

T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

CEMİL SENA'NIN TÜRKÇE'NİN ÖĞRETİMİ ÜZERİNE YAPTIĞI
ÇALIŞMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
AYŞE AĞCAOĞLU

DANIŐMAN
PROF. DR. ABDURRAHMAN GÜZEL

Ekim, 2012
ANKARA

TEŞEKKÜR

Bu tezin gerçekleştirilmesinde, başlangıcından sonuna kadar, gerekli bütün yardım, tavsiye ve yönlendirmeleri yapan, karşılaştığım problemlerin çözümünde yanımdan biran olsun ayrılmayan, titiz bir eleştirmen, okuma ve değerlendirme sürecinde, verimli kaynak arayışlarında yanımda olan kıymetli arkadaşım Yiğit KURT’a gönülden teşekkür ediyorum.

Akademik eğitimim süresince yetişmeme katkı sağlayan Başkent Üniversitesi Türkçe Eğitimi ve Türk Dili Edebiyatı Bölümü’ndeki çok değerli hocalarıma özellikle danışmanım Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL’e ve manevi desteğini biran olsun esirgemeyen “Canım Annem’e” sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZ

Dil, insanoğlunun temelini oluşturan çevresel ve kültürel faktörlerle, yaşam tarzıyla ve doğuştan gelen yeteneklerle oluşan bir etkinlikler bütünüdür.

“Ana dili” insanın çocukluktan itibaren tabii ortamlarda öğrendiği ve kendisini bütün iletişim alanlarında en rahat ve kolay ifade edebildiği dil olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla ana dili kavramı, konuşan kişinin kendi dili ile arasındaki tabii ilişkisini göstermektedir. “Öğretim” kavramı ise, okulda yapılan planlı programlı bir faaliyeti vurgulamaktadır. Çocuklar ilköğretim okuluna başladıktan sonra sistemli ve amaca uygun bir biçimde ana dili öğrenimi devam etmektedir.

Bu çalışmada, insanoğlunun doğduğu andan itibaren öğrenmeye ve içselleştirmeye başladığı dilin kazanılması süreci, öğretim metotları, ana dil ve ana dili betimlenmeye çalışılmaktadır.

Ünlü filozof ve yazar Cemil Sena’nın 1929 yılında yayınlanan *Hususi Tedris Usulleri* kitabında yer alan “öğretim metodolojisi” incelenmiştir. Cemil Sena Ogun’un araştırmalarının ve incelemelerinin mahsulü olan bu eser; 1927-1928 senesi şehir ve köy kursları münasebetiyle İstanbul Erkek Muallim Mektebi’nde vermiş olduğu dersleri teşkil etmektedir.

Dört yüz sekiz sayfadan ve dört bölümden oluşan kitabın birinci kısmı ele alınmıştır. Nitel araştırma tekniği ile incelenen bu çalışmada yer alan konular şu şekilde sınıflandırılmıştır.

Girişte, ilkokulun görevi ve amacı, öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisi, pragmatizm kuramının eğitimdeki rolü, ana dil – ana dili kavramları, Cemil Sena’nın hayatı ve tedris usulleriyle ilgili olan kitapları ele alınmıştır.

Birinci bölümde, alfabenin öğretimi ve metotları, okuma becerisi, okutulan kitabın nitelikleri, ezber yöntemi ve şiir okuma teknikleri, imlânın önemi, kompozisyon kuralları, dil bilgisi metotları ve yazı uygulaması ele alınmıştır.

İkinci bölümde, Cemil Sena’nın dinleme eğitimi hakkındaki düşüncelerine ve dinlemenin önemine değinilmiş, dört dil becerisinin birbirinden bağımsız ediniminin mümkün olamayacağından bahsedilmiştir. Ayrıca dinleme becerisinin ilk okuma ve

yazma ğretiminde okuma ve yazma becerisi kadar önemli olduğu, ilk öğretimin birinci sınıfında, dinleme becerisinin akademik başarıya olumlu etkisi kaleme alınmıştır.

Üçüncü bölümde, yazarın okuma becerisiyle ilgili düşünceleri ele alınmıştır. Ayrıca okuma becerisini geliştirme çabaları hakkında izlenecek yöntem ve teknikler üzerinde durulmuştur.

Sena'nın konuşma eğitimiyle ilgili görüşlerinin ele alındığı **Dördüncü bölümde** ise; çocuklara özgüvenle konuşmayı öğretmek; onların hiçbir etki ve baskı altında olmaksızın, yalnızca kendi istekleriyle herhangi bir konuda serbestçe düşünebilmesini, değerlendirme ve karşılaştırma yapabilmesini sağlamak için gerekli olan yöntemlerinden bahsedilmiştir.

Beşinci bölümde, Cemil Sena'nın yazma becerisinden beklediğı düzey; çocukların söylenenleri ya da gördüklerini yazabilmesidir. Bu doğrultuda yazarın, birinci sınıfta yazma becerisi açısından, planlama, düzeltme, yazdıklarını sınıf ortamında arkadaşlarına sunma düşünceleri üzerinde durulmuştur.

Altıncı bölümde ise, tezimizin konusunu oluşturan, Cemil Sena'nın *Hususi Tedris Usulleri* adlı eserinin sadeleştirilmesi yapılmıştır.

Sonuç olarak, hazırlanan bu tez *ğretim metodolojisi, dil - kültür ilişkisi üzerinde dil ğretimi ve öğretmenlere yol göstermek adına* incelenmiştir. Daha önce Cemil Sena'nın "tedris usulleri" ile ilgili çalışmalar yapılmamıştır. İlk olarak bu tezde ele alınıp değerlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Dil, ana dil, ana dili, öğretim, öğretim metodolojisi.

ABSTRACT

AN EVALVATION OF THE STUDIES CONDUCTED

BY CEMİL SENA ON TEACHING OF TURKISH

Language which constitutes the basics of humanity is the represent of the activities being formed with the environmental and cultural factors, life style and innate abilities.

“The main language of man” and he had learned from childhood environments, of course, all communication is defined as the areas of language can express the most comfortable and easy. Therefore, the concept of mother tongue, of course, the relationship between a person speaking with their own language shows. "Education" concept, the school emphasizes the planned programmatic activity. After the start of primary school children in a manner suitable for the purpose of systematic and continues to learn the main language.

This study aimed to describe the process of language acquisition, teaching methods and mother tongue which the human begin to learn and internalize from the moment of birth.

Teaching methodology is examined which is appeared in the popular thinker and author Cemil Sena’s book “Hususi Tedris Usulleri” published in 1926. This work of art that represent the research and review of the Cemil Sena Ongun; constitutes his lectures being on the occasion of 1927-1928 urban and rural courses in İstanbul Erkek Muallim Mektebi.

The book was consisted of four hundred and eight pages and four sections. The first part of the book is discussed in this study. The subjects in this study which were examined with the qualitative analysis methods are classified as below.

In the introduction section; the role and purpose of the primary school, teacher effect on the students, the role of the pragmatism in the education, the concept of mother tongue and native languages, the biography of the Cemil Sena and his books about the teaching methods are discussed.

In the first section, teaching alphabet and methodologies, reading skill, quality of books, memorizing method and poetry reading techniques, importance of spelling, rules of composition, methods of grammar and writing practice are discussed.

In the second section, opinions of Cemil Sena about listening trends and importance of listening is mentioned. Also impossibility of independence of four language skill is discussed. In addition, it was included that listening skill is equally important as the literacy skill in the instruction of how to read and write, and there is a positive effect of listening skill on the academic success at first grade of primary school.

In the third section, author's viewpoint on the reading skill is discussed. In addition to this, the methods and techniques to improve the reading skill are emphasized.

The fourth section included the Cemil Sena's viewpoint about the speaking instruction. This section also emphasized the issues like teaching children to speak self-confidently, to think freely on a any subject, to evaluate and compare at their own request under no pressure or influence.

In the fifth section, Cemil Sena's expectation of writing ability level of children namely ability to write what they see or hear is discussed. Accordingly, with regard to writing ability at the first grade, author's view about planning, editing and presenting the written things to their friends in the class were emphasized.

In sixth section, simplification study of Cemil Sena's work of art namely Hususi Tedris Usulleri, which constitute the thesis subject was executed.

In conclusion, this thesis examined the teaching methodology and language teaching across the language-culture relation to guide the teachers. Previously, there have been no studies about the "Cemil Sena's "Tedris Usulleri". This study can be considered as the first study that discuss and deal this work of art.

Key Words: Language, mother tongue and native languages, teaching, teaching method.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR -----	I
ÖZ-----	II
ABSTRACT -----	IV
KISALTMALAR -----	IX

I. BÖLÜM

GİRİŞ -----	1
-------------	---

II. BÖLÜM

YÖNTEM -----	12
a. Araştırma Modeli -----	12
b. Araştırmada Evren ve Örneklem -----	12
c. Veri Toplama-----	12
d. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması -----	12

III. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR -----	12
----------------------------	----

IV. BÖLÜM

A. CEMİL SENA'NIN HAYATI -----	14
B. ESERLERİ -----	16
1. Umumi Usul-i Tedris (1928)-----	17
2. Hususi Tedris Usulleri (1929) -----	17
3. Ameli Tedris Usulleri (1930) -----	17
4. İlk ve Orta Tedrisatta Hususi Tedris Usulleri (1932)-----	18
5. Mufassal Umumi Tedris Usulleri (1934)-----	18

V. BÖLÜM

CEMİL SENA'NIN DİL BECERİLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ-----	19
---	----

VI. BÖLÜM

CEMİL SENA'YA GÖRE İLKÖĞRETİMDE TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ----	41
--	----

ALFABENİN ÖĞRETİMİ -----	41
--------------------------	----

a. Adlandırma Metot -----	45
b. Heceletme Metot-----	46
c. Ses Metot -----	46
d. Çözümleme ve Birleştirme Metodu -----	47
e. Kelime Metodu -----	49
f. Muhtelif Metodu -----	50

B. OKUMA -----	52
----------------	----

a. Okuma Nasıl Yaptırılmalıdır? -----	53
b. Okuma Kitabının Özellikleri-----	55
c. Okumanın Ruhu -----	59
d. Okumanın Çeşitleri-----	59
e. Genel Esaslar -----	60

C. EZBER ve İNŞAT (ŞİİR OKUMA YÖNTEMLERİ) -----	64
---	----

a. İçerik ve Amaç -----	64
b. Ezber Konularının Özellikleri -----	66
c. Uygulanması Gereken Kurallar-----	69

D. YAZIM (İMLÂ) NASIL ÖĞRETİLMELİDİR? -----	73
---	----

a. İmlânın Önemi -----	73
b. İmlâ İncelemeleri -----	76
c. İmlânın Amacı -----	77
d. Ders Nasıl Verilmelidir?-----	78
e. İmlâ Düzeltmeleri -----	80

E. YAZMADA METOT	83
a. Amaç	85
b. Bu Ders Nasıl Verilmelidir?	86
c. Yazma Ödevlerinin Düzeltilmesi	89
F. GRAMER (DİL BİLGİSİ) DERSLERİNDE METOT	93
a. İçerik ve Amaç	93
b. Genel Esaslar	96
G. YAZI UYGULAMASI	100
a. Amaç	100
b. Nasıl Yazdırmalıyız?	101

VII. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER	108
--------------------------	-----

VIII. BÖLÜM

KAYNAKÇA	111
-----------------	-----

XI. BÖLÜM

EKLER	117
EK-1	117
EK-2	122

KISALTMALAR

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

S: Sayfa

I. BÖLÜM

GİRİŞ

“Dil, aklın aynasıdır.”

Leibniz

29 Ekim 1923'te Cumhuriyetin ilanından hemen sonra Mustafa Kemal'in de belirttiği gibi, modern ve laik bir toplum yaratmak amacıyla “Maarif-i Misak” (Eğitim Sözleşmesi) ilan edildi. Böylece eğitim sözleşmesi ile yetiştirilmek istenen birey tipi açıkça ortaya koyuldu.

Türk Milletini medeniyet safında en ileriye götürmek ve yeni nesilleri Türk olmak haysiyetinin istilzam ettiği bu gayeye en kısa zamanda varmayı mümkün kılacak aşk irade ve kudretle yetiştirmek için;

- Milliyetçi, Halkçı, İnkılapçı, Laik Cumhuriyet vatandaşları yetiştirmek.
- İlköğretimi genelleştirerek herkese okuma yazma öğretmek.
- Yeni nesilleri bütün öğretim kademelerinden geçirmek.
- Toplum hayatında, dünya ve ahiret cezaları korkusundan doğan ahlâk yerine, özgürlük ve barışın ön plana alındığı gerçek ahlak ve erdemi hâkim kılmak. (Gökçe, 2000: 227) olarak belirlenmiştir.

İlkokulların amacı; genç nesilleri bulunduğu çevreye ve toplumun kültürüne göre yetiştirmektir. Ayrıca M. Kemal Atatürk'ün hedeflediği, “ülkeyi muasır medeniyetlerin seviyesine ulaştırmak, genç nesillere milli şuur bilincini aşılama” için atılacak birinci ve en önemli adımdır.

1929'da yayınlanan İlk Mektepler Talimatnamesi'nde ilkokulun amaçları:

- İlk tahsil çağında bulunan çocukların bedence ve ruhça en salim ihtiyaçlarına sahip olmalarını temin ederek bir muhit içinde en lüzumlu bilgileri ve maharetleri kazandırmaktır.
- Genç neslin mektebe ilk girdiği günden itibaren içtima-i kudret ve kabiliyet müterakki ve intizamla yetişecek milli cemiyet ve Türk Cumhuriyetince ruhen ve beden en faydalı bir tarzda intibak etmeye azami ehliyet kazanması esastır, (Gökçe, 2000: 228) olarak yer almıştır.

Cemil Sena'ya (1929: 7)göre ilkokulların amacı, çocukları herhangi bir sanat veya mesleğe hazırlamak değildir. Çocuğu, yaşadığı asır içinde çevresini kuşatan eşya ve olaylara karşı alıştırmak ve çocuğun milletinin ideal, inanç ve tarihini yaşamasına

yardım etmektir. Bu bağlamda ilkokulun görevi, çocuklara cumhuriyet vatandaşlarına yakışan kişiliği aşlamak, kendi karakteri ile insanların arasında yaşayabilmesi ve yeterli iktidar sahibi olabilmesi için gerekli öğelerin sunulmasıdır. Bu yüzden, ilkokul çocuğa zamanın ve milletin alışkanlıklarını, fikirlerini – hatta körü körüne – aşlamak mecburiyetindedir. Zaten çocuk her şeyin sebep ve sonucunu tüm detayları ile ve bilinçli olarak anlamak kabiliyetinde olmadığı gibi keşfetme yeteneğine de sahip değildir. Çocuk sorar; anlamak ister; fakat aldığı her cevap kendisini tatmin etmeye yeterli olmaz. Bu itibarla çocuk gerçeğin değil, kendisi ile konuşulmasının, ilgilenilmesinin ve meşgul olunmasının peşindedir. Bilgili ve bilinçli bir ebeveyn, çocuğun bu hissinden yararlanarak temiz, doğru, sağlıklı ve faydalı, özetle pozitif inançlar ve bilgileri çocuğa verebilir.

Çocuk alâka göstermeye müsait bir mevzudur. Fakat bu alâkayı durup dururken gösteremez. Onun alâkasını tahrik edecek harici bir müessire ihtiyaç vardır. Bu harici müessir oyun, renk, hareket, rekabet ve öğretmen gibi her hangi muharrik ve münebbihtir. Çocuğun alâkasını tahrik etmek lazımdır. (Baltacıoğlu, 1942: 89)

İlkokul sadece sözlü bir telkin yani aşılama kurumu değildir. Bu bağlamda öğretmenlerin titizlikle yapması gereken görev ve sorumlulukları vardır.

Baltacıoğlu'nun “Çocuk hariçten madde işler, ağaç keser ve taş yontar gibi düzeltilemez, işlenemez. O kendi kendine olur, biter, büyür, tekâmül eder.” (1942: 92) fikrine karşı çıkmakla beraber Cemil Senâ'nın şu sözlerini hatırlatmakta faydalı olacağı kanaatindeyim:

“Tecrübeli bireylerin kendi birikim ve deneyimlerini, gelecek nesillerle paylaşması, ilerlemenin ve insani görevin en kıymetli şartıdır. Okullarda bu görevi öğretmen yerine getirir. Öğretmenin görevi göstermek, düşündürmek ve tabiatın canlı hayatını çocuklara yaşatmaktır. Bu sebepten gözlem yapan, tecrübe eden, kıran, yapan, arayan ve bulan çocuktur. Öğretmen ise ancak bir düzenleyicidir. Ve düzenleyicinin aracılığıyla kitap ve tabiat birbirilerini tamamlayarak çocuğun zekâ ve yeteneklerini, fiil ve iradesini besler.

Öğrenmek gayesi, yaşamak için çevreyle uyum sağlayabilmek için harcanılan hayati bir çabadır. Kişi doğuştan bazı yeteneklere sahip olabilir; fakat sonradan bu yeteneklerin beceriye dönüştürülmesi için çocuğunun çabasının yanı sıra mürebbinin müdahalesi şarttır.

Yeni doğmuş veya yumurtadan çıkmış olan hayvan, kendi cinsinin sevki tabiilerine (içgüdüsel) maliktir. Hayvanın çevreye uyum sağlaması için kimseden ders almaya mecbur değildir. O, tecrübelerini bizzat yaşar. Kendi kendini teşkil eder. Daha doğrusu hayvan, az çok faklarla teşekkül etmiş (oluşmak) olarak doğar, yani hayvanın tamamlanmasında, oluşmasında kendi cemiyetlerinin ve ailenin rolü pek azdır. Hâlbuki insan böyle değildir. Doğuşta mahlûkatın en âcizi olan insan yavrusu analarından bazı kabiliyetleri irsen (genetik) almış olsa bile bunları kendi kendine harekete getirmek istidadında (yeteneğinde) değildir.” (Sena, 1934: 61)

Öğretmenlik bir sanat olarak kabul edilir, çocuğun ailesinin sureti olduğuna inanılır, eğitim-öğretim işinde özellikle şu üç kişinin; öğrenci, hoca ve ailenin çaba harcamasının önemine vurgu yapılır.

Öğretmenlik mesleği fedakârlık isteyen, son derece kutsal bir meslektir. Çünkü bir öğretmenin 25 yıllık görevi döneminde 3-5 milyon civarında öğrenci yetiştirdiği görülmektedir. Öğretmenin memleket ekonomisine, toplumsal barışa katkısı, toplumun birlik ve beraberlik içinde olmasını sağlaması ve ülkenin kalkınması öğretmenin genç kuşağa vereceği eğitim ile doğru orantılıdır. (Güzel, 2003: 1)

Burada, “Cumhuriyet Dönemi”ne geçişteki öğretmen yetiştirme konusuna değinilecektir.

Cumhuriyet dönemine geçilirken öğretmen yetiştirme konusu çok önemli bir sorun olarak çabuk çözümler bekliyordu. 1923 yılında 10202 ilkokul öğretmeni vardı. Bunların 1081’i kadın 9021’i erkekti. Mesleki öğrenim görmüş olanlar 378’i kadın, 2356’sı erkek toplam 2733’tür. Bunlardan önemli bir kısmı da medreselerin alt kısımların ayrılmış, yarım yamalak bir öğrenim görmüş, medrese alışkanlık ve düşüncelerinden kafasını kurtaramamış, çoğu imamlık ve müezzinlikle görevli hocalardır. Geri kalan 7368 öğretmenden 1357’si ancak ilköğrenim görmüş, 711 doğrudan medreseden ayrılmış, 152’si muntazam tahsil görmemiş, 2107’si hiçbir öğretmenlik ehliyeti taşımayan kişilerdir.

Cumhuriyet yönetimi ilk yıllarda öğretmenliği bir meslek haline getirmek için yasal çaba harcamıştır. 22 Mart 1926 tarihli Maarif Teşkilatına dair kanuna göre “Maarif hizmetlerinde asıl olan muallimlik” (Güzel, 2003: 8.)

Öğrencinin nazarında öğretmenin vaziyeti oldukça önemlidir. Öğrenci muallimeyi görür, kopyalar ve kendi benliğinde boşlukları doldurur, bir nevi onun için modeldir. Bu yüzden öğreticinin kılık kıyafeti, konuşması ve davranışları düzgün olmalıdır.

Müderrislerin vücut bakımından boylu poslu, güzel simalı; zihin bakımından akıllı, kültürlü, anlayışlı; karakter bakımından adaletli, iffetli, cömert, gözü gönlü tok, hitabeti güçlü, kalp gözü açık, öğrenciye kendi çocukları gibi davranabilen kişiler olmasına önem verilirdi. Müderrisin, öğrenciye ilmin gayesinin Allah’a yaklaşmak olduğunu, baş olmak, öğrenmek ya da yarışmak için ilim tahsil edilmemesi gerektiğini öğretmesi, talebelerin zihni yapıları kadar ahlâklarını da gözetlemesi, açıkta azarlamaması, tedrice riayet etmesi, bir ilmi öğretirken diğer ilimleri kötülememesi, bilmediği bir konuda “bilmiyorum” diyebilmesi öğrenciye taklit etmeyi değil, bağımsız karar verebilme gücünü kazandırmayı hedeflemesi, öğrencilerine eşit davranması makbul sayılırdı. (Baykul, 2011: 20)

Çocuğun elleri, gözleri, kulakları yani bütün duyuları aktif olacaktır. Yaratıcılık, girişim, bir şeyler üretme, taklit ve hareket kabiliyetleri de öğretmenler tarafından geliştirilecektir. Öğretmenin de bu konuda başvuracağı iki ana araç vardır:

1. Kitap

1- Kitap: Kitap çocuk eğitiminde en yapay ve geçici bir araçtır. Kitap; endişesiz, kayıtsız ve özgür bir hayattan -mümkün olduğunca bu durumu korumak gerekir- kural ve kanunlara uyacak ve bunun sonucunda çocuğun irade ve eğilimlerini sınırlayan okulun bu olumsuz etkilerini artıran etkenlerden biridir. Fakat bu fıkre dayanarak kitabı gereksiz bir araç saymamak gerekir. Tam tersine kitap, doğanın lisanını kendi dilimize tercüme eder ve bizim doğayla temas kurmamızı sağlar. Bu bağlamda gereksiz olan şey kitap değil, kötü ve çok kitaptır. Bize doğayı, hayatı aktaramayan ölü, soğuk, gerçeklerden uzak kitaplardan uzaklaşmak gerekmektedir. Yoksa şekli ve içeriği itibarıyla çocukların seviyesine ve ihtiyaçlarına tercüman olan kitaplar (ilkokulda mümkün olduğunca az kullanmak şartıyla) mutlaka lazımdır.

Kitap, bize doğayı ve hayatı dolaylı olarak; heceler, harfler, kelimeler ve resimler ile aktarır. Ve öğretmenler göstererek ortaya koyarlar. Bu yüzden ilkokul bilgilerini kitaplara göre belirlemek durumundayız.

2- Doğa: Kendisinde öğretmenin aracılığı ikinci planda kalan ve çocuğa doğrudan kendisini tanıtan eğitim ve öğretim mevzuuna doğa (tabiat) diyoruz. Tabiatın dili bütünüyle insanidir. Yani uluslararasıdır. Fakat insanlar her yaşta ve her sosyal gelişim evresinde aynı derecede bir bilinç ve farkındalığa sahip olmadıkları gibi, aynı nesil ve zaman içindeki insanların da zekâ ve gözlem kabiliyetleri aynı seviyede değildir. (Sena, 1929: 8)

Hüseyin Ragıp Bey de derslerin basitten karmaşığa, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, kolaydan müşküle (zora) doğru işlenmesi gerektiğini ayrıca, kitabın ana dili öğretiminde ikinci derecede önemli olduğunu belirtir. Kitabın ana dili öğretiminde ikinci derece önemli olduğunu söylemek onun değersiz ya da önemsiz olduğunu belirtmez; aksine öğrencinin “yaparak öğrenme” sine ve pragmatizm ilkesi doğrultusunda öğretmeyi amaçlar. (Ağar, 2007).

İnsan tabiatı (eğitim ve öğretimin en temel aracı) var olan eşya ve hadiseleri kendi çıkarı doğrultusunda sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırma standart, dar kalıplı bir metot yerine, genişletilmiş, ihtiyaçlara göre ayrıştırılmış, ilgi alanlarının, becerilerinin ve yeteneklerinin ortaya çıkmasına vesile olmuştur. Bu doğrultuda “ilkokul bilgilerinin sınıflandırılması” pragmatizm ilkesine dayanmaktadır.

Örneğin; bir su konusu, bizimle olan alakasına göre şekillenir. Suyun yeryüzüne dağılışı, kaynağından nasıl çıktığı, suyun fayda ve zararları, suyun sıcaklıkla aldığı şekiller, karalara oranla miktarı gibi. Şu halde tabiatı birbirine bağlı ve birleşik bulunan eşya ve olayları inceleyen, kendi ihtiyacımıza göre sahip oldukları özellikleri araştıran ve sınıflandıran bizizdir. Bundan dolayı biz hiçbir konuyu sadece bir şey olarak incelemeyiz. Yani deniz deniz olduğu, lamba lamba olduğu için değil, belki bunlarla aramızdaki çıkar, faaliyet, fiil ve ilgi noktasında inceleriz. İşte bir ilkokul bilgisinin sınıflandırılması bu açıdan bütün ilimlerin sınıflandırılması gibi geniş bir esasa dayanmaktadır. İşte Pragmatizm zamanın öğretiminin ve özellikle öğretim sistemlerinin temelini teşkil eder (Sena,1929: 12).

Cemil Sena pragmatizm ilkesine paralel olarak okullardaki bilgileri dört türde sınıflandırmıştır:

Birinci tür:

A- Tamamlama, nicel ve sayısal ilişkileri ifade eden rakam ve ölçü bilgileri

B- Olayların zamansal ifadesi olan olgunlaşma ve değişim bilgileri

C- Olayların mekânsal ifadesi olan sabit şekillerle durumlarının bilgileri

A Türünden hesap ve geometri; B türünden tarih (tabiat yani doğa bilimleri dersleri de bu türden faydalanır); C türünden de tabiat bilgisinden başka zaman ve mekân kavramlarıyla ifade edilen, etrafımızda her gün yaşanan ve doğal değişimleri açıklamaya yarayan coğrafya bilgileri çıkar.

İkinci Tür:

İnsan sadece bu bilgilerle hayatta başarılı olmaya, içinde bulunduğu zamanın şartlarına pasif değil de aktif bir şekilde uymaya lazım olan fiili ve sosyal unsurlara yeterince sahip değildir. Bu derslere, sosyal hayatın içinde yaşanan insani ilişkiler, örf, adet ve medeniyetin gerekliliklerini öğreten hayat bilgisi ve bireyleri vatandaşlık hak ve görevleriyle donatan vatandaşlık bilgisi ve din dersleri de eklenmesi gerekmektedir.

Üçüncü Tür:

Bir ilkokul çocuğunun zihni genel hatlarını çizdiğimiz bu bilgileri kavrayabilmesi için, bilgiden çok yöntem ve usul ile ilgili diğer bazı dersleri de alması gerekir. Bu dersler ise: resim, el işi, müzik ve beden eğitimidir. Aslında zihnin en büyük görevi dıştan gelen izlenimleri almaktır yani hissetmektir. Hâlbuki canlı bir varlık birbirine benzeyen ve benzemeyen sonsuz izlenimlere maruzdur. Bunlardan bir sonuç elde edebilmek ve faydalanabilmek için ruhumuzun özel bir faaliyeti ve içgüdüğü vardır. Bu da tekrardır. Tekrar, bir şeyin taklit aracılığıyla birçok benzerini oluşturarak yapılabileceği gibi; değişim, dönüşüm, birleştirme ve çözümleme aracılığı ile de yapılabilir. Aslında her çocuk ve hayvanda bu içgüdü vardır. İkinci olarak çocuk zevki seçme, iyiyi kötüye her zaman tercih eder. Haz yani zevk ile ilişkili olan faaliyetler çocukların ilgisini çeker. Özetle bildiklerimizden bilmediklerimize geçmek için öğrendiğimiz şeylerden, emin olabilmenin ölçüsü olan yapmak ve kullanmak için taklide, rekabete, dikkat ve ilgiye ihtiyaç vardır.

Dördüncü tür:

“Dil, her şeyden önce şuur işidir. Türk milletinin muhtelif kültür ve coğrafyalarda bulunmasına rağmen, unutamadığı ve bugüne kadar getirdiği millî bir dili vardır. Bu dil, gençlere sirayet ederken gelişen canlı bir varlıktır.” (Güzel, 2010:19)

Dil; duygu, düşünce ve düşlerimizi sözlü ya da yazılı olarak dışa vurmaya yarayan özel bir işaretler dizgesidir. Bu sistem, insanın yaratılıştan gelen bir üstünlüğü sayesinde var olmuş ve olgunlaşarak da günümüzdeki hâlini almıştır. (Kıbrıs, 2011:11)

Dil; bilgi ve duygu birikimlerimizi başkaları ile paylaşabilmemizi ve bu yolla kendi sınırlarımızı, zaman ve mekân sınırlarımızı aşabilmenizi sağlar. Eğer dil olmasaydı insanın hayal gücü bu kadar geniş olabilir miydi? Hayal gücünün sınırları bu denli geniş olmazdı ve insan hayal gücünün sınırlarını diğer insanlarla paylaşamazdı. Ayrıca geçmişe dönük değerlendirmeleri, geleceğe yönelik beklentileri dil sayesinde gerçekleştiririz. (Keçik ve Subaşı, 2001: 3).

Ergin’e (1992: 7-8) göre dil; her şeyden önce bir anlaşma vasıtasıdır. Ancak onun vasıtalığını yanlış anlamamak lazımdır. Zira dil tabi bir vasıta. Yapma bir vasıta, maddi bir vasıta, gelip geçici iğreti vasıta, bir alet değildir. Dil canlı bir vasıta gibidir. İnsanlara, fertlerin keyfine tâbi değildir. İnsanlar onu istedikleri biçime sokamazlar, ona değişik bir şekil veremezler. Onu olduğu gibi kabul etmeğe onun hususiyetlerine dikkat etmeğe, onun tabiatına uymaya, onun kanunlarına boyun eğmeye mecburdurlar. Dilin bütün hayatı kendiliğinden oluşur. Onun doğuşu ve ortaya çıkışı da, tabii şekilde vukuu bulmuştur, hayatı ve kullanışı da tabi bir şekilde cereyan eder.

Kitabın çocuğa hitap edebilmesi için çocuğun harfleri, heceleri, kelime ve cümleleri okuyup yazması bilmesi ve bunların manasını anlayacak bir seviye ve yeteneği kazanmış olması gerekmektedir. Aslında tabiat kitabını kâğıt kitaplarda okuyabilmek için başvurmamız gereken en doğal dil **ana dil**dir. Çocuk bu dile sahip oldukça hiçbir şey öğrenemez ve öğrendiğini de ispat edemez. Bir dili bilmek demek, o lisanla düşünebilmek, o lisanla baş başa kalabilmek, o lisanla yaşayabilmek demektir. Bunun ise tek ölçü aracı okuyup yazmaktır. Ana dilini okuyup yazmak, çocuğu hayat ve toplum içinde kendi şahsını belirlemeye ve kendine özel bir nitelik katmasına yardımcı olur. Bundan dolayı, kendisi bir amaç olmaktan ziyade bir araç olan okuyup yazmak,

Türkçe düşünüp konuşmaktan ibaret olan **ana dili** de bu bilgilere dâhil edebiliriz. (Sena, 1929: 10-13)

Bütün bu sınıflandırmalar doğrultusunda bilgilerin ihtiyaca, amaca ve yaşamaya yönelik olması gerekmektedir. Bu tür bilgiler toplumun ortak bilinçlerine tercüman olacak şekilde sunulmalıdır. Ayrıca “üçüncü tür ”de de bahsedildiği gibi öğrencinin el becerisi ile zihnî çalışmasını birleştirerek çok yönlü gelişmesini sağlamak, onları topluma kazandırmak gerekmektedir. Eğitim sisteminin laik, milli ve demokratik bir şekilde ilmi hayati bir kıymete sahip olmalıdır. Bundan dolayı bu bilgilerin sınıfından çok, içerikleri ve yöntemleri önemli bir yer tutmaktadır.

Ana dili öğretimi uzun müddet ilkokul programlarında yer almamıştır. Bunun yerini Arapça tutmuştur. Fakat ana dili uzun mücadeleler neticesinde yerini alarak öğretimin belkemiğini oluşturmuştur. Öyle ki çocuklar tabiat bilgisi, coğrafya, tarih gibi eşya dersleriyle ilgili konuları bile okuma kitaplarından yani ana dili dersleri kadrosu içinde öğrenmeye başlamışlardır. Çocuk ana dilini eşya ve olaylara bağlı olarak öğrenmektedir. Dil de bunlara bağlı olarak öğretilmelidir. Çocuk varlık ve olaylardan ayrılıp eğitim sürecine girdiğinde dilin muhtevasıyla ilgili bağlılığını tutmak şartıyla “ana dil”i öğrenmiş olur. İşitilen ve okunanları anlayacak görülmüş yaşanmış veya düşünülmüş şeyleri söz ve yazı ile doğru bir şekilde ifade edecektir. (Baymur, 1943:6-7)

Çocuk “ana dil” eğitimi almadan önce “ana dili”ndeki varlıkları karşılayan bütün kelimelerin somut olduğunu düşünmektedir. Buna en güzel örnek şunu gösterebiliriz:

-Babacığım! İnsan böcekleri öldürürse günaha mı girer?

-Evet kızım.

-Fakat babacığım, ben bir tahtakurusunu öldürdüm. Hiç günaha girmedim.

-Tahtakurusu zararlı bir böcek olduğu için onu öldürenler günaha girmez. Zararsız hayvanları öldürenler günaha girer kızım.

-Ama ben geçen gün bir karınca öldürdüm de yine günaha girmedim! (Sena, 1934:232)

Bu örnekten de anlaşılıyor ki çocuk “günaha girmenin” “kapıdan içeri girmek, bahçeye girmek” gibi bir şey olduğunu zannediyor.

Bu olaydan da anlaşılabilceği gibi; müşahhasan (somut), mücerrede (soyut) doğru ders verilmesinin gerekliliğini göstermektedir.

Birey, ana dilini annesinden ve yakın çevresinden öğrenmekte ve konuştuğu dilin tüm özelliklerini kazanmaktadır. Bu şekilde birey, annesinden ve aile çevresinden öğrendiği ana dilini tüm yaşamı boyunca kullanmaktadır. Aile ve yakın çevrede başlayan ana dili öğrenme süreci gelişigüzel olmaktadır. Okullarda kasıtlı kültürleme yoluyla ana dili öğretimi dilin kurallarını ve doğru kullanımını bireylere kazandırmayı amaçlamaktadır. (Demirel, 2000: 6)

Özetle, bu açıklamalardan da anlaşılıyor ki bir dilin, düşünce, ifade ve yazı bakımından kurallardan ayrı bir şekilde gelişen doğal bir işlemesi ve bir de bütün bunların genel kural ve kanunlarını ifade eden veya bu kural ve kanunlarla eleştirilen yapay ve çözümsel bir değeri vardır. Bununla birlikte, bu kısım varsayımsal değil belki mekanik olarak kullandığımız bir dilde doğal olan ortak esasları ve özellikle az çok her zamanda sabit görünen genel ilişkiler ifade ettiği için çocuğun konuştuğu dil hakkında aşamalı olarak böyle çözümlemeli bir bilince sahip olması gerekir. Asıl öğretmene düşen görev, kuralı bir bilgi zannederek amaç kabul etmek ve bunu serbest, güzel, çabuk, doğru ifadenin bir aracı kabul ederek öğretim ve metodunu ona göre düzenlemektir.

Ergin’e (1992: 20) göre dil; milli damgası en belirli olan kültür unsurudur. Dil, millet denilen insan cemiyetinin en mühim sosyal varlığıdır. Kültürün ilk ve temel unsurudur. Kültür unsurlarının toplandığı dairenin, meydana getirdiği bütünün n az yarısını dil işgal eder. Millet her şeyden önce ve daha çok dil birliği demektir.

Dil, milli kültürün ilgi alanına giren varlık dünyasını yansıtır, o milletin yapıp ettiklerinin, duyup düşündüklerinin, görüp bildiklerinin ve tüm tasavvurlarının aynasıdır. Birlik ve beraberliği sağlayan unsurların başında kültür gelmektedir. Nasıl ki kültür; milletin birliğini, beraberliğini sağlıyorsa; dil de o milletin toplumsal düzenini, iletişimini, manevi değerlerinin önemini vurgular.

Mümtaz Turhan'a göre Kültür, bir cemiyetin sahip olduğu maddi ve manevi değerlerden oluşan öyle bir bütündür ki, cemiyet içinde her nevi bilgiyi, alakaları, kıymet ölçülerini, görüş ve zihniyet ile her tür davranış şekillerini içine alır (Güzel, 2010: 22).

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkarak dilin, kültürle paralellik gösterdiğini söylemek mümkündür. Nasıl ki dil; duygu, düşünce ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak, başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir araç ise kültürde; bir milletin veya bir topluluğun tarihi süreç içinde meydana getirdiği maddi ve manevi ortak değerleridir.

Bir milletin fertleri arasındaki ortak duygu ve düşünce akımı dille kurulabilmektedir. Bu akım dünden bugüne, bugünden yarına dille aktarılmaktadır. Bundan dolayı dil, aynı zamanda bir kültür aktarıcısı, bir kültür taşıyıcısıdır. Bir milletin tarihi, coğrafyası, değer ölçüleri, folkloru, müziği, edebiyatı, ilmi, dünya görüşü ve millet olmayı gerçekleştiren her türlü ortak değerleri yüzyılların süzgecinden süzüle süzüle kelimelerde, deyimlerde sembolleşerek hep dil hazinesine akıtılmakta, özünü orada saklamaktadır.

Dilin zenginliği ya da yoksulluğu o kültürün zenginliği yada yoksulluğudur. Dilin sınırlarını, o toplumun kültürü belirler. İlgi alanı artan, idraki açılan, dünyası ve çerçevesi genişleyen bir kültürün dili de o ölçüde zenginleşir. İlim, felsefe, sanat, teknik, fizik, metafizik velhasıl hayatın her alanında problem alanları genişledikçe, bu problemlere çözümler üretme çabası içerisinde dil zenginleşir. Ancak hayatın her alanını, kendi diliyle yaşamak şarttı. Kültürün problemi, dilin problemidir. Kültürün temel sorunları gelişme sürecinin yönü ve içeriği açılarından ortaya çıkar. Aynı sorunlar dilde de yaşanır. 18. yüzyılın en önemli düşünürlerinden Herder, Wilhelm von Humbolt, Whorf dil, toplum ve kültür ilişkisi üzerinde durmuşlar, bu düşünürlerden Humboldt dilin, kültürün bir yansıması olduğunu söylemiştir. Ona göre; toplumun dolayısıyla kültürün geçirdiği tüm evrelerden dil de geçmiştir. Bunun sonucu olarak insan topluluklarının yaşamış oldukları olaylar, edinmiş oldukları birikimler en doğru şekilde dil üzerinde durularak öğrenilebilir.

“Dil öğretimi, kültür öğretimidir.” ilkesini, modern dil ve eğitim anlayışı tartışmasız kabul etmektedir. 19. yüzyılın sonlarıyla 20. yüzyılın başlarında ağırlık kazanarak uygulamaya konan “iş mektebi”, “faal mektep” gibi yeni eğitim anlayışları, çocuğun içerisinde bulunduğu kültürü değerlendirmek istemiştir. “Lisan dershanesi, hayat dershanesidir.” diyen Baltacıoğlu, üzerinde ısrarla durduğu “faaliyet prensibi”nde ve “tecrübe prensibi”nde dilin kültürle olan sıkı ilişkisini gözden uzak tutmamıştır.

Türkçe öğretiminin ilk modern temsilcisi, kurucusu saydığımız Kaşgarlı Mahmut, yüzyıllar öncesinden bu ilkenin önemini kavramış ve Araplara Türkçe öğretmek maksadıyla yazdığı eserinde uygulamıştır. Kaşgarlı, “Ben onların en uz dillisi, en açık anlatanı, akılca en incesi, soyca en köklüsü, en iyi kargı kullananı olduğum halde onların şarklarını, çöllerini baştanbaşa dolaştım. Türk, Türkmen, Oğuz, Çiğil, Yağma, Kırgız boylarının dillerini, kafiyelerini belleyerek faydalandım; öyle ki, bende onlardan her boyun dili, en iyi yolda yerleşmiştir.” diyerek, dili çok iyi bilmekle beraber kültürü de çok iyi bildiğini ifade etmiştir.

Dil - kültür ilişkisi üzerinde dil öğretimi açısından duranlardan birisi de Cemil Sena’dır. 1929’da yayımlanan “Hususî Tedris Usulleri” adlı eserinde, “Zira, lisan meselesi, bir kültür meselesidir. Ve insan her yaşta aldığı kültürün derecesiyle mütenasip bir lisan vüs’atine mâliktir. Zaten toplu tedrisi müdafaa edenler de bilhassa tek mil bilgiler arasındaki irtibat ve bu irtibatın lisan şahsiyetini teşkil hususunda yekdiğerine olan tesânüdünde müttefiktirler” (1929: 106).

Dil meselesi bir kültür meselesidir. İnsan her yaşta aldığı kültürün derecesiyle paralel bir dil genişliğine sahiptir. Zaten toplu öğretimi savunanlar da özellikle bütün bilgiler arasındaki bağlantı ve bu bağlantının dil karakterini oluşturma hususunda bir diğeriyle olan yardımlaşmada iş birliğindedirler.

Cemil Sena’dan sonraki yıllarda dil öğretiminde kültür perspektifini ön plâna çıkaran fazla araştırmacı, eğitimci yoktur.

“Ana dili öğretimi bilgi değil, beceri öğretimidir” ilkesine 1926 programından itibaren yer verilmeye başlanmıştır. O yıllarda, bir istisna olarak, C. Sena’nın, kelime servetinden bahsederken, “Yeni lügatler öğreterek talebinin malûmatını artırmak.” dediğini görüyoruz.

II. BÖLÜM

YÖNTEM

a) Araştırma Modeli

Bu çalışmada kullanılacak yöntem, tarama modelidir. Cumhuriyet döneminde Türkçenin Öğretimi alanında yapılan çalışmalar arasında; Cemil Sena'nın *Hususi Tedris Usulleri* adlı eserinde eğitimin nasıl ve hangi metotla yapılması gerektiği, ilkokulun görevi ve amacı, öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisi, pragmatizm kuramının eğitimdeki rolü, anadil - anadili kavramları, yazarın tedris usulleriyle ilgili olan kitapları ve öğretim metotlarıyla ilgili farklı bakış açıları kitapta ne şekilde yer aldığı belirlenerek sonuca ulaşılmaya çalışılacaktır.

b) Araştırmada Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Cemil Sena'nın 1929 yılında yayınladığı *Hususi Tedris Usulleri* eseri oluşturmaktadır. Örneklemi ise eğitimin nasıl ve hangi metotla yapılması gerektiği bahsedilmektedir.

c) Veri Toplama

Cumhuriyet döneminde yazılmış olan Türkçenin eğitim ve öğretim kitapları kitapçılardan, sahaflardan ve TBMM'nin kütüphanesinden temin edilmiştir

İçlerinden Cemil Sena'nın Usul-i Tedris ile ilgili kitapları [(*Umumi Usul-i Tedris (1928)*, *Hususi Tedris Usulleri (1929)*, *Ameli Tedris Usulleri (1930)*, *İlk ve Orta Tedrisatta Hususi Tedris Usulleri (1932)*, *Mufasssal Umumi Tedris Usulleri (1934)*)] kitapları seçilmiş ve bu kitaplar taranarak, fişlenmiştir. Tez çalışmada kaynaklık eden makaleler ise kütüphaneden ve internetten kaynak taraması yapılmıştır.

d) Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Çalışmada; Türkçe öğretiminde kullanılabilecek yeni yaklaşımlardan kimileri, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve uygulama alanları olan iş birliğine dayalı öğrenme ve probleme bağlı öğrenme ile çoklu zekâ kuramına dayalı öğrenme yöntemlerinden hangisinin daha etkili olduğu yazarın deyimlerinden yola çıkılarak belirlenmiştir. Her dört dil becerisi konu itibarıyla ayrı ayrı incelenmiş ve sonra da bulgular değerlendirilerek sonuç kısmında yorumlanmıştır.

III. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Çalışmada; dil becerilerinin gelişmesinde öğrenme stratejilerini kullanma metodu, elde edilen bulgular ışığında, şu şekilde yorumlanmıştır:

- a. Türkçe öğretiminin etkinliğini artırmak amacı ile öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenmeli ve öğrencilere öğrenme stratejileri öğretilmelidir.
- b. Öğrencilerle iş birliğine ve probleme dayalı olarak etkinlikler düzenlenerek öğrencilerin öğrenmeleri sağlanmalıdır.
- c. Öğrenme stillerini bilmek, öğrenme sürecinde bireylerin daha kolay ve daha çabuk öğrenmesine olanak sağladığı gibi başarısını da artırmaya katkı getirmektedir ve sürecin verimliliğini de artırmaktadır.
- d. Türkçe öğretimine yönelik olarak düzenlenecek etkinliklerde öğrencilerin zekâ alanları doğrultusunda farklı öğrenme alanlarına yönelik etkinlikler düzenlenmelidir.

IV. BÖLÜM

CEMİL SENA'NIN HAYATI ve ESERLERİ

A. HAYATI

Yazar, 1894 yılında Konya-Seydişehir'de doğdu. İlköğrenimine Halip'te başladı. Kilis Rüştîye'sinde ve İstanbul Sultanîsinde okudu. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi felsefe bölümünü (1917) bitirdi. Daha sonra Paris'e giderek orada Sorbonne Üniversitesi'nde (1925) felsefe öğrenimini sürdürdü. Felsefi bilgisini genişlettikten sonra memlekete dönerek Anadolu'nun çeşitli yerlerinde ve İstanbul'da Haydarpaşa, Çamlıca ve Galatasaray liselerinde felsefe, sosyoloji ve pedagoji okuttu.

1959'da emekli oldu. Edebiyat, tarih, felsefe alanlarında yaptığı araştırmalarla tanındı. 15 Nisan 1981 tarihinde İstanbul'da hayatını kaybetti. (Büyük Larousse, 1986:8848)

Cemil Sena'nın öğrencilerinden biri olan Afşar Timuçin Beyefendi Cemil Sena'nın öğretmenliği ve karakteri hakkında şu sözleri söylemiştir:

Toplumsal kabalaşma döneminin başlarına rastlayan o garip zamanlarda İstanbul Erkek Lisesi'nde okurken onu gerçek bir İstanbul efendisi olarak tanıdık. Öğretmenlik yaşamının son yıllarıydı. İstanbul Erkek Lisesi'nin o günüyle bugünü birbirine benzemez. Biz yoksul mahallelerinden gelenler doldururduk sıraları. Kimimiz simit satmaktan gelirdik kimi balık çekmekten. Ben akşam vakti okul bitince muhasebeci kâtipliği yapmaya Karaköy'e giderdim. Gelişigüzel bir akışın içindeydik, gittikçe çetinleşen yaşam koşullarıyla savaşıyorduk. Kabalık hemen her yere, her düzeye, her kesime yayılıyordu ve daha çok bir haklı olma gerekçesi olarak yaygınlaşıyordu. Çok ince, çok efendi, çok tutarlı öğretmenlerimizin sayısı bugünün koşullarına göre oldukça yüksekti, gene de ne yalan söyleyeyim beşi altıyı geçmezdi. Cemil Sena Bey bu özenle yetiştirilmiş ya da kendini yetiştirmiş seçkin insanların başında gelirdi. Çok efendi diye gördüğümüz bir başka öğretmenimiz herhangi bir koşulda bize ters davranabilse de Cemil Sena beyden en yaramazımıza bile herhangi bir tepki gelmezdi. Onun dersinde yaramazlık yapamazdık.

Evet, Cemil Sena Bey gerçekten dersinde yaramazlık yapamadığımız birkaç öğretmenimizden biriydi. Bazı öğretmenlerimizden korkardık da yaramazlıklarımızı ortaya dökmezdik. Cemil Sena beyden hiçbir arkadaşımız korkmamıştır. Onun dersine gönül rahatlığıyla girerdik. Pekiyi nasıl oluyordu da bu hiç korkutmayan ya da hiç korkulmayan insanın dersinde çıt çıkmıyordu? Bunu yanıtlamakta hem zorlanıyorum bugün, hem de zorlanmıyorum. Kendini saydırmanın en güzel havasını yaratmıştı varlığında. Hepimiz bilirdik ki ne yaparsak yapalım bizi azarlamayacak, bizi kınamayacak, bizi küçük düşürmeyecekti. Saygıyı getiren bir üstünlüğü daha vardı, anlattığı konuları çok iyi biliyordu. Her anlattığını, her kuramsal bilgiyi öyle güzel örneklendiriyordu ki şaşır kalıyorduk. Bilgi vermekle yetinmez, bilgiyi doğrudan yaşama indirirdi. Ara sıra öğüt verdiği de olurdu, bu öğütlerin başında sigara içmeyin öğüdü gelirdi. Kötü alışkanlıkların yıkıcı etkilerini anlattığı bir derste verdiği bir örnek şimdi bile belleğimin başköşelerinden birinde öylece durur. Bir kötü alışkanlığı bir kötü alışkanlıkla gidermemek gerektiğini anlatıyordu. Bir arkadaşından örnek verdi. Arkadaşı sonunda sigaradan kurtulmuştu ama sigaranın yerine badem şekerini koymuştu. Günde neredeyse yarım kilo badem şekeri yiyordu.

Cemil Sena Bey'in bir gözü pörtlekti, yan durduğu zaman görmez gibi yapıp bizi görebiliyordu. Daha doğrusu onun kimi hangi koşulda görebileceği belli değildi. Kendisi de açık açık söylerdi. Kopya çekmeyin, çekerseniz ben sizi görürüm, derdi. Kopya çekenleri yakalamaz, kopya çekenleri görünce bağırıp çağırmazdı. Hiçbirimize adımızla seslenmezdi ama belli ki adlarımızı bilirdi. Kopya çeken akılsız iyi bir not alacağı inancıyla sevinç içinde sırtta sırtta teneffüse çıkardı. Ertesi ders sıfır ya da bir aldığını okuyunca çarpılmışa dönerdi. Yavuz hırsız bu durumda üste çıkmaya bakardı: “Hocam, nasıl olur, siz bana bir vermişsiniz, ben soruların üçünü de yaptım...” Başkası olsa tepesi atar ve şöyle diyebilir: “A benim salağım, ben size kaç kere söylemedim mi pörtlek gözümle sizin ne yaptığınızı pek güzel gördüğümü...” Cemil Sena Bey'in ağzından böyle bir söz çıkmazdı. Kimsenin onurunu kırmak istemezdi de ondan. “Demek ki yapamamışsınız efendim, bu sefer olmamış, çalışın bir dahaki sefere muhakkak kurtarılırsınız...” Az önce kitaba baktım, Cemil Sena bey 1981’de seksen yedi yaşında ölmüş... (Açık Gazete, 2007)

Bir kültür adamı, bir eğitimci olan Cemil Sena, topluma saygı duyan kişiliğiyle tek başına muazzam gayretiyle eğitimcilere, öğrencilere ve topluma eserleriyle yol göstermiştir.

B. ESERLERİ

Cemil Sena, seksen yedi yıllık hayatına birçok eser, çeviri ve ansiklopedi sığdırmıştır. Cemil Sena kültür sahasında daima ilerleyen ve yükselen memleketimizin ihtiyaç duyduğu insanlardan birisiydi.

Yazarın eserleri şunlardır:

“Umumi Usul-i Tedris ;(1925), Hususi Tedris Usulleri (1929), Estetik (1931), İlk ve Orta Tedrisatta Hususi Tedris Usulleri (1932), Allah Fikrinin Tekâmülü (1934), Mufasssal Umumi Tedris Usulleri (1935), Felsefe ve İctimaiyat Notları (1935), Ruhi Mucizeler (1935), Psikoloji Dersleri (1936), Felsefe ve İctimaiyat Notları (1936), Yeni Kadın (1937), Filozofî (1937), Büyük Adam Olmak (1940), Buda ve Konfüçyus (1941), Felsefe ve sosyoloji (1943), Yahya Kemal Eserleri ve Şahsiyeti (1945), Mehmet Âkif: Hayatı, Eserleri ve İdealleri (1947), Sanat Sistemleri ve Ahmet Haşim'in Sembolizmi (1947), Saadet Yolları (1948), İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (1949), Meşhur Filozoflar (1950), İnsan Ruhu Ebedî midir?(1951), Ahuramazda Böyle Dedi (1960), Büyük Filozoflar Ansiklopedisi (4 cilt, 1957-1966, 1970), Hz. Muhammed'in Felsefesi (1967), İnsanlar ve Ahlâklar (1970), Tanrı Anlayışı (1978).”(TGRUP)

Cemil Sena'nın otuzu aşkın neşrettiği eserleri bulunmaktadır. Konumuz gereği incelemiş olduğumuz alan *“Hususi Tedris Usulleri”*dir.

Bu alanda yazarın neşredilmiş eserleri şunlardır: *“Umumi Usul-i Tedris (1925), Hususi Tedris Usulleri (1930), Ameli Tedris Usulleri (1930) , İlk ve Orta Tedrisatta Hususi Tedris Usulleri (1932), Mufasssal Umumi Tedris Usulleri (1935)*

1. **Umumi Usul-i Tedris (1928)**

Cemil Sena, Umumi Usul-i Tedris'i on iki kısımda toplamıştır. Eserde, genel öğretim metotlarından ve bu metotların öneminden, tedris usulüne yardım eden ilimlerden, tedrisin gayesinden, mürebbinin ve derslerin fonksiyonundan, haftalık programların nasıl yapılması gerektiğinden, usullerden (tasvir, tasnif (bölümleme), isticvap (sorgulama) ve suallerden (tahkiki, tekşifi, tamamlayıcı, karar veren, talebe) bahsedilmiştir. Eser, 260 sayfadan meydana gelmiştir.

2. **Hususi Tedris Usulleri (1929)**

Eser, Umumi Usul-i Tedris'ten yola çıkarak kaleme alınmıştır. Cemil Sena'nın, 1927-1928 senesinde şehir ve köy kursları münasebeti ile İstanbul Erkek Muallim mektebinde vermiş olduğu dersleri teşkil etmektedir. Yazar her dersi tek başına ayrı ayrı usullerini incelemiştir. Alfabenin nasıl öğretilmesi gerektiğine, kıraat dersinin önemine, ezberin nasıl yapılacağına, imla öğretiminin kurallarına ve gramer derslerine değinmiştir. Diğer bölümlerde ise; geometriden, tarihten, coğrafyadan, sanattan, el işlerinden ve sağlık bilgisinden bahsetmiştir.

3. **Ameli Tedris Usulleri (1930)**

Umumi Usul-i Tedris ile *Hususi Tedris Usulleri*'nin eksik kaldığı düşüncesiyle “ameli”(uygulamalı) alanı da bu sahaya dâhil etmiştir. Öğretmenlik mesleğinin en yeni ve en acemi namzetlerini (adaylarını) yani mesleki terbiye alma ihtiyacında olan en genç nesilleri muhatap tutmuştur.

Eserin giriş kısmında umumi usul-i tedrisatla ilgili bir takım bilgiler verdikten sonra muallimin birinci derecedeki görevlerinden bahsetmiştir. Uygulamalı kısımda ise, iki zümreye ayırmıştır. İlk kısımda öğretmenlerin belirli bir program dâhilinde dersleri nasıl yürüteceği kanaatini anlatmıştır. Diğer kısımda ise toplu tedris esasları dâhilinde genel ve ortak nitelikler taşıyan örneklerle açıklamalar yapmıştır.

4. İlk ve Orta Tedrisatta Hususi Tedris Usulleri (1932)

Cemil Sena, bu eserinde *Hususi Tedris Usulleri*’ne ek olarak, toplu tedrisin ortaokullarda nasıl uygulanması gerektiğini ele almıştır. Bu bilgileri detaylı bir biçimde değil de ana hatlarıyla izah etmiştir. Ortaokulun ilkokulla göre daha karmaşık ve anlaşılması güç bir eğitim sistemi olduğu için bu eseri kaleme alma gereği duymuştur.

5. Mufasssal Umumi Tedris Usulleri (1934)

Cemil Sena’nın, iki kısma ayırdığı bu eserde, birinci kitabı genellikle terbiye, tedris ve çocuk meselelerine ayırmıştır. Öğretmenlik mesleğinin çocuklara sadece bilgi kazandırmak ve kendi alanlarında ihtisas sahibi olmadığını, eğitimin öğretmenlik mesleğinde büyük bir rol oynadığını göstermek amacıyla ikinci kitabı, öğretmenlere ve usul meselelerine tahsis etmiştir.

V. BÖLÜM

CEMİL SENA’NIN DİL BECERİLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

*“Bir insanı dinlemek,
ona en büyük insancılığı göstermektir.”*

Haldun TANER

a. Dinleme

Dil becerilerinden dinleme ve okuma **anlamayı**, konuşma ve yazma da **anlatmayı** oluşturmaktadır. Anlama becerilerinden dinleme, anlatma becerilerinden ise konuşma diğer dil becerilerinden önce kazanılmaktadır. Diğer bir ifadeyle çocuk, okula başlamadan dinleme ve konuşma becerilerini belirli oranda edinmektedir. Bundan dolayıdır ki okula başlayan çocuklara ağırlıklı olarak okuma ve yazma eğitimi verilir. Hatta öğretmenlerin pek çoğu, çocuklar okula geldiklerinde dinleme ve konuşmayı bildikleri için bu becerilere müfredatta yer vermeye gerek olmadığını düşünmektedir.

Okul öncesinde çocuk birçok bilgileri dinleme yoluyla öğrenir. Çocuk ilköğretim süresinde hatta hayatı boyunca bilgilerinin bir kısmını bu yoldan kazanır. İnsanlarla ilişkilerinde daima dinleme becerisinden yararlanır. Bu yüzden öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek gerekir. Böylece öğrenci daha ilk adımda konuşulan dinlemenin bir nezaket kuralı olduğunu öğrenmeli; birin okuduğunu, anlattığını anlamak, öğrenmek için dinlemek gerektiğine inanmalıdır. İyi bir dinlemede şartların sağlanması açısından; çocuğun bir şeyi dinlemesi için ilgi yaratılması gerekir. Dinleme bir amaca dayanmalıdır. Bu amaç bilgi edinmek veya zevk almak olabilir ya da dinlemek için bazı şartların elverişli olması gerekir. Örneğin; ruhen, bedenen huzursuz olmaması; ısının, ışığın yani fiziksel ortamın rahatsız etmemesi; sesin işi işitilmesi vb. gerekmektedir.

Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 2000: 35).

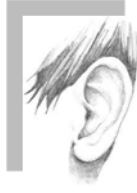
İnsan yaşamında **dinlemenin** ve **dinleneni anlamanın** ayrı bir önemi vardır. Kişi olarak bilgi edinmek, zevk almak, eleştirmek ve değerlendirmek için belirli bir düzeyde bir dinleme alışkanlığı edinmiş olmamız gerekir. Radyo ve televizyon gibi işitsel ve

görsel araçların ortaya çıkışı sözlü iletişimin dolayısıyla izleme ve dinlemenin önemini bir kat daha artırmıştır.

“1968 Müfredat Programı'na kadar 1. Öğrencileri, sözle veya yazıyla ifade olunan düşünceleri, duyguları iyi ve doğru olarak anlamaya alıştırmak. 2. Onlara gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını sözle ve yazı ile iyi ve doğru olarak anlatma kudretini kazandırmaktan söz edilmişse de öğrencilerin duyduklarını, nasıl iyi ve doğru anlayacakları açıkta bırakılmıştır. İlk defa 1968 ilköğretim müfredat programında “dinleme eğitimi”nden doğrudan söz edilmiş, öğrencilerin her sınıfta “dinleme ve izleme tekniği bakımından” kazanacakları davranışlar belirtilmiştir” (Çiftçi, 2007: 167).

Dinleme hakkında söylenmiş olan az sayıdaki atasözlerimizin çoğu dinlemenin önemini ve dinlemenin nasıl yapılacağını ifade etmektedir. “Söz gümüşse sükût altındır.”, “İki dinle, bir söyle.”, “Sözü söyle alana, kulağında kalana.”, “Yalancı kim? İşittiğini söyleyen.”, “Bir senden küçüğün, bir de senden büyüğün sözünü dinle.” atasözleri, geleneksel eğitimin dinlemeye verdiği önemi vurgulaması bakımından değerlidir. Bu sözler, sadece dinlemenin bir meziyet olduğunu değil, aynı zamanda nasıl olması gerektiğini de belirtmektedir. “Yalancı kim? İşittiğini söyleyen.” atasözü, duyduğunu, dinlediğini, kendi düşünce süzgecinden geçirmeden kesin bir doğruymuş gibi başkalarına anlatanları, dogmatik dinleyicileri tanımlamaktadır. (Çiftçi, 2007 :165)

İşitme, fiziksel bir durumken; dinleme, içine işitmeyi de alan aktif bir zihinsel süreçtir. İşitme, iradeli bir iş değildir. Kulağa gelen belirli bir frekans gücündeki her ses işitilir. Kulağa aynı anda birden fazla ses gelir. Ama insan bunlardan istediğini, ilgisini çeken seçer ve dinler. Dinleme, ses dalgalarının kulak tarafından işitilmesinin ötesinde bir şeydir. Her dinlemede işitme vardır; ama her işitmede dinleme yoktur. İşitilen sesler arasından “anlamlandırma” çalışmasının başladığı sesler için dinlemeden bahsedilebilir. Dinleme çaba gerektirir ve aynı zamanda bir süreci kapsar (Doğan, 2011: 5). Okumanın, yazılı harflere bakmak ve onları sadece seslendirmek demek olmadığı gibi dinlemek de ses dalgalarını işitmekten öte, o dalgaların oluşturduğu anlamları algılamayı, bu anlamlar üzerinde düşünmeyi ve gerekirse hareket etmeyi gerektirir.



Dikkati yoğunlaştırma



Dinleme- Algılama

Anlamlandırma

Şekil 1. Dinleme- algılama, dikkati yoğunlaştırma ve anlamlandırma.

Dinleme becerisi, yalnız işitmek, kulağı ile duymak değildir. Duyulan şeyleri algılamak, anlamak ve kavramak, aynı zamanda bellek ve öğrenmek çabasında olmak demektir. Öğrenmek, elbette anımsamak içindir. İşitmek yalnız kulakla, dinlemek ise akılla ve kulakla birlikte olur. Dinlenen konunun, gerektiğinde anımsanması, başkalarına anlatılabilmek için kullanılabilmesi demektir.

Görme ile bakma arasında nasıl bir ilişki ve fark varsa, işitme ve dinleme arasında da benzer bir ilişki ve fark bulunmaktadır. İşitme; kişinin dışardan gelen sesleri algılayabilme yeteneğinin adıdır. Dinleme ise, kişinin kendi iradesi ile kulağına gelen birçok sestten birini seçmesi, algılaması ve değerlendirmesidir. İnsan her şeyi işitebilir, fakat dinlemeyebilir. Dinleme bireyin iradesine ve seçme isteğine dayalıdır.

Dinlemek, işitmekten farklı bir etkinliktir. İşitme, bizim isteğimiz, irademiz dışında gerçekleşirken dinleme, belli bir amaç doğrultusunda yapılan, öğrenilmesi gereken bir beceri olarak karşımıza çıkar. Dinleme bir yönüyle kişinin tercihiyle bağlı olarak, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünü olduğundan, seçicilik söz konusudur. Çocuğun kendi düşüncelerini katarak ve eleştirerek dinleyebilme becerisi ancak eğitimle gerçekleşir. (Aktaş ve Gündüz : 249)

Dinlemenin önemi bugün artık bilinen bir gerçektir. Haberleşmeyi hareket haline getiren her ne kadar konuşmacı ise de, dinlemeyi iyi bilmeyen bir dinleyici kusurludur. Konuşan sözlere anlamak için gerekli beceri düzeyi, diğer bazı unsurların yanı sıra konuşma hızı ve aksana da bağlıdır. Dinleme eğitimi belirleyen çeşitli amaçlar vardır;

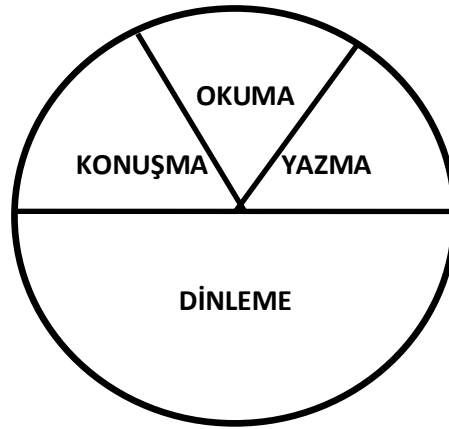
- Bilgi, düşünce, haber almak için dinleyebilme,
- Dinledikleri arasında sıra ya da neden sonuç ilişkisi kurabilme,

- Dinlediği konuşmanın ana düşüncesini kavrayabilme, bunlardan bazılarıdır (Demirel, 2000: 38).

Dinleme etkinliği, dört beceriden en çok kullanılanıdır. Öyle ki çocuk anne karnında algılama ve dinleme işlevine tabii tutulmaktadır. Daha sonra çocuk dünyaya geldiğinde, dinleme etkinliği eğitimle geliştirip kişiye kazandırılır.

Özbay’a (2005: 9) göre “Her insanın doğuştan gelen bir dil yeteneği ve donanımı vardır. Ama dilin temellerinin büyük ölçüde oluştuğu okul çağına kadar anlama becerisi olarak sadece dinleme vardır. Bu bakımdan dinleme becerisi diğer dil becerilerinin temelini oluşturur.”

Dört becerinin temelini oluşturan dinleme eğitimine yeteri kadar önem verilmemektedir. Araştırmalara göre insanlar okuma, yazma ve konuşmaya harcadıkları zamanın toplamı kadar, zamanı dinlemeye harcamaktadırlar (Akyol, 2011: 2). Bu durum, dinleme çalışmalarına eğitim öğretim ortamında önem verilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

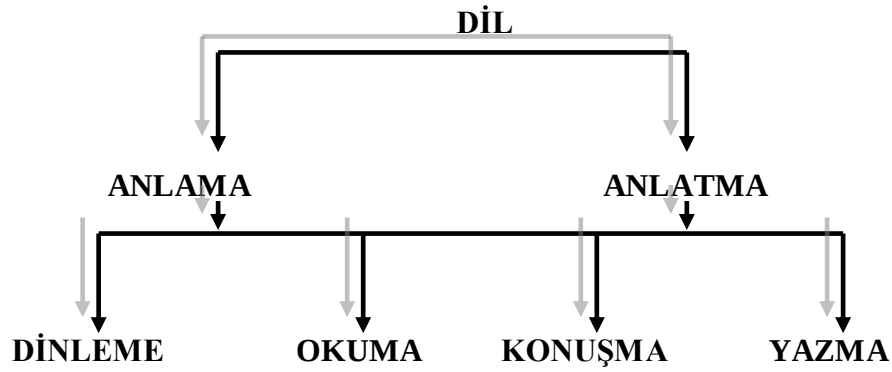


Şekil 2. Dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın dağılımı

Dinleme, iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. İletişim sürecinde, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, “kaynak” tarafından iletilenlerin “alıcı” tarafından paylaşılması gerekir. Alıcının, iletilenlerden hareketle, yeni yaşantılar kazanabilmesi ise, dinleme becerisindeki birikimiyle yakından ilgilidir. Kaynak tarafından söze dönüştürülen bilgi, haber, tutum, duygu ve düşüncelerin algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanması birtakım bilgi, beceri ve alışkanlıklar gerektirir (Sever, 2004 : 10-11).

Okuma ve yazma becerileri genellikle etkileşim gerektirmez. Kişi bu dil becerilerini çoğunlukla tek başına kullanır. Ancak dinleme ve konuşmada genellikle bir etkileşimde bulunma durumu söz konusudur. Konuşma olduğunda dinlemenin, dinleme olduğunda da bir konuşmanın var olduğu düşünülmektedir (Doğan, 2011:3).

Dinleme dikkat ve irade işidir. Eylemin gerçekleşmesi için insanın iradesiyle seçme yapması ve seçerek dinleyebilmesi için sesler arasındaki farkı hızla kavrayabilecek bir yeteneğe ulaşması gerekiyor. Onun içindir ki “dinleme”, dört temel dil becerisi arasında sayılıyor. Dinleme olmadan öteki beceriler gelişmiyor (Özbay, 2001: 9-15). Dinleme olmadan sağlıklı bir konuşma gerçekleşemez. Konuşma ve dinleme birbirinden ayrı düşünülemeyecek iki beceridir. İyi bir konuşmanın iyi bir dinleme becerisiyle kazanılabileceği herkes tarafından bilinmektedir.



Şekil 3. Dil; dört büyük becerinin temelini oluşturmaktadır.

Dil konusunda son yıllarda yapılan tartışmalar, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden herhangi birinin gelişmesinin diğerlerinin gelişiminde de etkili olup olmayacağı konusunda yoğunlaşmaktadır. Dinleme ve okuma ile konuşma ve yazma becerileri birbirini desteklemekte ve birbirini etkilemektedir. (Yangın, 2002: 43). Dinleme becerisi, konuşma, okuma ve yazma gibi diğer alanlara temel oluşturur. Çocuklar dil edinme sürecine dinleme ile başlarlar.

Dinleyerek öğrenen öğrenciler, bu becerilerini bir öğrenme aracı olarak hayatları boyunca kullanırlar. Bu nedenle öğrencilerin dinleme becerileri erken yaşlarda geliştirilmelidir (MEB, 2005 a: 18-19). Dilin formasyonunun dört alt becerisi içinde en

çok kullanılan dinleme becerisidir. Ancak dinleme becerisinin eğitimi diğer üçüne göre daha az önemsendir. Bu yanlışın temel sebebi, dinleme becerisini doğuştan kazandığımız düşüncesidir. Oysa son yıllarda yapılan araştırmalar günlük hayatta iletişim konusunda karşılaşılan güçlüklerin başında doğru dinleme alışkanlığının kazanılmamasının geldiğini göstermektedir.

Anlama becerisini oluşturan okuma ve dinleme öğrenme alanları arasındaki ilişki konusunda iki farklı görüş ileri sürülmektedir. Bir görüşe göre okuyucu dinlediklerini anlamada o kadar beceri kazanmıştır ki, az bir dikkat ve gayretle okuduğunu ve dinlediğini anlama arasında hiçbir fark kalmaz. Okuyucu aynı zihinsel ve dilsel becerileri konuşma sürecinde de kullanır. Bu görüş ortak anlama süreci olarak adlandırılmaktadır. Ortak anlama sürecine göre okuduğunu ve dinlediğini anlama birbirine çok benzeyen süreçlerdir. Bu yüzden ortak anlama sürecinde iyi ve zayıf okuyucular karşılaştırılmış; zayıf okuyucuların aynı zamanda dinlediklerini anlamada da zayıf oldukları açıklanmıştır. İkinci görüşe göre, dinlediğini ve okuduğunu anlamanın toplumdaki önemi, işlevi, uyarıcıların gelişi ve dil bilimi bakımından farklılıklar gösterdikleri için aynı süreçler değildir.

Okuyucu, anlamada yetenekli ve hızlı olsa bile, dinlediğini anlama, okuduğunu anlamadan farklıdır. Anlama ile ilgili bu görüş, *ikili anlama süreci* olarak adlandırılmaktadır. (Yangın, 2002: 44-45).

Konuşma becerisi ile dinleme becerisi arasında doğrudan bir bağ bulunmaktadır. Bunun başlıca sebepleri arasında konuşmanın birden fazla kişi arasında olması ve tarafların birbirlerini dinlemek zorunda olmalarıdır.

Aktaş'a (2001: 250) göre dinleme bir eğitim işi olduğuna göre bu eğitime mümkün olduğu kadar küçük yaşlarda başlanmalıdır. Öğretmenin sınıfta yüksek sesle çocukların ilgi ve anlayış seviyelerine uygun hikâyeler okuması, sonra bu hikâyeler üzerinde konuşulması ve dramatizasyon etkinlikleri öğrencilere dinleme zevk ve alışkanlığını kazandırması bakımından son derece önemlidir. Dinleme eğitiminin başarılı olabilmesi için öğretmenin de iyi bir dinleyici olması gerekir.

Dinleme becerisi eğitimle gelişebileceği için öğretmenlere ve eğitimcilere büyük görevler düşer. Öncelikle öğretmenlerimizin alanlarında birikim ve bilgi sahibi olması,

bilgisini öğrenciye aktarma yetisine malik olması, kendisini ve öğrenciyi motive etmesi gerekmektedir. Günümüz eğitim sisteminde, okulda öğrenmeler büyük ölçüde okumaya ve dinlemeye dayanmaktadır. Özellikle sınıflarda öğrenci sayısının fazlalığı, uygulamalı dersler için gerekli ortamın oluşturulmaması, derslerin dinleme ağırlıklı olmasına neden olmaktadır. Bu yüzden çocuğa dinleme alanında iyi bir eğitim verilirse, çocuk dinleme tekniklerini kullanarak hayatın her alanında başarılı olacaktır. Örneğin kişi çevreden gelen bilgileri daha iyi algılamayı öğrenir, dinlediğini not alarak bilgiyi kalıcı hale getirir ve dilin gelişmesinde de yardımcı olur.

Özbay’a (2006: 47) göre dinleme, okuma gibi, bilgi almanın, öğrenmenin önemli yollarından biridir. İyi bir dinleme olmadıkça iyi konuşmaya ve iyi yazmaya da imkân yoktur. Bu bakımdan okuma kadar, dinlemenin de başarılarımızdaki payı yadsınamaz. Yalnız örgün eğitimin değil, iş ve çalışma hayatında kurulan dostluk, arkadaşlık gibi ilişkilerde de dinlemenin rolü büyüktür. Dinleme faaliyeti çok değişik amaçlar doğrultusunda gerçekleşebilir. Örneğin; herhangi bir konuda bilgi edinmek, hoşça vakit geçirmek, hayatı ve olayları eleştirel gözle değerlendirmek, başka insanların tecrübelerinden faydalanmak ya da çevremizdekilere yardım etmek gibi bir takım amaçlarla dinleme eğitimi gerçekleştirir.

Okullarımızda en çok başvurulan dinleme türleri; “Eleştirel dinleme, yaratıcı dinleme, bilgi edinmek ya da dinlenmek için dinleme, katılımlı dinleme, katılımsız dinleme/izleme, not alarak dinleme/izleme, seçici dinleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme (empati kurma, özdeşleşme), grup hâlinde dinleme/izleme” dir. Fakat günümüz eğitim sisteminde dinleme becerisine/eğitime çok fazla yer verilmediği için çocuğun anlama becerisi tamamlanmış sayılmaz.

Dinleme becerisini geliştirmek için öğrencilerle çeşitli çalışmalar yapılabilir. Örneğin karşılıklı konuşmada, konuşma sırası, konu açma gibi becerilerini geliştirmeleri için sınıf içinde roller dağıtarak birbiriyle konuşmaları sağlanabilir. Birbirlerinin açıklamaları dikkatli dinlemeleri ve karşısındakinin anlayabileceği şekilde açıklamalarını düzenleyecekleri sınıf içi etkinlikler yaptırılabilir. Ayrıca bir resmi konuşmayı dinlerken not tutma becerilerini geliştirmelerini sağlayıcı çalışmalara da yer verilebilir. (Keçik, 2001: 123)

Öğretmenlerin öğrencilere konuyla ilgili ya da sevebilecekleri alanlarda içinde bulundukları çevrenin imkânlar ölçüsünde şiir dinletileri, kaynak kişilerden anı dinleme çalışmaları, öğrencilerin başından geçen olayları anlatmaları, konuyu bütünleyen CD, film ya da belgesellerin dinletilip, izletilmesi gibi etkinlikler düzenleyebilirler.

Bunların dışında dinlemede güçlük yaratan etmenler de bulunmaktadır. Örneğin öğrenciler dinleme yeteneği bakımından farklılıklar başta olmak üzere bazı çevresel etkenler de dinlemenin amacına uygun gerçekleşmesini etkilemektedir.

Oğuzkan (1991: 72), dinlemeyi olumsuz etkileyen etmenleri şu şekilde sıralamaktadır: İşitme gücünün yetersizliği, sözcük dağarcığının fakirliği, dinleme alışkanlığının kazanılmamış olması, konuşanın giyinişi ve davranışlarıyla ilgilenmek, konuşmanın yapıldığı yere ve dinleyici topluluğuna yabancı olmak, konuşanın sesini işitememek ya da kendisini görememek, konuşma ortamının sıcak ya da soğuk olması, oturulan yerde rahat edememek vb.

Sena, ilk okuma ve yazma metotlarının temelinde dinleme becerisinin olduğunu, çocuğun harfleri öğrenirken başta ya da sonda dinleyerek öğrendiğini açıklamıştır. Ezbere yazdırılacak parçalarda konunun sınırlı olmasını ve her cümlemin öğretmen tarafından temiz ve açık bir ifade ile söylenişinden sonra çocukların aynı cümleyi tekrar etmelerini ve sonra yazmaları ve her cümle bittikten sonra kalemi ellerinden bırakıp öğretmeni dinlemeleri gerektiğini söylemiştir. (Sena, 1929: 85)

Çocuğun eline kitap ve kalem vermeden önce çocuğun nasıl konuşması gerektiği bilinmeli, onu düşündürmeli ve o bol bol konuşturulmalıdır. Dinleme eğitimi bu noktada çocuğun düzgün bir şekilde basit cümleler kurabilmesini sağlamak ve bu cümlelerin kelimeler, harfler ve hecelerden oluştuğunu çocuğa öğretebilmektir. Soslendirmeye ve işitmeye dayalı alıştırmlar, sadece basit bir yetenek kazandırmak değil, belki düşünmek, keşfetmek, kıyaslamak gibi zihinsel faaliyetleri de geliştirmeye yarayan bir fayda sağlayacaktır. Hem çocuk fiziksel gelişimden çok, ruhsal bir gelişim de kazanacaktır (Sena, 1929: 27).

Sonuç olarak; başarıya giden yol etkili dinleme becerisini kazanmaktan geçmektedir. Bu sebeple dinleme eğitime gereken önem verilmelidir. Her ne kadar ihmal edilse de dinleme eğitimi en az diğer üç dil becerisi kadar önemlidir. Özellikle

iletişim teknolojisinde meydana gelen değişimlerin bir sonucu olarak dinleme becerisi daha da önem kazanmıştır. Bu yüzden diğer üç dil becerisinin geliştirilmesi için harcanan zaman ve emek kadar dinleme eğitimine de yer verilmelidir.

Eğitimcilere dinleme becerisinin geliştirilmesi açısından büyük görevler düşmektedir. Bilgi sahibi olmadan dinlemenin yaratacağı sıkılma ve dikkat dağılması gibi sorunları ortadan kaldırmak için, ders öncesinde, öğrencilerin konuyu merak etmesini, öğrenme isteği duymasını, konuyu araştırmasını ve böylece n bilgiler edinerek sınıfa gelmesini sağlayacak hazırlık çalışmalarına yer verilmelidir.

Dinleme becerisini geliştirmek için bütün derslerden yararlanılmalı ve derslerde doğal bir iletişim ortamı oluşturmaya zen gösterilmelidir. Öğrencilere dinleme sırasında nasıl not alacaklarına ilişkin beceri ve alışkanlıklar kazandırılmalıdır.

b. Okuma

Eğitim ve ğretim ortamına adım atan her bireyin, bu süreci başarılı olarak tamamlaması hayatının bütün döneminde kendisine her açıdan yardımcı olacak bilgilere ulaşması, okuma becerisi edinmesine bağlıdır. Okumak, yaşadığımız bilgi çağında bir klavyenin tuşuna dokunarak ulaşılan her türlü bilgidен kendimiz için gerekli olanları ayıklamak ve edinmek için de olmazsa olmaz koşuldur.

Okuma, metin ile okur arasında bir zihinsel iletişim sürecidir. Okuma pek çok algısal ve bilişsel işlemin yanı sıra, etkin dil ve dilbilgisini gerektirir.

Okuma; bir başka kişinin duygu, görüş, düşüncelerinin paylaşma yoludur. Okuma; birçok alt beceriden oluşan bir temel beceridir.

Okuma: baştan sona önümüzdeki metni okuma, yaşantımızın geçmişi, şimdisi, geleceği arasında bir etkileşmedir.

Okuma; zihinsel ya da bilişsel bir süreçtir. Bireyin kendisinden uzaktaki bir yazarın iletisini algılama ve ona tepki verme sürecidir (Keçik, 2001: 127).

Okuma, yazılı işaretlerin taşıdığı anlamı sesle veya gözle ortaya çıkartma işidir. Başka bir deyişle okuma, yazarın söylemek istediğini keşfetmek demektir. Okumada yazarın söylemek istediğini anlamak esastır (Alperen, 2001: 19).

Okumak, herhangi bir konuda bilgi edinmek, estetik ve sanat duygularını harekete geçirmek, ya da vakit geçirmek için yapılan bir uğraşın genel adıdır. Bu özelliğinden dolayı içimizdeki gizli kapıları açarak bize yol gösteren ve ruhumuzu tedavi eden bir yöntem olarak da tanımlanabilir. Bunların içinde bilgi edinmek, okumakla elde edilen en önemli sonuçtur (Aktaş ve Gündüz, 2004: 17).

Okuma; kelimeleri, cümleleri, noktalama işaretleriyle, bir yazı bir bütün olarak görme, algılama ve kavrama sürecidir. Okuma etkinlikleriyle öğrencilere; okuduğunu daha çabuk ve doğru anlama, okuma sevgisi ve alışkanlığını geliştirebilme, farklı duygu ve düşüncelere saygılı olmayı öğrenme, yapıcı eleştirilerde bulunabilme gibi davranışlar kazandırılabilir (Ünal, 2006: 62).

Okuma becerisiyle ilgili birçok tanım yapılmıştır. Fakat bu karmaşık etkinliği açıklayıcı, kapsamlı tek bir tanım yapmak mümkün değildir. Kimi tanıma göre okuma sürecinin belli başlı aşamalarını vurgularken, kimileri yazarın duygu ve düşüncelerinin okura iletilmesi üzerinde durmuşlardır. Bütün bu tanımlardan çıkarılacak ortak sonuç ise dinleme ediminde olduğu gibi okumada da etkin bir süreç vardır. Okumanın etkin bir süreç olması okurun okuma edimi sırasındaki rolüne açıklık getirmektedir. Okuma da okur edilgen bir konumda değildir. Okur metin ve yazarla etkileşim halindedir, okuduğu metnin iletisini almak için çeşitli becerilerini harekete geçirerek, etkin bir şekilde metinden anlam çıkarmaya ve metni yorumlamaya çalışır.

Okuma sırasında bireylerin ne yaptığı, zihinsel süreçlerin nasıl işlediği ve metnin nasıl anlamlandırıldığı gibi sorulara yanıt vermek amacıyla çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu modeller çeşitli araştırmalarla denenmiş ve okuma edinimine açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Her model okuma sürecine ayrı açıdan yaklaşır, sürecin belli yönlerini ele aldığı için tek bir modelden söz edilemez. Modeller birbirini tamamlar niteliktedir; çizgisel modeller, etkileşimsel modeller. Çizgisel modeller tek yönlüdür. Ya iç doğrultu ya da dış doğrultuludur. Gough'un iç çizgisel okuma edinimi harflerden başlayan ses, sözcük, tümce ve metin düzlemine çıkan aşamalı bir süreçtir. Goodman'ın dış doğrultulu modelinde ise okuma ediminde görsel, algısal, yapısal ve anlamsal süreçten söz edilir. Okuma sürecinde beyin; tanıma-başlatma, kestirim, onaylama, doğrulama ve sonlandırma işlemini yapar.

Belleğin işleyişini odaklanan modellerden en gelişmişlerinden biri Rumenhard'ın etkileşimsel modelidir. Bu modele göre, bir metni okurken zihin hem iç hem de dış doğrultulu işlem yapar. Yani hem metindeki sözcük, tümce ve anlamdan yararlanır, hem de dünya bilgisinden yararlanarak metindeki bilgileri anlamlandırır. Böylece metin düzlemindeki birimlerle, zihinsel üst birimler arasında sürekli bir etkileşimden söz edilir.

Okuma anlama sürecine ışık tutan bir görüş de şema kuramları görüşüdür. Şemalar soyut bilgi yapılarıdır ve bir metni anlamamızda yardımcı olurlar. (Keçik, 2001: 133)

Cemil Sena'ya göre *okuma*, alfabenin harekete geçmiş, gelişmiş ve genişlemiş bir uzantısıdır. Alfabenin öğrenilmesi kişide, okumayla birlikte yazıyı da beraberinde getirecektir. Öğrenci bilişsel süreçlerin farkındalığına ulaşır, okumanın verimliliğini alacaktır. Okumadaki amaç okunan şeyin manasını anlamaktır. Öğrencide, okumanın başlangıcını öğretmen ve arkadaşlarıyla aralarında geçen konuşmalar oluşturur. Öğretmen, resimlerde geçen hikâyeyi ya da konuyu buldurduktan sonra, içinde en çok öğrenilmesi istenen kısmı, çocuklara öğretme kastını hissettirmeden, tekrar ettirir. Daha sonra tahtaya yazılarak, fikirler ile fikirlerin işaretleri arasındaki ilişkiler anlatılır. Çocukların, üzerinde durulan cümleyi anlamalarından sonra o cümleyi oluşturan kelimelere ve harflere dikkati çekilecektir. Bunu sağlamak için, bir takım kartonlar üzerine aynı cümleler yazılır ve çocuklara dağıtılır. Çocuklar bu şekilde önce klişe halinde şekillerini ve anlamlarını kavramış oldukları bu cümlelerin, artık detaylarına da dikkat etme fırsatı kazanacaklar ve böylece okuma gerçekleşmeye başlayacaktır.

Alfabeden sonra beşeri şeyler yerine din ile ilgili konulara geçilirdi. Ezberciliğin baskın olduğu bu konular, çocukların zekâ ve iradesini öldüren bir zehirdi.

Herhangi olumlu bir metodun veya düşüncenin oluşması için, o metot ve fikri hazırlayan ve onlarla alakalı olan bilgilerin ortaya çıkması gerekir. Bir *okutma metodu* ise çocuk ruhunun gerçek kabiliyet ve halini anlamaya bağlı olduğu gibi, toplumun da bu derslerden beklediği amaçların bilinçli ve olumlu bir evreye dâhil olması gerekir. Bu sebepten her devrin metodu, öğretilmesi gereken tanıma şubelerinde o toplumun gördüğü amacın şekil ve genişliğine bağlıdır. Ahiret duyguları ile dolmuş bir toplumda

yöntem ve konular dini olmaktan kurtulamayacakları gibi her bilginin ve fikirlerin de inanç ve iman ile alakalı olması gereklidir. Ancak laik toplumlarda yöntemler ve konular, toplumun dünya ile ilgili olumlu ve fiili isteklerine tercüman olacak bir hal almıştır. İşte bu gerçek dolayısıyla özellikle de ruhaniyetin fazla gelişmesi yüzünden Avrupa ve Amerika’da okuma dersleri gerçek seviyesine yaklaşık yarım asır önce bir Fransız âlimi Javal tarafından getirilmiştir.

Alman ve Amerika üniversitelerinde okuma esnasında gözün aldığı hâl, ileri ve geri hareketleri üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Özellikle Doktor Grey okuma esnasında gözün değişik hallerine göre gözden çıkan ışıkları fotoğraflamayı başarmıştır. Sonra “Jod” ve “Biyozevel”in yardımıyla okuma suskunluğu için harcanan zamanın açıktan okumaya göre yaklaşık üçte bir kıyastan daha az olduğu anlaşılmıştır. Özellikle küçük çocuklarda gözleri her satırda ne kadar kuvvetli okuma yatkınlığına sahip olursa olsunlar, büyüklere göre daha fazla hareket ve durum aldığı görülmüş ve sınıflar yükseldikçe okuma hakkındaki gözün aldığı durumun yavaş yavaş azalmakta olduğu anlaşılmıştır.

Sözün özü okuma psikolojisinin araştırılması okuma yöntemlerinin müspet (olumlu) ve belirli şekilde meydana gelişine hizmet etmiştir. Çağdaş eğitimciler de nasıl okuduğumuzu, okurken harfleri, cümleleri ve fikirleri hangi yolla ezberlediğimizi ve bunlar üzerindeki sahip olduğumuz dereceyi tayin etmiş olduklarından okumanın okutma yöntemleri en müspet safhaya erişmiştir. Gerçekten bugün artık bir yazıyı okurken gözümüzün okumakta olduğumuz satırlar üzerinde ne kadar bağlı olduğu ve özellikle bir satırın hangi noktalarına daha fazla temas ettiğini ve genel olarak sağa ve sola yaptığımız göz hareketlerinin alan ve önemi tamamıyla tespit olunmuştur. Ve (Bergson) un da doğruladığı durum ile de anlaşılmıştır ki: biz harfleri görmeden okuruz ve çoğu zaman bütün cümlenin başlangıçla son harflerini anlamak suretiyle tamamını birden okuma gücüne ulaşmış olmaktayız. Hatta yazıyı düzene koyanın hatalarını veya bir el yazısında nasılsa unutulmuş olan bir kelime veya yanlış yazılmış bir harf ve özellikle cümlenin kastettiği manaya göre büsbütün başka bir şeye işaret eden cümleyi hızlı bir şekilde okur ve doğru anlamaya ulaşmış oluruz. Bahsettiğimiz noktaları hayli çoğalan türlü türlü cümleler hakkında bir sinema perdesi üzerinde yapılmış olan tecrübeler ve bu iddia olunan şeyin doğruluğunu ispat edecek sonuçlar vermiştir.

Eğitimcilerin bundan çıkardıkları sonuç şudur; mademki biz harfleri ayrı ayrı görmüyoruz; kelime cümlelerini adeta sezerek bir bakışta kavırıyoruz. Bu durumda alfabeyi kelime usulüyle öğrenmeliyiz ve okuma da bu usulün süresinde açığa çıkarmalıyız. Öyle ise fikirleri cümle ve kelime halinde öğretmek gereklidir. (Sena, 1929: 45-47)

Okumada temel amaç okuduğunu anlama ve bu yolla anlama yeteneğini geliştirmektir. Okuduğunu anlama, yazılı bir materyalden anlam çıkarmayı ve ayrıntıları kavramayı gerektiren, daha ilköğretim düzeyinden itibaren öğrencilere kazandırılması gereken temel dil becerilerinden biridir.

Anlama bakımından birinci devrede öğrencilere bazı yeterlilikler kazandırılması gerekir. Örneğin resimleri yorumlayabilme; dinlenen, okunan, izlenen bir öykü ya da masala uygun bir başlık bulabilme; okunan bir eserin tahlilini belirletebilme ve sonucunu kavratılabilmelidir.

İkinci devrede ise, öğrencilere kazandırılacak anlamaya ilişkin yeterlikler şu şekilde sıralanabilir:

1. İzlenen bir filmde, oyunda, okunan bir öyküde geçen olayların yerini, zamanını, nedenlerini ve sonuçlarını açıklayabilme;
2. Başlıca kişilerin fiziksel ve manevi özelliklerini belirtebilme; dinlenen bir konuşmanın, izlenen bir filmin ya da oyunun, okunan bir yazının ana düşüncesini kavrayıp belirtebilme;
3. Bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözün gelişinden ya da sözcüklerin yapısından çıkarabilme;
4. Sözcük türetme yollarından yararlanarak sözcük dağarcığını zenginleştirebilme;
5. Düz yazı ile manzum yazı arasındaki farkı anlayabilme; (Kavcar ve Oğuzkan, 1987 : 44-45) yapılacak olan bu anlama etkinlikleri, ileri düzeyde bir gelişme gösterecektir.

Okuma bir amaç değil, eğitim amaçlarına varmak için bir araçtır. Bundan dolayı okuma etkinliklerinin konusu yoktur. Programlarda sadece kazandırılacak beceriler

gösterilmiştir. Yani her ders bir okuma dersi olarak kabul edilmelidir. Çünkü her derste okuma etkinliğinin yeri ve önemi büyüktür.

Sonuç olarak gerek dinleme etkinliği, gerekse okuma etkinliği genellikle **anlama** ile sonuçlanmışsa bir değer taşır. Bu nedenle dinleme ve okuma öğretiminde, bu becerilerle ilgili çalışmalar çoğu zaman anlama ve kavrama etkinliği ile tamamlanır.

c. Konuşma

Ses, iletişimin duyulabilir hale gelmesinde önemli bir araçtır. Konuşma; zihinsel çaba ve birikimle beyinde başlayan ve ses aracılığı ile ifade edilen, düşünce, duygu ve bilgilerin dil aracılığıyla karşıdakine veya karşıdakilerine aktarılmasıdır.

Dil, insanoğluna atalarından kalan en zengin kültür mirasıdır. Dil tarihin bilinmeyen ve bilinen çağlarından itibaren insanların türlü zorluklarla elde ettiği tecrübelerini; sözle naklettiği, yazarak sakladığı ve sırası gelince kullandığı kıymetli bir hazinedir.

İnsan, konuşma yeteneğini kullanmaya doğduğu andan itibaren hazırdır. Ancak, konuşacağı dil çevre tarafından belirlenir. Dil; konuşma ile somutlaşır, yazı ile tespit edilir. Konuşma bir düşünceyi veya bilgiyi başkasına nakletmek amacıyla kullanılır. İnsanoğlu bu yeteneğiyle doğaya ve olaylara hükmeder. Doğaya hükmetmek için gerekli olan düşünce, konuşabilme iktidarına bağlıdır (Alperen, 2001: 18).

Aktaş (2004: 257)'a göre konuşma, insanın insani ilişkilerini sürdürebilmesi için, en fazla ihtiyaç duyduğu ve yararlandığı önemli bir dil etkinliğidir. İnsanlar arasındaki iletişim, büyük oranda, konuşma aracılığıyla gerçekleşir. Buna göre konuşma, duygu ve düşüncelerin, dil aracılığıyla aktarılması olarak tanımlanabilir.

Ünalan (2006: 89)'a göre, konuşma; duygu, düşünce ve isteklerin seslendirilmesidir. İnsanlar arasında en önemli iletişim yolu olan konuşma sözel paylaşım gereksinimini gidermesi açısından yaşamsal değer taşımaktadır. Konuşma becerisi aynı zamanda okuma ve yazma gibi dil becerilerinin çıkış noktasıdır. Bu nedenle bu becerinin, öğretimin diğer dil becerileriyle bütünlük içinde geliştirilmesi gerekir.

Sever (2004: 22)'e göre konuşma; bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir. Konuşma, zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır. Bireysel ve toplumsal yaşamda önemi bir yer tutan konuşma; okul, iş ve toplum yaşamında başarı ya da başarısızlığı belirleyen etmenlerden de biridir. Kutadgu Bilig'de, “ insanda dilince değişir kader /Ya yurda baş olur, ya başı gider.” Sözleriyle anlatılmak istenen düşünce de aynı inancı yansıtır. Konuşma çağlar boyunca insanın insanla ilişkilerini düzenlemede, kişilerin birbirini etkilemede değerinden bir şey yitirmemiştir.

Eğitim kurumlarında verilen konuşma derslerinin amacı, öğrencilerin düşünce ve duygularını dil kurallarına uygun, doğru ve etkili bir biçimde anlatma yeteneği kazandırmaktır. Konuşma öğretimi de yazma öğretimi gibi birtakım formüllerin ezberlenmesiyle değil, uygulamayla öğrenilecek bir etkinliktir. Bu yüzden yazılı ve sözlü anlatım derslerinde öğretmen sözlü anlatım için ayrı bir zaman ayırmalı, her öğrenciye çeşitli sınıf içi etkinliklerle yeteri kadar konuşma fırsatı tanınmalıdır. Öğrenci etkinliğini engelleyen sınıf mevcudunun fazlalığı ile ilgili sorunlar öğrenci kümeleri oluşturularak aşılabılır (Aktaş ve Gündüz, 2004: 257).

Konuşma becerisi anında ve refleks bir beceridir. Mutlaka ikinci bir kişiyi gerektirir. Karşımızdakini dinledikten sonra, anında doğru ve etkili bir cevap vermemiz gerekiyor. Bunun için de zihinde sistemli bilgiye ihtiyaç vardır. Bilgiyi zihinde sistemli olarak tutma ve bilgiye istenilen zamanında ulaşma konusu bellek eğitimi alanına girmektedir. Dolayısıyla, konuşma eğitimi ile bellek eğitimi arasında doğrudan bir ilişki vardır (Ünalan, 2003: 3).

Konuşma becerisinin geliştirilmesi için; hikâye anlatma, drama, tiyatro, pandomim vb. çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalar yoluyla çocuklar; zihinlerindeki fikirleri ifade etmede kelimeleri daha düzgün sıralamayı kendi seslerine güvenmeyi, mesajı aktarmada görselleri kullanmayı, sözel sunuda kendilerine güven duygusunun, yaratıcı düşünmeyi, tahmin ve hayaller yoluyla hikâyeleri geliştirip yorumlamayı öğrenebilirler (Akyol, 2006: 21).

Konuşmayı geliştirme stratejilerinden biri olan *hikâye anlatımında*; öğretmenler öğrencilere model olmaktadır. Örneğin, öğretmenlerin hikâye anlatımında

kullandıkları ses tonlaması ve vurgusu öğrencilerin dikkatini çekerek konuşmasında bir model oluşturmaktadır. Diğer bir konuşma tekniği olan *sınıf içi konuşmaların*; temel amacı çocukların dili fonksiyonel bir şekilde kullanmalarını sağlayarak, kişiler arası iletişim becerilerini en üst düzeye çıkarmalarını sağlamaktır. Sınıf içi konuşmalar iletişimin yanında içerik ve içeriğin kavratılması konusunda da yararlıdır. Ayrıca çocuğu araştırmaya yöneltir ve onun inceleme becerilerini geliştirir. *Pantomim* stratejisiyle, çocuklar kendilerini beden dili diye tabir ettiğimiz sözel olmayan yollarla ve hareketlerle ifade etme becerilerini geliştirirler. Özellikle yüz yüze iletişimde ve yaratıcı drama da önemli bir yere sahiptir. *Drama* ise; hem sözel hem de sözel olmayan dilin kullanımına fırsat verdiği için etkili bir konuşma geliştirme stratejisidir. Çocuklara gördüklerini ya da hayal ettiklerini hareket, konuşma ve taklit yoluyla anlatmasına imkân verir.

Sena'ya (1929: 16-20) göre alfabenin çocuk tarafından bilinçli ve tam bir şekilde anlaşılması için, çocuğun dili oluşturan belirli ses ve hecelere kulağını ve dilini iyi alıştırması gerekmektedir. Çocuğun yazması ve okumasından önce, iyi konuşması, etrafındaki eşya ve olayların isimlerini doğru ve net bir şekilde telaffuz etmesi gerekir. Öyle ise çocuğun eline kitap ve kalem vermeden önce, çocuğa nasıl konuşması gerektiği öğretilmeli, onu düşündürmeye sevk ettirmeli ve sürekli konuşturulmalıdır. Burada dikkat edeceğimiz nokta, çocuğun düzgün bir şekilde basit cümleler kurabilmesini sağlamak ve bu cümlelerin kelimeler, harfler ve hecelerden oluştuğunu çocuğa öğretebilmektir.

Çocuklara özgüvenle konuşmayı öğretmek; onların hiçbir etki ve baskı altında olmaksızın, yalnızca kendi istekleriyle herhangi bir konuda serbestçe düşünebilmesini, değerlendirme ve karşılaştırma yapabilmesini, kendi yargılarını ve görüşlerini oluşturabilmesinde en önemli faktördür. Bu yolla da kendisine medeni bir insanın sahip olması gereken karakter ve irade sağlamlığı aşılanmış olur. Sadece bilmek ya da yüzeysel düşünmek yoluyla değil bildiğini uygulayabilen, insanlığının ve görevlerinin bilincinde olan, doğruyu savunabilen, görevine sadık bir Türk milliyetçisi olarak yetişecektir. Bundan dolayı anaokulundan itibaren çocuklara serbest, doğru ve güzel konuşup yazmaları sağlanmalı ve bunların hayata geçirilmesi için bütün derslerde öğretmen, çocuklarda dilin bu dört temel niteliğini geliştirmeye çalışmalıdır.

O hâlde öğretmenin bu işte en büyük görevi, mekanik olarak konuşulan dilin çocuğun bilinç ve iradesini geliştirmektir. Böylece bütün derslerde anlaşılmamış bir cümle, bir bent veya bir bahis bırakmamak ve çocuklar konuşurken kullandıkları kelimelerin yerlerine dikkat ederek yanlış ifade tarzlarını mümkün olduğu kadar düzelttirmek, kendilerinde özenle konuşma alışkanlığını kazandırmaktır. Bu ise çocuğu yaşamakta olan dil çevresiyle sürekli iletişimde bulundurmakla mümkündür.

Çocukları konuşturma konusunun pek kolay bir iş olmadığı kesindir, çünkü konuşturmadan maksat çocuğu gelişigüzel söyletmek değildir. Biz her şeyden önce eski eğitim anlayışından kurtulmuş olan yeni nesle gerektiği zaman susmayı öğretmek, mantıklı ve akıllıca konuşmanın her zaman bir üstünlük ve erdem olduğunu anlatmak zorundayız. Bundan dolayı, konuşma eğitimine hak ettiği önemi vermek ve çocuğun yaş ve sınıf seviyesine bakılarak, haklı olarak kendisinden beklediğimiz akıllı ve düşünceli konuşmaya alışmasını bekleriz. Bunun için, öğretmenin öncelikle çocukların verdikleri cevaplara dikkat etmesi gerektiği gibi sorularında da özenli, açık ve doğru olmasına önem vermelidir. Özellikle çocukların tek başlarına söz alarak cevap vermelerini veya sormalarını sağlamalıdır. Bu da çocuklara özgüvenli olmayı ve özgürce konuşmasını sağlar (Sena, 1929: 109).

Türkçe öğretiminin temelini oluşturan konuşma aynı zamanda okuma ve yazma gibi iki önemli unsurun çıkış noktasını oluşturur. Konuşmanın etkisi, yazarak ve okuyarak anlatmadan her zaman üstündür.

Öğrencinin almış olduğu iyi bir konuşma eğitimi ileriki yaşantısında onun topluluk karşısında hitap ederken özgüveninin temelini oluşturur. Demek oluyor ki, öğrencilere ilköğrenimleri sırasında okuma, yazma ve dinlemede olduğu gibi konuşma eğitiminin verilmesinde de öğretmenlere büyük bir görev düştüğü yadsınamaz bir gerçektir.

d. Yazma

Dört temel dil becerisinden biri olan yazmanın tanımından önce yazının tanımını Eyüp Hamdi şöyle yapar:

“Yazı kelimelerin tanzim ettiği manaları remizi şekillerle tahriren ifade etmek demektir. Yazı yalnız yakındakilerle değil bizden zaman ve mekan itibariyle çok ayrılmış olanlarla bile anlaşmaya bir vasıtaadır. Yazı fikirleri müebbede yaşatan, saklayan bir hazinedir.” (Eyüp,1927: 108).

Yazmak eyleminin ismi olan *yazmanın* farklı tanımları yapılmıştır: “Yazma, konuşmanın bir takım sembollerle tespit edilmesidir” (Özbay, 2000: 38). “Yazma düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir” (Akyol, 2005: 47). “Düşünceyi, duyguyu, olayı yazıyla anlatmaya yazma” denir (Demirel, 2004: 102).

Yazma duygu ve düşüncelerin yazılı sembol ve işaretlerle tespit edilmesi demektir. Yazma, görsel dille ifade etme yoludur. Dilin anlatım işlevini gerçekleştirir. Duygularımızı, düşüncelerimizi, bildiklerimizi ve anladıklarımızı yazıyla kalıcı hale getiririz. Yazma birinci sınıfın vazgeçilmez etkinliklerinden biridir ve okumayla birlikte yürütülür. Bu düzeyde yazma, bir anlatım aracı olarak kullanılmaz. Çünkü birinci sınıfta yazma sözü, harfleri ve noktalama işaretlerini kullanarak cümleleri oluşturabilme becerisini kazanma ve bu beceriyi kullanabilme anlamına gelir. İkinci sınıfta da eğitim genel olarak bu anlayışla devam eder. Bu sınıflarda yazma konusu adını, yakınlarının adını ve adresini yazmak gibi etkinlikleri içerir. Üçüncü sınıftan sonra kompozisyon anlamında yazma etkinliklerine öğrencilerin seviyesine göre yer verilir (Alperen, 2001: 20).

Dilin dört temel becerisi için gerekli fiziksel ya da zihinsel unsurlar sağlıklı bir insan için söz konusudur. Yazma becerisinin gerçekleşmesi için de her şeyden önce, elin kalemi tutabilecek olgunluğa erişmiş olması gerekir. Diğer taraftan yalnızca elin olgunlaşması yazabilmeyi tek başına sağlayamaz. El kalem tutarken, göz de yazılacak örnekleri görmelidir. Şekil olarak düzgün ve yön olarak da doğru yazabilmek için örneklerin yazılışı gözlenmelidir. Yazma becerisinin fiziksel unsurları olarak niteleyebileceğimiz bu unsurların yanı sıra yazma becerisinin zihinsel unsurları vardır.

Yazma, konuşma ve okuma becerisinden sonra gelişir. Yazmanın öğrenilmesi için okumayı öğrenmek gerekir.

Yazma becerisinin geliştirilmesi, ilkokuma ve yazma öğretimi sürecinde iki boyutludur. Bunlardan ilki, bir anlam ifade eden sözcüklerin yazım kurallarına bağlı olarak yazıya aktarılması, diğeri, “plânlama, düzeltme ve yayımlama” (Wray ve Medwell, 1991: 117) aşamaları olan ileri düzey yazılı anlatım becerisi.

Bir sözcüğün yazım kurallarına bağlı olarak öğretilmesi birbirini izleyen bir sıra takip eder. Çocuklara ilk kez karşılaştıkları bir sözcüğü şu şekilde öğretebiliriz:

1. Bir sözcüğün yazılışını öğretmek için önce o sözcüğü iyi telâffuz etmek gerekir. Telâffuz ederken hecelerini açık bir şekilde çıkarınız ve heceleri birer birer söylerken gözlerinizle heceleri dikkatle izleyiniz.
2. Gözünüzü kapayınız, sözcüğün biçimini hece hece gözünüzün önüne getirmeye çalışınız. Bu sırada ağızınızla sözcüklerin hecelerini fısıldayınız.
3. Gözünüzü açıp sözcüğe yeniden bakınız ve gözünüz kapalı iken gözünüzün önüne getirdiğiniz sözcüğün aynı olup olmadığına dikkat ediniz.
4. Sözcüğe tekrar bakınız, hecelerini telâffuz ediniz.
5. Tekrar gözlerinizi kapayarak sözcüğü hatırlamaya çalışınız
6. Tekrar sözcüğe bakarak hatırladığınız şeklinin doğru olup olmadığını gözden geçiriniz.
7. Sözcüğün yazılışını öğrendiğinize emin olduğunuz zaman kitaba bakmadan sözcüğü defterinize yazınız ve sonra sözcüğün kitaptakinin aynı olup olmadığına bakınız.
8. Kitaba ve daha önce yazdıklarınıza bakmadan söylenen şeyleri tekrar yapınız.
9. Bu sırayı izlediğiniz hâlde sözcüğün yazılışı doğru olarak hatırlınızda kalmadıysa size güç gelen sözcükler için tutacağınız ufak bir deftere o sözcüğü yazınız ve kimi zaman yukarıda ifade edilen tekniklerle sözcüğün yazılışını öğrenmeye çalışınız (Sungu, 1927: 103).

Bir sözcüğün yazılışını öğrenmede izlenecek yukarıdaki teknikleri, yazılı anlatım becerisini geliştirme çalışmalarının tamamında kullanılır.

Yazma becerisini mekanik olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir. Yazma eğitiminin temel ilkesi “yazdırmaktır”.

Öğretmenlerin yazma becerisini geliştirmeye dönük çalışmalara yer vermesi, özellikle her düzeyde noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmesi gerekmektedir. Sınıf içinde yer alacak yazma çalışmaları; kontrollü, güdümlü, serbest yazmadır.

Yazma iletişim kurmanın; duygu, düşünce ve tasarılarımızı görüp yaşadıklarımızı anlatmanın bir yolu olup aynı zamanda düzenli düşünme alışkanlığı da kazandırır. Yazmayı öğretmek düşünmeyi de öğretmek anlamına gelir. Düşünmenin yazmaya dönüşmesi, düşünceyi karşılayacak kelimelerin yan yana gelerek bunu iletecek bir biçimde düzenlenmesi ile başlar. Yazılı anlatım ve düşünce ilişkisindeki başarıyı, düşünceyi iletme aracı olan kelimelerin belirli bir düzen içinde cümlelere, cümlelerin paragraflara, paragrafların paragraf üstü birimlere dönüştürmesini belirler (Ünal, 2006: 99).

Konuşma ve yazma bir anlatma becerisidir. Düzgün yazmak, düzgün konuşmakla yakından ilgilidir. Bundan dolayı, sözlü anlatım alıştırmaları, öğrencilerin düzgün konuşmaları kadar doğru ve güzel yazmaları için de başlangıç olacaktır. Öğretmen öğrencilerin düzgün yazmalarını sağlamak için bir yandan türlü fırsatlardan yararlanarak onlara bol bol yazdırmalı diğer yandan doğru ve güzel yazılmış yazıları okutup inceletmeli ve bunlar üzerinde konuşturmalıdır.

Düzeltilme ve değerlendirme aşaması, yazılı anlatımın vazgeçilmez bir parçasıdır. Sınıf içi yazma çalışmalarının mutlaka düzeltilmesi ve öğrencilere geri bildirim verilmesi gerekir.

Öğrenciler kendilerinden beklenen bir şeyi ürettikleri zaman takdir edilmek isterler. Ancak üzerinde düzeltilme ve değerlendirme yapılmayan yazılar, bu durumun ortaya çıkmasını engeller. Öğrenci yazdığı yazının neresinde hata yaptığını görmeli ve

bunun doğru biçimlerini de öğrenmelidir. Böylece bir sonraki yazılı anlatım çalışmasında aynı hataların tekrarlanma olasılığı azalacaktır

Sena'ya (1929: 86-88) göre; çocukların kendi kendilerine yaptıkları çalışmalar ancak değerlendirildiği zaman bir anlam kazanır. Öğrencinin başarısını ölçme ve değerlendirme; öğrenci açısından gelişme hızını sürdürüp sürdürmediğini, öğretmen açısından da izlenen yöntemin verimliliğini saptamaya yardımcı olur.

Bir yazımın düzeltisinde birçok yöntem vardır:

- Çocuk öncelikle yazdığı parçayı bir defa okumalı. Silmeden, başkasının etkisi altında kalmadan kendi kendine düzeltmelidir.
- Öğrencilerden birisi bütün parçayı okumalıdır. Özellikle öğretmenin gösterdiği zor kelimeler hecelenmek yoluyla öğelerine ayrılır. Çocuklar bu hecelere bakarak kendi görevlerini düzeltirler. Ve hatalarını öğretmenlerine bildirirler. Bundan sonra en güçlü veya ortalamanın üstünde bir öğrenci karatahtanın arka tarafına yazımını yazar. Daha sonra bu çevrilir. Çocuklar hatalarını düzeltirler. Burada her çocuğun kendi hatasını düzeltmesinden ziyade birbirlerine vermek yoluyla karşılıklı düzeltme yaptırmak daha çok tercih edilir.
- Öğretmen öğrenciler arasında gezerek en zayıf öğrenciyi bularak onun ödevine bakarak genel bir düzeltme yapar.
- Öğretmen defterleri toplar, evine götürür. Yanlışları kırmızı kalemle belirler. Altlarını çizer. Yanlışları sayıca belirleyerek defterleri çocuklara geri verir ve bu şekilde öğretmen her sınıfın en fazla hangi kelimeler üzerinde hata yaptığını da bulacağı için herhangi bir yanlışlığa sebep olan zor kelimeler üzerinde birkaç defa alıştırma yapar ve gelecek senelerde bunlar kendisine rehberlik eder. Yalnız yazım defterlerinin kenarları iki parmak kadar boş bırakılmalı ve öğrenciye yanlış yazdıkları kelimeler hakkında geniş bir şekilde sebeplerini gerekçeleriyle açıklamak yerine direkt olarak kelimenin doğrusunu yazmalı ve göstermelidir. Bunun için yanlış kelime çizilip üzerine doğru kelimeyi büyük harflerle yazmak yeterlidir.
- Her yazımın düzeltilmesi aynı ders içinde gerçekleşmelidir. Hataların bir kısmı başka bir derse bırakılmamalıdır.

Aslında bütün ana dil derslerinin ortak hedefi, okumayı, yazmayı, konuşmayı ve dinlemeyi sağlamaktan ibarettir. Bu üç iş yalnız ana dili dersleriyle başarılamaz. Çünkü bütün bunlar için bu hedefleri bilinçli bir şekilde sağlamaya hizmet edecek olan birtakım kavramlara yani düşünsel bilgilere ihtiyaç vardır. İnsan sadece okuyup yazan ve konuşan bir varlık değil, belki hisseden ve başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayan ve birtakım bilgilerle bu iki potansiyelini geliştiren bir varlıktır. Bundan dolayı, bütün ana dili bir hedef olduğu kadar da bir araçtır ve bu dalı bütün ilkökul derslerinin oluşturduğu bütünlükten ayırmaya olanak yoktur. Filozof Ben'in dediği gibi, "Bir öğretmen hangi dersi okutursa okutsun, aynı zamanda dil öğretmenliği de yapmaya mecburdur."

Öğretmen bir taraftan çocuğun ruhsal gelişimini sağlamaya çalışırken diğer taraftan da ona gerekli olan yazıyı da çocuğa öğretmeye devam edecektir. Bu konudaki alıştırmalar çok basittir: çocuk alfabeyi öğrenme yaşlarında kalem ve kâğıtla oynamayı sever. Çocuğa, bir kalem ile bir defter veya boş kartonlar üzerine çeşitli şekillerde çizgileri çizdirilecek ve böylece çocuk yazı için elin ve parmakların alacağı hallere alışacaktır: Düz, eğri, kabarık, çukur ve karmakarışık her türlü çizgileri kolayca çizdikten sonra harf çizgilerine geçecektir. Böylece, okumaya biraz daha geç başlamış olsa da okuma ve yazma birlikte götürülecektir. Bu metotta dikkat edilmesi gereken nokta, aşamalara uygun ilerlemek, çocukların hoşuna gidecek kelimeler ve merak uyandıracak konuşmalarla başlamaktır.

Bir çocuğun bilinç ve zekâsı geliştikçe dili; dili geliştikçe zekâ ve bilinci gelişir. Toplu öğretimin bütün hedefi de bütün dersleri çocuğun gelişmesinde bir malzeme olarak kullanmaktan ibarettir.

VI. BÖLÜM

CEMİL SENA'YA GÖRE İLKÖĞRETİMDE TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ

A. ALFABENİN ÖĞRETİMİ

“Öğretmenler her fırsattan yararlanarak halka koşturmalı, halk ile beraber olmalı ve halk, öğretmenin çocuğa yalnız alfabe okutan bir varlıktan ibaret olmayacağını anlamalıdır.”

M. Kemal ATATÜRK

Tanzimat döneminde, yazının ıslahı, hatta Latin harflerinin alınması ve dilde sadeleşme meseleleri ilk kez tartışılmaya başlanmıştır. II. Meşrutiyet döneminde, gittikçe güçlenen Türkçülük akımının etkisiyle, dilde hızlı bir sadeleşme gerçekleşmiştir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında yazının ıslahı ya da değiştirilmesi meselesi yeniden gündeme gelmiştir. Atatürk'e göre Arap harfleri şu nedenlerle bırakılmalıydı:

- Türkçeye uygun değildir.
- Öğrenilmesi zordur ve toplumda eğitim düzeyinin düşüklüğünün temel nedenidir.
- Çağdaş uygarlığa girmenin en önemli araçlarından biri Latin harfleridir.

Cumhuriyet döneminde, yenilikler sadece dille kalmamış ilköğretimde de gelişmeler hızla devam etmiştir.

“İlköğretim çağındaki çocuklar meslek mekteplerine giremezler. İlköğrenim çağını geçirmiş ve hiç öğrenim görmemiş çocukları alan kurumlar bunları ilköğretimi vermeye de mecburdur.”

1926 tarihli sözü geçen kanun, ilköğretim kurumlarını şehir-kasaba ve köy “gündüz” ve “yatı” ilk mektepleri olarak göstermiş ve gündüz ilk mekteplerinin illerin özel idare gelirleriyle açılacağını belirtmiştir (Akyüz, 2009: 346).

Toplumların kalkınmasında vazgeçilmez bir öneme sahip olan ilkokul eğitimi ve niteliği sorunu Türkiye’de II. Meşrutiyetten itibaren tartışılmaya başlanmıştır. Toplumsal gelişmenin sağlanabilmesi için ilk eğitimde okutulan derslerin muhtevası

değiştirilmiş ve derslere farklı misyonlar yüklenmiştir. Cumhuriyetin ilanının ardından bu konuda yeni düzenlenmeler yapılmış ve hazırlanan yeni müfredat programları ile cumhuriyetin kazanımlarına sahip çıkacak vatandaşlar yetiştirilmek istenmiştir. Bu amaçla hazırlanan 1926 İlk Mektepler Müfredat Programına eklenen ve içeriği değiştirilen Hayat Bilgisi ve Tabiat Dersleri ile ilkokul öğrencilerinin gelecekte sağlıklı, memleket gerçeklerinden haberdar, iktisatlı ve modern bir vatandaş olarak yetiştirmeleri istenmiştir.

1926 yılında İlk Mektep, Türkçe Müfredat Programı'nı şu şekilde yaygınlaşma hedefine gitmiştir:

1. “Talebede, başkaları tarafından şifahen veya tahriren ifade olunan fikirleri doğru anlamak melekesini husule getirmek.
2. Talebeye, düşündüğünü, duyduğunu ve bildiğini diğer kimselere şifahen veya tahriren doğru ve güzel anlatmak kabiliyetini iktisab ettirmek.
3. Talebenin kullandığı kelimelerin manaları hakkında vazıh fikre sahip olmalarını temin etmek ve bu suretle onları doğru düşünmeye alıştırmak.
4. Lisan vasıtasıyla çocuklarda iyi ve güzel hisleri tenmiye ederek kendilerinde sinn ü seviyelerine göre bir zevk-i edebi uyandırmak.
5. Mahalli şiveleri isti'mâl eden talebenin ifadelerini tedricen tashih ederek onları müşterek milli şiveye (İstanbul şivesine) istînâs ettirmek” (Özbay, 2008:42)

“Türk eğitiminin amacı; çocukların ana dil üzerindeki mutluluğunu artırmak, düşünmeye, fark etmeye, sevk etmek; sosyal ve kültürel kalkınmayı hızlandırmak ve kişisel beceriyi kazandırmak” amacıyla belirlenmiştir. Türkiye’de eğitimin ekonomik potansiyellerine ilgi Cumhuriyet döneminde özellikle kırsal nüfusun ekonomi üzerindeki belirleyici etkisinin devam ettiği yıllarda başlamıştır. Halkın eğitim seviyesinin yükselmesi ile iş verimliliğinin artacağı düşünüldüğünden bu dönemde kalkınmayı başlatacak potansiyellerin harekete geçirilmesi için eğitime bakış farklılaşmıştır. Eğitime verilen değer artmıştır. Türkiye’de okul ve eğitim, bireylerin toplumsal kültüre adapte olmalarında hayati bir öneme sahip olmuş; ulus devletin değerlerinin vatandaşlara aktarılmasında ve içselleştirilmelerinde pekiştirici bir vazife görmüştür.

Eğitim, ana dili üzerinden yapılmaktadır. Çocuk ana dilinden beslenerek ki bu beslenmeden kastettiğimiz okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerisidir, birçok kültürel zenginliğe sahip olur.

“Ana dili” etrafında toplamış olduğumuz dersler aslında bir bütünün parçalarıdır. Bu yüzden bu dersler, içerikleri itibariyle birbirlerinden ayrı değildir. Hatta görevleri konusunda dahi ana dilinden doğmuş olan ve sonunda saf Türkçe’nin güzelliğini ve doğruluğunu korumak için ortaya çıkarılmış yetenek araçlarını oluştururlar. Bir insan okuma yazma bilmesede ana dilini bilir. Fakat bu dil ile bilinçli bir şekilde konuşabilmek ve bu dil ile bütün yaşamsal faaliyetlerini düzenlemek ve idare edebilmek için okuyup yazmaya ihtiyacı vardır. Birey için zorunlu olan bu ihtiyaç, nesil için de zorunludur. Fikir, amaç, inanç ve faaliyetlerin ihtiyacı olanlara aktarılması için; ideolojiler, kahramanlıklar, bir toplumun gelişim öyküsü ve tarihinin şekillenmesi için okuyup yazma gerekliliği söz konusudur. (Sena, 1929: 14)

Eski çağlarda, yazıya ihtiyaç duyan topluluklar harfleri resimlerle sembolize etmişlerdir. Bu doğrultuda resimlerle anlatılan koleksiyonlar ortaya çıkmıştır.

Yazı ihtiyacını hisseden ilk medeni toplumlardan Mısırlılar, bir amacı anlatmak için önce o şeyi resmetmişler. Bazı eşya ve hayvan şekillerini, belirli bazı manevi değerlerin sembolü yapmışlar. Bu sebeptendir ki **hiyeroglifin** ilk devrinde her şeye özel bir resimcilik varken, daha sonraları bu resimlerde kısaltmalara, sadeleştirmelere gidilmiştir. Artık bir fikrin yerine, o fikri ifade eden şekillerin bir parçası kullanılmıştır. Örneğin, önceleri yalnız aslan resmi kuvveti ifade ederken, daha sonraları aslanın başı veya pençesi kuvveti ifade etmeye başlamıştır. (Sena, 1929: 14)

Yazının geçirmiş olduğu evreler, alfabenin temelini oluşturmuştur. Alfabeyi öğrenmek o dilin yazılı metinlerini okumaktır.

Yazının, insan hayatına Sümerlerle girdiği bilinmektedir. Yazı daha sonraki dönemlerde de yaygınlaşarak din, millet, coğrafya gibi sınırları aşp tüm insanlığın ortak kullanımı olmuştur. Yazının yaygınlaşması, hayatın yazı ve kültürüne göre şekillenmeye başlaması, beraberinde yeni hayat anlayışını ve değişimleri de getirmiştir. Bugün dünya üzerindeki iletişim ağının altında, yazı ve kültürünün olduğunu rahatlıkla söylemek mümkündür. Eğitim-öğretimin yaygınlaşması, matbaanın gelişmesi,

okuryazarlığın ortaya çıkması, yayın sektörünün oluşması vb. örneklerde olduğu gibi görülmektedir (Gedizli, 2006: 11)

Ülkemizde yaklaşık bin yıldan beri Arap harfleriyle okuma yazma öğretimi harf yöntemine uygun olarak yapılmıyordu. Okuma yazmada Dr. Rüştü (1852’de) “elif” mertek gibi, “Be” tekne gibi “te” ona benzer diyerek harflerle nesneleri çağrıştırarak öğretim yapıyordu. Uyguladığı yöntem harfle öğretim.

Selim Sabit Efendi 1874’te Elifba-i Osmani adlı bir alfabe yazdı. Harflerle ilgili sorular sorularak harfler kavratılıyordu. Okuma yazma öğretimiyle *Hayat Bilgisi* dersi arasında ilişki kurulması 1892’de başlıyor.

1913’te yayınlanan Mektebi İptidaiye Müfredatında (İlkokul Programında) Satı Bey, okuma yazmada “Harf Yöntemi”ni öneriyor.

Yöntem konusunda ilk ciddi önerisi, Nüzhet Sabit tarafından “Kelime Usulüyle Elifba” eseri ile oluyor. Çözümleme yönteminin savunucusu Nüzhet Sabit’le, Harf Yönteminin savunucusu Satı Bey yöntem konusunda tartışıyorlar.

İlk okuma ve yazma konusunda ilk ciddi çalışma 1924 yılında “Alfabe Kongresinde” yapılıyor. “Ses” yöntemiyle “sözcük” yöntemlerinden birinin seçilmesi 1924 ilkokul programında öğretmene bırakılıyor. İki yıl uygulamadan sonra Harf ve Ses yöntemiyle okuma yazma Heceme ile sonuçlanıyor. Harf ve ses yöntemi yasaklanıyor.

İlk okuma yazma öğretiminde “Sözcük” ve “Karma Yöntem” 1926 İlkokul programında öngörülüyor. “*Decroli Usulüyle İlk Okuma Yazma Öğretimi*” adlı kitap Sadrettin Celal Antel tarafından Türkçe ’ye çevrilmesiyle 1936 ilkokul programıyla ilk okuma yazma öğretiminde cümle öğretimi esas olarak alınıyor.(Gülerüz, 2000 S:88)

1948 ve 1982 de de aynı şekilde devam ediyor. 2563 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yer alan kararla Türkçe Dersi Öğretim Programı değişmiştir. Buna göre 1982 yılından bu yana uygulanmakta olan Çözümleme yöntemi yerini Ses Temelli Cümle Yöntemine bırakıyor.

Cemil Sena, alfabenin öğretilme yöntemini, “Adlandırma, Hecetleme, Savtî, Çözümleme ve Birleştirme, Kelime, Muhtelif Yöntemi” başlıkları altında ülkemizdeki gelişiminden örnekler vererek açıklamıştır.

a. Adlandırma Metot

Dünyada ve ülkemizde uzun yıllar kullanılmış bir yöntemdir. Harfler, alfabedeki sırasıyla öğretilir. Harf devrimi öncesi alfabedeki her bir harf adıyla öğretildiğinden (elif, cim gibi) **harf** yöntemi olarak da bilinir.

Adlandırma Yöntemi; harfleri önce (a) , be (b) , cim (c) , dal (d) , sin(s) gibi isimleriyle belirtip sonra heceler ve kelime oluşturmaktan ibarettir. İsimden sese dönüşüm güç olduğundan bu yöntem heceleme ile sonuçlanmaktadır. Bu yöntem ile alfabe okumak yasaktır.

“Pek eski ve skolâstik bir metot olan adlandırma, bir dili oluşturan her harfe belirli bir isim vererek okutma tarzına denir. Mesela, L ve M harflerini lam ve mim şeklinde okumak gibi. Dikkat edilirse burada çocuk bir ses yerine bir kelime öğrenmek durumundadır. Daha sonra da bir kelime oluşturacağı vakit, birçok hecelerden oluşan bu harflerin ilk hecesini alıp diğerlerini unutmak zorundadır. Bir çocuk için oldukça karmaşık olan bu tarzın bugün bir kıymeti kalmamıştır. Aslında çocukta hece fikri uyanmadıkça harflerin ilişkisinden ortaya çıkan kelimelere geçiş de imkânsızdır. Aksi halde mekanik olarak bazı harf ve kelimeleri basmakalıp öğrenmiş olur. Böyle olursa da çocuklar bilinçli bir şekilde okuyup yazabilmek için pek çok sene alfabe kitabı üzerinde çalışmak zorunda kalırlardı.

Bu metodu uygulayanlar, genellikle harfleri bir bir alfabe kitabından sırayla veya rastgele harfleri atlayarak öğretmeye çalışırlar. Bazen de tamamlayıcı harfler öğretildikten sonra kelimeler şekillenir ve sonra diğer harflere geçilirdi. Bu metoda göre kitaba başvurmada, sadece kara tahta veya bir kartona veya bir kâğıda öğretmen tarafından yazılan harflerin de ezberletilmesi olmuştur. Bu metoda yazı yardım etmediğinden, çocuk yalnız göz ve kulakla çalışıyordu. Bir kelime oluşturabilmek için her biri ayrı birer kelime olan harfleri birleştirmeye uğraşıyordu.” (Sena, 1929: 17,18)

b. Heceletme Metot

Heceler (hece tablosu) öğretiliyor. Sonra hecelerden sözcük, sözcüklerden cümleler oluşturuluyor.

Sözcüklerin hecelere ayrılması dönemidir. Bu metotta öğrencinin sözcük ve heceleme konusunda belli bir seviyeye gelmesi beklenmektedir. Toplam cümle sayısının üçte ikisi verilmiş ve verilen cümlelerin de yaklaşık yarısının sözcük çözümlemesi yapılmışsa, hece çözümlemesi dönemine geçilebilir. (Demirel, 2000: 88; akt. Köksal, 1999: 57).

Adlandırma metodunun her iki şekli de sonunda “heceletme” metoduna dönüşür. Zaten adlandırma metodu da hecelenmek mecburiyetindedir. Heceletme yöntemi, kelimelerin unsurlarını ayırmak ve incelemek demektir. Yıllardan beri mahalle okullarında ve ilkokullarda uygulanmış olan bu metodun amacı; okunan şeyin manasını anlamaktır. Fakat Sena, bunu doğru bir yöntem olarak görmemiştir. “Hâlbuki hece metodunda çocuk kelimelerin manasını değil, hecelerine odaklanacağından manayı öğrenemeyecektir. Bu yüzden kelime hakkında bir şey öğrenemeyecektir.” (Sena,1929: 20)

Heceletme yöntemi ancak bir oyun hâline getirilirse öğrenci bulduğu kelimenin manasını anlamış olacaktır. Örneğin öğretmen “ba” hecesini tahtaya yazar ya da fişle asar. Bu heceden (ellerindeki *Türkçe Sözlük ve Yazım Kılavuzundan* yararlanarak) yeni kelimeler türetmesini ister. Bulunan anlamlı kelimeler tahtaya sırasıyla yazılır. En çok kelime bulan öğrenci alkışlanır. Daha sonra öğrencilere bu kelimelerden anlamlı cümleler kurdurulur.

c. Ses Metot

Bu yöntemde harfler sesleriyle öğretilir. İlk okuma ve yazma öğretimi genellikle seslilerden başlar. Dilde kullanımı işlevsel ya da yazımı kolay olan sessizlerle de ilk okuma ve yazmaya başlanır.

Heceletme usulleri her harfin ismi ile sesinin birbirinden ayırmalarına göre, “savti” metot biraz daha faydalı görünebilir. Ama gerçekte, özellikle de tek başına uygulanırsa, diğerlerinden üstün olmasına rağmen birçok eksikliği vardır.

Meşrutiyetten sonra bizde uygulanmaya başlanmış olan bu metodun esası, heceletmemek şartıyla her harfi tek tek öğrenmek ve aynı zamanda sesli harflerle sessiz harfleri birbirinden ayırmaktır. Ve çocuğu bunların birleşmesinden ortaya çıkan hecelere doğru yükseltmektir. Fakat sesli harfin yardımı olmadan bir sessiz harfi seslendirmek mümkün değildir. Bununla beraber, bu metodun savunucuları ve özellikle bilinçli bir şekilde kurucusu sayılan “Valantin” bunun mümkün olduğu konusunda ısrar etmektedir. Bu metodu öne çıkaranlara göre, her harf bir kekemenin seslendirmesi gibi anlamsız tekrarlarla ve uzatmalarla hecesiz bir şekilde seslendirilecektir. Örneğin “L” harfi Lelele lll... gibi; “S” harfi Sesese sss... gibi olacaktır. Böylece çocuk yavaş yavaş seslilerden sessizlere ve sessizlerden seslilere geçecektir.(Aslında sesi olmayan harf yoktur ve aslında bizim sesli dediklerimiz sessizdir.) Bunların birleşmesinden ortaya çıkan, basit ve tek heceli kelimelerden oluşan heceli kelimelere doğru çeşitli resimlerle okumayı öğrenecektir.

Bu metot yaygınlaştığı zamanlarda bile değiştirilmeye ve iyileştirilmeye muhtaç olduğu dikkatleri çekmiş ve en azından öğrenmeyi kolaylaştıracak bazı önlemlere başvurulmuştur. (Sena, 1929: 21,22)

d. Çözümleme ve Birleştirme Metot

Çözümleme, bir bütünü oluşturan parçaları belirli bir yönetime bağlı kalarak, amaçlı ve bilinçli olarak birbirinden ayırma işlemidir.

“Çözümleme, birleşim yöntemi” de denilen cümle yönteminde, ilk okuma ve yazma öğretimine anlamlı kısa cümlelerden başlanılır. Cümleler zamanla sözcüklere, sözcükler hecelere, heceler seslere ayrılır. Döngüsel olan bu süreçte, seslerden yeni heceler, hecelerden sözcükler, sözcüklerden cümleler oluşturulur.

Çözümleme yöntemi sadece okuma yazma mekanizmasını değil, konuşma mekanizmasını kavratma bakımından da önemlidir. (Alperen, 1989: 108)

Ünalın, çözümleme yönteminin çocuğun hem psikolojisine hem de son bilimsel gelişmelere uygun olduğunu doğru, hızlı ve anlamlı okuma becerisini kazabileceğini söylemektedir. (2001:21)

Anaokullarında ve hatta ilkokul birinci sınıflarda bile çocuklar genellikle bir parçayı anlamak ve kelimelerini ayırmak için önce bir klişe şeklinde ezberlerler. Bazen anlaşılmayan kısımları, bir tek cümle gibi tekrar ederler.

“Alfabenin çocuk tarafından bilinçli ve tam bir şekilde anlaşılması için, çocuğun dili oluşturan belirli ses ve hecelere kulağını ve dilini iyi alıştırması gerekmektedir. Ve sonra göz ile elini de yardım ettirerek, net ve açık bir seslendirme ve taklidi başarması gerektir. Bu metoda göre çocuğun yazması ve okumasından önce, iyi konuşması ve etrafındaki eşya ve olayların isimlerini doğru ve net bir şekilde bilmesi ve seslendirmesi gerekir. Öyle ise çocuğun eline kitap ve kalem vermekten önce, çocuğa nasıl hitap gerektiği bilinmeli, onu düşündürmeli ve o bol bol konuşturulmalıdır. Burada dikkat edeceğimiz nokta, çocuğun düzgün bir şekilde basit cümleler kurabilmesini sağlamak ve bu cümlelerin kelimeler, harfler ve hecelerden oluştuğunu çocuğa öğretebilmektir. Bir tür çözümleme demek olan bu faaliyetten sonra çocuk kendiliğinden birleştirmeye yükselmiş olacaktır. Hem bu işlemi tersten yapmakta zor olmayacaktır. Yani artık hiçbir anlamı olmayan bir kısım seslerden, hecelerden kelimelere, cümlelere geçmek konusunda çocuğa küçük bir yardım yeterlidir. Seslendirmeye ve işitmeye dayalı olan bu alıştırmaların, sadece basit bir yetenek kazandırmak değil, belki düşünmek, keşfetmek, kıyaslamak gibi zihinsel faaliyetleri de geliştirmeye yarayan bir faydası vardır. Hem çocuk fiziksel gelişimden çok, ruhsal bir gelişim de kazanacaktır.” (Sena, 1929:25)

Baymur’a (1954: 26,27) göre “tahlil metodu” da denilen bu yöntem çocuğun okuması ve cümle kurabilmesi için de oldukça etkili bir yöntemdir.

1. Çocuğu ilk günden itibaren okumanın ereğine, yani yazı işaretlerinden mana çıkarmaya götürür. Bunun için okuma ve yazma, başlangıçtan itibaren manalı ve cazip bir faaliyet halini alır.
2. Anlamadan okumanın önüne geçer.
3. Kelime ve cümleler, kırık dökük seslerin birleştirilmesi hâlinde değil, tabii bir şekilde okunur.
4. İmlada daha başarılı bir sonuç elde edilir. Dikkat edilecek olurs, b metotta daha ziyade göze hitap edilmektedir. İmlâda da kelimelerin görsel şekillerinin hatırdâ tutulmasının

ne kadar önemli bir rol oynadığını, belirtmemde fayda vardır. Kelimelerin görsel şekillerinin toptan öğrenilmesi ve toptan yazılması, imlada başarıyı ayrıca arttırır.

5. Cümlelerde okuma öğrenmeye başlayan çocuklar, düzgün cümle yapmak alışkanlığını da kazanmaktadırlar. Onun için bu, çocukların tahrirleri (yazmaları) için de iyi olmaktadır.

e. Kelime Metodu

İlk okuma ve yazma öğretimine öğrencinin çevresindeki nesnelerin adlarını karşılayan sözcüklerle başlanır. Bu yöntem, daha sonra geliştirilerek cümle yönteminin temellerini oluşturmuştur.

Kelime metodunu bizde ilk defa “Nüzhet Sabit” uygulamaya çalışmış ve bu amaçla da bir alfabe meydana getirmiştir.

Bugün özellikle Amerika’da ilgi gören bu metot, zamanın tüm öğretim kurumları tarafından benimsenmiş ve eğitimciler tarafından savunulmuştur. Pestaloji’nin harflere önem vermesine rağmen, ilk defa Fransa’da Yakoto’nun uyguladığı ve yerleştirdiği kelime metodu; Herbart, Salzman ve Fehner tarafından daha da geliştirilmiştir. Ancak çağdaş kurumlarda diğer metotların da gelişiminin etkisiyle, bugün daha faydalı bir hale dönüşmüştür. Bu metot, Fredman ve Doj’un; yazıyı harf harf değil de bir bütün halinde okuduğumuz görüşüyle de desteklenerek en çağdaş ve doğal bir metot olarak kabul edilmiştir.(Sena, 1929: 27)

“Kelime metodu,” Yakoto, Fenelo’nun Telemak isimli eserinde ilk sayfasından itibaren çözümleyerek uygulamaya çalışmıştır. Bu şahıs birçok defa okuyarak, bir Telemak cümlesinin kulakla sesini ve gözle şeklini ezberletmiş. Bir tekrardan sonra o cümlelerin kelimelerini çözümlemeye girişir. Kelimeleri ve kelimelerden de harf ve heceleri buldurmaya çalışırdı. Bunun için her kelimenin çözümlemesinden çıkan ses ve harf heceleniyor daha sonra cümlelerin öğrenildiğine inanıldıktan sonra yazılıyordu. Fakat çözümlenerek okutulan parçanın yeniden çözümlenmesine gerek görmeyerek, klişe halinde yazılmasını tercih ediyordu.

Cemil Sena, kelime metodunda, okumadan önce görmek, anlamak, düşünmek ve tanımak kabiliyetlerinin gelişmesinin gerekliliğini savunmaktadır. Bu yüzden en

temelde çocuğa yazılı kitaptan önce, renkli ve anlamlı resimler içeren albümler verilmesinden yanadır.

“Resimlerle birlikte bu resimleri anlatan hikâyelerin ve konuların bulunduğu okuma kitaplarının verilmesinde bir sakınca görülüyor. Bu resimler bir seri hâlinde yazısız bir hikâye olabileceği gibi, içinde çocuğu ilgisini çekecek durumları gösteren levhalar da olabilir. Bunlar her derste çocuklara dağıtılır. Bu resimleri inceleyen çocuğa gözlemlerini açıklama fırsatı verilir. Bu şekilde; öğretmen ve arkadaşlarıyla aralarında geçen konuşmalar, okumanın başlangıcını oluşturmuş olur. Öğretmen, resimlerde geçen hikâyeyi ya da konuyu buldurduktan sonra, içinde en çok öğrenilmesi istenen kısmı, çocuklara öğretme kastını hissettirmeden, tekrar ettirir. Daha sonra kara tahtaya yazılarak, fikirler ile fikirlerin işaretleri arasındaki ilişki anlaşılabacaktır. Çocukların, üzerinde durulan cümleyi anlamalarından sonra o cümleyi oluşturan kelimelere ve harflere dikkati çekilecektir. Bunu sağlamak için, bir takım kartonlar üzerine aynı cümleler yazılır ve çocuklara dağıtılır. Çocuklar bu şekilde önce klişe halinde şekillerini ve anlamlarını kavramış oldukları bu cümlelerin, artık detaylarına da dikkat etme fırsatı kazanacaklar. Öğretmenin yardımıyla öğrenilen bu cümle ve kelimelerin tam olarak öğrenilip öğrenilmediğini anlamak için birtakım kelime, oyun, bilmece ve alıştırmalar yeterli olacaktır.” (Sena, 1939: 29,30)

f. Muhtelif (Karma) Metodu

Çok kısa zamanda okuma ve yazmayı öğretmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Hedef kitlenin yakın çevresinde bulunan nesnelerin adlarının çözümlenmesi ve elde edilen seslerden yeni sözcükler türetilmesi esasına dayanır.

“Karışık yöntem adı da verilen bu metotta, önce cümle ve kelimeler öğrencilere verilir. Kelime, hece ve harflerin tanıtımına hemen geçilir. Böylece çocuk cümleyi, kelimeyi, heceyi ve harfi birlikte öğrenmiş olur. Bu yöntemde amaçlanan, okumanın kısa bir sürede öğretilmesidir.” (Ünal, 2001: 21)

İlkokullarımızın müfredat programlarında bu metotla ilgili şu fikirlere rastlamaktayız: “Muhtelit metodu, Savti (ses) metot ile kelime metodunun karışımından oluşmuştur. Bu metot ile öğretim yapılırken sessiz harfler tek başlarına B C K şeklinde seslendirilmeyecektir. Sesli harflerle örneğin baba, baca, ada, kara, kaba gibi anlamlı

kelimeler ile öğretilecektir.” Böyle denmesi ile  ğretmen, kelime metodunu veya muhtelit metodunu uygulamakta serbest bırakılmıştır. Bu ifadelerden anlaşılıyor ki, muhtelit metodunda asıl önemli olan, metodun kendisinden çok öğretmenin zek sıdır. Öğretmen çocuğu hızlıca ve kolaylıkla okutabilmek için bahsetmiş olduğumuz metotların genelinden kendisine lazım olan unsurları alabilir. Sahip olduğu ve bulabileceği tamamlayıcı araçlardan da yararlanabilir.

“Aslında muhtelif metotta, önemli olan kelimedir. Fakat  ğretmen çocukla yaptığı alıştırmalar ve konuşmalardan sonra birdenbire harf veya kelimeyi değil, anlamlı heceleri yazarak öğretmek durumundadır. Bunlardan kendilerine benzeyen diğer seslere ve basit kelimeler değerindeki hecelere geçilecek sonra daha karışık ve çok heceli kelimelere çıkmaya çalışılacaktır” (Sena,1929: 31,32).

Sena, bu yöntemin başarılı olabilmesi için; harflerin seslerinin kelimelerden daha üstün tutulması gerektiğini, fikirlerden ve eşyalardan yola çıkararak harflere geçilebileceğini, sistematik harf dizilişine uymadan da gereken duruma göre öğretilecek harflerden başlatılması gerektiğini ve alfabe derslerinde çocuğa uygun hik yeler seçilmesini  n görmüştür.

B. OKUMA

Okuma, insanı karanlıktan çıkarıp ilim, bilim ve kültürel açıdan zenginleşmesini sağlayan eğitim becerisidir.

Hüseyin Ragıp Bey, öğretimin esasının okumak ve okutmak olduğunu söylemektedir. Ona göre, okuma bütün ilimlerin başlangıcıdır. Okuma, öğretmenin en yararlı yardımcı, öğrencinin en mükemmel öncüsüdür. Öğretmenin çalışmalarında birinci araç, okumadır. Çocuklar büyüüp okullarını bitirdikten, öğretmenlerinden ayrıldıktan sonra kendilerini eğitecek biricik şey okumaktır.

Okuma sadece yazılı sözcüklerin sözlü tekrarından ibaret değildir. Okuma, karmaşık zihinsel süreçleri içerir. Yazılı sembollerin algılanmasından sonra, okuyucuyu okuduklarına anlam atfetmeli, daha sonra yorumlamalı, akıl yürütmeli, muhakeme etmeli ve değerlendirme yapmalıdır. “Okuma”nın en önemli özelliği okunan parçanın anlaşılması ve değerlendirilmesidir (Ergenç, 1984: 242).

Okuma, bir yazıyı, sözcükleri cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar ve diğerleri, 1997:41). “Okuma, yazılı işaretlerden anlam çıkarmak demektir” (Binbaşoğlu, 1991:162).

Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır (Göğüş, 1978: 60).

Okuma, mesleğimizde ilerlemek, kültürümüzü genişletmek, güzel ve doğru düşünmek, konuşmak ve yazmak için mutlaka şart olan bir çalışmadır. Okuma tutkuların en asilidir (Coşan, 2010: 33).

Okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir. Görme, anımsama, seslendirme ve değerlendirme gibi girişik eylemleri içeren bu etkinliğin genel nitelikleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Okuma bir iletişim sürecidir.
2. Okuma bir algılama sürecidir.
3. Okuma bir öğrenme sürecidir.

4. Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir (Sever, 2004: 13).

Yukarıda bir dizi halinde verilen tanımların ortak yönü, okumanın anlamak olduğu gerçeğidir. Yazılı sembolleri anlamak, okuma eyleminin unsurlarını belirlememize yardım etmektedir.

Cemil Sena'ya göre okuma, alfabenin harekete geçmiş, gelişmiş ve genişlemiş bir uzantısıdır. Alfabenin öğrenilmesi kişide, okumayla birlikte yazıyı da beraberinde getirecektir. Öğrenci bilişsel süreçlerin farkındalığına ulaşır, okumanın verimliliğini alacaktır.

Sonuç olarak, okullarda zekânın göstergesi; okuma yeteneğinin temel alınmasıdır. Bunun sonucunda, okuma yeteneği gelişmiş öğrencilerin, her alanda başarılı olacakları varsayılmaktadır.

a. Okuma Nasıl Yaptırılmalıdır?

Amaç

Cemil Sena'ya (1929: 42) göre; alfabe, birbiriyle alakası olmayan tekil harfler şeklinde kaldıkça anlamsız birtakım seslerden başka bir şeyi ifade etmeyen harfler topluluğudur. Bu harfler, bir takım metotlarla geliştirilerek öğrencinin okumasına ve yazmasına ve temel oluşturmuştur.

Alfabenin asıl amacı, çocukta okumayı kolaylaştırmak ve bunun sonucunda yazı yeteneğini ortaya çıkarmaktır. Kelime ve karma metot zaten doğrudan okuma yapmak demektir. Öyleyse okuma dersinden anlayacağımız şey, alfabeyi amacına ulaştırmaktır. Aslında alfabenin amacı, yalnız okutulmaktır. Okuyabildiğimiz kelimelerin anlamını bilmek de, okumayı kolaylaştırdığı için, alfabenin amacı içindedir. İyi okumak demek, iyi seslendirmek olduğundan; alfabe ile okuma arasında çok yakın bir ilişki hatta özdeşlik vardır. Aslında bu sebeptendir ki; birinci sınıflardaki alfabe, ikinci sınıflarda okumaya dönüşür. Demek ki okuma alfabenin harekete geçmiş, gelişmiş ve genişlemiş bir uzantısıdır. İlkokul müfredat programlarımız okumaya amaç olması için dört esası koymuştur.

1. Öğrenciyi okuduğunu anlamaya alıştırmak.
2. Okuduğunu anlatmaya alıştırmak.
3. Yeni sözcükler öğreterek öğrencinin bilgisini artırmak.
4. Öğrencide akıcı ve açık bir okuma meydana getirmek.

İlkokullarda Türkçe öğretiminin amacı, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencileri;

- ❖ Anlama gücünün geliştirilmesi,
- ❖ Anlatım beceri ve alışkanlığının kazandırılması,
- ❖ Dinleme ve okuma alışkanlık ve zevkinin kazandırılması,
- ❖ Kelime hazinesinin zenginleştirilmesi,
- ❖ Temel dil bilgisi kurallarının kavratılması,
- ❖ Dil sevgisinin ve bilincinin kazandırılmasını sağlamaktır. (Ünalan, 2001: 67).

Hızlı, doğru, sürekli ve anlamlı okuma, okunulani doğru ve çabuk anlama, anladıklarını özetleyebilme, kelime hazinesini geliştirebilme okumanın amaçları arasında yer almaktadır. Bu amaçları daha da açarsak;

A- Çocuklar okuduklarında özel bir zevk alabilmelidirler. Çünkü okuma dersleri, çocuğun gelecekteki okumak ve öğrenmek eğilimini ve yeteneğini ortaya çıkaracaktır. Okuduğu konudan hoşlanmayan çocuk, okumaktan sonsuza kadar nefret eder. Bu yüzden okumanın bir amacı da bu hazzı artırmaktır.

B- Çocuğun okuduğundan zevk alabilmesi için öğrendiği fikirler ve kelimeler aracılığı ile düşünebilme yeteneğini kazanması gerekir. Bu yüzden bir okuma dersinin esas amaçlarından birisi de; sadece aktarıcılık değil, çocuğun kişiliğini belirlemeye yardımcıdır. Ancak bu şekilde çocuk zekâsı bir oluşuma ve bir gelişime başlar. Hem okumak hem de anlamak isteğine yeni şeyler üretmek ve düşünmek isteği eklenir.

C- Hiç şüphesiz okumanın bir amacı da çocuğun güzel şeylerle uğraşmasını artırmaktır. Bu amaç, kitap konuları ve şekilleriyle; öğretmendeki cazip ve hareketli öğretim yeteneği ile elde edilecektir. Özellikle öğretmenin rolü çok önemlidir. Çünkü kitap bir araç olduğu için çocuk için şekli çekiciliği yeterli değildir. Öğretmenin bu çekiciliğe hayat ve hareket vermesi gereklidir.

D- Okuma dersleri herhangi bir sınıfına ait bilgi dersi değildir. Bununla beraber çocuk bu dersin yardımı ile bazı inançlar ve fikirler hatta ahlaki ve ilmi kaideler elde etmelidir. Aslında toplu eğitim sistemi okumayı, diğer bilgiler için bir araç yapar. Ya da bütün diğer dersler, okumanın amaçlarına yardım ederler.

b. Okuma Kitabının Özellikleri

Okuma kitaplarının temelini çocuklar oluşturmaktadır. Çünkü okuma, ilkokulda başlamaktadır. Bu yüzden okuma kitaplarının özellikleri denildiği zaman öncelikle çocuklar üzerinden değerlendirmek gerektiğini düşünüyorum.

Çocuk kitaplarının nasıl olması, nasıl olmaması gerektiği yıllardır tartışılan bir konudur. Çocuk kitaplarında aranacak genel nitelikler, Nisan 1975'te İstanbul'da toplanan bir Çocuk Kitapları Semineri'nde saptanmıştır. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

1. Çocuk kitapları, çocuğun gelişme düzeyine uygun konuları işlemeli, dili yalın, kavramlar açık seçik olmalıdır.
2. Konular ilgi çekici biçimde sunulmalı, eğlendirici, öğretici ve düşündürücü olmalıdır.
3. Konunun işlenişi, bilim verilerine ve evrensel ahlak kurallarına uygun olmalıdır. İnsanı ve çevresini gerçekçi açıdan tanıtmalı, yurt ve insan sevgisini, yardımlaşma duygusunu güçlendirici olmalıdır.
4. Denemeci, araştırmacı, gözlemci, eleştirici kısaca özgür düşünceli insan yetiştirme amacı göz önüne alınarak yazılmalıdır.
5. Çocuğun kendini tanımasına, kişiliğini geliştirmesine katkıda bulunmalıdır.

Çocuk kitaplarında olmaması gereken unsurlar ise;

1. Çocuk kitapları her türlü önyargılardan arınmış olmalıdır. Irk üstünlüğü, din ayrılığı ve bağnazlık dolaylı ya da doğrudan aşılammamalıdır.
2. Yiğitlik abartılmamalı, çocuklara, inanılmaz insan, her şeyi bilen, her şeyi başaran insan örnekleri sunulmamalıdır. Yani çocuk kitaplarında etiyle, kemiğiyle, başarı ve başarısızlığıyla insanı tanımalıdır.
3. Kadercilik, alın yazısı gibi insanı köstekleyen inanışlara yer verilmemeli, çocuklara mücadele etme ruhunu aşılmalıdır.

4. Her kitabı bir ahlak yargısıyla sonuçlandırmak, çocuğu aptal yerine koymaktır. (Yörükoğlu Türk Dili 1976 sayı 292)

Çocuk kitaplarının, çocuğun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişim sürecinde etkili bir araç olduğu bilinmektedir. Bu süreçte, kitaplardan, okullardaki eğitim ve öğretimin işlevini de bütünlemesi beklenmektedir.

Çocuk kitaplarının, bu önemli görevleri yerine getirebilmesi, yapısal ve eğitsel özelliklerle donatılmasını gerekli kılmaktadır. Çocuk kitapları, dış-ıçyapı özellikleri ve dayandığı eğitsel ilkelerle bir bütündür. Bu özellik ve ilkelerin birbirleriyle tutarlılığı ve bütünselliği, çocuk kitaplarının niteliğini belirleyen en temel etkindir. Bu nedenle, çocuk kitaplarının belirtilen özelliklerinin bilinmesi, çocuklar için seçeceğimiz kitaplarda bizlere kılavuz olacaktır.

Bu amaca yönelik olarak Cemil Sena “çocuk kitapları”nda olması gereken özellikleri şu şekilde açıklamıştır:

Her okuma kitabının iyi, parlak ve kalın kâğıtlar üzerine basılmış olması ve harflerin sınıf seviyeleri yükseldikçe daha küçük karakter ile dizilmesi gerekir. Üst sınıflarda bile dikkat gerektiren fikirler ve kurallar daha kalın harflerle belirtilmelidir. Kitapta mümkün olduğu kadar renkli ve manalı resimler, tablolar bulunmalıdır. Özellikle kitap ciltli olmalıdır. Her sınıfın okuması konu, resim ve yazı itibarıyla daha fazla soyut şeylere yükselmelidir.

Çocukların mili ve tarihi aşkı ve sevgiyi daha küçük yaşlarda benimsemeleri gerektiği için ve cumhuriyetimizin gelecek nesillerini yetiştirebilmek için konularda hür, doğru, temel ve cumhuriyetçi kaideler telkin eden parçalar bulunmalıdır. Hiç şüphesiz kitapların ifade şekli, temiz ve güzel Türkçemizle ve sınıf seviyesine basitten karışıklığa doğru orantılı olmalıdır.

Bu özelliklere ek olarak, okuma dersinin diğer derslere yardımcı olduğunu unutmamalıyız. Çocuğun diğer derslerde alacağı bilginin ahenkli ve uygun konuları içermesine dikkat etmeliyiz. Bu şekilde okuma, ister bir araç olsun ister bir amaç olsun diğer tamamlayıcı dersleri takviye edecek veya onlarla uyum içinde olacak konular içermelidir.

Cemiloğlu ise Türk Dili'nin bütün inceliklerinin, mana nüanslarının yansıtıldığı çeşitli devirlere ait metinlere, ders kitaplarımızda daha fazla yer verilmesinden yanadır (Cemiloğlu, 1990: 104).

Sonuç olarak bir okuma kitabının konusu hem çocuk ruhuna uygun olmalı hem de çocuğu düşünmeye ve anlamağa yönlendiren bilgilerle donatılmış olmalıdır. Bunun içinde okuma kitaplarında çocukların ilgisini çeken hikâyeler, resimler ve parçalar olmalı ve bunlarda bir gerçeği barındırmalıdır.

Alt sınıfların okuma kitaplarındaki kelimeler de çocuğun çevresinden ve dilimizden seçilmiş basit kelimelerden oluşmalıdır. Çocukların yalnız ölü kelimeleri değil manalı ve basit cümleleri de anlaması gerektiğinden, okumanın çocuk zeka ve merakını uyandıracak kadar çekici ve neşeli konular içeren hikaye ve masallar olmasına dikkat edilmelidir.

Bu açıklamalar çocuk kitabında bulunması gereken özellikleri taşımaktadır. Bu görüşü destekler biçimde ileriye gören üstatlarımızdan H. Ragıp Bey de iyi bir okuma kitabında olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

a) Okuma kitabının görevi, öğrencilere bilmediği her şeyi öğretmek değildir. Dersin birinci maksadı çocuğa dil eğitimi vermek ve bu arada bir takım yararlı bilgiler de öğretmektir.

b) Okuma kitabı, biçim, içerik ve üslup bakımından, öğrencilerin güzellik eğitimine hizmet etmelidir; yani her konuda öğrencilere güzellik fikrini telkin etmelidir.

c) Okuma kitabı resimli olursa daha yararlıdır.

d) Okuma kitabında ahlaki öğütler kuru ve soğuk cümlelerle, emir şeklinde telkin edilmemelidir, bir takım öykülerden yararlanılmalıdır.

e) Her şeyden önce okuma kitabı milli olmalıdır. Okuma kitabına seçilmiş milli masallar ve şarkılar konmalıdır.

f) Okuma kitabı bir edebi eser olmalıdır.

g) Her sınıfa seçilen okuma kitabı, öğrencinin bilgi seviyesine uygun olmalıdır.

h) Okuma kitabında hem şiir hem düzyazı bulunmalıdır.

i) Derleme yoluyla düzenlenen okuma kitaplarında düzyazılı parçaların bazı yerleri çıkarılabilirse de şiirleri düzeltmeğe gelmez.

j) Kitap hacim bakımından ne çok büyük, ne de çok küçük olmalı, bir senede bitecek kadar olmalıdır.

k) Kitabın kâğıdı düz, kalın, dayanıklı ve beyaz olmalıdır.

l) Harflerin büyüklüğü ve satırların aralığı sınıfların derecesiyle uyumlu olmalıdır. Yeni başlayanlara ait kitapların harfleri nispeten büyük olmalıdır.

m) Kitaplar ciltli olmalıdır.

n) Her sınıfa özgü okuma kitaplarında tek bir imla izlenmelidir.

o) Kitaplar çok pahalı olmamalıdır. (Ağar, 2000)

Oğuzkan, *Çocuk Edebiyatı* aldı eserinde, kitabın insan hayatındaki değerini, önemini ve hedefini şu şekilde özetlemektedir:

Okumanın esaslı hedefleri;

1. Bilgi kazanmak,
2. Zevk almak,
3. Hayatı tanımak.

“Okula giden çocuklarımızın bilgi kazanmalarına yardım eden kitaplar ders kitaplarıdır. Zevkle okuyacağı kitaplar edebi eserlerdir. Hayatı tanıtan kitapları da merak ve tecessüsle okurlar. Çocuk ruhu bu üç istikamette tatmin edilmek ihtiyacındadır. Bunlardan birine mübalağalı bir önem verip, diğerlerini ihmal etmek, mesela yalnız yiyecek verip su vermemek gibi bir taraflı iş olur.” (Oğuzkan, 2001:12)

Ders kitaplarının öğrencinin seviyesine uygun olmalı, metinlerin şekillerle, grafiklerle ve görsellerle desteklenmesi ayrıca metin üzerinde yapılan çalışmaların öğrencilerinin okuma, yazma dinleme ve konuşma becerilerini kazanabileceklerini söyleyebiliriz.

c. Okumanın Ruhu

Türkçenin öğretimini kolaylaştırmak için gramer, imlâ, okuma, yazı kısımlarına ayırarak her birine ait birtakım kurallar koyulduğu bilinmektedir. Bir diğerinin tamamlayıcısı olan bu kısımların içinde en önemli olanı; yâni bir lisandaki bütün kural ve esasları konularında toplayan “okuma” dır. Yazmak ve okumak aslında ayrı ayrı şeyler olsa da bir fikri, bir konuyu layıkıyla anlayıp düzgün ve canlı bir ifade ile başkalarına anlatabilme alışkanlığını kazanan bir öğrenci, şüphesizdir ki yazılarında da başarılı olur. Bundan dolayı öğretmenlerin okuma derslerine çok önem vermesi gerekir. (Sena, 1929: 12)

d. Okumanın Çeşitleri

Günlük hayatta birçok okuma malzemeleriyle karşılaşırız. Bunların bazıları bizim için önem teşkil ettiklerinden anlayarak, ayrıntılara dikkat ederek okumayı tercih ederiz, bazılarının ise sadece ana fikirlerini anlamaya çalışır detaylara girmeyiz. Bu noktada okuma çeşitleri “amaca göre” sınıflandırılırsa okuma becerisi o doğrultuda gelişir.

Cemil Sena, okuma çeşitlerini iki kategoride toplamıştır. Bunlardan ilki olan *yüksek sesle* okumanın fikirlerin söylenebilmesine, doğru telaffuz ve okumaya alıştırmaya yardımcı olabileceğini söylemiştir. *Sessiz okumada* ise, insanın kendi başına bir durumda bulunmasına göre sahip olması icap eden vasıfları hazırlar ve bir şeyden önce zamandan kazanç sağlattırır. Çünkü insan gözleriyle, dudaklarından daha hızlı okur ve sessiz okuduğu zaman fazla konu biriktirir. Bundan dolayı ruhu fazla yormayacağı gibi daha hızlı anlamaya da yardım edeceğini ifade etmiştir.

“Şüphesiz yüksek sesle okuma hem yalnızken ve hem topluluk içinde gerekli olduğu gibi, sessiz okuma aynı suretle kişinin her türlü durum ve hayat şartlarına dâhil olur. Maksat çocukta okuma zevkini uyandırmak, özellikle çocuğu kendi kendine bir şeyi etraflıca incelemekten zevk alacak bir seviyeye ve alışkanlığa ulaştırmaktır.” (Sena,1929:46)

Yüksek sesle okuma, fikirlerin söylenebilmesine, doğru telaffuz ve okumaya alıştırmak. Bunun değeri, daha çok tartışma, konuşma(antlaşma), bir iş hakkında danışma

durumunda bulunan kişilerin sahip olması gereken sıfatları göstermesinden ibarettir. Sessiz okumaya gelince: bu insanın kendi başına bir durumda bulunmasına göre sahip olması icap eden vasıfları hazırlar ve bir şeyden önce zamandan kazanç sağlattırır. Çünkü insan gözleriyle, dudaklarından daha hızlı okur ve sessiz okuduğu zaman fazla konu biriktirir.

Bundan dolayı ruhu fazla yormayacağı gibi daha hızlı anlamaya da yardım edecektir. Şu açıklamaya göre okuma derslerinin çocuğu tek başına ve birikmiş halde uyumunu kolaylaştıran alışkanlıklarla donatıma vasıta olması lazımdır. Bununla beraber sessiz ve yüksek sesle okumanın, bahsettiğimiz kendi başına ve toplu vaziyette hazırlama kıymetini kayıtsız şartsız itibar edilmemelidir. Şüphesiz yüksek sesle okuma hem yalnızken ve hem topluluk içinde gerekli olduğu gibi, sessiz okuma aynı suretle kişinin her türlü durum ve hayat şartlarına dâhil olur. Maksat çocukta okuma zevkini uyandırmak, özellikle çocuğu kendi kendine bir şeyi etraflıca incelemekten zevk alacak bir seviyeye ve alışkanlığa ulaştırmaktır.

Cemil Sena'nın da belirttiği gibi “sesli ve sessiz okuma”nın aralarında zamana, çevreye ve ihtiyaçlara göre farklılıklar doğurabileceği gözlemlenmiştir. Bu farklılıklar kısaca özetlenirse;

1. Öğrencilerin akıcı ve hızlı okumalarını sağlayan sessiz okuma becerisi, göz hareketleri ve beyinde meydana gelen okuma sürecine dayanmaktadır.
2. Çocukların kendi kendilerine okuma alışkanlığı kazanmasını sağlamaktadır.
3. Sessiz okumada telaffuza önem verilmezken, sesli okuma da ise okunan metinde geçen kelimelerin nasıl telâffuz edildiğini ve hangi bağlamda kullanıldığını anlamalarını sağlamaktır.
4. Sesli ve sessiz okuma arasındaki en önemli fark ise, sesli okumanın sadece anlamayı değil, anlatmayı da kapsamasıdır.

e. Genel Esaslar

Okuma alışkanlığı ve becerisi, uzun yıllardan beri öğrenciye kazandırmaya çalışılan bir görevdir. Bu görevleri öğretmenlerin bilfiil uygulaması gerekmektedir.

Cemil Sena, bu konuyla ilgili şunları söylemiştir:

“Okuma derslerinde takip edilmesi gereken esasları şu şekilde özetleyebiliriz.

1. Aynı sınıf çocuklarına okutulan okuma hep aynı kitapla olmalı ve her çocuk bu kitaptan birer nüsha edinmelidir.
2. Okuma derslerinin diğer dersler gibi çok canlı olması ve çocukları uyutmaması gerekir. Çocukların dikkati en fazla yarım saat sürebilir. Bundan dolayı onları zaman zaman ikaz etmek ve yeni uyarılarla gittikçe zayıflamaya başlayan ilgilerini uyandırmak gerekir. Bunun için ders arasında çocuğun bir yarışma veya herhangi bir konu veyahut meseleyi düşünmeye sevk edebileceğimiz gibi konu hakkında bütün sınıfa ve bazen seçtiğimiz herhangi bir çocuğa sorular da yöneltebiliriz. Bu sorularla hem çocuğun konudan ne anladığını hem de esas fikri ve bu fikre yardım eden sonradan gelen hakikatleri keşfederiz.
3. Çocuklara soru sormak meselesi önemlidir. Bir çocuğa ayırt etmeksizin (gelişigüzel) mesela “karga hikâyesi okuyunuz” demek yeterli değildir. Bu konuda birkaç soru tarzını eklemeyi faydalı görüyorum:
“- Kurbağa hakkında ne biliyorsunuz? Bakalım bu parçada kurbağalar hakkında bilmediğimiz şeylere tesadüf edecek misiniz? Parçayı bitirince bilmediğimiz üç veya dört noktayı söyleyiniz.”
“- Bir oyun hakkındaki açıklamayı okuyarak o oyunu öğrenebilirsiniz. İşte size bir oyun tarifi; bakalım bunu okuduktan sonra oyun oynayabilecek misiniz?”
“- Hiç kendi kendinize bir deneyim yaşadınız mı? Yaşadığınız deneyimden nasıl yararlandınız? Kitabınızın falan sayfasında nasıl yapılacağı açıklanan tecrübeleri de yaşamak istemez miydiniz?”
“- Hiçbir hikâyede verilen cevaplar kadar saçma cevaplar işittiniz mi?”
“- Şu okuyacağınız olayın sizin başınıza gelmesini ister misiniz?”
4. “Okuma dersleri, her muhit ve mevsime göre çeşitli konuları içermek mecburiyetindedir. Bundan dolayı çocukları düşünmeye ve anlamaya sevk ederken onları ve yaşadıkları çevrenin yakınlıklarını görmeye teşvik edecek esasta olmasına özen göstermek lazımdır. Bu suretle çocukları, gördükleri, yaşadıkları ve fakat esaslarına erişemedikleri esaslara dikkat etmeyi öğretebileceğimiz gibi onların nazarı dikkatlerini de gördükleri şeylerden yavaş yavaş görmediklerine intikal ettirmeye hizmet etmiş oluruz. Böylece okuma bir öğrenme vasıtası olacağı gibi eğitim vasıtası da olmuş olur. (Sena,1929:50-51)

Cemil Sena, çocuklara kitap okuma alışkanlığını kazandırmak için çocukların merak duygusunu uyandırarak onları okumaya teşvik etmeyi hedeflemiştir. Bu etkinlik, kitap okuma ve kitabı kullanma gibi çocuklar için yaşam boyu öğrenimin devam ettiği bir alışkanlığın edinilmesini amaçlar. Bu doğrultuda, çocuk yaratıcılığı, keşfetmeyi ve kendisiyle özleşecek birtakım beceriler kazanmış olacaktır. Ayrıca, öğretmenin soruları karşısında katılımın da yüksek olması durumunda kitapla beraber başka nesneler de kullanılarak gerçek hayat ile hayal dünyası zenginleştirilmiş olacaktır.

5. İlk derslerden itibaren durak yerlerine, virgüllere, hayret ve soru durumlarına çocuğu alıştırmalıdır. Esasen konuştuğumuz gibi okumak ve okuduğumuzu anlamak için bu işaretlerin çok büyük rolü vardır.
6. Çocuğun okuduğu yazıyı anlayıp anlamadığını anlamak için çocuğu konuşturmaya alıştırmak, kitap kapandıktan sonra, konu etrafında bir tartışma açmak lazımdır. Bu suretle hem onların anlayış ve derecelerini hem de kendi etkimizin kıymetini kontrol etmiş oluruz.
7. Çocuğun anlamadığı noktalar çeşitlidir. Ya genellikle kavramı anlamaz ya da bir kelime veya cümlelerin anlamını kavrayamaz. Biz her şeyden önce çocuğu kendi kendisine anlayabilmesine yardım etmek yani ona anlayabilecek bir durum veya fırsat hazırlamak mecburiyetindeyiz. Bu itibarla anlaşılması bir dereceye kadar güç olan tabirlere nazarı dikkat çekmek gerektiği gibi üst sınıflarda konuyla ilişkili rekabet bilmeceleeri, sorular ve konular düzenlemek uygundur.
8. Çocuklarda hem okuma zevkini arttırmak ve hem de kolaylıkla anlamalarını sağlamak için çocuğun kelime ezberini sürekli arttırmak lazımdır. Bir insanın bilinen şeyler ve fikir kuvveti, yerinde kullanma, gücü yettiği kelimelerin sayısı ile ilgilidir. Bu kapsamda çocuklara bilemedikleri kelimeleri ve bilmeleri gereken sözlükleri içeren cümleler üzerinde alıştırma yaptırmalı, bu suretle kuru ve ölü kelimeler değil, özellikle dilde görevini yerine getiren canlı kelime ve kavramlarla çocuğun dil ve aklı genişletilmelidir. Bu hususta çocukların tertipli (düzgün) bir sözlük defteri olmalıdır.

Okumayan, okuduğunu anlamayan ve okuduklarından hareket ederek bilgi üretmeyen insanın başarı şansı oldukça azdır. Öğrencilere, “öğrenmeyi öğretmek” için eğitimcilerin özellikle yapması gereken işlerin başında okuma alışkanlığı kazandırmaları gelmektedir.

Cemil Sena'nın tespit etmiş olduğu okuma dersinin genel özelliklerini ve yöntemlerini şu şekilde özetleyebiliriz:

- a. Okuma önce öğretmen tarafından alışkın olunan bir ses ve şive ile okunacak sonra öğrenciye okutturulacaktır. Öğretmen öğrenciyi rastgele seçmelidir. Çünkü bu sayede çocuk derse karşı kayıtsız kalamaz.
- b. Çocuğun okuduğu parçayı düşünmesini sağlamak için, yanlış okuyan çocuğun hatası düzeltilmeli ve okuduğundan ne anladığını sormalıdır.
- c. Öğretmen derse birdenbire kitap okuyarak başlamamalıdır. Mümkün olduğu kadar okutulacak parçanın sınıfta önce nazarı dikkat çeken bir hikâye, tartışma ve görme zeminini hazırlamalı ve ondan sonra da kitaba geçmelidir.
- d. Öğretmenin mutlaka bir plan doğrultusunda hareket etmesi gerekmektedir. Ders içinde geçecek kelimeler, bunların anlamları, kelimelerin en canlı şekilde kullanılabilmesi için cümleleri önceden hazırlanması gerekmektedir.
- e. Öğrenciye okuduğu parçanın özetini defterine kendi cümleleriyle yazılması istenmektedir. Okuma konularını olduğu gibi çocuklara deftere geçirtmek tamamen yanlış ve yorucu bir iştir. Ancak hayat bilgisi ile olan ilgisine göre bazen konularda bu faaliyet tarzına başvurulabilir. Aksi halde daha üçüncü sınıfta bulunan bir çocuğun bitmez tükenmez kopya işleri ile okumaktan ve yazmaktan soğumasına sebep olunmuş olur.

C. EZBER ve İNŞAT (ŞİİR OKUMA YÖNTEMLERİ)

a. İçerik ve Amaç

“Dil öğretilirken ezber, kazandırılmak istenen konuşma alışkanlıklarının öğrencilere mal olması için yapılır. Yani bir konunun kavratılması için yapılması gereken tekrardan fazla sayıda ve konun kavranıp kavranmadığı üzerinde düşünmeden ve yorum yapmadan, herhangi bir araç kullanılmadan çağrışımlara ve hafızaya dayanılarak yapılan tekrarlar, çocuğu ezberlemeye götürür.” (Alperen, 1989: 135).

Rastlanılan edebi, fikri, felsefi bazı güzel parçaları ezberlemek gerekir. Çünkü ezber sayesinde hem kelime ve ifade hazinesi zenginler, hem de hafızayı kuvvetlendirir.

Özbay’a (2006: 27) göre, ezberin amacı; öğrencilerin hafızalarını güçlendirmek, kültürel ve edebî değerlere sahip metinlerdeki cümle yapılarını ve söz varlığını kavrayarak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaların sağlamaktır.

Öğrencilerin seviyelerini, ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olarak belirlenen metinler (şiiirler, kısa düz yazılar, güzel sözler ve bunlar gibi), belirli bir süre içinde öğrenciler tarafından ezberlenir. Ezberlenen metinler, sınıf içi veya sınıf dışı etkinliklerde sunulur. Böylelikle öğrencilerin söz varlığı zenginleşir, Türkçeyi kurallarına uygun kullanma becerileri ve özgüvenleri gelişir.

Ezber, günümüz eğitim sisteminde kullanılmayan bir yöntemdir. Fakat eğitim sistemin temelinde ezber vardır. Çünkü ezber yapabilmek için öğrencinin okuması, tekrar yapması, dinlemesi ve yazması gerekmektedir.

Dillerin öğretiminde ezberden geniş çapta yararlanılmaktadır. Konuşma kademesinden başlayarak bir süre sonra, şive düzeltmeleri ve fişlerin öğretilmesi sırasında ezber, başvuracağımız yollardan birisidir. Yarıca ezber, yalnız cümlenin monoton tekrarına değil, ritim, müzik ve vurgusuna da yönelmiş olmalıdır. Yani cümlenin müziği, ritmi ve vurgusu birlikte ezberletilmelidir. (Alperen, 1989: 135)

Cemil Sena, ezber derslerinin, ana dilinin en kuvvetli bir kısmını oluşturduğunu, eskiden ezber derslerine eğitim ve öğretimde çok fazla önem verildiğini fakat verilen bu önemin içeriği olumsuz olduğundan bahsetmektedir. Çünkü özellikle dini edebiyata ait,

çocuğun anlayabilme imkânı olmayan parçalar ezberletilir ve birtakım ilahiler ortaklaşa söylettirilirdi. Bu yüzden ezber derslerinin görevi belirlenmemiş ve ezber dersleri aslında resmi bir programın belirli bir saatine göre değil de, öğretmenin arzu ve yöntemine göre gelişigüzel uygulanmıştır. Yani ezber, okul programlarında bir dersin konusunu oluşturmaktan çok, öğrenilmesi gereken bir konunun kolay öğrenilmesi için ve ya dini eğitimleri oluşturmak için bir araç olarak uygulanıyordu. Okullarda herhangi bir derse vakit ayırmak için, o dersin amaç ve içeriğinin belirlenmiş olması gerekir. Gerçi eski ortaokullarda, okuma kitaplarında geçen şiirsel ve nesir (düz yazı) şeklindeki bazı parçalar, atasözleri ve vecizeler ezberletiliyordu. Fakat bunlar çocuğun zeka düzeyine ve ilgisine hitap etmeyen bir takım zor ve karışık parçalardı. Bugün ise ezber dersleri, ölçü ve kafiye'nin yardımı ile çocuklar güzel duygularını artırmak, hafızalarını kuvvetlendirmek ve onlara iyi, ahlaki fikirler aktarmak için (ilkokul müfredat programına) konulmuştur.

“Aslında bugün ezber derslerinin önemi gittikçe artmıştır ve güçlü bir öğretim aracı hâline gelmiştir. Ezber aracılığı ile çocukların duygusal ve aklî yetenekleri ortaya çıkar: millî, insanî, ahlakî... Özetle bütün ortak heyecanları şekillenir ve gelişir. Bu kapsamda ezber dersleri, gerek ana dil ve gerekse insani değerler açısından çocuğun ilerlemesine yardım eden en kuvvetli bir araçtır. Ana dile yardım eder çünkü çocuk düzenli ve ölçülü bir takım cümleleri kalıp halinde öğrenecek. Böylece kelime, fikir ve cümle hafızası zenginleşecektir. Ayrıca özellikle ilk sınıfta ortak söylenmesi gereken ezberler sebebiyle bütün dalgınlar, utananlar, rahat davrananlar ve isteksizler harekete geçerek düzenli bir şekilde konuşmayı öğreneceklerdir.” (Sena, 1929:63)

Ezberin uzun vadede işe yaramayan eylem olduğu düşünülse de ezberlenen bilginin kalıcılığı için günü gününe çalışılması gerekmektedir.

Ezber parçalarının; güzel, ahlaki, vatanla ilgili ve milli birçok duygular bolca bulunacaktır. Çocuk vatanseverliği, milliyetçiliği, erdemi, iyilik ve güzellik aşkı duygularını ne için olduğunu bilmeden önce duygusal olarak öğrenmek zorundadır. Çünkü bütün bu hisler insanı oluşturan bir takım işlerdir ki bilinçlendikçe değerleri eksilmez tam tersine artar. Artık bu duyguların dışına çıkmak istemez. Şüphesiz çocuğu en çok heyecanlandıran ve ilgilendiren, ilgilendiren araçlardan biri ve en önemlisi manzumelerdir. Çünkü ahenkli ve ölçülü sözler, ahenkli ve ölçülü hareketleri ortaya

çıkartır. Çocuk daha beşikte iken ninniler aracılığı ile bu ahenk ve kafiyenin sihri- ne alışkanlık kazanmıştır. Yedi sekiz aylık bir çocuğa oynatıcı bir parça çalınacak veya söylenecek olursa çocuğun istemeden elleriyle ve vücudu ile tempo tuttuğunu görürüz. (Sena,1929:63)

Gazali'ye (1929: 39) göre ezberin faydaları şunlardır:

1. Ezberlenen bir edebî eser insanların gözleri önünde canlı bir sahne, büyü- lü bir tablo koyar ve ruhlarda ince, derin bir haz meydana getirir.
2. Muhataplara karşı ikna kuvvetiyle silahlandırır.
3. Millî vatani duyguları kuvvetlendirir.
4. Kişinin hitabet his ve hevesini uyandırır. Bu vesileyle kişiyi araştırmaya ve öğrenmeye sevk eder.

Ezber ve ahengine uygun okuma çalışmaları öğrencilerde estetik duyguların, Türkçe sevgisinin doğup gelişmesinde etkili olduğu gibi; birtakım anlatım kalıplarını zihinde hazır bulundurma, kalabalık karşısında heyecana kapılmadan okuyabilme alışkanlığını ve kişinin kendine olan öz güven duygusunu kazanmasına yardımcı olur.

b. Ezber Konularının Özellikleri

Öncelikle “ezber ve inşat” kelimeleri arasındaki farklılıkları görmek gerekir. Şiir ezberleme ve şiir okuma birbirinden ayrı iki ders olarak kabul edilmelidir. Ezber, şiirlerin konusunu, şiir okumak ise, söyleyiş biçimi ve ifade tarzını içerir. Bundan dolayı her ezber parçası yüksek sesle okunur. Ve her okumanın konusu şiir veya nesir halindeki bir ezber parçası olabilir.

İnşat, bir şiiri ya da bir edebiyat eserini topluluk önünde, yüksek sesle ve gerektiği biçimde okumaktır. Okunan metnin özelliğine göre, duygu, düşünce ve olayı anlatmak inşat yoluyla mümkün olabilir. Bu teknik özellikle sözlü anlatım yetersizliği olan öğrenciler için başvurulacak etkili bir yol olarak kabul edilmektedir. (Demirel, 2000: 127)

Öğrencilere edebî değer taşıyan şiirleri, bu şiirlerdeki duygu ve düşünce özelliklerini yansı- tacak biçimde yüksek sesle okuma becerisi kazandırmaya çalışılan

teknığe “inşat” denir. İnşat, öğrencilerin şiir okuma ve dinleme zevk ve alışkanlıklarının gelişmesine önemli ölçüde yardımcı olur. (Kavcar, Oğuzkan, 1987: 40)

Yüksek sesle şiir okuma çalışmalarında, uzun şiirler vererek çocukların hafızalarını fazla zorlamak doğru değildir. Bu tür okumada temel amaç, bir manzum parçanın güzel okunması olduğuna göre, öğrenci isterse, bir şiiri elindeki metne bakarak da okuyabilmelidir. Çocuklara yüksek sesle şiir okutturulurken; çocukların sesinin tonunu, jest ve mimiklerinin doğallığını yakalamaları sağlanmalıdır. Bunun içindir ki ilk sınıflarda çocuklara tekerlemeler ve çok kısa çocuk şiirleri okutulması gerekir.

Şiir, özel bir tür olduğu için okuma esnasında da daha titiz olunması gerekmektedir. Şiir duygularımız, hayallerimizi, hislerimizi yansıttığı için ses tonu bu duyarlılıklara göre ayarlanmalıdır. Duygusal şiirler alçak ve yavaş bir okuyuşla, dini, milli ve manevi şiirler daha yüksek ses tonuyla okunmalıdır.

Yalnız çocukların her sınıf ve yaştaki duyguları ve düzeyleri aynı olmadığından, gerek ezberletilecek eserlerin gerek ezberleme tarzının bir takım özellikler göstermesi doğaldır. Her şeyden önce konu ve metot alt sınıflardan yukarıya doğru, basitten karmaşığa doğru aşamalı bir değişiklik göstermelidir. Anasınıfı ve hazırlık sınıflarından itibaren ulusal ve hareketli bazı parçalar yavaş yavaş ahlaki ve yüksek duyguların ortaya çıkmasına hizmet edecek şekilde kelime, cümle ve fikir bakımından bir araya getirilmelidir. Bu bakımdan her parça:

- A- Çocuğun yaş ve seviyesine seslenebilmeli. Yani anlayabileceği duyguları, düşünceleri, kelime ve hareketleri içermelidir.
- B- Çocuğun hayat ve mutluluğu için sağlık ve neşe önemli rollere sahiptir. Anne-babayı ilgilendiren bu etmenlerden özellikle ikincisi okul tarafından mutlaka desteklenmelidir. Bundan dolayı, çocuk her ezber parçasında tat, neşe, iyimserlik ve mutluluk hissetmelidir. Yas ve ölümle alakalı eserler, dünyada yaşama arzusuyla dolu olan bir neslin arasında hatta olgun insanların arasında bile yayılmamalıdır.
- C- Konular, sadelik içinde güzelliği, doğruluğu ve çocuğa olumlu bir inanç ve alışkanlığı bağışlayacak nitelikte olmalı ve bunlar mümkün olduğu kadar beş altı dizeyi geçmemelidir.

- D- Her okulun bulunduğu bölge farklı bir yaşam tarzına sahiptir. Ezber konularının mümkün olduğunca okulun çevresinin ve o çevrede yaşayan ailelerin ihtiyaçlarını, hislerini ve hayatını anlatması gerekir.
- E- Şiirlerin mutlaka ahlaki, vatanî, millî bir konu içermesi şart değildir. Ne var ki, bunda aşırıya gitmemek çocuğun güzel eğilim ve yeteneklerini ortaya çıkaracak olan kuşlar, mevsimler, doğal ve yaşamsal aktiviteler hakkında ayrı parçalarla ezber konularında çeşitlilik sağlamak daha cazip ve eğitici.
- F- Ezber konularının mutlaka manzum olması şart değildir. Bazı düzyazılar da bu işe hizmet edebilir: Yeter ki seçilen parça çocuğun gelişme hayatında işine yarayacak kadar faydalı ve çocuğun sevip ilgileceği kadar cazip ve sevimli olsun. (Sena,1929: 64,65)

İnşaat tekniğini; önce grup içinde, daha sonra küçük gruplarla ve ikili çalışmalarla, son olarak da bireysel çalışmalarla uygulamakta yarar vardır. Özellikle öğrencilerin telaffuz hatalarını düzeltirken ortak yanlışları sınıfça ya da grup içinde de önce düzeltmenin faydası vardır. Bireysel hatalar daha sonra düzeltilirse öğrenci psikolojisi açısından da uygun olur.

Ayrıca ezberde seçilecek parçaların öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun olması gerekir. Ritim ve ahenk yönünden kuvvetli olan metinler öğrencilerin duygularını harekete geçirdiği gibi, akılda kalmasını ve jestlerini, mimiklerini kullanması açısından yararlı olacaktır. Örneğin beş yaşındaki bir çocuğun, İstiklal Marşı'mızın on kıtasını da ezberleyip okuduğunda, kullandığı jest ve mimik hareketleri hem kendini hem de dinleyenleri cezbediyor.

Birinci devre ezberlenecek şiirlerin mümkün olduğu kadar tanınmış şairlerden seçilmesinde yarar vardır. Böylelikle çocuk, daha küçük yaştan başlayarak metinleri ezberlemenin yanı sıra bazı sanatçıların adlarını da öğrenmiş olacaktır.

c. Uygulanması Gereken Kurallar

Uygulanması gereken kuralları iki soru altında değerlendirebiliriz. Birincisi ezber parçası nasıl okutturmalıdır? İkincisi ise bir şiir nasıl ezberlettirmelidir? Bu iki soru birbirini tamamlamaktadırlar.

Çocuklar, şiir okumaktan zevk alırlar. Şiir okumayı eğlenceli, kolay ve eğitici hâle getirmek öğretmenlerin görevidir.

Ezberleme, önce çocuğun şiiri bütün hâlinde birkaç defa okumasından sonra parça bütün esası üzerinde durularak yaptırılmalıdır. Parçaları (dörtlükleri) arasında bağ kurarak ezber yapma alışkanlığı verilmelidir. Şiir okunurken, öğrencilerin gereksiz el, kol hareketleri, fazlaca bağırma gibi aşırı hareketlerden kaçınmaları sağlanmalıdır. Ayrıca öğrenci sesin perdesinin şiddetini kelime ve cümlelerin ifadesine göre tonlamalıdır.

Cemil Sena, “inşatta uygulanması gereken kuralları” şu şekilde sıralamıştır;

1. “Bir parçayı ezberletmeden önce, konular uygun, toplumsal ve doğal bazı sebepler bulmak zorundayız. Böylece seçilmiş olan parçalar alt ve üst sınıflarda aynı şekilde işlenemezler.
2. Bir çocuğun herhangi bir eseri bir anda okuyarak ezberlemesi, parça parça fakat defalarca okumasından daha yararlı ve kolaydır. Çünkü çocuk mekanik olarak ezberler, uzun çağrışımlara gerek kalmaksızın ölçü, uyak ve ahenge kapılır. Çocuğun en güçlü çağrışım aracı, bütün sınıfın ve öğretmenin okuma sırasında aldığı durum ve çıkardığı sestir. Bundan dolayı, ana kısımlarına devam eden çocuklar çoğu zaman küçük dans şiirlerinin anlamını bilmeden ve hatta yanlış söyleyerek kulaktan ezberlerler. Örneğin; 3-7 yaş arasındaki çocukların duydukları şarkıları hafızasında parça parça olarak değil bir bütün olarak kaydetmesi gibi.
3. Şiirleri kitap, kâğıt ve kara tahtadan ziyade kulaktan ve çeşitli tekrarlarla sınıfta ezberletmek lazımdır. Örneğin, öğrencilerin ezberine yardımcı olabilmesi için radyo, televizyon ve kasetçalardan şiirler, şarkılar vb. türler dinletilmelidir. Ancak üst sınıflarda, evlerinde ezberlenmek üzere sınıfta incelenmiş bir parça verilebilirse de bunun da en azından pek çok parçalarının sınıfta ezberlenmiş olması tercih edilmelidir.

Bu yolla, çocuk arkadaşlarından geri kalmamak için psikolojik bir rekabete, özgüvene ve dikkate sahip olabilir.

4. Çocuklar şiirleri resmî veya –sınav korkusu gibi- resmî olmayan baskılarla değil, aksine kendi kendilerine severek ve isteyerek ezberlemelidirler. Onlarda bu alışkanlığı ortaya çıkarmak için aslında hiçbir dersi, sınavı amaç ve araç olarak göstermemek gerekir; çocuğa bu tarz ezberlemenin güzelliği, yararı ve iyiliği hakkında mekanik bir inanç aşlamak gerekir. Mekanik diyoruz, çünkü çocuk iradesini her ne kadar bilinçli kullanırsa kullansın ruhsal seviyeleri henüz mantıklı ve doğal bir gelişime erişmemiş olduğu için, basit bir aşılama olgunlaşma yetilerini harekete geçirebilir ve sonuç olarak görevlerini yine mekanik olarak yaparlar.
5. Öğretmen bir parçanın nasıl ezberlenmesi gerektiğini çocuklara göstermek zorundadır. Bunun için öğretmen öncelikle her çocuğun kitabında bulunması gereken şiiri bizzat birkaç defa yüzünden okumalı ve okutmalıdır. Yalnız, başlangıçtaki okuyuş tarzıyla son okuyuşlar arasında bir değişiklik yapmamalı ve çocuk okurken öğretmenini taklit etmelidir. Her şiirde kelimeler ve cümleler mümkün olduğunca tam bir düşünceyi ifade edeceğinden, cümleleri parça parça değil bir bütün halinde ve doğal dile uygun bir şekilde okumalıdır.
6. Üst sınıflarda ezberlenen parçanın anlamı hakkında açıklamalar yapmak; alt sınıflarda ise en azından çocukların bilmedikleri kelimeler ve düşünceleri açıklamak gerekirse bir hikâye, masal veya durum ve olayla uygun bir girişle sesli okumaya başlamak faydalıdır.
7. Alt sınıflarda her dize bir iki defa tekrar edilerek okunur ve yarım saat içinde bütün parçanın ezberi tamamlanmış olmalıdır. Sonra sıraya uyulmaksızın farklı çocuklara aynı parça tek başına okutturulmalıdır.
8. Ezber derslerine anasınıflarından yani okuma yazma bilmeyen sınıflardan başlamalıdır. Ezber bu sınıfta müzik ve ezgilerle birleştirilmelidir.
9. Bütün sene boyunca, nicelik bakımından değil nitelik bakımında kıymetli ve sayılı parçalar ezberletilmeli ve bunlar mümkün olduğunca çocuğun gelişim hayatında başvuracağı şiirlerden oluşmalıdır.
10. Özetle, öğretmenin bizzat kuvvetli bir şekilde eseri hissetmiş, sevmiş ve anlamış olması şarttır. Öğretmen ezber derslerinde -abartı ve aşırıya gitmemek şartıyla- herhangi bir derste olduğundan daha fazla sanatçı ve aktördür. Çocuk derslerinden çok öğretmeni

sever. Öğretmen de dersi sever. Bundan dolayı, öğretmen çocuğun dikkat ve ilgisini uyandırabilmek için öncelikle kendisini sevimli gösteren her durumu, bir baba ve anne şefkatiyle benimsemeye mecburdur. Özellikle ezber dersleri öğretmenin bu görevini çok iyi karşılayabilir.

11. Öncelikle, herhangi bir şiirde, mesela, bir yalancının başına gelenleri okuyacağız şeklinde bir amaç belirlenir. Sonra hazırlık aşamasında, çocukları amaçtan uzaklaştırmayacak kadar kısa olmak şartıyla çocukların eskiden bildiklerine başvurulur; böylece amacı hazırlıktan çıkarmış ve bu yeni şiirin içerdiği duygu ve düşünceleri geçmişe dayandırmış oluruz. Şiirin öğrencilere aktarma aşamasına gelince: Bir şiirin aktarılma tarzı öğretmenin zekâsına ve tecrübelerine göre değişir. Öğretmen, güzel, serbest ve etkili okumasını bildikten sonra çocukların kendisini taklit etmesi çok kolaylaşır. Hatta öğretmen şiir okumada başarılı olduğu zaman, çocuklar öğretmenin bir daha okumasını rica ederler. Bu istekleri reddedilmemelidir. Derinleştirme aşamasında ise: şiirin anlam bakımından bulanık kalan kısımları açıklanır. Ve şiir birtakım kısımlara ayrılarak her kısım ayrı ayrı açıklanır. Fakat şiirin böyle kısımlara ayrılmasının mümkün olup olmadığına dikkat etmek gerekir. Yalnız eserlerdeki güzel sanatlarla alakalı benzetmelere, mecazlara ve aktarmalara -bunlar mümkün olduğunca az bulunmalıdır- yönelik bilgi vermekten kaçınılmalıdır. Yalnız son sınıfta pek kolay olmak şartıyla bu konulara dikkat çekmekte sorun yoktur. Aslında ilkokul şiirlerinin fazla söz sanatlarıyla süslü olmamaları gerekir. Bu etkinlikten sonra çocukların şiiri güzel okumaları, hocaları gibi sesli okumaları gerekir. Bunun için ise farklı çocukların aynı parçayı öğretmenin taklit ederek birer kere okumaları ve öğretmenin de onlarla birlikte, ayrı ayrı ve topluca tekrar etmeleri yeterlidir. Böylece aslında şiir de ezberlenmiş olur. Karşılaştırma için ise: çocukların az çok farkla aynı türden bir şiiri ezbere biliyor olmaları gerekir. Karşılaştırmada çocukların önceden ezberlemiş oldukları aynı türden bir şiirdeki duygu ve düşüncelerin benzerliğine ve şiirdeki kişilerin karakterleriyle özdeşmelerine yardım edilir. Özetleme aşamasında da: ezberletilecek olan eserde, eğer bu eser içinde temelli bir fikir barındıran bir şiirse yani lirik olmayan bir şiirse, gerçek ve temelli fikir çıkarılır. Bu çıkarım işinin soru cevap yoluyla yapılması gerekir. Bununla beraber her şiirde özetleme ve karşılaştırma aşamalarının olması şart değildir. Ancak son sınıfta bu noktanın karşılanmasına çalışmak daha ilerdeki eğitime yardımcı dolayısıyla faydasız değildir. Uygulama

aşamasına gelince: aynı konu etrafında yazılı ve sözlü yatkınlık kazandırılabilir. Bazı deyim ve atasözleriyle bu şiir arasındaki ilişkiye ulaşılabileceği gibi şiirin içeriğine uygun resimler de yaptırılabilir. Bu şekilde, toplu öğretim sistemine göre ezber ve okuma dersleri hayat veya doğa bilgisi konuları için bir uygulama aracı olabildiği gibi bizzat kendisi için de bu derslerle resim, el işleri, ezgi v.s. gibi derslere uygulamaya yardımcı olabilir. Asıl mesele: ilkokul dersleri arasındaki birliği kaybetmemek, birisi için araç olanı diğerine amaç; diğeri için amaç olanı ötekine araç yapabilmektir.” (Sena, 1929: 67-72)

D. YAZIM (İMLÂ) NASIL ÖĞRETİLMELİDİR?

Bir dil için en ayıp şey imlâsızlıktır.

İsmail H. SEVÜK

a. İmlânın Önemi

İmlâ, kelime anlamı olarak “yazım” demektir. Bu anlamının yanı sıra, etmek yardımcı fiili ile kullanıldığında, *ima etmek*, *doldurma*, *doldurulma* anlamlarına gelmektedir.

Yazılı metnin belirli bir imlâ sistemine göre yazılması bir zorunluluk arz ettiği için bu kavram ortaya atılmıştır. Dil değiştiği zaman, imlânın bir anlamı olmaz ve o da değişmek zorunda kalır. Standart dil, konuşma dilinden, bir başka deyişle ağızlardan çabuk etkilendiği için imlâya ihtiyaç duyulmuştur. Türkçe, ilk dönemlerinden itibaren imlâ problemleri olan bir dildir. (Özbay, 2011: 178)

Yazıda doğabilecek karışıklıkların önüne geçmek, yanlış okumayı önlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, herkesin aynı şekilde yazıp okumasını sağlamak için belirlenmiş olan kurallara imlâ (yazım) kuralları denir.

Okulda Türkçe dersi, çeşitli dil becerileri yanında, sözcükleri doğru söylemeyi, doğru yazmayı ve yerinde kullanmayı da öğretir. Sözcükleri, kapsadığı sesleri gösteren harflerle ve alışılmış biçimiyle yazmaya “imlâ” denir. (Adıgüzel, 2004: 50)

İmlâ, bir dilin kelimelerinin nasıl ve hangi harflerle yazılacağını gösterir. İmlâ, Avrupa dilleri gibi yazılış ve okunuşları bir hayli farklı dillerde olduğu kadar, kelimelerin telaffuz edildikleri gibi yazıldığı (istisnai durumlar hariç) Türkçemizde de büyük öneme sahiptir.

“Bir yazının kolayca anlaşılabilmesi için sözdizimi sıralanışına uyulması ne kadar gerekliyse, ifadenin hızlı bir şekilde okunması için kelimelerin imlâ kurallarına uyarak yazılması da o kadar gerekli ve önemlidir. Bundan dolayı bir fikir, bir amaç kâğıda geçirilirken mananın şekli, memleketimizdeki telâffuz farklarından dolayı herkesin istediği gibi müdahale edemeyeceğini gösteren yeni imla lügatına göre yazılmalıdır.” (Gazali, 1929: 9)

Anadolu'nun pek çok yöresinde öğrencilerin hatta öğretmenlerin dahi ağız özelliklerine göre konuşup yazdığı düşünülürse yazım kılavuzunun önemi daha iyi idrak edilir. Yazım kılavuzu doğru kullanılırsa öğrencilerin ağız özelliklerine göre konuşup yazmalarını engellemede faydalı olacaktır. (Özbay, 2008: 180)

Türk Dil Kurumunun kuruluşundan önce Dil Encümeni tarafından hazırlanan İmlâ Lûgati dışında geçen yaklaşık seksen yıllık süre içerisinde *İmlâ Kılavuzu*, *Yeni İmlâ Kılavuzu*, *Yeni Yazım (İmlâ) Kılavuzu*, *Yeni Yazım Kılavuzu* gibi değişik adlarla üç ayrı dizide kılavuzun yirmi altı kez basımı yapılmıştır.

Kurum, ilk baskı İmlâ Lûgati'ni de kendi yayını gibi değerlendirmiş, 1941 ve 1948 yıllarında yayımlanan kılavuzların Dil Encümeninin 1928 yılında hazırladığı İmlâ Lûgati'nin ikinci ve üçüncü baskıları olduğunu özellikle belirtmiştir.

Bu ilk dizide kılavuzun yedi baskısı yapılmıştır. 1965 yılında yayımlanan Yeni İmlâ Kılavuzu'nda baskı sayısı belirtilmemişse de bir yıl sonra yayımlanan kılavuzun ikinci baskı olduğu kaydedilmiştir. En son 1981 yılında 11. baskısı yapılan Yeni Yazım Kılavuzu'ndan sonra Türk Dil Kurumunun Anayasa kurumu hâlini almasıyla birlikte 1985 yılında baskı sayısı belirtilmeden İmlâ Kılavuzu yayımlanmıştır.

Daha sonraki kılavuzlar da baskı sayısı verilmeden basılmıştır. Türk Dil Kurumunun yazım kılavuzu yayımlama geleneğinin bir bütün hâlinde gözler önüne serilebilmesi amacıyla 2005 yılında yayımladığımız kılavuzun yirmi dördüncü baskı olduğu özellikle belirtilmiştir. Söz konusu kılavuzun tükenmesi üzerine iki kez tıpkıbasım yoluyla baskıları yenilenmiştir.

Türkçenin Arap kaynaklı alfabe ile yazılışında yaşanan sorunların Osmanlı Devleti'nde XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren açıkça dile getirilmeye başlanmasından sonra İmlâ Lûgati yayımlanması çalışmaları Türkiye Cumhuriyeti'nde 1928 yılında Latin kaynaklı yazının kabulüyle yeni bir görünüm kazanır. Yeni harflerin belirlenmesi çalışmalarını yürüten Alfabe Encümeni, 1928 yılında İbrahim Grantay'ın hazırladığı Alfabe Raporu'nu yayımlar. Yazımda birliği sağlamak amacıyla bu rapora dayalı olarak 1928'de "Dil Encümeni"nce bir İmlâ Lûgati çıkarılır.

Atatürk'ün isteği üzerine 12 Temmuz 1932 günü “Türk Dili Tetkik Cemiyeti” kurulur, 26 Eylül 1932’de de Birinci Türk Dili Kurultayı toplanır. “Cemiyet”in yapması gereken çalışmaların başında sözlük hazırlamanın yanı sıra yazım kurallarını belirlemek ve kılavuz hazırlamak işi gelmekteydi. Oluşturulan Kültür Kurulu, yazımla ilgili sorunları ve çözümlerini içeren ve raportörlüğünü İbrahim Necmi Dilmen’in yaptığı bir rapor hazırlayarak “Maarif Vekilliği”ne sunmuştur. Kurulda yapılan görüşmeler sonucunda İstanbul ve Ankara Üniversitelerinin ve diğer yükseköğretim okullarının ilgili uzmanlarından raporlar istenmiş; gazete, dergi ve kitaplarda ileri sürülen düşünceler gözden geçirilmiştir. Ortaya çıkan görüşler doğrultusunda *İmlâ Kılavuzu* Üzerine Bir Öntasar adlı kitapçık basılarak görüşlerini bildirmeleri için ilgili kişilere gönderilmiştir. Gelen görüşler değerlendirilerek Tasar adıyla “Genel Merkez Kurulu”na sunulmuştur. Bu çalışmalar sonucunda “Genel Merkez Kurulu”nda son şekli verilerek *İmlâ Lûgati*’nin ikinci baskısı sayılan *İmlâ Kılavuzu* 1941 yılında yayımlanmıştır. (Akalın, TDK)

Sena’ya göre, bugün yeni yazımımız, yeni harflerimizin verdiği verimlilik ve genişlikle her kelimenin mümkün olduğunca söyleyiş kıymetini taşıması açısından azami seviyede kolaylaşmış ve hak ettiği ifade ve olgunluğunu bulmuştur.

İmlâ, gramere; gramer mantığına bağlı olarak kurulmuştur. Her milletin dilinin, kendine has bir mantığı vardır. Dilin kuralları bu mantıktan doğmuştur. İmlâda bu kurallar içindedir. İmlâyı doğru yazabilmek ve konuşabilmek için gramer bu konuda yardımcı olacaktır. Bu sebeple grameri bilmek zaruridir. Aksi takdirde çocuk, kelimeleri yazmayı çoğul ve tamlama yapmayı beceremez. Çocuğun doğru kelimeleri doğru yazabilmesinin çaresi “ımlâ”yı bilmektir. Gazali’ye (1929: 9) göre çocuk ımlânın kurallarını bilirse;

1. İmlâ, bir yazı kolay okutup kolay anlatmaya hizmet eder,
2. Kelimelerin telaffuzunu ve şekil itibariyle asıllarını korur,
3. Birbirine benzeyen iki kelimenin anlam kargaşasını giderir,
4. Kelimelerin bünyesindeki ahengi açıkça gösterir.

b. İmlâ İncelemeleri

İmlâ öğretme metotları bugüne kadar çeşitli safhalar geçirmiştir. Örneğin; uzun zaman imlâda “kelimelerin sesi”nin (ses şekli kuramı) önemli rol oynadığı düşünülerek kulağa hitaben bir yoldan yürütülmüştür. Bunda esas, kelimelerin söylendiği veya işitildiği şekilde yazılması ve imlânın bu şekilde öğretilmesidir. Daha sonraları ses şekil kuramına karşı; kelimelerin sesi değil yazı şekillerine göre hareket edilmesi gerektiği öne sürülmüştür. Bu metotta amaç kelimelerin görsel tasarımlarının kazanılmasına bağlıdır. Yani imlâ, kelimelerin doğru yazılış şekillerinden harekete geçer. Öğrenciler imlâyı görerek ve bunları kitaplardan bakarak öğrenerek yazarlar. Buna bir kitabın yahut yazılı bir metnin nüshasını çıkarma, onu harfi harfine kopya etme anlamına gelen “istinsah” metoduyla yaparlar.

Genellikle, yazım konusuyla ilgilenen psikolog, doktor ve eğitimciler (Hanken, Rutaş, Bine, Simon, Büiyson, Tişner, Cons, Lay, Horen) bugün imlânın öğretimini, matematiksel bir kesinlik ve metoda bağlayacak kadar geniş ve açık yöntemlere bağlamışlardır. Bu bağlamda profesör Johnson çeşitli Amerika devletlerinde yaptığı deneye göre: çocukların çeşitli sınıflarda bilmiş oldukları kelimelerin tür ve sayıları tamamıyla belirlenebilmiştir. Bu şahıs yetmiş beş bin görevin içerdiği on beş milyon kelime üzerinde yapmış olduğu incelemeye göre; yeniden en çok kelime kullanan sınıfın ikinci sınıf olduğu görülmüş ve ortalama olarak ikinci sınıfta kullanılmış olan kelimelerin toplamından sayılmak üzere son sınıf çocuklarının kullandıkları kelimelerin yaklaşık dört kat fazla olduğu gözlemlenmiştir. Böylece her sınıfta öğrenilen kelimelerin hem sayısı hem de hangi kelimelerin hangi sınıf ve yaşlarda öğrenilebildiği ve özellikle hangi kelimeler üzerinde çocukların genellikle yanlış yaptıkları sınıflandırılabilmiştir.

Lay, tarafından yapılmış olan diğer bir deney de metot bakımından bizi aydınlatacak bazı esasları hazırlamıştır.

Bu şahıs, çocuklara ne tarzda yazım yazdırıldığında daha az hata yaptıklarını ve daha çabuk öğreneceklerini incelemiş ve şu sonuca ulaşmıştır:

1- Çocuğa yazımı öğretilecek olan parça okutulduktan sonra yazdırılacak olursa çocuk ezbere yazdırılacak olandan daha az yanlış yapıyor.

2- Eğer yüksek sesle okumadan sonra yazdırılacak olursa yanlış sayısı daha az oluyor.

3- Eğer parçayı okuduktan sonra heceleri ayrı ayrı söylenir ve  ocuk anladığını da anlatırsa yanlışların sayısı daha azaldığı gibi yazış hızı da artar.

4- Yazı, kopya yoluyla çoğaltılacak olursa, görülmüştür ki yazma hızı da azalır, fakat buna karşılık hiç yanlış yapılmadığı görülür. (Sena, 1929: 77)

c. İml nın Amacı

İml   ğretiminin amacı çocuklara kendi dillerine giren kelimelerin doğru yazılışını ve bel başlı iml  kurallarını öğretmektir. Kelimelerin anlamlarıyla bunların doğru yazılış şekilleri arasında sıkı bir ilişki bulunduğu için iml sı öğretilecek kelimelerin anlamlarını öğrencilerin bilmesi gerekmektedir.  zerinde durulacak kelimeler birinci ve ikinci kademedeki derslerdeki konularla bağlantılı olmalıdır.

İml nın en önemli hedefi hafıza ve dikkatin artırılmasıyla gözlemleri çoğaltmak ve anlamaya hız kazandırmaktır. Fakat bu psikolojik amaca bir de özellikle uygulamalı amaçlar da ilave edilmelidir. Yani gerek kendi ve gerek başkalarının fikirlerini doğru olarak yazmak da iml nın en temel hedeflerinden birini oluşturur. Bununla beraber yazım ne bir bilgi aracıdır, ne de bir başka bilgi dalının yardımcısıdır. Çünkü yazımın amacı bizzat kendisidir ve aracı da bizzat kendisidir. Hiç şüphesiz, yalnız gözle öğrenmiş olduğumuz bir şeyi yazacak olursak o şeyi daha iyi öğrenmiş oluruz. Fakat bizim iml dan beklediğimiz amaç, ana dilini doğru, çabuk yazmak ve bütün halinde yazılmış yazıları kolayca okumaktır. Bilgi ise, bütün bu uygulama ve etkinliklerden sonra gelir ve bu yolla yazım ve okuma birbirinin tamamlayıcısıdırlar. Bir ilkokul çocuğu, bir gazete başyazısını kolayca okur fakat anlamaz. Ve bu anlamadığı parçanın pek çok kısmını da bir yere kadar doğru olarak yazabilir. şu bir gerçek ki  ocuk anlamını kavradığı ve daha önce alıştığı kelimelerin daha doğru ve bilinçli bir şekilde yazar. Fakat anlama kabiliyeti daha çok bir araya getirme işidir.

Özetle, iml yı bilgi ve düşünce aracı olarak kabul etmek hatadır. O, yalnızca bir potansiyelin ortaya çıkmasını hızlandırma aracıdır. Ve amacı ana dilinin kararlaştırılmış

ve sabit şekildeki harf ve kelimelerini, kurallara uyarak dizmek ve çizmekten ibarettir. (Sena, 1929: 79)

d. Ders Nasıl Verilmelidir?

İmlâ dilin bütün kelimelerinin yazımını ilgilendirdiğinden okuduğumuz veya yazdığımız her metinde onunla karşılaşırız. Bu yüzden imlâ dersi, belirli bir plan ve program dâhilinde sınırlandırılarak işlenmemelidir. Yıllık plânda belirtilen tarihte genel olarak işlenmekle birlikte, imlâ her zaman karşımıza çıkacağı için, hemen hemen her dersin içeriğinde yer almalıdır.

Cemil Sena'ya (1929: 85-86) göre imlâ eğitimi; imlânın şekil bakımından bugün seçilmiş yazılış tarzı, Dil Alt Kurulunca belirlenmiş olan şekillerden ibarettir. Bu bakımdan hiçbir öğretmenin Dil Alt Kurulu tarafından belirlenmiş olan kelimelerin kişisel bir karar ile şeklini değiştirmeye yetkisi yoktur.

Bugünkü öğretimin hedefi çocuğu yalnız toplu ve birlikte çalışmaya değil, aynı zamanda kendi kendine çalışmaya da yönlendirmektir. Bunun için çocuk yazım derslerinde de bu amacı takip etmek zorundadır. Özellikle üst sınıflardaki çocuklar evlerinde ve yalnız kaldıkları zamanda yazmaya hazırlanmalıdır.

Özetle imlâ konuları şansa bırakılmamalı, öncelikle hazırlanmış belirli listelere uygun biçimde uygulanmalıdır. Her sınıfın ayrı ayrı kelimeleri olmalı ve çocuğun sözlük bilgisi sınıf geçtikçe anlam açısından gelişmeli, sayıca da çoğalmalıdır.

Çocukta güçlü bir izlenim bırakmaya, yani çocuğun kelimeyi görmesini, okumasını, dinlemesini ve yazmasını sağlamaya çalışmalıdır. Bunlar birkaç defa ilgi çekecek şekilde tekrarlanmalıdır.

Amerikalı Profesör Horn, bir kelimenin imlâsını öğretebilmek için öğrenciye verilmesi gereken görevleri aşağıdaki 9 madde çerçevesinde uygulamanın yeterli olacağını belirtmiştir.

- I. Bir kelimenin imlasını öğrenmek için ilk şart onu iyi telaffuz etmelidir. Bir kelimeyi doğru okuduğunuza inandığınızda öncelikle bunu doğru telaffuz ediniz. Ve heceleri birer birer söylerken gözlerinizle heceleri dikkatle takip ediniz.

- II. Gözleri kapayarak, kelimenin hecelerini hece hece göz önüne getirmeye çalışınız ve açık bir şekilde kelime telaffuz ediniz.
- III. Gözleri açıp kelimeye tekrar bakılmalı, akıldaki ve gerçektekinin aynı olup olmadığına dikkat edilmelidir.
- IV. Kelimeye tekrar bakınız, heceleriniz telaffuz ediniz.
- V. Tekrar gözlerinizi kapatarak kelimeyi hatırlamaya çalışınız.
- VI. Üç defa gözünüzü kapayarak, açarak ve telaffuz ederek kelimenin doğru şeklini belirlemeliyiz. Hala zorlanıyorsak bunu tekrarlamalıyız.
- VII. Kelimenin yazımını öğrendiğinize emin olduğunuz zaman kitaba bakmadan kelimeyi defterinize yazınız ve bunun kitaptakiyle aynı olup olmadığını kontrol ediniz.
- VIII. Kitaba ve önceden yazdıklarınıza bakmadan söylenen şeyleri tekrar yazınız.
- IX. Eğer öğrenci hâlâ bir kelimenin yazımını doğru olarak hatırlayamıyorsa, öğrenciye zor gelen sözcükler için özel bir deftere yazıp sık sık tekrar ediniz. (Baymur, 1943: 124-125)

Yazma, konuşma, dinleme ve okuma becerisine yönelik bir dikkati de imlâ konusunda görürüz. Yazar, derste geçen kelimelerin tahtaya yazılması ve öğrencilere yazdırılmasını imlâ açısından önemli bulur ve yine öğretmenlere öneriler de bulunur:

İmlâ öğretimi üzerine 1910-1911 yıllarında Ali Nusret Bey çalışmıştır. Dil bilgisi konuları ile metinleri imlâ açısından değerlendiren çalışmalar yapmıştır. *Usul-i İmlâya Dair* başlıklı yazısında şunları söylemiştir:

Bir kelime; dinlenir, yazılmış biçimiyle görülür (okunur), söylenir (telaffuz edilir) ve yazılır. Bunların içerisinde en önemli olanı kelimenin nasıl söylendiğidir. Eğer öğrenci kelimeyi doğru söylemiyorsa (telaffuz edemiyorsa) diğer üç ögeden (dinleme, okuma, yazma) beklenen verim alınamaz. Bir öğrencinin imlâ hatası yapmadan yazabilmesi için kelimeleri doğru söyleyebilmesi gerekmektedir. Bu konuda Ali Nusret Bey öğrencilerine ders verirken, kelimeyi kendisi telaffuz ettikten sonra sırasıyla öğrencilere tekrarlattırması, yanlış telaffuz eden öğrencilere doğrusunu söylettirinceye kadar tekrar ettirmeye devam etmiştir. Daha sonra kelimeyi tahtaya yazmış, öğrencilerin üç defa defterlerine yazmalarını istemiş, en sonunda da hep birlikte de kelimeyi tekrar telaffuz etmişlerdir. (Baymur, 1948: 125)

Günümüzde de öğrencilerin bir kısmı, kelimeleri yazarken nasıl söylüyorlarsa öyle kopyalamaktadırlar. Bunun örneği olarak üniversitenin 1. sınıfında zorunlu olan Türk Dili dersini alan öğrencilerin taramalarını yaptığımız sınav kâğıtlarında görülen yanlışlıklar da Ali Nusret Bey'in dediklerini doğrular niteliktedir. (Ek-1)

Muharrem Ergin'e (1992: 177) göre Türk dilinin bugünkü imlâsı esas itibarıyla fonetik imlâdır. Fonetik imlâ söylendiği gibi yazılmak, dolayısıyla yazıldığı gibi de okumak demektir. Ancak, bugünkü imlâyâ tam anlamıyla fonetik imlâdır demek doğru değildir. Tam fonetik imlâ ancak transkripsiyonlu imlâdır. Çünkü her ses ve şekil için ayrı bir işaret ancak o ilmi imlâda vardır. Bu durum millî imlâda tam yoktur. Zira millî imlâda az veya çok işaret tasarrufuna gidilir. Mesela **kanun** kelimesindeki, **katil** kelimesindeki uzun “a”lar işaretlenemez. İşaretlenirse **kânun** ve **kâtil** şeklinde başka okuyuşa yol açar. Demek ki imlâ ne kadar fonetik olursa olsun, bazı şekillerin okunuşu telaffuza bırakılır ve kulağa dayanır.

Bugün imlâda mutlak birlik yoktur. Zaten hiçbir zaman olmamıştır ve olmaz. Değişik yazılışlar istisna şeklinde her zaman görülebilir. Dilin gelişme ve değişmesi, bazı harflerin yetersizliği ve çift fonksiyonu, fonetik değişkenlik, yabancı kelimelerin dile girmesi, serbest alışkanlıklar gibi sebeplerle bazı çeşitliliğe rastlanması kaçınılmazdır. Bu ölçüde bir imlâ birliği sağlanması da zaruridir. Türk dilindeki mevcut durumda budur.

e. İmlâ Düzeltmeleri

Bir metnin ya da tümcenin düzeltisinde imla ile ilgili birçok yöntem vardır. Öğretmenler öğrencilere imlâyı öğretirken belirli bir sistem dâhilinde kuralları vermelidir. Gazali, öğretmenlerin öğrencilere imlâ eğitimi verirken şu hususlara dikkat çekmiştir:

1. Öğretmen öğrencinin imlâsını kendi düzeltmelidir. Uygun görürse, imlâyı doğru kullanan öğrencilerden diğer öğrencilerin imlâlarını düzeltmesinde görev alabilirler.
2. Öğretmen öğrencilerin ödevlerini kontrol ederken imlâ yanlışlarını düzelterip doğrusunu yazmalıdır. Bu pratikte öğrencinin imlâdaki ilerlemesine ve yükselmesine yardımcı olmalıdır.

3. Sınıfta arkalı önlü oturan öğrenciler imlâ ile ilgili çalışmaları bittikten sonra öğretmenlerinin kendilerine verdiği cevap anahtarı doğrultusunda birbirlerinin kâğıtlarını kontrol edip yanlışlarını düzeltirler.
4. Çok fazla imlâ hatası yapan öğrenciye bu konuda eksikliğini kapatabilmesi için okuma kitabından bir parçayı her gün dört beş defa yazdırmalı ve kelimelerin nasıl yazıldıklarına dair dikkat olması konusunda ayrıca uyarmalıdır.
5. Öğretmen imlâ kurallarını anlatmak için yalnız gramer derslerinde değil her fırsatta öğrencileri uyararak ve aynı şeyleri tekrar ederek iz bırakmaya çalışmalıdır.
6. Çocuk öncelikle yazdığı parçayı bir defa okumalı. Silmeden, başkasının etkisi altında kalmadan kendi kendine düzeltmelidir. (Gazali,1929: 10-11)

Öğrencilerden birisi bütün parçayı okumalıdır. Özellikle öğretmenin gösterdiği zor kelimeler hecelenmek yoluyla öğelerine ayrılır. Çocuklar bu hecelere bakarak kendi görevlerini düzeltirler. Ve hatalarını öğretmenlerine bildirirler. Bundan sonra en güçlü veya ortalamanın üstünde bir öğrenci karatahtanın arka tarafına yazımını yazar. Daha sonra bu çevrilir. Çocuklar hatalarını düzeltirler. Burada her çocuğun kendi hatasını düzeltmesinden ziyade birbirlerine vermek yoluyla karşılıklı düzeltme yaptırmak daha çok tercih edilir.

Öğretmen öğrenciler arasında gezerek en zayıf öğrenciyi bularak onun ödevine bakarak genel bir düzeltme yapar.

Öğretmen defterleri toplar, evine götürür. Yanlışları kırmızı kalemle belirler. Altlarını çizer. Yanlışları sayıca belirleyerek defterleri çocuklara geri verir ve bu şekilde öğretmen her sınıfın en fazla hangi kelimeler üzerinde hata yaptığını da bulacağı için herhangi bir yanlışlığa sebep olan zor kelimeler üzerinde birkaç defa alıştırma yapar ve gelecek senelerde bunlar kendisine rehberlik eder. Yalnız yazım defterlerinin kenarları iki parmak kadar boş bırakılmalı ve öğrenciye yanlış yazdıkları kelimeler hakkında geniş bir şekilde sebeplerini gerekçeleriyle açıklamak yerine direkt olarak kelimenin doğrusunu yazmalı ve göstermelidir. Hatta çocuk bu şekilde önceden yazdığı yanlış kelimeyi görmemeli, unutulmalıdır. Bunun için yanlış kelime çizilip üzerine doğru kelimeyi büyük harflerle yazmak yeterlidir. Ayrıca her yazımın düzeltilmesi aynı ders

içinde gerçekleşmelidir. Hataların bir kısmı başka bir derse bırakılmamalıdır. (Sena, 1929: 85-86)

Öğretimden beklediğimiz gayretlerin gerçekleşmesi hususunda öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmenlerin bilgi sahibi olması, bu bilgilerden öğrenciyi istifa ettirebilmek ve onların eğitimlerine hizmet edebilmek için yeterli değildir. Eğitim-öğretim alanlarındaki gelişmeleri takip eden bir eğitimci, ancak bu doğrultuda öğrencilere yol gösterebilir. Öğretmen, öğretim tekniklerini layıkıyla yaparsa; çocuk doğru düşünür, düşündüklerini ifade edebilir, dilin mantığını kavramaya, anadilinin şuûruna varmaya başlar.

Yıllık planda belirtilen tarihte imlâ konusunu genel olarak işlemekle beraber, ondan önce ve sonra da her dersin bölümleri arasında imlâya yer verilmesi gerekmektedir. Aslında “yazım” için ayrı bir ders verilmesi doğru değildir. Çünkü yazım eğitimi kendi başına bir anadili eğitimi değildir; okumaya, sözcük çalışmalarına, dil bilgisi konularına bağlıdır. Yazım kurallarının öğretilmesi ve uygulamalarla bir beceri durumuna getirilmesi, anadili eğitiminin okuma-anlama, konuşma-yazma, dil bilgisi etkinlikleri içinde onlarla birleştirilerek yapılır.

E. YAZMADA METOT

Dil, öğrencilerin çevrelerindeki olayları sorgulayarak karar vermesine, olayları farklı açılardan bakarak değerlendirmesine, sosyalleşmesine ve çağdaşlaşmasına büyük katkı sağlamaktadır. (MEB, 2004: 13). 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, 2006: 2). Yazma becerisi bu hedefe ulaşmada öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözcüklerini geliştirmelerine yardım ettiği için ilköğretim okullarında uygulanmak üzere hazırlanan Türkçe programlarının yazma eğitimi bakımından da nitelikli olması gerekir.

“Yazma, konuşma gibi bir anlatım yoludur. Ancak ondan ayrı beceriler de gerektirir. Öğrencilerin bir konuda istenileni uygun bir biçimde yazması, onların konuşma ve düşünme yetilerine bağlıdır. Bu yönden yazma çalışmalarını konuşmalara bağlama, yazılı anlatma etkinliklerinin çıkış noktası olacaktır. Çünkü öğrencilerin okul içi ve okul dışı hayatlarında ilk başvurdukları anlaşma aracı konuşmadır. Yazma becerisi dört temel dil becerisinin son halkasıdır.” (Demirel, 2000: 71)

Yazı ile yazma arasındaki ilişkiyi Uzun Subaşı (2001: 63) yazma, bir yazı dizgesi kullanılarak ortaya konan bir dilsel beceridir. Örneğin Arapça yazmak için Arap alfabesini, Rusça Kiril alfabesini ya da Türkçe yazmak için Lâtin kökenli alfabeyi kullanmamız gerekmektedir. Ancak, yazma yalnızca bir yazı dizgesinin kullanılabilmesi ile sınırlanmış bir dilsel beceri değildir. Yazı, yazmanın aracıdır. Yazma bir anlatım tekniği iken; yazı harf dediğimiz özel işaretlerden oluşmuş dilden ayrı bir gösterge dizgesidir.

Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir. Yazma eğitimi yönteminin temel ilkesi “yazdırmaktır.”

Yazmanın tarihine değinecek olursak, Osmanlılarda kuruluşu Fatih Sultan Mehmet’e dayanan Sıbyan mekteplerinde verilen dersler daha çok ahlaki ve dinî ağırlıklı olmakla beraber, bu okulu başarıyla bitirmek için Kur’an’ı en az bir kez hatim

etmek zorunluluğu vardı. Akyüz'e (2009, 90) göre, Sıbyan mekteplerinde her çocuk hocanın önüne gider, dersini okur, yerine döner ve bir çok defa tekrar ederdi. Bu, bireysel ve her çocuğun düzeyine uygun bir öğretme yöntemi idi. Okulda çeşitli yaşlarda, çeşitli zamanlarda başlayan öğrenciler bulunması, öğretimin tek bir oda içinde yapılması bu yolu zorunlu kılıyordu. Bazen hocanın yardımcısı (kalfa) ya da çalışkan bir öğrenci çocuklara derslerini okuturdu. Sıbyan mekteplerinde çocuklara Kur'an'ın okunuşu ve bazı dualar, anlamı açıklanmadan öğretiliyor, fakat çeşitli dinî bilgiler Türkçe olarak veriliyordu. Sıbyan mekteplerinde yazma, öğrencinin defterine geliş güzel olarak işleniyordu. Günümüzün ilkokulu sayılan Sıbyan mekteplerinde görüldüğü gibi yazma derslerine gereken önem verilmiyordu.

“Cumhuriyet'in ilan edildiği ilk yıllarda (1924), ilk mektep Türkçe müfredat programında aynı yıl İstanbul'da İl Milli Eğitim Müdürü Saffet Bey'in girişimiyle toplanan “Elifba Kongresi”nde ele alınan kararların etkisi görülmektedir. Bu kongrede ilk okuma yazma öğretimi üzerinde durulmuş, 1918 yılında Nüzhet Sabit'in “Kelime Usulü ile Elifba” adlı kitabında ortaya koyduğu “kelimeden başlayan çözümleme” yöntemi açıklanarak bunu ilk okuma-yazma öğretiminde uygulanmasının faydalı olduğu kararlaştırılmıştır. (Uçgun, 2011: 1)

1926'da ise İlk Mektep Müfredat Programı'nda “öğrencilerin duygu, düşünce ve bildiklerini yazılı ve sözlü olarak, doğru ve güzel anlatma becerisi kazandırmaktır. Bu yıllarda tahrir derslerine ikinciden başlayarak bütün sınıflarda ikişer saat zaman ayırmışlardır. Tahrir dersinin hedefi ise, çocuklara doğru, sade, güzel bir üslupla düşüncelerini kâğıda aktarmaktır. 1936 ve 1948 programları yazı ile ifadeye büyük bir yer ayırmışlardır. Bu programda serbest tahrir düşüncesi esaslı olarak izah olunmuş, düzeltme şekilleri üzerinde durulmuştur (Baymur, 1943: 47).

Günümüzde ise yazma eğitime daha çok önem verilmiş, öğrencilerin serbest düşünce tarzlarına hitaben programlar geliştirilmiştir.

a. Amaç

Dilin dört temel becerisi ve işlevinden biri olan yazma da konuşma gibi anlatım yoludur. Dilin dinleme-okuma-konuşma ve yazma diye adlandırılan bu dört temel becerisi aslında birbirine bağlıdır. Yazma öğretimi bu nedenle çok yönlü bir etkinliktir. Öğrencinin yazma becerisi, eğitim ve öğretimle geliştirilebilen düşünme ve konuşma yetilerine bağlıdır.

Sözle ifade, bütün önemine rağmen, yalnız başına yeterli değildir. Sözün zaman ev mekân içinde yayılmasına hizmet edecek olan, yazı ile ifadedir. Yazma, dilin gelişmesine yaratma kuvvetinin uyanıp beslenmesine, estetik duyguların gelişmesine hizmet etmesi açısından önemlidir.

Sena'ya (1929: 89-90) göre; yalnız ana dilin gelişmesi açısından değil, aynı zamanda bütün ruhsal vazifelerin geliştirilmesine yardımcı olması bakımından da yazma derslerinin ilkokulda büyük bir rolü vardır.

Yazma dersleri, çocuğun seviyesini, düşüncesini ve duygularını değerlendirebilmek için bulunmaz bir araçtır. Çünkü yazma ödevlerinde çocuk bizzat kendi derin bilinciyle yan yanadır. Öğrendiklerini, gördüklerini, sevdiklerini bu kendi kendine konuşmak veya düşündüğünü yazıyla ifade etmek demek olan yazma ödevlerinde itiraf ve ifade eder. Çocuğun kendine özel bir deyiş ve düşünme tarzı vardır. Bu bakımdan her yazma ödevi çocuğun çeşitli zamanlarda, çeşitli konular üzerindeki karakter ve tutumundaki özelliği gösterir ve bizi çocuğun seviye ve iç dünyasından haberdar eder.

Özetle, yazma dersleri dikkati, hafıza ve düş gücünü özellikle çocuğun tüm zihinsel ve duygusal vazifelerini geliştirmeye ve onu serbest ve dürüst bir şekilde düşünmeye, diğer bir deyişle düşündüklerini, hissettiklerini, gördüklerini yazarak ifade etmeye hazırlayacaktır (Sena, 1929: 89-90).

Yazma öğretiminin amaçlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Öğrencilere, düşündüklerini, duyduklarını, öğrendiklerini, bildiklerini açık, anlaşılır, doğru ve etkili biçimde yazılı olarak anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmak,

- Öğrencilere, düzgün, doğru, güzel, açık ve anlaşılır yazmanın özellik ve niteliklerini tanıtmak ve bunları kazandırmak,
- Yazı ve söze dönüştürülemeyen düşünce, bilgi ve birikimin, yararı olmayacağını öğretmek,
- Dilin iletişimsel işlevinin yazı ya da sözle anlatmak ve aktarmak olduğunu öğretmek,
- Öğrencilerin, düşünce, duygu, bilgi ve birikimlerini belirli amaç ve kendi değer ölçüleriyle bağdaştırarak yazılı olarak anlatmalarını sağlamak,
- Öğrencilerin, ilgilerini çekecek konularda, yazmalarını isteyerek düşünce üretme ve yazma güçlerini geliştirmek,
- Öğrencilerin kendi yazılarını, kâğıt düzeni, konu, içerik, düzenleme, dil, anlatım, yazım ve noktalama açılarından incelemelerini, gerekli düzeltmeleri yapmalarını isteyerek onlara hem özeleştiri yapma, hem de bir konuya değişik açılardan bakma alışkanlığı kazandırmaktır.

b. Bu Ders Nasıl Verilmelidir?

Dört dil becerisinin son halkasını oluşturan yazma, öncelikle öğretmenler tarafından verilmesi, işlenmesi ve geliştirilmesi gereken beceridir.

Uzun Subaşı'na (2001: 92) göre, yazma eğitimi aşamalı bir süreçtir. Yazma öğretiminde ilk evrede, önyazım çalışmaları yapılır. Önyazım çalışmaları, öğrenciye metnin düşünsel düzeyde tasarlanması konusunda deneyim kazandırmaya yöneliktir. Önyazım çalışmalarında, içerik şemasını oluşturabilmesi için amaç saptaması ve söylem tasarımının, düşüncelerin seçimi ve dökümünün nasıl yapılacağı, kavram ağının nasıl kurulacağı, kavramların dilsel gösterenleri ve dilsel gösterenlerdeki çeşitlenme öğretilir.

Yazma öğretimindeki ikinci evrede, yazılı olarak metin üretme çalışmaları yapılır. Yazılı olarak metin üretme çalışmaları, öğrenciye şu konularda deneyim kazandırmaya yöneliktir;

- Metindeki bağlaşıklık düzenlemelerini kurma,
- Dilsel düzenlemeleri konu gelişimini göstermek üzere kullanma,
- Metin türüne özgü dilsel göstericileri kullanma.

Yazma öğretiminde bu evrede yapılan çalışmalar, öğrencinin iyi düzenlenmiş bir metin oluşturabilmesi için gereken alt becerileri geliştirir.

Yazma öğretimindeki son evre ise, üretilen yazılı metnin ölçütlerine uygunluğu açısından incelenip gerekli düzeltmelerin yapılmasına ve metnin yeniden yazılmasına yöneliktir. Bu nedenle bu evre, yeniden yazma evresi olarak adlandırılır. Yani yazma öğretiminin ilk evresi; önyazım, ikinci evresi; yazma, üçüncü evresi; yeniden yazmadır (dönüttür).

Türkçe öğretiminin önemli bir alanını oluşturan yazma, bilgidен çok becerileri gerektirmektedir. Bu beceriler ise uygulama ile kazanılır. Duygu, düşünce hayallerini açık ve anlaşılır olarak yazma çeşitli zihinsel becerileri gerektirir. Öğrenciler bu beceriler yoluyla düşüncelerini sıralamayı, sınırlamayı, düzenlemeyi, yazı amacını belirler ve kuralları uygulamayı öğrenirler. (Göçer, 2007 :56)

Sena'ya (1929: 92-101) göre yazı ödevleri, evde ya da okulda yazılabileceği gibi konu seçimi bakımından da ya öğretmen tarafından verilen herhangi bir konu hakkında çocuğun çalışması ya da çocuğun kendi kendine serbestçe bir konu bulup tek başına bu konuyu açıklaması şeklinde olabilir. Şüphesiz, üst sınıflarda çocuğun evde çalışması, alt sınıflarda ise okulda hep birlikte yazılması daha fazla tercih edilmelidir. Çünkü ilkokulların birinci kademesinde çocuk, öğretmenin denetimi altında daha iyi çalışır. Hatalarını öğretmenin gözleminde daha kolay anlar ve boşuna zaman kaybetmez. Aslında, bu sınıflarda toplu çalışmanın ayrıca bir çekiciliği vardır. Özellikle, çocuk bu dönemde henüz düzenli cümleler kuracak kadar dil konusunda gelişmiş değildir.

Konuların öğretmen tarafından verilmesi de bugün artık eskimiştir. Öğretmen çocuğa bazı konuları verebilir; fakat çocuğun bizzat bulduğu konular da şüphesiz çocuk kişiliğini ifade etmesi bakımından daha değerlidir. Yalnız bunun bir sakıncası vardır ki, o da, bütün bir sınıfta her çocuk kendi kendine bir konu bulacak olursa yanlışları toplamaya imkân bulunmayacak ve öğretmen her çocukla ayrı ayrı ilgilenmek zorunda kalacaktır. Kuşkusuz, ideal bir okulda bu şekilde ilgilenmek gereklidir; fakat biz, ülkemizin imkânlarına ait olup öğretmenlerimizin kendi tecrübe ve zekâlarıyla kolayca halledebilecekleri bu konu üzerinde fazla diretecek değiliz.

Yazma, derslerinin konuları, doğa veya çocuk hayatından oluşmaktadır. Bundan dolayı, bu ders, doğa kadar geniş ve çocuğun hayatı kadar sade ve çeşitli olmak zorundadır.

Çocuktan görmediği, hissetmediği, yaşamadığı bir olay ve konuyu istemeye hakkımız yoktur. Çocuklar doğuştan yalancı ve hayalperesttirler. Yazı dersleri bu eğilimin tatminine değil; belki en olumlu bir şekilde faydalı bir istikamet almasına hizmet etmelidir. Bundan dolayı, çocukları gerçeğe yaklaştırmakla hayallerini, gerçekçi, doğru ve temiz etkinliklere yönlendirmiş oluruz. Burada, yeri gelmişken tavsiye edeceğimiz bir nokta daha vardır. Öğretmenler, çocukları üzecek konulardan çekinmelidir. Onları sürekli iyimser ve neşeli bir hayata bağlayan çekici konular seçilmelidir. Özellikle, çocuğun ahlakını bozacak edebe aykırı ve aşağılayıcı konularla çocukları kibirli, bencil yapabilecek olan sert yazıların okul çevresine girmesine kesinlikle razı olmamalıdır. Bu bakımdan, Türkiye'nin köy siyaseti nedir? Tarım işlerimizin düzeltilmesi gibi konular vermek de çocuklara bilmedikleri bir dille konuşmak kadar yabancı ve ağır gelir. Özetle, çocuğun bulunduğu sınıfa kadar öğrenmiş olduğu sözcükler dışında kelimelere aşina olabilmeye imkân bulunmadığı için gerek sözlü alıştırılmamızda, gerek yazılarda çocuk seviyesini hiçbir zaman dikkatten uzak tutmamak lazımdır.

Çocuk için en yakın, en somut ve en yaşamsal olan konulardan yavaş yavaş psikolojik ve soyut konulara doğru yükseltmek gerekir.

Çocuğa yazılacak konunun başlangıcı, sonu, bağlantıları özetle bütün mantıksal ve yapısal düzeni hakkında bir plan vermek uygundur. Bu şekilde çocuklar konularını kolaylıkla kavrarlar. Hem de sürekli başlangıçla sonuç arasındaki ilişkiler zincirini gözetmek alışkanlığını elde ederler. Fakat bu madde yalnız ikinci devre içindedir.

Yazı ödevlerinin yalnız konu bakımından değil nicelik bakımından da çeşitli olmasına çalışılmalıdır. Bunların temiz yazılmış olmasına ve mümkün olduğu kadar yazı esasına uygun bulunmasına dikkat edilmelidir. Yani kirli, baştan savma, okunmaz türden ödevler reddedilmelidir. İkinci olarak, bütün bu ödevlerde birer tarih ve numara olmalı ve çocukların düzenli birer yazı defterleri bulunmalıdır. Son sınıfta her çocuk gerek evde gerekse okulda yazılmış olan yazı ödevlerinin öğretmen tarafından en fazla

beğenilmiş olanı sınıfta yazanı tarafından okunmalıdır. Çocuklar kendi dil ve ürettiklerine tercüman olan bu örnekten, okul dışındaki bir edebiyatçının eserinden daha fazla yararlanır. Çünkü aynı seviyede bulunan küçüklerin duygu, düşünce, sözcükler ve dil bakımından mantıkları kadar da işleri az çok birbirine yakındır. Ancak ifade tarzlarında biri diğerine üstün gelebilir.

Sonuç olarak yazma becerisi ve alışkanlığı; ancak yazmakla öğrenilip gelişeceğinden öğrencilere her fırsatta yazı yazdırılmalı, konu ve konu sınırlamasının ne olduğunu öğrencilere somut bir biçimde örneklerle anlatmalı, konuyla ilgili söylenecekleri saptamak ve sıraya koymayı öğretmek yani önyazım hazırlığı oluşturmayı amaçlar.

c. Yazma Ödevlerinin Düzeltilmesi:

Yazma etkinliğinin kontrol edilmesi çok önemlidir. Yazıdaki hataların hemen doğrusu gösterilerek düzeltilmelidir. Ayrıca gelişigüzel yazmalara da öğretmenin izin vermemesi, öğrenciyi uyarması gerekmektedir.

Yazma ödevlerinin düzeltilmesi, birçok yöntemin uygulanmasıyla gerçekleştirilir. Bu yöntem bazen öğrenci bazen de öğretmen katılmaktadır. Örneğin; her öğrencinin kendi yazısını, kendisinin düzeltilmesi; karşılıklı düzeltmeleri ya da öğretmenin yazıları düzeltilmesi gibi yöntemlere başvurulur.

Ödevlerin değerlendirilmesinde uygulanacak olan yöntemler ile ödevin hangi yönlerden değerlendirileceği hakkında kısaca değinirsek;

Kendi kendine düzeltme: Baymur'a (1948: 107) göre, en önemli düzeltme yöntemlerinden biridir. Öğrencilerin yazdıkları yazıyı tekrar tekrar okuması ve bunu alışkanlık hâline getirmesi gerekir. Öğretmenler bu sayede öğrencilere önemli bir alışkanlık kazandırmış olurlar. Çocuklarda bu alışkanlığı benimsetmek için, ödevler yazılır yazılmaz toplanmamalı, bunların sahipleri tarafından okunması sağlanmalıdır. Hatta gerek görülürse, öğrenciler yazılarını yanlarındaki arkadaşlarına yavaş sesle okuyabilirler. İlkokul programı da, öğrencilerin kendi yanlışlarını kendilerinin düzeltmelerine önem vermektedir.

Karşılıklı düzeltme: Bu yöntemin çeşitli şekilleri vardır. Bunlardan biri öğrencilerin yazıları birbirine dağıtılır herkes yanındaki arkadaşının ödevini gözden geçirir. Bu eskilerden beri yer alan düzeltme şeklidir. Yalnız bu yöntemin öğrenciler arasında tatsız bir rekabete yol açmasına; yanlışların ya görülmemesi ya da doğru yazılan şeylerin düzeltilmeye kalkılmasına sebep olur. Karşılıklı düzeltmenin başka bir yöntemi de **kümeler içinde düzeltme**'dir. Bu metodun önemli faydaları bulunmaktadır. Bunlardan biri küçük bir topluluk içinde çocukların yardımlaşma alışkanlığını kazanmaları ve üzerine bir takım ödev ve sorumluluklar almalarıdır. Bu metodun diğer bir faydası; yanlışları gözden geçirenlerin sayısı daha çok olacağı için hataların görülmesi ve düzeltilmesi ihtimali daha fazladır. Karşılıklı düzeltmenin diğer bir şeklide **sınıfça düzeltme**'dir. Öğrenciler bir yandan arkadaşların yaptıkları yanlışları görüp düzeltmeye çalışırken, öte yandan da kendileri aynı yanlışları tekrarlamamak imkânını elde ederler. Bu metot sayesinde öğrenciler başkalarının meydana getirdikleri işler hakkında hüküm vermeye, kendi işlerinin başkaları tarafından tenkit edilmesine sükûnet ve sabırla karşılamaya alışmış olurlar.

Öğretmenin düzeltmesi: ödevlerden ister birkaçı ister hepsi sıralanan bütün düzeltme şekillerinden hangisine tabii olunursa olunsun bütün yazılar muhakkak öğretmen tarafından okunmalıdır. Elbette öğretmenin kalabalık bir sınıfta bütün yazma yanlışlarını düzeltmesi söz konusu değildir. Önemli olan iki veya daha fazla hatalara işaret koymalı, diğer yanlışları ise sırası geldikçe düzeltmelidir.

Yukarıda açıkladığımız düzeltme yöntemlerinin birini kullanmak çok fazla yararlı olmayacaktır. Yeri ve zamanı geldikçe amaca göre her zaman bu düzeltme şekillerinden bir ikisine başvurmak gerekmektedir.

Her yazı ödevlerinde belli başlı birkaç açıdan yanlış bulunabilir. Bir ödevde ya cümlelerin kuruluşu bozuk olabilir yani ödev dilbilgisi ve sözdizimine uygun değildir ya da birbirini bozan veya gerçeğe büsbütün uymayan mantık hataları bulunabilir. Bir de sadece bir kelimenin yerinde kullanılmamış olması dolayısıyla dil hataları bulunabilir. Gözlemler noksan ve çocuk duygularında bazı düzensizlikler görülebilir.

Çocuğun ödevinde yanlışlığa sebep olan etmeni bulmalıdır. Bir öğretmenin sadece defterleri toplayıp düzeltmesi yeterli değildir. Çocuklar yanlışlarından birkaç şekilde haberdar edilebilirler:

Yanlış olan kelimelerin veya bütünü değiştirilmesi gereken kelime veya cümlelerin altları çizilir. Fakat doğrusu öğretmen tarafından yazılmaz. Bütün sınıfta bu şekilde yapılmış ortak hatalar bulunduğu durumda, öğretmenin bunları sınıflandıracak bir liste yapması veya tahta üzerinde bunların doğrularını yine öğrenci yardımıyla belirlemesi uygundur. Düzeltmeden maksat, sadece çocuğa bir yanlış göstermek değil, belki çocuğun bir daha aynı kelime ve fikir üzerinde yanlış yapmamasını sağlamaktır. Bu bakımdan, karşılıklı düzeltme şıkkı, faydalı olmakla birlikte, her çocuğun yanlışlarını bizzat düzeltebilmesi ve bunları kendi düzeltmiş oldukları şekilde öğretmenlerine göstermeleri tercih edilmelidir.

Düzeltilmesi gereken kısımların yalnız bir parçasını göstermek doğru olamaz. Çocuğun bütün ödevleri baştan sonuna kadar özenle okunmalı ve hepsinin bütün hatalarına işaret edilmelidir. Yalnız birçok yanlış olan ödevlerden çocukların isteğini kırmamış olmak için her ihtimale karşı ilk zamanlarda yanlışların hepsini değil en önemlilerini düzeltmeye çalışmak daha eğitimseldir.

Çocuklar yazdıkları yanlış ödevleri defterlerinin bir tarafına ve düzeltilmiş şeklini diğer tarafına yazmalıdır. Öğretmen diğer bir derste hem düzeltmelerin yapıp yapılmadığını hem de bunların deftere geçirilip geçirilmediğini kontrol etmelidir.

Çocukların duygu ve dillerine dokunmamak gerekir. Onları her konuda kendi seviyeleriyle karşılaştırmak ve bulundukları seviyedeki zeka, yaşlarının gerektirdiği bilgi ve ifade tarzına hürmet etmek gerekir.

Küçük sınıflarda yazı ödevleri bir çeşit yazım gibi zor kelimelerin öğeleri çözümlenerek ve tahtada yazma yoluyla düzeltilmelidir.

Öğretmen her hatanın sebebini söylemelidir. Çocukları genel dikkate ve yaptıkları işin önemine göre zaman harcamaya alıştırmak ve devamlı uyarmak lazımdır.

Düzeltilmelerde her türlü alaya alma ve dalga geçmekten çekinilmeli ve fazla beğenmekle de çocuğu şımartmamalıdır. Çocuk arkadaşları arasındaki üstünlüğünü

bilmemeli ve bütün arkadaşlarının kendisi kadar ve hatta daha fazla başarılı olabileceklerine inanmış bulunmalıdır. Çalışmada rekabet kendi nefesine ve başkalarının seviyesine güvenme ve saygıyla makbul bir aşamaya girebilir.

Sonuç olarak, ödevlerin düzeltilmesi; öğrenciyi araştırma ve incelemeye yöneltir, öğrencinin güven duygusunun gelişmesine yardımcı olur, öğrenciye sorumluluk duygusunu kazandırır, öğrencinin problem çözme gücünü geliştirir, sözel ve yazılı ifade gücünü geliştirir, insanlarla iş birliği yapma becerisini kazandırır, sınıf içi etkinliklere ilgi uyandırır.

F. GRAMER (DİL BİLGİSİ) DERSLERİNDE METOT

a. İçerik ve Amaç

Dil bilgisi; sesleri, sözcükleri, cümleleri inceler. Daha doğru, daha kusursuz düşünmemize yardımcı olur. Doğru konuşmamızda ve yazmamızda etkili olur.

“Dil bilgisi öğretimi, sesleri, kelimeleri, cümleleri kapsar, daha doğru ve kusursuz düşünmemize yardımcı olur. Trafikte akışın kolay ve hızlı sağlanabilmesi için trafik kurallarına ihtiyaç olduğu gibi yazılı ve sözlü anlatımda da etkili ve güzel konuşmanın en önemli unsuru dilin kurallarına göre hareket etmektir” (Ünalan, 2006: 119).

Dil bilgisi; sesleri, sözcükleri, cümleleri çeşitli yönleriyle inceler. Daha doğru, daha kusursuz düşünmemize yardımcı; doğru konuşmamızda yazmamızda etkili olur (Özbay, 2006: 143).

Dil eğitiminin temel amacı, kişilerin düşünme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesidir. Dille iletişimin bir yönünü anlama, öteki yönünü anlatma oluşturur. Bu nedenle bütün dillerin eğitim sistemlerinde, dil eğitimine, özellikle ve öncelikle ana dili öğretimine büyük önem verilmektedir. Çünkü dil, kültürün temel ögesidir ve insanları birbirine yaklaştıran en güçlü araçtır (Kavcar, 1998: 12).

Gazali’ye göre dil bilgisi; doğru söyleyip, doğru yazmak için öğrenilmesi gerekli olan ilimdir. Ayrıca, düşüncelerimizi ifade ederken, kendilerine bir mevki, bir şekil ve vaziyet verdiğimiz kelimeleri gerek özel, gerekse genel durumundan bahsederken gramere, Türkçemizle beraber vücut bulduğu ve Türkçemizi yanlış söyleyen ve yanlış yazanlara karşı âdeta bir koruma vazifesi gördüğü için başlı başına önem arz etmektedir.

Özbay’a (2006: 144) göre; her dilin kendine özgü bir işleyiş şekli, kurallar sistemi vardır. Türkçenin de diğer diller gibi kendine özgü bir yapısı, işleyiş şekli ve kuralları bulunmaktadır. Ana dili öğrenimi anne karnından başlayarak hayat boyu devam eder. Eğitim kurumları bu dilin sistemli bir şekilde öğrenilmesini sağlar.

Çeşitli ana dili becerilerinin kazanılmasına çalışılırken, dil bilgisi öğretimine yer verilmesinin birçok yararı vardır. Dilde doğru-yanlış kavramı, büyük ölçüde dilbilgisinin saptadığı kurallarla belirir. Yanlışları öğrenciye, ancak bu kuralları ölçü olarak göstermekle açıklayabiliriz; öğrenci de kendi yanlışlarını ancak bu kuralların ışığında anlayıp düzeltebilir. Dil bilgisi, bir bilim olarak, kavramları saptayıp adlandırır;

başka deyişle terimler koyar. Terimler de bizim kavram, kural ve doğru-yanlış üzerinde anlaşmamızı kolaylaştırır (Göğüş, 1978: 338-339).

Dil bilgisi öğretimiyle amaçladığımız birçok şeyi gerçekleştirmiş oluruz. Öncelikle öğrencilere; kullandığı kelimeleri düzgün söyleyebilme, doğru yazabilme; kelime dağarcığını, düzeye uygun olarak zenginleştirebilme, yazım kurallarını uygulayabilme ve noktalama işaretlerini kullanabilme beceri ve alışkanlıklarını kazandırmaktır (Kavcar, 1987: 66).

- Öğrencilere kullandığı kelimeleri düzgün söyleyebilme, doğru yazabilme, hece ve sesleri ayırabilme;
- Kelime dağarcığını, düzeye uygun olarak zenginleştirebilme;
- Varlıkların tekil ve çoğul oluşunu kavrayarak adları, yerine göre tekil ve çoğul biçimlerini kullanabilme;
- Tür adlarını, özel adları, tanıyabilme bunları adın durumlarına uygun biçimleriyle kullanabilme (Alperen, 1989: 22).

Bir hikâye, bir fıkra veya bir olayı anlattıkları zaman kelime ve cümleleri birden bire gramer kurallarına göre belirleyemezler, tereddüt ederler, bazen amaçlarını tam olarak ifade etme konusunda da zorluk çekerler. En sonunda “İşte, anlayıver yahu!” deyip geçerler. Bundan dolayı sözlü anlatımda önemi anlaşılan gramerin, aynı şekilde yazılı anlatımda da önemli olacağı muhakkaktır. Diğer taraftan denilebilir ki sözlü anlatımda o kadar görülemeyen hatalar, yazılı anlatımda hemen ortaya çıkar. Nitekim bir konuyu kaleme alırken cümleler üzerinde yaptığımız düzeltmeler bunun açık bir örneğidir. İşte gramer, doğru söyleyip doğru yazmak için öğrenilmesi gereken bir *bilim dalı*’dır. (Gazali, 1929: 4)

Dilimizin daha doğru ve daha anlaşılır bir şekilde kullanılması için mutlaka gramer kurallarından faydalanmalıyız. Bu sebeple Gazali, aşağıda birkaç nokta ile gramerin belirtmeye çalışmıştır:

1. Kelime ve cümleleri güzel ve düzgün olarak düzenlemeyi öğretir.
2. Bir fikrin çeşitli şekillerle ifadesinin mümkün olduğunu gösterir.
3. İnceleme ve kıyaslamayı arttırır.

4. Dilde düzeni sağlar.

5. Diller arasında karşılaştırma yapmayı kolaylaştırır.

6. Bazen doğrudan doğruya esasını tahlil edemediğimiz fikirleri kolaylıkla anlatır.

7. Bazı kelimelerin anlattığı şeylerin cümle içinde hangi anlamda kullanıldıklarını belirtir.

8. Dilin inceliklerini öğretir.

9. Bazen birden anlaşılmayacak derecede eksik bulunan ifadeleri ortaya çıkarıp, öğrencinin düzeltme alışkanlığını kazandırmasını sağlar.

10. Bir fikri, bir amacı yazı ile ifade ederken cümlelerin düzenlenme şeklinde oluşacak tereddüdü ortadan kaldırır. (1929:4)

Sena'ya (1929: 106) göre ise; çocuklar, ana dillerini aile ocağından ve içinde yaşadıkları diğer topluluklardan kasıtlı ve kasıtsız etkilerle mekanik olarak öğrenirler. Bunun için, çocuk hiçbir kural bilmediği halde pekâlâ okur, yazar, konuşur. Yabancı dillerin pek çok kurallarını iyi bilen ne kadar insanlar vardır ki doğru ve seri konuşamazlar. Bir lisanı dilbilgisi ve sözdizimine uygun bir şekilde konuşmak ve yazmak oldukça gereklidir. Bu, ancak uzun alıştırmalardan ve insanın böyle temiz ve kuvvetli bir denetime tabi olduğu çevrelerde yaşamak fırsatına ulaştıktan sonra mümkün olabilir. Bütün bunlara birer dil yeteneğini de eklemek gerekir. Çünkü dil meselesi bir kültür meselesidir. İnsan her yaşta aldığı kültürün derecesiyle paralel bir dil genişliğine sahiptir.

Göğüş'e (1978: 337) göre dil bilgisi, dilin kurallarını öğreten bir bilim olduğu için, gençlerin dinlediklerini ve okuduklarını anlamalarında; konuşmalarında, yazmalarında görülen yetersizlikler ve dil yanlışları, genellikle dil bilgisi eğitimin eksikliğine bağlanır ve bunların giderilmesi için daha çok dil bilgisi öğretmek gerektiği sanılır. Bundan dolayı her ülkede ana dili eğitimi geniş ölçüde dil bilgisi egemenliği altında yapılmaktadır. Oysa bu kanı yanlıştır. Çünkü, okuduğunu, dinlediğini anlamak, apayrı bir eğitim ister. Anlatım yanlışları ise dilin çeşitli yönlerindeki eksik eğitimden

ileri gelir. Örneğin, “geliyor” yerine “geliy” diye söylemek ağız yanlışlığıdır; “apartmana” “ev” demek ise sözcük dağarcığının yeterli olmamasındandır. Sözcükleri doğru yazmamak, yanlış telaffuz etmek kişinin tamamen dil bilgisinin yetersiz olmasından değil; yazım eksikliği ya da yanlış alışkanlıklarından da olmaktadır.

b. Genel Esaslar

Gramer dersleri genellikle üçüncü sınıftan sonra başlar. Öğrencilere, dilin kurallarından değil, kuralların dilden çıkmış olduğunu dikkate alarak, bütün derslerde uygulamalı olmak, yani mümkün olduğu kadar fazla örnek, alıştırma ve tekrarlar yaptırmak gerekir.

Bundan dolayı her kural kendisini içeren çeşitli cümlelerden, kelimelerden, dil bilgisi ve ifade biçimlerinden çıkarılmalı ve özellikle bunlar öğretmen tarafından verilmesinden ziyade bizzat öğrenci tarafından bulunmuş olmalıdır.

Gazali, dil bilgisinin uygulanması konusunda oldukça verimli metotlar ve öğretmenin yapması gereken birtakım uygulamalar ileri sürmüştür. Bunların bazılarına değinecek olursak:

1. Öğretmen, gramer derslerini tahta başında anlatırken öncelikle öğrencinin kitabındaki örnekler üzerinde açıklama yapmalı, sonra kendinden örnekler bulmalı ve gerektiğinde öğrenciye buldurmalıdır. Eğer öğrencinin kitabındaki örnekler anlatılmayıp dışarıdan seçilirse, öğrenci okuma sırasında güçlüklerle karşılaşabilir, içinden çıkamayınca kitabı kapamaya mecbur olur. Öğrencinin çalışma zamanının kıymetini dikkate alarak ona göre hareket etmelidir.

2. Sınıfta okuma yapılırken gramerde görülen konuları tekrar hatırlatmak için okuma parçalarından küçük küçük örnekler, cümleler olarak öğrenciye sormalıdır (Bu husus yazı derslerinde de uygulanabilir).

3. Öğretmen, öğrencinin bilemediği bir şeyi hemen kendi anlatmayıp diğerlerine sormalı, eğer bir kimseden cevap alamazsa o zaman bizzat açıklamalıdır.

4. Öğretmen, gramer dersini tahtada örnekleriyle beraber anlattıktan sonra birkaç öğrenciye kısaca tekrar ettirmelidir.

5. Öğretmen, sınıfa girdikten sonra öncelikle, verilen alıştırmaya ödevlerinin tamamen yapılıp yapılmadığını süratle yoklamalı, sonra alıştırmaların büyüklük, küçüklüğüne göre öğrenciler arasında zihnen paylaştırarak okutmalı. Alıştırmalarda yanlışlar görüldüğü zaman öğretmen, birden düzeltmeyerek diğer bir öğrenciye “siz, nasıl yazdınız?” diyerek doğrusunu buluncaya kadar sormalı, yahut (alıştırmaların önemine göre) birkaç öğrenciden doğru cevap alınmadığı takdirde öğretmen bizzat düzeltmeli. Alıştırmalar okunurken öğrencilerin kendi defterlerinde yaptıkları düzeltmelere kesinlikle güvenmeyip ara sıra gözden geçirmelidir.

6. Kuralları öğrenciye aynen öğretmemeli, anladıkları gibi söyletmelidir.

7. Bazı öğrencilerde görülen sıkılganlığın ortadan kaldırılması için verilen derisi tahta başında söyletmeli, hatta bu husus bütün sınıflara yayılmalıdır.

8. Öğrencinin gramerdeki çalışmasını anlamak için birbirlerine yazı konularını okutarak gördükleri hataları not ettirmeli, sonra onları sınıfta ayrıca gözden geçirmelidir.

9. Gramer dersleri biraz ruhu sıkıcı görüldüğünden öğretmen, mümkün olduğu kadar cazip örnekler bulmaya çalışmalı ve her ele alınan cümle sonunda manevî bir zevk duyulacağını öğrenciye anlatmalıdır.

10. Tahta başına kaldırılan öğrenciye sorulması gereken şeyleri ara sıra dinleyenlere de yönelterek dikkat ve ilgilerini uyandırmalı veya her sorunun cevabını onların da hazırlamasına dair hatırlatmada bulunmalıdır.

11. Öğrenciye öncelikle kuralı değil, örneği söylemeli ve o örnekten kuralı çıkarmalıdır.

12. Alıştırmalarla örneklerde geçen ve dilimizde kullanılan söz ve kelimelerin türemiş şekillerini ve ailelerini öğrenciye buldurmalıdır.

13. Öğretmen bazen örnekleri açıkladıktan sonra kuralını kendi kurmayıp öğrenciye kurdurmalıdır.

14. Öğrenci de yanlışları düzeltme alışkanlığını kazanmak için ara sıra, sırası bozuk cümleler söyleyip kendilerine düzelttirmelidir.

15.Öğrencinin alıştırma defterlerinde yapılan düzeltmeler birden göze çarpması için her halde boyalı kalem kullanmalıdır.

16.Öğretmen, haftada iki saat olan dil bilgisi derslerinden birini ders vermeğe, diğerini uygulama ve alıştırmaların düzeltilmesine ve verilen alıştırmaların öğrenci ile birlikte yapılmasına imkân sağlamalıdır. (1929: 6)

Dil bilgisi dersleri, hafızadan çok, kuralların mantığını kavramaya yönelik bir derstir. Bundan dolayı, çocuklar bir kural çıkarmaya yardımcı olacak olan cümlelerde sadece kural aramak alışkanlığını değil, belki o kuralı zorunlu kılan anlamı, düşünceyi bulabilmelidir. Çocuk, zaten okuduğunu anlayacak ve anladığı cümlelerin içerdiği kelimeleri yerli yerinde kullanabilecek bir hâle geldikçe dilin gerçek ve zorunlu kurallarını da kolayca keşfetmeye uygun olur. Öğretmenin bu işte en büyük görevi, mekanik olarak konuşulan dilin çocuğun bilinç ve iradesini geliştirmek ve böylece bütün derslerde anlaşılmamış bir cümle bir bent veya bir bahis bırakmamak ve çocuklar konuşurken kullandıkları kelimelerin yerlerine dikkat ederek yanlış ifade tarzlarını mümkün olduğu kadar düzeltirmek şeklinde kendilerinde özenle konuşma alışkanlığını kazandırmaktır. Bu ise çocuğu yaşamakta olan dil çevresiyle sürekli iletişimde bulundurmakla mümkündür.

Dil bilgisi derslerinin makul ve faydalı bir safhada gelişmesi için çözümlemeye fazla önem vermek gerekir. Az kural, çok çözümleme yöntemiyle örnekler verilmelidir.

Daha önce de belirtildiği gibi, birinci sınıfta yalnızca dil bilgisi dersi yoktur. Bu sınıfta çocuklar, gözlemlerini kendilerine tarafımızdan anlatılmış olan hikâyeleri düzenli bir ifade ile söyleyebilmeleri için alıştırmalar yapılır. Bunun için de manzara, tablo, bazı çevresel, zamansal olaylarla hayvan, bitki, eşya türünden varlık ve olayları inceleme ve bunları betimleme, bir hikâye veya gelişigüzel düzgün bir ifadeye değiştirme şeklinde iletmek veya çocukların kendi kendilerine bulabilecekleri konular hakkında konuşturmak gerekir. Bunlara genellikle diyalog tekrarları diyebiliriz.

Ünalan'a (2006:119) göre, dil bilgisi öğretimiyle ilgili önemli olan ilke; "Dil bilgisi, bağımsız bir ders olarak değil, okuma- anlama işi ile birlikte yürütülmelidir. Bu dersle ilgili çalışmalar öğrencilerin anlama, konuşma, yazma becerilerini geliştirmeye

yönelik olmalıdır. Öğrencilerin konuşurken ve yazarken yaptıkları yanlışların doğruları gösterilerek yeterince alıştırma yapımları sağlanmalıdır.

Dil bilgisi kavramları, öğrencilere kural ezberleterek değil, sezdirme ve uygulama yoluyla verilmedir. İlk iki sınıfta dil bilgisi terimleri öğretilmez. Yalnız doğru kullanışlar öğretilir. 3. sınıfta terimler yavaş yavaş öğretilmeye başlanır. Öğrenciler sadece kuralı ezberlemekle kalmayarak, uygulamayı alışkanlık haline getirmelidirler.

Göçer'e (2007: 69) göre dil bilgisinin konularını tanımdan hareket ederek değil; örneklerle açıklayarak uygulamalı olarak öğretilmelidir. Dil bilgisine ait bir yapı verilirken metin içindeki fonksiyonu öğrencilere sezdirmeli, farklı metinlerden örnekler verilmeli ve en son o yapının adı konulmalıdır. Dil bilgisi konularının metinden hareketle ve temel dil becerileriyle birlikte öğretilmesi işlevsel bir dil bilgisi öğretimi anlayışının bir gereğidir.

Sonuç olarak; dil bilgisi incelediği dil unsurlarına göre kendi içinde bölümlere ayrılır. Dilin seslerini inceleyen kısmına *ses bilgisi* (fonetik), yapı yönünden kelime ve şekilleri konu edinen kısmına *şekil bilgisi* (morfoloji veya sarf), kelime ve şekillerin çıkış yerlerini, yani menşelerini araştıran kısmına *etimoloji*, kelime ve şekillerin aralarındaki münasebetler ile cümleleri inceleyen dalına ise *cümle bilgisi* veya *söz dizimi* denmektedir. Dil, ancak bu saydığımız unsurlarla tamamlandığı gibi, dil bilgisi de bu unsurlardan teşekkül etmektedir. Bu bölümlerin hemen hepsi dil bilgisi içinde ayrı ayrı incelenmelerine rağmen, birbirlerinden kat'i çizgilerle ayrılmazlar ve daima birbirlerine karışırlar. Bu nedenle dil bilgisinin; sadece öğrencilerin konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerinin gelişmesinde değil; bir dili bütün cepheleriyle bir bütün olarak ele alıp incelenmesinde payı vardır.

G. YAZI UYGULAMASI

a. Amaç

Daha önceki “*Yazmada Metot*” adlı konumuzda *yazma* ve *yazı* arasındaki farkı açıklamıştık. Tekrar kısaca değinecek olursak; “Yazma bir anlatım tekniği iken; yazı harf dediğimiz özel işaretlerden oluşmuş dilden ayrı bir gösterge dizgesidir.

Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir. Yazma eğitimi yönteminin temel ilkesi “yazdırmaktır.” (Uzun; 2001: 92)

Yazı, belirli bir yapısal düzeyde, dile dair görsel işaretlerin kullanıldığı bir tür iletişim aracıdır. Bu tanım prensipte yazının düşüncelerin değil, “dil” bir temsili olduğu olgusuna dikkat çeker. Zira konuşma dili çeşitli yapısal seviyelerden (cümle, kelime, hece ve fonem (ses birimi) meydana gelir ve herhangi bir yazı sistemi bu seviyelerden genellikle "sadece birini" temsil eder.

Yazı, sıklıkla, bir dildeki sözleri temsil eden semboller sistemi olarak tarif edilir. Sözler kalıcı değilken yazı somut bir varlıktır ve sonsuza kadar muhafaza edilebilir. Hem konuşma hem de yazma bir dilin yapısal özelliklerine bağlıdır. Bunun bir sonucu olarak belirli bir dildeki yazı, o dilin oral (konuşulan) formunun yapısal özelliklerine aşina olmayan bir kimse tarafından okunamaz. Bununla birlikte yazı sadece sözlerin kâğıda dökülmesi değildir; bazen dilin edebî veya bilimsel kullanımlarından doğan çeşitli özel formlarının da sembole dönüştürülmesidir ki bunlar her zaman sözlü olarak ifade edilemeyebilirler. Öncelikle resim ile başlayan yazı (hiyeroglif) daha sonraları tasarruf açısından küçültülmüş resmin tek bir parçası ele alınmıştır. Örneğin; önceleri aslan resmi gücü temsil ederken, daha sonraları aslanın pençesi gücü simgelemiştir.

Yazı derslerinde öğrenciler;

1. Okunaklı, süratli, işlek ve güzel bir el yazısı kazanırlar,
2. Yazarken doğru durmaya, temizliğe ve düzenli olmaya alışırlar,
3. Güzelliğe ve sanat yazılarına ilgi duyarlar,

4. Kendilerinin ve arkadaşlarının el yazılarındaki bozuklukları görebilir ve bu bozuklukların düzeltilmesini sağlayabilirler. (Alperen, 2001: 79)

İyi yazı yazamamanın zararını şahsi çalışmalarımızda da görürüz. Tuttuğumuz notlar ve yazdığımız yazılar bazen kendimizce bile okunmaz. İsimleri, rakamları, tabirleri şaşırırız. Kısaca iyi yazı sahibine çok şey kazandırır.

İyi yazı aynı zamanda sahibinin karakterini aksettirir. Hatta bu doğrultuda *grafoloji* denilen (yazarın el yazısından karakterini inceler) bir bilim dalı bile ortaya çıkmıştır.

Güzel, temiz ve okunaklı bir yazının iş hayatında ne kadar işe yaradığını her gün tecrübe etmekteyiz. Kendisine yazı ile seslenmek zorunda olduğumuz kimselerin zamanını harcamak kendilerine maksatlarımızı kolaylıkla ve hızlı bir şekilde anlatabilmek için güzel yazıya ihtiyaç olduğu gibi amaçlarımızın yanlış anlaşılması için de güzel, temiz ve okunaklı yazıya ihtiyaç vardır. Kötü yazı biraz da karşıdaki kişiye hakareti veya karşıdaki kişiye önem vermemek gibi anlaşılabilirdiğinden yazının karakter ve ahlakla da az çok ilişkisi vardır. Herkesin güzel yazı yazamadığı şüphesizdir. Çünkü yazının güzel olanı, sanat sınırlarına girer, fakat herkes okunaklı bir yazı yazabilir ve yazmalıdır da. Karışık, okunmaz, kirli bir yazının bunları okumak zorunda bulunanlar üzerinde ne kadar olumsuz bir etki bırakacağını açıklamaya gerek yoktur. (Sena, 1929: 117)

b. Nasıl Yazdırmalıyız?

İlk okuma yazma öğretiminin öğrencilere okuma ve yazma becerilerini kazandırmaktan daha geniş bir içeriği bulunmaktadır. Bu süreçte sadece okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması değil aynı zamanda Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme gibi temel becerilerin de geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

İlk okuma-yazma öğretimi, öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerinde önemli değişimlere neden olmaktadır. Bu değişimler öğrencinin hayat boyu kullanacağı anlama, sıralama, sorgulama, ilişki kurma, tahmin etme gibi zihinsel becerileri de geliştirmektedir.

Öğrencilere yukarıda belirtilen nitelikleri kazandırmada ilk okuma-yazma öğretim yöntem ve uygulamalarının büyük rolü vardır.

İlk okuma-yazma öğretiminde *Ses Temelli Cümle Yöntemi*'nin uygulanması benimsenmiştir. Ses temelli cümle yönteminde, ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamalı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma-yazma öğretimi, kısa sürede cümlelere ulaşılabilecek şekilde düzenlenmektedir.

İlk okuma-yazma öğretimi boyunca okuma ve yazma birlikte sürdürülmektedir. Okunan her öge yazılmakta; yazılanlar da okunmaktadır. Yazı öğretiminde, öğrencilerin gelişimine uygun olan bitişik eğik yazı harfleri kullanılmaktadır.

MEB İlkokul 1. Sınıf Ders İçerik Taslağında; yazmaya hazırlık evresini şu alt başlıklar dâhilinde açıklamıştır.

- A. El Hareketleri:** Yazmaya başlamadan önce öğrencilerin çeşitli oyunlarla el kol kasları geliştirilmelidir. Bu çalışmalarla öğrencilerin kas esnekliği sağlanmalıdır. Bu amaçla aşağıdaki etkinlikler yapılabilir.
- a. Parmakları kullanarak şarkılar söyleme. Örneğin, “sağ elimde beş parmak, sol elimde beş parmak...” şarkısının söylenmesi.
 - b. Parmak uçları ile sıra üzerine vurarak yağmur yağma sesinin çıkartılması (hafif yağmur, şiddetli yağmur, gök gürültüsü taklitleri).
 - c. Direksiyon çevirme hareketiyle sağa ve sola doğru dönüşler yapma.
 - d. Elma, armut toplama veya parmaklarını açıp kapatarak far yakıp söndürme taklidi yapma.
- B. Boyama:** Çeşitli boya kalemleriyle resim yapma etkinlikleri yapılabilir.
- C. Kalem tutma:** İlk okuma-yazma öğretimi açısından kalem tutmanın ayrı bir önemi bulunmaktadır. Öğrencilerin bu aşamada edinecekleri alışkanlıklar ömür boyu sürmektedir. Öğrencinin kalemi yanlış tutması, ellerinin çabuk yorulmasına neden olmakta ve güzel yazı yazmasını engellemektedir. Bunu önlemek için öğretmen her

öğrencinin kalem tutuşunu gözlemelidir. Kalem doğru tutma alışkanlığı kazanmalarını sağlamalıdır.

D. Serbest Çizgi Çalışmaları: Serbest çizgi çalışmaları bitişik eğik yazıya hazırlayıcı nitelikte olmalıdır. Öğrencilere çeşitli resimler yaptırılır. Yapılan bu çalışmalar çevrede görülen ve bilinen varlık ve nesnelerden örneklendirilerek öğrencinin çevresiyle bütünleşmesi ve yaptıklarını anlamlandırması bakımından önemlidir. Bu aşamada şu çalışmalar yapılabilir.

- a. Karalama (kuş yuvası, çember, bulut yapma).
- b. Sürekli ve eğik çizgiler çizme (dalga, yılan, halat vb.).
- c. Düzenli çizgi çalışmaları: Bu aşamada yapılacak çizgi çalışmaları harfleri yazmaya hazırlık niteliğindedir. Bu amaçla şu çalışmalar yapılabilir.
- d. İki çizgi tek aralıktan oluşan satır aralığına çizme. İki satır çizgisinin arası 2 cm olmalıdır.

El- göz koordinasyonu, çevredeki eşyalar ve onların (dört kenarı var, üç köşesi var, tarağın dişleri, pencerenin bölümleri, bayrağın rengi, tekerleğin şekli, balonun biçimi, gibi) özellikleri tanıtılarak çizgi çizme çalışmalarına başlatılır. Bunun için de önce en iyi bildikleri, elleri ile dokundukları, gözleri ile gördükleri (yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene) eşyaların sadeleştirilmiş (basit çizgilerle) resimlerini ders kitabındaki örnekleri de inceleyerek sıra ile **havada, karada, masada, yazı tahtasında**, kitaptaki resmin yanına ve son olarak da deftere çizimleri sağlanacaktır. (Alperen, 1989: 93)

Sena'ya (1929: 119,121) göre yazı yazmak, mekanik bir alışkanlıktır. Bu alışkanlık öğrencinin tek başına kazanabileceği bir olgu değildir. Onu yönlendiren, öğrencinin harfleri yazarken el becerisi kazanmasında, hatta çocuğun sağlığı ve temizliği açısından - ona doğru bir biçimde nasıl oturması gerektiğini, yazı ile gözün arasındaki mesafeyi, defteri temiz ve tertipli kullanmayı- gösteren ve anlatan bir idarecinin bilinçli olması gerektiğini söylemiştir.

Yazı dersleri birinci sınıfta alfabeyle bağlıdır. Ondan sonraki sınıflarda da hemen her dersin yazıyla ilgili olan kısımlarında bu işle uğraşılabilir. Öğrenciyi iyi ve çabuk okutabilmek için harf, hece veya kelimenin şekil ve sesini hem göz hem de kulakla benimsetmek ve seslendirmeyeyle de desteklemek ve sonunda da yazma yoluyla hafızaya sabitlemek gerekir. Çünkü çocuk söyleyerek yazacak olursa (görsel, işitsel ve söyleysel) değerleri toplamış ve bir de tamamına hız kazandırmış demektir. Şüphesiz bu şekilde elde edilen şekiller ve bilgilerin hem kalıcılığı fazladır, hem de daha güven ve kolaylıkla hafızaya işlenmiş olur. Bunun için:

- A.** Alfabe derslerine başlandığı andan itibaren öğretmenin okutmayı başardığı veya okutmak azminde bulunduğu harflerin şekillerini karatahtada düzeltme çizgiler üzerine resmetmesi yani yazması gerektir. Bu şekilde oluşturulan iki paralel ve tam satırı bir boş satır takip eder, sonra diğer satırlar aynı şekilde devam eder. Bu konuda dikkat edilecek noktalar şunlardır:
1. Harfin, hece veya kelimenin bütün çizgileri açık bir şekilde çocuk tarafından okunup taklit edilecek bir büyüklük ve düzende olmalıdır.
 2. Tekrar eden harfler daima aynı şekilde yazılmalıdır.
 3. Her harfin yazılırken nasıl başlandığı, elin durumu, harfin başladığı nokta ile biteceğı ve bittiğı noktalar çocuğa anlatılmalı ve gösterilmelidir.
 4. Okunaklı yazılmalıdır. Yani öğretmenin kendi alışkanlığı olan belli bir durumla değil, belki öğrenmek durumunda olan çocuğun kolaylıkla öğrenebilmesi için her harfin en doğru, güzel ve düzgün şeklini yazması ve satır içinde her harfe ayrı ve açık bir yer vermesi gerekir.
 5. Yani çocukta iki çeşit yazı veya harf olduğu hakkında bir fikir uyandırmaksızın el yazılarımızın kitap yazısının aynısı olduğuna inandıracak kadar şekil bakımından benzerliklerine dikkat çekmek gerekir. Amaç çocuk aynı harfi çeşitli şekillerde değil, belki bir şekilde öğrenmeli ve dikkatleri sabit ve belirli bir örnekle sınırlandırılmalıdır.
- B.** Öğretmenin bu şartlar dairesinde karatahtaya yazdığı yazıyı çocukların sadece defterine geçirmeleri yeterli değildir. Öğretmen, mümkün olduğu kadar çocukları birer birer tahtaya kaldırarak aynı yazıyı yazdırmalıdır. Çoğunluğun ne tarzda yazmak gerektiğini

anladıklarına kanaat getirdikten sonra ise bu harf, hece veya kelimeleri defterlerine yazdırmalıdır.

Fakat gerek bu yazıları ve gerekse doğrudan doğruya alıştırma defterleri üzerinde çalışılırken dikkat edilecek nokta da çocuğun sağlığını korumaktır. Aslında genellikle çocuk yazı yazarken doğal bir şekilde oturamaz. Omuzları, başı sağa, sola eğilir; zincir kemiği kıvrılır. Hatta yazının gözlerine olan uzaklığı ya çok fazla yakın ya da fazla uzak olur. Bu durumlar çocuğun sağlığını, doğal şeklini bozar. Bundan dolayı öğretmen okul sağlık yönetmeliğinin emrettiği bütün önlemlere uymak zorundadır.

C. Öğretmen alıştırma defterlerinin doldurulmasında şu noktalara dikkat etmelidir:

1. Çocuklar bu sayfaları gelişigüzel alıştırmaktan zevk alırlar.
2. Bundan dolayı, öğretmen öncelikle çocukların her gün ne kadar yazmaları gerektiğini belirlemelidir.
3. Çocuklar ilk satırlarda örnek satıra yakın bulunduklarından daha farklı, güzel ve doğru yazdıkları hâlde son satırlarda öğrendikleri esasları ihmal etmeye başlarlar. Bunun için öğretmenin defter vardır diye defterdeki örnek satırın ne şekilde yazılacağını karatahtada açıklama ve çizmekten çekinmesi gerekir.
4. Mümkün olduğunca çocukları kontrol etmek ve özellikle sürekli olarak son yazdıkları satırları taklitten kurtarmak için onların dikkatlerini örneğe yönlendirmek, yani sık sık yazı arasında örnekten bahsederek “k” nın biçiminden “u” nun dişlerinden vs. bahsetmelidir.
5. Öğretmenin eskiden olduğu gibi öğreteceği cümleyi, vakitten kaybetmemek için talebinin arkasından tahtaya yazarak göstermesi doğru değildir. Öğretmen bu şekilde biraz zaman kazanmış olsa bile dersin içeriği bakımından çocuklar bunun ne şekilde yazılmış olduğunu görmemiş olacaklarından öğretmek konusunda daha zararlı zamanlar kaybedilmiş olur.
6. Asıl konu, öğretmenlerin yazı konusunda düzenli bir şekilde gözetimde bulunabilmesi ve çocukları daima sağ elle veya en azından her iki elle bütün bedene dürüst ve güzel bir durum kazandırarak yazdırmaya alıştırabilmesidir. Gerçekten, bazı çocuklar yazarlarken başlarını eğip, dillerini çıkarır, parmaklarını, elbiselerini, defterlerini kirletirler. Bütün bu önlemler ancak öğretmenin şefkatli ve özenli gözetimiyle giderilebilir.

7. Çocuklar birdenbire mükemmel ve dürüst bir yazı yazamazlar. Yazının mekanik bir alışkanlık haline gelebilmesi için sık sık yazdırmak, aynı harf ve kelimeleri başka başka cümlelerde defalarca tekrar edilmesini sağlamak gerekir.
8. Çocuklar ilk sınıfta kurşunkalemle, daha sonra mürekkep ve tükenmez kalemle yazıya alıştırılmalıdır. Artık harflerimiz medeni şeklini bulmuş olduklarından kamyşkalem ve siyah mürekkep aramaya gerek olmadığı açıklamaya lüzum olmadığını zannederiz.

D. Alıştırma defterlerinin düzeltilmesine gelince:

1. Bunlar ya ortak yanlışları düzeltmek için herkesin karşısında karatahtada yapılır ya da kişisel yanlışlar için öğrenciler arasında gezerek her çocuğun defterinde ayrı ayrı yapılır. Her durumda öğretmen defterlerde yapacağı düzeltmelerde başka renkte bir kalem kullanmalı ve bazen çocuğun elini kendi eline alarak -kalem çocuğun elinde olmak şartıyla- yazı yazar bir duruşu kazandırmak yoluyla yanlış yazılmış olan kelimeleri elbirliği ile yazmalıdır. Bununla birlikte her zaman buna başvurmak çocuğun girişim ve cesaretini kırar ve çocuk kendi başına yazmaktan çekinir. Bundan dolayı, aşırıya gitmemek gerekir.
2. Zaten bir harfin istenilen şekilde yazılabilmesi için acele edilmemelidir; bu bakımdan düzelterceğimiz kelimeler hakkında da fazla aşırıya gidilmemelidir. Bir sınıfı yöneten öğretmenin bu düzeltmelerde yalnız alıştırma defterlerini değil, çocuğun yazıyla alakalı bütün defterlerini kontrol etmesi ve çocuğun yazı etkinliğini devamlı olarak kontrol etmesi ve düzeltmesi gerekir. Öğretmen bu konuda çeşitli fırsatlar hazırlayabileceğinden çocuk öğretmenin harf düzeltmesi için defterlerini araştırdığını anlamasına izin vermemelidir.
3. Yazıda çocuk kendi hatasını kendisi düzeltemez. Çünkü yazı zekâsal ve sanatsal bir iş olmaktan çok, mekanik bir alışkanlıktır. Çocuğun kalemi tutmasını, hareket ettirmesini öğrenmesi kadar da her harfin yazılması için gereken yetenek ve alışkanlığı öğretmenin yardımıyla kazanması gerekir. Bundan dolayı öğretmenin bizzat düzeltmelere dikkat etmesi ve çocuğa tekrar tekrar yazdırmak yoluyla onda bu alışkanlık ve yeteneği geliştirmesi gerekir.

Coşan, yazının nasıl olması gerektiği konusunda birtakım bilgiler ve öneriler sunmuştur. Öncelikle yazımızın sıkışık olmamasına dikkat etmemiz gerekmektedir. Kelimeler, paragraflar, satırlar açık seçik görülecek tarzda ve belirli aralıklarla

yazılmalıdır. Bunun zıddı olan kusur ise kelime heceleri, cümleler ve sayfalar altında gereksiz boşluklar bırakma alışkanlığıdır.

Harfler şekilce birbirine karışmayacak gibi dikkatli ve doğru yazılmalı, aynı ölçülerde olmalı, çengel ve noktaları asla ihmal edilmemelidir. Çengel ve noktalar, kelimenin yazılmasından sonra konur, bunun için yazılış yarıda kesilip el kaldırılmaz. Bir kelimenin bütün harfleri, birbirine bitişik olmalı, aralıklı kalmamalıdır. (2010: 38)

Sonuç olarak; günümüzün ve geleceğin öğrencilerinin yetiştirilmesinde, ilk okuma-yazma öğretiminin amacı; sadece okuma ve yazma gibi becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesini içermektedir. Bu süreçte Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerin de geliştirilmesi beklenmektedir. Buradan hareketle, ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma-yazma öğretimini gerçekleştirmek; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireylerin yetişmesi amaçlanmıştır.

Çağın gereklerine ve öğrencinin gelişim düzeyine uygun bu becerilerin geliştirilmesi; bazı eğitim yaklaşım ve modellerinin göz önünde bulundurulmasını gerektirmektedir. Bunlar: *Çoklu Zekâ, Yapılandırma Yaklaşım, Beyin Temelli Öğrenme, Öğrenci Merkezli Öğrenme, Bireysel Farklılıklara Duyarlı Öğretim* gibi yaklaşım ve modeller olmaktadır. Bu yaklaşım ve modeller çerçevesinde geliştirilen yeni Türkçe Öğretim Programı'nda ilk okuma – yazma öğretimine ayrı bir önem verilmiş ve yöntem olarak *Ses Temelli Cümle Yöntemi*'nin kullanılması ön görülmüştür.

VII. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç olarak ilkokullar için kaleme alınan bu eser; yöntem kitabının devrinin çok ilerisinde olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Genelde eğitim tarihi, özelde Türkçe eğitiminin ve öğretiminin tarihsel gelişim sürecinde *Hususi Tedris Usulleri* adlı eserin işlevlerini maddeler hâlinde şu şekilde özetlemek mümkündür:

1. Eser, kendisinden önce yayımlanan gerek öğretmenlere kılavuz, gerekse özel öğretim yöntemleri içerikli yayımlanan eserlere nispetle Batı’da yapılan deneysel çalışmalar üzerine inşa edilmiştir.
2. Eserde, ilk okuma ve yazma öğretim yöntem ve teknikleri hakkında aktarılan bilgiler çok geniş ve bugün hâlâ güncelliğini koruyan bilgilerdir.
3. Bugün ilköğretim kurumlarında da ilk okuma ve yazma öğretiminde zorunlu olarak yer alan eğik yazının sakıncaları ve olumlu yanları üzerine Batı’daki deneysel çalışmalarını tanıtan bir eserdir.
4. Eser, yazım kurallarının, dil bilgisi öğretimiyle ilgili verilen bilgilerin ve Batı’da yapılan deneysel çalışmaların bir ürünüdür.
5. Öğrencilerin hafızasını geliştirmek ve “onlara millî, vatanî fikir ve imanla aşlamak” amacıyla Türkçe eğitiminin bir parçası olarak düşünülen “Ezber ve İnşat” dersleri, bugün gerek ilköğretim gerekse ortaöğretim kurumlarında izlenen yapılandırıcı yaklaşıma dayalı öğretim programlarında kabul gören beyin temelli öğrenme yöntemleri için vazgeçilmez bir araçtır.
6. Yazma eğitimi (tahrir) dersinin müstakil bir ders olmasını isteyen ve bu dersin ilkelerini ortaya koyan eserdir.
7. Cemil Sena öğretmenlerin eğitim ve öğretim görevi süresince, öğrencileri kişisel çalışmalara yöneltmelerini, kendilerine özgüven sağlamalarını ve demokratik bir toplumun vazgeçilmez parçası olan özgür düşüncüyü aşlamak, ülkeyi muasır medeniyet seviyesine ulaştırmayı hedeflemelerini istemiştir.

8. Cemil Sena'nın eseri 1927-1928 yılları arasında şehir ve köy kursları münasebetiyle İstanbul Erkek Muallim Mektebi'nde vermiş olduğu dersleri içermekle beraber, Batılı bilim adamlarının deneysel çalışmalarından hareketle eğitim bilimleri metodunun tarihî gelişimi açısından çok önemlidir.
9. Dil - kültür ilişkisi üzerinde dil öğretimi açısından önemli bir yere sahip olan eser, dil öğretiminde kültür perspektifini de ön plâna çıkarmıştır.
10. Yazarın bu eseri daha sonra yayımlanan pek çok eğitim bilimleri kitabına kaynaklık etmiştir. Ayrıca 1932 yılında yayımladığı *İlk ve Orta Tedrisatta Tedris Usulleri*, kitabı da yazarın diğer önemli eğitim metoduna kılavuz olmuştur.

Yukarıda yazdıklarımızın ışığında, ana dili bilinci ve sevgisinin aynı ulus içerisinde yaşayan insanlar arasında ortak bir düşünce sistemi geliştirdiği, evreni birlikte anlama ve kavrama yeteneği kazandırdığı anlaşılmaktadır. Etkin bir ana dili eğitim ve öğretiminin gerçekleşebilmesi için uygun öğrenme ve öğretme stratejilerine ihtiyaç vardır. Bu hususta eğitim biliminin yöntemlerinden, dilbilimin ortaya koyduğu dil öğretme yöntemlerinden ve Türkçenin edebi metinlerinden yararlanmalıdır.

Ana dili öğretimi konusunda temel beceri alanları olarak kabul edilen yazma, okuma, dinleme, konuşma ve dil bilgisi çalışma alanlarını ayrı ayrı değil bir bütün olarak geliştirmeyi öngören ve ayrıca bu alternatif yöntemleri uygulayarak, öğrencilere aktaracak olan öğretmenlere büyük görev ve sorumluluk düşmektedir.

Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zekâ kuramına dayanarak; “Eşit olmayan insanlara, eşit davranmaktan daha büyük eşitsizlik olmaz.” diyen Thomas Jefferson öğrencilerimizin sahip oldukları belki de tek ortak özellik, “benzersiz” olmalarıdır. Farklı boy, şekil cinsiyet ve kişiliklere sahip olarak karşımıza çıkarlar. Hepsinin farklı tercihleri, ilgi alanları, öğrenme türleri, yetenek düzeyleri, gelişim evreleri, özgeçmişleri, güçlü ve zayıf yanları vardır. Farklı bir kültür ve dilden de olabilirler. Bütün bu farklılıklara rağmen hepsi de doğal bir öğrenme kapasitesine sahiptir. Her birinin özel bir yeteneği ve güçlü olduğu bir yanı vardır. Hepsinin sınıf içinde kendini güvende hissetmeye ve başarıyı tatmaya gereksinimleri vardır. Yine hepsinin kendini değerli hissetmeye, sevmeye ve kabul edilmeye gereksinimleri vardır. Bütün bunlar dikkate alınarak öğretim ortamları ve etkinlikleri planlanıp gerçekleştirildiğinde, bütün öğrenciler öğrenebilir. Öğretmenlerin görevi; her öğrencinin kendine özgü güçlü

yanlarını daha az gelişmiş becerilerini güçlendirmek için kullanmalarına yardım etmelidir.

Sonuç olarak etkin ana dili eğitim ve öğretiminin önemi iyice kavranmalı, dört temel beceri üzerinde öğrencileri ülkemizde ana dili olarak Türkçe Eğitimi anlaşıldığına göre bu eğitim bilimsel esaslara dayandırılarak yapılmalı ve her kademede üzerinde önemle durulmalıdır.

VIII. BÖLÜM

KAYNAKÇA

- ADIGÜZEL, M. Sani. (2004). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- AĞAR, M. Emin. (2007). *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* ISSN: 1303-5134. Sakarya: (7-9)
- AĞAR, M. Emin. (2007). *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* ISSN: 1303-5134. Sakarya: (5)
- AKTAŞ, Şerif ve GÜNDÜZ, Osman. (2004). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınevi.
- AKYOL, Hayati. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık. 1. Baskı
- AKYOL, Hayati. (2011). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık. 4. Baskı
- AKYÜZ, Yahya. (2009). *Türk Eğitim Tarihi (MÖ 1000-MS 2009)*. Ankara: Pegem Akademi.
- ALPEREN, Nusret. (1989). *Türkçe (Konuş Konuşma, Okuma ve Yazma) Öğretim Rehberi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- ALPEREN, Nusret. (2001). *Türkçe Okuma ve Yazma Eğitimi Rehberi*. Ankara: Alperen Yayınevi.
- BALTACIOĞLU, İsmail Hakkı. (1942). *İçtimai Mektep*. Ankara: Maarif Matbaası 2. Basım

BAYKUL, Muharrem. Kur’ani Hayat “*Dr. Ahmet Çelebi'nin İslam’da Eğitim-Öğretim Tarihi*”. (Ekim 28, 2011)

BAYMUR, Fuat. (1943). *Türkçe Öğretimi I*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.

BAYMUR, Fuat. (1954). *Türkçe Öğretimi II*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.

Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedi. (1986) 17. Cilt. İstanbul: Milliyet.

CEMİLOĞLU, Mustafa. (2009). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Bursa: Alfa Yayınları. 5. Baskı.

COŞAN M. Esad.(2010). 4. Baskı. *Dilimiz ve Kültürümüz*. İstanbul: Server İletişim

ÇİFTÇİ, Musa. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2001: 165

DEMİREL, Özcan. (2000). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.

DEMİREL, Özcan. (2004). *Türkçe Öğretimi*. 6. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.

DOĞAN, Yusuf. (2011). *Dinleme Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

ERGİN, Muharrem. (1992). *Üniversiteler İçin Türk Dili*. İstanbul: Bayrak Yayınevi.

ERGİN, Muharrem. (2004). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınevi.

EYÜP, Hamdi. (1927). *Usul-i Tedris*. Sivas: Vilayet Matbaası.

GAZALİ. (1929). *Türkçenin Tedrisi Hakkında Tavsiyelerim*. Balıkesir: Orhaniye Matbaası.

GEDİZLİ, Mehmet.(2006). *Yazabilmek, Yazılı Anlatıma Giriş*. İstanbul: Marka Yayınları.

GENÇ, Salih Zeki. (2010). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

GÖĞÜŞ, Beşir. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi

GÖÇER, Ali. (2007). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleriyle Öğretmen Adayları İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Öncü Kitap.

GÖKÇE, Feyyat. (2000). *Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitim*. Ankara: Eylül Yayınevi.

GÜZEL, Abdurrahman. (2010). *İki Dilli Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği)*. Ankara: Öncü Kitap. 2. Baskı

GÜZEL, Abdurrahman. *Öğretmen Yetiştirme (Konuşmalar)*.

KAVCAR, Cahit ve OĞUZKAN, Ferhan. (1987). *Özel Öğretim Yöntemleri*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

KAVCAR, Cahit. (1998). “*Türkçe Eğitimi ve Sorunlar*”, Dil Dergisi, Mart S. 65.

KEÇİK, İlknur ve SUBAŞI UZUN, Leyla. (2001). *Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2004). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar)*. Devlet Kitaplar Müdürlüğü Basımevi, Ankara.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7,8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi

OĞUZKAN, Ferhan. (1991). *Türk Dili ve Edebiyat Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

ÖZ, Feyzi. (2003). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

ÖZBAY, Murat. (2000). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri- Alan Araştırması*, Ankara.

ÖZBAY, Murat. (2001). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları*. Ankara: Türk Dili TDK Yayınları

ÖZBAY, Murat. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınevi.

ÖZBAY, Murat. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap. 1. Baskı

ÖZBAY, Murat. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap. 2. Baskı

ÖZBAY, Murat. (2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap. 2. Baskı

ÖZBAY, Murat. (2009). *Anlama Teknikleri: I Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitapevi.

ÖZBAY, Murat. GÖÇER, Ali. KARATAY, Halit. BAĞCI, Hasan. ÇOŞKUN, Eyyüp.ÇEÇEN, Mehmet A. (2011). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.

SENA, Cemil. (1931). *Ameli Tedris Usulleri*. İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.

SENA, Cemil. (1929). *Hususi Tedris Usulleri*. İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.

SENA, Cemil. (1932). *İlk ve Orta Tedrisatta Hususi Tedris Usulleri*. İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.

SENA, Cemil. (1934). *Mufassal Umumi Tedris Usulleri*. İstanbul: Semih Lütfü Sühulet Kütüphanesi.

SEVER, Sedat. (2004). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

SUNGU, İhsan (1927). *Kelimelerin İmlâsını Çocuklara Nasıl Öğretmeli?*. İstanbul: Terbiye Matbaası .

ÜNALAN, Şükrü. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın.

ÜNALAN, Şükrü. (2001). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın.

ÜNALAN, Şükrü. (2003). *Kişisel Gelişim Teknikleriyle Sözlü Anlatım*. Ankara: Nobel Yayın.

WRAY, D. Ve MEDWELL, J. (1991). *Literacy and Languge in The Primary Years*. London: Routledge.

YANGIN, Banu (2002). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Dersal Yayınevi.

IX. BÖLÜM

EKLER

EK-1

Beyaz sküze sarılıyordu. Günkü Zeli ona aşık
olmuştu.

Her zaman aşklar birleşecek
birleşerek diye bir şey yok ben ce.
Ortada bir kadın ve bunu seven iki erkek var; ama
... kendi aşkını ve namusunu asla

Zeli bir gün kazabada
onu takip ettiğini fark etti. Bir gün gene kazabada? dolaşırken
göğünün arkasında olduğunu hissetti ve arkasına döndü ve ağanın
oğlu? arkasında gölü, ağanın oğlu Zeli'ye oraktı ve Zeli'ye ağa
oğluna karşı boş değildi. Ağanın oğlu Zeli'ye tecavüz etmeye kalktı
Ağa Zeli'ye göre boyle bir şey değildi. Aşk iki kişinin kalplerinde acı
mosun bir çiçek gibi saf ve temiz olmalıydı, sadakâtlı olmalıydı. Namus
kızın bir kazabada yaşayan genç bir kız için en önemli hazine BT Zeli
ağanın oğlunun bu davranışına karşı koydu ve bunu hoşmedemeyen ağa oğlu
Zeli'yi öldürdü. Sonra Zelinin cesedini bir ahıra gömmeye karar verdi.
Ahırda bir beyaz öküz vardı. Zeli'yi bir türlü unutamayan ağa oğlu
her gün ahıra iner ve Zelinin gömüldüğü yere bakar BT. Bir gün

Küçük Ağayı Zeli oğalarken, ~~ve~~ işi aştıklarında ölmüştü
saldırdı. O kadar sinirliydi ki ~~ve~~ saklayacak
Gömecek Satılık yer düşünüyordu. Dışarı isi olmazdı çünkü
toza çarpsaydı kokusu ses çıkardı. Beyaz ötürün altına yani
eulerindeki ahıra gömmeye karar verdi. Soru kızı? gana
bağlayarak kızı ve gömdü. Östüne semanları ve tezeleri
attı.

Zelinin ağıtıyla uyandı. Sese gitti ve ~~BT~~ Beyaz ötürü
sarılmış ağıt yakıyordu. Keta Küçük Ağayı öldürdüğü
bişeyi alıp ~~B1~~ Beyaz ötürü BT öldürdüğü ederakti
yapmamış olsaydı Zeli Keta'yı sevmeye devam ederakti.

Önce maduruz vardı, ama maduruz maduruz maduruz
hepimiz maduruz der her iktidara gelenler
maduruz.

~~dinleme.~~

1.V.1)

AZİMİN SÖZÜ

Bizim alfabe içinde W harfi yok.

X) Ayşe'nin Kulinin kitabıdır. Kitabın adı Köprü'dür. Hagia Sophia'nın çevresinde geçmek tedir. Bayramın Baykarısı hamiledir. Ve doğum az talmıştır. Ama sehre gitmesi için ırmağı geçmesi gerekmektedir ve tekne bulması gerekir. Tekneyi bulur. Ama tekne arıza yapar ve sahibi sehre yaptırmaya gider. Ve Bayram karısı ırmağın kenarında karısı doğurmak üzere yolda durur. Bayram dönerse geçse zaman alır ^{diye} ~~diye~~ düşünürken karısının sesi kesilir, batar. Bacaklarının arasında kanlar içinde çocuğu doğmuş ama karısı vefat etmiştir. Sonra çocuğu ~~alır~~ ^{alır} kaye gider ve

geleceğini söyler, projeleri hazırladığını
e bolma köprü yapacağını söyler. Ama
yörenin müteahhiti mütahiti, Mühendisi görünce yapa
ıyacağını söyler. Çünkü Mühendis Züppe, uzun
aklı, köpek, zıbırının biridir. Müteahhit Mütahit Hıdai
ok korsidir. Mühendis tekrar gider ve malzeme
eri alıp geri geleceğini söyler. Bu arada
ieveret evlenen Mevlüt ve Elmas aileleri
arsıdır. Başarab evlenmiş olmaları ve ailele
in banları bulup ölbüsketlerini biliyorlardı.
Mezhep farklı olduğu için kızıydı, aileler
Teröristler Teröristler köyü basarak ancak köprü
lmadı. İcin köye güvenlik görevlileri
abuh gelebilmişlerdir. Mevlüt ölmüştü ve
ocuğu Elmas Bayram Elmas Bayram Elmas
uğuna ve kendisini baktarmıştır. Vali oraya
ider ve görür cesetleri bu topraklar bizim
inde bu topraklara ulaşamadıysa toprak
arımız elden gidecek diye diye işle başlar

EK-2

SADELEŞTİRİLMİŞ METİN

Hususi Tedris Usulleri

GİRİŞ

İLKOKUL BİLGİLERİNİN SINIFLANDIRILMASI

İlkokulların amacı, çocukları herhangi bir sanat veya mesleğe hazırlamak değildir. Belki çocuğu, yaşadığı asır içinde çevresini kuşatan eşya ve olaylara karşı alıştırmak ve çocuğun milletinin ideal, inanç ve tarihini yaşamasına yardım etmektir. Bu bağlamda ilkokulun görevi, çocuklara cumhuriyet vatandaşlarına yakışan kişiliği aşlamak ve kendi karakteri ile insanların arasında yaşayabilmesi ve yeteri kadar iktidar sahibi olabilmesi için gerekli öğelerin sunulmasıdır. Bu yüzden, ilkokul çocuğa zamanın ve milletin alışkanlıklarını, fikirlerini – hatta körü körüne – aşlamak mecburiyetindedir. Zaten çocuk her şeyin sebep ve sonucunu tüm detayları ile ve bilinçli olarak anlamak kabiliyetinde olmadığı gibi keşfetme yeteneğine de sahip değildir. Çocuk sorar; anlamak ister; fakat aldığı her cevap kendisini tatmin etmeye yeterli olmaz. Bu itibarla çocuk gerçeğin değil, kendisi ile konuşulmasının, ilgilenilmesinin ve meşgul olunmasının peşindedir. Bilgili ve bilinçli bir ebeveyn, çocuğun bu hissinden yararlanarak temiz, doğru, sağlıklı ve faydalı, özetle pozitif inançlar ve bilgileri çocuğa verebilir.

Fakat ilkokul sadece sözlü bir telkin yani aşılama kurumu değildir. Orada Genel Öğretim Yöntemlerinde daha geniş bahsettiğimiz gibi çocuğun elleri, gözleri, kulakları yani bütün duyuları aktif olacaktır. Yaratıcılık, girişim, bir şeyler üretme, taklit ve hareket kabiliyetleri de geliştirilecektir.

Öğretmenin bu konuda başvuracağı iki ana araç vardır:

A. Kitap

B. Tabiat

a. Kitap: *Kitap çocuk eğitiminde en yapay ve geçici bir araçtır. Kitap; endişesiz, kayıtsız ve özgür bir hayattan -mümkün olduğunca bu durumu korumak gerekir- kural ve kanunlara uyacak ve bunun sonucunda çocuğun irade ve eğilimlerini sınırlayan okulun bu olumsuz etkilerini artıran etkenlerden biridir. Fakat bu fikre dayanarak*

kitabı gereksiz bir araç saymamak gerekir. Tam tersine kitap, doğanın lisanını kendi dilimize tercüme eder ve bizim doğayla temas kurmamızı sağlar. Bu bağlamda gereksiz olan şey kitap değil, kötü ve çok kitaptır. Bize doğayı, hayatı aktaramayan ölü, soğuk, gerçeklerden uzak kitaplardan uzaklaşmak gerekmektedir. Yoksa şekli ve içeriği itibariyle çocukların seviyesine ve ihtiyaçlarına tercüman olan kitaplar (ilkokulda mümkün olduğunca az kullanmak şartıyla) mutlaka lazımdır.

Kitap, bize doğayı ve hayatı dolaylı olarak; heceler, harfler, kelimeler ve resimler ile aktarır. Ve öğretmenler göstererek ortaya koyarlar. Bu yüzden ilkokul bilgilerini kitaplara göre belirlemek durumundayız.

b. Doğa: Kendisinde öğretmenin aracılığı ikinci planda kalan ve çocuğa doğrudan kendisini tanıtan eğitim ve öğretim mevzuuna doğa (tabiat) diyoruz. Tabiatın dili bütünüyle insanidir. Yani uluslararasıdır. Fakat insanlar her yaşta ve her sosyal gelişim evresinde aynı derecede bir bilinç ve farkındalığa sahip olmadıkları gibi, aynı nesil ve zaman içindeki insanların da zeka ve gözlem kabiliyetleri aynı seviyede değildir. Bu yüzden daha tecrübeli bireylerin kendi birikim ve deneyimlerini, gelecek nesillerle paylaşması, ilerlemenin ve insani görevin en kıymetli şartıdır. Okullarda bu görevi öğretmen yerine getirir. Fakat öğretmenin görevi göstermek, düşündürmek ve tabiatın canlı hayatını çocuklara yaşatmaktır. Bu sebepten gözlem yapan, tecrübe eden, kıran, yapan, arayan ve bulan çocuktur. Öğretmen ise ancak bir düzenleyicidir. Ve düzenleyicinin aracılığıyla kitap ve tabiat birbirilerini tamamlayarak çocuğun zekâ ve yeteneklerini, fiil ve iradesini besler.

Eğitim ve öğretimin en temel aracı ve konusu olan tabiat, aşağıdaki gibi bir bilgi sınıflandırılmasına tabiidir. Doğrusu dikkat edilecek olursa eşya ve olayların arasında; birbirine benzer, zıt, büyük, küçük, ölçüm ve sayma alanına girmesi yönüyle kitap ve tabiatla ortak bazı ilişkiler görürüz. Bu ilişkiler, niceliğin genel ölçü ve oranlarını ifade eder ki, bunlar çocuğun zihninde eşya ve olayları sabit kanunlara ve belirli sebeplere bağlama yeteneğini geliştirir. Bunlara nicel bilgiler deriz.

İkinci olarak; bütün hayat ve tabiatı, zaman ve yer kavramları ile açıklamanın ve belirtmenin imkanı vardır. Zaman olayların süreklilik ilişkisini, mekan ise eşyanın oran, nicelik ve sıfatlarını belirler. Bu iki matematiksel değerden, yapıları itibariyle birbirlerinden farklı ve gerçekte birbirini tamamlayan başka başka bilgiler ortaya çıkar.

Tabiatla hiçbir olay yoktur ki, çeşitli bilgiler alanında sınıflandırdığımız şekilde bulunabilsinler. Tabiat yalnız bir şey ve olaydan ibarettir. Yalnız insan, bu şey ve olayı, kendi çıkar ve ilgisine göre açıklar. Bunun içindir ki örneğin; bir su konusu, bizimle olan alakasına göre şekillenir. Suyun yeryüzüne dağılışı, kaynağından nasıl çıktığı, suyun fayda ve zararları, suyun sıcaklıkla aldığı şekiller, karalara oranla miktarı gibi. Çeşitli meselelerde olduğu gibi. Şu halde tabiatla birbirine bağlı ve birleşik bulunan eşya ve olayları inceleyen, kendi ihtiyacımıza göre sahip oldukları özellikleri araştıran ve sınıflandıran bizizdir. Bundan dolayı biz hiçbir konuyu sadece bir şey olarak incelemeyiz. Yani deniz deniz olduğu, lamba lamba olduğu için değil, belki bunlarla aramızdaki çıkar, faaliyet, fil ve ilgi noktasında inceleriz. İşte bir ilkökul bilgisinin sınıflandırılması bu açıdan bütün ilimlerin sınıflandırılması gibi geniş bir esasa dayanmaktadır. İşte Pragmatizm zamanın öğretiminin ve özellikle öğretim sistemlerinin temelini teşkil eder. Bu düşüncelere göre biz de okullarımızdaki bilgileri şöyle sınıflandırabiliriz:

Birinci tür:

- A- Tamamlama, nicel ve sayısal ilişkileri ifade eden rakam ve ölçü bilgileri*
- B- Olayların zamansal ifadesi olan olgunlaşma ve değişim bilgileri*
- C- Olayların mekânsal ifadesi olan sabit şekillerle durumlarının bilgileri*

İkinci Tür:

İnsan sadece bu bilgilerle hayatta başarılı olmaya, içinde bulunduğu zamanın şartlarına pasif değil de aktif bir şekilde uymaya lazım olan fiili ve sosyal unsurlara yeterince sahip değildir. Bu derslere, sosyal hayatın içinde yaşanan insani ilişkiler, örf, adet ve medeniyetin gerekliliklerini öğreten hayat bilgisi ve bireyleri vatandaşlık hak ve görevleriyle donatan vatandaşlık bilgisi ve din dersleri de eklenmesi gerekmektedir.

Üçüncü Tür:

Bir ilkökul çocuğunun zihni genel hatlarını çizdiğimiz bu bilgileri kavrayabilmesi için, bilgiden çok yöntem ve usul ile ilgili diğer bazı dersleri de alması gerekir. Bu dersler ise: resim, el işi, müzik ve beden eğitimidir.

Aslında zihnin en büyük görevi dıştan gelen izlenimleri almaktır yani hissetmektir. Hâlbuki canlı bir varlık birbirine benzeyen ve benzemeyen sonsuz izlenimlere maruzdur. Bunlardan bir sonuç elde edebilmek ve faydalanabilmek için ruhumuzun özel bir faaliyeti ve içgüdüğü vardır. Bu da tekrardır. Tekrar, bir şeyin taklit aracılığıyla birçok benzerini oluşturarak yapılabileceği gibi; değişim, dönüşüm, birleştirme ve çözümleme aracılığı ile de yapılabilir. Aslında her çocuk ve hayvanda bu içgüdü vardır. İkinci olarak çocuk zevki seçme, iyiyi kötüye her zaman tercih eder. Haz yani zevk ile ilişkili olan faaliyetler çocukların ilgisini çeker. Özetle bildiklerimizden bilmediklerimize geçmek için öğrendiğimiz şeylerden, emin olabilmenin ölçüsü olan yapmak ve kullanmak için taklide, rekabete, dikkat ve ilgiye ihtiyaç vardır.

Dördüncü tür:

*Biraz önce kitabın bizi eğitim ve öğretimdeki gayemize dolaylı olarak ulaştıracağını söylemiştik. Gerçekten bir kitabın çocuğa hitap edebilmesi için çocuğun harfleri, heceleri, kelime ve cümleleri okuyup yazması bilmesi ve bunların manasını anlayacak bir seviye ve yeteneği kazanmış olması gerekmektedir. Aslında tabiat kitabını kâğıt kitaplarda okuyabilmek için başvurmamız gereken en doğal dil **ana dildir**. Çocuk bu dile sahip oldukça hiçbir şey öğrenemez ve öğrendiğini de ispat edemez. Bir dili bilmek demek, o lisanla düşünebilmek, o lisanla baş başa kalabilmek, o lisanla yaşayabilmek demektir. Bunun ise tek ölçü aracı okuyup yazmaktır. Ana dilini okuyup yazmak, çocuğu hayat ve toplum içinde kendi şahsını belirlemeye ve kendine özel bir nitelik katmasına yardımcı olur. Bundan dolayı, kendisi bir amaç olmaktan ziyade bir araç olan okuyup yazmak, Türkçe düşünüp konuşmaktan ibaret olan **ana dili** de bu bilgilere dâhil edebiliriz.*

İşte bir bilgi olmaktan daha çok bir fiil aracı hatta bir yöntem olan bu türe alfabe, okuma, imla, yazma ve dilbilgisi derslerinin de koyabiliriz.

BİRİNCİ KISIM

ANA DİLİNİN ÖĞRETİM METOTLARI

A- ALFABE NASIL ÖĞRETİLMELİDİR?

Alfabe niçin öğretilir?

“Ana dili” etrafında toplamış olduğumuz dersler aslında bir bütünün parçalarıdır. Bu yüzden bu dersler, içerikleri itibariyle birbirlerinden ayrı değildir. Hatta görevleri konusunda dahi ana dilinden doğmuş olan ve sonunda saf Türkçenin güzelliğini ve doğruluğunu korumak için ortaya çıkarılmış yetenek araçlarını oluştururlar. Bir insan okuma yazma bilmesede ana dilini bilir. Fakat bu dil ile bilinçli bir şekilde konuşabilmek ve bu dil ile bütün yaşamsal faaliyetlerini düzenlemek ve idare edebilmek için okuyup yazmaya ihtiyaç vardır. Birey için zorunlu olan bu ihtiyaç, nesil için de zorunludur. Fikir, amaç, inanç ve faaliyetlerin ihtiyacı olanlara aktarılması için; ideolojiler, kahramanlıklar, bir toplumun gelişim öyküsü ve tarihinin şekillenmesi için okuyup yazma gerekliliği söz konusudur.

Alfabenin Gelişimi

Yazı ihtiyacını hisseden ilk medeni toplumlardan Mısırlılar, bir amacı anlatmak için önce o şeyi resmetmişler. Bazı eşya ve hayvan şekillerini, belirli bazı manevi değerlerin sembolü yapmışlar. Bu sebeptendir ki hiyeroglifin ilk devrinde her şeye özel bir resimcilik varken, daha sonraları bu resimlerde kısaltmalara, sadeleştirmelere gidilmiştir. Artık bir fikrin yerine, o fikri ifade eden şekillerin bir parçası kullanılmıştır. Örneğin, önceleri yalnız aslan resmi kuvveti ifade ederken, daha sonraları aslanın başı ve ya pençesi kuvveti ifade etmeye başlamıştır. **Heratik** diye isimlendirilen bu sadeleştirilmiş yazılarla hiyeroglif (güneş yazısı manasına gelir), ilk medeni çağda genellikle soylular ve din adamları tarafından okunup yazılabiliyordu. Bu bağlamda o zamanın anlayışına göre yazı kutsaldı. Dini bir değerdi. Fakat bu iki yazının alfabe ile alakası yoktur.

Bu yazılar daha çok her millete hitap edebilecek, sözlük makamına sahip bir resim koleksiyonudur. Bu şekiller çeşitli dönemlerden sonra, **demotik** diye isimlendirilen, kutsallığını kaybederek herkes tarafından kullanılan bir yazı haline gelmiştir. Yazı bu şekilde kutsallığını kaybedince gelişmeye başlamıştır. Zaten bir şeyin mükemmelliğinde

ve gelişmesinde en önemli nokta, o şeyin kutsal bağlarla olan ilişkisidir. Bir şey ne kadar dini bağlardan uzak ise o kadar gelişmiş ve ne kadar dini ise o kadar ilkelidir. Bu gerçek; alfabede, sanatta ve bütün medeniyette kendisini gösterir.

Demotik yazı, olaylarla ve fikirlerle ilişkisi olmayan ya da çok az olan şekillerden oluşmuş Fenike yazısına dönüştü. Bütün alfabelerin özünü oluşturan bu yazıda, artık bir dili ifade eden sesler yerine bazı heceler ve harfler dikkati çeker. Bu artık fikirlerin kendisini değil, fikrin seslendirilmesini sağlayan sesleri sınıflandırmış olan bir alfabedir. Bu yazı, doğu ve batıda şekil itibariyle iki farklı yol takip eden gelişime maruz kaldı:

a- Doğuda; İbrani, Ari, Nesturi ve Arap yazısı

b- Batıda; Yunan, Latin, Gotik ve bugünkü Avrupa yazıları

Doğuda alfabe şekli, Fenike yazısına daha bağlı kalmış ve alfabeye dini bir kıymet vererek ilkeliğini korumuştur. Batıda ise, alfabe; insanlığın tüm ihtiyaçlarına tercüman olacak şekilde, eşyayı ve olayları ifade eden sesler olarak algılanmıştır. Böylece daha çok fîli ve dünyevi bir değer kazanmıştır.

Alfabenin Öğretilme Tarzları

Yazının geçirmiş olduğu şu gelişim, alfabenin gelişimi demektir. Milletler yazılarını, az çok bu gelişim evrelerine göre çeşitli şekillerde öğretmişlerdir. Biz burada eski toplumların metotlarını anlatacak değiliz. Belki ilkokullarımıza ait olan eğitim müfredatlarına göre gerekli metotların kısaca şemalarını yapmakla yetineceğiz.

1- Adlandırma Metodu

Çok eski ve skolâstik bir metot olan adlandırma, bir dili oluşturan her harfe belirli bir isim vererek okutma tarzına denir. Mesela, L ve M harflerini lam ve mim şeklinde okumak gibi. Dikkat edilirse burada çocuk bir ses yerine bir kelime öğrenmek durumundadır. Daha sonra da bir kelime oluşturacağı vakit, birçok hecelerden oluşan bu harflerin ilk hecesini alıp diğerlerini unutmak zorundadır. Bir çocuk için oldukça karmaşık olan bu tarzın bugün bir kıymeti kalmamıştır. Aslında çocukta hece fikri uyanmadıkça harflerin ilişkisinden ortaya çıkan kelimelere geçişte imkânsızdır. Aksi halde mekanik olarak bazı harf ve kelimeleri basmakalıp öğrenmiş olur. Böyle olursa

da çocuklar bilinçli bir şekilde okuyup yazabilmek için pek çok sene alfabe kitabı üzerinde çalışmak zorunda kalırlardı.

Bu metodu uygulayanlar, genellikle harfleri bir bir alfabe kitabından sırayla veya rastgele harfleri atlayarak öğretmeye çalışırlar. Bazen de tamamlayıcı harfler öğretildikten sonra kelimeler şekillenir ve sonra diğer harflere geçilirdi. Bu metoda göre kitaba başvurmadan, sadece kara tahta veya bir kartona veya bir kâğıda öğretmen tarafından yazılan harflerin de ezberletilmesi olmuştur. Bu metoda yazı yardım etmediğinden, çocuk yalnız göz ve kulakla çalışıyordu. Bir kelime oluşturabilmek için her biri ayrı birer kelime olan harfleri birleştirmeye uğraşıyordu. Bu metodun hayattan, çocuğun ilgi ve alakasından ne kadar uzak olduğunu anlatmaya gerek duymuyoruz.

Bu metot, Porruvayel (Port Royale) bağlananlar tarafından, çok eleştirilere tutuldu. Ve bunun sonucunda, her harfin sesini çıkarabilmek için; onu kelimelikten kurtarmak ve hafif sesli bir harfe bağlayarak seslendirmek esası savunuldu. Bu şekilde artık L, M harfleri “lam, mim” gibi değil, “le, me” veya “lü, mü” gibi seslendirilerek öğretiliecekti. Birinciye göre daha gelişmiş olan ve uygulama tarzı birinci ile aynı olan bu iki adlandırma tarzı da olumlu değildi. Çünkü öncelikle çocuklar bunları öğrenmek için çok fazla zaman ve zeka harcıyorlardı. Ayrıca yazıya yer vermediği için öğrenilen şeyler geçici oluyordu. Özellikle çocuk ruhuna, tabiatına ve hislerine uygun olmadığı için, zavallı çocuklar çalışırken çok zorlanıyor ve okuldan soğuyorlardı. Aslında, bu metotların uygulandığı zamanlarda bile, bu değersiz tarzın sonuçları dikkati çekmiştir. Bu yüzden bir çok eğitimci ve düşünür, bu metodun iyileştirilmesine ve daha cazip hale gelmesine çalışmışlardır.

2- Heceleme Metodu

Adlandırma metodunun her iki şekli de sonunda “heceletme” metoduna dönüşür. Zaten adlandırma metodu da hecelenmek mecburiyetindedir. Heceletmek ise kelimelerin unsurlarını ayırmak ve incelemek demektir. Yıllardan beri mahalle okullarında ve ilkokullarda uygulanmış olan bu metodun geçerliliğini yitirmiş olduğu kabul edildiğinden, açıklamaya gerek duymuyoruz. Sadece şunu söyleyebiliriz ki okumadaki amaç okunan şeyin manasını anlamaktır. Hâlbuki hece metodunda çocuk kelimelerin manasını değil, hecelerine odaklanacağından manayı öğrenemeyecektir. Bu yüzden kelime hakkında bir şey öğrenemeyecektir.

3- Savti (Ses) Metodu

İlkokullarımızın müfredat programları bu metot hakkında haklı olarak şu görüşleri sunmaktadırlar; “Savti metodunda önce kelimeler, hecelere, heceler seslere ayrıldıktan sonra çıkarılan sesin harfi yazdırılır. Harflerden heceler ve hecelerden kelimeler düzenlenir. B, D, T, R gibi suskun harflerin, ayrı şekillerde hareketsiz ve öğrenimi zor hatta imkânsız olduğundan, bu metot da tavsiyeye layık değildir.”

Şöyle diyebiliriz ki, heceletme usulleri her harfin ismi ile sesinin birbirinden ayırmalarına göre, savti metot biraz daha faydalı görünebilir. Ama gerçekte, özellikle de tek başına uygulanırsa, diğerlerinden üstün olmasına rağmen birçok eksikliği vardır.

Meşrutiyetten sonra bizde uygulanmaya başlanmış olan bu metodun esası, heceletmemek şartıyla her harfi tek tek öğrenmek ve aynı zamanda sesli harflerle sessiz harfleri birbirinden ayırmaktır. Ve çocuğu bunların birleşmesinden ortaya çıkan hecelere doğru yükseltmektir. Fakat sesli harfin yardımı olmadan bir sessiz harfi seslendirmek mümkün değildir. Bununla beraber, bu metodun savunucuları ve özellikle bilinçli bir şekilde kurucusu sayılan “Valantin” bunun mümkün olduğu konusunda ısrar etmektedir. Bu metodu öne çıkaranlara göre, her harf bir kekemenin seslendirmesi gibi anlamsız tekrarlarla ve uzatmalarla hecesiz bir şekilde seslendirilecektir. Örneğin “L” harfi Lelele lll... gibi; “S” harfi Sesese sss... gibi olacaktır. Böylece çocuk yavaş yavaş seslilerden sessizlere ve sessizlerden seslilere geçecektir.(Aslında sesi olmayan harf yoktur ve aslında bizim sesli dediklerimiz sessizdir.) Bunların birleşmesinden ortaya çıkan, basit ve tek heceli kelimelerden oluşan heceli kelimelere doğru çeşitli resimlerle okumayı öğrenecektir.

Bu metot yaygınlaştığı zamanlarda bile değiştirilmeye ve iyileştirilmeye muhtaç olduğu dikkatleri çekmiş ve en azından öğrenmeyi kolaylaştıracak bazı önlemlere başvurulmuştur. Bu arada dil bilimcilere ve insan bilimcilere taraftar olan eğitimciler, alfabe konusunun bir müzik konusu olduğuna ikna olmuşlardır. Ve her şeyden önce çocuğun işitmesini ve sesini, seslendirmeye hazır hale getirmesinin önemini savunmuşlardır.

4- Çözümleme ve birleştirme metodu:

Gelecek neslin mümkün olduğu kadar kolay ve çabuk öğrenebilmesi için birbirini tamamlayarak geliştirilmiş olan yukarıdaki metotlar, kelime ve muhtelit metodunun hazırlanmasına aracı olan terkip ve tahlil metodu ile aynı evreye girmiş bulunuyor. Bugün artık çok açık ve net bir şekilde anlaşılmıştır ki, herhangi bir konuda bilinç sahibi olabilmek için duyguların genelini aktif hale getirmek ve anlaşılması istenen madde, olay ve şeyleri duyguların tadabileceği bir şekle dönüştürmek gerekir. Böyle olursa bir harf, göz için bir şekil ve hareket; kulak için bir ses ve el içinde resmi çizilebilen canlı bir çizgidir. Öyle ise bir harf, bundan önceki metotların savunduğu göz ve kulağın yanında, el ile de öğrenmek lazımdır. Bu amaç ise ancak okuma ve yazmanın beraberliği ile mümkündür.

“Grasser”in kurduğu ve savunduğu bu metot, özünü çağdaş verilerden almıştır. Bunun sonucunda fikirler, olaylar ve eşya yerine bir çizgi veya bir ses koymak zorunda olan çocuğu, bu zorunluluğun şartlarına hazırlamağa çalışır. İşte çocuk bu şekilde bazı alıştırmalar ile alfabeyi hakkıyla ve kolaylıkla öğrenebilecektir. Öyle ise ilk isimiz önce kulağı ve sonra el ile gözü eğitmektir. Ve sonunda bu eğitim faaliyetleri esnasında ve daha iyisi on, on beş gün sonra doğrudan alfabeye geçmektir.

Vakia Grasman ve Luben aynı esasa biraz daha farklı yollardan gitseler de bu içerikleri itibariyle iki öğretmenin öğretme esnasında takip ettikleri iki farklı stratejiden kaynaklanmaktadır. Bundan dolayı aynı yere ulaştıran bu yolların detayından çok, metodunun genel kıymetinden ve uygulamasından bahsetmenin daha uygun olduğunu düşünüyoruz.

Bilindiği üzere, daha okula başlamamış küçük çocuklar işittikleri kelimelerin anlamlarını bilir fakat onları aynen söyleyemezler. Etraflarında gördükleri şeylerle, amaçlarını anlatmak için adeta ana dilini ayrı seslendirmeye, ayrı bir şekle dönüştürürler. Büyüklerin hoşuna giden bu garip konuşmanın sebebi, özellikle çocukların kelimeleri büyüklerden tam işitememeleri ve söyleyerek taklit yeteneklerinin ilkel olmasıdır.

Anaokullarında ve hatta ilkokul birinci sınıflarda bile çocuklar genellikle bir parçayı anlamak ve kelimelerini ayırmak için önce bir klişe şeklinde ezberlerler. Bazen anlaşılmayan kısımları, bir tek cümle gibi tekrar ederler.

Alfabenin çocuk tarafından bilinçli ve tam bir şekilde anlaşılması için, çocuğun dili oluşturan belirli ses ve hecelere kulağını ve dilini iyi alıştırması gerekmektedir. Ve sonra göz ile elini de yardım ettirerek, net ve açık bir seslendirme ve taklidi başarması gerektir. Bu metoda göre çocuğun yazması ve okumasından önce, iyi konuşması ve etrafındaki eşya ve olayların isimlerini doğru ve net bir şekilde bilmesi ve seslendirmesi gerekir. Öyle ise çocuğun eline kitap ve kalem vermekten önce, çocuğa nasıl hitap gerektiği bilinmeli, onu düşündürmeli ve o bol bol konuşturulmalıdır. Burada dikkat edeceğimiz nokta, çocuğun düzgün bir şekilde basit cümleler kurabilmesini sağlamak ve bu cümlelerin kelimeler, harfler ve hecelerden oluştuğunu çocuğa öğretebilmektir. Bir tür çözümleme demek olan bu faaliyetten sonra çocuk kendiliğinden birleştirmeye yükselmiş olacaktır. Hem bu işlemi tersten yapmakta zor olmayacaktır. Yani artık hiçbir anlamı olmayan bir kısım seslerden, hecelerden kelimelere, cümlelere geçmek konusunda çocuğa küçük bir yardım yeterlidir. Seslendirmeye ve işitmeye dayalı olan bu alıştırmanın, sadece basit bir yetenek kazandırmak değil, belki düşünmek, keşfetmek, kıyaslamak gibi zihinsel faaliyetleri de geliştirmeye yarayan bir faydası vardır. Hem çocuk fiziksel gelişimden çok, ruhsal bir gelişim de kazanacaktır.

Öğretmen bir taraftan bu ruhsal gelişimi sağlamaya çalışırken diğer taraftan da çocuğa tüm hayatında konuşmak kadar lazım olacak belki daha fazla ihtiyaç duyacağı yazıya da çocuğu alıştırmaya devam edecektir. Bu konudaki alıştırma çok basittir: çocuk alfabeyi öğrenme yaşlarında kalem ve kâğıtla oynamayı sever. Çocuğa, bir kalem ile bir defter veya boş kartonlar üzerine çeşitli şekillerde çizgileri çizdirilecek ve böylece çocuk yazı için elin ve parmakların alacağı hallere alışacaktır. Düz, eğri, kabarık, çukur ve karmakarışık her türlü çizgileri kolayca çizdikten sonra harf çizgilerine geçecektir. Böylece, okumaya biraz daha geç başlamış olsa da okuma ve yazma birlikte götürülecektir. Bu metotta dikkat edilmesi gereken nokta, aşamalara uygun ilerlemek, çocukların hoşuna gidecek kelimeler ve merak uyandıracak konuşmalarla başlamaktır. Tahtadaki, kâğıt üzerindeki ve konuşma esnasındaki alıştırmalarda geçen ve öğrenilmesi istenen kelime ve hecenin; sesi, görevi ve kıymeti hakkında çocuğun hisleri uyanıncaya kadar, bıkmadan alıştırma sayılarını artırmaktır. Daha sonra bu harfleri taşıyan kelimeler ve özellikle öğrenilmesi istenen harfler daha kalın veya farklı renklerde olmak üzere tahtadan defterlere kopya ettirilir. Ve tekrar tekrar yazmaları için ödev verilir. Burada başarının en önemli anahtarı; öğretmenin

kibarlığı, sevecenliği, tatlılığı, takdir etmesi ve motive edici olmasıdır. Ayrıca öğretmenin bu metodu uygularken gerekecek detayları biliyor olmasıdır.

5- Kelime metodu:

Kelime metodunu bizde ilk defa Nüzhet Sabit uygulamaya çalışmış ve bu amaçla da bir alfabe oluşturmuştur. “Tahlili usul” (çözümleme metodu) denmesi daha doğru olan bu metodu, Yakoto, Fenelo’nun Telemak isimli eserinde ilk sayfasından itibaren çözümleyerek uygulamaya çalışmıştır. Bu şahıs birçok defa okuyarak, bir Telemak cümlesinin kulakla sesini ve gözle şeklini ezberletmiş. Bir tekrardan sonra o cümledeki kelimelerini çözümlemeye girişir. Kelimeleri ve kelimelerden de harf ve heceleri buldurmaya çalışır. Bunun için her kelimenin çözümlemesinden çıkan ses ve harf heceleniyor daha sonra cümledeki öğrenildiğine inanıldıktan sonra yazılıyordu. Fakat çözümlemelerden okutulan parçanın yeniden çözümlemesine gerek görmeyerek, klişe halinde yazılmasını tercih ediyordu.

Bugün bu metodun şekli yine aynıdır denilebilir. Yalnız başlangıç kısmı ve kullanılan araçlar değişmiştir. Aslında kelime metodunda, okumadan önce görmek, anlamak, düşünmek ve tanımak kabiliyetlerinin gelişmesi gerekmektedir. Bu yüzden çağdaş milletler de çocuğa yazılı kitaptan önce, renkli ve anlamlı resimler içeren albümler veriliyor. Ya da bu resimlerle birlikte bu resimleri anlatan hikâyelerin ve konuların bulunduğu okuma kitaplarının verilmesinde bir sakınca görülüyor. Bu resimler bir seri halinde yazısız bir hikaye olabileceği gibi, içinde çocuğu ilgisini çekecek durumları gösteren levhalar da olabilir. Bunlar her derste çocuklara dağıtılır. Bu resimleri inceleyen çocuğa gözlemlerini açıklama fırsatı verilir. Bu şekilde; öğretmen ve arkadaşlarıyla aralarında geçen konuşmalar, okumanın başlangıcını oluşturmuş olur.

Öğretmen, resimlerde geçen hikâyeyi ya da konuyu buldurduktan sonra, içinde en çok öğrenilmesi istenen kısmı, çocuklara öğretme kastını hissettirmeden, tekrar ettirir. Daha sonra kara tahtaya yazılarak, fikirler ile fikirlerin işaretleri arasındaki ilişki anlaşılacaktır. Çocukların, üzerinde durulan cümleyi anlamalarından sonra o cümleyi oluşturan kelimelere ve harflere dikkati çekilecektir. Bunu sağlamak için, bir takım kartonlar üzerine aynı cümleler yazılır ve çocuklara dağıtılır. Çocuklar bu şekilde önce klişe halinde şekillerini ve anlamlarını kavramış oldukları bu cümlelerin, artık

detaylarına da dikkat etme fırsatı kazanacaklar. Öğretmenin yardımıyla öğrenilen bu cümle ve kelimelerin tam olarak öğrenilip öğrenilmediğini anlamak için birtakım kelime, oyun, bilmece ve alıştırma yeterli olacaktır. Eğer bu fikir ve kelimeleri içeren şarkı veya marş da öğretebilirsek, amacımıza daha hızlı ulaşmış oluruz. Bu başlangıçtan sonra kitaba geçerek hikâyeyi oradan takip edebiliriz ve benzer cümleleri aynı şekilde öğretebiliriz.

Bir de resimler gösterildikten, hikaye anlatıldıktan ve tekrarlar yapıldıktan sonra öğrenilmesi istenen kelimelerin tahtaya resmi çizilebilir (kedi kelimesi için kedi resmi gibi). Ve çocuğun resimle kelimeyi çizmesine yardım edilir ve sonra o kelime, başka basit cümleler içinde tekrar ettirilir. Burada öğretmen kelimeyi herkesin işiteceği ve anlayacağı şekilde net ve düzgün söylemesi gerekir. Ve çocuklara hem tek tek ve hem birlikte kelimeyi tekrar ettirmesi ve tahtaya herkesin göreceği şekilde harf ve hecelere vurgu yaparak o kelimeyi yazması gerektir. Sonrasında da çocukların öğrendiklerini defterlerine yazmaları faydalı olur.

Fakat ne tarzda hareket edersek edelim, çocuk birer klişe şeklinde öğrendiği cümle ve kelimeleri tam öğrenmiş sayılmaz. Ve asıl önemli konu da kelimelerden harflere geçiş konusudur. Bunun için gereken, basit olduğu gibi fiili de bir harekettir. Çocuk için öğrendikleri kelimelerin hece ve kafiyelerine benzer bazı örnekler hazırlanmalıdır. Örneğin yağ, dağ, otağ, bağ, ağ,..baba, aba, kaba, araba vs. gibi. Hem son heceleri hem de seslendirmeleri birbirine benzer olan kelimeler içinde (ba, a, ra, ka) sesleri ile tek heceli olan diğer kelimelere dikkatleri çekilerek benzerleri ayırt ettirilir. Ve çocuklara aynı türden başka kelime ve hece arattırırız. Örneğin sonu a ile, ka ile, nu ile, mi ile biten birer kelime bulmalarını isteyebileceğimiz gibi, bunu bazı oyunlar ve eğlenceli alıştırma ile sağlayabiliriz. Böylece çocuk her kelimenin sesi ve yapısı hakkında fikir elde etmiş olacak ve devam edecek bu alıştırma ile, çocuk derste görmemiş olduğu diğer kelimeleri de kolayca okuyup, anlama yeteneği kazanacaktır.

Fakat bu metotta çocuğun her kelimeyi çözümlemesine gerek yoktur. Sadece anlamını bilmelidir. Ve eldeki kitap veya resim koleksiyonları mantıklı bir şekilde ilerlemelidir yani bir önceki ders veya resim sonraki derslerde tekrar edilmelidir. Konuların çocuğun zekâ seviyesine uygun olması şarttır. İnsan bildiği kelimeyi gözle

hecelemeden okur; bu yüzden bu metotta çocuğa, mümkün olduğu kadar çok kelimenin şeklini ve anlamını öğretmek temel esastır.

6- Muhtelit (Karma) Metot:

İlkokullarımızın müfredat programlarında bu metotla ilgili şu fikirlere rastlamaktayız: “Muhtelit metodu, savti metot ile kelime metodunun karışımından oluşmuştur. Bu metot ile öğretim yapılırken sessiz harfler tek başlarına B C K şeklinde seslendirilmeyecektir. Sesli harflerle örneğin baba, baca, ada, kara, kaba gibi anlamlı kelimeler ile öğretilecektir.” Böyle denmesi ile öğretmen, kelime metodunu veya muhtelit metodunu uygulamakta serbest bırakılmıştır. Bu ifadelerden anlaşılıyor ki, muhtelit metodunda asıl önemli olan, metodun kendisinden çok öğretmenin zekâsıdır. Öğretmen çocuğu hızlıca ve kolaylıkla okutabilmek için bahsetmiş olduğumuz metotların genelinden kendisine lazım olan unsurları alabilir. Sahip olduğu ve bulabileceği tamamlayıcı araçlardan da yararlanabilir.

Aslında muhtelit metotta, önemli olan bir kelime temeldir. Fakat, öğretmen çocukla yaptığı alıştırmalar ve konuşmalardan sonra birdenbire harf veya kelimeyi değil, anlamlı heceleri yazarak öğretmek durumundadır. Bunlardan kendilerine benzeyen diğer seslere ve basit kelimeler değerindeki hecelere geçilecek sonra daha karışık ve çok heceli kelimelere çıkmaya çalışılacaktır. Görünüşte biraz karışık gibi duran tamamlayıcı alfabe öğretimi ile aşağıda gelecek araçlara ve tedbirlere uyarak gerek kelime metoduyla gerek muhtelit metotla başarıyı yakalayabiliriz.

1- Harflerin ismi yoktur sesi vardır. Bu yüzden seslerini isimlerine tercih ediniz.

2- Harflerin cisimleri yoktur, şekilleri vardır. Fakat ifade ettikleri fikir veya eşyalar somuttur. Bu yüzden şekilden eşyaya, hadise ve fikirlere değil aksine bunlardan harflere geçmeye çalışınız.

3- Hemen ilk dersten, sesli ve sessiz harflerden oluşan kelimeler ve cümleler kurmaktan korkmayınız ve özellikle sessiz harfleri sesli harflerle birlikte gösteriniz. Yalnız sesli harflerin görevlerini yavaş yavaş veya parça parça öğretiniz.

4- Harflerin geleneksel sırasına uymayınız. Tabiatı harflerin sırası yoktur. Sıralamayı yapan biziz. Bu yüzden gereken duruma göre, öğreteceğiniz harfleri seçin.

5- Yazdırırken de okuturken de dildeki edatları ve ilaveleri klişe halinde öğretiniz.

6- Başlangıçta cümlelerin küçük olmasına ve özellikle içerdığı kelimelerin de iki veya üç heceden oluşmasına dikkat ediniz.

7- Yalnız kelimelerin değil, konunun da çocuğun bilmediğı fakat hoşuna gidecek tarzda olmasına özen gösteriniz.

8- Küçüklere öğretmiş olduğunuz cümlelerin her kelimesini ayrı kâğıtlara yazarak çocuklara veriniz ve bu kelimeleri öğrendikleri cümle şeklinde sıralamalarını isteyiniz. Bu şekilde onlara ne kadar öğretebildiğini ve kimin ne kadar öğrenebildiğini anlatmış oluruz.

B- OKUMA NASIL YAPTIRILMALIDIR?

1. Alfabe

Alfabe konusunda insanların yazı hakkında geçirdikleri evreleri ve bugünkü harflerin ne kadar uzun bir gelişme sonucu ortaya çıktığını anlatmıştık. Bu bilgiden anlaşılacağı gibi; alfabe, birbiriyle alakası olmayan tekil harfler şeklinde kaldıkça anlamsız bir takım seslerden başka bir şeyi ifade etmezler. Alfabenin asıl amacı, çocukta okumayı kolaylaştırmak ve bunun sonucunda yazı yeteneğini ortaya çıkarmaktır, diyebiliriz. Kelime ve karma metot zaten doğrudan okuma yapmak demektir. Öyleyse bizim okuma dersinden anlayacağımız şey, alfabeyi amacına ulaştırmaktır. Aslında alfabenin amacı, yalnız okutulmaktır. Okuyabildiğimiz kelimelerin anlamını bilmek de, okumayı kolaylaştırdığı için, alfabenin amacı içindedir. İyi okumak demek, iyi seslendirmek olduğundan; alfabe ile okuma arasında çok yakın bir ilişki hatta özdeşlik vardır. Aslında bu sebeptendir ki; birinci sınıflardaki alfabe, ikinci sınıflarda okumaya dönüşür. Demek ki okuma alfabenin harekete geçmiş, gelişmiş ve genişlemiş bir uzantısıdır. İlkokul müfredat programlarımız okumaya amaç olması için dört esası koymuştur. Bu da bahsettiğimiz esasları özetler:

- 1- Öğrenciyi okuduğunu anlamaya alıştırmak.*
- 2- Okuduğunu anlatmaya alıştırmak.*
- 3- Yeni sözcükler öğreterek öğrencinin bilgisini artırmak.*
- 4- Öğrencide akıcı ve açık bir okuma meydana getirmek.*

Bu dört hedefi takip etmek ve uygulamak için şu noktalara dikkat etmek lazımdır:

A- Çocuklar okuduklarında özel bir zevk alabilmelidirler. Çünkü okuma dersleri, çocuğun gelecekteki okumak ve öğrenmek eğilimini ve yeteneğini ortaya çıkaracaktır. Okuduğu konudan hoşlanmayan çocuk, okumaktan sonsuza kadar nefret eder. Bu yüzden okumanın bir amacı da bu hazzı artırmaktır.

B- Çocuğun okuduğundan zevk alabilmesi için öğrendiği fikirler ve kelimeler aracılığı ile düşünebilme yeteneğini kazanması gerekir. Bu yüzden bir okuma dersinin esas amaçlarından birisi de; sadece aktarıcılık değil, çocuğun kişiliğini belirlemeye

yardımdır. Ancak bu şekilde çocuk zekası bir oluşuma ve bir gelişime başlar. Hem okumak hem de anlamak isteğine yeni şeyler üretmek ve düşünmek isteği eklenir.

C- Hiç şüphesiz okumanın bir amacı da çocuğun güzel şeylerle uğraşmasını artırmaktır. Bu amaç, kitap konuları ve şekilleriyle; öğretmendeki cazip ve hareketli öğretme yeteneği ile elde edilecektir. Özellikle öğretmenin rolü çok önemlidir. Çünkü kitap bir araç olduğu için çocuk için şekli çekiciliği yeterli değildir. Öğretmenin bu çekiciliğe hayat ve hareket vermesi gereklidir.

D- Okuma dersleri herhangi bir sınıfa ait bilgi dersi değildir. Bununla beraber çocuk bu dersin yardımı ile bazı inançlar ve fikirler hatta ahlaki ve ilmi kaideler elde etmelidir. Aslında toplu eğitim sistemi okumayı, diğer bilgiler için bir araç yapar. Ya da bütün diğer dersler, okumanın amaçlarına yardım ederler.

2. Okuma kitabının özellikleri

Her okuma kitabının iyi, parlak ve alın kağıtlar üzerine basılmış olması ve harflerin sınıf seviyeleri yükseldikçe daha küçük karakter ile dizilmesi gerekir. Üst sınıflarda bile dikkat gerektiren fikirler ve kurallar daha kalın harflerle belirtilmelidir. Kitapta mümkün olduğu kadar renkli ve manalı resimler, tablolar bulunmalıdır. Özellikle kitap ciltli olmalıdır. Her sınıfın okuması konu, resim ve yazı itibarıyla daha fazla soyut şeylere yükselmelidir.

Çocukların mili ve tarihi aşkı ve sevgiyi daha küçük yaşlarda benimsemeleri gerektiği için ve cumhuriyetimizin gelecek nesillerini yetiştirebilmek için konularda hür, doğru, temel ve cumhuriyetçi kaideler telkin eden parçalar bulunmalıdır. Hiç şüphesiz kitapların ifade şekli, temiz ve güzel Türkçemizle ve sınıf seviyesine basitten karışıklığa doğru orantılı olmalıdır.

Bu özelliklere ek olarak, okuma dersinin diğer derslere yardımcı olduğunu unutmamalıyız. Çocuğun diğer derslerde alacağı bilginin ahenkli ve uygun konuları içermesine dikkat etmeliyiz. Bu şekilde okuma, ister bir araç olsun ister bir amaç olsun diğer tamamlayıcı dersleri takviye edecek veya onlarla uyum içinde olacak konular içermelidir.

Sonuç olarak bir okuma kitabının konusu hem çocuk ruhuna uygun olmalı hem de çocuğu düşünmeye ve anlamağa yönlendiren bilgilerle donatılmış olmalıdır. Bunun

içinde okuma kitaplarında çocukların ilgisini çeken hikayeler, resimler ve parçalar olmalı ve bunlarda bir gerçeği barındırmalıdır.

Alt sınıfların okuma kitaplarındaki kelimeler de çocuğun çevresinden ve dilimizden seçilmiş basit kelimelerden oluşmalıdır. Çocukların yalnız ölü kelimeleri değil manalı ve basit cümleleri de anlaması gerektiğinden, okumanın çocuk zeka ve merakını uyandıracak kadar çekici ve neşeli konular içeren hikaye ve masallar olmasına dikkat edilmelidir.

3- Okumanın ruhu

İnsanlar okumak ve okutmak ihtiyacı duyduklarından bu yana, hemen hemen aynı amaçları gerçekleştirmeğe çalışmışlardır. Fakat okuma dersi, gerçek bir fayda sağlayabilmek için çok mükemmel ve nefis bir şekilde basılmış kitapları ve bu amaçların çabuk gerçekleşmesini sağlayan metot ve öğretmenleri beklemiştir. Aslında eğitim tarihinde de görüldüğü gibi çok eski kavimlerde (Yunan, Roma, Hint, İran vs.) okuma dersleri çok büyük önem taşımıştır. Fakat bunlar daha çok dini amaçları takip etmişler ve bazı inançlarla düşünceleri körü körüne öğretmek için pek zararlı metotlar kullanmışlar. Biz de bile son zamanlara kadar düzenli okuma kitapları yoktu. Harflerden başlayarak Amme cüzü ve Kuran'ın diğer cüzlerine doğru yapılan hatim okumasından sonra Arapçaya alıştırıran veya ahlak, ilmihal ve peygamber hayatları gibi eserler okutuluyordu.

Özetle, alfabeden sonra dünyaya ait şeyler yerine din ile ilgili konulara geçilirdi. Ezberciliği baskın olduğu bu konular, çocukların zeka ve iradesini öldüren bir zehirdi.

Herhangi olumlu bir metodun veya düşüncenin oluşması için, o metot ve fikri hazırlayan ve onlarla alakalı olan bilgilerin ortaya çıkması gerekir. Bir okutma metodu ise çocuk ruhunun gerçek kabiliyet ve halini anlamaya bağlı olduğu gibi, toplumun da bu derslerden beklediği amaçların bilinçli ve olumlu bir evreye dahil olması gerekir. Bu sebepten her devrin metodu, öğretilmesi gereken tanıma şubelerinde o toplumun gördüğü amacın şekil ve genişliğine bağlıdır. Ahiret duyguları ile dolmuş bir toplumda yöntem ve konular dini olmaktan kurtulamayacakları gibi her bilginin ve fikirlerin de inanç ve iman ile alakalı olması gereklidir. Ancak laik toplumlarda yöntemler ve konular, toplumun dünya ile ilgili olumlu ve fiili isteklerine tercüman olacak bir hal

almıştır. İşte bu gerçek dolayısıyla özellikle de ruhaniyetin fazla gelişmesi yüzünden Avrupa ve Amerika'da okuma dersleri gerçek seviyesine yaklaşık yarım asır önce bir Fransız alimi Javal tarafından getirilmiştir.

Alman ve Amerika üniversitelerinde okuma esnasında gözün aldığı hal, ileri ve geri hareketleri üzerinde gerekli araştırmayı yapmış. Özellikle Doktor Grey okuma esnasında gözün değişik hallerine göre gözden çıkan ışıkları fotoğraflamayı başarmıştır.

Sonra ' Jod' ve ' Biyozevel'in yardımıyla okuma suskunluğu için harcanan zamanın açıktan okumaya göre yaklaşık üçte bir kıyastan daha az olduğu anlaşılmıştır. Özellikle küçük çocuklarda gözleri her satırda ne kadar kuvvetli okuma yatkınlığına sahip olursa olsunlar, büyüklere göre daha fazla hareket ve durum aldığı görülmüş ve sınıflar yükseldikçe okuma hakkındaki gözün aldığı durumun yavaş yavaş azalmakta olduğu anlaşılmıştır.

Kısaca okuma psikolojisinin araştırılması okuma yöntemlerinin müspet ve belirli (kararlaştırılmış) şekilde meydana gelişine (oluşmasına) hizmet etmiştir. Çağdaş eğitimciler de nasıl okuduğumuzu, okurken harfleri, cümleleri ve fikirleri hangi yolla ezberlediğimizi ve bunlar üzerindeki sahip olduğumuz dereceyi tayin etmiş olduklarından okumanın okutma yöntemleri en müspet safhaya erişmiştir. Gerçekten bugün artık bir yazıyı okurken gözümüzün okumakta olduğumuz satırlar üzerinde ne kadar bağlı olduğu ve özellikle bir satırın hangi noktalarına daha fazla temas ettiğini ve genel olarak sağa ve sola yaptığımız göz hareketlerinin alan ve önemi tamamıyla tespit olunmuştur. Ve (Bergson) un da doğruladığı durum ile de anlaşılmıştır ki: biz harfleri görmeden okuruz ve çoğu zaman bütün cümlelerin başlangıçla son harflerini anlamak suretiyle tamamını birden okuma gücüne ulaşmış olmaktadır. Hatta yazıyı düzene koyanın hatalarını veya bir el yazısında nasılsa unutulmuş olan bir kelime veya yanlış yazılmış bir harfi ve özellikle cümlelerin kastettiği manaya göre büsbütün başka bir şeye işaret eden cümleyi hızlı bir şekilde okur ve doğru anlamaya ulaşmış oluruz. Bahsettiğimiz noktaları hayli çoğalan türlü türlü cümleler hakkında bir sinema perdesi üzerinde yapılmış olan tecrübeler ve bu iddia olunan şeyin doğruluğunu ispat edecek sonuçlar vermiştir.

Eğitimcilerin bundan çıkardıkları sonuç şudur: mademki biz harfleri ayrı ayrı görmüyoruz; kelime cümlelerini adeta sezerek bir bakışta kavırıyoruz. Bu durumda

alfabeyi kelime usulüyle öğrenmeliyiz ve okuma da bu usulün süresinde açığa çıkarmalıyız. Öyle ise fikirleri cümle ve kelime halinde öğretmek gereklidir.

Bugün her yaşın ilgi ve anlayış yeteneğine göre hangi kelimelerle cümlelerin daha kolaylıkla anlaşılabilirdiği de tespit edilmiştir. Şüphesiz bu tespit niteliği (bir şeyin iyi ya da kötü olması ciheti)görecelidir. Fakat bize verdiği ortalama değer itibarıyla ilköğretim sınıflarının seviyelerine göre usulümüzü meydana getirmeye hizmet edebilir.

4. Okumanın Çeşitleri:

Okuma dersleri okuma yöntemine göre 'yüksek sesle' ve 'sessiz' olmak üzere iki kısma ayrıldığı gibi konularının çeşidine göre de hikâye gibi ve nitelemeli olmak üzere iki çeşide ayrılmıştır. Şüphesiz iki sınıfın iki kat değerine sahip olmak üzere üst sınıflarda edebi ve manalı okuma gelir ki bunun diğerlerinden ancak bir derece farkı mevcuttur. Gerek yüksek sesle ve gerek sessiz okumanın ilköğretimde ayrı ayrı yararları vardır.

Yüksek sesle okuma, fikirlerin söylenebilmesine, doğru telaffuz ve okumaya alıştıırır. Bunun değeri, daha çok tartışma, konuşma(antlaşma), bir iş hakkında danışma durumunda bulunan kişilerin sahip olması gereken sıfatları göstermesinden ibarettir. Sessiz okumaya gelince: bu insanın kendi başına bir durumda bulunmasına göre sahip olması icap eden vasıfları hazırlar ve bir şeyden önce zamandan kazanç sağlattırır. Çünkü insan gözleriyle, dudaklarından daha hızlı okur ve sessiz okuduğu zaman fazla konu biriktirir.

Bundan dolayı ruhu fazla yormayacağı gibi daha hızlı anlamaya da yardım edecektir.

Şu açıklamaya göre okuma derslerinin çocuğu tek başına ve birikmiş halde uyumunu kolaylaştıran alışkanlıklarla donatıma vasıta olması lazımdır. Bununla beraber sessiz ve yüksek sesle okumanın, bahsettiğimiz kendi başına ve toplu vaziyette hazırlama kıymetini kayıtsız şartsız itibar edilmemelidir. Şüphesiz yüksek sesle okuma hem yalnızken ve hem topluluk içinde gerekli olduğu gibi, sessiz okuma aynı suretle kişinin her türlü durum ve hayat şartlarına dahil olur. Maksat çocukta okuma zevkini uyandırmak, özellikle çocuğu kendi kendine bir şeyi etraflica incelemekten zevk alacak bir seviyeye ve alışkanlığa ulaştırmaktır.

5- Genel Esaslar

Geçmişte okuma derslerinin öğretimine çok fazla önem verilirdi. Çocukların mihaniki bir şekilde okuyabilmesi için bundan başka çare görülüyor ve öğretmenin elinde çoğu zaman cetvel tahtası olduğu halde kendine mahsus bir ahenk ile parçayı okur, tempo tutar ve bütün çocuklar bir ağızdan aynı parçayı okurlardı. Bütün diğer dersler gibi okuma derslerinin de bu okutma tarzında hiçbir faydası olmadığı gibi tersine birçok sakıncaları da vardır.

Birçok dalgın, kayıtsız, yaramaz ve şımarık çocuklar bu genel gürültüden istifade ederek başka şeylerle meşgul olabilecekleri gibi okumadan amaç cümleleri ezberlemek veya mihaniki olarak tekrar etmek olmadığından kelimelerin çocuk tarafından birer birer görülerek, düşünülerek ve manaları anlaşılacak şekilde okunması gerekir ki beraber(birlikte) okutmaya bu gayenin meydana gelmesine imkân yoktur. Bundan dolayı bugün bu okuma tarzı eskimiştir. Birlikte okutma, okumanın her türlü ezgi(nağme) ve musiki dersi gibi anlayışından ileri gelmektedir. Bundan dolayı bugün genellikle okuma derslerinde takip edilmesi gereken esasları şu şekilde özetleyebiliriz:

- A. Aynı sınıf çocuklarına okutulan okuma hep aynı kitapla olmalı ve her çocuk bu kitaptan birer nüsha edinmelidir.*
- B. Tamamı ana diline ait olan dersler arasında mecburi bir ilişki vardır. Bundan dolayı okuma dersleri ile yazı birbirinden mahiye ve faaliyet itibariyle başka başka şeyler iseler de sözlükleri yazmak ve özellikle ikinci sınıf okuma alfabesinin bir sürüp gitmesi halinde bulunduğu için yazıyı bu faaliyete yardım ettirmek gerekir.*
- C. Okuma derslerinin diğer dersler gibi çok canlı olması ve çocukları uyutmaması gerekir. Çocukların dikkati en fazla yarım saat sürebilir. Bundan dolayı onları zaman zaman ikaz etmek ve yeni uyarılarla gittikçe zayıflamaya başlayan ilgilerini uyandırmak gerekir. Bunun için ders arasında çocuğun bir yarışma veya herhangi bir konu veyahut meseleyi düşünmeye sevk edebileceğimiz gibi konu hakkında bütün sınıfa ve bazen seçtiğimiz herhangi bir çocuğa sorular da yöneltebiliriz. Bu sorularla hem çocuğun konudan ne anladığını hem de esas fikri ve bu fikre yardım eden sonradan gelen hakikatleri keşfederiz.*

- D. Çocuk zeka ve ilgisi daima dolambaçlı görünen ve fakat bizi aynı gayeye götüren yollardan hoşlanır.
- E. Okuma dersleri, her muhit(etrafını çeviren) ve mevsime göre çeşitli konuları içermek mecburiyetindedir. Bundan dolayı çocukları düşünmeye ve anlamaya sevk ederken onları ve yaşadıkları çevrenin yakınlıklarını görmeye teşvik edecek esasta olmasına özen göstermek lazımdır. Bu suretle çocukları, gördükleri, yaşadıkları ve fakat esaslarına erişemedikleri esaslara dikkat etmeyi öğretebileceğimiz gibi onların nazarı dikkatlerini de gördükleri şeylerden yavaş yavaş görmediklerine intikal(bir yerden bir yere nakletme)ettirmeye hizmet etmiş oluruz. Böylece okuma bir öğrenme vasıtası olacağı gibi eğitim vasıtası da olmuş olur.
- F. Her ne kadar okuma üst sınıflarda manalı olması gerekirse de bu, alt sınıflarda büsbütün manasız bir okumaya izin verilmiş demek değildir. Bundan dolayı ilk sınıflardan itibaren düzgün ve işlek bir okuma, doğru ve güvenilir bir anlatma kabiliyetini artırmak için manalı okumaya önem vermek lazımdır.
- G. Dünyanın her yerinde aynı dil, çevre farklarına göre çeşit çeşit şive ve telaffuz farklılıkları arz eder. Fakat okul dili, bir vatan içinde aynı ahenk ve samimiyeti korumaya mecburdur ve okuma, ana dilde birliği oluşturan vasitalardan en faydalısı ve kuvvetlisidir. Bundan dolayı okuma derslerinde okumakla konuşmak arasında fark olmayacak derecede alışılmış ve makamsız olmasına, kelimeleri doğru telaffuz ettirmeye, çocukların aile ve çevrelerinden aldıkları ve alışık olmadıkları ve milli olmayan telaffuzu, durum ve ahengi iyileştirmeye çalışmak gereklidir. Öğretmen bu hususta her türlü alay ve taklitten, şiddetli uyarılardan sakınmalı ve bizzat kendi diline hâkim olmalıdır.
- H. Her okuma parçasında gerek fikir ve gerek kelime itibarıyla çocuklar için belirsiz kalan bölümler bulunabilir. Bunları çocuğun anlayabileceği bir tarzda açıklamalı. Daha doğrusu çocukların tamamı bizzat bu anlaşılması gereken noktanın açıklamasından aciz kalırsa öğretmenin uygun metallere çocukların anlayışını genişletmeye yardım etmesi yerinde olur. Bu suretle çocuk yalnız okumakla yetinmeyecek hem doğru okumak hem de okuduğunu anlamak alışkanlığını (yetisini) kazanacaktır.
- İ. İlk derslerden itibaren durak yerlerine, virgüllere hayret ve soru durumlarına çocuğu alıştırmalıdır. Esasen konuştuğumuz gibi okumak ve okuduğumuzu anlamak için bu işaretlerin çok büyü rolü vardır.

- J. *Çocuğun okuduğu yazıyı anlayıp anlamadığını anlamak için çocuğu konuşturmaya alıştırmak, kitap kapandıktan sonra, konu etrafında bir tartışma açmak lazımdır. Bu suretle hem onların anlayış ve derecelerini hem de kendi etkimizin kıymetini kontrol etmiş oluruz.*
- K. *Okuma dersleri için, biri yalnız okuma ve konuşmayı, diğeri anlamı kavramayı hedef eden ve birbirinin tamamlayıcısı olan başlıca iki vazife kabul etmiştik. Bu itibarla düz okuma vazifesi mümkün olduğu kadar kolaylıkla okumayı sağlar ki bunda konu çocuklar için esasen belli olup kelimelerin de çocuklara belirsiz ve ağır gelmeyecek kadar basit ve daima kullanılan türlerden olması gerekir.*

2. EZBER VE ŞİİR YÖNTEMLERİ

1- İçerik ve amaç:

Ezber dersleri, ana dili kurulunun en kuvvetli bir kısmını oluşturur. Eskiden ezber derslerine eğitim ve öğretimde çok fazla önem verilirdi. Fakat verilen bu önemin içeriği olumsuzdu. Çünkü özellikle dini edebiyata ait, çocuğun anlayabilme imkanı olmayan parçalar ezberletilir ve birtakım ilahiler ortaklaşa söylettirilirdi. Bu yüzden ezber derslerinin görevi belirlenmemiş ve ezber dersleri aslında resmi bir programın belirli bir saatine göre değil de, öğretmenin arzu ve yöntemine göre gelişigüzel uygulanmıştır. Yani ezber, okul programlarında bir dersin konusunu oluşturmaktan çok, öğrenilmesi gereken bir konunun kolay öğrenilmesi için ve ya dini eğitimleri oluşturmak için bir araç olarak uygulanıyordu. Bu amaçla coğrafya, Farsça, Arapça bazı kurallar, dil ve ahlak kuralları ve bunun gibi bilgilerde dizelere başvurulurdu. Tühfe-i Vehbi ve Hayriye-i Nabi'nin bu konudaki rolü yakın zamanlarda son bulmuştur.

Okullarda herhangi bir derse vakit ayırmak için, o dersin amaç ve içeriğinin belirlenmiş olması gerekir. Bu sebepten ihtiyaç haline gelmemiş hiçbir bilginin veya aracın okullarda yeri yoktur ve olmamalıdır. İşte bu yüzden ezber dersleri geçmişte beğenilmedi. Zaten bütün derslerde hafızlık ve ezbercilik baskın olduğu için böyle özel bir ezber dersinin ne bir amaç ne de bir araç olarak yer bulmasına imkan yoktu.

Gerçi eski ortaokullarda, okuma kitaplarında geçen şiirsel ve nesir (düz yazı) şeklindeki bazı parçalar, atasözleri ve vecizeler ezberletiliyordu. Fakat bunlar çocuğun zeka düzeyine ve ilgisine hitap etmeyen bir takım zor ve karışık parçalardı. Bugün ise ezber dersleri, ölçü ve kafiye'nin yardımı ile çocuklar güzel duygularını artırmak, hafızalarını kuvvetlendirmek ve onlara iyi, ahlaki fikirler aktarmak için (ilkokul müfredat programına) konulmuştur.

Aslında bugün ezber derslerinin önemi gittikçe artmıştır ve güçlü bir öğretim aracı haline gelmiştir. Ezber aracılığı ile çocukların duygusal ve akli yetenekleri ortaya çıkar: milli, insani, ahlaki... Özetle bütün ortak heyecanları şekillenir ve gelişir. Bu kapsamda ezber dersleri, gerek ana dil ve gerekse insani değerler açısından çocuğun ilerlemesine yardım eden en kuvvetli bir araçtır. Ana dile yardım eder çünkü çocuk

düzenli ve ölçülü bir takım cümleleri kalıp halinde öğrenecek. Böylece kelime, fikir ve cümle hafızası zenginleşecektir. Ayrıca özellikle ilk sınıfta ortak söylenmesi gereken ezberler sebebiyle bütün dalgınlar, utananlar, rahat davrananlar ve isteksizler harekete geçerek düzenli bir şekilde konuşmayı öğreneceklerdir. (ezberle nağme söylemek karıştırmamalıdır). İnsani değerler açısından faydası da az değildir. Biz bir çok inancımızı, fikir ve düşüncelerimizi genellikle farkında olmadığımız ama etkisi altında kaldığımız uyarıcılara borçluyuz. Yani bizi farkında olmadan etkileyen faktörlerin kişiliğimin şekillenmesinde çok büyük ilişkisi vardır.

Ezber parçalarında ise; güzel, ahlaki, vatanla ilgili ve milli birçok duygular bolca bulunacaktır. Çocuk vatanseverliği, milliyetçiliği, erdemi, iyilik ve güzellik aşkı duygularını ne için olduğunu bilmeden önce duygusal olarak öğrenmek zorundadır. Çünkü bütün bu hisler insanı oluşturan bir takım işlerdir ki bilinçlendikçe değerleri eksilmez tam tersine artar. Artık bu duyguların dışına çıkmak istemez. Birçok iyiler vardır ki, iyilikleri kötülük yapmaya güç yetiremediklerindendir. Yani sürekli iyilik alışkanlığı göstermelerindendir. Şüphesiz çocuğu en çok heyecanlandıran ve ilgilendiren, ilgilendiren araçlardan biri ve en önemlisi manzumelerdir. Çünkü ahenkli ve ölçülü sözler, ahenkli ve ölçülü hareketleri ortaya çıkarır. Çocuk daha beşikte iken ninniler aracılığı ile bu ahenk ve kafiye'nin sihrine alışkanlık kazanmıştır. Yedi sekiz aylık bir çocuğa oynatıcı bir parça çalınacak veya söylenecek olursa çocuğun istemeden elleriyle ve vücudu ile tempo tuttuğunu görürüz. Eğer bizde ellerimizle hareket edersek çocuğun neşesi ve hareketleri büsbütün canlı ve anlamlı bir şekil almaya başlar.

1. Ezber konularının özellikleri

Burada her şeyden önce şiir ezberi ve şiir okumayı birbirinden ayrı iki ders olarak kabul etmek gerekir. Ezber şiirlerin konusunu, şiir okumak ise, söyleyiş biçimi ve ifade tarzını içerir. Bundan dolayı her ezber parçası yüksek sesle okunur. Ve her okumanın konusu şiir veya nesir halindeki bir ezber parçasıdır.

Yalnız çocukların her sınıf ve yaştaki duyguları ve düzeyleri aynı olmadığından, gerek ezberletilecek eserlerin gerek ezberleme tarzının bir takım özellikler göstermesi doğaldır. Her şeyden önce konu ve metot alt sınıflardan yukarıya doğru, basitten karmaşığa doğru aşamalı bir değişiklik göstermelidir. Anasınıfı ve hazırlık sınıflarından

itibaren ulusal ve hareketli bazı parçalar yavaş yavaş ahlaki ve yüksek duyguların ortaya çıkmasına hizmet edecek şekilde kelime, cümle ve fikir bakımından bir araya getirilmelidir. Bu bakımdan her parça:

A- Çocuğun yaş ve seviyesine seslenebilmeli. Yani anlayabileceği duyguları, düşünceleri, kelime ve hareketleri içermelidir.

B- Çocuğun hayat ve mutluluğu için sağlık ve neşe önemli rollere sahiptir. Anne-babayı ilgilendiren bu etmenlerden özellikle ikincisi okul tarafından mutlaka desteklenmelidir. Bundan dolayı, çocuk her ezber parçasında tat, neşe, iyimserlik ve mutluluk hissetmelidir. Yas ve ölümle alakalı eserler, dünyada yaşama arzusuyla dolu olan bir neslin arasında hatta olgun insanların arasında bile yayılmamalıdır.

C- Konular, sadelik içinde güzelliği, doğruluğu; ve çocuğa olumlu bir inanç ve alışkanlığı bağışlayacak nitelikte olmalı ve bunlar mümkün olduğu kadar beş altı düzeyi geçmemelidir.

D- Her okulun bulunduğu bölge farklı bir yaşam tarzına sahiptir. Ezber konularının mümkün olduğunca okulun çevresinin ve o çevrede yaşayan ailelerin ihtiyaçlarını, hislerini ve hayatını anlatması gerekir.

E- Şiirlerin mutlaka ahlakî, vatanî, millî bir konu içermesi şart değildir. Ne var ki, bunda aşırıya gitmemek çocuğun güzel eğilim ve yeteneklerini ortaya çıkaracak olan kuşlar, mevsimler, doğal ve yaşamsal aktiviteler hakkında ayrı parçalarla ezber konularında çeşitlilik sağlamak daha cazip ve eğitici.

F- Ezber konularının mutlaka manzum olması şart değildir. Bazı düzyazılar da bu işe hizmet edebilir. Yeter ki seçilen parça çocuğun gelişme hayatında işine yarayacak kadar faydalı ve çocuğun sevip ilgileneyeceği kadar cazip ve sevimli olsun.

1. Uygulanacak esaslar

Ezber parçası nasıl okutturulmalıdır? Ve bir şiir nasıl ezberlettirmelidir? Bu iki soru birbirini tamamlamaktadırlar.

Bir parçayı ezberletmeden önce, konular uygun, toplumsal ve doğal bazı sebepler bulmak zorundayız. Böylece seçilmiş olan parçalar alt ve üst sınıflarda aynı şekilde işlenemezler.

- a. Ana kısmında ezber, ezgi ve dans ile iç içedir. İlkokulun birinci sınıfında her şiir bir anda bölünmeden ezberletilmelidir.*

- b. Üst sınıflarda eserler, nicelik ve nitelik bakımından yükseleceğinden iki veya en fazla üç bölüme ayrılabilir. Bununla birlikte, bu sınıflarda bir anda öğretilecek kadar sınırlı parçalar verilmesi daha uygundur.
- c. Bir çocuğun herhangi bir eseri bir anda okuyarak ezberlemesi, parça parça fakat defalarca okumasından daha yararlı ve kolaydır. Çünkü çocuk mekanik olarak ezberler, uzun çağrışımlara gerek kalmaksızın ölçü, uyak ve ahenge kapılır. Çocuğun en güçlü çağrışım aracı, bütün sınıfın ve öğretmenin okuma sırasında aldığı durum ve çıkardığı sestir. Bundan dolayı, ana kısımlarına devam eden çocuklar çoğu zaman küçük dans şiirlerinin anlamını bilmeden ve hatta yanlış söyleyerek kulaktan ezberlerler.

Bundan dolayı, şiirleri kitap, kağıt ve kara tahtadan ziyade kulaktan ve çeşitli tekrarlarla sınıfta ezberletmek lazımdır. Ancak üst sınıflarda, evlerinde ezberlenmek üzere sınıfta incelenmiş bir parça verilebilirse de bunun da en azından pek çok parçalarının sınıfta ezberlenmiş olması tercih edilmelidir. Bu yolla, çocuk arkadaşlarından geri kalmamak için psikolojik bir rekabete, özgüvene ve dikkate sahip olabilir.

- d. Çocuklar şiirleri resmi veya –sınav korkusu gibi- resmi olmayan baskılarla değil, aksine kendi kendilerine severek ve isteyerek ezberlemelidirler. Onlarda bu alışkanlığı ortaya çıkarmak için aslında hiçbir derse sınavı amaç ve araç olarak göstermemek gerekir; çocuğa bu tarz ezberlemenin güzelliği, yararı ve iyiliği hakkında mekanik bir inanç aşılamak gerekir. Mekanik diyoruz, çünkü çocuk iradesini her ne kadar bilinçli kullanırsa kullansın ruhsal seviyeleri henüz mantıklı ve doğal bir gelişime erişmemiş olduğu için, basit bir aşılama olgunlaşma yetilerini harekete geçirebilir ve sonuç olarak görevlerini yine mekanik olarak yaparlar. İnanmış olduğumuz o kadar çok gerçek vardır ki, bunlara inanmamak elimizde değildir ve zamanla nasıl inanmış olduğumuzu da bugünden görmek ve hatırlamak mümkün değildir.
- e. Öğretmen bir parçanın nasıl ezberlenmesi gerektiğini çocuklara göstermek zorundadır. Bunun için öğretmen öncelikle her çocuğun kitabında bulunması gereken şiiri bizzat birkaç defa yüzünden okumalı ve okutmalıdır. Yalnız, başlangıçtaki okuyuş tarzıyla son okuyuşlar arasında bir değişiklik yapmamalı, ve çocuk okurken öğretmenin taklit etmelidir. Her şiirde kelimeler ve cümleler mümkün olduğunca tam bir düşünceyi ifade edeceğinden, cümleleri parça parça değil bir bütün halinde ve doğal dile uygun bir şekilde okumalıdır. Yalnız, zaferleri, milli acıları ve bazı hayatî sesleri ifade eden

şiiirlerde konunun gerektirdiği heyecan, hüüzün ve taklit seslerini oldukça doğal bir şekilde ifade etmeye çalışmalıdır. Ezberletilecek parça çocukların kitaplarında bulunmadığı durumlarda kara tahtaya yazdırmak ve defterlerine geçirttikten sonra okutmaya başlamak gerekir.

- f. Üst sınıflarda ezberlenen parçanın anlamı hakkında açıklamalar yapmak; alt sınıflarda ise en azından çocukların bilmedikleri kelimeler ve düşünceleri açıklamak gerekirse bir hikaye, masal veya durum ve olayla uygun bir girişle sesli okumaya başlamak faydalıdır.*
- g. Alt sınıflarda her dize bir iki defa tekrar edilerek okunur ve yarım saat içinde bütün parçanın ezberi tamamlanmış olmalıdır. Sonra sıraya uyulmaksızın farklı çocuklara aynı parça tek başına okutturulmalıdır.*
- h. Ezber derslerine anasınıflarından yani okuma yazma bilmeyen sınıflardan başlamalıdır. Fakat bu sınıfta sayılar, harfler, hayvan ve bitkilere dayanan kısa ahlaki, milli parçalarla dansa yarayan ve devlet büyüklerine saygı aşıl原因an marşlar öğretilmelidir. Ezber bu sınıfta müzik ve ezgilerle birleştirilmelidir.*
- i. Bütün sene boyunca, nicelik bakımından değil nitelik bakımında kıymetli ve sayılı parçalar ezberletilmeli ve bunlar mümkün olduğuunca çocuğun gelişim hayatında başvuracağı şiiirlerden oluşmalıdır.*

Öğretmen bu özellikteki eserlerin, öğrencinin gelişimi için gerekli olan sınıf dersleriyle olan ilgisini takip etmelidir. Aslında toplu öğretime göre ezber dersleri çok defa diğer derslerin tamamlayıcısı gibidir. Hayat ve yurt bilgisi veya doğa bilgisini bu derslerin konularıyla ilgili bir şiiire bağlamak, toplu bir şekilde çocuğun hafıza ve bilincine kazımak için pek kuvvetli bir eğitim olur.

Özetle, öğretmen bizzat kuvvetli bir şekilde eseri hissetmiş, sevmiş ve anlamış olması şarttır. Öğretmen ezber derslerinde -abartı ve aşırıya gitmemek şartıyla- herhangi bir derste olduğuundan daha fazla sanatçı ve aktördür. Çocuk derslerinden çok öğretmeni sever. Öğretmen de dersi sever. Bundan dolayı, öğretmen çocuğun dikkat ve ilgisini uyandırabilmek için öncelikle kendisini sevimli gösteren her durumu, bir baba ve anne şefkatiyle benimsemeye mecburdur. Özellikle ezber dersleri öğretmenin bu görevini çok iyi karşılayabilir.

D- İMLÂ NASIL YAZDIRILMALIDIR?

1. İmlâmızın Önemi

Bugünkü harf devrimimiz, yazımıyla birlikte doğal bir olgunlaşma ve gelişmenin ürünüdür. Günden güne önemli bir ihtiyaç halini alan yazımı düzeltmek için sonunda Meşrutiyetin son senelerinde Eğitim Bakanlığında bir yazım alt kurulu oluşturulmuş, böylece bazı Arapça ve Farsça kelimelerin işitsel şekilleri belirlenmişti. O zaman belirlenen bazı kelimeleri içeren bir kitapçık da yazılmıştı.

Bugün için ancak tarihî bir kıymeti kalmış olan bu çalışmanın:

1- Yazım halinin nasıl bir ruhsal ve bedensel etkinlik ürünü olduğunu belirlemeden oluşturulmuş olmaması,

2- Üzerinde çalışılmak zorunda olunan harflerin ne dereceye kadar “kararlaştırılmış ve sabit” şekiller alabilmek yatkınlığında olduğu ve bunun ana dilini ne dereceye kadar ifadeye uygun olabileceği hakkında açıklayıcı ve bilinçli bilgilerle hareket edilmemiş olması,

3- Arapça ve Farsça kurallarından kurtulamayarak tutuculuğu esas alıp harflerde köklü bir devrim yapmaya taraftar olmaması gibi üç önemli eksikliği vardır.

Halbuki son yarım asırdan beri, yazım konusu da dil hastalıklarının ve dil görevlerinin uzun uzadıya incelenmesinden sonra [Broka, Bastıyan, Friç, Vernik, Dejerin, Piyer, Mari, Monakof, Hed, Henşen, Piyeron, Bergson] kesin ve bilimsel temellere dayandırılacak kadar önemli bir aşamaya girdi.

Psikoloji derslerinde incelenebilecek olan bu konuyu burada tekrar etmeyeceğiz. Yalnız kesin olarak burada bilinmesi gereken gerçek şudur ki:

A- Çocuğun herhangi bir şeye karşı hafıza ve kavrayışının derecesi o şeyi tanımak ve öğrenmek için harcadığı zamanın zamanla onu tecrübeye gücü yeten özelliklerinin sayısı ve yoklamalarının miktarına uygundur.

B- Ve hiç şüphe yok ki öğretilmesi gereken konu veya madde ne kadar az tecrübe gerektirirse o kadar çabuk öğrenilir ve çabuk unutulur. Ve ne kadar çok tecrübe gerektirirse o kadar zor öğrenilir ve zor unutulur.

C- Çabuk öğrenilecek bir kavram veya madde üzerindeki yatkınlığımız ne kadar bilinçli ve tekrarlı olur ve yaşamsal şartlara bağlanırsa hafızada o kadar fazla kalma özelliğini kazandırır. Fakat, genellikle çok çaba gerektiren konular geç okutulmuş

olsalar bile çocuğun şevk ve ilgisini kıracağı açıdan devamlı verimsiz kalacak ve sonunda unutulacaktır.

Yeni dilbilgisi ve yazımımız, insan ve çocuk ruhunun bu niteliklere uyacak kadar kusursuz ve canlı bir evreye girmiştir. Çünkü yeni yazımımız, söyleyişe yani dilin ses değerine dayanmakta ve böylece kelimelerin “tarihsel, mantıksal ve hatta kökensel” esaslarını bir tarafa bırakarak en hayati bir özelliği kazanmaktadır. İkinci olarak, yeni yazımımız şekillerde sadeliği daha doğrusu karışıklığa sebep olacak şekillerden uzaklaşmayı esas aldığı gibi dilimizi yamalı bohçaya benzetmiş olan Arapça ve Farsça kelimelerinden de arındırması bakımından en doğal ve milli bir renge bürünmüştür. Bu esaslar yeni yazımımızı kişisel ve rastgele, ilhama bağlı bir resimlikten kurtarmış, onu en mantıklı sabit ve kararlaştırılmış şekiller dairesinde öğrenilmesi kolay bir hale de getirmiştir. Çünkü bu söyleyişe, şekillerde basitlik, benzerlik, asıl harflerin sayısını azaltmış ve her harfin doğal ve sabit sesini belirlemiştir. Bundan dolayı, bugün Türk öğretmenin görevi dünküne göre çok kolaylaşmış ve Türk genci dünkü gençten daha çok hız ve güvenle okuyup yazma becerisini kazanmıştır.

2. İmlâ İncelemeleri

Genellikle, yazım konusuyla ilgilenen psikolog, doktor ve eğitimciler [Hanken, Rutaş, Bine, Simon, Büiysen, Tişner, Cons, Lay, Horen] bugün yazın öğretimini, matematiksel bir kesinlik ve metoda bağlayacak kadar geniş ve açık metotlara bağlamışlardır. Bu bağlamda profesör Johnson çeşitli Amerika devletlerinde yaptığı deneye göre:

Çocukların çeşitli sınıflarda bilmiş oldukları kelimelerin tür ve sayıları tamamıyla belirlenebilmiştir. Bu şahıs yetmiş beş bin görevin içerdiği on beş milyon kelime üzerinde yapmış olduğu incelemeye göre: yeniden en çok kelime kullanan sınıfın ikinci sınıf olduğu görülmüş ve ortalama olarak ikinci sınıfta kullanılmış olan kelimelerin toplamından sayılmak üzere son sınıf çocuklarının kullandıkları kelimelerin yaklaşık dört kat fazla olduğu gözlemlenmiştir. Böylece her sınıfta öğrenilen kelimelerin hem sayısı hem de hangi kelimelerin hangi sınıf ve yaşlarda öğrenilebildiği ve özellikle hangi kelimeler üzerinde çocukların genellikle yanlış yaptıkları sınıflandırılabilmiştir.

Diğer bir takım şahısların çalışması da buna eklenerek her sınıfa özel yazım listeleri hazırlanmıştır. Bundan başka eğitimci (Lay) tarafından yapılmış olan diğer bir deney de metot bakımından bizi aydınlatacak bazı esasları hazırlamıştır.

Bu şahıs, çocuklara ne tarzda yazım yazdırıldığında daha az hata yaptıklarını ve daha çabuk öğreneceklerini incelemiş ve şu sonuca ulaşmıştır:

- 1- Çocuğa yazımı öğretilecek olan parça okutulduktan sonra yazdırılacak olursa çocuk ezbere yazdırılacak olandan daha az yanlış yapıyor.*
- 2- Eğer yüksek sesle okumadan sonra yazdırılacak olursa yanlış sayısı daha az oluyor.*
- 3- Eğer parçayı okuduktan sonra heceleri ayrı ayrı söylenir ve çocuk anladığını da anlatırsa yanlışların sayısı daha azaldığı gibi yazış hızı da artar.*
- 4- Kopya yoluyla çoğaltılacak olursa, görülmüştür ki yazış hızı da azalır, fakat buna karşılık hiç yanlış yapılmıyor.*

Bu deneye bakılarak dört numaralı sonuç birinci sınıfta, üç numaralı sonuç ikinci sınıfta olmak üzere çeşitli sınıfların seviyesine göre bu maddeler çerçevesinde öğretimde bulunmak gerekir. Ancak son sınıflarda okumadan yazmaya izin verilebilir. Şu açıklamadan yazımın iki türlü verilebileceği anlaşılır: Birisi alfabe ile başlanacak olan doğrudan doğruya kopyalatılmaktır. Diğer ise üst sınıflarda uygulanacak olan ezber yazımıdır. Nitekim ilkokullar yönetmeliği de öğretmene “birinci sınıfın okudukları okuma parçalarını tamamen veya kısmen kopya yoluyla yazıma başlanmasını” tavsiye etmiştir.

3. İmlânın Amacı

Yazımın en önemli hedefi hafıza ve dikkatin artırılmasıyla gözlemleri çoğaltmak ve anlamaya hız kazandırmaktır. Fakat bu psikolojik amaca bir de özellikle uygulamalı amaçlar da ilave edilmelidir. Yani, gerek kendi gerekse başkalarının fikirlerini doğru olarak yazmak da yazımın en temel hedeflerinden birini oluşturur. Bununla beraber yazım ne bir bilgi aracıdır, ne de bir başka bilgi dalının yardımcısıdır. Çünkü yazımın amacı bizzat kendisidir ve de aracı da bizzat kendisidir. Hiç şüphesiz, yalnız gözle öğrenmiş olduğumuz bir şeyi elimizle de yoklayacak olursak o şeyi daha iyi öğrenmiş oluruz. Fakat bizim yazımdan beklediğimiz amaç, ana dilini doğru, çabuk yazmak ve bütün halinde yazılmış yazıları kolayca okumaktır. Bilgi ise, bütün bu uygulama ve etkinliklerden sonra gelir ve bu yolla yazım ve okuma birbirinin tamamlayıcılarıdır.

Bir ilkokul çocuğu, bir gazete başyazısını kolayca okur fakat anlamaz. Ve bu anlamadığı parçanın pek çok kısmını da bir yere kadar doğru olarak yazabilir. Şu bir gerçek ki çocuk anlamını kavradığı ve daha önce alıştığı kelimelerin daha doğru ve bilinçli bir şekilde yazar. Fakat anlama kabiliyeti daha çok bir bir araya getirme işidir. Çocuk tek başına anlamını bilmediğı kelimelerin yan yana gelmesinden çıkan her fikri kavrayabilmek için fikir görgüsünü de arttırmış olmalıdır. İçimizde ne kadar insan vardır ki toplama, çıkarma, çarpma, bölme hesaplarını ayrı ayrı bildiğı halde bir dört işlem konusunu halledemez.

Özetle, yazımı bir bilgi ve düşünce aracı kabul etmek hatadır. O yalnızca bir potansiyelin ortaya çıkmasını hızlandırma aracıdır. Ve amacı ana dilinin kararlaştırılmış ve sabit şekildeki harf ve kelimelerini, kurallara uyarak dizmek ve çizmekten ibarettir.

Şüphesiz, toplu öğretim esası bakımından yazım, bazı bilgilerimizin desteklenmesine hizmet edebilir. Fakat bilginin kendisini vermek konusunda yazım uygun bir yoldur. Yazımdan kasıt, çocuğun işitsel ve görsel söyleyişi ve hareketli hatıralarına dayanarak öğrendiğı şekillerle düşünce ve amaçlarını ifade ve resmedebilmesinden ibarettir. Bu uygulama daha sonra ne kadar anlayışlı ve fakat mekanikleşmiş olursa o kadar amacına ulaşmış demektir.

Yazıma yardım eden derslere gelince: hemen her ilkokul dersleri buna yardım eder. Öncelikle, çocuk birçok kelimenin doğru yazılışını öğrenecektir. Burada amaç okumak olduğu için çocuğun yazıma dikkat etmeyeceğı zannedilmemelidir. Yazı ile okuma bir arada ortaya çıkacağı açıdan çocuk kullandığı ve okuyabildiğı kelimeyi, kitabında gördüğü şekilde yazmak alışkanlığını ister istemez kazanır. Sınıf derslerinin bütün alıştırmaları ve bizzat okuma dersleri, ezber ve bütün diğer bilgi araçları, çocuğun kelime haznesini anlam ve şekil bakımından zenginleştirecektir; yeter ki öğretmen daima, her ne yolla olursa olsun, yazdırdığı kelimeleri aynen ve doğru şekilde yazdırmalı ve hiçbir dersi ayrıca yazım dersine araç yapmamalıdır.

Bu şekilde yazım konularının yazmaya başlamadan ilk açıklamalarında ahlaki, bilimsel bir sonuç çıkaracağım diye boşuna nefes ve zaman harcanmamalıdır. Özetle, her desin hakkını kendisine vermek şeklinde doğal ve eğitsel bir yoldan geçmiş olabiliriz.

4. İmlâ Dersi Nasıl Vermelidir?

Her kelime, nesne, olay ve düşünce bakımından herhangi bir konunun kalıbıdır. Çocuğun bildiği ve kullandığı kelimelerin sayıyla zihinsel kabiliyetlerinin ortaya çıkması arasında ciddi bir ilgi vardır; hatta bir milletin dil genişliğiyle medeniyetlerinin sınır ve derecesi de ölçülebilir.

Fransız basınında on sene zarfında yalnız baş yazılarında kullanmış olduğu kelimelerin ortalamasını incelemiş ve çıkarmış olan (Simon) bu ortalamanın 5000 kelimeyi geçmediğini görmüştür. Şu halde Fransız milleri ortalama olarak beş bin kelime ile siyasi ve sosyal isteklerini ifade edebilmektedir.

Şairlerimizden biri de merhum Tevfik Fikret'in kullandığı kelimelerin ortalamasını eserlerinden çıkarmış ve bunun 4000'e yakın olduğunu görmüştür. Demek ki Fikret ayarında bir şair, duygu ve düşüncelerini Fransızların başvurdukları ortalama kelime sayısından daha az kelime ile ifade etmektedir. Genellikle halkın evinde, işinde gücünde kullandığı kelimelerin ortalaması beş yüzü geçmez. Bunun dolayı, kırk elli kelime öğrenen bir çocuk veya yabancı pek güzel konuşabilir. Eğer amaç, yalnız sınırlı bir alanda konuşmaktan ibaret olsaydı, kelime haznesine fazla kıymet vermeye gerek yoktu. Düşünerek konuşmak, ortalamanın üstünde düşünmek ve söylemek için bütün bu niceliklerin üstüne çıkmak zorunluluğu vardır. Profesör Johnson'un deneyi bu açıdan çok anlamlıdır:

İlkokulun birinci sınıfında bulunan bir yavrunun sözlüğü ile son sınıf sözlüğü arasında dört kat fark vardır. Demek ki son sınıf çocuğu birinci sınıfa göre düşünce bakımından düşünce bakımından ortalama olarak dört defa fazla yükselmişti. Şu halde yazım dersi, kelimeleri yalnız anlam ve şekillerle değil aynı zamanda sayılarıyla da ilgili olmak zorundadırlar.

Çocuk için tamamen canlı bir değere sahip olması gereken bu kelimelerin niceliğine hemen her ders yardım eder. Yalnız yazım dersi sürekli olarak bunları hatırlatmak ve şekilsel olarak belirleme göreviyle yükümlüdür. Bundan dolayı, yazım derslerinde aşağıdaki noktalara özen göstermek gerekir.

1- Lay'in deneyine göre ilk sınıfta yazımın çoğaltılması kopya şeklinde olması gerekir. Bunun için de öncelikle alfabedeki el yazıları kopya ettirilecektir. Ve derslerde geçen kelimeler öğretmen tarafından hecelenerek düzenli bir şekilde söylendikten sonra

tahtaya yazdırılacak ve çocuklar oradaki kelimenin çizimini defterlerine geçireceklerdir.

2- Gerek ezber gerek çoğaltma şeklindeki yazımda, konunun çocuk tarafından biliniyor olması gerekir. Bunun mutlaka okuma kitabından seçilmesi gerekmesede, çocuk birinci sınıfta en fazla okumayla meşgul olduğu yönüyle okumuş olduğu konular tercih edilecektir. Bu şekilde, çocuk yazacağı kelimenin anlamını da bilmiş olacağı için belleğindeki tazelenecaktır.

3- Yazımın konusu çocuğun düşünsel ve duygusal seviyesine uygun olmalı ve onu ilgilendirecek kavramları içermelidir. Yani çocuklar, anlam ve aslını bilmedikleri kelimelerle meşgul edilmemeli. Bu bakımdan, konuların yerel çevreden ve çocuğun yaşamakta olduğu mevsim ve günlerin tarihsel, ulusal ve doğal hatıralardan alınması uygundur. Fakat yetişmiş bir öğretmen, her derste olduğu kadar da yazım ile çocuğun milli, vatani ve ahlaki duygularını geliştirebilir.

4- Konuların kısa ve çeşitli olmasına da özenmek gerekir. Özellikle bir mühendislik davası gibi her yazım kendisinden önceki yazımlara dayandırılmalı, yani eskiden geçen kelimelerden hiç olmazsa bir kısmı bu çeşitli konulara değinebilmelidir. Aynı zamanda her yazım eskisine bakarak üç veya dört fazla yeni kelimeyi içermeli ve bir sene içinde çocuk en az 500 kelimeyi öğrenebilmelidir. Öğretmenin bu işlerde ne kadar hesaba dikkat etmesi gerektiği bilinmelidir. Yalnız burada Profesör Johnson öğretmene yönelttiği şu üç görevi ihmal edilmemelidir:

A- Öğrenciye zor gelen kelimelerin bir listesini yapmak

B- Alt sınıflardaki çocuklar tarafından kullanılan fakat zor kelimeler arasında bulunan kelimeleri alt sınıflardan itibaren aşamalı olarak üst sınıflara doğru dağıtmak.

C- Zor kelimelerin yazımını öğrencilerin akıllarında tutabilmeleri için hatırlatma alıştırmalarına başvurmak. Yani öğretmen, her derse girişinde, çocukların geçen seneki kelimelerden birkaç tanesini içeren hem de yeni kelimelerden birkaçını içerecek olan bir konu bulmalıdır.

Böylece hem eskisi kontrol edilmiş olur, hem de içinde öğrenilmesi zor olan kelimeler bu yatkınlıklarla seçilebileceği şekilde bunlar devam eden derslerde de birkaç defa tekrar edilmek yoluyla hatırlanmış olur. Şüphesiz, bizde henüz hiç bir öğretmenin böyle bir listesi yoktur. Fakat Cumhuriyetin çağdaş ve seçkin öğretmenleri bunu amaç edindiklerinde, hiç olmazsa gelecek nesle kıymetli bir miras bırakmış olacaklardır.

5- Her konu bir bütün oluşturmalıdır. Yani herhangi bir hikaye veya parçayı yazdırmamalıdır.

6- Yazımın mümkün olduğu kadar güzel yazı kurallarına uygun olmasına da özenilmelidir. Çünkü yazı konusunda ellerin aldığı hareket yatkınlıkları çocuğın gelişim hayatında yazısının alacağı şekle etki eder. Bununla birlikte çocukları kolay, çabuk, doğru ve okunaklı yazıya alıştırmaktır.

7- Her yazım parçası, ayrı bir sayfada tarih ve numara ile kayıtlı bulunmalıdır. Bu şekilde çocukların okunaklı, temiz ve özel birer yazım defterlerine sahip olmaları lazımdır.

8- Yazıma başlamadan önce çocukların bir birinden kopya çekmesine engel olmak gerekir. Bunu sınıfta kopyaya olanak tanımayan bir durum vermekle başarabileceğimiz gibi aşılamalara da engel olabiliriz.

Fakat en iyisi yazım sırasında çocuklara her kelimeyi yazdıktan sonra kalemlerini sıralarına bırakmak alışkanlığını kazandırmak, çocukları öğretmenin gözetimi altında bulundurabilmektir. Böylece yazım esnasında çocukların bir şey sormamasına da izin vermemek gerekir. Yalnız yazım bittikten sonra çocuk yazdığını bir defa okuyup metot çerçevesinde kendi kendine düzeltebilir.

9- Ezbere yazdırılacak parçalarda konunun sınırlı olması ve her cümleinin öğretmen tarafından temiz ve açık bir ifade ile söylenişinden sonra çocukların aynı cümleyi tekrar etmeleri ve sonra yazmaları ve her cümle bittikten sonra kalemi ellerinde bırakıp öğretmeni dinlemeleri gerekir.

10- Dersten önce, yazımı yaptırılacak olan parçayı öğretmenin bir defa okuması, anlatması ve çocuklara da açıklatması gerekir. İçinden yazılması zor olan kelimelerin nasıl yazılacağını öğretmen gösterdikten sonra yazıma başlamalıdır. Bu açıklama kelime veya cümle halinde olabilir: Yani ya birkaç çocuk ayrı ayrı öğretmenin anlattığını tamamiyle anlatırlar veya her cümle öğretmen tarafından bir defa söylendikten sonra yalnız o cümle herhangi bir çocuk tarafından tekrar edilebilir. Böylece yazılmaya başlayan her cümle bittikçe bir diğer cümle okunacak ve yazılacaktır. Cümleyi bitiren çocuklar kalemlerini bırakarak ikinci cümleye bakacaklar ve yazıları üzerinde, yazım tamamiyle bitmeksizin düzeltmeyle meşgul olmayacaklardır. Yazım bittikten sonra konu öğrencilerden biri tarafından herkes içinde okunur, ondan

sonra düzeltmeye başlanır. Gerçi bu şekilde yazım dersi uzamış veya yorucu bir şekil almış gibi görünür. Fakat öğrenme psikolojisine hakim olan bir öğretmen için bu etkinlik zorunludur ve zannedildiği kadar da yorucu ve uzun değildir. Pek çoğumuz, sorulacak olan herhangi bir kelimenin içerdiği harfleri yazmadan, sadece söyleyerek tarif edemeyiz, istem dışı bir şekilde ve elimizle yazmak veya o kelimenin yazımını bir tablo gibi gözümüzün önüne getirme yoluyla belirleme ve açıklama yapabiliriz. Daha önceden de söylediğimiz gibi insanda anlamak, söylemek, yazmak ve okumak için ayrı görevler vardır. Ve bunlardan herhangi biri, bir diğeri ışığa çıkmadan sona erebilir. İşte, gerçekçi, açık ve içselleştirilmiş bilgi bu dört görevin sosyal ve işbirliğiyle etkinliğiyle mümkündür. Biz yazımda şekilsel görüntüyü güçlü bir şekilde belirlemek için bu dört görevi geliştirmeye çalışıyor; söylemek, söyletmek, yazmak yazdırmak zorunda kalıyoruz.

11- Yazım dersleri, ana dilinin ve hayatın istediği gibi doğal ve yaşayan şekli korumak zorunda olduğundan, seçeceğimiz kelimeler, kişisel ve gereksiz bir sınıflandırmaya sokulmamalı, sınıflar yükseldikçe genel kavramlardan somut ve böylece denk kavramlara doğru gidilmelidir. Bu şekilde, cümlelerin de anlam bakımından daha derin anlam kazananları ve uzayanları üst sınıflara bırakmalı, hiçbir sınıfta çocuklara yazımını öğrenmedikleri kelimeleri yazdırmamalı ve böyle bir şey beklenmemelidir.

12- Yazımların şekil bakımından bugün seçilmiş yazılış tarzı, Dil Alt Kurulunca belirlenmiş olan şekillerden ibarettir. Bu bakımdan hiçbir öğretmenin Dil Alt Kurulu tarafından belirlenmiş olan kelimelerin kişisel bir karar ile şeklini değiştirmeye yetkisi yoktur.

13- Bugünkü öğretimin hedefi çocuğu yalnız toplu ve birlikte çalışmaya değil, aynı zamanda kendi kendine çalışmaya da yönlendirmektir. Bunun için çocuk yazım derslerinde de bu amacı takip etmek zorundadır. Özellikle üst sınıflardaki çocuklar evlerinde ve yalnız kaldıkları zaman da yazmaya hazırlandırılmalıdır.

5. Düzeltimin İçeriğine Gelince

Bir yazımın düzeltisinde birçok tarzlar vardır:

A- Çocuk öncelikle yazdığı parçayı bir defa okumalı. Silmeden, başkasının etkisi altında kalmadan kendi kendine düzeltmelidir.

B- Öğrencilerden birisi bütün parçayı okumalıdır. Özellikle öğretmenin gösterdiği zor kelimeler hecelenmek yoluyla öğelerine ayrılır. Çocuklar bu hecelere

bakarak kendi görevlerini düzeltirler. Ve hatalarını öğretmenlerine bildirirler. Bundan sonra en güçlü veya ortalamanın üstünde bir öğrenci karatahtanın arka tarafına yazımını yazar. Daha sonra bu çevrilir. Çocuklar hatalarını düzeltirler. Burada her çocuğun kendi hatasını düzeltmesinden ziyade birbirlerine vermek yoluyla karşılıklı düzeltme yaptırmak daha çok tercih edilir.

C- Öğretmen öğrenciler arasında gezerek en zayıf öğrenciyi bularak onun ödevine bakarak genel bir düzeltme yapar.

- 3. Öğretmen defterleri toplar, evine götürür. Yanlışları kırmızı kalemle belirler. Altlarını çizer. Yanlışları sayıca belirleyerek defterleri çocuklara geri verir ve bu şekilde öğretmen her sınıfın en fazla hangi kelimeler üzerinde hata yaptığını da bulacağı için herhangi bir yanlışlığa sebep olan zor kelimeler üzerinde birkaç defa alıştırma yapar ve gelecek senelerde bunlar kendisine rehberlik eder. Yalnız yazım defterlerinin kenarları iki parmak kadar boş bırakılmalı ve öğrenciye yanlış yazdıkları kelimeler hakkında geniş bir şekilde sebeplerini gerekçeleriyle açıklamak yerine direkt olarak kelimenin doğrusunu yazmalı ve göstermelidir*
- 4. Her yazımın düzeltilmesi aynı ders içinde gerçekleşmelidir. Hataların bir kısmı başka bir derse bırakılmamalıdır.*

E- YAZIDA METOT

1- Amaç

Yalnız ana dilin gelişmesi açısından değil, aynı zamanda bütün ruhsal vazifelerin geliştirilmesine yardımcı olması bakımından da yazma derslerinin ilkokulda büyük bir rolü vardır.

Eski okulda inşa ve kitabet ismini taşıyan bu ders özellikle okuyucu, edebiyatçı ve öğrenci yetiştirmenin bir aracı olarak kabul edilmiştir. Bundan dolayı, tamlamalara, zincirleme ad tamlamalarına, uyaklı, kafiyeli deyişlere ve en kullanılmamış Arapça ve Farsça sözcüklere önem verilirdi. Anlamdan, kavramdan ziyade şekli ilgilendiren bu olumsuz ve yanlış etkinlik, çocukların yaş ve seviyelerine ve ruhsal ihtiyaçlarıyla gerçek benliklerine hiçbir şekilde tercüman olmadığından beklenen edebiyatçılık da boşa gitmiş oluyordu. Hâlbuki yeni okulun yazma derslerinden beklediği amaçta, böyle uzak bir ihtimali gösteren herhangi bir meslek veya sanatın hazırlanmasından ziyade çocuğun zihniyet ve karakterini içtenlikle geliştirmek gibi daha esaslı bir hedef vardır.

Gerçekten de yazma dersleri, çocuğun seviyesini, düşünüş tarzını ve duygularını değerlendirebilmek için bulunmaz bir araçtır. Çünkü yazma ödevlerinde çocuk bizzat kendi derin bilinciyle yan yanadır. Öğrendiklerini, gördüklerini, sevdiklerini bu kendi kendine konuşmak veya düşündüğünü yazıyla ifade etmek demek olan yazma ödevlerinde itiraf ve ifade eder. Çocuğun kendine özel bir deyiş ve düşünme tarzı vardır. Bu bakımdan her yazma ödevi çocuğun çeşitli zamanlarda, çeşitli konular üzerindeki karakter ve tutumundaki özelliği gösterir ve bizi çocuğun seviye ve iç dünyasından haberdar eder. Bu şekilde yazma derslerinin artı iki göreviyle daha karşılaşırız:

A- Tarafımızdan çocuğun gelişme devrelerini takip etmek ve onun bütün potansiyel ve yeteneklerinin gelişim sürecini adım adım takip edebilmek.

B- Çocuğun kendi kendine çalışmasını, düşünmesini, duygu ve düşüncelerini çözümlemesini ve bütün bunları bulunduğu yaş ve seviyeye göre yazıyla kusursuz bir şekilde ifade etmeye yetkin olmasını sağlamak.

Aslında her dersin böyle ekstra bir amacı da vardır. Fakat burada yazmanın ayrı bir özelliği vardır: Yazma, hayat veya doğa bilgisi gibi çocuğa etkileşimde bulunacağı çevre içinde gereken bazı bilgileri veren bir ders değildir. Daha doğrusu,

yazma bir bilgi dersi deęil, belki dūřünce ve duygulanım dersi, bütūn dięer bilgilerin çocuęu getirdięi seviyeyi karřıdakine aktaran bir kiřilik geliřim ve dil dersidir. Bundan dolayı, çocuęun anlamak için yazmadan daha gūlū bir araç yoktur denebilir. Çünkü ocuk yazmaya çalıřırken her tūrlū yabancı mūdahaleden uzaktır. Hafızasında, verilmiř olan konuya dair ne kadar kelime varsa ve bunlardan doęru, sade, maksadını ifade edecek ne kadar cūmle kurabilecekse hepsini serbestçe kullanabilme fırsatını bulmaktadır.

Özetle, yazma dersleri dikkati, hafıza ve dūř gücünü özellikle çocuęun tüm zihinsel ve duygusal vazifelerini geliřtirmeye ve onu serbest ve dūrist bir řekilde dūřünmeye, dūřündüklerini, hissettiklerini, gördüklerini yazarak ifade etmeye hazırlayacaktır.

Yazma derslerine karşı çıkan bazı eğitimciler vardır. Bunların itirazları bu derse verilen önemden ziyade uygulanan metotlara yöneliktir. Bunlar genellikle çocuğun yazdıklarıyla kişiliği arasında bir ilgi görmemekte ve çocuğu yazma derslerinde fazla serbest bırakmaya karşı çıkmaktadırlar. Aslında bu iddia fazla abartılıdır. Yeni okulun çocuğa bu konuda verdiği önem, mantıklı bir derecenin üstünde değildir. Çocuktan, öğretilmiş ve gösterilmiş olandan fazla bir řey istemeye hakkımız yoktur aslında. Bir ocuęun üretme yeteneğini, bu konuda destekleyici olan vazifelerinin gelişmeye başladığı ana kadar bekleyemeyiz. Çocuęun bazı uygunsuz şeyler yazma ihtimali vardır. Çocuęun duygu ve dūřüncelerinde bazı tuhaflıklar bulunacaktır. Fakat bunlarda çocuğun psikolojisini, bulunduğu seviyedeki kişiliğini göstermez mi? Yeter ki ocuk yazılarında samimi olsun ve başkalarının etkisi altında kalmasın. Bundan dolayı, çocuklara verilmesi tavsiye edilen örnekler kadar büyüklerin mūdahalesi de zarara verebilir. Çocuęun bu bakımdan fazla gerçekçi olmasına gerek de yoktur. Bizim görevimiz, çocuğa karışmak ve ona kendi mantığımızı aşılamak değil, belki çocuğu kendi mantığı çerçevesinde temiz ve doğru duygu ve dūřüncelere yükseltmek ve bunları ifade etme yatkınlığı vermekte yardımcı olmaktır. Bundan dolayı, yazıdan beklenen şeyleri fazla abartmamak lazımdır.

Aslında yazı tek başına bir ders değildir; yazı yeteneğinin gelişmesine diğer bütūn dersler de yardım eder. ocuk okulda okuduğu kadar da yazmak fırsatını bulur. ocuk okulda okuduğu kadar da yazmak fırsatını bulur. Her dersin sonunda o derste

öğrenilen kısmın özetini deftere yazması ve her derse ait yapılması gereken ödevler çocuğa yazı konusunda pek fazla yardım etmiş olur.

Kısaca yazı; doğru yazmak, düşündüğünü olduğu gibi karşı tarafa ifade edebilecek bir şekilde yazmak ve dolayısıyla yazıyla konuşmak sanatından başka bir şey değildir.

2. Bu ders nasıl yapılır?

Yazı ödevleri ya evde veya okulda yazılabileceği gibi konu seçimi bakımından da ya öğretmen tarafından verilen herhangi bir konu hakkında çocuğun çalışması veya çocuğun kendi kendine serbestçe bir konu bulup tek başına bu konuyu açıklaması şeklinde olabilir. Şüphesiz, üst sınıflarda çocuğun evde çalışması, alt sınıflarda ise okulda hep birlikte yazılması daha fazla tercih edilmelidir. Çünkü ilkokulların birinci devrelerde çocuk öğretmenin denetimi altında daha iyi çalışır. Hatalarını öğretmenin gözleminde daha kolay anlar ve boşuna zaman kaybetmez. Aslında, bu sınıflarda toplu çalışmanın ayrıca bir çekiciliği vardır. Özellikle, çocuk bu dönemde henüz düzenli cümleler kuracak kadar dil konusunda gelişmiş değildir. İkinci devreyi oluşturan üst sınıflarda ise, çocuğun tek başına çalışabilmesi, sonraki çalışması hakkında kendisine özel programlar yapması nedeniyle değerli olduğu gibi bu çalışma tarzı çocuğun çalışmasını artıracak kadar da caziptir.

Bunda rekabet ve kişiliğin gelişmesini hissetmek gibi toplumsal etkenler vardır. Şüphesiz, bu iki şekilde de fazla tekelci olmamak, farklılıkları kabul etmek daha eğitsel bir kıymete sahiptir.

Konuların öğretmen tarafından verilmesi de bugün artık eskimiştir. Öğretmen çocuğa bazı konuları verebilir; fakat çocuğun bizzat bulduğu konular da şüphesiz çocuk kişiliğini ifade etmesi bakımından daha değerlidir. Yalnız bunun bir sakıncası vardır ki, o da, bütün bir sınıfta her çocuk kendi kendine bir konu bulacak olursa yanlışları toparlamaya imkan bulunmayacak ve öğretmen her çocukla ayrı ayrı ilgilenmek zorunda kalacaktır. Kuşkusuz, ideal bir okulda bu şekilde ilgilenmek gereklidir; fakat biz, ülkemizin imkanlarına ait olup öğretmenlerimizin kendi tecrübe ve zekalarıyla kolayca halledebilecekleri bu konu üzerinde fazla diretecek değiliz. Bununla birlikte, aşağıdaki (4)üncü madde gereğince hareket etmek yoluyla bu iki tarzı yazmış oluyoruz ki daha fazla uygulama kabiliyeti vardır.

Şimdiye kadar verdiğimiz açıklamadan da anlaşılıyor ki yazı derslerinin konuları, doğa veya çocuk hayatından oluşmaktadır. Bundan dolayı, bu ders, doğa kadar geniş ve çocuğun hayatı kadar sade ve çeşitli olmak zorundadır. Kişisel gözlem ve deneyimlere değer vermek ve herhangi bir dersten bağımsız olarak konu verilirse verilsin bunları çocuğun kendi hayat ve doğasından almaya çalışmak yazının en kıymetli esaslarından birini oluşturur. Bu bakımdan:

Tarlalarda ne gördüm? Evimiz; köyümüzün en güzel yeri; sürüler köye dönerken; hasat nasıl olur? Tatili nasıl geçirdin? Kedim; bizim evdeki tavuklar; zengin olsam ne yaparım? En çok neleri seviyorum? Askerlik; Köyümüzün kuşları, çiçekleri; körebe nasıl oynarız? Ben annemi neden severim? gibi konular çocuğun çevre ve hayatından alınmış oldukları için çocuğun hiç görmediği, sadece kitap bilgilerine dayalı olan; Gemi ne işe yarar? Telefonla nasıl konuşurum? Hayatın kıymeti; Tiyatroda ne gördüm? gibi konulardan daha fazla ilgilendirir. Kuşkusuz, bir sahil veya büyük şehir çocuğu için, bu ikinci tür konular birinci türdekilere tercih edilmelidir. Bu şekilde seçilmiş olan konular şekil ve metot bakımından aşağıdaki türlere ayrılabilir:

A- Çocuğun kendi çevresinde karşılaştığı olaylara ait konular bu konuda bizi hedeften uzaklaştırabilir. Çocuğun gözlemleri temelde değil parçalarda ve ayrıntılar üzerinde yoğunlaşmış olabilir. Veya çocuk gözlemlerini serbestçe ifadeden her ne sebeple olursa olsun çekinir. Dolayısıyla, yazılması gereken konu hakkında çocuğun bağımsız gözlemine karışmak şeklinde değil, fakat uyarı ve aydınlatma şeklinde genişletmeye çalışmak ve asıl yazılması gereken noktalar hakkında bazı sözlü alıştırmalar yapmak ve hatta ikinci ile üçüncü sınıflarda birçok cümleleri okulda kurdurmak gerekir.

Seçilecek olayların temiz, yaşamsal, uygulamalı, faydalı ve ahlaklı türlerden olması zorunludur. Bu bakımdan, çocukları gözleme yönlendiren öğretmen, örneğin bir gezinti düzenledikten sonra bunu yazı için bir araç olarak kullanabilir. Çünkü gezintide neler gördüm? başlığı çocuğun çünkü hatıralarını belirlemesine yeterlidir. Fakat öğretmen gelişigüzel yarın bana bir yazı ödevi getirin diyerek konuyu az çok hazırlamaya bir araç olduğu halde, pek az çocuktan beklediği şeyi alabilir. Özetle, çocukların serbest gözlemlerine saygı göstermek demek, onları sadece serbest konu araştırmasına yönlendirmek demek değil belki yaşanan, yaşayan ve öğretmenin

rehberliğiyle doğa ve olaylar üzerinde yapmış olan tartışma ve gözlemleri çocuğın duygulanımına açmak demektir. Yirmi çocuğa yavrulu bir inek gösterilebilir. Dananın nasıl emdiği, nasıl bağırdığı, annesinin onu nasıl temizlediği, nasıl emzirildiği, hayvanların rengi vb. gibi konular hakkında sözlü bir tartışmanın ardından, “inekle danası” başlıklı bir yazı ödevi daha canlı ve çekici olur, çocuklar bunu daha büyük bir başarıyla yazarlar. İlkokulun ikinci devresinde ise çocukların evlerinde serbest konular üzerinde çalışmasına izin vermekte hiçbir sakınca yoktur. Yalnız bütün bir senenin yazı ödevlerinde bir kısmının bu serbestliğe ulaşmış olması yeterlidir. Aslına bakılırsa, biz yazı derslerinde çocukta büyük bir edebiyatçı veya sanatçı kişiliğini değil; görmesini, düşünmesini, yazmasını bilen ve buna hazırlanan bir insan gibi şekillenmesini beklemekteyiz.

B- Gösterilen bir tablodaki hayat ve manzarayı çocuğın yazarak açıklaması. Burada tablo kelimesini genel bir deyiş olarak kullanıyoruz. Resimler, krokiler, karikatürler, kartpostallar... vb. gibi çeşitli konuları içerebilir. Aslında bunlar çeşitli derslerin araçlarını oluştururlar. Çocukların bu araçlarda olan konuları iyice kavrayabilmeleri için, fark ettirici sorularla düşünmeye, bulmaya yönlendirilmesi gerekir. Bu girişten sonra, çocuk istediği gibi yazmakta serbest bırakılır.

C- Öğretmen tarafından anlatılmış bir hikayenin yazdırılması... Öğretmen yazılması gereken hikayeyi anlatırken çocuklara hikayenin çeşitli parçalarını dürüst ve düzenli cümlelerle ifade ettirilinceye kadar sözlü alıştırma yapdırmak ve özellikle birinci devrede bu şekilde elde edilen kelime ve ufak cümlelerin sözlü olarak düzenli bir ifadesi elde edildikçe kaydettirmek ve sonra bütün parçalarını bir parça halinde belirlemek gerekir.

D- Herhangi bir derste geçen konuların bir de yazmak şeklinde özeti. Bu yalnız yazı amacıyla aynı zamanda geçmiş olan dersin bir de yazılı alıştırması amacıyla yapılmış olacaktır. Fakat burada öğretmen çocuğın yalnız herhangi bir derste geçen bilgilerdeki doğruluğu değil ifadedeki doğruluğu ve güzelliği dikkate alması gerekir.

E- Bir okuma parçasını değiştirerek yazmak. Bu oldukça önemli ve zor bir iştir. Bunda da çocuğın konuşmasını sağlayacak bir şekilde aynı parça karşılıklı olarak açıklanmalıdır. Fiiller ve cümleler metinde kullanılan şekilden başka bir şekle öğretmen yardımıyla çevrilmeli. Bir de bu şekilde çocuklara söylenmeli, en sonunda çocuk bu değiştirilmiş olan şekli anladığı gibi yazmalıdır. En iyisi herhangi bir okuma

parçası üzerinde bu türden bir alıştırma yaptıktan sonra, okumanın çocuk tarafından anlaşılmış olan şeklini değiştirmek daha doğru ve uygundur.

F- Karşılıklı konuşma veya mektup şeklinde bulunan herhangi bir konu yazmak. Özellikle oyunlar, gezintiler, bayramlar bu husus için en çekici bir araçtır. Çocuk anne-babasına veya başka bir arkadaşına gördüklerini, duyduklarını bir mektup şeklinde yazabileceği gibi üst sınıflarda bunu bir diyaloga çevirebilir. Bununla beraber, diyalog şeklindeki yazma ödevlerinin ilkökul seviyesine pek de uygun olmadığını kişisel tecrübemle anladım. Çocuk bilinmeyen bir dinleyicinin düşüncelerini kendi düşünceleriyle karşılıklı olarak takip etmekte zorluk çeker; bu işte pek büyük yardımlara karşı pek az öğrenci bundan zevk alarak konuyu bir diyaloga çevirebiliyor. Fakat okullarındaki başarı hatta gelişigüzel bir düzyazı başarısından daha çabuk ve güçlü oluyor.

G- Toplumsal ilişkileri ifade eden tebrik, taziye, iş mektupları ve davetiye türünden alıştırmalar. Çocuğun ilkökoldan sonra başka bir eğitim görmemesi mümkündür. Hâlbuki toplumsal hayatın birtakım zorunlu ilişkileri vardır. Çocuğun hayata ayak uydurabilmesi için bu ilişkileri iyi kavraması gerekir. Bundan dolayı, uzakta bulunan bir dosta, akrabaya, anne-babaya maksatlarını, arzularını, görevini, kısacası hayatını anlatmak, herhangi bir makamdan hakkını talep etmek, ticari ilişkiler içinde ise onunla alakalı işlemlerden hiç olmazsa en basitlerini yazarak ifadeye gücü yetmelidir. Özellikle, son sınıfta bu tür etkinlikleri ihmal etmemeli ve okulun bulunduğu çevrede gelişen resmi ve doğal olaylardan yararlanma yoluyla çocukları mektuplaşmaya ve başkalarıyla ilgilenmeye alıştırmalıdır. Bütün bu konularda öğretmen yazılmakta olan şeylerin bir taklit veya oyun değil ciddi bir iş olduğunu anlatabilmek için bu türden yazışmalara ait olmak bütün şekil ve yöntemlere uymalıdır. Başlangıçlar, sonuçlar, unvanlar, zarfın üstü, tarih, imza vb. gibi esaslı ayrıntıların yerlerini ve türlerini öğretmelidir. Kuşkusuz, bu konuda yazılacak ilk örneği bu türden yazıların ne için gerektiği hakkında verilecek açıklamalardan sonra öğrencinin de katılımıyla öğretmen oluşturacak ve sonra çocuklara ödev verilmiş olacaktır.

3. Ödevlerin Düzeltilmesi

Her yazı ödevlerinde belli başlı birkaç açıdan yanlış bulunabilir. Bir ödevde ya cümlelerin kuruluşu bozuk olabilir yani ödev dilbilgisi ve sözdizimine uygun değildir veya birbirini bozan veya gerçeğe büsbütün uymayan mantık hataları bulunabilir. Bir de sadece bir kelimenin yerinde kullanılmamış olması dolayısıyla dil hataları bulunabilir. Gözlemler noksan ve çocuk duygularında bazı düzensizlikler görülebilir.

Bütün ana dili dersleri ve diğer bütün derslerde bu hataları düzeltme imkânını bulabiliriz. Asıl dikkat edilmesi gereken gelen nokta, çocukların kendi ülkemiz, dilimiz ve düşüncemizle değil, kendi özelliği, düşünce dünyası ve kişiliği çerçevesine incelemeye ve onları ancak birbiriyle karşılaştırmaya mecburuz. Bizim yapacağımız düzeltmeler, ancak yerinde kullanılmış bir kelimenin karşılığını bulmak veya buldurmak, yanlış dizilmiş olan cümleleri konuştuğumuz dile uygun bir şekilde düzenlemek ve genelde hiçbir mantığa uymayan anlamsız ifadeleri çocuğun söylemek istediği şeye saygı duymak şartıyla anlamlı bir şekil vermekten ibarettir.

Öğretmen, öğrencilerin yazılarını düzeltmek için birtakım metotlar geliştirmiştir. Bunlardan kısaca bahsetmek gerekirse:

- 1. Öncelikle çocuğun ödevinde yanlışlığa sebep olan etmeni bulmalıdır. Bir öğretmenin sadece defterleri toplayıp düzeltmesi yeterli değildir. Çocuklar yanlışlarından birkaç şekilde haberdar edilebilirler*
- 2. Yanlış olan kelimelerin veya büsbütün değiştirilmesi gereken kelime veya cümlelerin altları çizilir. Fakat doğrusu öğretmen tarafından yazılmaz. Bütün sınıfta bu şekilde yapılmış ortak hatalar bulunduğu durumda, öğretmenin bunları sınıflandıracak bir liste yapması veya tamamı böylece kendi kendilerine veya karşılıklı olarak yanlışları gösteren işaretler dairesinde düzeltmeyi başaramazlarsa- tahta üzerinde bunların doğrularını yine öğrenci yardımıyla belirlemesi uygundur. Düzeltmeden maksat, sadece çocuğa bir yanlış göstermek değil, belki çocuğun bir daha aynı kelime ve fikir üzerinde yanlış yapmamasını sağlamaktır. Bu bakımdan, karşılıklı düzeltme şıkkı, faydalı olmakla birlikte, her çocuğun yanlışlarını bizzat düzeltebilmesi ve bunları kendi düzeltmiş oldukları şekilde öğretmenlerine göstermeleri tercih edilmelidir.*
- 3. Öğretmenin her ödev sonunda kendi fikirlerini kaydetmesi uygun değildir.*

4. *Düzeltilmesi gereken kısımların yalnız bir parçasını göstermek doğru olamaz. Çocuğun bütün ödevleri baştan sonuna kadar özenle okunmalı ve hepsinin bütün hatıralarına işaret edilmelidir. Yalnız birçok yanlış olan ödevlerden çocukların isteğini kırmamış olmak için her ihtimale karşı ilk zamanlarda yanlışların hepsini değil en önemlilerini düzeltmeye çalışmak daha eğitimseldir.*
5. *Çocuklar, kendi yazdıkları yanlış ödevleri defterlerinin bir tarafına ve düzeltilmiş olan şeklini onun karşı tarafına yazmalıdır. Öğretmen diğer bir derste hem düzeltmelerin yapılıp yapılmadığını hem de bunların deftere geçirilip geçirilmediğini kontrol etmelidir.*
6. *Çocukların duygu ve dillerine dokunmamak gerekir. Onları her konuda kendi seviyeleriyle karşılaştırmak ve bulundukları seviyedeki zeka, yaşlarının gerektirdiği bilgi ve ifade tarzına hürmet etmek gerekir.*
7. *Küçük sınıflarda yazı ödevleri bir çeşit yazım gibi zor kelimelerin öğeleri çözümlenerek ve tahtada yazma yoluyla düzeltilmelidir.*
8. *Bundan dolayı, yanlış kelime ve cümlelerin sadece altını çizip bırakmak veya üstüne doğrusunu yazmak, yazım veya dilbilgisi hatalarını özel işaretler gösterip sınıfta serbest düzeltmeye maruz bırakmak doğru olamaz. Öğretmen bütün ödevlerde azami açıklamaya ve konunun muhtaç olduğu kelime, duygu ve düşüncelere, yazım, kurallar ve mantık hatalarına dikkat edecektir. Öğretmen çocuğun başlangıç yeteneğini ve üstünlükleriyle yükselmelerini özenle takip etmelidir.*
9. *Okulda yazılan ödevlerin düzeltilmesine gelince: bunlar, daha ziyade bütün öğrencilerin ortak çalışmasıyla ortaya konmuş olan aynı düşünce, aynı cümle ve kelimelerin art arda gelmesini içerdiği için, öğretmen herhangi hatalı cümleyi aynen tahtaya yazdırmak ve çocuklara tartışma yaptıрма şeklinde düzeltilebilir.*
10. *Öğretmen her hatanın sebebini söylemelidir. Çocukları genel dikkate ve yaptıkları işin önemine göre zaman harcamaya alıştırmak ve devamlı uyarmak lazımdır.*
11. *Öğretmen görevlerin daha güzel bir şekilde yazılmış olması için son sınıfta bile fazla duyarlılık göstermemelidir. Düzeltilmelerin ölçütleri öğretmenin değil öğrencinin seviyesidir. Aslında, yazmada esas çok yazılıp az düzeltmektir.*
12. *Düzeltilmelerde her türlü alaya alma ve dalga geçmekten çekinilmeli ve fazla beğenmekle de çocuğu şımartmamalıdır. Çocuk arkadaşları arasındaki üstünlüğünü bilmemeli ve bütün arkadaşlarının kendisi kadar ve hatta daha fazla başarılı olabileceklerine*

inanmış bulunmalıdır. Çalışmada rekabet kendi nefesine ve başkalarının seviyesine güvenme ve saygıyla makbul bir aşamaya girebilir.

F- GRAMER DERSLERİNDE METOT

1- İçerik ve amaç

Çocuklar, ana dillerini aile ocağından ve içinde yaşadıkları diğer topluluklardan kasıtlı ve kasıtsız etkilerle mekanik olarak öğrenirler. Bunun için, çocuk hiçbir kural bilmediği halde pekala okur, yazar, konuşur. Yabancı dillerin pek çok kurallarını pek iyi bilen ne kadar insanlar vardır ki doğru ve seri konuşamazlar. Bir lisanı dilbilgisi ve sözdizimine uygun bir şekilde konuşmak ve yazmak oldukça gereklidir. Bu, ancak uzun alıştırmalardan ve insanın böyle temiz ve kuvvetli bir denetime tabi olduğu çevrelerde yaşamak fırsatına ulaştıktan sonra mümkün olabilir. Bütün bunlara birer dil yeteneğini de eklemek gerekir. Fakat ana dili için bu yetenekler, bir konuşmacı veya edebiyatçı yetiştirmeyi hedefe koymadığımız için konumuza dâhil bile değildir. Bundan dolayı, okul çevresi aslında konuşmasını bilen çocukların dilini pürüzsüz, güzel Türkçeye bilinçli bir şekilde uydurmaya rehberlik eder. Hemen hemen okulun bütün dersleri özellikle şimdiye kadar gördüğümüz ana dili dalyıla alakalı derslerin hepsi çocuğu bu yeteneğini geliştirmeye hizmet eder. Çünkü dil meselesi bir kültür meselesidir. İnsan her yaşta aldığı kültürün derecesiyle paralel bir dil genişliğine sahiptir. Zaten toplu öğretimi savunanlar da özellikle bütün bilgiler arasındaki bağlantı ve bu bağlantının dil karakterini oluşturma hususunda bir diğeriyle olan yardımlaşmada iş birliğindedirler.

Özetle, şu açıklamalardan da anlaşılıyor ki bir dilin, düşünce, ifade ve yazı bakımından kurallardan ayrı bir şekilde gelişen doğal bir işlemesi ve bir de bütün bunların genel kural ve kanunlarını ifade eden veya bu kural ve kanunlarla eleştirilen yapay ve çözümsel bir değeri vardır. Bununla birlikte, bu kısım varsayımsal değil belki mekanik olarak kullandığımız bir dilde doğal olan ortak esasları ve özellikle az çok her zamanda sabit görünen genel ilişkiler ifade ettiği için çocuğun konuştuğu dil hakkında aşamalı olarak böyle çözümlemeli bir bilince sahip olması gerekir. Asıl öğretmene düşen görev, kuralı bir bilgi zannederek amaç kabul etmek ve bunu serbest, güzel, çabuk, doğru ifadenin bir aracı kabul ederek öğretim ve metodunu ona göre düzenlemektir.

2. Genel Esaslar:

Gramer dersleri genellikle üçüncü sınıftan sonra başlar. Yani çocuklar, bir gramer dersinin sınırı dâhiline giren dilbilgisi ve sözdizimi esaslarına ait tarif ve düzeltmelerle, ancak bu sınıftan sonra tanışabilirler. Yoksa ta anaokulunda itibaren çocukların serbest, çabuk, doğru ve güzel konuşup yazmaları sağlanmaya çalışılır ve bütün derslerde öğretmen, çocuklarda dilin bu dört esaslı niteliğini geliştirmeye çalışır. Bu bakımdan biz yalnız üçüncü sınıftan sonra özen gösterilmesi gereken genel esasları özetlemekle yetineceğiz.

I- Dilin kurallarından değil, kuralların dilden çıkmış olduğunu dikkate alarak, bütün derslerde uygulamalı olmak, yani mümkün olduğu kadar fazla örnek, alıştırma ve tekrarlar yaptırmak gerekir.

II- Bundan dolayı her kural kendisini içeren çeşitli cümlelerden, kelimelerden, dilbilgisi ve ifade biçimlerinden çıkarılmalı ve özellikle bunlar öğretmen tarafından verilmekten ziyade bizzat öğrenci tarafından bulunmuş olmalıdır.

III- Dilbilgisi dersleri, hafızadan ziyade usa vurmaya ait bir derstir. Bundan dolayı, çocuklar bir kural çıkarmaya yardımcı olacak olan cümlelerde sadece kural aramak alışkanlığını değil, belki o kuralı zorunlu kılan anlamı, düşüncüyü bulabilmelidir. Çocuk, zaten okuduğunu anlayacak ve anladığı cümlelerin içerdiği kelimeleri yerli yerinde kullanabilecek bir hale geldikçe dilin gerçek ve zorunlu kurallarını da kolayca keşfetmeye uygun olur. Şu halde öğretmenin bu işte en büyük görevi, mekanik olarak konuşulan dilin çocuğun bilinç ve iradesini geliştirmek ve böylece bütün derslerde anlaşılmamış bir cümle bir bent bırakmamaktır. Ayrıca çocuklar konuşurken kullandıkları kelimelerin yerlerine dikkat ederek yanlış ifade tarzlarını mümkün olduğu kadar düzelttirmek şeklinde kendilerinde özenle konuşmak alışkanlığını kazandırmaktır. Bu ise çocuğu yaşamakta olan dil çevresiyle sürekli iletişimde bulundurmakla mümkündür.

IV- Dilbilgisi derslerinin makul ve faydalı bir safhada gelişmesi için çözümlemeye fazla önem vermek gerekir. [Az kural, çok çözümleme] bu derslerin esasını oluşturduğu gibi her kural, çözümlemelerin sonucunda bir emrivaki bir mantıksal zorunluluk gibi bizzat çocuklar tarafından keşfedilmiş olmalıdır.

Bunun içinde öğretmenin bizzat bir planla hareket etmesi ve hatta bütün alıştırmaya tabi bırakılacak olan kelime, cümle ve kurallar hakkında daha önceden özel bir tekrar listesi hazırlaması gerekir. Seçilmiş olan cümleler, aslında çocukça bilinen veya çocuğun kavrayabileceği kavramları içermeli ve bunlarda mümkün olduğu kadar benzeşimi gereken, şaşırtmalı, tevriyeli, cinaslı, mecazlı türler dilbilgisi derslerinden çıkarılmalıdır. Çocuklar bunlarla ancak son sınıfta pek basit şekillerde ve az miktarda olmak ve en sonunda okuma ve ezberde geçmiş bulunmak şartıyla tanışabilir.

V- Her kural ve kavramın çeşitli anlamları içeren birçok cümlede tekrar edilmesi gerektiği gibi, bir kuraldan diğerine geçtikçe genel çözümlemeleri yardımcı olarak kabul ederek geçmiş derslerin tamamına da geçmek gerekir. Aslında, dilbilgisi dersleri de sayısal bilgilerde olduğu gibi daima geçmiş kural ve tanımlara dayanır. Hemen hiçbir cümle yoktur ki çeşitli bağlantılarda, dilbilgisi ve sözdiziminin hemen en başlangıçtaki öğelerine örnek olacak bir kelime veya şekli ihtiva etmiş olmasın.

VI- Dilbilgisi derslerine kelimelerin türemeleriyle alakalı değerlerine, çeşitli yerel kullanımlarına, hatta bazen eşanlamlılarına dikkatleri çekmek faydalıdır. Fakat aşırıya gitmemek ve kelimelerle düşüncelerin mümkün olduğu kadar çocuk dili ve hayatından çıkarılmış olanlarını seçmek şarttır.

VII- Dilbilgisi derslerini her sınıfta aşağıda gösterdiğimiz şekilde bir sıralamaya ve düzenlemeye tabi tutmak daha doğru ve sınıf seviyesine daha uygun olduğu için faydalıdır:

A- Birinci sınıfta: yalnızca dilbilgisi dersi yoktur. Bu sınıfta çocuklar, gözlemlerini kendilerine tarafımızdan anlatılmış olan hikayeleri düzenli bir ifade ile söyleyebilmeleri için alıştırmalar yapılır. Bunun için de manzara, tablo, bazı çevresel, zamansal olaylarla hayvan, bitki, eşya türünden varlık ve olayları inceleme ve bunları müşahhas bir hikaye veya gelişigüzel düzgün bir ifadeye değiştirme şeklinde iletmek veya çocukların kendi kendilerine bulabilecekleri konular hakkında konuşurmak gerekir. Bunlara genellikle diyalog tekrarları diyebiliriz.

Aynı sınıfta bir de ezber derslerinden yararlanılır, yani herhangi bir şiir ezberletilir ve oyuna imkan buluna parçalar bir tür sahne hayatına dönüştürülerek dille olay taklit ettirilir. Çocuk olaydaki kişiler ve yaratıkların konuşmalarını bazen davranış ve hareket bakımından benimsemiş olur. Bu bakımdan bazı dil oyunlarına da başvurulur. Bunlardan başka yazı ile ifade için yazı derslerinden yararlanır. Böylece

mümkün olduğu kadar anlamlı, düzenli, küçük ve fakat özgün ifadelere çevrilir. Yazı tekrarlarında da yazıma başvurularak bazı parçalar yazdırılır; bozuk cümleler, yanlış kelimeler üzerinde bağnazlık göstermeksizin yazı ve yazım derslerinde bahsettiğimiz şartlar dahilinde hareket edilir.

B- İkinci sınıfta: Konular biraz daha yükselmek ve kullanılan kelimelerin sayısı biraz daha artmak şartıyla yine sözlü ve yazılı dil alıştırmalarına devam edilir. Çocuğa genellikle gözlemlerini veya gelişigüzel bir çifilik, bir harman yeri, bir çeşme, bir ev gibi herhangi bir gözlem konusunu sözlü olarak veya açıklamalarla anlattırmak, tartıştırmak gerekir. Özellikle, çocuğu özgün bir ifadeye alıştırmak için daha sonra yazılı olarak verilecek olan bir konuyu yazmadan önce sözlü olarak anlattırmak yararlıdır. Örneğin, bir arkadaşın ziyaretine gitmek istediğine dair yazılması gereken bir mektup metnini sözlü veya yazılı olarak anlatmak; ülkeden geçmekte olan bir büyük millet adamına arkadaşları namına ne şekilde “Hoş geldiniz” demek gerektiğini anlattırmak gibi. Bunlara çocuğun dikkat ve gözlem yeteneğini de kontrol etmeye yardımcı olan diğer bazı konular da ilave edilir. Komşunun kedisi kaç yavru mudur; yavruların arasında ne fark vardır? Bizim köpeğin renkleri, biçimi, boyu; En sevdiğim dana veya kuzuyu diğerlerinden nasıl ayırıyorum? gibi konularda olduğu gibi.

Bu sınıfta da yazı, taklitli diyaloglar, sözlü ve yazılı dil alıştırmaları bütün ana dili derslerinin yardımıyla ve program gereğince tatbik olunur.

C- Üçüncü sınıfta: Bu sınıfta da dilbilgisi dersleri yoktur. Öğretim programının da işaret ettiği bakımdan burada ancak okuma ve yazma derslerinde uygulamalı bir şekilde (cümle, fiil, özne, isim, sıfat, zamir) düşünceleri verilecektir. Bundan dolayı, burada da diyaloglara, gözlemlerin aktarılmasına önem verileceği gibi fazla olarak herhangi bir derste öğrenilmiş olan bir konunun çocuk tarafından sözlü olarak açıklanmasına karşılıklı konuşma veya rastgele diyalog, monolog şeklinde doğal, gülünç ve sade konuların temsiline çalıştırılacak ve sürekli tekrarlar yaptırılacaktır. Bütün bu tekrarlar ve alıştırmalar arasında çocuğun, ilerdeki dilbilgisi derslerinde geçecek olan kavramlara ve bunların anlamlarına dair bir kulak dolgunluğu ortaya çıkarması ve hatta bazı basit şekillerini de anlamış olmaları gerekir.

D- Dördüncü sınıfta: Dilbilgisi dersi için gereken saat konulmuştur. Dil alıştırmaları olmak bakımından bundan önceki sınıflarda bahsettiğimiz yaradılış daha geniş ve yüksek konular üzerinde devam etmek gerekir. Fazla olarak ulusal ölçü üzerine

çocuğun bazı parçalar yazması –şairlik maksadıyla değil- bir düşünceyi savunma ve sözlük kitaplarından yararlanması gerekir. Bu sınıfta cümle, fiil, özne, tekillik, çoğulluk, sıfat, sıralamalar, zamir, mastar hakkında da örneklerden kurallara geçen kurallar alıştırmalarının eki programın gereğindendir.

E- Beşinci sınıfta: İlkokul öğretim programının gösterdiği konular üzerinde uğraşılacak ve bundan önceki sınıflar için tavsiye ettiğimiz sözlü ve yazılı alıştırmalara daha fazla önem verilecektir. Bu sınıfta bazı hikaye ve kitapların içeriklerini özetlemek, hoşlanılan veya hoşlanılmayan şeyleri söylemek günün gelişmelerini anlatmak ve kısaca verilmiş olan konuyu genişleterek anlatmak ve yazmak gibi hatırayı ve dili ilgilendiren bazı konular üzerinde çocukları çalıştırmak gerekir.

VIII- Sınıf etkinliklerinin konuları hakkında şemasını çizdiğimiz bu maddeler, genellikle bir dil alıştırması için başvuracağımız yolları göstermektedir. Yalnız biz her sınıfta doğru bir şekilde ifade edilmiş olan örneklerden kurala doğru giderken mümkün olduğu kadar aşamalara uymak zorunda olduğumuz gibi; çocuklar, genellikle tanıma giren soyut kavramları kavrayamayacakları için (fiil, geçmiş zaman, gelecek zaman, tamlama) türünden kavram ve kullanımlardan da bir şey anlayamazlar. Bundan dolayı, onlara devamlı olarak bu türden kavramları dil içinde karşılık buldukları anlama uygulamak şeklinde her zamanın ve her sıfatın ne şekilde farklılık gösterdiğini ve bu farklı anlam ve değerlere göre bu isimlerin, kavramların konmuş olduğu hissettirilmeli ve kavratılmalıdır.

IX- Her ders, dilbilgisi konularına ait bir konuyu kapsamalıdır. Örneğin, isim ve sıfat tamlamaları öğretilmeden önce çocuklar genellikle tamlamaların şekli hakkında bir fikir edinmelidirler. Çok defa herhangi bir konu bir saat içinde bütün sınıfa öğretilemez. Bu dersler devamlı olarak eski derslere dayandığı için çoğunun ders içinde öğrenmesi yeterlidir; fakat fiil gibi aslında ayrıntılı ve uzun bir konu için birkaç saat ayırmak gereklidir.

X- Dilbilgisi dersinde önem verilecek bir nokta da çözümlemelerdir. Bir cümlemin anlamı çözümlemeye (mantıksal çözümleme) ve dilin öğelerini çözümlemeye de (dil bilgisel çözümleme) diyebiliriz. Şüphesiz dilbilgisi derslerinde her iki çözümleme bir diğerinin tamamlayıcısıdır. Yani çocuk anlamını kavramadığı bir cümlemin dil bilgisel çözümlemesini yapamaz. Bundan dolayı, dil bilgisel çözümleme, aynı cümle

*üzerinde genel düşünceler ve diyaloglarda ve cümlelerin anlamca iyi işlediğinden emin
olunduktan sonra başlayacaktır.*

G- YAZI UYGULAMALARI

1. Amaç

Güzel, temiz ve okunaklı bir yazının iş hayatında ne kadar işe yaradığını her gün tecrübe etmekteyiz. Kendisine yazı ile seslenmek zorunda olduğumuz kimselerin zamanını harcatmak kendilerine, maksatlarımızı kolaylıkla ve hızlı bir şekilde anlatabilmek için güzel yazıya ihtiyaç olduğu gibi amaçlarımızın yanlış anlaşılması için de güzel, temiz ve okunaklı yazıya ihtiyaç vardır. Kötü yazı biraz da karşıdaki kişiye hakareti veya karşıdaki kişiye önem vermemek gibi anlaşılabilirliğinden yazının karakter ve ahlakla da az çok ilişkisi vardır.¹ Herkesin güzel yazı yazamadığı şüphesizdir. Çünkü yazının güzel olanı, sanat sınırlarına girer, fakat herkes okunaklı bir yazı yazabilir ve yazmalıdır da. Karışık, okunmaz, kirli bir yazının bunları okumak zorunda bulunanlar üzerinde ne kadar olumsuz bir etki bırakacağını açıklamaya gerek yoktur. Çünkü biz yazıda hattatlık amacını takip etmiyoruz. Aslında, yazının güzel gereksinimlere tercüman olduğu verimsiz devirleri de çoktan atlattık. Eski harflerle eski zihniyette buna ihtiyaç vardı. Çünkü birtakım olumsuz inançlarla resim ve heykeltıraşlık gibi insanlığın ilk zamanlarından beri kendisine başvurmak zorunda kaldığı güzel sanatlar İslam sınırlarından çıkarılmış olduğundan hassas insanlar bunun yerine özellikle güzelleştirmek makamında çeşitli tarzlarda birtakım yazıları kullanmayı başaramışlardı. Matbaacılığın doğu ülkelerine çok geç girmiş olması birçok eserlerin elle yazılmasını gerektirdiğinden eski okul yazıyı sadece hattatlık için bir araç kabul eder ve çok küçük yaştan itibaren birtakım çizim ve alıştırma ile çocukların güzel yazı yazmalarını sağlamaya çalışılırdı.

Yazı, dilin bir parçası değil, belki başka bir şekilde ifade etmek şartıyla kendisi de bir dildir. Bu bakımdan, genel olarak ana dilinin gelişmesiyle yazının gelişmesi arasında sıkı bir ilişki olacağı doğaldır. Bunlar birbirinin tamamlayıcısı olduğu kadar da ayrı ayrı ve tek parça iki görevdir. Ana dil içim nasıl ki bütün diğer bilgilerin yardımı şart ise bir yazıda da saydığımız dört hedefin gerçekleşmesi için mutlaka diğer bütün derslerin yardımı şarttır.

Çünkü bu dört hedef yalnız şekille ilgili değildir, belki, bunların gölgesinde düşünce ve ifade bakımından olduğu kadar yazım ve sözdizimi bakımından da doğruluk vardır. Şu halde yazı, yalnız yazım ve yazma derslerinin şekilsel yardımına değil, bütün ilköğretimin vereceği genel kültürle gelişir. Bunun içindir ki ilköğretim

programlarının işaret ettiği gibi bu hedefler ancak aşamalı olarak elde edilebilir. Zaten, çocuk için istenilen yalnızca yazmak değil:

- 1- Yazdığını okumak;*
- 2- Başkasına okutabilmek;*
- 3- Yazdığına bir anlam ve değer verebilmektir.*

Bunlardan birincisi yazıyı bir kopya veya bu türden bir resim olarak algılamakla elde edilebileceği halde ikinci genel okuma potansiyelinin gelişmesine ve üçüncüsü bütün bir seviyenin oluşmasına bağlıdır. Bununla birlikte, yazıdan beklenen hedeflerin abartılmaması ve bunların içerik bakımından düşünsel olmaktan ziyade şekilsel bir değere sahip olduğunun unutulmaması gerekir.

Aslında bütün ana dil derslerinin ortak hedefi, okumayı, yazmayı, konuşmayı sağlamaktan ibarettir. Bu üç iş yalnız ana dili dersleriyle başarılamaz. Çünkü bütün bunlar için bu hedefleri bilinçli bir şekilde sağlamaya hizmet edecek olan birtakım kavramlara yani düşünsel bilgilere ihtiyaç vardır. İnsan sadece okuyup yazan ve konuşan bir varlık değil, belki hisseden ve başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayan ve birtakım bilgilerle bu iki potansiyelini geliştiren bir varlıktır. Bundan dolayı, bütün ana dili bir hedef olduğu kadar da bir araçtır ve bu dalı bütün ilkökul derslerinin oluşturduğu bütünlükten ayırmaya olanak yoktur. Filozof Ben'in dediği gibi, bir öğretmen hangi dersi okutursa okutsun, aynı zamanda dil öğretmenliği de yapmaya mecburdur. Bir çocuğun bilinç ve zekâsı geliştikçe dili; dili geliştikçe zekâ ve bilinci gelişir. Toplu öğretimin bütün hedefi de bütün dersleri çocuğun gelişmesinde bir malzeme olarak kullanmaktan ibarettir.

2. Nasıl yazdırmalıyız?

Yazı dersleri birinci sınıfta alfabeye bağlıdır. Ondan sonraki sınıflarda da hemen her dersin yazıyla ilgili olan kısımlarında bu işle uğraşılabilir. Bundan anlaşılıyor ki ilkökulda yazı dersleriyle bir arada gerçekleşecektir. İyi ve çabuk okutabilmek için harf, hece veya kelimenin şekil ve sesini hem göz hem de kulakla benimsemek ve seslendirmeye de desteklemek ve sonunda da yazma yoluyla hafızaya sabitlemek gerekir. Çünkü çocuk söyleyerek yazacak olursa (görsel, işitsel ve söyleysel) değerleri toplamış ve bir de tamamına hız kazandırmış demektir. Şüphesiz bu şekilde elde edilen şekiller ve bilgilerin hem kalıcılığı fazladır, hem de daha güven ve kolaylıkla

hafızaya işlenmiş olur. Bunun için: A- Alfabe derslerine başlandığı andan itibaren öğretmenin okutmayı başardığı veya okutmak azminde bulunduğu harflerin şekillerini karatahtada düzeltme çizgiler üzerine resmetmesi yani yazması gerektir. Bu şekilde oluşturulan iki paralel ve tam satırı bir boş satır takip eder, sonra diğer satırlar aynı şekilde devam eder. Bu konuda dikkat edilecek noktalar şunlardır:

1- Harfin, hece veya kelimenin bütün çizgileri açık bir şekilde çocuk tarafından okunup taklit edilecek bir büyüklük ve düzende olmalıdır.

2- Tekrar eden harfler daima aynı şekilde yazılmalıdır.

3- Her harfin yazılırken nasıl başlandığı, elin durumu, harfin başladığı nokta ile biteceği ve bittiği noktalar çocuğa anlatılmalı ve gösterilmelidir.

4- Okunaklı yazılmalıdır. Yani öğretmenin kendi alışkanlığı olan belli bir durumla değil, belki öğrenmek durumunda olan çocuğun kolaylıkla öğrenebilmesi için her harfin en doğru, güzel ve düzgün şeklini yazması ve satır içinde her harfe ayrı ve açık bir yer vermesi gerekir. Bundan dolayı, harflerin etrafında süs gibi gereksiz çizgiler bulundurmamak gerekir. Yani şekil ile ses arasındaki ilişkiyi ortadan kaldıran veya karıştıran her türlü zararlı girişimlerden çekinmelidir. Özetle, sadelikten, temiz ve doğru yazmaktan ayrılmamalıdır.

Bir yazının okunaklı olmasını sağlamak için, harflerin kendilerine özgü olan yapısal çizgilerini açıklık ve netlikle çizmek gerekir. Özellikle, u,m,n,v,a,d,p,b vb. gibi az çok birbirine benzeyen harfler açık bir şekilde kendi özelliklerini korumalıdırlar. Bu bakımdan el yazısı ile kitap yazısını mümkün olduğu kadar birleştirmeye çalışmak gerekir. Yani çocukta iki çeşit yazı veya harf olduğu hakkında bir fikir uyandırmaksızın el yazılarımızın kitap yazısının aynısı olduğuna inandıracak kadar şekil bakımından benzerliklerine dikkat çekmek gerekir. Amaç çocuk aynı harfi çeşitli şekillerde değil, belki bir şekilde öğrenmeli ve dikkatleri sabit ve belirli bir örnekle sınırlandırılmalıdır. Bu nedenden dolayı, ilk sınıflarda harfleri bitişirmemeye ve bir diğerinden ayrı göstermeye çalışılmalı ve ancak çocukta ve bunların birleştirilmeleri hakkında kesin bir bilinç uyandırdıktan sonra bitişik örneklere geçilmelidir.

Öğretmenin bu şartlar dairesinde karatahtaya yazdığı yazıyı çocukların sadece defterine geçirmeleri yeterli değildir. Öğretmen, mümkün olduğu kadar çocukları birer birer tahtaya kaldırarak aynı yazıyı yazdırmalıdır. Çoğunluğun ne tarzda yazmak

gerektiğini anladıklarına kanaat getirdikten sonra ise bu harf, hece veya kelimeleri defterlerine yazdırmalıdır.

Fakat gerek bu yazıları ve gerekse doğrudan doğruya alıştırma defterleri üzerinde çalışılırken dikkat edilecek nokta da çocuğun sağlığını korumaktır. Aslında genellikle çocuk yazı yazarken doğal bir şekilde oturamaz. Omuzları, başı sağa, sola eğilir; zincir kemiği kıvrılır. Hatta yazının gözlerine olan uzaklığı ya çok fazla yakın veya çok fazla uzak olur.

Bu durumlar çocuğun sağlığını, doğal şeklini bozar. Bundan dolayı öğretmen okul sağlık yönetmeliğinin emrettiği bütün önlemlere uymak zorundadır. Özellikle ilk sınıfta çocuklara alıştırma için basılmış yazı defterleri vermekte bir sakınca yoktur. Yalnız bu defterlerin şu şartlara sahip olmasına dikkat edilmelidir:

a. Bütün bir sayfa aynı harf, hece veya kelimeye ayrılmış olmalıdır. Hiç olmazsa bir kısım ortasından ikiye ayrılmış ve her kısım farklı gruptan harf, hece veya kelimelere ayrılmış bulunmalıdır. Zira, çocuk, bütün bir sayfada devamlı olarak aynı şeyi yazmaktan sıkılır; ve taklide çalıştığı örnekten uzaklaştıkça dikkati ve taklit yeteneği kaybolarak sayfanın sonunda yazının daha kusursuz bir hal alması gerekirken daha fazla bozulduğu ve yanlışların arttığı görülür.

b. Örnek olarak yazılmış olan basılmış satırın altında bir iki satır noktalarla yazılmış olmalıdır. Zira çocuk birdenbire bomboş bir satır üzerinde kopyadan sıkılır; korkar. Yazının değil, hatta satırın bile düzgünlüğünü kaybeder. Çocuk bu noktaların üstünden çizerken veya noktaların içini doldururken hem alışır, hem de daha büyük bir dikkatle yazı yazmak zevkini kazanır. Ve yazının şekline ait olan görsel ve devinimsel hafızası gelişir. Bu defterler çocuğun alfabedeki durumuna göre bir aşama göstermelidir. Hatta yazının alfabeyi, adım adım takip etmesi zorunludur. Böylece çocuk yazdığı ile okuduğu arasındaki ilişkiden daha kolay anlamaya ve bu bakımdan daha kolaylıkla yazmaya ve yazdığını okumayı başarabilir.

Öğretmen alıştırma defterlerinin doldurulmasında şu noktalara dikkat etmelidir:

- 1- Çocuklar bu sayfaları gelişigüzel alıştırmaktan zevk alırlar. Bundan dolayı, öğretmen öncelikle çocukların her gün ne kadar yazmaları gerektiğini belirlemelidir.
- 2- Çocuklar ilk satırlarda örnek satıra yakın bulunduklarından daha farklı, güzel ve doğru yazdıkları halde son satırlarda öğrendikleri esasları ihmal etmeye başlarlar. Bunun için

öğretmenin defter vardır diye defterdeki örnek satırın ne şekilde yazılacağını karatahtada açıklama ve çizmekten çekinmesi gerekir.

- 3- *Çocukların tamamında, kabul edilmiş olan alıştırma defterlerinden aynı alıştırmalar bulunmalıdır. Evden ziyade sınıfta, öğretmenin gözetim ve denetimi altında yazdırmayı tercih etmelidir.*
- 4- *Bu defterdeki örnek satırlar, aşağı sınıflarda aşamalı olarak harf, hece, kelime ve en fazla kısa cümlelerden yukarısına çıkamaz. Daha sonraki sınıflarda ise daha toplu ve anlamlı cümleler kurulabilir. Bundan dolayı bunların anlam bakımından eski bir atasözü olan “Her hattat cahildir.” düşüncesine uygun olarak her yazının da kıymetsiz ve hatta anlamsız kelimeleri içermesine izin vermemek gerekir. Bununla beraber çocuğun anlayamayacağı deyişler, felsefi ve düşünsel cümlelerin de yazıya örnek olarak gösterilmesine gerek yoktur. Çünkü çocuk kavramsal olarak anlayamadığı bir düşünce yazısına karşı ilgi duyamaz. Bununla birlikte yazısının hedefi sadece okunabilmektir. Ve en sonunda, hızlı bir şekilde, kolaylıkla yazmak yeteneğini aşılama, diyerek anlamlı olmakla beraber ahlakdışı ve büsbütün faydasız cümleler kopya ettirmekten kaçınılmalıdır.*
- 5- *Öğretmenin eskiden olduğu gibi öğreteceği cümleyi, vakitten kaybetmemek için talebenin arkasından tahtaya yazarak göstermesi doğru değildir. Öğretmen bu şekilde biraz zaman kazanmış olsa bile dersin içeriği bakımından çocuklar bunun ne şekilde yazılmış olduğunu görmemiş olacaklarından öğretmek konusunda daha zararlı zamanlar kaybedilmiş olur.*
- 6- *Yazı dersleri, özellikle bu alıştırma defterleri yoluyla birlikte öğretilir; bununla birlikte bütün bir sınıfın yazı bakımından bağdaşık bir düzeyde olup olmadığına dikkat etmek gerekir. Bu bakımdan sınıfı her biri ayrıca birer genelleme oluşturmak şartıyla iki veya üç gruba ayırmakta bir sakınca yoktur; fakat bu durum okullarımızda pek nadiren gerçekleşir. Özellikle alfabe sınıfı için bu tür bir gruplandırmaya imkan yoktur. Azınlığı oluşturacak olan birkaç ileri çocuğun da aynı şekilde sınıf düzen ve eşitlikten istisna edilmemesi diğerlerine yapılmış olan öğütleri onların da dinlemesi her durumda bu işlemin tersine tercih edilmelidir. Asıl konu, öğretmenlerin yazı konusunda düzenli bir şekilde gözetimde bulunabilmesi ve çocukları daima sağ elle veya en azından her iki elle bütün bedene dürüst ve güzel bir durum kazandırarak yazdırmaya alıştırabilmesidir. Gerçekten, bazı çocuklar yazarlarken başlarını eğip, dillerini çıkarır,*

parmaklarını, elbiselerini, defterlerini kirletirler. Bütün bu önlemler ancak öğretmenin şefkatli ve özenli gözetimiyle giderilebilir.

- 7- *Çocuklar birdenbire mükemmel ve dürüst bir yazı yazamazlar. Yazının mekanik bir alışkanlık haline gelebilmesi için sık sık yazdırmak, aynı harf ve kelimeleri başka başka cümlelerde defalarca tekrar edilmesini sağlamak gerekir.*
- 8- *Öğretmen derse başlamadan önce, alfabe dersine başlarken yaptığı açıklamalarla kitap işini bitirdikten sonra tahtada yazarken de ayrıca harflerin yazılışı hakkında sözlü açıklama yapmalı ve çocuklara tahtada yazmış oldukları harf, hece veya kelimeyi okutmalıdır. Yani çocuğa el yazısıyla kitap yazısını bir arada okuyabilmek yeteneğini kazandırmalıdır. Sonra defalarca kendisi ve farklı çocuklar tahtada aynı şekilde yazıp tekrar okumalıdır. Çocukların yazı sırasında alacakları duruş bu durumda bir de uygulamalı olarak gösterilmelidir. Bununla birlikte bu duruş konusunda çocukların özgürlüğünü aşmak, serbest bir şekilde hareket etmeleri veya durmalarında engel olmamak gerekir; amacımız normal olmayan bazı olumsuz alışkanlıkların önüne geçmekten ibarettir; bu tavsiyelerin çocukların birkaçına sözlü olarak tekrar ettirilmesi gerekir.*
- 9- *Çocuklar ilk sınıfta kurşunkalemle, daha sonra mürekkep ve tükenmez kalemle yazıya alıştırmalıdır. Artık harflerimiz medeni şeklini bulmuş olduklarından kameşkalem ve siyah mürekkep aramaya gerek olmadığı açıklamaya lüzum olmadığını zannederiz.*

Alıştırma defterlerinin düzeltilmesine gelince:

- A. *Bunlar ya ortak yanlışları düzeltmek için herkesin karşısında karatahtada yapılır yahut da kişisel yanlışlar için öğrenciler arasında gezerek her çocuğun defterinden ayrı ayrı yapılır. Her durumda öğretmen defterlerde yapacağı düzeltmelerde başka renkte bir kalem kullanmalı ve bazen çocuğun elini kendi eline alarak -kalem çocuğun elinde olmak şartıyla- yazı yazar bir duruşu kazandırmak yoluyla yanlış yazılmış olan kelimeleri elbirliği ile yazmalıdır. Bununla birlikte her zaman buna başvurmak çocuğun girişim ve cesaretini kırar ve çocuk kendi başına yazmaktan çekinir. Bundan dolayı, aşırıya gitmemek gerektir.*
- B. *Zaten bir harfin istenilen şekilde yazılabilmesi için acele edilmemelidir; bu bakımdan düzelterceğimiz kelimeler hakkında da fazla aşırıya gidilmemelidir. Bir sınıfı yöneten öğretmenin bu düzeltmelerde yalnız alıştırma defterlerini değil, çocuğun yazıyla alakalı bütün defterlerini kontrol etmesi ve çocuğun yazı etkinliğini devamlı olarak kontrol*

etmesi ve düzeltilmesi gerekir. Öğretmen bu konuda çeşitli fırsatlar hazırlayabileceğinden çocuk öğretmenin harf düzeltilmesi için defterlerini araştırdığını anlamasına izin vermemelidir.

- C. Yazıda çocuk kendi hatasını kendisi düzeltemez. Çünkü yazı zekâsal ve sanatsal bir iş olmaktan çok, mekanik bir alışkanlıktır. Çocuğun kalemi tutmasını, hareket ettirmesini öğrenmesi kadar da her harfin yazılması için gereken yetenek ve alışkanlığı öğretmenin yardımıyla kazanması gerekir. Bundan dolayı öğretmenin bizzat düzeltmelere dikkat etmesi ve çocuğa tekrar tekrar yazdırmak yoluyla onda bu alışkanlık ve yeteneği geliştirmesi gerekir.*