üyeleri de çok iyi öğretim yöntemlerini bilsinler ve böylece derslerini verirken öğrencilerini de bundan çok daha iyi yararlandırabilsin. Bunun için üniversitede yapılan böyle bir çalışma, benim bildiğim kadarıyla yoktur. Yalnızca doçentlikte bir deneme dersi sözkonusu olmakta ve bu deneme dersinde başarılı olunca, artık kürsüde ders verebilecek durumda görülmektedir insanlar, ama bundan çok daha önemli olan bir konu da gerçekten her insanın, öğretmenlik yapıp yapamayacağı konusu. Ne kadar iyi bilim adamı olursa olsun, insan sevgisinden yoksun olan bir kimsenin, hoşgörüden yoksun olan bir kimsenin, hatta insanlıktan yoksun olan bir kimsenin, öğretmenlik yapıp yapamayacağı konusu. Bence bu konu, öbüründen çok daha önemli bir konudur. Ben bunu şunun için anlatıyorum: özellikle Sayın Özoğlu'na belirtmek isterim: Bir meslek dersi öğretmeni gördüm bir eğitim fakültesinde ve bu meslek dersi öğretmeni yoklama yaparken iki kız öğrenci güldü diye, onlara çok aşırı, neredeyse küfredecek şekilde bir nutuk çektiği için, sınıftaki birkaç erkek öğrenci, ertesi gün derse gelmediler diye on kişinin fakültesini isteyecek bir meslek dersi öğretmeni ile karşılaştım. Bu konu, fakülte kuruluna geldiğinde, ben bu öğrencileri değil, bu öğretmeni cezalandırmak gerektiğini öne sürdüm ama benim dediğim olmadı, ama öğretmenin dediği de olmadı, 15'er gün, 10'ar gün çocuklara uzaklaştırma cezası verildi. Meslek dersi de bir yerde fazlaca bir şey ifade etmiyor. Bunu yapan bir meslek dersi öğretmeni idi çünkü.

Bana sorulan sorulardan bir tanesi de öğretmenlerin yetiştirilme yöntemleri yeterli mi diyordu Sayın İnan? Bana kalırsa, benim zaten konuşmamda da vardı, yeterli görmüyorum. Şunu belirtmek istiyorum. Eğer fakülteyi bitiren, öğretmen olan bir kimse işinin başına giderken, şöyle bir heyecan duyuyorsa, «ben, bana öğretenlerden daha iyi bir biçimde öğreteceğim» diyerek görevine gidiyorsa, her şey ileriye doğru gidecek demektir ve başarıya doğru gidecek demektir. Ama benim gördüğüm, «Ben lisede öğrencinin karşısına çıkacağım, ne yapacağım?» korkusu ile gidiyor. Eğer biz, bu korkuyu bunun dışında bir heyecana, ben gittiğim zaman kendi hocalarımdan daha iyisini yapacağına çevirebilirsek, o zaman başarılı olmuştur diyeceğim.

Sayın Ortaç'ın da bana kısa bir sorusu vardı. Ben yükseköğretmen okullarının bir ölçüde başarılı olduklarını söyledim ama kurulacak öğretmen okullarının yüzde yüz, yatılı olması gerektiğini söylemedim. Yatılı olmasının yararı olmuştur. Rahatça başka fakültelere gidecek insanlar, bu okullara girmiştir. Bu yetenekli öğrenciler, bu okullara girmişlerdir. Ben buna karşıyım. Öğretmenlerin genel olarak durumlarında bir düzeltme yapılabilir. Bu bir devlet tefeciliğidir. Bir insanın ancak yararlı bir öğretim süresi içinde ihtiyacı olan parayı vereceğim diye ona ömrü boyunca çok az bir aylıkla geçinebileceği bir aylık veriyorsunuz. Oysa o adam, çok daha fazla para getirecek bir iş yapabiliirdi. O halde bu yapılan, çok basit bir tefeciliktir, başka hiçbir şey diyemeyeceğim. Ben bundan yana değilim. Benim asıl belirtmek istediğim, gerçekten öğretmenlik mesleğinin, çekici hale getirilmesi ve üniversite sıralamasında 10. sıradan sonraya değil, en az ilk beş sıra içerisine girebilecek şekilde öğretmenlik çekici duruma getirilebilirse, o zaman durum kendiliğinden çö-

zümленir, yoksa yatılı olması ile belki bir yerde başarı sağlanır ama istenilen çözüm olmaz.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Canbolat.

Sayın Deligönül, sanıyorum programla ilgili bir iki soru da size yöneltildi. Acaba özlü olarak cevaplayabilir misiniz?

Teşekkür ederiz.

MEHMET DELİGÖNÜL — Efendim, 1957 izlencesiyle ilgili olarak söylenecekler söylendi sanıyorum. Ancak şurası var, bu program, bugün de tazeliğini koruyor, geçerliğini koruyor dedikse, bu artık bir yenisinin ortaya konmaması anlamına değildir. Nitekim, bir iki örnek de verdim. Hatırlanacağı gibi, aradan en azından 30 yıl geçmiş ve bu 30 yıl içinde, bırakalım bütün öbür sakıncaları, iki değişik sanatçı kuşağı yetişmiş: Şairi yetişmiş, yazarı yetişmiş. Bunlardan şu anda bu program yoksun. Dolayısıyla elbette değişmelidir, bir program ancak bu kadar dayanabilir.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Efendim, biz de çok teşekkür ediyoruz bu özlü açıklama için.

Sanıyorum son söz yine Hekimoğlu'nun, cevaplanmayan ne kadar soru varsa hepsini size yönelttik ve çok kısa zamanda cevap istiyoruz.

SAİM HEKİMOĞLU — 1957 programı, çok mükemmeldir diyemiyoruz, ama demin ifade buyuruldu, bugün geçerli daha iyisini, daha güzelini buluncaya kadar o geçerli kalacak. Yalnız bunlara uygun olarak yazılmış olan ders kitapları yeterli mi değil mi? Bu, tartışma götürür. Bizde bir gelenek vardır: Methiye ile hicvin beraber yazıldığı tek ortam bizde var. Bir yazarın değerli olabilmesi

için mutlaka onun ölümünü bekleriz. Öldüğü günden sonra çeşitli gazetelerde dergilerde makaleler yayınlanır, onun eserleri incelenir. Ve değeri ortaya çıkar ve sonra da ders kitaplarına yavaş yavaş girmeye başlar. Biz her nedense yaşayan o insanın yaşadığı süre içinde pek fazla değerini veremiyoruz. Biz, zannedersenem dün de dile getirildi: Fazla okuyamıyoruz. Okumuş olan insanların hürmet görmüş olduğu bir toplulukta her halde çok okuyan olmasa gerek diyorum. Programlarımız çok yüklü. Geçenlerde Alman eğitim uzmanları vardı. Lisemizi incelemişler. Bizim işçilerimizin çocuklarından birisi Almanya'da lise birinci sınıfı okumuş, buraya gelmiş ikinci sınıfta okuyormuş ve dört zayıfı varmış. Bu çocuğu incelemişler. Diyor ki Almanlar, gerek yöneticileriniz, gerek halkınız, gerek öğretmenleriniz, sizin Türk işçi çocuklarının liseye gitmesini engelliyorsunuz. Ama bu çocuk, bileğinin hakkı ile liseye gitmiştir. Üstelik orada lise bile yokmuş, iki dersten de biri var. Şayet bu bir Alman çocuğu olmuş olsaydı, eğitimin bütün kademelerinde bulunan bütün eğitimciler ve öğretmenler, bu öğrenciye özel programlar uygularlar, onu bir yere götürürlerdi, ama geldik gördük ki dört dersten zayıf almış. Bunu, okul müdürüne söylediğimiz zaman, -arada tercüman vardı- okul müdürü çok fazla kızdı. Tercüme eden kişi de bize tam manası ile onun söylediklerini tercüme etmedi gibimize geliyor. Gerçekten inceledik, doğru. Biz, çok fazla yüklüyoruz. Batıda ev ödevi yok. Lise ikinci sınıfa gelmiş, yani onuncu sınıfta olan bir öğrencinin okul haricinde harcayacağı zaman iki saattir en fazla. Hepimizin başındadır. Çocuklarımız gelir gelmez derse başlıyorlar, o dersten o derse, o dersten o derse ve sabahleyin de uykularından zorla kaldırıyoruz ve uykulu - uykulu okula gidiyor ve ikili öğretim yapılıyor. Böyle bir ortam var. Bunun yanında Bakanlığın bir günahı vardır, dile getireyim.

Yatırımlara pek önem verilmemiştir. Artık büyük şehirlerin içinde okul olmaz. Beş bin kişilik, 10 bin kişilik okul olmaz. Yine her müdür, öğretmenin iki defa dersine girmek suretiyle denetlemek mecburiyetinde. Biz ders defterini açıyoruz, iki fen şubesi fonksiyonları işlemiş diye yazıyoruz ve sicil dolduruyoruz. O da yeterli değildir. Edebiyat öğretmenine gelince, sınıfa giriyor, çocuklarımız var görüyoruz, tek kelime ile cevap veriyorlar, gereksiz. Araştırıyorsunuz, test onların dillerini yok etmiş. Dün de bir hocahanım ifade etti; «Test ve tost çocukları» demişti. Şimdi programları biz üste hazırlıyoruz. Yalnız önemli bir konu var: Bugüne kadar hiç dile getirilmedi. Biz 1928'de bir harf inkılabı yaptık. Bir zamanlar, Orhun Alfabetini kullanıyorduk, sonra Uygur alfabesini kullandık ve dokuz onuncu yüzyıldan itibaren de Arap alfabesi kaynak olmak suretiyle bir alfabe kabul ettik, kullandık. Bu alfabe ile yazılmış, birikmiş olan dilin verileri vardı, kültür ürünleri vardı, bunlar 1928'e kadar geldi ve 1928'de latin kaynaklı olan bugünkü alfabemizi aldık. Türke has, hançeresine uygun bir biçimde seslendirdik ve kullanıyoruz.

Atatürk'ün bir direktifi vardı, diyordu ki «üç ay içinde bu alfabe yerleşecek» ve yerleşmiş. Okuma - yazma oranları süratle artıyor ama yüzyılların birikiminde olan o bilgiler, o eski alfabe ile yazılmış kitaplarda kalmıştı. Ne yaptılar eğitimciler? Öyle ise programlara çok fazla bilgi yükleyelim. Bu mesafeyi kapatalım. Programları yaparken çok fazla yüklü yapıyoruz. Yüklü yapmamızın, bu alışkanlıktan ileri geldiği kanısındayım. Yine bu alışkanlık devam ediyor. Bir trafik faciası olduğu zaman gazetelerde boy boy resimler olduğu zaman hemen ilgililer: «Efendim, okullara trafik dersini koyalım» ve hemen bunun çalışmalarını yapıyor. Bir salgın hastalık olduğu zaman so-

rumluluk, yine Milli Eğitim Bakanlığına yüklenir. «Efen- dim bu hastalıktan korunma çarelerini okullarımızda öğ- retelim» ve böylelikle birçok lüzumsuz bilgileri biz ders programının içine sokmak mecburiyetinde kalmışız. Prog- ramı nasıl davranış haline getiririz.? Biz tanzimatla bera- ber Batıya bir pencere açtık. Dikkat ederseniz, pencere tabirini kullanıyorum. Çünkü pencereden bir şeyin görün- tüsü girer, kapıdan ise özü girer, biz görüntüyü almışız Batıdan. Lisan-ı Osmani makalesinde Namık Kemal, beş altı madde halinde, Türkçenin özelliklerinin 'neler olması lazım geldiğini söyler ki bunların içerisinde birisi çok önemlidir: Bir antoloji hazırlanmalıdır. Eğer Fransız dili çok yüce bir dilse, onu işleyen yazarların sayesinde ol- muştur. Farsça geçerli bir dilse, bir Firdevs'i vardır. On- dan sonra bir Hafız gelmiş, Süleyman gelmiş, Hakani gelmiş, Şeyh Sadi Şirazi gelmiştir. Goethe, Almanca'yı Al- manca yapmış Shakespare de anlaşılan düşmanlar var- dır. Ve İngilizceyi İngilizce yapmıştır. Ama bizde sanatkâr- lar var, var ama okuyamıyoruz. Dün bir Hocamız Nedim'- den bir şiir okudular ve ondan takriben 200 yıl sonra Or- han Veli'den. Biri, şarabın içinde oluyordu, biri rakı şişe- sinde balık oluyordu. Batı'da insanlar birbirlerinden çok şey öğreniyorlar, birbirlerini okuyorlar ve birbirlerini ta- mamlıyorlar. Rus kalma ceryanının en büyük temsilcisi olan Dostayevski de yaratmış olduğu kahramanları ken- disinden çok önce yaşamış olan Fransız yazarlarında gö- rüyoruz, Balzac'da görüyoruz, Stendal'da görüyoruz. Tolstoy, bir Fransız üslubunu kavrayabilmek için bir Fran- sız yazarını olduğu gibi kopya ediyor. Örnek önemli bir konudur. Öyleyse, biz antolojiler yapmalıyız. Öğretmenin eline bir antoloji vermeliyiz ve bu antoloji her beş yılda bir yenilenmeli. Üniversitedeki uzmanlar davet edilmeli, uygulamadan gelen usta öğretmenler davet edilmeli. Ta-

lim Terbiyenin bünyesinde bir antoloji hazırlanmalıdır. Bu, onun elinde olsun, örnek olsun. Çünkü şunu tavsiye edin diyemiyoruz. Bir kitap tavsiye ettiği için Edirne'den Yozgat'a tayini çıkan öğretmen vardır. Bir yerden bir yere nakledilen öğretmenin ölümü demektir bu. Yüklü bir kamyon gördüğümüz zaman, işte memurun ölümü diyoruz. Bunun için böyle çareler düşünülmeli. Antoloji bugün hâlâ yürürlükte. 1908'den sonra aynı şey, Ziya Gökalp'te de var, o da diyor ki bir antoloji.

Öğretmen yetiştirme bir ihtiyaçtan doğuyor. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Eğitim Merkezi ismi altında bir merkezi kurmuş bulunuyor. Biraz önce ifade buyuruldu. Üniversiteler, iyi öğretmen yetiştirmiyor, bilim adamı yetiştirebiliyor, araştırmacı yetiştirebiliyor, bilgin yetiştiriyor ama öğretmen yetiştiremiyor. Bunun uygulamaları, eskiden de yapılmıştır. Öyleyse öğretmenimi kendim yetiştirmeliyim. Üniversiteden mezun olan, öğretmenlik formasyonu almış olan kişileri, Milli Eğitim Bakanlığı bir sınava tabi tutacak ve bunları ihtiyacı nisbetinde alacak ve bunları öğretmen merkezlerine tayin edecek. Bunlar orada bir takvim yılı belli alanlarda eğitimden geçecekler. Özellikle özel olan öğretimi metodu ağırlık kazanmak suretiyle ve bunun sonunda da tekrar bir sınava tabi tutulacaklar, stajyerliği kalkmış olan kurasını çekecek, dersaneye gireceklerdir. Bu çalışmalar, son safhasına gelmiş bulunmaktadır. Bugün Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen ihtiyacı yok. Zaman - zaman ihtiyacı oluyor ve bunun için de eskiden öğretmenlikten ayrılmış olanları davet ediyor. O yetmediği takdirde de bir sınav açıyor ve alıyor. Genellikle bugün Türkçe branşında öğretmene ihtiyaç yok. Ancak Milli Eğitim Bakanlığının bir şartı var, «seni alırım, bir şartla alırım, ilkokul öğretmenliğini kabul edersen» diyor. Ben Milli Eğitim Bakanlığı adına da konuşmadım, kişisel görüşlerimi açıkladım. Hepinize teşekkür ederim.

Saygılarımı sunarım.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ederiz Sayın Hekimoğlu'na.

Sayın Doç. Dr. İnci San, yabancı ülkelerdeki uygulama hakkında iki dakikalık bir söz istedi. Hoşgörünüze sığınarak kendisine söz veriyorum.

Buyurun.

DOÇ. DR. İNCİ SAN — Bu panelde dile gelen bir husus vardı: Tebliğler Dergilerini bile öğretmenlerin eline ulaştığı halde pek okunmadığı. Onun için çok doğal karşılıyorum: Geçen yıl burada yapılmış olan panel ve Türk Eğitim Derneğinin düzenlemiş olduğu bilimsel toplantıda «ortaöğretimde gençlerin, ergenlerin yaratıcılığa nasıl yöneltebileceğini» içeren bir toplantıda bana da söz düşmüştü. «Yaratıcılık eğitimi» konusunda ben de söz almıştım. Orada çok kısa da olsa Türk dili ve edebiyatı ya da yabancı ülkelerdeki dil ve edebiyat öğretiminde yaratıcılığa yöneltecek biçimde birtakım yeni öğretim yöntemlerinin kullanıldığından söz etmiştim. Bu tabii ki yayınlandı ve dışarıda da sanıyorum satışa sunulmuş bulunmaktadır. Özellikle öğretmen arkadaşşıma şunu anlatmak isterim: Kaynaklar var. Ama ne yazık ki Almanca.

Bu arada şunu da hatırlatmak istiyorum. Çok kısa, ama çok öz olduğunu sandığım Berlin'deki bir seminerde Sayın Demiray, Sayın Oğuzkan, Sayın Özdemir birlikte bulunmuştuk ve orada bu konu epeyce işlenmişti. Çok kısaca söylemek gerekirse Almanlar da liselerinde aynı sıkıntıları duymuşlar; yani kendi dil ve edebiyat öğretimlerinde pek başarılı olamadıklarını ve tıpkı bizim şimdi yakındığımız gibi iki kelimeyi çocukların bir araya getirip doğru dürüst birtakım metinler haline getiremediklerini

ya da kendilerini sözlü olarak iyi anlatamadıklarını fark etmişler, bundan yakınıyorlar. Bu sıkıntıyı çekiyorlar; ama diyeceksiniz ki orada bizimki gibi kalabalık sınıflar yok. Ona rağmen. Bu belki yine öğretmen arkadaşımızın de ğindi ği çağdaşlaşma; yani yeni bir öğrenci tipinin doğması belki. Almanya'da test ve tost çocukları değiller ama birtakım kitle iletişim araçları dolayısıyla, sinema dolayısıyla, müzik dolayısıyla o kadar yoğun başka ilgileri var ki bizlerin şimdi böyle çok eski, tatlı zamanlar olarak andığımız güzel edebiyat derslerinden zevk almaya pek fırsat bulamıyorlar. Okumaya hele, hemen hiç. Bütün anne-babaların biraz bu konuya merak sarmış anne babaların ve öğretmenlerin ortak bir derdi şu halde bu. Ne gibi önlemler almışlar? 1980'de Berlin'de edebiyat öğretmenleri grubu bir araya gelip şöyle bir şey öneriyorlar. Birlikte bir metin yazma dersi uygulayalım. Bu derslere katılmak isteyenler, panolarda duyurularak çağırılıyorlar. Başlangıçta 25 - 30 öğrencilik bir grup, ders biçiminde yürütülüyor bu, tabii yönetimden izin alınarak. Bütün bu duvarlar, orada daha kolay aşıyor. Tahmin ettiğiniz gibi ve birlikte, önce konu saptanıyor. Konu gayet demokratik biçimde saptanıyor. Deniyor ki hangi konuda bir şeyler yazmak, kendinizi ifade etmek istersiniz? Herkes, bir konu öneriyor. Bunlar, tahtaya yazılıyor. Demokratik olarak en ilginç olan konu, oradaki topluluk tarafından seçiliyor ve ondan sonra bu konu, öğretmen de bu işin içinde olmak üzere, bir belli kurallara bağlı olarak işleniyor, bir metin geliştiriliyor. Bazen tabii bu tahmin edebileceğiniz gibi çok güzel bir bağlam içinde olmuyor. Üzerinde tekrar uğraşılıyor ve bu bir araya gelişlerde diyelim ki bir iki daktilo sayfalık metinler ortaya çıkıyor. Bunlar, panolara asılarak, herkesin okumasına sunuluyor. Yavaş - yavaş o kadar ilgi görmeye başlıyor ki 1983 yılında bu lisedeki uygulama, 100 kişiyi aşkın ve hemen üç dört sınıfta dağıtılacak bi-

çimde sürmeye başlıyor. Bu yöntemler, «birlikte metin yazmak», «birlikte şiir yazmak» yahut birtakım oyun biçimindeki uygulamalar. Sözelimi bizde de oynanan bir şey vardır: Özellikle genç kızlar, daha çok yapıyor bunu. Kağıdın en üst köşesine bir cümle yazılır, kağıt katlanır, bir başkası bir şey daha yazar katlanır, sonunda pek bir bağlam içinde olamayan birtakım şeyler çıkar ve çok gülünür. Bunu, sistem olarak kullanıyorlar fakat sonunda eleştirisini getirerek yani iyi bir bağlam içine sokarak ondan anlamlı bir şey çıkarmaya ya da çok çok apsürtse tamam, bu apsürt metin örneğidir, bir gerçek üstü yazım biçimidir şeklinde yine biçime sokarak ama bu sefer bu biçim altında sunuyorlar. Bunların, tatlı bir sonuca ulaşılabilenleri, ders yılı sonunda bir kitapçık halinde yayınlanıyor. Bir de tiyatro metni yazma konusunda girişimler var. Bir sönestrinin sonunda ortaya çıkan tiyatro metni oynanıyor ya da ders içinde oynanarak, dramitize edilerek birtakım şeyler yapılıyor. Mesela atasözlerinden çıkılarak, halk deyişlerinden çıkılarak...

Bugün eskimiş gibi olan bazı ozanlar, bunlar da tekrar canlandırılıyor, dramatize ediliyor; yani öğrenci, o ozanı anlayabilmek için onun zamanına iniyor, onun giysilerini inceliyor, onun giysilerini yapmaya çalışıyor ve ufak dramatize oyunlarla edebiyat dersleri işleniyor. Bunlar, birtakım yeni yöntemler. 1986'da olduğumuza göre, arada üç yıllık benim bir boşluğum var. Kimbilir daha neler denendi?

Çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Toplantımızın son bölümü olan değerlendirmeye geldik

Türk dili ve edebiyatı öğrenimi ve sorunları çok önemli, ülkemiz açısından. Anadilimiz, her gün gündemde ama öyle sanıyorum ki konu, basındaki tartışmaları ile şöyle geliyor: Bir çeşit, herkes masal dilindeki körlerin fili yakalayıp betimlemesi gibi konuya yaklaşıyor; yani bu körlerden her biri, filin yakalayabildiği bir yerini betimliyor. Oysa bu toplantıda Türk dili ve edebiyatı sorunlarına çok boyutlu bakılmıştır, toplu olarak bakılmıştır. Tabii bütün sorunlara çözüm getirilmiştir yahut her konu tartışılmıştır diyemiyoruz ama çok yönlü, gerçekten yaklaşılmaya çalışılmıştır. Ben öyle inanıyorum ki toplantının kitabı yayınlandığı, okuyucuya ulaştığı zaman, toplantı amacına daha çok ulaşmış olacaktır. Son olarak toplantıda görev alan tüm bilim adamlarına, tüm konuklarımıza, bu toplantıyı düzenleme fırsatı veren Türk Eğitim Derneği Genel Merkez Yönetim Kurulu Başkan ve üyelerine, Türk Eğitim Derneği Genel Müdürlük bürosu görevlilerine içten teşekkür ediyor, hepinize bilim kurulumuz adına saygılar sunuyorum.

Teşekkür ederiz efendim.

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
IV. ÖĞRETİM TOPLANTISI

Öğretim Kurumlarında
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları

10 - 11 Nisan 1986
Perşembe - Cuma

Yer : Türk Eğitim Derneği Salonu
«T.E.D. Ankara Koleji Lise Kısmı Binası Yanı»

10 Nisan 1986 Perşembe

9.30-11.00 — **BİRİNCİ OTURUM : AÇILIŞ**

Başkan — Doç. Dr. Haydar Taymaz
A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim
Üyesi)

Açılış

Konuşmacı — T.E.D. Genel Başkanlığı Adına Konuşma

Konuşmacı — Prof. Dr. Akşit Göktürk
(İ.Ü. Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebi-
yatı Anabilim Dalı Başkanı)

**Konu — «Dil ve Edebiyat Öğretiminde Yeni Yakla-
şimler»**

11.00 11.20 — **TARTIŞMA**

11.20-11.40 — **ARA**

11.40-12.10 — **İKİNCİ OTURUM**

Başkan — **Doç. Dr. Özcan Demirel**
(H.Ü. Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konuşmacı — **Doç. Dr. Enise Kantemir**
(A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konu — **«Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimine Genel Bir Bakış»**

12.10-12.30 — **TARTIŞMA**

12.30-13.30 — **ÖĞLE TATİLİ**

13.30-14.00 — **ÜÇÜNCÜ OTURUM**

Başkan — **Doç. Dr. Barlas Tolan**
(G.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konuşmacı — **Prof. Dr. Necla Aytür**
(A.Ü. Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konu — **«Dil-Edebiyat ve Kültür İlişkisi»**

14.00-14.20 — **TARTIŞMA**

14.20 — 15.50 — **DÖRDÜNCÜ OTURUM**

PANEL I

Başkan — **Dr. Ferhan Oğuzkan**
(A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Emekli Öğretim Görevlisi)

Konu — **«Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar Nelerdir?»**

Katılanlar — **Doç. Dr. Olcay Önertoy**
(A.Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğretim Üyesi)

Emin Özdemir

(A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Basın ve Yayın Yüksek Okulu Öğretim Görevlisi)

Beşir Göğüş
(Emekli Edebiyat Öğretmeni)

Osman Nuri Poyrazoğlu
(Emekli Türkçe Öğretmeni)

Orhan Ural
(Emekli Edebiyat Öğretmeni)

Feray Önder
(TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi Edebiyat Öğretmeni)

15.50-16.10 — **ARA**

16.10-16.40 — **TARTIŞMA**

11 Nisan 1986 Cuma

10.00-10.30 — **BEŞİNCİ OTURUM**

Başkan — **Doç. Dr. Güven Vural**
(G.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konuşmacı — **Prof. Dr. Rauf Nasuhoğlu**
(A.Ü. Fen Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi)

Konu — **«Öğretim ve Bilim Dili Olarak Türkçe»**

10.30-10.50 — **TARTIŞMA**

10.50-11.20 — **ARA**

11.20-11.50 — **ALTINCI OTURUM**

Başkan — **Yrd. Doç. Dr. Meral Aksu**
(ODTÜ Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konuşmacı — **Dr. Veysel Sönmez**
(H.Ü. Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi)

Konu — **«Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme»**

11.50-12.10 — **TARTIŞMA**

12.10-13.30 — **ÖĞLE TATİLİ**

13.30-14.00 — **YEDİNCİ OTURUM**

Başkan — **Yrd. Doç. Dr. Ömer Peker**
(G.Ü. Mesleki Eğitim Fakültesi Teknoloji Bölümü Öğretim Üyesi)

Konuşmacı — **Doç. Dr. Cahit Kavcar**
(A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konu — «**Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi**»

14.00-14.20 — **TARTIŞMA**

14.25-15.55 — **SEKİZİNCİ OTURUM**

PANEL II

Başkan — **Doç. Dr. Mahmut Âdem**
(T.E.D. Bilim Kurulu Başkanı)

Konu — «**Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimini Nasıl Daha Verimli Hale Getirebiliriz?**»

Katılanlar — **Prof. Dr. Mustafa Canbolat**
(A.Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Öğretim Üyesi)

Ord. Prof. Dr. Aydın Sayılı
(Atatürk Kültür Merkezi Başkanı)

Prof. Dr. Doğan Aksan
(A.Ü. Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dil Bilimi Ana Bilim Dalı Başkanı)

F. Saim Hekimoğlu
(M.E.G.S.B. Bakan Müşaviri)

Mehmet Deligönül
(Emekli Edebiyat Öğretmeni)

Kemal Demiray
(Emekli Öğretmen)

11.55-16.15 — **ARA**

16.15-16.45 — **TARTIŞMA**

16.45-17.05 — **GENEL DEĞERLENDİRME**

D İ Z İ N

(AD BULDURUSU)

- ÂDEM, Mahmut : VII, XI, 267.
AKSAN, Doğan : 294.
ALTUNYA, Niyazi : 256.
AYTÜR, Necla : 15, 59, 76.
BAŞARAN, Necati : 155, 213, 254.
CANBOLAT, Mustafa : 268, 318.
ÇİLENTİ, Kâmuran : 158.
DELİGÖNÜL, Mehmet : 283, 321.
DEMİRAY, Kemal : 26, 47, 48, 125, 274, 314.
DEMİREL, Özcan : 42.
DİLÂVER, Sabahattin : 215.
EKE, Kâzım : 50.
ERGEN, Nurettin : 138.
GÖĞÜŞ, Beşir : 15, 49, 83, 121, 133.
GÖKTÜRK, Akşit : 1, 15, 16, 18, 19, 22, 24, 27.
HALİLİLERİ, İbrahim : 56, 132.
HEKİMOĞLU, F. Saim : 288, 321.
İLERİ, Canan : 135.
İNAN, Rauf : 28, 43, 55, 76, 306.
KANTEMİR, Enise : 31, 51, 55.

KAVCAR, Cahit : 221, 260.
KORUCUOĞLU, Nevin : 160.
MARAL, Mehmet : 216.
NASUHOĞLU, Rauf : 23, 141, 162, 165.
OĞUZKAN, Ferhan : 75, 81, 154, 298.
ORTAÇ, Selâhattin : 305.
ÖĞÜŞ, İhsan : 258.
ÖNDER, Feray : 110.
ÖZDEMİR, Emin : 18, 19, 101, 131, 134, 301
ÖZOĞLU, Süleyman Çetin : 20, 128, 310.
POYRAZOĞLU, Osman Nuri : 89, 122, 212.
SAYILI, Aydın : 277, 315.
SÖNMEZ, Veysel : 167, 217.
URAL, Orhan : 136.
YÜCE, Rüştü : XIV.

Fiati : 1200 TL.