

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GENEL DİLBİLİM ANABİLİM DALI
GENEL DİLBİLİM PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE VE İNGİLİZCE DERS
KİTAPLARINDAKİ DİLBİLGİSİ TERMINOLOJİSİNİN
STANDARDİZASYONUNUN KARŞILAŞTIRILMASI**

Emine Gülbin ATÇALI

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Funda UZDU YILDIZ**

İZMİR - 2021

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terminolojisinin Standardizasyonunun Karşılaştırılması ” adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

.../.../...

Emine Gülbin ATÇALI

İmza

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Ders

Kitaplarındaki Dilbilgisi Terminolojisinin Standardizasyonunun

Karşılaştırılması

Emine Gülbin ATÇALI

Dokuz Eylül Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Genel Dilbilim Anabilim Dalı

Genel Dilbilim Programı

Yabancı dil olarak Türkçe alanında kullanılan dilbilgisi terimlerinde bir birlik oluşmadığına dair alanyazında birçok araştırma mevcuttur. Araştırmalar, Türkçe dilbilgisi terimlerinde standardizasyon problemi bulunduğunu ve bunun da terim karmaşası sorununa yol açtığını göstermektedir. Bu çalışmada, adı geçen standardizasyon probleminin boyutlarını daha net ortaya koyabilmek için, yabancı dil olarak Türkçe ders kitapları ile yabancı dil olarak İngilizce ders kitapları, dilbilgisi terimlerinin standardizasyonu açısından karşılaştırılmıştır. Bu amaçla, doküman analizi yöntemi kullanılarak, hem Türkçe hem de İngilizce ders kitapları tek tek incelenmiş, kitapların kullandıkları dilbilgisi terim türleri ve terim sunumlarındaki düzenlemeleri betimlenmiş ve terim kullanımlarındaki iç tutarlılıkları gösterilmiştir. Ardından, kitaplardan taranarak tablolarda sunulan dilbilgisi terimleri, karşılaştırma yoluyla analiz edilmiş ve ilgili yabancı dile ait kitaplar arası terim birliğinin ne derece gerçekleştiği ortaya konmuştur. Elde edilen bulgulara göre, İngilizce yabancı dil ders kitaplarında kullanılan dilbilgisi terimlerinin standardizasyonu, Türkçe yabancı dil ders kitaplarındakinden görece daha başarılıdır. Ancak, hem Türkçe hem de İngilizce ders kitaplarının dilbilgisi terim kullanımlarında çeşitli iç tutarsızlıklar saptanmıştır. Araştırma sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe dilbilgisi terimlerinde görülen terim birliği sorununa, biçimsel terimlerin de eklendiği

görülmüştür. İngilizce yabancı dil ders kitaplarında görülen en belirgin sorunun ise, eponim terimlerin düzenlenmesinde olduğu ortaya çıkmıştır. Terim birliğinin sağlanması, yabancı dil öğretiminin niteliğini arttırması bakımından son derece önemlidir. Bu amaçla, yabancı dil ders kitaplarında kullanılacak olan terimlerin hazırlanmasında ve sunulmasında dilbilimsel veriler kadar, pedagojik ihtiyaçlar da gözetilmeli, yabancı dil ders kitaplarının hedef kitlesinin dil öğrencileri olduğu akılda tutularak, öğrenci merkezli anlayış benimsenmelidir.

Anahtar sözcükler: Terminoloji Standardizasyonu, Terim Türleri, Yabancı Dil Eğitimi, Pedagojik Dilbilgisi.



ABSTRACT

Master's Thesis

**Comparison of the Standardisation
of Grammatical Terminology in the Textbooks
of Turkish and English as a Foreign Language**

Emine Gülbin ATÇALI

Dokuz Eylül University

Graduate School of Social Sciences

Department of Linguistics

Linguistics Program

In the literature, there are many studies indicating that the grammatical terms used in the field of Turkish as a foreign language lacks unity. Studies also show that there exists a standardisation problem in Turkish grammatical terms which causes the problem of terminological confusion. In this present study, in order to reveal the dimensions of the aforementioned problem of standardisation more explicitly, textbooks of Turkish as a foreign language and textbooks of English as a foreign language were compared in terms of standardisation of the grammatical terms. For this purpose, by using the document review method, both Turkish and English textbooks were examined one by one, the types of grammar terms used by the books and their arrangements in the presentations of the terms were described, and then, the internal consistency in their usage of the terms were depicted. Afterwards, the grammatical terms presented in the tables by scanning from the books were analysed by comparison, and to what extent the terminology unity among the relevant foreign language textbooks was maintained was revealed. Findings show that, the standardisation of grammatical terms used in English as a foreign language textbooks is relatively more successful than in Turkish as a foreign language textbooks. However, there are various internal inconsistencies found in the grammatical term usage of both Turkish and English textbooks. As a result of the research, it was seen that iconic terms were added to

the term unity problem occurring in grammatical terms used in Turkish as a foreign language textbooks. The arrangement of eponymous terms has emerged as the most prominent problem in English foreign language textbooks. Ensuring unity of terms is of extreme importance in terms of enhancing the quality of foreign language teaching. So as to achieve this purpose, in the derivation and presentation of terms to be used in foreign language textbooks, pedagogical needs should be taken into account as much as linguistic data, and when considering that the target group of foreign language textbooks is language learners, a learner-centred approach should be adopted,

Keywords: Terminology Standardisation, Types of Terms, Foreign Language Education, Pedagogical Grammar.

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE VE İNGİLİZCE DERS
KİTAPLARINDAKİ DİLBİLGİSİ TERMINOLOJİSİNİN
STANDARDİZASYONUNUN KARŞILAŞTIRILMASI**

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
KISALTMALAR	xi
TABLolar LİSTESİ	xii
GİRİŞ	1

**BİRİNCİ BÖLÜM
TERİM BİLİMİ VE TARİHSEL GELİŞİMİ**

1.1. TERİM VE TERMINOLOJİ	3
1.2. TERİM BİLİMİ VE DİĞER DİSİPLİNLER	5
1.3. TERİM BİLİMİNİN GELİŞİMİ	7
1.3.1. Türkiye’de Terim Biliminin Gelişimi	8
1.4. ÖZ TÜRKÇELEŞTİRME HAREKETİ VE TARTIŞMALAR	10

**İKİNCİ BÖLÜM
YABANCI DİL EĞİTİMİNDE DİLBİLGİSİ TERİMLERİ**

2.1. DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİ	13
2.2. ANADİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİLBİLGİSİ TERİMLERİNİN GÖRÜNÜMÜ	14
2.3. YABANCI DİL EĞİTİMİNDE DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİNE KARŞI	

YAKLAŞIMLAR	15
2.3.1. Yabancı Dil Eğitiminde Dilbilgisi Öğretimi İçin Yeni Model Arayışları	17
2.3.2. Pedagojik Dilbilgisi	18
2.3.3. Pedagojik Dilbilgisi Terimleri İçin Bazı Ölçütler	20
2.4. YABANCI DİL EĞİTİMİNDE DİLBİLGİSİ TERMİNOLOJİSİ KULLANIMI ÜZERİNE TARTIŞMALAR	22
2.4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Dilbilgisi Terimlerinin Kullanımı	23
2.4.2. Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders Kitaplarında Dilbilgisi Terimlerinin Kullanımı	24

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE VERİ TABANI

3.1. GİRİŞ	26
3.2. ÇALIŞMA EVRENİ VE ÖRNEKLEME	26
3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ VE ARAÇLARI	27
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	28
3.4.1. Yabancı Dil Ders Kitaplarında Kullanılan Terim Türleri	28

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. GİRİŞ	31
4.2. DERS KİTAPLARINDA TERİMLERİN SUNUMU	31
4.2.1. Yedi İklim Türkçe Ders Kitabında Terimlerin Sunumu	32
4.2.2. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabında Terimlerin Sunumu	34
4.2.3. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabında Terimlerin Sunumu	36

4.2.4. Language Leader Ders Kitabında Terimlerin Sunumu	38
4.2.5. English File Ders Kitabında Terimlerin Sunumu	39
4.2.6. Face2face Ders Kitabında Terimlerin Sunumu	41
4.3. DİLBİLGİSİ TERİM TABLOLARININ İNCELENMESİ	42
4.3.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terimlerinin Karşılaştırılması	43
4.3.2. Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terimlerinin Karşılaştırılması	49
SONUÇ VE ÖNERİLER	56
KAYNAKÇA	62

KISALTMALAR

bknz.	Bakınız
ED	Evrensel Dilbilgisi
EF	English File
F2F	Face2Face
İSYT	İstanbul Yabancılar İçin Türkçe
LL	Language Leader
PD	Pedagojik Dilbilgisi
sf.	Sayfa
ÜDD	Üretici Dönüşümsel Dilbilgisi
YİT	Yedi İklim Türkçe
YHT	Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe

TABLULAR

Tablo 1: Sözlük Bilgisi ve Terim Bilgisi Arasındaki farklar	6
Tablo 2: Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terimleri	43
Tablo 3: Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarındaki Temel Dilbilgisi Terimleri	48
Tablo 4: Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terimleri	49
Tablo 5: Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders Kitaplarındaki Temel Dilbilgisi Terimleri	54



GİRİŞ

Çalışmanın kuramsal tabanında, önce terim bilimi, ardından yabancı dil öğretiminde yaklaşımlar hakkında alanyazından taranan bilgiler sunulmuştur. Böylelikle alanyazında sıklıkla dile getirilen, yabancı dil olarak Türkçe öğretimde kullanılan dilbilgisi terimlerinde bir standart oluşmadığına dair tartışmaların dayandığı kuramsal arka plan gösterilmiştir. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan dilbilgisi açıklamalarında kullanılan terimlerin nasıl bir görünüm sergilediği ve farklılıkların yabancı dil öğretimi alanında ne gibi sorunlar oluşturduğunun betimlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca yönelik olarak çalışmanın problem tümcesi şu biçimde oluşturulmuştur:

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan dilbilgisi terimleri, terimsel tutarlılık açısından ne derece birlik oluşturmuştur?

Bu probleme bağlı olarak oluşturulan alt problemler şu şekildedir:

- 1- Yabancı dil olarak Türkçe alanında kullanılan terimler, ne tür terimlerdir ve ders kitaplarındaki görünümleri nasıldır?
- 2- Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki terim standardizasyonunda görülen sorunlar, sadece Türkçe öğretimine özgü sorunlar mıdır, yoksa dilbilgisi öğretimine farklı yaklaşımlardan kaynaklanan ve diğer yabancı dillerin öğretiminde de görülen sorunlar mıdır?

Bu çalışmada bu sorunların yanıtlarını aramak için üç adet B1 seviyesi yabancı dil olarak Türkçe ve üç adet pre-intermediate (A2) seviyesi yabancı dil olarak İngilizce ders kitabı karşılaştırılmıştır. Alanyazındaki tartışmaların çoğunda terimlerin birlik oluşturmadığında dair bulgular vardır, ancak bu çalışma yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarının kullandığı terimlerin türlerini ve dilbilgisi sunumlarındaki düzenlenmelerini de incelemesi bakımından betimleyici özelliğe sahip bir çalışmadır.

Bu çalışmada, ders kitapları önce tek tek incelenerek dilbilgisi terim kullanımlarındaki i tutarlılıkları gösterilmiş, ardından da ilgili yabancı dile ait ders kitaplarında aynı kavrama veya dilbilgisi yapısına gönderme yaptığı tespit edilen terimler saptanarak tablolarda sunulmuştur. Tablolardaki veriler yoluyla, ilgili yabancı dile ait terim birliğinin ne derece sağlandığına dair bulgulara ulaşılmıştır.

Çalışmada kullanılan dokümanların sayısı bu çalışmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. Ayrıca, bazı ders kitaplarının bazı dilbilgisi konularını bir alt ya da bir st seviyedeki (A2 veya B1) kitaplarında yer vermesi, karşılaştırılan dilbilgisi terimlerinin sayısında sınırlılık oluşturmuştur.

Çalışmanın birinci bölümünde, terim bilimine ait genel kavramlar ile terim bilimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişimi ana hatlarıyla açıklanmıştır.

İkinci bölümünde, dilbilgisi öğretiminin tarihsel süreci ve farklı dil ğretim yaklaşımları ele alınmıştır. Bu bölümünde, dilbilgisi ğretiminde terminoloji kullanımına dair yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce alanlarındaki araştırmalar sunulmuştur.

nc bölümünde, çalışmanın evreni ve veri toplama süreci açıklanmıştır.

Dördüncü bölümünde ise ortaya çıkan bulgular incelenmiştir. Öncelikle yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitapları tek tek incelenerek, çıkan bulgular değerlendirilmiş, sonrasında ise terim tablolarından elde edilen bulgular karşılaştırılarak betimlenmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

TERİM BİLİMİ VE TARİHSEL GELİŞİMİ

1.1. TERİM VE TERMINOLOJİ

Terim, Türk Dil Kurumu Türkçe sözlükte “1. Bir bilim, sanat, meslek dalıyla veya bir konu ile ilgili özel ve belirli bir kavramı karşılayan kelime, ıstılah” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005: 2330). Zülfikar ise, “çeşitli bilim dallarının, sanat ve meslek kollarının özel kelimeleri” olarak tanımladığı terim sözünün, Latince “sınır, son” anlamına gelen *terminus* kelimesine benzetilerek, *derlemek* fiilinin eski şekli olan *termek* fiilinden *-im* eki getirilerek türetildiğini belirtmektedir (1991: 20). Vardar’ın terim tanımı ise şu şekildedir:

(Alm. Terminus, Fr. terme, İng. term). Özel bir bilgi ya da etkinlik alanına, bir bilim, uygulamaya ya da uzmanlık dalına özgü sözcük. Terimler uzmanlar arasında etkin bir bildirişim sağlanması için gerekli, temel nitelikli öğelerdir. Genel dilde geçerli olan çok anlamlılığa karşın, terim alanında tek anlamlılığa yönelik görülür. Bu olguya bağlı olarak daha hızlı bir yenileniş süreci ve yaratım etkinliği gözlemlenir. (Vardar, 2000: 192).

İmer ve diğerleri ise terimi şu şekilde tanımlamaktadırlar:

Belli bir konu alanında özel anlamı olan sözcük; özellikle uzmanlar arasında anlam bulanıklığını önler, kavramların saydamlaşmasını ve tekanlamlılığını sağlar. Uzmanlık alanındaki konuların düzenlenmesinde bilginin biçimlendirilmesinde ve ona ulaşılmasında terimlerin önemi büyüktür (2011:240).

Terim bilim ise, terim üretimi ve terim incelemelerinin bilimsel yöntemle uygulandığı bir disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır. Alanyazındaki birçok kaynakta “terim bilim” ve “terminoloji” eşanlamlı sözcükler olarak kullanılmaktadır.

Berke Vardar, terim bilimin tanımını şu şekilde vermektedir: “(Alm. *Terminologie*, Fr. *terminologie*, İng. *terminology*). Terimleri inceleyen, bu incelemeye yön veren ilkeleri belirleyen, terim yaratımıyla ilgili sorunları ele alan uygulamalı dilbilim dalı” (Vardar, 2000: 192). İmer ve diğerleri de terim bilimi şu şekilde açıklamışlardır: “Terimlerle ilgili sorunları ele alan ve inceleyen, terim oluşturma ilkelerini belirleyen, terimlerin yaratılmasına, ölçünleştirilmesine ve yaygınlaştırılmasına katkıda bulunan dal” (İmer ve diğerleri, 2011: 240).

“Terim Bilimi (İng. terminology, Fr. Terminologie) kelimesinin ilk anlamı bir bilim ya da sanat dalına, bir yazara ya da bir sosyal varlığa ait (İng. entity) “kelimeler kümesi”dir. Aynı terim daha dar bir anlamda bilim dilinde kullanılan terimleri ve kavramları bilimsel olarak inceleyen dil disiplini anlamında da kullanılır” (Akşehirli, 2008: 46).

Bütün bu tanımlarda, terimlerin belli bir uzmanlık alanına özgü, bağlama göre anlamı değişmeyen sözcükler bütünü olduğu en belirgin unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Terim biliminin yukarıda verilen tanımları incelendiğinde ise, onun bir dilbilim dalı / dil disiplini olarak tanımlandığı görülmektedir.

Terimler ait oldukları dillerin sözvarlığına dâhil edilseler de, dillerdeki genel sözcüklerden bazı farklılıklar göstermektedirler. Zülfikar, terimlerin genel dilde kullanılan öteki sözcüklerden ayrı bir takım özelliklerini şu şekilde açıklamaktadır:

Terim dışında kalan herhangi bir kelime, bir cümlede yanında bulunduğu kelimelere göre anlamca ve görevce değişikliğe uğrayabilir. Anlam değişikliklerinden doğan bu durum kelimeye çok değişik nüanslar kazandırır. Terimlerde ise, böyle bir durum söz konusu olamaz. Terimlerin anlamları sabittir ve cümle içinde olsa bile değişik anlamlarda kullanılamaz. Dilin genel kelimelerinin hangi anlama geldiğini sözlüğe bakmadan cümledeki anlamından aşağı yukarı çıkarmak mümkündür. Terimlerin anlamları çok sınırlı ve özel olduğu için bunlarda böyle bir durum yoktur. Terimin bildirdiği anlam yoruma açık değildir ve karşılıkları kavramı net, açık ve kesin biçimde bildirirler. Bununla birlikte, terimlerin tanımları ve kapsamı sürekli olarak tartışılır. Terimler, halkın sözvarlığında yer almaz ama halk ağzında kullanılıp da sonradan terim özelliği kazanmış kelimeler vardır (Zülfikar, 1991: 20-21).

Cabré (1999) de, dildeki genel sözcükler ile terimler arasındaki farkı, dilin bütün kullanıcılarının sözcükleri kullanabilmesine karşın, terimlerin özel bir alanla ilgilenen profesyoneller tarafından kullanılmasıyla açıklamaktadır. Sözcükler değişen durumlarda da kullanılır, ancak özel bir konu alanına ait olan terimler, profesyonel bir çevrenin kullanımıyla sınırlıdır (1999: 36).

Onan (2016), terim dışındaki bir sözcüğün anlam değerinin, sözdizimsel bağlam içinde belirlendiğini, ancak terimlerin bu kapsam dışında kaldığını, anlamlarının sabit ve nesnel özellik taşıdıklarını belirtmektedir. Bu yönüyle terimler hem düşünme, hem iletişim sürecini kolaylaştırmakta ve böylelikle dilin “en az çaba” yasasına uygun bir kullanım sunmaktadırlar (Onan, 2016: 53).

Uluslararası Standartlaştırma Kurumu (*International Standardisation*

Organisation, ISO) tarafından ise terim bilimi, “bir konu alanına ait kavramlar sistemini sunan terimler bütünü” olarak tanımlamıştır. (aktaran Akşehirli, 2008: 46). *ISO*'nun bu tanımı, bir sonraki bölümde değinilecek olan terim ve kavram arasındaki ilişkiden söz etmesi bakımından ayrıca önemlidir.

1.2. TERİM BİLİMİ VE DİĞER DİSİPLİNLER

Terim biliminin yakından ilişkili oluşu alanların başında *sözcükbilim* gelmektedir. Doğan Aksan'a göre, sözcük bilimi şu şekilde tanımlanmaktadır: “Sözcükbilim (İng. Lexicology), dilin söz varlığını, yani sözcüklerini, türetmede görev alan biçimlerini, bileşik sözcük, deyim, atasözü, kalıplaşmış söz gibi öğelerini incelemeye yönelik, bu öğelerin kökenlerini, oluşumlarını araştırarak biçim ve anlam açısından gelişmelerini saptamaya çalışan bir dilbilim dalıdır” (2015: 13).

Terim bilimi ile sözcük bilimi arasında ortak taraflar bulunmaktadır. Her iki bilimin de teorik ve uygulamalı alanları vardır ve ikisi de sözcüklerle ilgilidir. Ancak, sözcük bilimi dilin bütün sözcükleri ile ilgilenirken, terim bilimi bir uzmanlık alanına ait sözcükleri ele almaktadır (Akşehirli, 2008: 66-67).

Terim bilimi ile yakın ilişki içinde olan diğer bir bilim dalı da *sözlükbilimdir*. Sözlükbilim, “(İng. Lexicography), bir dilin ya da karşılaştırmalı olarak çeşitli dillerin sözvarlığını sözlük biçiminde ortaya koymaya yönelik, bu amaçla yöntemler ortaya koyarak uygulama yollarını gösteren bir bilim dalıdır” (Aksan, 2015: 69).

Akşehirli, sözlük bilimci ve terim bilimcilerin yöntemlerini şöyle açıklamaktadır:

Sözlükbilimi, sözcük biliminin uygulamalı alanı olduğu gibi, terim biliminin de terim sözlükleri hazırlama etkinliklerine “terim bilgisi” (İng. Terminography) adı verilir. Sözlük bilimciler genel dilin söz varlığına ait sözcüklerin dökümünü yaptıkları gibi, terim bilimciler de özel uzmanlık veya disiplinlere ait terimlerin dökümünü yaparlar. Her iki alanda da aynı temel ilke ve yöntemler kullanılır.

(2008: 67)

Aşağıdaki tabloda sözlükbilim ve terim bilgisi arasındaki farklar gösterilmektedir:

Tablo 1: Sözlük Bilgisi ve Terim Bilgisi Arasındaki farklar

Sözlük Bilgisi	Terim Bilgisi
Bir dilin bütün kelimelerini kapsar.	Bir bilim ya da sanat dalının, bir disiplinin terimlerini içerir.
Göstergenin nedensizliği kabul edilir.	Önceden belirlenmiş ilkelere bağlı olarak, kavramları adlandırma biçimlerini sistemik hale getirmeye çalışır.
Temel amaç genel söz varlığını tespit etmek, bunları tanımlamak ve hizmet sunmaktır.	Bilimsel amaçlar için bir dilin terimler bütününe sunmak amaçlanır. Sadece belli bir kesime hizmet eder.
Hareket noktası “dil”dir.	Hareket noktası bilim dalı veya konu alanıdır.
Dilin yazılı ve sözlü biçimleri ile ilgilenir.	Temelde dilin yazılı biçimi merkez kabul edilir.
Betimleyici (descriptive) yaklaşım kullanılır.	Terimlerin anlamı ve tanımı noktasında kural koyucu (prescriptive) yaklaşım söz konusudur.
Kelimedan hareket ederek anlamlamayı amaçlayan kavrambilimsel (İng. semasiological) yöntem uygulanır.	Kavramdan hareketle onu adlandırmayı amaçlayan adbilimsel (İng. onomasiological) yaklaşım uygulanır.

Kaynak: Alberts'den aktaran Akşehirli, 2008: 67-68

Cabré (1999)'ye göre kavramlar, kavramsal ilişkiler, terimler ve kavramlar arasındaki ilişkiler ve kavramları bir terim ile adlandırma, genel terminoloji teorisinin temelini oluşturmaktadır. Terim biliminin kavramdan terime doğru olan sürece yoğunlaşması, terim bilimi ile sözlük bilimi arasındaki yöntem farkını oluşturmaktadır. Terim bilimciler kavramdan terime doğru hareket eden adbilimsel (onomasiological) bir yöntem uygularken, sözlük bilimciler sürece sözcükle başlayıp, onu işlevsel ve anlambilimsel olarak ulamlaştırırlar; böylece sözcükten kavrama doğru hareket eden kavrambilimsel (semasiological) bir yöntem takip ederler (1999: 7-8).

Terim bilimin yakından ilişki içinde olduğu bir başka disiplin de mantıktır. Her iki disiplinde de kavramlara büyük önem verilir. Mantıkçılar nesne sınıflarına veya kavramlara ulaşmak ve gerçek hayattaki çeşitli nesnelere genelleştirmek için bir soyutlama işlemi yaparlar. Terim bilimi ve mantık, kavramların birbiriyle ilişki kurma

yollarına karşı ortak bir ilgiyi paylaşırlar. Aslında terim bilimcilerin bu ilişkileri temsil etmek için kullandıkları ilişki türleri ve sembol sistemleri mantıktan gelmektedir (Cabr , 1999: 8).

1.3. TERİM BİLİMİNİN GELİŞİMİ

Terminolojinin sistemli bir hal alması her ne kadar yeni olsa da, terim çalışmalarının tarihi daha eskiye dayanmaktadır. 18. yüzyılda kimya alanında Lavoisier ve Berthollet, botanik ve zooloji alanında da Linn  bilimsel kavramları adlandırmaya duyulan ilginin öncül örnekleri olmuŐlardır. 19. yüzyıla gelindiğinde ise farklı alanlardan birçok bilim insanı katıldıkları uluslararası toplantılarda terimlerin oluŐturulmasını düzenleyen kurallara olan ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir. 20. Yüzyılla birlikte terminoloji çalışmalarına mühendisler ve teknikerler de dâhil olmuş, takip eden yıllarda da teknolojinin hızla ilerlemesi üzerine, kullanılan terimler üzerinde uzlaŐmaya duyulan ihtiyaç giderek artmıştır. Aslen mühendislik alanından gelen ve Viyana Okulunun temsilcisi olan Avusturyalı E. W ster, (1898-1977), modern terim bilimin kurucusu olarak kabul edilir. Sovyet Terim Bilim okulunun kurucusu olan D.S. Lotte (1859) de bir mühendistir. (Cabr , 1999: 1-2).

Modern terim bilimin geliŐiminde dört temel aŐama tanımlanmaktadır. Bunlar sırasıyla: terimlerin sistemli bir Şekilde oluŐması için ihtiyaç duyulan yöntemlerin düzenlendiği “baŐlangıç dönemi” (1930-1960); bilgisayarların ve belgeleme tekniklerinin terim bilime büyük yenilikler getirdiği ikinci dönem olan “alanın oluşumu dönemi” (1960- 1975); dil planlaması ve terim bilim projelerinin çoğaldığı “geliŐme dönemi” (1975-1985); bilgisayar biliminin terim bilimindeki deĐiŐikliklerin arkasındaki en önemli itici güç olduğu, terim bilimcilerin kullanım ve kaynak ihtiyaçlarına daha uyumlu ve kullanıcı dostu etkili araçlara sahip oldukları “yayılma” (1985 ve sonrası) dönemleridir (Cabr ,1999: 5-6).

Modern anlamda terim bilim çalışmaları d Ő n ld Đinde, Avusturya ekolü, Sovyet ekolü,  ek ekolü karşımıza çıkmaktadır. Fransa ve Qu bec’teki dil politikaları kapsamında bilimsel terminoloji kurulları oluŐmaya başlamış ve ilerleyen yıllarda derlem bilim çalışmaları yapılmıştır. Modern terminolojinin geliŐim safhası olarak görülen 1975-1985’li yıllar, Şu anda terminoloji alanında önemli çalışmalar

gerçekleştiren Kanada ekolünün yaratılmasının temellerini oluşturmaktadır (Demirkıran ve diğeri, 2017: 553). Bugün ise dünyada uluslararası alanda faaliyet gösteren terim bilim kuruluşları arasında UNESCO tarafından kurulan *Infoterm*, yine UNESCO'nun çabaları ile kurulan Uluslararası Terim Bilimi Ağı *Termnet*, Avrupa Terim Bilimi Kurumu (*EAFET-European Association for Terminology*) ve Kanada merkezli *Terminium* ön plana çıkmaktadır.

1.3.1. Türkiye'de Terim Biliminin Gelişimi

Türkler, yüzyıllar boyunca İslam uygarlığının temsilcileri olduklarından ve bu uygarlığın dili de Arapça olduğundan genellikle bilimde kullanılan terimlere Arapça kaynaklık etmiştir. Terimlerin Arapçaya dayalı olması Tanzimat'a kadar bir sorun oluşturmamıştır. Tanzimat dönemi ile beraber batılılaşma süreci başlamış ve bu anlamda takip edilen ilk örnek ülke Fransa olmuştur. Tanzimat'ın ilk yıllarında batılı tarzda eğitim vermek amacıyla açılan okullarda Arapça ve Farsça üstünlüğünü korusa da, Galatasaray Lisesi ve Tıp okullarında eğitime Fransızca olarak başlanmış, daha sonra Türkçeye dönülmek istenmiş, ancak bu defa da Türkçe ders kitapları ve terimler sorunu ortaya çıkmıştır. Terimler sorunun ortaya çıkmasında Fransa'da eğitim gören Osmanlı aydınının batı edebiyatı, sanatı ve çeşitli bilim dallarıyla ilgili olarak yaptıkları çevirilerin de payı vardır. Bu dönemde yapılan çevirilerde birçok yeni kavramı Türkçe karşılayabilmek için yeni kelimeler yapma ihtiyacı duyulmuştur. (Zülfikar,1991: 1-3). Bu anlamda Encüman-ı Daniş, Beşiktaş Cem'iyyet-i ilmiyyesi, Cem'iyyet-i İlmiye-i Osmani ve Cem'iyyet-i Tedrisiyye-i İslamiye gibi okullar batılı kavramların ülkemize tanıtılmasında önemli rol oynamıştır. Özellikle fen bilimleri alanında, Mühendishane-i Berr-i Humayun'un baş hocası İshak efendinin hazırladığı telif, tercüme ve uyarılma ders kitapları bu alandaki ilk adımlardır. Şanizade Ataullah Efendi ve Kırımlı Aziz Efendi'nin tıp alanında yaptıkları çeviri ve terim çalışmaları kayda değerdir (Akşehirli, 2008: 24). Yine bu dönemde ünlü devlet adamı Ahmet Cevdet Paşa'nın hazırladığı ve içinde Arapça köklerden üretilmiş birçok terimin bulunduğu *Kavaid-i Osmaniyye* isimli gramer kitabı dikkat çekici eserler arasındadır. (Zülfikar, 1991: 4).

Tanzimat'ın ilk döneminde terimlerin Arapça olması gerektiği konusunda

tartışma yoktur. Bu yıllarda çeşitli bilim dalları için üretilen terimler, Arapça köklerden Osmanlı Türkçesinin kurallarına göre türetilmiştir ve Osmanlı bilginleri arasında anlam bildiren şekillerdir; ancak Tanzimat'ın ikinci yarısından itibaren bazı istisnai görüşler de ortaya çıkar. Örneğin dil bilimci ve sözlükçü Şemseddin Sami, terimlere Arapçanın imkânlarını zorlayarak karşılık arama işine karşı çıkmış, terimleri Avrupa dillerinden olduğu gibi almak gerektiğini söylemiştir (Zülfikar, 1991: 4-5). Benzer şekilde Ali Süavi, terimlere Arapça karşılık bulmak yerine ait oldukları dilden olduğu gibi almayı teklif etmiştir (Akşehirli, 2008: 25).

19. yüzyılın sonlarından itibaren çok terimliliğin ortaya çıkarttığı dağınıklığı düzene oturtmayı amaçlaması bakımından Maarif Nezareti tarafından Darülfünun'da kurulan *Istılahat-ı İlmiyye Encümeni*, Meşrutiyet dönemindeki terim çalışmalarında yeni bir aşamaya geldiğini göstermesi bakımından önemlidir. (Akşehirli, 2008: 26). Meşrutiyet döneminde aynı zamanda Türkçülük akımının yaygınlaşmaya başlamasının etkileri terim çalışmalarında da görülmüş ve terimlerin, Türkçe eklerle ve Türkçe köklerden yapılması anlayışı doğmuştur. Dönemin ünlü düşünürü Ziya Gökalp, *Türkçülüğün Esasları* isimli kitabında *Lisanı Türkçülüğün Umdeleri* başlığı altında terimlere de değinmiştir. Gökalp'e göre, yeni terimler aranacağı zaman önce halk diline bakılmalı, bulunamadığı takdirde Türkçe kurallarına uygun olarak Türkçe eklerle yeni kelimeler yapılmalıdır. Bunlar yetmezse, Arapça ve Farsçaya başvurulmalı, ancak Farsça ve Arapça tamlamalardan kaçınılmalıdır. Gökalp'e göre bazı dönemlerin ve mesleklerin özel durumlarını gösteren kelimelerle, çeşitli teknik terimlerin yabancı dildeki karşılıkları aynen alınmalıdır (Zülfikar, 1991: 7).

Cumhuriyet dönemi, terim çalışmalarının bilinçli ele alındığı bir dönemdir. 1932 yılında kurulan Türk Dili Tetkik Cemiyeti (Türk Dil Kurumu), terim çalışmalarının merkezi olmuştur. I. Türk Dil kurultayında kurulan kollardan biri *Lugat-terim* kolu olmuş ve bu kol 16 uzmanlık alanına ait terim listeleri hazırlanmış ve bu listeler uzmanlara ve öğretmenlere dağıtılmıştır (Akşehirli, 2008: 34). II. Türk Dil kurultayında orta öğretim ve yükseköğretim terimleri üzerine odaklanılmış, 1936'daki III. Türk dili kurultayında da üretilen terimlerin toplandığı "Tuğla Kitap" hazırlanmıştır. Türk Dil Kurumunun kuruluşundan itibaren ürettiği terimler, 1937 yılı öğretim yılı başına yetiştirilmek üzere hazırlanan *Cep Kılavuzu*'nun temel malzemesini oluşturmuştur. 1945-1949 yılları arasında Türk dil kurumunda çok sayıda

terim kitapçıkları yayınlanmıştır. Kurumdaki çeşitli kollardan biri olan Terim ve Sözlük Kolu, 16 uzmanlık alanında Osmanlıca-Fransızca, bazen de Almanca olarak hazırlandığı terimlerin karşısına Türkçe terimleri belirtmiştir. Yine bu dönemde Marouzeau'nun *Lexique de la Terminologie Linguistique* adlı eseri kaynak alınarak, *Dilbilim Terimleri Sözlüğü*'nün hazırlanması ileri bir adım olarak dikkat çekicidir (Zülfikar, 1991: 8-10).

Türk Dil Kurumunda, kuruluşundan bu yana terim türetme konularına yardımcı olacak kitaplar da yayımlanmıştır. Örneğin, terim üretme ve karşılık bulma konusunda ihtiyaç duyulan malzemeyi karşılaması amacıyla derleme çalışması başlatılarak, halk ağzındaki malzemeye el atılmış ve *Türkiye'de Halk Ağzından Söz Derleme Dergisi* adıyla 6 ciltlik bir çalışma hazırlanmıştır. Yine terim çalışmalarına katkı amacıyla Türk Dil Kurumu tarafından yayımlanan, Besim Atalay'ın *Türkçe'de Kelime Yapma Yolları*, Hikmet Dizdaroğlu'nun *Türkçe'de Sözcük Yapma Yolları* ve Emin Özdemir'in *Terim Hazırlama Kılavuzu* bu anlamda önemlidir (Zülfikar, 1991: 11).

Türk Dil Kurumu, kuruluşundan on yıl sonra terim yapan ve yayan bir merkez olmuş, Eğitim Bakanlığı ile kurulan iş birliği sayesinde ilk ve orta öğretim terimlerinde önemli yol alınmış, ancak yükseköğretimde aynı başarı gösterilememiştir. Yükseköğretimdeki bu uyumsuzluk daha sonra sonraki bölümde değinilecek olan 'terim kargaşası'na neden olan unsurlardan birini oluşturmuştur.

Günümüzde ise, Türkiye'de terim bilimin gelişmesine katkıda bulunan kuruluşlar arasında, Hacettepe Üniversitesi Terim Uygulama ve Araştırma Merkezi (TermTürk), terminoloji hizmeti için rehberlik hizmeti sunan TIPPS, Terminoloji bilgi portalı, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sözlükbilimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (SÖZMER) öne çıkan kuruluşlar arasındadır (Demirkıran ve diğerleri, 2017: 554).

1.4. ÖZ TÜRKÇELEŞTİRME HAREKETİ VE TARTIŞMALAR

Ulus-devlet olma sürecindeki genç Türkiye, en önemli devrimlerinden biri olan Türk Dil Devrimi kapsamında 1926 yılında Arap alfabesi yerine Latin kökenli yeni Türk alfabesini kabul etmiş ve aynı yıllarda Arapça ve Farsça kökenli birçok sözcük ve terim dilden çıkarılmıştır. Takip eden yıllarda bu kez de Batı dillerinden

birçok terim Türkçeye yerleşmeye başlamış ve bu iki farklı medeniyetin kavramlarına Türkçe karşılık bulmak gibi bir kararlı bir mücadele başlatılmıştır. (Akşehirli, 2008: 33).

Tamamen Türkçeye dayalı bir dilin kurulması, Türk Dil Devriminin genel ilkesidir ve bu “Öz Türkçecilik” sadece kelimeleri değil, terimleri de kapsamaktadır. Bu dönemde yeni kavramlara karşılık aranırken Arapça terminolojiden değil, Fransızcaya dayanan terminolojiden hareket edilmiş ve bu terimlere Türkçe karşılıklar aranmıştır. Edebiyat, hukuk ve sanat gibi alanlarda bazı Arapça ve Farsça terimler için de karşılık önerilmiş; bunların bir kısmı tutmuş, bir kısmı da tutmadığı için eski terim yaşamaya devam etmiştir (Akşehirli, 2008: 40-42).

Öz Türkçecilik anlayışı ve bu anlayış kapsamında üretilen terimlerle ilgili olarak cumhuriyet tarihi boyunca bir tartışma yaşanmaktadır. Bunların başında doğu kökenli eski kelimelerin atılıp yerine yeni kelimelerin konmasını gereksiz bulanların, hiçbir dilin saf olmadığı ve dolayısıyla da Türkçede de yabancı kökenli kelimelerin bulunabileceği savı gelmektedir (Zülfikar, 1991: 15).

Terimler üzerine başka düşünceler de öne sürülmüştür. Latince ve Yunancanın Türkçeye girmesine olumlu yaklaşanlar, iki yüz binden fazla bilim, teknik ve felsefe terimi bulunduğunu ve Türkçenin bunları karşılayamayacağını öne sürerler. Aksi görüş belirtenler Türk okullarında Latince ve Yunanca okutulmadığı için Türk insanının ekleri, kökleri bilinmeyen bu kelimelere yabancı kalacağını savunurlar (Zülfikar, 1991: 17).

Dilde öz Türkçe terimlere karşı yapılan eleştiriler tamamen dil devrimine karşı sarf edilmiş sözler değildirler. Zülfikar’a göre Türkçe terimlere yapılan itirazlar arasında kelimelerin ses, yapı ve anlam özellikleri ile ilgili olanlar da bulunmaktadır. Bu konu Kültür Bakanlığının I. Türk Dili Kurultayında da tartışılmış ve bundan sonra yapılacak örneklerde ses, yapı ve anlam özelliklerinin göz önünde bulundurulması düşüncesinde uzlaşmıştır (1991: 18).

Terimlerin kökeni tartışmalarının yanı sıra, terim kargaşasının oluşmasının nedenlerinden biri olarak, 1940’lı yıllardan itibaren Türk Dil Kurumu dışında da, birçok özel yayın evinin, çoğunlukla belli bir ilke ya da sistem olmaksızın hazırladıkları terim sözlükleri ortaya çıkmaktadır. Bunun dışında, orta ve yükseköğretim terimlerinin Türkçeleştirmesine önem verilmesine rağmen, tıp ve

hukuk alanlarının dışarıda tutulması ve üniversitelerin Türkoloji bölümleri arasındaki eski terim- yeni terim ikiliğinin sürmesi de sıralanabilir (Akşehirli, 2008: 36-37).

Tanzimat'tan bu yana terimlerin Arapça, Fransızca veya Türkçe kökenleri ekseninde yapılan tartışmalara, 1950'ler den sonra tüm dünyada bilim dili olarak yükselen İngilizceden gelen terimlerin de eklenmesiyle, terim kargaşası yeni bir boyut kazanmıştır. Bu durumun sonucu olarak Akşehirli (2008)'ye göre farklı yabancı dilleri konuşan uzmanların kendilerine göre Türkçe terim oluşturmaları, aynı bilgi alanına ait birkaç takım terimin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Batıda özellikle sanayi devriminden sonra, bilginin nicelik olarak artması ve bu bilginin aktarılmasında yaşanan sorunlara çözüm bulmak amacıyla, önce "adlandırma" sonra da "standartlaştırma" temelli ilerleyen terim bilim, ülkemizde ise Tanzimat döneminde farklı etkenlerle ortaya çıkmış ve benzer etkenlerle de devam etmiştir. Bu dönemde terim bilim, Türk bilim ve düşünce hayatının batı ile karşılaşmasından doğan sorunları çözmeye odaklıdır. Cumhuriyet döneminde ise, Türk Dil Kurumu önderliğinde yürütülen çalışmalar, zamanla organize olmaktan çıkmış, terimlerin kökeni üzerine yapılan tartışmalar siyasi ve ideolojik görüşler temelinde şekillenmiş ve bu durum günümüze kadar süren 'terim kargaşası'nın ortaya çıkmasına neden olmuştur (37-44).

Türkçe dilbilgisi terimleri özelinde de durum farklı değildir. Erdoğan Boz (2018)'a göre, I. Dil Kurultayında başlayıp Güneş Dil Teorisi ile tepe noktasına ulaşan Öz Türkçeleştirme hareketi, 1983 yılına kadar Türk dil kurumunun resmi tutumu olsa da, 1983'ten sonra önemini yitirip, daha çok dilbilimciler ve Türkologlar tarafından benimsenmiştir. Böylelikle hem dilbilgisi alanında, hem de bilim yazılarında terim çeşitliliği gitgide artmıştır (Boz, 2018: 1598).

İKİNCİ BÖLÜM

YABANCI DİL EĞİTİMİNDE DİLBİLGİSİ TERİMLERİ

2.1. DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİ

Cem Değer ve diğerleri, dilbilgisinin bakış açısına göre, farklı şekillerde tanımlanabilen bir sözcük olduğunu, ancak en temel tanımıyla dilbilgisinin, “bir dili konuşan kişilerin o dilin temel yapısına ilişkin sezgisel olarak bildiklerinin bütünü” olarak tanımlamışlardır (Cem Değer ve diğerleri, 2018: 1).

Berke Vardar dilbilgisini şu şekilde tanımlamaktadır:

(Alm. Grammatik, Fr. grammaire, İng. grammar). 1. Bir dilin işleyişini ve sunduğu düzeni ortaya koyan, özellikle de biçimbilimle sözdizimini kapsayan inceleme. Kimi dilbilgileri, biçimbilim düzleminde sözcük yapımını da kapsamına alır. 2. Dilsel kullanımın kimi yönlerini kurala bağlamayı amaçlayan buyurucu ve kuralcı inceleme. Geleneksel dilbilgisi salt kuralcı bir daldır. 3. Üretici- dönüşümsel anlayışta, bir dilin konuşucu- dinleyicilerince geçerli sayılan tümceleri üretebilecek bir düzenek oluşturmak üzere dilbilimcinin kurduğu biçimsel dizge. 4. Konuşucu-dinleyicinin tümceleri üretmesini ve anlamasını sağlayan iç dizge ve bilgi; edinç (2002: 73).

“Dilbilgisi ve dilbilim günlük konuşmada birbirinin yerine kullanılan ve karıştırılan iki sözcüktür. Ancak dil bilgisi, dile eğitimsel ya da felsefi amaçla yaklaşmaktayken, dil bilimi tek ve gerçek konusu gördüğü dili kendi başına ve yalnız kendisi için incelemektedir” (Kıran ve Kıran, 2001: 41).

“Okul dilbilgisi” ve “bilimsel dilbilgisi” arasındaki ayırmadan bahseden Dilaçar (1989), bilimsel ve klasik gramerin dilin sistemine göre kurulmuş olan ana direkleri, ilkeleri, yol gösterici kuralları ve gizli kalmış özellikleri ortaya çıkardığını; öğretici okul gramerinin ise, dilin sistemini daima göz önünde bulundurmak koşuluyla, öğrenciye dilin düzgüsünü ve kullanıştan ayrılmanın yanlış olacağını örneklerle anlattığını belirtir (1989: 119). Benzer biçimde Güneş de, ‘okul dil bilgisi’ ile ‘bilim dil bilgisi’ni birbirinden ayırır. Birincisi, ilkokuldan üniversiteye kadar öğrencilere öğretmek için oluşturulmuş özel bir dil bilgisiyken, ikincisi inceleme ve araştırma amaçlıdır (Güneş, 2013: 74).

Dilbilgisi öğretiminin ana dil eğitimi açısından önemli bir yeri vardır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Türkçe öğretim programında dilbilgisinin önemini şu şekilde

açıklamıştır: “Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir” (MEB ’ten aktaran Bulut, 2014: 49).

Barın ve Demir (2008)’e göre, anadilinin bilgisini iyi bilmeyen bir kimsenin başka bir dili tam öğrenebilmesi mümkün değildir. İyi bir dil bilgisi eğitimi, dört temel dil becerisinin kazandırılmasına, dil yanlışlarının azaltılmasına, iyi bir iletişim kurmaya ve bir yabancı dilin daha rahat öğrenilmesine yardımcı olmaktadır (2008: 4).

2.2. ANADİL OLARAK TÜRKÇE EĞİTİMDE DİLBİLGİSİ TERİMLERİNİN GÖRÜNÜMÜ

Dil eğitiminde, değişik ekollerden gelen eğitimcilerin, dilbilimcilerin ve Türkologların farklı kavramlaştırmalar yapmaları ve farklı terimler kullanmaları, dilbilgisi eğitiminde uzun zamandır devam eden bir kargaşaya neden olmaktadır. Bu kargaşa, dilbilgisi eğitiminin niteliğine zarar vermektedir.

Anadil Türkçe dilbilgisi kitaplarında kullanılan terimler üzerinde henüz bir birlik oluşmadığında dair alanyazında birçok çalışma mevcuttur. Pilav (2008), Kültürel (2009), Yavuz (2013), Güven (2013), Gürlek ve Şen (2014) ve Bulut (2014), yaptıkları çalışmalarda Türkçe ders kitapları ve dilbilgisi kitaplarında terim birliği olmadığını ve bunun dil eğitimi için bir engel oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Bulut’a göre, birbirinden bağımsız birtakım bakış açıları, dilde birliği tehdit etmektedir. Dilcilerin, dile yönelik farklı anlayışlarını öğrencilere dayatması, yabancı sözcük ve terimlerle onları sürekli ikilemlerde bırakması, anlamdaşlık bağlamında sözcük-kelime, cümle-tümce, zarf-belirteç, yer tümleci-dolaylı tümleç, bağ fiil-zarf fiil, sıfat-ön ad, zamir-adıl vb. bir takım kavramlarla ikilem oluşturmaları, öz Türkçecilik, Osmanlıcılık gibi tartışma ürünü olan ikilemleri öğrencilere dayatmaya devam etmeleri kargaşanın artmasına neden olmaktadır. Benzer şekilde gramer kitaplarındaki farklılıklar ders işleyişlerine de yansımaktadır. Dil bilgisi öğretiminde birbirleriyle koordineli olması gereken MEB ve YÖK arasındaki uyumsuzluğun da önemli bir etken olduğu bir ortamda, dil bilgisi öğretiminde bu tür sorunların ortaya çıkması kaçınılmaz bir sonuç olarak göze çarpmaktadır. (2014: 50-51).

Yavuz ve Gürlek, 1. sınıftan, ortaöğretim 12. sınıfa kadar kullanılan terimler ile sınavlara hazırlık sürecinde kullanılan terimlerin hem adlandırma hem de kullanım açısından oldukça farklılık gösterdiğini, bu durumun yükseköğretime geçişte ise daha farklı bir şekle büründüğünü belirtmektedir (aktaran Bulut, 2014: 47).

2.3. YABANCI DİL EĞİTİMİNDE DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİNE KARŞI YAKLAŞIMLAR

Yabancı dil eğitiminde, dilbilgisinin yeri ve önemi uzun süre tartışılmış, fakat son yıllarda tekrar önem kazanmıştır. Dilbilgisi öğretimi yabancı dil öğretiminin her zaman çok önemli bir boyutunu oluşturmuş, hatta neredeyse son 2500 yıldır yabancı dil öğretimiyle aynı anlamda kullanılagelmiştir. (Celce- Mucia ve Hilles, 1988:1).

Dilbilgisi öğretiminde geleneksel-kuralcı yöntem, (Traditional- Prescriptive Grammar) 17. ve 19.yy.lar arasında egemenliğini sürdürmüştür. Bu yaklaşımda ad, eylem, tanımlık, adıl, öndurum, belirteç, bağlayıcı ve ortaç olarak belirlenen sekiz ulam, tündengelimli bir biçimde öğretilmiş ve öğretilen bilgi çeviri yapmak amacıyla kullanılmıştır. 19. yy.’ın sonlarına doğru “Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi” (The Grammar- Translation Method) olarak adlandırılan bu yönteme, dilin sözel incelenmesini önceleyen bazı tepkiler oluşmuş, ardından dilbilim çalışmalarının ışığında dilbilgisi öğretimine karşı yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Örneğin, yaşayan dillerin anadili edinim özdeşliğinde öğrenilebileceğini varsayan “Doğal Yöntem” ve onun uzantısı olan “Dolaysız Yöntem”de (The Direct Method) , hedef dil anlamlı bağlamlarla sunulur, çeviri yapılmaz ve dilbilgisi öğretim dışı kalmıştır (Peçenek, 2008: 2).

Dilbilim çalışmalarının ivme kazanmaya başlamasının ardından, dilbilgisi incelemelerinin betimleyici bir anlayışla ele alındığı bir dönem başlamıştır. 1930’lu yıllarda Yapısal Dilbilim çalışmaları, Davranışçı Ruhbilim Kuramının yaklaşımlarından da etkilenerek, dil öğrenimini, uyaran-tepki koşullanmasına bağlı olarak gelişen bir alışkanlık oluşumu ile açıklamıştır. Bu anlayışa göre çocuk, yetişkinlerden işittiklerini tekrar ederek, tümce öbekleri ve tümce yapıları kazanır; bir süre sonra yeterli sayıda örnek işiten çocuk, boşlukları kendi doldurur. Bu anlayıştan yola çıkılarak, yabancı dil öğretiminin de taklit yoluyla yapılabileceği varsayılmıştır. Yapısal dilbilgisi betimlemeleri “İşitsel- Dilsel Yöntem” (The Audio- Lingual

Method) olarak yabancı dil öğretimine yansımıştır. Bu yöntemde, dilbilgisi öğretimi tümevarımlı bir şekilde yapılır ve öğrencinin dikkati doğrudan dilbilgisi yapısına çekilmez; diyaloglar aracılığı ile verilen dil modelleri alışkanlık oluşturmak amacıyla yinelenir ve ezberlenir (Peçenek, 2008: 3- 4).

Chomsky, 1965 yılında *Aspects of Theory of Syntax* adlı eserinde yapısal dilbilimin önerdiği davranışsal dil öğrenim modeline karşı çıkmış, dil öğreniminin yaratıcı bir süreç olduğunu ve zihinsel bir etkinliği yansıttığını; alışkanlık ve koşullanma sonucu ortaya çıkmadığını öne sürmüştür. Chomsky, dil olgusunu, dili nasıl kullandığımızı ortaya koyan “dil edimi” (performance), ve dili kullanma yeteneğimizi ortaya koyan “dil yetisi” (competence) olarak ikiye ayırmıştır (Demirel, 2012: 45).

Chomsky'nin ortaya koyduğu “Üretken Dönüşümlü Dilbilgisi Kuramı”nda (bundan böyle ÜDD) dil, derin yapı ve yüzey yapı olmak üzere iki düzlemde işlem yapar. Anlamı doğru ifade etmek için gerekli olan sözdizimsel ilişkiler derin yapıyı, derin yapıdan dönüşüm kurallarıyla elde edilen ve dilden dile farklılık gösteren somut tümce yapısı da yüzey yapıyı oluşturur. Chomsky, ÜDD'yi açıklarken “dil edinim düzeneğini”, tüm insan dillerinin öğeleri ya da özellikleri olan ilkeler, koşullar ve kurallar dizgesi olan Evrensel Dilbilgisi (bundan böyle ED) ile açıklar. Varsayımlar, dillerde ortak olan bir dizi çekirdek ilkedden, dillere göre değişebilen değiştirgenlerden oluşan, doğuştan gelen bir evrensel dilbilgisinden çıkar. ED'de, dil edinme yetisi genetikdir. 1970'lerde ÜDD'nin ve Bilişsel Ruhbilimin öğrenme ilkelerinin bir yansıması olarak, “Bilişsel Düzgü Öğrenme” (Cognitive Code Approach), bir yabancı dil öğretim yöntemi olarak ortaya çıkmıştır. Bu yöntemde, hedef dilin kurallarının kavranması ve bunun farkındalığı, kuralların kullanımından önce gelir bu yüzden dilbilgisi kuralları belirttik biçimde, tümdengelimli olarak öğretilir. ÜDD'nin de katkılarıyla, Bilişsel Düzgü Öğrenme Yönteminin dilbilgisini yeniden öne çıkardığı söylenebilir (Peçenek, 2008: 5-6).

1970'li yıllarda, biçimsel dilbilgisi yaklaşımlarına, dilin işlevsel boyutunu ihmal ettikleri yönünde eleştiri getiren “İşlevsel Dilbilgileri”, dilbilgisi betimlemelerinde anlam ögesini ön plana çıkarmıştır. Dik'in (1972, 1978) betimlediği İşlevsel Dilbilgisinin temel vurgusu, toplumsal durumlarda bireylerin dilsel davranışlarındaki dilin, araçsal özelliğini göstermektir. “Dizgeli İşlevsel Dilbilgisi

Kuramı”yla (Systemic Functional Grammar) Halliday (1970, 1985), dilbilgisini anlam oluşturmanın kaynağı olarak betimler ve dil kullanıcılarının dil kaynaklarını toplumsal bağlama göre u işlev oluşturmak üzere kullandıkları savunur. Bunlar; *dünyasal işlev*, *kişilerarası işlev* ve *metinsel işlev* olarak tanımlanır. Dizgeli İşlevsel Dilbilgisi, anlamı, bağlamı ve dilbilgisel ulamları birbiriyle ilişkilendirerek, dilin toplumsal bağlam içinde nasıl biçimlendiğini, etkilendiğini ve sınırladığını inceler (Peçenek, 2008: 7-8).

İşlevsel Dilbilgileri, yabancı dil ğretimi alanını oldukça etkilemişlerdir. Hymes’in öncülük ettiği sosyaldilbilimciler, Chomsky’nin ne sürdüğü kavramlarla edim (performance) ve yeti (competence) ile dilin doğasını açıklamanın yetersiz kaldığını, bunun yanı sıra iletişim yetisi (communicative competence) adıyla üçüncü boyutu eklemek gerektiğini öne sürmüşlerdir. Bu anlayışın yansımaları olarak, bir grup dil ğretim uzmanı, iletişim amacıyla hazırlanacak dil ğretim programında “Kavramsal-İşlevsel” (Notional-Functional) yaklaşımı ortaya koymuşlardır. Onlara göre, dili öğrenme sürecinde öğrencinin öğrendiklerini anlayarak kavradığı zihinsel süreç oldukça önemlidir ve sürecin sonrasındaki amaç, öğrencilerin anladıklarını uygulama sahasına koymalarını sağlamaktır. İletişim, ğrencinin tümceler kurmasıyla değil, onları sınıflandırıp görüş ifadesi haline getirmesi ve sorular sorması ile gerçekleşir (Demirel, 2012: 48-49).

İletişimci dil öğretiminin n modellerinde dilbilgisel edin için ğretim süreci tanımlansa da, ğretim uygulamalarında anlam biçiminin, akıcılık da doğruluğun önüne geçmiştir. Başka bir deyişle, belirtik dilbilgisi öğretiminin dışlandığı, sezdirimsel bir dilbilgisinin benimsendiği ğretim süreçleri ön plana çıkmıştır. Bunda, İletişimci Dil ğretimine koşut olarak gelişen “İnsancıl- İletişimsel Yaklaşımlar”ın da (Communicative approach) etkisi olmuştur. Örneğin, “Sıfır Seçenek” olarak adlandırılan ğretim tasarısında, dilbilgisi ğretimi yapılmaması öngörülür ve iletişimi aksatacağı endişesi ile öğrencilerin yanlışları düzeltilmez (Peçenek, 2008: 9-10).

2.3.1. Yabancı Dil Eğitiminde Dilbilgisi ğretiminde Yeni Model Arayışları

İletişimci Dil ğretiminin, doğruluk yerine akıcılığı, biçim yerine de anlamı ve bağlama uygun dil kullanımını önemseyen yaklaşımı nedeniyle dilbilgisi öğretiminin

öneminin zayıfladığı ileri sürülmüş olsa da, özellikle 1990'lı yıllardan itibaren yapılan bazı araştırmalarda dilbilgisi öğretiminin gerekliliğini gündeme getiren sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmaların bir kısmında dilbilgisi öğrenimi almayanların dilbilgisi öğrenenlere göre daha çabuk fosilleşme riski taşıyan hatalar yaptıklarından söz edilmiştir (Thornbury, 1999: 16).

Takip eden yıllarda bazı araştırmacılar biçime odaklı öğretim modelleri teklif etmeye başlamışlardır. Örneğin Long, biçim ve anlamı birlikte işlediği bir model ortaya koymuştur. Fotos ve Sharwood-Smith, hedef dille etkileşimin kısıtlı olduğu ortamlarda dilbilgisel biçimlerin iletişim girdisi görevini üstlenebileceğini belirtmişlerdir. Ellis, daha önceki biçim odaklı öğretim modellerine kapsayıcı nitelikte bir yaklaşım önererek “Biçim Odaklı Öğretim” (Form Focused Instruction) yaklaşımını önermiştir. (Peçenek, 2008: 11-12).

Benzer şekilde Larsen-Freeman (2001), “Biçim-Anlam-Kullanım” (Form-Meaning-Use) alanlarının birbiriyle ilişkili olduğu üç boyutlu bir model teklif etmiştir. Bu modelde, dilbilgisini öğrenmek, kuralların kullanımını öğrenme süreci olarak değerlendirilir. Biçim, öğretilecek yapının biçimsel özelliklerini, anlam, yapının sözlüksel ve dilbilgisel anlamını, kullanım da hangi iletişim bağlamında kullanılacağını göstermektedir (251-266). Ayrıca Larsen-Freeman, dilbilgisi kullanma yetisi olarak adlandırdığı dilbilgisi öğrenmeyi (grammaring) “beşinci yetenek” olarak da tanımlamaktadır (2003: 143).

Yakın tarihlerde yapılan çalışmalarda da dilbilgisi öğretimine duyulan gerekliliklerden söz edilmektedir. Örneğin, Loewen ve diğerleri, 2009 yılında yaptıkları bir çalışmada, çeşitli yabancı dilleri öğrenen 754 öğrencinin çok büyük bir çoğunluğunun dilbilgisi öğretimini faydalı bulduklarını, başta yazma olmak üzere, okuma, konuşma ve dinleme yeteneklerini geliştirdiğini belirttiklerinden söz etmektedir (2009: 91-104).

2.3.2. Pedagojik Dilbilgisi

Yüzyıllar boyunca buyurucu dilbilgisi (prescriptive grammar) bazı yapıların her zaman en doğru ve öğrenilmesi en gerekli yapılar olduğu anlayışıyla dili ele almış;

dil öğretimi de bu anlayış çerçevesinde bugün Dilbilgisi-Çeviri yöntemi adı verilen bir yöntemle, yapıların kaynak dilden hedef dile çevrilmesi yoluyla yapılmıştır. Dilbiliminin kendini ayrı bir bilim dalı olarak ortaya koyduğu 20.yy.'da ise, dil çalışmalarının temel amacı “olması gereken” dili incelemek yerine, dili “olduğu gibi” incelemek olmuştur. Dilbilim bu anlamda betimleyici (descriptive) bir yaklaşımla dili ele alırken, ortaya koyduğu bilgiler dil öğretiminin nasıl olması gerektiği konusunda uzmanlara yol göstermiştir. Ancak betimleyici dilbilgisi bir yabancı dil öğrencisinin dili nasıl öğrenmesi gerektiği konusunda yeterli bilgiyi sunmamaktadır. Pedagojik dilbilgisi (bundan böyle PD), dilbilim alanında ortaya konulan betimleyici çalışmaların hangi yöntemle öğrenciye aktarılması gerektiğinin bilgisini sunan bir alandır.

PD, bir dili konuşmayı, yazmayı öğrenmek isteyenlere, bir başka deyişle bir dilde iletişim kurmak isteyenlere yardımcı olmak için hazırlanır. PD, bir yabancı dil öğretim programında kullanılacak olan dil yapılarını, dilbilim, eğitim bilimleri ve psikoloji gibi bilim dallarından yararlanarak, öğrenci merkezli bir anlayışla inceler ve kendi kuramsal bilgisini oluşturur. (Tiryakiol ve Benzer, 2018: 353-355).

Geleneksel görüşe göre gramer, bir yeterlilik ifadesidir. Bir konuşucunun kendi dilinin herhangi bir tümcesini anlama ve belirli bir durumda uygun tümce kurma yeteneğini tanımlar ve açıklamaya çalışır. PD, bu yeteneği öğrenciye kazandırmayı amaçlar; dilbilimsel gramer ise bu başarıyı mümkün kılan mekanizmaları keşfetmeyi ve sergilemeyi amaçlamaktadır (Chomsky,1966: 10).

Lourdes Ortega, PD'nin, uygulamalı dilbilimin üç büyük alanının “çapraz döllenişmesi” yoluyla en iyi şekilde araştırılabileceğini savunur: *betimleyici dilbilim* (kullanımdaki dilbilgisinin veri tabanı dökümü), *İkinci dil edinimi* (İkinci dil öğrencilerinin bazı dilbilgisi sistemlerini nasıl ve ne zaman edindiklerini inceleyen araştırmalar), ve *ikinci dil öğretimi* (farklı öğretim yaklaşımlarının birbirine karşı görece etkililiklerini inceleyen araştırmalar) (aktaran Keck ve Kim, 2014: 1-2).

Newby, PD'yi, yabancı dil öğrenimini kolaylaştırmak için dilbilgisi betimlemeleri, materyaller ve etkinlikler geliştiren bir alan olarak tanımlamaktadır; bu sebeple PD, hem dilbilgisi betimlemelerini, hem de yöntembilimi içermektedir. Bu şekilde tanımlandığında PD, hem pedagojik bir referans kitabı, bir yabancı dil ders kitabı, dilbilgisi egzersizleri vb. gibi bir araç seti; hem de öğretmenlerin ve

öğrencilerin uygun bir yöntemle birlikte katıldıkları öğrenme etkinliğini olanaklı kılan bir süreç olarak görülmektedir. PD'nin temel görevlerinden bazıları aşağıda belirtilmiştir (Newby, 2015: 14) :

- Bir müfredat, okul kitabı, ders ya da öğretim akışı için *dilbilgisel hedefler* koymak.
- Açıklama, gösterim, örneklendirme ve öğrencilerin kuralları kendi kendilerine keşfetmesi gibi yollarla *dilbilgisi kurallarını belirlemek ve öğrenciler için kullanışlı kılmak*.
- Belli başlı alıştırmalar ve etkinlikler için *öğrenme hedefleri koymak*; bir başka deyişle, öğrenmeyi geliştirmek için hangi alıştırmaların hangi rolü oynayabileceğine karar vermek.
- *Yöntembilim*: Öğrencilere verilmek üzere dilbilgisi alıştırmaları ve etkinlikleri geliştirmek ve onları değerlendirmek.
- Dilbilgisel yeteneği ve performansı *değerlendirmek*.

PD ile dilbilim ilişkisini inceleyen Noblitt'e göre (1972), betimleyici dilbilgilerinin teorik olarak pedagojik amaçlarla hazırlanması gerekliliğini yoktur. Betimleyici dilbilgisi, hedef dilin hem yapısal (formal) içeriğini, hem de onu sistematize etmek için kolaylık sağlayacak olan terminolojiyi saptar. Uygulamalı dilbilimin vurgusu yapı üzerinedir: İlksel olarak gözlemlenen verinin öğelerine dair bir döküm ortaya çıkarmayan bir dil betimlemesi, pedagojik açıdan yetersiz kalacaktır (Noblitt, 1972: 318).

2.3.3. Pedagojik Dilbilgisi Terimleri İçin Bazı Ölçütler

Berry, genel olarak PD alanında şeffaf terimlerin ve biçimsel terimlerin, mat terimlere göre daha tercih edilebilir olduğunu belirtmektedir. Şeffaf terimler, terimin anlamı ya da işlevi hakkında fikir verirken, biçimsel terimler de dilsel yapıya doğrudan ulaşma olanağı tanır. Ancak pedagojik gereksinimleri karşılayabilmek için bu nitelikler dışında bazı başka ölçütlere de ihtiyaç vardır. Berry, bu ölçütleri, *Öğrenilebilirlik*, (learnability), *Doğruluk* (accuracy), *Tanıdıklık* (familiarity), *Kuramsal Geçerlilik* (theoretical validity), *Sistematiklik* (systematicity), *Kullanışlılık*

(utility) ve *Üretkenlik* (productivity) olarak tanımlamaktadır. (Berry, 2010: 207-221).

Öğrenilebilirlik, öğrencilerin yabancı dile ait dilbilgisi terimlerini, ilgili dilin söz varlığını öğrendikleri gibi, aynı kolaylıkta öğrenebilmeleri ile ilgilidir. Bu amaçla, terimlerin çok uzun olamaması, telaffuzlarının ve yazılışlarının zor olmaması ve uzun bir sözcük öbeğinden oluşmaması beklenmektedir. Doğruluk ölçütü, terimin, terimin anlamını ya da işlevini doğru şekilde yansıtip yansıtmadığını açıklar. Bu ölçüt genellikle anlamlarını doğrudan belirttikleri için şeffaf terimlere daha rahat uygulanabilmektedir. Tanıdıklık, alanda tanınan, bilinen, yaygınlığı olan terimlerin kullanılmasıdır. Ancak, dillerin de zamanla değişime uğradığı düşünüldüğünde, yeni terimlere olan ihtiyaç kaçınılmazdır. Üretilen yeni terimlerin eskilerinin yerini alması uzun bir süreçtir. Kuramsal geçerlilik, kullanılan terminolojinin, dil ve dil öğrenme kuramlarıyla uyumlu olması anlamına gelir. Dil ve dil öğrenme yaklaşımları büyük ölçüde önemlidir, zira anlambilimsel ya da dilbilgisel yaklaşımlardan birini seçmek, kullanılacak olan terminolojiyi de belirlemektedir. Bu sebeple, alandaki farklı yaklaşımlarla hazırlanan öğretim materyallerinin eşanlamlı terimlerin oluşmasında payı olduğu söylenebilir. Sistematiçlik, terim seçimlerinin rastgele değil, belli bir sisteme göre yapılması anlamına gelir. Zıtlık bildiren kavramlar için tür olarak aynı sisteme ait terimlerin kullanılması ya da bir altanlamlı (hyponym) sözcüğün üstanlamlı (hypernym) sözcüğe ön niteleyici olarak seçilmesinde belli bir dizimsel sistematiçliğin gözetilmesi örnek olarak verilebilir. Bir başka ölçüt olan Kullanışlılık, bir terimin farklı yapılara ya da sözcüklere uygulanabilirliğini ve öğretim etkinliği sırasında ne derece ihtiyaç duyulduğunu anlatmaktadır. Örneğin, İngilizcede “plural” (çoğul) terimi birçok ad için uygulanabilirken, “multal” (çokluk) terimi aynı kullanışlılığı sağlamaz. Üretkenlik ölçütü, bir terimin tek sözcüklü terimlerle birleşerek ilintili kavramlara gönderme yapabilmesini belirtmektedir. İngilizcedeki “tense” teriminin “past” ve “present” gibi iki farklı terimle birleşerek başka terim öbekleri oluşturması, onun üretkenliğini göstermektedir.

Terimlerin bütün ölçütleri karşılması çok zordur. Bazı terimler birkaç ölçütü birden karşılayabilir ya da bazen bir ölçütü karşılamak için diğer ölçütü feda edilebilir (Berry, 2010: 207-221).

2.4. YABANCI DİL EĞİTİMİNDE DİLBİLGİSİ TERMİNOLOJİSİ KULLANIMI ÜZERİNE TARTIŞMALAR

Alanyazında, dilbilgisi öğretiminde terim standardizasyonu konusundaki tartışmaların yanı sıra, hangi terimlerin yabancı dil öğretiminde gerekli olup olmadığına dair ayrı bir tartışma mevcuttur.

Borg (1999), dilbilgisi terminolojisinin kullanılması ile ilgili üç farklı yaklaşımdan söz etmektedir. Dilbilgisi terminolojisinin kullanılmasına karşı olanlar, yabancı dil öğreniminin amacının hedef dilde iletişim kurmak olduğunu, dilbilgisi terminolojisinin bir soyutlama düzeyi yarattığı ve bunun da öğrenme sürecine yük olduğunu savunurlar. Onlara göre, dilbilgisi terminolojisi Dilbilgisi-Çeviri Yönteminden miras kalmıştır ve öğrenme sürecinde fazladan bagaj oluşturmaktadır. Dilbilgisi terminolojisinin kullanımını destekleyenler ise, “üstdil” (metalanguage) kullanımının dilin belli işlevleri hakkında tartışmak için kısa ve ekonomik bir yol sunduğunu, özellikle sınıf ortamında, öğrencilerin öğretmenlerle dil hakkında iletişim kurabilmesinin önünü açtığını savunurlar. Bir diğer grup uzman ise, dilbilgisi terminolojisi kullanımının öğrencilerin durumuna göre değişiklik göstermesi gerektiğini, terminoloji kullanımının belli bir düzeyde üstdil bilgisine sahip öğrenciler için faydalı olabileceğini belirtmektedirler. Öğrencinin artalan bilgisi yeterli ve kendi anadil eğitimi üstdil kullanımı açısından zengin ise, bu durumda terminoloji kullanmanın daha az sorun çıkartacağını öngörmektedirler (1999: 95-126).

Cem-Değer ve diğerleri (2018), tümdengelimli öğrenme, bir başka deyişle kuralların bilgisinin öğrenciye aktarılmasıyla başlayan dilbilgisi öğretiminin bazı sakıncaları olduğunu belirtmektedirler. Bu tür bir öğretimin, üstdil, yani dilbilgisi terminolojisi bilmeyen öğrenciler için içeriğin anlaşılmasına engel oluşturabileceğini savunmaktadırlar. Dilbilgisi terminolojisinin öğrenciye aktarılmasıyla ilgili olarak, Thornbury'nin dilbilgisi eğitimi için kuralların nasıl olması gerektiği ile ilgili ölçütlerine gönderme yapan Cem-Değer ve diğerleri, bu ölçütlerden “tanıdıklık” ölçütünün kuralların verilirken kullanılan terminoloji ile ilgili olduğundan söz etmektedirler. Bu ölçüte göre, yapılarla ilgili açıklama yapılırken genel ifadeler kullanmanın, hatta bazı durumlarda yapının adını bile vermemenin daha faydalı olabileceği belirtmektedirler. Örneğin, Türkçedeki $-(A/I)r$ yapısını açıklarken “aorist”

terimini kullanmanın öğrencinin zorlanmasına neden olabileceğini öngörmektedirler. (21-23).

2.4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Kitaplarında Dilbilgisi Terimlerinin Kullanımı

Dil öğretim materyallerinden biri olan ders kitaplarının, bilgileri örgütlemesi ve bir bütün olarak sunması bakımından hem öğretmenlerin, hem de öğrencilerin işlerini çok kolaylaştıran ve dolayısı ile motive edici bir yönü bulunmaktadır. Bu yüzden yabancı dil ders kitaplarının öğretim sürecini başarıya götürmesi için belirli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Hem kurumsal, hem de ulusal ve uluslararası düzeyde iç tutarlılığı bulunan, ortak terminoloji kullanan dil öğretim materyallerinin kullanımı, hiç şüphesiz yabancı dil öğretimin niteliğini arttıran unsurlardandır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanyazınında, ders kitaplarında kullanılan dilbilgisi terimleri üzerinde bir birlik oluşmadığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin Selin Özel (2010), incelediği resmi kurumlarda okutulan ders kitaplarıyla ilgili olarak, dilbilgisi konularının sıralamasında farklılıklar bulunduğunu ve dilbilgisi terimlerinde birlik sağlanamadığını tespit etmiştir (152-154).

Fidan (2016), yaptığı çalışmada beş farklı ders kitabını incelemiş ve kitaplardaki dilbilgisi konularının hem işlendiği düzey, hem veriliş sırası, hem de adlandırma bakımından birlik oluşturmadıklarını belirtmiştir. Hatta bu çalışma, kitaplar arasında dilbilgisi konularının farklı şekilde adlandırılmasının (geleneksel terimlerle, işleve dayalı ya da anlama dayalı adlandırmalar vb.) ötesinde bazı kitapların kendi içlerinde bile dilbilgisi konularını adlandırması bakımından bir tutarlılık göstermediğini de ortaya koymaktadır (257-276).

Benzer bir şekilde Hasırcı (2018), yaptığı çalışmada Türkçede son çekim edatlarına ilişkin terim farklılığının öğrencilerden çok, öğretmenler açısından bir karmaşa yarattığını ve öğretmenler arasında ortak bir tutum benimsenmesi konusunda görüş ortaya konduğunu belirtmektedir (2018: 191).

Dolunay ve Kaya (2020), diğer araştırmacılarına benzer şekilde inceledikleri ders kitaplarında terim birliği bulunmadığını, bazı kitaplarda dilbilgisi kullanımında kendi içinde de tutarlılık bulunmadığını, örneğin bazı konuların

öğretiminde, o konuya ilişkin dilbilgisi yapısının ya tek başına, ya da terimle birlikte verildiğini tespit etmişlerdir (121-134).

2.4.2. Yabancı Dil olarak İngilizce Ders Kitaplarında Dilbilgisi Terimlerinin Kullanımı

İngiliz dili, tarih boyunca, genellikle Fransızca üzerinden birçok Latince ve Yunanca sözcük ödünç almıştır. Dilbilgisi terminolojisi de genel olarak Latince köklü sözcüklerden oluşmaktadır. Latincenin kendine özgü yapıları ve kalıpları, İngilizcenin incelenmesinde de kullanılmıştır. Öyle ki, İngilizcede çok sık kullanılmasına rağmen *be+ -ing* şeklinde gösterilen ve bugün “continuous” ya da “progressive” olarak adlandırılan yapı, kendisini karşılayan bir Latince şablon bulunmadığından, 1887’ye kadar herhangi bir terim ile adlandırılmamıştır (Berry, 2010: 67).

İngiliz tarihinde zaman zaman, Latince terimlere dair bazı tartışmalar da yaşanmıştır. Örneğin, Latince terimlerin çokluğundan ve İngilizceyi daha karmaşık bir hale getirdiğinden bahseden ve kendisi de bir İngilizce dilbilgisi kitabı yazan devlet adamı William Cobbett (1763-1835), zamanın entelektüelleri tarafından ağır bir şekilde eleştirilmiştir (Aarts, 1994: 319-332). Günümüzde de dahi birçok dilbilimci Latince dil kategorilerine ve sınıflandırmalarına karşı çıksa da, hala onları kullanmaya devam etmektedir (Bloor ve Bloor, 2004: 18).

Berry’ye göre, dilbilimin kendini ayrı bir disiplin olarak ortaya koyduğu 20. yüzyıl boyunca göre hem kuramsal dilbilim alanında, hem de betimleyici dilbilimde kavramlar daha teknik ve rafine hale geldikçe, PD ile bilimsel dilbilgisinin arasındaki mesafe açılmıştır. Terminoloji söz konusu olduğunda da, terim sayısında artış (aynı kavrama yönelik farklı açıklamalar ve farklı yaklaşımlardan kaynaklanan çoğalmalar da dâhil olmak üzere) ve Latince terminoloji yerine, İngilizce için özel olarak tasarlanan terimlerin ortaya çıktığı görülmüştür (2010: 73). Zaman içinde, bir dilbilimcinin ortaya koyduğu kavrama yönelik terimin, bir başka dilbilimci tarafından, başka durumlar için de genişletilerek kullanılması, bazen de alanı genişleyen terimin, var olan eski bir terimle çatışması, çokterimliliğin artmasına neden olmuştur (2010: 101).

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çokterimlilik sorununa dair

araştırmalar Trkedekine göre daha yakın bir geçmişe sahiptir ve alanyazında az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bralich (2006)'e göre, farklı dilbilgisi kitapları ve farklı gelenekler, farklı terminoloji kullanmaktadır ve durum kafa karışıklığına neden olmaktadır (61-64). Benzer şekilde Berry (2010), incelediği  farklı dilbilgisi referans kitabı ve iki adet yabancı dil olarak İngilizce ders kitabında dilbilgisi terimlerinin birbirinden farklı olduğunu ve farklı kullanım sıklıklarına sahip olduklarını tespit etmiştir (2010: 166-188).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE VERİ TABANI

3.1. GİRİŞ

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği ile gerçekleştirilecektir. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Doküman incelemesi dokümanlara ulaşma, özgünlüğünü kontrol etme, dokümanları anlama ve veriyi analiz etme aşamalarından oluşmaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 189-197).

3.2. ÇALIŞMA EVRENİ VE ÖRNEKLEME

Bu çalışmanın evrenini, üç farklı yayınevine ait B1 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe ders kitabı ile yine üç farklı yayınevine ait Pre-Intermediate seviyesinde (A2-seviyesi) yabancı dil olarak İngilizce ders kitabı oluşturmaktadır. Ders kitapları, Türkiye’deki üniversitelerde yabancı dil hazırlık sınıflarında yaygın olarak kullanılan kitaplar arasından seçilmiştir. Bu amaçla, çeşitli üniversitelerde çalışan Türkçe ve İngilizce okutmanlarından görüş alınmıştır.

Çalışmada incelenen yabancı dil olarak Türkçe ders kitapları şunlardır:

1. Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti. (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı B1*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.
2. Ankara Üniversitesi TÖMER. (2014). *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders kitabı 2 (B1 Orta)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
3. İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi. (2012). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

Çalışmada incelenen yabancı dil olarak İngilizce ders kitapları şunlardır:

1. Lebeau,I. ve Rees, G. (2012). *Language Leader Coursebook* (Pre-

intermediate). Çin: Pearson Education.

2. Latham-Koenig, C., Oxenden, C. ve Seligson, P. (2012). *English File: Pre-Intermediate Student's Book* (Third Edition). İspanya: Oxford University Press.
3. Redson, C. ve Cunningham, G. (2005). *Face2Face: Pre-intermediate Student's Book*. Cambridge: Cambridge University Press.

3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ VE ARAÇLARI

Bu çalışmada, yukarıda isimleri belirtilen ders kitaplarının dilbilgisi öğretiminde kullandıkları terimler, doküman incelemesi tekniği ile tek tek incelenmiş ve dökümü yapılmış, ardından incelenen terimler veri seti oluşturması amacıyla tablolara işlenmiştir. Bu çalışmada, hem yabancı dil olarak Türkçe, hem de yabancı dil olarak İngilizce ders kitapları, öncelikle dilbilgisi konu başlıklarına göre incelenmiş ve aynı yapı veya kavrama gönderme yaptığı saptanan terimlerin dökümü yapılarak tabloya işlenmiştir. Ardından, ilgili yapıların öğretimi için verilen konu anlatımı görsellerinde ya da açıklamalarında başvuru alan diğer temel dilbilgisi terimlerinin dökümü yapılmış ve ayrı bir tabloya işlenmiştir. Hem yabancı dil olarak Türkçe ders kitapları için, hem de yabancı dil olarak İngilizce ders kitapları için en az iki kitapta da geçen ve aynı yapı ya da kavrama gönderme yaptığı tespit edilen terimler tabloya alınmış, sadece tek bir kitapta geçen terimler tabloya dâhil edilmemiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarından tabloya alınan terimler sadece üniteler içindeki dilbilgisi açıklamaları ya da takip eden dilbilgisi alıştırmaları taranarak seçilmiştir. Kitapların “içindekiler” bölümü ve ünite başı tanıtım sayfalarında geçen terimler tabloya alınmamış, ancak kitap içi terim sunumları ve iç tutarlılıklarının incelenmesi açısından ayrıca değerlendirilmiştir. Kitaplarda aynı terim başlığı altında gösterilen farklı biçimbirimler ve dilbilgisel yapılar bulunduğu için, bu terimlerin hangi dilbilgisel yapıyı karşıladığını göstermek amacıyla ilgili yapının biçimbirimsel gösterimi, tablonun ilk sütununda referans olarak belirtilmiştir.

İngilizce dilbilgisi terimler tablosu, yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarının her üçünde de bulunan dilbilgisi referans bölümleri taranarak hazırlanmıştır. İncelenen her üç kitapta da bulunan bu dilbilgisi referans bölümleri,

üniteler boyunca işlenen dilbilgisi konularını daha detaylı bir şekilde aktardığı ve dolayısıyla daha fazla terimi inceleme imkânı sunduğu için tercih edilmiştir. Yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarındaki terimlerin aynı terim adı altında (eşanlamlı terim kullanımları da dâhil olmak üzere) farklı dilbilgisi yapılarına gönderme yapmadığı saptandığından, İngilizce terim tablosunda, Türkçe terim tablosundaki gibi biçimbirimsel bir referans gösterimine ihtiyaç duyulmamıştır.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin çözümlenmesine, ilk olarak ders kitaplarının tek tek incelenmesi ile başlanmıştır. Hem Türkçe hem de İngilizce ders kitapları, kullandıkları terimleri nasıl sunduklarını, sözcük terim veya biçimsel terimleri nasıl düzenlediklerini ve terim kullanımlarında tutarlılık gözetip gözetmediklerini anlamak amacıyla baştan sona incelenmiştir. Elde edilen veriler, bulgular bölümünde analiz edilmiştir. Ardından terim tablolarının incelenmesine geçilmiştir.

Hem Türkçe dilbilgisi terimleri tablosunda, hem de İngilizce dilbilgisi terimleri tablosunda, karşılaştırmaya imkân sağlaması için, aynı yapıyı ve kavramı gösteren terimler yan yana satırlarda gösterilmiştir. Bu şekilde, hangi terimlerin diğer kitaplarda aynı ya da farklı şekilde kullanıldıklarını göstermek mümkün olmuştur. Farklı ve aynı terimlerin dökümü, kitaplar arası terim standardizasyonunu ortaya koyması bakımından önemlidir. Ardından, tablolardaki terimlerin ne tür terimler oldukları ve bu terimlerin PD açısından ne derece uygun oldukları incelenmiştir.

Son olarak, Türkçe ve İngilizce ders kitaplarının ve terim tablolarının incelenmesi sonunda elde edilen bulgular birbirleriyle karşılaştırılmış, her iki dile ait dilbilgisi terimlerinin ne derece standartlaştıkları ortaya konmuştur.

3.4.1. Yabancı Dil Ders Kitaplarında Kullanılan Terim Türleri

Kitapların kullandığı terim türlerinin tespit edilmesinde Lingnan Üniversitesinden Dr. Roger Berry'nin (2010) *Terminology in English Language Teaching* adlı kitabında kullandığı terim kategorileri referans olarak kullanılmıştır.

Terimlerin iç düzenleri, yapıyı mı yoksa anlamını öncelikledikleri, bilimsel dilbilgisine mi yoksa pedagojik alana mı ait oldukları bu kategoriler ışığında incelenmiştir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarını inceleyen Berry (2010), yaygın olarak kullanılan dilbilgisi terim türlerini şu şekilde sınıflandırmıştır: *Şeffaf Terimler* (transparent terms), *Mat Terimler* (opaque terms) ve *Biçimsel Terimler* (iconic terms). Dördüncü bir tür olan *Eponim Terimler* (eponymous terms), biçimsel terimlerin bir alt sınıfı olarak tanımlanmaktadır. Bu üç yaygın terim türü dışında *Karma Terimler* (mixed terms) ve *Eşanlımlı Terimler* (competing terms) de ders kitaplarında yaygın olarak kullanılmaktadır (Berry, 2010: 45-61).

Şeffaf Terimler, anlamı hakkında ipucu veren, bir anlamda “içini gösteren” terimlerdir. En büyük avantajları, en azından pedagojik alanda, kolay öğrenilir olmalarıdır. Sıradan günlük dile ait sözcüklerin terimleştirilmesi sonucu üretilen bu terimlerin öğrencilerin söz varlığında hâlihazırda bulunduğu düşünülür. Türkçede “şimdiki zaman” ve “dönüştürülme”, İngilizcede de “countable” ve “future” gibi terimler, şeffaf terimlere örnek olarak verilebilir. Bu terimlerle ilgili olarak en hassas nokta, şeffaf terimlerin *doğruluk* (accuracy) ölçütünü ne derece yerine getirebildikleridir. Öğrencilerin, şeffaf terimlere sözcüğün günlük dildeki anlamı üzerinden tanıdıklık geliştirmeleri yanıtıcı olabilmektedir. Örneğin, İngilizcedeki “continuous” terimi birinci anlamı olan “devam eden” anlamında alındığında, gelecek zamanda planlanmış işleri anlatmak amacıyla kullanılan diğer bir yapı için de kullanılması (Örneğin, “Present Continuous for Future Arrangements”) öğrenci açısından kafa karıştırıcı olabilir. Yabancı dil öğretiminde sık kullanılan bir başka terim türü de “Mat Terimler”dir. “Matlık” ile anlatılmak istenen, bir terimin göndergesi ile kendisi arasında açık bir ilişki bulunmamasıdır. Bu yüzden Öğrenciler mat terimlerin anlamını kolaylıkla tahmin edemezler. Türkçedeki “zarf”, “edat”, “kip”, “ulaç”, “ortaç”; İngilizcede de “noun”, “verb”, “adjective” gibi terimler mat terimlere örnektir. Genel olarak, bilimsel terimler, mat olmaya meyilliyken, pedagojik terimler de daha çok şeffaf olmaya meyillidir. Mat terimlerin öğrenci adına en büyük dezavantajı, fazladan bir öğrenme yükü oluşturmalarıdır. Üçüncü bir terim türü “Biçimsel Terimler”dir. Biçimsel terim, bir biçimbiriminin kendisinin doğrudan terim olarak kullanılmasıyla üretilir. Türkçe, biçimbirimler açısından zengin bir dildir ve bu özelliği ile biçimsel terim üretmeye son derece elverişlidir. Türkçedeki *-mElİ*, *-sEydl*, *-(y)ken* ve

İngilizcedeki *-ing* , *-ed*, gibi biçimbirimler de biçimsel terimlere örnek olarak verilebilir. Biçimsel terimler *ayırt edicilik* (distinctiveness) kazanmaları amacıyla tırnak işareti ya da benzeri araçlarla yazılırlar. Biçimsel terimler, öğrencilerin üst-dil (metalanguage) bilgilerinin ötesinde kalan bazı dil yapıları hakkında tartışabilmesini ve konuşabilmesini olanaklı kıldığından, “öğrenici-merkezlilik” bakımından en elverişli terim türüdür. Biçimsel terimlerin bir alt türü olarak sınıflandırılan “Eponim Terimler”, ilgili yapının doğrudan terim olarak kullanılmasıyla oluşturulur. İngilizcede “used to”, “going to”, “would rather”; Türkçede de “kendi kendi”, “birbiri” gibi yapılar eponim terimlere örnektir. Diğer bir terim türü olan “Karma Terimler”, farklı terim türlerinin bir araya getirilmesi ile oluşturulur. Örneğin İngilizcede “-ed participle”, “-ing adjective” gibi terimler, biçimsel terimlere, biçimsel olmayan terimlerin eklenmesiyle düzenlenmişlerdir. Türkçede de “kendi dönüşlülük zamiri” terimi karma terimlere örnektir.

Yapısal nitelikleri bakımından sınıflandırılan terimler dışında kalan diğer bir terim türü de “Eşanlamlı Terimler”dir. Eşanlamlı terimler, aynı kavramı karşılayan ve birbirinin yerine kullanılabilen terimlerdir. Türkçede, “fiil- eylem”, “edat-ilgeç”, “zamir-adıl” gibi terim çiftleri eşanlamlı olarak kullanılabilir. İngilizcede de “possessive-s,” “genetive-s” ve “apostrophe -s” terimleri aynı yapıyı adlandırmak için kullanılır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. GİRİŞ

Bu bölümde tez çalışmasında ortaya çıkan bulgular sunulacaktır. Önce yabancı dil olarak Türkçe ders kitapları, ardından yabancı dil olarak İngilizce ders kitapları incelenecektir. Ders kitapları genel olarak terimleri sunuş biçimleri açısından değerlendirilecektir. Ders kitaplarının tek tek ele alınacağı bu bölümde, kitapların terimleri nasıl düzenledikleri ve ne şekilde tanıttıkları incelenecektir. Böylelikle, kitapların dilbilgisi terminolojisine yaklaşımları ortaya konacaktır.

İkinci aşamada, ders kitaplarından taranarak elde edilen dilbilgisi terimleri tabloları incelenecek, kitapların aynı ya da farklı adlarla kullandığı terimler karşılaştırılacak ve bu terimlerin ne tür terimler oldukları tespit edilecektir. Kitaplar arası yapılacak olan incelemelerde, ilgili yabancı dile ait terimlerin alandaki görünüşleri ve yaygınlıkları da ortaya konacaktır. Bu aşamada son olarak ilgili yabancı dilin, ders kitapları arası dilbilgisi terim standardizasyonunun ne derece sağlanabildiği gösterilecektir.

Yabancı dil olarak Türkçe ve yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarının terim sunumlarındaki ve terim kullanımlarındaki tutarlıklarının karşılaştırılması ile İngilizceye göre yeni bir alan olan yabancı dil olarak Türkçenin, dilbilgisi öğretimine genel yaklaşımı ve alanın iç standartlarını ne derece yakalayabildiği hakkında araştırmacılara bilgi sunması beklenmektedir.

Bu tez çalışmasındaki bulgular betimleyici niteliktedir. Yabancı dil olarak Türkçe ve Yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarındaki dilbilgisi terimlerinin görünüşlerinin karşılaştırılması sonucunda elde edilecek bulguların PD alanındaki terim araştırmalarına katkı sağlaması hedeflenmektedir.

4.2. DERS KİTAPLARINDA TERİMLERİN SUNUMU

Çalışmada, ders kitaplarının “içindekiler” bölümünde dilbilgisi konularını tanıtırken kullanılan terimlerin, ünite içi dilbilgisi konu anlatım bölümlerinde farklı

biçimlerde sunulduğu gözlemlenmiştir. Hatta bazı kitaplarda, ünite başı tanıtımda gösterilen terim ile ünite içinde kullanılan terimlerin de farklı olduğu saptanmıştır. Bu nedenle, kitapların terim kullanımlarındaki iç tutarlılıklarını göstermek amacıyla kitapların incelenmesi önem taşımaktadır. Terimler, kitaplarda kullanıldıkları biçimde incelenmiş, gösterimlerinde düzeltme yapılmamış, inceleme esnasında terimler ve gösterimler tırnak işareti içine alınmıştır.

İlk önce Türkçe ders kitapları, ardından da İngilizce ders kitapları analiz edilecektir. İncelenecek olan Türkçe ders kitapları sırayla; Yedi İklim Türkçe ders kitabı (bundan böyle YİT), Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı (bundan böyle YHT) ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı (bundan böyle İSYT)'dır. İngilizce ders kitapları ise; Language Leader (bundan böyle LL), English File (bundan böyle EF) ve Face2Face (bundan böyle F2F) sıralaması ile incelenecektir.

4.2.1. Yedi İklim Türkçe (YİT) Ders Kitabında Terimlerin Sunumu

YİT ders kitabında terimler, içindekiler, ünite başı ve ünite içi dilbilgisi açıklamaları olmak üzere üç farklı bölümde tanıtılmıştır. İçindekiler bölümü ile ünite başı tanıtım sayfalarında kullanılan terimler ve yapıların biçimsel gösterimleri birbirleriyle aynıdır. Ancak bazı ünitelerde ünite başı tanıtımında kullanılan terim ve biçimsel gösterim ile ünite içindeki dilbilgisi etkinliklerinde kullanılan terim ve biçimsel gösterimlerin aynı olmadığı tespit edilmiştir.

Konu anlatımlarında sözcük terim kullanmak yerine genellikle biçimsel terim tercih eden kitap, ünite başı tanıtımlarında ise öncelikle üst başlıkta sözcük terim ve hemen alt başlıkta da sözcük terimine ait biçimsel gösterimi tercih etmiştir. Ancak bazı ünite başındaki tanıtım sayfasında gösterilen biçimbirim ile konu anlatımında gösterilen biçimbirimin farklı olduğu görülmektedir. Örneğin 2. ünitenin tanıtım sayfasında “İşteşlik” üst başlığı altında “-İşteş Çatı -(I)ş” şeklinde hem sözcük öbeği hem de biçimbirimsel gösterimi ile terimi tanıtan kitap (sf.27), ilgili yapıyı konu içinde aktarırken sadece “ad+IAş” şeklinde biçimlendirmiş ve herhangi bir başka ek açıklama ve gösterim yapmamıştır (sf.35). Benzer durum 3.ünitelerde de mevcuttur: Ünitenin başındaki tanıtım sayfasında “Dilek Kipi –sA” ve “Dilek Kipinin Hikayesi -sAydı” şeklindeki gösterim, hem bir sözcük öbeği ve arkasından ilgili yapının biçimsel

gösterimi ile oluşturulmuştur (sf. 47) Ancak ünite içinde bu defa sadece “ Keşke.... Fiil+sA” şeklinde, daha öncekinden farklı bir biçimlendirme ile sunulmuştur (sf.50). Üstelik bu gösterim hem dilek kipi, hem de dilek kipinin hikâyesine ait yapıları ortak bir gösterimle karşılamakta, bu iki terimi tek bir biçimsel gösterimle sunmaktadır. Ünite içindeki biçimsel gösterimlerin, bu haliyle biçimsel terim olmaktan çok, tümce formülü şeklinde tasarlandıklarını söylemek mümkündür. Yine, 3. ünite tanıtım sayfasında “Şart Kipi -(y)sA” olarak hazırlanan terimdeki biçimsel gösterim (sf. 47), ünite içinde “Eğerfiil+-ırsA” olarak başka bir biçimsel gösterimle yeniden düzenlenmiştir (sf.58).

YİT ders kitabının, kimi zaman ünite başı dilbilgisi tanıtım sayfalarında sözcük ya da sözcük öbeği olarak tasarlanan terimler yerine, tamamen biçimsel terimleri kullandığı da gözlenmiştir. Örneğin, 4. ünitenin başındaki tanıtım sayfasında doğrudan “-All, DığınDAn beri, -DI...-ALI” (sf.69) şeklinde gösterilen biçimbirimlerin tamamının biçimsel terim olarak kullanıldığı, kitabın daha önceki ünite başı sayfalarında yaptığı gibi herhangi bir başka sözcük terimin biçimsel gösterimi olarak verilmediği görülmektedir. Ancak böyle uzun ve parçalı bir biçimsel terimin, PD açısından bakıldığında, hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından sorun oluşturması olasıdır. “-All, DığınDAn beri, -DI...-ALI” biçimbirimleri incelenen diğer iki kitapta ulaç ya da zarf- fiil terimlerinin yanında gösterilmiştir. YİT ders kitabı, “zarf fiil” terimini 1. ünite de bir defa tanıştırmış ve sadece “Zarf-fiil -(y)ken” olarak göstermiştir. Eğer, “-All, DığınDAn beri, -DI...-ALI” yapılarının “zarf fiil” terimiyle beraber gösterilmeme nedeni, zaten 1. ünite de tanıtıldığı için tekrar kullanma ihtiyacı duyulmaması ise, öğrencilerden 1. ünite de gördükleri “zarf fiil” terimini üç ünite sonra tekrar hatırlamaları ve hangi yapıyı tanımlayacağını bilmeleri beklenmektedir.

Benzer bir başka durum 4. ünite başında tanıtılan “Gereklilik Kipi:-mAll” (sf. 69) şeklinde gösterilen terime ait diğer biçimsel terimlerin kullanımında ortaya çıkmıştır. “-mAk lazım, -mAk zorunda kal-, -mAk gerek-, mAk şart” (sf.91) gibi biçimsel terimler, 5. ünite de kendisini tanımlayan “Gereklilik Kipi” terimi olmadan, doğrudan biçimsel terim şeklinde sunulmuşlardır. Yine öğrencilerin bu yapıları bir önceki ünite de geçen “Gereklilik Kipi” başlığı altında incelemeleri beklendiği anlaşılmaktadır.

YİT ders kitabı, kimi zamanda ne kitabın içindekiler bölümünde, ne de ünite

başı tanıtım sayfalarında tanıtılmamasına rağmen, ünite içinde bazı dilbilgisi konularını kendilerini herhangi bir terim ile adlandırmadan konu olarak işlemiştir. Örneğin, 2. ünite başı tanıtımında “işteşlik”, tek bir terim olarak kullanılmış, yanında herhangi bir başka biçimsel terim ile gösterilmemiştir (sf. 27). Ancak ünite içi konu anlatımında “birbirine” yapısı herhangi bir tanıtım yapılmadan doğrudan örnek tümceler içinde gösterilmiştir (sf.30). Bu durumda öğrencilerin ek bir açıklama yapılmadan “birbirine” yapısını “işteşlik” terimi ile ilişkilendirmeleri beklendiği anlaşılmaktadır.

Genel olarak bakıldığında, YİT ders kitabının ünite başı tanıtım sayfalarında kullandığı terimlerin yapısı ile ünite içi konu anlatımlarında kullandığı terimlerinin yapısının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Örneğin “Dilek Kipi –sA” gibi, biri sözcük öbeğinden, diğeri de biçimsel gösterimden oluşan iki farklı terim türünün birlikte kullanılması ile hazırlanan gösterimler, ünite başı dilbilgisi konusu tanıtımında tercih edilirken, ünite içi konu anlatımında genelde sadece “-sA” gibi biçimsel terimler gösterilmiştir. Ancak bazen sözcük terimlerin hangi biçimsel terimi karşıladığı belli olmamaktadır. Her ne kadar konu içi anlatımda biçimsel terimleri tercih etmesi PD açısından öğrenci lehine gibi görünse de, biçimsel gösterimlerde iç tutarlılığının bulunmaması ve kimi zamanda uzun ve parçalı biçimbirimleri biçimsel terim gibi kullanması kafa karıştırıcı görünmektedir.

4.2.2. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabında (YHT) Terimlerin Sunumu

YHT ders kitabı, diğer iki ders kitabına göre en fazla dilbilgisi konusu içeren kitaptır. Kitapta dilbilgisi, öncelikle üniteler içinde, ardından da kitabın arkasında bulunan “Dilbilgisi Desteği” bölümünde işlenmektedir. YHT ders kitabında dilbilgisi terim adları ilk önce “içindekiler” bölümünde, ardından ünitelerde bulunan dilbilgisi tablolarında ve kitabın arka bölümündeki Dilbilgisi Desteği adlı bölümde kullanılmıştır.

İçindekiler bölümünde dilbilgisi konularını adlandırmak için kullanılan terimlerin gösterimi, ünite içindeki tablolarda uyumludur. Örneğin, içindekiler bölümünde “ULAÇLAR –*Dik+iyelik+-(n)dEn beri*” (sf.4) şeklinde yaptığı tanıtımın aynısını ünite içinde kullanılan dilbilgisi tablolarında da kullanılmıştır. (sf. 47).

Tabloların sol üst kısmında büyük harflerle ilgili dilbilgisi terimi, tam karşısında, tablonun sağ üst köşesinde de ilgili yapının biçimsel gösterimi verilmektedir. Terim adlarının kullanımı ve gösterimi bakımından YHT ders kitabının iç tutarlılığa sahip olduğu söylenebilir.

YHT ders kitabı, kimi zaman aynı terimin gönderme yaptığı yapıya ait biçimbirimleri birkaç farklı üniteye yayarak işlemiş, ancak her ünite de biçimbirimin hangi sözcük terimle adlandırıldığını tekrar hatırlatmıştır. Örneğin “Ulaçlar” terimi altında incelenen değişik biçimbirimler, farklı ünitelerde olsa, ünite içi tablolarda gösterilirken yine tablonun sol üst köşesine “ULAÇLAR”, karşısına da o ünite de gösterilen yapı, biçimsel gösterimi ile yerleştirilmiştir.

Kitapta kullanılan biçimsel gösterimlerin birçoğu, biçimsel terim olarak adlandırılmak için fazla uzun bir görünümündedir. “-Dik+iyelik+-(n)dEn beri”(sf.47), “(-Dİ)...-(y)Elİ”(sf.51), ve ya “-Dik/-(y)EcEk+iyelik+-(n)dE” (sf.103) şeklindeki biçimsel gösterimler biçimsel terimlerden çok, yapının kullanım formülü görünümündedir. Bu durumda YHT ders kitabında kullanılan dilbilgisi terimlerinin temel olarak sözcük veya sözcük öbeği şeklinde kullanıldığı, terimlerin karşısına ise öğrencilerin, terimlerin gönderme yaptığı yapıyı kolaylıkla anlaması için biçimsel bir formül hazırlandığını söylemek mümkündür.

YHT ders kitabı, arka bölümünde bulunan Dilbilgisi Desteği’nde, Türkçede bulunan sözcük türlerini tanıtmıştır. Sözcük türlerini adlandıran her bir terimin yanında, parantez içinde, eşanlamlısını da belirtilmiştir (sf. 177). Kitabın, Türkçedeki temel dilbilgisi terimlerini alanda kullanılan eşanlamlılarıyla birlikte tanıtması, farklı kaynaklardan yararlanmak isteyen öğrencilere kolaylık sağlaması bakımından önemli bir destektir.

Yine kitabın arka bölümünde “Terimler (Türkçe-İngilizce)” başlığı altında bir Türkçe-İngilizce dilbilgisi terimler listesi hazırlanmıştır (sf.190-191). Listede kullanılan terimlerin arasında daha çok bilimsel dilbilgisinde kullanılan bazı terimler göze çarpmaktadır. “Anafirik”, “bitmişlik”, “gönderim”, “koşaç eylemi”, “sürme”, “tümleçsel ortaç eki” ve “sözlükleşme” gibi teknik terimlerin öğrencilerin artalan bilgilerinde bulunmama ihtimali yüksektir. Ayrıca bazı terimlerin İngilizce karşılıklarının benzer şekilde bilimsel dilbilgisine ait üst-dil terimleri olduğu görülmektedir. Örneğin, “geniş zaman” teriminin İngilizcesi, hemen hemen bütün

yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında en sık görülen karşılığı olan, “simple present” ya da “present simple” yerine, “aorist” gibi bilimsel dilbilgisine ait bir terimle karşılanmıştır. Yine benzer şekilde listenin İngilizce bölümünde yabancı dil olarak İngilizce alanında “obative mood”, “copular verb”, “measure adjective” gibi pek yaygın olamayan, ancak daha çok bilimsel dilbilgisine ait terimlerin kullanıldığı görülmektedir. Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilere referans olması amacıyla hazırlanan İngilizce dilbilgisi terimleri listesinin çok fazla bilimsel terim içermesi, yabancı dil öğretiminin odağını dilbilgisine çekmekte ve öğrenciye fazladan bir öğrenme yükü olmaktadır.

Genel olarak, YHT ders kitabının pedagojik beklentilerden çok, bilimsel geçerliliği öncelediği söylenebilir. Dilbilgisi konularının anlatımında terimlerden çok sık yararlanan kitap, dilbilgisi yapılarının biçimsel gösterimini, kimi zaman biçimsel terim sayılabilecek kadar kısa ve net, kimi zamanda yapının tümce içindeki kullanımını gösteren formüller şeklinde sunmuştur.

4.2.3. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabında (İSYT) Terimlerin sunumu

İSYT ders kitabı dilbilgisi terimlerini ilk olarak kitabın içindekiler bölümünde, daha sonra ünite başı tanıtım sayfalarında, ardından da ünite içi konu anlatım bölümlerinde kullanmıştır. Kimi zaman sadece sözcük terim kullanan kitap, kimi zaman da kullandığı terimlerin hemen yanına onların biçimsel gösterimlerini de belirtmiştir.

Beşinci ünite hariç, diğer bütün ünitelerde içindekiler bölümü ile ünite başı terim kullanımları aynıdır. 5. ünitenin içindekiler bölümündeki tanıtımında “dilek kipi” ve “şart kipi” ayrı kullanılırken, bu terimler ünite başındaki tanıtım sayfasında “dilek-şart kipinin birleşik kullanımları” şeklinde yeniden düzenlenmiştir (sf. 69). Ancak, ünite içi konu başlıklarındaki terimlerin, içindekiler bölümündeki gibi tekrar ayrı bir biçimde “dilek kipi” ve “şart kipi” olarak ele alındığı görülmektedir. Bu durumun sonucu olarak, öğrencilerin bu iki terimin gönderme yaptığı kavramların takibini yapmakta zorlanacakları öngörülebilir.

İSYT ders kitabıyla ilgili olarak göze çarpan bir diğer durum da, kitabın farklı

yerlerinde aynı kavrama gönderme yapan eşanlamlı terimlerin kullanılmasıdır. Örneğin, Şart Kipinin kullanımı için hazırlanan formüsel gösterimde “ad” terimi kullanılırken (sf. 80), işteş çatılı fiillerle ilgili yapının formüsel gösteriminde ise “isim” terimi kullanılmıştır (sf. 88). Benzer şekilde “İşteş Çatılı Fiiller” ile ilgili açıklamalarda hem “fiil” hem de “eylem” terimi aynı tümce içinde kullanılmıştır:

“Fiil, karşılıklı olarak veya birlikte, birden çok özne tarafından yapılıyorsa, işteş eylem kullanılır” (sf. 88).

Eşanlamlı iki terimin aynı tümcede kullanılması, öğrenciler tarafından bu iki terimin farklı kavramlara gönderme yaptığı şeklinde yorumlanabilir ya da hangi durumda “fiil” hangi durumda “eylem” teriminin kullanılması gerektiği öğrenciler için kafa karıştırıcı olabilir.

İSYT ders kitabındaki biçimsel gösterimlerin, genel olarak biçimsel terim olarak adlandırılmak için daha uygun olduğu görülmektedir. Örneğin “(-mAk için)”, “(-mAktAnsA)”, “(-A rağmen)”, “(-sA bile)” gibi biçimbirimsel gösterimler, biçimsel terim olmak için yeterlidir ve bir bütün olarak öğrencilerin zihninde daha kalıcı olacak şekilde hazırlanmışlardır (sf. 55).

İSYT ders kitabının incelenen diğer iki Türkçe ders kitabına göre en büyük farkı, dilbilgisi konu anlatımlarının yanında İngilizce açıklama sunmasıdır. İngilizce açıklamalarda tercih edilen terimlerinin bazılarının YHT ders kitabında olduğu gibi bilimsel dilbilgisine ait terimler olduğu görülmektedir. Örneğin “Şimdiki Zamanın Hikâyesi”nin İngilizce karşılığı olarak verilen “Imperfect Tense” terimi (sf.13), bilimsel dilbilgisine ait bir terim olup, yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında yaygın olarak kullanılmamaktadır. İSYT ders kitabı, İngilizce ders kitaplarında sıklıkla kullanılan “past progressive” ya da “past continuous” terimlerinin “Şimdiki zamanın hikâyesi” terimini tam karşılamadığı düşüncesinden hareketle, bilimsel geçerliliği öncelemiş olabilir. Ancak bu durumun öğrencilerin aleyhine fazladan bir dilbilgisi yükü çıkaracağı açıktır, zira İngilizce bilimsel dilbilgisine ait terimleri tanımayan öğrenciler, farklı kaynaklara yönelerek bilgi açıklarını kapatmak zorunda kalacaktır.

Türkçe terimlerin İngilizce karşılıklarının sunulmasında görülen diğer bir sorun da, Türkçe terimi karşılayan birden fazla İngilizce terim kullanılmasıdır. Örneğin, “Şart Kipi (Conditionals)” (sf.80) terimi, İngilizce karşılığı ile beraber kullanılmıştır. Ancak konu başlığı olarak verilen terimin altına yapılan dilbilgisi

açıklamasının İngilizce çevirisinde ise “şart cümlesi” teriminin karşılığı olarak “if clause” terimi kullanılmıştır. “Conditionals” terimi anlambilimsel bir içeriğe sahiptir ve İngilizcede “provided that” gibi başka şart koşma anlamı taşıyan yapıları da kapsayan bir üst terim olarak kullanılır (Berry, 2010: 93).“If clause” yapıya gönderme yapan bir terimdir. Dolayısıyla bu iki İngilizce terim birbirleriyle eşanlamlı değildir. Bu durumda İSYT ders kitabının sadece Türkçe değil, İngilizce terim karşılıklarında da iç tutarlığının olmadığını söylemek mümkündür.

Genel olarak bakıldığında, İSYT ders kitabının biçimbirimleri biçimsel terim olarak düzenlemekte daha başarılı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte incelenen üç Türkçe kitabı içinde en fazla eşanlamlı terim kullanan kitap olduğu görülmektedir.

4.2.4. Language Leader (LL) Ders Kitabında Terimlerin Sunumu

LL ders kitabında dilbilgisi terimleri ilk olarak kitabın içindekiler (content) bölümünde tanıtılmıştır. Dilbilgisi terimlerinin, daha sonrasında ünite içindeki konu anlatımları ve kitap arkasında bulunan referans bölümünde (Language reference) birkaç istisna dışında aynı şekilde kullanıldığı görülmektedir.

İçindekiler bölümünde “Future intentions: *going to, hoping to, would like to*” şeklinde gösterilen konu başlığı, bir sözcük öbeği olarak hazırlanan üst terimin (future intentions), açıklamasında eponim terimlerin (*going to, hoping to, would like to*) kullanılması ile düzenlenmiştir. 8. ünite de aynı terim bu defa sadece “future intentions” olarak verilmiş, içindekiler bölümünde geçen eponim terimlere yer verilmemiştir (sf. 69). Benzer bir durumun, 7. ünite de geçen “*must and have to*”, “*had to and could*” terimleri için de geçerli olduğu söylenebilir. Bu terimler sadece eponim terimler olarak düzenlemişler ve herhangi bir başka terimin alt başlığı olarak gösterilmemişlerdir (sf. 58). Ancak, 7. ünite de geçen bütün bu eponim terimler, referans bölümünde “obligations” başlığı altında verilmiştir (sf. 138). LL ders kitabının, eponim terimleri bir üst başlığın açıklaması olarak ya da onun alt başlığı olarak gösterme konusunda tam bir tutarlılık göstermediği söylenebilir.

Herhangi bir biçimbirimi, biçimsel terim sayılabilecek şekilde konu başlıklarında kullanmayan kitap, biçimbirimleri daha çok, tümceler yapılarını formül şeklinde gösterirken kullanmıştır. Hazırlanan formüller kimi zaman birtakım

dilbilgisi yapılarını gösteren tablolarda kullanılmıştır. Örneğin past continuous konusuna ait tablo gösteriminde, “Verb+*-ing*” biçiminde gösterilmiştir (sf. 128). Ancak, past continuous konusunun açıklamaları içerisinde “the *-ing* form” olarak kullanılmıştır (sf. 128). Bir sözcüğün sonuna onu günlük dildeki herhangi bir sözcükten farklılaşmasını sağlamak için “form” sözcüğü eklemek, sözcüğe ayırt edicilik (distinctive) kazandırmakta ve dolayısıyla onu terimleştirmektedir (Berry, 2010: 36-37). *-ing* biçimbiriminin, bu yöntemle terimleştiği söylenebilir.

LL ders kitabının genel olarak, dilbilgisi terimlerini aynı şekilde kullandığı tespit edilmiştir. Eponim terimleri alt terim veya tek başına kullanma konusunda tam bir tutarlılık göstermemesi LL ders kitabında gözlenen bir problem olarak tanımlanabilir.

4.2.5. English File (EF) Ders Kitabında Terimlerin Sunumu

EF ders kitabındaki dilbilgisi terimleri, “içindekiler” bölümünde, ünite içindeki konu anlatımlarında ve kitabın arkasında bulunan “Grammar Bank” isimli dilbilgisi referans bölümünde kullanılmıştır. İçindekiler bölümündeki terimlerle ünite içindeki konu anlatımlarında kullanılan terimler, çoğu zaman aynı şekilde verilmiştir ancak EF ders kitabının, dilbilgisi referans bölümünde konu başlığı olarak kullanılan terimlerin bir kısmının yanına, gönderme yaptıkları ilgili yapıyı çeşitli yollarla biçimlendirerek sunduğu görülmüştür.

Örneğin, “present continuous: *be+verb+-ing*” biçiminde verilen gösterim, “present continuous” teriminin hemen yanına onun tümce içindeki kullanımını formüleştiren bir biçimde sunulmuştur. (sf. 126). Benzer şekilde, “first conditional: *if+present, will/won't*” biçiminde sunulan gösterimde “first conditional” terimi, iki nokta üst üste işaretinden sonra bir tümce yapısı formülü şeklinde açıklanmıştır (sf. 140).

Bazı eponim terim kullanımlarında ise, ihtiyaç duyulan ek bilgi parantez içinde verilmiştir: “will/ won't (predictions)”, “will/ won't (decisions, offers, promises)” (sf.136). Böyle bir gösterimle, aynı yapının farklı işlevlerdeki kullanımının gösterimi yapılmıştır. Bir başka parantez içi ek bilgi “present continuous (future arrangement)” başlığının düzenlemesinde görülmektedir (sf.130). Bu defa, bir şeffaf terim olan

“present continuous” teriminin, gönderme yaptığı “devam eden” anlamına değil, gelecekteki planları anlatmak için kullanıldığı, parantez içi açıklama ile vermiştir. Bu durumda EF ders kitabının terimleri anlaşılabilir kılmak için ek bilgilerle beraber sunduğu söylenebilir.

EF ders kitabının, parantez içi gösteriminde verdiği bir diğer bilgi de eşanlamlı terim bilgisidir. İçindekiler ya da ünite içinde sadece “reported speech” olarak kullanılan terim, kitabın arka bölümündeki dilbilgisi referans bölümünde “reported speech (or indirect speech)” şeklinde başlık olarak kullanılmıştır (sf.148). EF ders kitabının “reported speech” teriminin, diğer bir yaygın kullanılan eşanlamlısını parantez içinde sunması, başka öğretim materyallerinden yararlanmak isteyen öğrencilere tanışıklık kazandırması bakımından önemlidir.

EF ders kitabında dikkat çeken başka bir gösterim yöntemi de çeşitli tümce formüllerinin gösteriminde değişik türden yapıları karma bir şekilde kullanmasıdır. Örneğin, “first conditional: *if*+present, will/won’t”(sf. 140) biçiminde iki nokta üst üste işaretinden sonra verilen tümce formülünde, “present” sözcüğü başında ya da sonunda ayırt edici bir unsur (“the” tanımlık sözcüğü ya da “simple” gibi bir sıfat) olmadan doğrudan bir terim gibi kullanılmaktadır.

Genel olarak mat terimlerden ve bilimsel terimlerden kaçınan kitap, bir mat terim kullandığı zaman hemen arkasına ilgili yapıyı da belirtmiştir. Örneğin, “uses of the gerund (verb+*-ing*)” olarak düzenlen başlıkta, “the gerund” gibi bir mat terim, hemen arkasından parantez içinde gönderme yaptığı yapı ile sunulmuştur (sf. 138). Benzer şekilde, “have to, don’t have to, must, mustn’t,” olarak tamamı eponim düzenlemiş terimler, alanda yaygın olarak kullanılan “modals” terimiyle beraber kullanılmamışlardır (sf. 138). Bir mat terim olan “modals”ı üst başlık yapmak yerine, alanda genellikle modals başlığı altında gösterilen bu yapıları, doğrudan eponim olarak kullanması, PD açısından bakıldığında öğrenciye kolaylık sağlamaktadır. Bu duruma tek istisna “tense” teriminin kullanımında görülmektedir. Kitapta geniş, geçmiş ve gelecek zaman yapılarını adlandıran “present simple”, “present continuous”, “present perfect”, “past perfect” gibi kullanımların hiç birine “tense” terimi eklenmemiştir. İçindekiler bölümünde “review of the verb forms: present, past and future” şeklinde bir konu başlığı hazırlanmıştır (sf. 2). Bu başlığın kitap içinde geçtiği 6. ünite de konu anlatımında ise, “review of the verb forms” (sf. 49) başlığı kullanılmıştır. Bu başlığın

altındaki açıklamalarda “verb forms” terimi ile kastedilenin “the past”, “the present” ve “the future” şeklinde, başında “the” tanımlık (article) kullanılarak oluşturulan, geleneksel dilbilgisindeki zaman terimleri olduğu anlaşılmaktadır. Buraya kadar “tense” terimini kullanmaktan kaçınan EF ders kitabı, aynı konunun dilbilgisi referans bölümünde ise “review of tenses: present, past and future” başlığında “tenses” terimini kullanmıştır (sf.136). Bir mat terim olan “tense”in arkasından iki nokta üst üste işareti kullanılarak hangi yapılara gönderme yapıldığının açıklanması, öğrenci yararınadır. Ancak, EF ders kitabının, önceki bölümlerinde “verb forms” olarak kullandığı bir terimi daha sonra “tense” olarak karşılaması, hem bir iç tutarsızlıktır, hem de bu iki terimin aynı kavrama gönderme yapmadığı düşünüldüğünde, bu kullanımın bilimsel geçerliliğinin sorgulanmasına neden olmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde EF ders kitabının dilbilgisi terimlerini öğrenci merkezli olarak düzenlediği söylenebilir. Kitabın, daha çok şeffaf terim ve eponim terim kullandığı görülmektedir. Konu başlığı olarak kullanılan şeffaf ve mat terimlerin hemen yanına kimi zaman parantez içinde, kimi zamanda iki nokta üst üste işaretinden sonra ilgili yapının basit bir formülünün verilmesi, öğrenci lehine bir kolaylık olarak görülebilir.

4.2.6. Face2Face (F2F) Ders Kitabında Terimlerin Sunumu

F2F ders kitabında dilbilgisi terimleri, içindekiler bölümünde, ünite içi konu anlatılarında ve kitabın arkasında bulunan “Language Summary” isimli bölümde kullanılmaktadır. Language Summary bölümünde yer alan dilbilgisi referans bölümlerinde, ünitelerdeki dilbilgisi konuları daha detaylı bir biçimde açıklanmıştır.

Genel olarak, F2F ders kitabı dilbilgisi terimlerini kitabın çok büyük bir bölümünde aynı şekilde kullanmıştır. Ancak, birkaç başlık içindeki gösterimler bazı farklılıklar içermektedir. Örneğin, içindekiler bölümünde ve kitap arkasındaki dilbilgisi referans bölümünde “ Future plans and ambitions: *be going to*” şeklinde bir başlık hazırlanmış, (sf. 129) ve bu başlıkta önce yapının anlamı açıklanmış, iki nokta üst üste işaretinden sonra ilgili yapı bir eponim terim olarak tanıtılmıştır. 5. ünite de aynı konunun adı “Future plans and ambitions” olarak verilmiş, “*be going to*” sadece açıklamalarda ve örnek tümcelerde kullanılmıştır (sf.38).

F2F ders kitabı, şeffaf veya mat terim kullandıktan sonra, ilgili yapıyı iki nokta üst üste işaretinden sonra veya parantez içinde biçimsel olarak ya da tümce formülü şeklinde göstermemiştir. Kitapta mat terimler, şeffaf terimler ve eponim terimler sıklıkla kullanılmış, ancak bu terimlerin gönderme yaptığı yapılar ve biçimbirimler, genellikle açıklamalarda ve örnek tümcelerde kullanılmıştır.

Konu başlığı içinde verilen bazı terimlerin, aynı başlık içinde açıklandığı görülmüştür. Örneğin, “*will for prediction*” (sf. 128) gösteriminde bu defa bir eponim terim olan “*will*”, “*for*” ilgecinin ardından işlevini belirten (*prediction*) bir sözcükle öbek oluşturmuştur. Ancak çoğunlukla, konu başlıklarında kullanılan terimler anlamı hakkında ek bilgi içeren açıklamalarla ya da gönderme yaptığı biçimsel gösterimlerle verilmemiştir.

F2F ders kitabı genel olarak değerlendirildiğinde, konu başlığı olarak kullandığı terimleri mat, şeffaf ve eponim terimlerden tercih ettiği, konu anlatımlarında ise yapıların biçimsel gösterimlerini daha çok kullanım formülü şeklinde sunduğu görülmüştür.

4.3. DİLBİLGİSİ TERİM TABLOLARININ İNCELENMESİ

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarının terim kullanımındaki tutarlıklarını saptamak amacıyla, kitapların kullandıkları terimler karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve böylelikle terimlerin ilgili yabancı dilin öğretiminde ne derece standartlaştıkları gösterilmeye çalışılmıştır. Türkçe terim tablosuna biçimsel terim olarak kullanıldığı tespit edilen terimler kitapta kullanıldığı şekliyle alınmış, terimlerin yanına ek bilgi olarak verilen biçimsel gösterimler tabloya alınmamıştır. Bazı terimler ise kitapta kullanıldığı gibi yanında parantez içinde verilen bilgiyle beraber gösterilmiştir. İngilizce terimler tablosunda eponim terimler aynen alınmış, ilgili terimin düzenlenmesi hakkında fikir verdiği için bazı ek bilgiler kitaplarda kullanıldığı şekliyle parantez içinde ya da iki nokta üst üste işaretiyle beraber gösterilmiştir.

4.3.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terimlerinin Karşılaştırılması

Tablo 2: Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terimleri

Biçimbirimsel Gösterimi	Yedi İklim Türkçe (YİT)	Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı (YHT)	İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı (İSYT)
-mElİ	Gereklilik Kipi	Gereklilik Kipi	Gereklilik Kipi
-mElİydİ		Gereklilik (hikaye) Kipi	Gereklilik Kipinin Hikayesi
-mEk/ -mE+iyelik gerek(-)/lazım	-mAk lazım -mAk gerek-	Gereklilik	Gereklilik Kullanımları
mecburiyetinde, -mEyE mecbur		Zorunluluk	Gereklilik Kullanımları
-mEk zorunda	-mAk zorunda kal-	Zorunluluk	Gereklilik Kullanımları
-(İ) yordu	Şimdiki Zamanın Hikâyesi		Şimdiki Zamanın Hikâyesi
Birbiri	İşteşlik	İşteşlik	
-(İ)ş	İşteş Çatı	İşteş Çatı	İşteş Çatılı Fiiller

-sE	Dilek Kipi	Dilek Kipi	Dilek Kipi
-sEyDİ	Dilek Kipinin Hikâyesi	Dilek (hikaye) Kipi	Dilek Kipinin Hikâyesi
Zaman+ -(y)sE	Şart Kipi	Koşul Kipi	Şart Kipi
-(y)sE	Şart Kipi	Koşul Kipi (koşaç tümceleri)	Şart Kipi
-(İ)t-/-DİR-/-Er-/-İr-	Ettirgen Çatı	Ettirgen Çatı	
-DEn beri/-DİR	-DAn beri	İlgeçler	
-(y)ken	Zarf fiil	Ulaçlar	Zarf- Fiiller
DİK+iyelik+ -(n)dEn beri	-DİğIndAn beri	Ulaçlar	Zarf- Fiiler
(-Dİ)...-(y)Eİİ	-Aİİ	Ulaçlar	Zarf- Fiiler
-mEsİnE rağmen/ karşın		Ulaçlar	Zarf-Fiiler

-DİK/- (y)EcEk+iyelik+ (n)dE	-DIğIndA -DIğI zaman	Ulaçlar	
-DİK/- (y)EcEk+iyelik zaman			
-(y)-İncE, -(E/I)r _-mEz		Ulaçlar	Zarf-Filler
-sE dE/ bile		Karşıtlık	Zarf- Fiiler
-(y)En	Sıfat Fiiller	Ortaçlar (öznesel)	
-DİK/-(y)EcEk+ iyelik	Sıfat Fiiller	Ortaçlar (tümleçsel)	
-l-, -n-	Edilgen Çatı	Edilgen Çatı	
-(l)n-	Dönüştü Çatı	Dönüştü Çatı	
Kendi	"Kendi" Dönüştü Çatı Zamiri	Dönüştü Çatı	
Kendi kendi	"Kendi" Dönüştü Çatı Zamiri	Pekiştirme	

İncelenen üç yabancı dil olarak Türkçe ders kitabının en az ikisinin gönderme yaptığı dilbilgisi yapısı 27'dir. Her üç kitapta da aynı terimle adlandırılan yapıların sayısı 2'dir. Üç kitabın ikisinde aynı, diğerinde farklı şekilde kullanılan terimlerle adlandırılan yapıların sayısı 5'tir. Sadece iki kitapta geçen ve her ikisinde de aynı

şekilde kullanılan terim sayısı 5'tir. Sadece iki kitapta geçen ve her iki kitapta da farklı terimlerle sunulan yapıların sayısı 11'dir. Her üç kitapta da kullanılan ve her üçünde de farklı terimlerle adlandırılan yapıların sayısı 4'tür.

Her üç kitapta da aynı yapıyı aynı şekilde adlandıran terimler sadece 2 adettir. Bunlar, "Gereklilik Kipi" ve "Dilek Kipi" terimleridir. Kiplik adı olarak düzenlenen iki terim de karma terim türündedir. "Gereklilik" ve "dilek" sözcükleri anlamları hakkında doğrudan fikir verdikleri için şeffaf terimlerdir. "Kip" sözcüğü ise öğrencilerin günlük dilden yardım alarak anlamını kolaylıkla tahmin edebilecekleri bir sözcük olmadığı için bir mat terimdir.

Üç kitabın ikisinde aynı, diğerinde farklı olarak kullanılan terimlerin sayısı 5'tir. YİT ve YHT kitaplarında "İşteş Çatı" olarak verilen terim, İSYT kitabında "İşteş Çatılı Fiiller" olarak verilmiştir. İşteş Çatı terimi yarı-şeffaf bir terimdir. İşteş sözcüğü her ne kadar anlamı hakkında fikir verse de, çatı teriminin günlük dildeki anlamının farklı olması yanıltıcı olabilir; ancak çatı teriminin her üç kitap tarafından da tercih edilmesi aynı zamanda onun yaygınlığı da göstermektedir. Bu gruptaki diğer bir terim YİT ve İSYT ders kitaplarında kullanılan "Dilek Kipinin Hikayesi'dir. YHT ders kitabının gösterimi ise "Dilek (hikaye) Kipi" şeklindedir. Dilek ve kip sözcüklerinin türü yukarıda belirtilmiştir. "Hikaye" terimi şeffaf bir terim olup, her üç kitapta da geçmektedir; ancak YHT kitabının parantez içi gösteriminden, bu terimi dilek kipinin bir alt türü olarak düzenlediği anlaşılmaktadır. Diğer bir terim olan "Şart Kipi" YİT ve İSYT kitapları tarafından tercih edilmiş, YHT ise "Koşul Kipi" terimini kullanmıştır. Her üç kitapta da, zaman+-(y)sE yapısını adlandıran şart ve koşul sözcüklerinin her ikisi de şeffaf terimlerdir. YİT ve İSYT ders kitapları aynı terimi -(y)sE biçimbirimi adlandırmak için de kullanırken, YHT ders kitabı bu biçimbirimi "Koşul Kipi (koşaç tümceleri)" şeklinde parantez içinde bir ek terimle beraber sunmuştur. Daha çok bilimsel dilbilgisinde karşımıza çıkan "koşaç" bir mat terimdir. Bu gruptaki son terim, -(y)ken biçimbirimine gönderme yapan ve yine bir mat terim olan "zarf fiil" dir. YİT ders kitabı "Zarf Fiil" şeklinde bir öbek yapı olarak düzenlerken, İSYT ders kitabı "Zarf-Fiil" biçiminde iki sözcük arasında kısa çizgi koyarak göstermiştir. YHT ders kitabı ise aynı yapıyı yine bir mat terim olan "ulaç" terimi ile karşılamıştır.

Sadece iki kitapta geçen ve her iki kitapta da aynı terimle gösterilen yapıların sayısı 5'tir. Bunlar: YİT ve İSYT ders kitaplarında kullanılan "Şimdiki Zamanın

Hikayesi”, YİT ve YHT ders kitaplarında geçen “İşteşlik”, “Ettirgen Çatı”, “Edilgen Çatı” ve “Dönüştü Çatı” terimleridir. Çatı terimi ile ilgili inceleme yukarıda verilmiştir, onun dışındaki bütün terimler şeffaf terimdir. Ancak bu şeffaf terimlerin anlamlarının, anadil Türkçe konuşucularınki kadar, B1 seviyesi öğrencileri tarafından da kolaylıkla anlaşılıp anlaşılmadığı tartışmaya açıktır.

Sadece iki kitapta geçen ve her iki kitapta da farklı terimle karşılanan yapıların sayısı 11’dir. YHT ders kitabının “Gereklilik (hikaye) Kipi” olarak parantez içi ek bilgi ile hazırladığı terimi, İSYT ders kitabı “Gereklilik Kipinin Hikayesi” olarak kullanmıştır. Yine YHT ders kitabının “Zorunluluk” terimi ile adlandırdığı yapı İSYT ders kitabında “Gereklilik Kullanımları” terimiyle karşılanmıştır. Bu terimlerin hepsi şeffaf terim türündedir. YİT ders kitabında “ “Kendi” Dönüştülük Zamiri” adıyla verilen terim, YHT ders kitabında sadece “Dönüştülük” terimi ile karşılanmıştır. YHT ders kitabının “Pekiştirme” olarak adlandırdığı yapı, YİT ders kitabında yine “ “Kendi” Dönüştülük Zamiri” terimiyle sunulmuştur. “Pekiştirme” sözcüğü şeffaf bir terim iken, YİT ders kitabındaki karşılığı, bir eponim terim (kendi), bir şeffaf terim (dönüştülük) ve bir mat terim (zamir) ile düzenlenen bir karma terimdir.

Bu grupta yer alan bazı terimler, ilgili yapıyı sözcük ya da sözcük öbeği şeklinde karşılayan terimler yerine, tamamen biçimsel gösterimle hazırlanan biçimsel terimlerdir. YİT ders kitabı, “-DAn beri” olarak düzenlediği biçimbirimi, başka hiç sözcük terimle ek açıklama yoluna gitmemiş, olduğu gibi terimleştirmiştir. Bu yapı, YHT ders kitabında bir mat terim olan “İlgeçler” terimi altında sunulmuştur. Ancak, YHT ders kitabının ilgeç olarak tanımladığı yapının, YİT ders kitabında bazı ulaç yapılarıyla beraber sunulması dikkat çekicidir (sf.71). Benzer şekilde, YİT “-DIğIndA” ve “-DIğI zaman” yapılarını doğrudan birer biçimsel terim olarak kullanılırken, bu yapılar YHT ders kitabında “Ulaçlar” terimi ile karşılanmıştır. “-mEsİnE rağmen/ karşın” ve “-(y)-İncE, , -(E/I)r _mEz” yapıları, YHT ders kitabı tarafından “Ulaç” olarak tanımlanırken, İSYT ders kitabında aynı yapı “Zarf-fiil” adıyla gösterilmiştir. Bir başka örnekte ise, “-sE dE/ bile” yapısını YHT ders kitabı, “Karşıtlık” gibi bir şeffaf terimle sunarken, İSYT ders kitabı aynı yapıyı yine “Zarf-Fiiller” terimi ile göstermiştir. YİT ders kitabının “Sıfat Filler” terimiyle adlandırdığı “-(y)En ve Dİk/-(y)EcEk+iyelik” yapılarını, YHT ders kitabı sırasıyla “Ortaçlar (Öznesel)” ve “Ortaçlar (Tümleçsel)” terimleriyle karşılamıştır. YHT ders kitabı, bu

iki yapıyı, parantez içinde verilen iki ayrı terimle ek bilgi vererek ayırmıştır. Terimlerde kullanılan sıfat, fiil, ortaç, özne terimleri mat, tümleç ise şeffaf bir terimdir.

Her üç kitapta da farklı şekilde adlandırılan 4 adet yapı tespit edilmiştir. Bu yapıların tamamı YİT ders kitabında biçimsel terim olarak kullanılmıştır. YİT ders kitabında “-mAk lazım, -mAk gerek-” şeklinde doğrudan biçimsel terim olarak kullanılan yapı, YHT ders kitabında “Gereklilik”, İSYT ders kitabında da “Gereklilik kullanımları” olarak sunulmuştur. YİT ders kitabında geçen “-mAk zorunda kal-” terimi, YHT ders kitabında “Zorunluluk”, İSYT ders kitabında da yine “Gereklilik Kullanımları” olarak karşılanmıştır. Bu iki yapının adlandırılmasında YHT ve İSYT ders kitaplarının şeffaf terim kullandıkları görülmektedir, ancak zorunluluk ve gereklik kavramlarının aynı kavramlar olmadığı düşünüldüğünde, bu terimlerin bilimsel geçerliliği tartışmaya açıktır. Yine YİT ders kitabında “-DIĞIndAn beri” ve “-All” şeklinde biçimsel terimle gösterilen yapılar, YHT ders kitabında “Ulaşlar” ve İSYT ders kitabında da “Zarf-Fiiler” şeklinde mat terimlerle karşılanmıştır.

Tablo 3: Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarındaki Temel Dilbilgisi Terimleri

Yedi İklim Türkçe (YİT)	Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı (YHT)	İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı (İSYT)
Dil Bilgisi	Dilbilgisi	Dil Bilgisi
Cümle	Tümce	Cümle
Ad	Ad	İsim/Ad
Fiil	Eylem	Fiil /Eylem
Sıfat	Sıfat	Sıfat
Zamir	Adıl	Zamir
Kelime	Sözcük	Kelime
	Özne	Özne

Her üç kitabında dilbilgisi konularını sunarken yaptıkları açıklamalarda ya da örnek yapı ve tümce gösterimlerinde kullandıkları 8 adet temel dilbilgisi kavramı tespit edilmiştir. Bunlardan sadece “sıfat” her üç kitapta da aynı şekilde kullanılmıştır. YİT ve İSYT ders kitaplarının hemen hemen aynı terimleri kullandıkları görülmektedir.

YHT ders kitabının ise, sıfat dışındaki terimlerin tamamını Türkçe kökenli sözcüklerden tercih ettiği görülmektedir. YHT ders kitabının Türkçe kökenli terim tercihindeki düzenlilik, bunun bilinçli bir seçim olduğunu göstermektedir.

4.3.2. Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terimlerinin Karşılaştırılması

Tablo 4: Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terimleri

Language Leader (LL)	English File (EF)	Face2face (F2F)
Present Simple	Present Simple	Present Simple
Present Continuous	Present Continuous	Present Continuous
Past Continuous	Past continuous	Past Continuous
Present Perfect	Present Perfect	Present Perfect
Comparative adjectives	Comparatives	Making Comparisons
Superlative adjectives	Superlatives	Superlatives
<i>will, might, and may</i> for predictions	<i>will/ won't</i> (predictions)	<i>will</i> for prediction; <i>might; will be able to</i>
First conditional	First conditional	First conditional
Obligation <i>must</i> and <i>have to had to</i> and <i>could</i>	have to, don't have to must, mustn't	<i>Have to/ had to</i>
Future intentions	<i>be going to</i>	Future plans and ambitions: <i>be going to</i>
Present continuous for future arrangements	Present continuous (future arrangements)	Present continuous for future arrangements
<i>used to</i>	<i>used to/didn't use to</i>	<i>used to</i>
Present simple passive	Passive	Present simple passive

Past simple passive	Passive	Past simple passive
Second conditional	Second conditional	Second conditional
	<i>should/shouldn't</i>	<i>should, shouldn't, must</i>
	Reported (or indirect) speech	Reported speech
<i>too and enough</i>	Quantifiers	<i>too, too much, too many, (not) enough</i>
Expressions of quantity		Quantifiers
Relative pronouns	Defining relative clauses	Relative clauses
Verb patterns	Uses of the infinitive with to Uses of the gerund (verb+-ing)	Verb patterns
Possessive pronouns	Possessive pronouns	
Linkers	Connectors	Connecting words

İncelenen üç yabancı dil olarak İngilizce ders kitabının, en az ikisinin gönderme yaptığı dilbilgisi yapısı toplam 24 adettir. Her üç kitapta da aynı terimle adlandırılan yapıların sayısı 7'dir. Üç kitabın ikisinde aynı, diğerinde farklı olarak bir terimle adlandırılan yapıların sayısı 6'dır. Sadece iki kitapta yer alan ve her ikisinde de aynı terimle sunulan yapıların sayısı 1'dir. Sadece iki kitapta geçen ve her ikisinde de farklı terimlerle adlandırılan yapıların sayısı 3'tür. Her üç kitapta da farklı terimlerle adlandırılan yapıların sayısı ise 7'dir.

Her üç kitapta da aynı şekilde geçen "Present Simple", "Present Continuous", "Past Simple", "Past Continuous", "Present Perfect", "First conditional" ve "Second conditional" terimleri, "perfect" dışında şeffaf terimlerdir. Perfect sözcüğünün "tamamlanmış olan" anlamı her öğrencinin art alan bilgisinde bulunmayabilir, bu yüzden bu terimin şeffaf olup olmadığı tartışmalıdır (Berry, 2010: 51).

Üç kitabın ikisinde aynı, diğerinde farklı terimle adlandırılan yapıların yapıların sayısı 6'dır. Bunlardan bir şeffaf terim olan "Superlatives" hem EF hem de F2F ders kitapları tarafından tercih edilirken, LL ders kitabı bu yapıyı "Superlative adjectives" biçiminde bir öbek terim olarak sunmuştur. Bir başka öbek biçiminde üretilen terim olan "Present continuous for future arrangements" LL ve F2F ders

kitapları tarafından tercih edilmiştir. EF ders kitabı ise bu yapıyı “Present continuous (future arrangements)” şeklinde parantez içinde bir ek bilgi ile sunmuştur. Her üç kitabın da “devam etmekte olan” zamanı anlatan present continuous yapısı ile bu yapının karışmaması için, bu terimi ek bir bilgi ile açıklama ihtiyacı duydukları görülmektedir. Her üç kitabın da “future arrangement” (gelecek planı) biçimdeki bir ad öbeğini kullanmaları, bu öbeğin de bir terim olarak yaygınlığını göstermektedir. Bir eponim terim olan “used to”, LL ve F2F ders kitaplarında kullanılmış, EF ders kitabı ise, “used to/ didn’t use to” şeklinde, yapının olumsuz kullanım biçimini de gösteren bir yapı formülü şeklinde düzenlemiştir. EF ders kitabı her ne kadar bu terimi bir eponim terim olarak düzenlese de, olumlu ve olumsuz yapının bir arada verildiği eponim terimlerin kullanışlılığı tartışmaya açıktır. Bu grupta yer alan diğer iki terim “Present simple passive” ve “Past simple passive” terimleridir. Hem LL hem de F2F ders kitaplarında aynı şekilde kullanılan bu iki terim de, şeffaf terimlerden oluşmaktadır. EF ders kitabı ise bu iki terimi sadece “Passive” terimi ile karşılamıştır. Ancak passive teriminin, sadece past (geçmiş) ve present (şimdiki zaman) kullanımlarının, anlatılan konuya genel bir başlık olarak verilmesi (bu yapının kiplik yapıları ile de kullanıldığı düşünüldüğünde) öğrenciler tarafından karmaşık bulunabilir. Bu gruptaki son terim, LL ve F2F ders kitaplarının kullandığı “Verb patterns” terimidir. Bir mat (verb), bir de şeffaf (patterns) terimle düzenlen bu adlandırma EF ders kitabında, “Uses of the infinitive with to” ve “Uses of the gerund (verb+ing)” olarak iki ayrı gösterimle karşılanmıştır. EF ders kitabının “infinitive” ve “gerund” gibi iki mat terimden sonra, ilgili yapıyı ayrıca “with to” ve “(verb+ing)” olarak belirtmesi, mat terimleri öğrencilere daha da anlaşılır kılmak için yapılmış bir düzenleme gibi görünmektedir.

Sadece iki kitapta yer alan ve her iki kitapta da aynı terimle yer alan yapıların sayısı sadece 1’dir. LL ve EF ders kitaplarının ikisi de “possessive pronoun” terimini ortak kullanmaktırlar. Possessive bir şeffaf terimken, pronoun bir mat terimdir.

Sadece iki kitapta geçen ve her iki kitapta da farklı terimle adlandırılan yapıların sayısı 3’tür. EF ders kitabı “should/shouldn’t” yapısını, bu yapının hem olumlu hem de olumsuz biçimini gösteren bir eponim terim olarak kullanırken, F2F ders kitabı “should, shouldn’t, must” şeklinde üç eponim terimi, aralarını sadece virgülle ayırarak sunmuştur. Bu kullanım, eponim terimlerin kullanımlarında tam bir

standart bulunmadığını göstermesi bakımından önemlidir. EF ders kitabı, olumlu ve olumsuz yapıyı eğik çizgi ile ayırırken, F2F ders kitabı her bir sözcüğü ayrı bir birim olarak göstermiştir. F2F ders kitabının diğer yapıların yanında “*must*” yapısını da beraber kullanması, diğer bir deyişle, farklı işlevsel özellikleri bulunan yapıları beraber bir eponim terim grubu içinde sunması, yine bu tür terimlerin standartlaşma sorununu gösteren bir başka örnektir. Bu gruptaki diğer terimler EF ders kitabının kullandığı “Reported (or indirect) speech” ve F2F ders kitabının kullandığı “Reported speech” terimleridir. EF ders kitabının parantez içinde terimin eş anlamlısını da belirtmesi, farklı öğretim materyallerini kullanmak isteyen öğrencilerin lehine olumlu bir kullanımdır. Her iki terim de şeffaf terimlerdir. Bu gruptaki son terimler, LL ders kitabının kullandığı “Expressions of quantity” ile F2F ders kitabının kullandığı “Quantifiers” terimleridir. Quantifiers terimi bilimsel dilbilgisine ait bir terimdir (Berry, 2010: 233). LL ders kitabı ise bu terimi “Expressions of quantity” biçiminde öbek yapı ile sunmuştur.

Her üç kitapta da bulunan ve her üç kitapta da farklı terimlerle adlandırılan yapıların sayısı 7’dir. Bu grupta, her kitabın farklı terim türleri ile adlandırdığı yapılar bulunmaktadır. Örneğin, LL ders kitabının “Future intentions” olarak adlandırdığı kullanım, EF ders kitabında sadece “*be going to*” şeklinde bir eponim terim ile karşılanırken, F2F ders kitabı aynı yapıyı “Future plans and ambitions: *be going to*” biçiminde adlandırmıştır. Bu yapıya, her üç kitabın da yaklaşımının da farklı olduğu anlaşılmaktadır. LL ders kitabı ile F2F ders kitabının, yapının anlamını anlatmak için kullandıkları intentions (niyetler, hedefler) ve ambitions (hevesler, arzular) kavramlarının birbirinden farklı oldukları görülmektedir. Bir başka durumda da, kitapların aynı kavramı, farklı yapıları kapsayacak biçimde sundukları anlaşılmaktadır. LL ders kitabı, “*will, might, and may for predictions*” gibi üç farklı eponim terimin arkasından işlevlerini belirtmek için prediction (öngörmek, tahmin etmek) sözcüğünü kullanırken, EF ders kitabı “*will/won’t*” (predictions)” şeklindeki gösteriminde *will/won’t* yapılarını eponim olarak kullanıp, prediction kavramını parantezi içinde ek bilgi olarak vermiştir. F2F ders kitabının da “*will for prediction; might; will be able to*” başlığı sadece “*will*” yapısını prediction ile beraber sunarken diğer iki yapıyı ayrı birer eponim yapı olarak kullanmıştır. Bu durumda, her üç kitabın da özellikle gelecek zaman görünümelerini adlandırmada birbirlerinden ayıştıkları söylenebilir.

Geleneksel dilbilgisinde “modals” terimiyle adlandırılan yapıların sunumunda da farklılıklar görülmektedir. LL ders kitabı “Obligation” terimi altında “*must and have to, had to and could*” yapılarını belirtirken, EF ders kitabı “*have to, don’t have to, must, mustn’t*” olarak her birini eponim terim olarak kullanmıştır. F2F ders kitabının eponim terimleri ise “*have to/had to*” biçiminde olup, yapının sadece şimdiki ve geçmiş zaman görünümünü kapsamaktadır. Eponim terim kullanımlarında bir standart oluşmadığına dair diğer bir örnek de EF ders kitabının “Quantifiers” terimi ile sunduğu yapıların diğer iki kitapta eponim olarak verilmesinde görülmektedir. LL ders kitabı sadece “*too and enough*” olarak iki yapıyı terimleştirirken, F2F ders kitabı “*too, too much, too many, (not) enough*” olmak üzere değişik yapıları bir arada kullanmıştır. F2F ders kitabı, eponim terimleri ilgili yapıların olumsuz kullanımını da parantez içinde belirtecek şekilde kullanırken, LL ders kitabı, sadece temel iki yapıyı terimleştirmiştir.

Bu grupta yer alan diğer bir farklı kullanım türü, aynı kavramın farklı sözcüklerle farklı öbekler içinde kullanılmasıdır. Örneğin comparative (karşılaştırma) yapıları, LL ders kitabında “Comparative adjectives” şeklinde birlikte kullanıldığı diğer ulamla (adjective) ile sunulurken, EF ders kitabı sadece “Comparatives” olarak genel kullanmıştır. F2F ders kitabı ise, bir mat terim olan comparative’i, “Making comparisons” (karşılaştırma yapmak) biçiminde günlük dile yaklaştırarak, bir şeffaf terim öbeğine dönüştürmüştür. Bir başka örnekte ise, LL ders kitabında “Relative pronouns” biçiminde sunulan yapı, F2F ders kitabında “Relative clauses” şeklinde karşılanmıştır. LL ders kitabı, ilgili yapıyı adıl (pronoun) üzerinden yorumlarken, F2F ders kitabı tümcecik (clause) yapılanması üzerinden terimleştirmektedir. EF ders kitabı da bu yapıyı tümcecik ilişkisi üzerinden değerlendirmiş ve “Defining relative clause” olarak sunmuştur. Relative ve clause terimlerinin her ikisi de birer mat terimdir. Bu gruptaki son terimler, bağlaçların adlandırılmasında kullanılan terimlerdir. Bağlaçlar için EF ders kitabı, “Connectors” ve F2F ders kitabı “Connecting words” gibi şeffaf terimleri tercih ederken, LL ders kitabı da bir başka şeffaf terim olan “Linkers” sözcüğünü kullanmıştır.

Tablo 5: Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders Kitaplarındaki Temel Dilbilgisi Terimleri

Language Leader (LL)	English File (EF)	Face2Face (F2F)
Verb	Verb	Verb
Subject	Subject	Subject
Object		Object
Adjective	Adjective	Adjective
Adverb	Adverb	
Infinitive	Infinitive	Infinitive
Noun	Noun	Noun
Preposition	Preposition	Preposition
Past participle	Past participle	Past participle
Auxiliary	Auxiliary	Auxiliary
Action verbs/ State verbs		Activity and state verbs
	Question word	Question word
Time expressions		Frequency expressions
The <i>-ing</i> form	The gerund	

Yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarının her üçünde de, dilbilgisi konularının açıklanmasında ya da örnek yapı ve tümce gösterimlerinde kullandıkları 14 adet temel dilbilgisi yapısı tespit edilmiştir. Bu yapılardan 8 tanesi her üç kitapta da aynı terimle adlandırılmıştır. Bunlar; “Verb”, “Subject”, “Adjective”, “Infinitive”, “Noun”, “Preposition”, “Past participle”, ve “Auxiliary” terimleridir. Sadece iki kitapta geçen ve iki kitapta da aynı şekilde kullanılan terimler 3 adettir: LL ve F2F ders kitaplarının kullandığı “Object”, LL ve EF ders kitaplarının kullandığı “Adverb” ve EF ile F2F ders kitaplarının kullandığı “Question Words”. Sadece iki kitapta kullanılan ve ikisinde de farklı kullanılan terim sayısı ise 3’dür. LL ders kitabının

“Action verbs/State verbs” olarak kullandığı terimler F2F ders kitabında “Activity and state verbs” olarak karşılanmıştır. LL ders kitabının “Time expressions” olarak kullandığı terim, F2F ders kitabında “Frequency expressions” olarak verilmiştir. Son olarak, LL ders kitabının “The *-ing* form” şeklinde biçimsel terim ile adlandırdığı yapı, EF ders kitabında “The gerund” olarak kullanılmıştır.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, yapılan çalışma bütünüyle değerlendirilip özetlenecek ve gelecek çalışmalar için öneriler sunulacaktır.

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarının ve yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarının, dilbilgisi terimlerinin standardizasyonunu ne derece gerçekleştirebildikleri, karşılaştırmalı olarak gösterilmeye çalışılmıştır. Çalışma, betimleyici bir yaklaşımla hazırlanmış olup nitel veriler kullanılmıştır. Çalışmada, üç adet yabancı dil olarak Türkçe ders kitabı ve üç adet yabancı dil olarak İngilizce ders kitabından taranarak elde edilen veriler detaylı bir biçimde incelenmiş ve birbirleriyle kıyaslanmıştır. Kıyaslama amacıyla her iki dil için de, iki ayrı terim tablosu hazırlanmıştır. İlk olarak, kitapların dilbilgisi konu başlıklarında kullandıkları terimler, konu anlatım bölümlerinden taranarak tablolara işlenmiştir; ardından temel dilbilgisi terimleri ayrı tablolarda verilmiştir. Yabancı Dil olarak Türkçe dilbilgisi terimleri tablosunda kıyaslanarak incelenen toplam terim sayısı 65'tir. İngilizce ders kitaplarından toplanan ve tabloda kıyaslanarak incelenen toplam dilbilgisi terim sayısı da yine 65'tir. İncelenen Türkçe ders kitaplarının dilbilgisi açıklamalarında kullanılan temel dilbilgisi terimleri için hazırlanan tabloda toplam 23 adet terim incelenmiştir; İngilizce temel dilbilgisi terimleri tablosunda incelenen toplam terim sayısı ise 34 olmuştur.

Çalışmada saptanan verilere göre çıkan sonuç ve değerlendirmelerin özeti şu şekildedir:

1- Hem Türkçe, hem de İngilizce terim tabloları genel olarak değerlendirildiğinde, incelenen Türkçe ders kitaplarında, her üç kitapta da aynı terimle adlandırılan dilbilgisi yapılarının sayısı, 27 yapı içinde sadece 2'dir. Bu sayı, İngilizce ders kitaplarında 24 dilbilgisi yapısı içinde, 7'dir. Türkçe temel dilbilgisi terim tablosunda geçen 8 dilbilgisi kavramından sadece 1 tanesi her üç kitapta da aynı adla kullanılırken, bu sayı İngilizce temel terimler tablosu için 14 dilbilgisi kavramında 8'dir. Bu durumda, dilbilgisi terim standardizasyonu açısından, yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine göre daha başarılı olduğunu söylemek

mümkündür.

2- Pedagojik dilbilgisinin ihtiyaçlarına cevap vermek üzere kullanılan biçimsel terimlerin ve eponim terimlerin düzenlemelerinde ve kullanımlarında sorunlar tespit edilmiştir. Türkçe yapısı gereği daha fazla biçimsel terim üretmeye uygunken, İngilizce öğretiminde eponim terimler daha yaygındır. Türkçe kitaplarında biçimsel terimler, kimi zaman diğer sözcük terimlerle beraber, kimi zaman onların ek açıklaması olarak, kimi zamansa tek başına ayrı bir terim olarak kullanılmıştır. İngilizce ders kitaplarında da benzer bir şekilde eponim terimler, kimi zaman bir üst başlığın altında, kimi zaman farklı kavramlara gönderme yapan yapılarla beraber, kimi zaman da ilgili yapının olumsuz kullanım biçimini de kapsayan bir gösterimle kullanılmaktadır. Bu durumda bu iki terim türünün düzenlenmesinde ve sunulmasında bir standart bulunmadığını söylemek mümkündür.

3- İngilizce ders kitaplarının hepsi eponim terimleri kullanırken, Türkçe kitaplarının biçimsel terim kullanmaya karşı yaklaşımları farklılaşmaktadır. YİT ders kitabı kimi zaman sadece biçimsel terim kullanırken, İSYT ders kitabı biçimsel terimleri geleneksel sözcük terimlerin yanında bir ek bilgi olarak sunmuştur. YHT ders kitabı ise sözcük terimlerle adlandırdığı yapıların biçimsel gösterimini ek bilgi olarak vermiştir ve bu gösterimlerin çoğu biçimsel terim olarak adlandırılmak için çok uzundur. Bu anlamda YHT ders kitabının biçimsel terim kullanmaya meyilli olmadığı söylenebilir.

4- Hem İngilizce, hem de Türkçe kitaplarının hepsinde dilbilgisi terimlerinin kullanımını konusunda iç tutarsızlıklar tespit edilmiştir. Bu tutarsızlıkların başında, kitapların içindekiler bölümünde, ünite içi konu anlatımlarında ve kitap arkası dilbilgisi başvuru bölümlerinde aynı terimin farklı biçimlerde kullanılması gelmektedir. Bu farklılaşmalar bazen hangi terimin hangi yapıyı gösterdiğinin anlaşılmasına varacak kadar büyük sorun teşkil etmektedir.

5- Türkçe ders kitaplarının dilbilgisi öğretimine karşı yaklaşımlarının İngilizce ders kitaplarınınkinden farklı olduğu görülmektedir. İncelenen her üç İngilizce ders kitabında da dilbilgisi konuları, hem ünite içinde hem de kitap arkası başvuru bölümlerinde detaylı bir şekilde işlenmektedir. Türkçe

kitaplarında ise durum çok farklıdır. YİT ders kitabı, dilbilgisi konularını ünite tanıtım sayfalarında başlık olarak vermiş ancak ünite içinde biçimsel terim gösteriminden başka hiçbir dilbilgisi açıklaması yapmamıştır. Kitabın dilbilgisi anlatımından kaçınmasında, kullandığı biçimsel terimlerin, doğrudan ilgili dilbilgisi yapısına ulaşma imkânı vermesinden yaralandığı görülmektedir. İSYT ders kitabı, dilbilgisi açıklamalarını sınırlı tutarken, YHT ders kitabı ise, Dilbilgisi Desteği bölümünde detaylı şekilde dilbilgisi açıklamalarına yer vermiştir.

6- YHT ders kitabının terim seçimlerinde Türkçe kökenli sözcükleri kullandığı görülmektedir. Bu durumda, bu çalışmanın birinci bölümünde “ Öz Türkçeleşme Hareketleri ve Tartışmalar” başlığı altında bahsedilen konuların, güncelliğini koruduğu anlaşılmaktadır.

7- Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe alanyazındaki dilbilgisi terminolojisi üzerine yapılan diğer çalışmalarla uyumlu bulgulara ulaşılmıştır. Fidan, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dilbilgisi konularını adlandırma farklılıklar gösterdiklerini belirtmiştir. Öğrencilerin dilbilgisi konularını adlandırırken kimi zaman sadece dilbilgisi ekinin kendisiyle, kimi zaman geleneksel dilbilgisindeki adı ile, kimi zaman da her ikisini kullandıklarını tespit etmiştir (2016: 272). Bu çalışmada da incelenen ders kitaplarında, dilbilgisi terimlerinin bazen tek başına bir biçimsel terim, bazen geleneksel sözcük terim ve bazen de bu ikisinin beraber kullanıldığı uzun bir başlıkla sunulduğu tespit edilmiştir. Özel, çalışmasında incelediği Yeni Hitit Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Desteği bölümlerinde kullanılan dilin ve anlatımın, bilimsel ve teorik olduğunu saptamış, kullanılan dilbilgisi terminolojisinde, sık kullanılan terimlere yer verilmediğini belirtmiştir (2010: 152-154). Bu çalışmada da, Yeni Hitit Ders Kitabı için benzer bulgulara ulaşılmıştır. Yine bu çalışmada, Dolunay ve Kaya'nın araştırmasındakine benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Dolunay ve Kaya (2020), Yedi İklim Türkçe Ders Kitabında, dilbilgisi terimlerinin kitabın “içindekiler” bölümünde kullanıldığını ancak etkinliklerde, terimlerin işlevlerinin verildiğini belirtmiştir. (2020: 132). Bu çalışmada da, Yedi İklim Ders Kitabının “içindekiler” bölümünde kullandığı sözcük terimlerin gönderme yaptığı ilgili

dilbilgisi yapısını, ünite içindeki etkinliklerde doğrudan biçimsel terim olarak kullandığı tespit edilmiştir.

Türkçe alanyazında, hem anadil Türkçe, hem de yabancı dil olarak Türkçe alanında dilbilgisi terimlerinin bir birlik oluşturmamasının, terim karmaşası sorununa yol açtığına dair eleştiriler bulunmaktadır. Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe alanındaki terim karmaşası sorununa, günümüz dünyasındaki yabancı dil öğretim yaklaşımlarına bağlı olarak kullanılmaya başlanan yeni terim türlerinin (biçimsel terimler) de katıldığını göstermektedir. 20.yy'ın sonlarından bu yana yabancı dil öğretiminde biçimsel terim kullanmak yeni bir akım haline gelmiştir (Berry, 2010: 77). Bu anlamda, henüz genç bir alan olan yabancı dil olarak Türkçenin, en kısa zamanda biçimsel terimlerini bir standarda kavuşturması gerekmektedir.

Biçimsel terimlerde görülen gösterim probleminin nedenlerinden biri de yapıların biçimbirimsel gösteriminde de henüz bir standart oluşmamasıdır. Her biçimbirimin terimleşmesi mümkün olmayabilir. Bu durumu bir standarda kavuşturmak için, bilişsel olarak daha kolay işlenebilen, kalıcılığı yüksek biçimsel terimler oluşturulabilir. *-sA* bile, *-mAktAnsA*, *-mElİ* gibi yapılar, biçimsel terim olarak kullanılmaya uygun yapılardır. Bu yapıların hangi ünlü ses dizisi ile düzenleneceği alanda yapılacak bir sıklık çalışmasıyla saptanabilir. Elbette, her dilbilgisi yapısının da biçimsel terime dönüştürülmesi mümkün değildir; öte yandan hem sözcük terimleri hem de biçimsel terimleri bir arada kullanmak dilbilgisi öğretiminin terim yükünü arttırabilir.

Terim kullanımlarındaki ve sunumlarındaki dağınıklığın önlenmesi, yabancı dil öğretiminin niteliğinin arttırılmasına yardımcı olacak unsurlardandır. Çalışmada, her üç Türkçe ders kitabında ortak şekilde kullanılan terim sayısının sadece 2 olduğu tespit edilmiştir. Dilbilgisi konu açıklamalarında her üç kitabın da ortak şekilde kullandığı terim sayısı da sadece 1'dir. Bu durum, Türkçe öğretimindeki terim karmaşasının hala çözülmeyi bekleyen bir problem olduğu gerçeğini tekrar hatırlatmaktadır. Problemin çözümü için dilbilim kadar pedagoji biliminden de yardım alınmalı, ayrıca alanda çalışan okutmalar ve öğretmenlerle daha yakından işbirliği kurulmalıdır. Öğrencilerin zorlandığı alanların neler olduğu ve öğretim sırasında ne tür dilbilgisi terimlerinin ne kadar işlevsel olduğu, alanda çalışan okutmanlar ve

öğretmenlerle yapılacak olan bir anket çalışması ile belirlenmelidir.

Çeşitli ders kitaplarının dilbilgisi öğretimine farklı yaklaşım göstermelerinde, elbette dilbilimcilerin, dil ediminin doğasına dair farklı görüşler ve bulgular ortaya koymasının da payı vardır. Bilim insanlarının, dil olgularına dair farklı görüşler ve yaklaşımlar belirtmeleri olağandır. Bu farklılaşma, terminoloji farklılaşmasını da beraberinde getirmektedir. Ancak bu durumun bilim iletişimini dahi tehlikeye attığına dair bazı eleştiriler de mevcuttur. Haspelmath (2019), biçimsözdizim alanında terim problemi bulunduğunu, sesbilimde olduğu gibi, biçimsözdizimin de standart bir çekirdek terim setine sahip olması gerektiğini belirtmektedir.

Dilbilgisi öğretiminde, bilimsel geçerliliği dilbilimden gelen verilerle sınanmış bilgiler öğrencilere sunulmaktadır. Dolayısıyla, dilbilimde görülen terim karmaşasının dilbilgisi öğretimine yansması kaçınılmazdır. Türk dilbilim terimlerinin kökeni konusunda alanda görülen kutuplaşmanın, dilbiliminin her alanına sıçradığı görülmektedir. Aslında terimlerin köken meselesi, sadece dilbilim disiplininin değil, Türk bilim hayatının en önemli sorunlarından biridir. Filizok (2006), Türk aydınlarının, terim konusunda sözcüklerin kökeni meselesine saplandıklarını ve bu sorunun duygusallıktan uzak, bilimin verileri ışığında çözümlenerek sonlandırılması gerektiğini belirtmiştir.

Yukarıda bahsedilen sorunlar çözümlüncüye kadar, ders kitaplarının en azından ön ya da arka bölümlerinde alanda kullanılan diğer terimleri de öğrencilere tanıtmaları gerekmektedir. Günümüzde internetin ve sosyal medyanın da dil öğrenimi için büyük imkânlar sunduğu düşünüldüğünde, eşanlı terimlerin bilgisi, öğrencilerin kendi başlarına çalışırken başvuracakları çeşitli kaynaklardan daha etkili biçimde yararlanmalarına katkı sağlayacaktır. Bunun dışında Haspelmath'ın yukarıda sözü edilen önerisine benzer şekilde, yabancı dil öğretiminde kullanılmak üzere çekirdek bir terim seti, alanın uzmanları tarafından hazırlanabilir. Bu tür çalışmalarda ders kitaplarının hedef kitesinin dil öğrencileri olduğu unutulmamalı ve pedagojik ihtiyaçlar gözletilmelidir.

Terim standardizasyonunun bir an önce sağlanması, Türk bilim dünyasının en öncelikli gündemlerinden biri olmalıdır. Yabancı dil olarak Türkçe alanında görülen terim karmaşası sorunu da aslında bu sorunun bir yansımasıdır. Bunun giderilmesi için Fransa ve Kanada gibi, bilim dili standardizasyonunu başaran ülkelerin yöntemleri iyi

incelenmeli, Türkiye'deki ilgili kuruluşların daha etkin çalışmalarla ve ulusal çapta büyük projelerle bu sorunun giderilmesine yönelik adımlar atması gerekmektedir.



KAYNAKÇA

Aarts, F. (1994). William Cobbett's "Grammar Of The English Language". *Neuphilologische Mitteilungen*. 95(3): 319-332.

Ankara Üniversitesi TÖMER. (2014). *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders kitabı 2 (B1 Orta)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Aksan, D. (2015). *Her Yönüyle Dil- Ana Çizgileriyle Dilbilim, 3. Cilt*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Akşehirli, S. (2008). *Edebiyat Öğretiminde Terim Sorunu*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Barın, E. ve Demir, C. (2008). *Türk Dil Bilgisi 2: Biçim Bilgisi*. Ankara: Öncü Kitap.

Berry, R. (2010). *Terminology in English Language Teaching: Nature and Use*. Bern: Peter Lang.

Bloor, T. ve Bloor, M. (2004). *The Functional Analysis of English: A Hallidayan Approach*. Londra: Oxford University Press Inc.

Borg, S. (1999). The Use of Grammatical Terminology in the Second Language Classroom: A Qualitative Study of Teachers' Practices and Cognitions. *Applied Linguistics*. 20(1): 95-126.

Boz, E. (2018). Türk Dil bilgisi Terminolojisinde Çok Terimlilik (Çok Adlılık) Sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 7(3): 1592-1603.

Braclich, P. A. (2006). The New SAT And Fundamental Misunderstandings About Grammar Teaching. *English Today*. 0(3): 61-64.

Bulut, M. (2014). Dil Bilgisi Öğretiminde Yaşanan Kavram Kargaşasının Türkçe

Öğretimine Etkisi. *Turkish Studies*. 9(12): 43-55.

Cabré, M. T. (1999). *Terminology: Theory, Methods and Applications*. Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.

Celce- Murcia, M. ve Hilles, S. (1988). *Techniques and Resources in Teaching Grammar*. Hong Kong: Oxford University Press.

Cem Değer, A., Çetin, B. ve Oflaz Köleci, E. (2018). *Kuramdan Uygulamaya Yabancılara Türkçe Dilbilgisi Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Chomsky, N. (1966). *The Topics in the Theory of Generative Grammar*. The Hague: Mouton.

Demirel, Ö. (2012). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Demirkıran, M., Zeytinkaya, D. ve Başkan, N.S. (2017). Eğitim Teknolojisinde Yeni Terminoloji Geliştirme ve Tutarlılık Sorunsalı. *III. Uluslararası Sözlükbilimi Sempozyumu Bildiri Kitabı* (ss. 550-560), Düzenleyen Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sözlükbilimi Uygulama ve Araştırma Merkezi. Eskişehir. 3-4 Kasım 2016.

Dilaçar, A. (1989). Gramer: Tanımı, Adı, Kapsamı, Türleri, Yöntemi, Eğitimdeki Yeri ve Tarihçesi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten 1971*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Dolunay, S.K. ve Kaya, S. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Temel Düzey Ders Kitaplarında Dilbilgisi Terimleri. *International Journal of Language Academy*. 8(4): 121-134.

Fidan, D. (2016). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Konuları ve Öğretmen- Öğrenci Görüşleri. *Turkish Studies*. 11(14): 257-276.

Filizok, R. (28.07.2006). *Bilim Hayatimizin Önündeki Engel: Terim Meselesi*. <http://www.ege-edebiyat.org/modules.php?name=News&file=print&sid=226>, (17.05.2021).

Güneş, F. (2013). Dil Bilgisi Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*. 2(7): 71-92.

Gürlek, M. ve Şen, M. (2014). Türk Dili Çalışmalarında Terim Sorunu: Bir Durum Çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 29: 189-200.

Güven, A.Z. (2013). Dil Bilgisi Konularının Öğretim Sorunları. *Journal of Language and Literature Education*. 2(6): 1-10.

Hasırcı, S. (2018). Yabancılara Türkçe Öğretenlerin Son Çekim Edatlarının Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31: 179-203.

Haspelmath, M. (15 Haziran 2019). *Towards Standardization of Morphosyntactic Terminology for General Linguistics*.

https://www.academia.edu/40785920/Towards_standardization_of_morphosyntactic_terminology_for_general_linguistics, (25.05.2021).

İmer, K., Kocaman, A. ve Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi. (2012). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

Keck, C. ve Kim, Y. (2014). *Pedagogical Grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Kıran, Z. ve Kıran, A. (2001). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Kültürel, Z. (2009). Dil Bilgisi Terimleri Sözlükleri ve Terimlerin Kullanımında Görülen Aksaklıklar. *Turkish Studies* 4(3): 2378-2389.

Larsen- Freeman, D. (2001). Teaching Grammar. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. (ss.251-266). Editör Celce-Murcia, M. USA: Heinle & Heinle.

Larsen- Freeman, D. (2003). *Teaching Language: From Grammar to Grammaring*. Boston: Thomson Heinle.

Latham-Koenig, C., Oxenden, C. ve Seligson, P. (2012). *English File: Pre-Intermediate Student's Book (Third Edition)*. İspanya: Oxford University Press

Lebeau, I. ve Rees, G. (2012). *Language Leader Coursebook (Pre-intermediate)*. Çin: Pearson Education.

Loewen, S., Li, S., Fei, F., Thompson, A., Nakatsukasa, K., Ahn, S. ve Chen, X. (2009). Second Languages Learners' Beliefs About Grammar Instruction and Correction. *The Modern Language Journal*. 93(1): 91-104.

Newby, D. (2015). The Role of Theory in Pedagogical Grammar: A Cognitive + Communicative Approach. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*. 1(2): 13-34.

Noblitt, J. S. (1972). Pedagogical Grammar: Towards a Theory of Foreign Language Materials Preparation. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. 10(4): 313-331.

Onan, T. (2016). Dil Eğitiminde Kullanılan Bilimsel Terminoloji Üzerine Tasnif

Çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13(34): 51-67.

Özel, S. (2010). *Yabancılara Türkçe Öğreten Resmi Kurumlarda Dil Bilgisi Öğretimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı.

Peçenek, D. (2008). Yabancı Dil Öğretiminde Dilbilgisi. *A.Ü. Dil Dergisi*, 141: 67-84.

Pilav, S. (2008). Terim Sorunu ve Eğitim Öğretimde Terimlerin Yeri ve Önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 16(1): 267-276.

Redson, C. ve Cunningham, G. (2005). *Face2Face: Pre-intermediate Student's Book*. Cambridge: Cambridge University Press

TDK. (2015). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Tiryakiol, S. ve Benzer, A. (2018). İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Pedagojik Dilbilgisinin Yeri. *International Languages' Education and Teaching*. 6(2): 353-361.

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

Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.

Yavuz, S. (2013). İlköğretim-Ortaöğretim ve Yüksek Öğretimde Türk Dili Alanındaki Terim Farklılıkları II- Şekil Bilgisi. *Turkish Studies*. 8(9): 2571-2600.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti. (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı B1*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Zülfikar, H. (1991). *Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

