



T.C.

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

İslam Tarihi ve Sanatları Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**HÜSEYİN RAGİP’İN “İPTİDÂİLERDE TÜRKÇENİN USÛL-İ  
TEDRÎSİ” ADLI ESERİNİN TRANSKRİPSİYONU VE  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Danışman

Doç. Dr. Abdullah CENGİZ

Rahime ÇELİK

22936008

Diyarbakır 2025

T.C.  
Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
İslam Tarihi ve Sanatları Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**HÜSEYİN RAGİP’İN “İPTİDÂİLERDE TÜRKÇENİN USÛL-İ  
TEDRÎSİ” ADLI ESERİNİN TRANSKRİPSİYONU VE  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Danışman  
Doç. Dr. Abdullah CENGİZ

Rahime ÇELİK  
22936008

Diyarbakır 2025

**TAAHHÜTNAME**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Dicle Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Hüseyin Ragıp’ın “İptidailerde Türkçenin Usul-i Tedrisi” Adlı Eserinin Transkripsiyonu ve Değerlendirilmesi” adlı tezimin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve tez yazım kılavuzuna uygun olarak hazırladığımı taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde saklanmasına izin verdiğimi onaylarım. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

11/02/2025  
Rahime ÇELİK

## ÖN SÖZ

Hüseyin Ragıp Baydur, diplomat, tarihçi, eğitimci, yazar ve devlet adamı olarak birçok alanda önemli katkılarda bulunmuş bir isimdir. Başarılı bir eğitim hayatı geçiren Baydur, İstanbul Hukuk Fakültesi'nden mezun olduktan sonra Türk Ocağı ve Türk Derneği gibi önemli kurumların kuruluşunda yer almıştır. Kariyerine Avrupa'da Talebe Müfettişi olarak başlayan Baydur, daha sonra Hâkimiyet-i Milliye gazetesinde gazetecilik yapmış ve çeşitli ülkelerde büyükelçi olarak görev alarak Türkiye'yi uluslararası arenada temsil etmiştir.

Hüseyin Ragıp Bey, 1332 yılında "İptidailerde Türkçenin Usul-i Tedrisi" adlı 188 sayfalık eserini kaleme almıştır. Bu eserinde, dönemin eğitim sorunlarına çözüm sunmayı ve gelecek nesillerin daha iyi bir eğitim almasını sağlamayı amaçlamaktadır. Yazar, eğitimde yeni bir sistemin gerekliliğini savunarak, Türk toplumunun ana dilinin Türkçe olması gerektiğini vurgulamaktadır. Ona göre, Türkçenin tüm kuralları okulda öğretilmeli ve yazılacak eserler de bu kurallara uygun şekilde yazılmalıdır.

Bu çalışmada, Hüseyin Ragıp Bey'in "İptidailerde Türkçenin Usul-i Tedrisi" adlı eseri ele alınmaktadır. Söz konusu eser, öğretim ilke ve yöntemlerine odaklanarak, Türkçenin önemi, öğretmenlerin ders işleyiş tarzı, kitapların yazım süreci, dil bilgisi, yazım kuralları, okuma, değerlendirme ve güzel yazı yazma konularını kapsamlı bir şekilde ele almaktadır. Eserde, gelecek nesillerin kullanacakları dilin özelliklerini iyi bilmeleri ve kaleme alacakları eserleri Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazmaları gerektiği vurgulanmaktadır.

Büyükelçilik, maarif müfettişliği, öğretmenlik ve okul müdürlüğü gibi önemli görevlerde bulunmuş olan eğitimci ve diplomat Hüseyin Ragıp Bey'in bu değerli eserinin değerlendirilmesi ve transkripsiyonunun yapılmasıyla bilim dünyasına katkı sunulması amaçlanmaktadır.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında, kıymetli vaktini, bilgisini ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Abdullah CENGİZ'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, tez yazım sürecinde her zaman yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen aileme de minnettarım.

Rahime ÇELİK  
Diyarbakır 2025



## ÖZET

Ülkemizde, ilkokul ve ortaokullarda “Türkçe”, liselerde ise “Türk Dili ve Edebiyatı” adıyla verilen dersler, farklı başlıklara sahip olsa da ortak bir amaca hizmet etmektedir. Bu derslerin temel amacı, öğrencilerin konuştukları dili iyi bilmelerini, doğru ve etkili bir şekilde kullanmalarını ve bu kazanımlarıyla eserler ortaya koyabilmelerini sağlamaktır.

Ders içerikleri incelendiğinde, dil bilgisi, okuduğunu anlama, çeşitli metin türleri, görseller, etkinlikler, konu tekrarları ve değerlendirmeler gibi unsurların yer aldığı görülmektedir. Ancak, literatür araştırmaları sonucunda, günümüzde kullanılan Türkçe kitaplarının tarihsel süreç içinde nasıl şekillendiğine dair yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma, bu eksikliği gidermeye katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

“Hüseyin Ragıp’ın ‘İptidailerde Türkçenin Usul-i Tedrisi’ adlı eserinin Transkripsiyonu ve Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışmada, Türkçenin çocuklara hangi eğitim yöntem ve teknikleriyle anlatılması gerektiği, öğretmenlerin hangi yöntemleri kullanmasının daha etkili olacağı, sınıf ortamının nasıl düzenlenmesi gerektiği, çocukların yaş ve algı farklılıklarına göre nasıl yönlendirilmesi gerektiği gibi konular detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Ayrıca, çocuklara yalnızca konuştukları dili öğretmek değil, aynı zamanda bu dili kullanarak üretken bir birey olmalarını sağlamak amacıyla kazandırılacak beceriler de açıklanmıştır. Bunun yanı sıra, eserin yazarı Hüseyin Ragıp Baydur hakkında detaylı bilgiler sunulmuş ve eserin transkripsiyonu ile değerlendirilmesi yapılmıştır.

Çalışmanın giriş bölümünde, araştırmanın amacı, önemi, yöntemi ve sınırlılıkları ele alınmış, ayrıca asıl kaynaklara ulaşılarak eğitim kavramının tanımı yapılmış ve konuyla ilgili temel kavramlara yer verilmiştir.

Birinci bölümde, Hüseyin Ragıp Baydur’un hayatı ve eserleri, birincil kaynaklara dayanılarak incelenmiştir. Yazarın makaleleri, dergileri, eleştirileri, gazetelerde yayımlanan yazıları ve kitapları konu itibarıyla ele alınarak detaylandırılmıştır.

İkinci bölümde, eserin değerlendirilmesi yapılmış ve eser, genel bir incelemenin ardından yedi bölüm halinde ayrıntılı olarak analiz edilmiştir.

Üçüncü bölümde ise, Hüseyin Ragıp’ın “İptidailerde Türkçenin Usul-i Tedrisi” adlı eserinin transkripsiyonu gerçekleştirilerek okuyucunun esere daha kolay erişebilmesi sağlanmıştır.

### **Anahtar Kelimeler**

Hüseyin Ragıp, Diplomat, Eğitim, Öğretim İlke ve Yöntemleri.

## ABSTRACT

In our country, the courses taught under the name “Turkish” in primary and secondary schools and “Turkish Language and Literature” in high schools serve a common purpose, despite having different titles. The primary objective of these courses is to ensure that students have a strong command of their native language, use it correctly and effectively, and, through these competencies, produce literary works.

Examining the course content reveals that it includes grammar, reading comprehension, various text types, visual materials, activities, topic reviews, and assessments. However, a review of the literature indicates that studies on how Turkish textbooks used today have evolved are quite limited. This study aims to contribute to filling this gap.

Titled “Transcription and evaluation of Hüseyin Ragıp's work on the method of teaching Turkish in primary schools”, this study delves into the educational methods and techniques that should be employed in teaching Turkish to children, the most effective teaching strategies for educators, how to organize the classroom environment, and how to guide students based on their age and cognitive differences. Additionally, it explores the skills that can be imparted to children not only to teach them their native language but also to help them become productive individuals through its use. Furthermore, the study provides detailed information about the author, Hüseyin Ragıp Baydur, and includes both the transcription and evaluation of his work.

In the introduction, the research objectives, significance, methodology, and limitations are discussed. Additionally, primary sources were consulted to define the concept of education and to present key concepts related to the subject.

The first chapter examines the life and works of Hüseyin Ragıp Baydur based on primary sources. His articles, journals, critiques, newspaper publications, and books are analyzed in detail within their respective contexts.

The second chapter presents an evaluation of the work, offering a general overview followed by a detailed analysis divided into seven sections.

In the third chapter, the transcription of Hüseyin Ragıp's “İptidailerde Türkçenin Usul-i Tedrisi” is provided, ensuring easier access to the work for readers.

### **Keywords**

Hüseyin Ragıp, Ambassador, Teaching Principles and Methods.

## İÇİNDEKİLER

|                                                          | Sayfa No.  |
|----------------------------------------------------------|------------|
| <b>ÖN SÖZ.....</b>                                       | <b>I</b>   |
| <b>ÖZET.....</b>                                         | <b>III</b> |
| <b>ABSTRACT.....</b>                                     | <b>IV</b>  |
| <b>İÇİNDEKİLER .....</b>                                 | <b>V</b>   |
| <b>KISALTMALAR.....</b>                                  | <b>VII</b> |
| <b>GİRİŞ.....</b>                                        | <b>1</b>   |
| <b>BİRİNCİ BÖLÜM.....</b>                                | <b>11</b>  |
| <b>HÜSEYİN RAGİP'İN HAYATI VE ESERLERİ.....</b>          | <b>11</b>  |
| 1.1. Hayatı .....                                        | 11         |
| 1.2. Eserleri .....                                      | 16         |
| 1.2.1. Muallim .....                                     | 16         |
| 1.2.2. Talebe Defteri.....                               | 18         |
| 1.2.3. Hâkimiyet-i Milliye.....                          | 21         |
| 1.2.4. Türklük .....                                     | 22         |
| 1.2.5. Türkçe'nin Usul-i Tedrisi .....                   | 22         |
| 1.2.6. Diğer Yazıları .....                              | 22         |
| <b>İKİNCİ BÖLÜM .....</b>                                | <b>24</b>  |
| <b>İPTİDÂİLERDE TÜRKÇENİN USÛL-İ TEDRÎSİ ADLI ESERİN</b> |            |
| <b>DEĞERLENDİRİLMESİ .....</b>                           | <b>24</b>  |
| 2.1. Birinci Bölümün Değerlendirilmesi .....             | 27         |
| 2.2. İkinci Bölümün Değerlendirilmesi .....              | 31         |
| 2.3. Üçüncü Bölümün Değerlendirilmesi.....               | 50         |
| 2.4. Dördüncü Bölümün Değerlendirilmesi .....            | 55         |
| 2.5. Beşinci Bölümün Değerlendirilmesi .....             | 61         |
| 2.6. Altıncı Bölümün Değerlendirilmesi .....             | 68         |

|                                                        |            |
|--------------------------------------------------------|------------|
| 2.7. Yedinci Bölümün Değerlendirilmesi .....           | 89         |
| <b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>                              | <b>90</b>  |
| <b>HÜSEYİN RAGİP’İN “İPTİDAÎLERDE TÜRKCENİN USÛL-İ</b> |            |
| <b>TEDRÎSİ” ADLI ESERİNİN TRANSKRİPSİYONU .....</b>    | <b>90</b>  |
| <b>SONUÇ .....</b>                                     | <b>268</b> |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                                  | <b>271</b> |



## KISALTMALAR

|             |            |
|-------------|------------|
| <i>Bkz</i>  | Bakınız    |
| <i>Bs.</i>  | Basım      |
| <i>c.</i>   | Cilt       |
| <i>Çev.</i> | Çeviren    |
| <i>Ed.</i>  | Editör     |
| <i>s.</i>   | Sayfa      |
| <i>sy</i>   | Sayı       |
| <i>vs.</i>  | Vesaire    |
| <i>vb.</i>  | Ve benzeri |

## GİRİŞ

Merak, insanı harekete geçiren ve öğrenmeye yönlendiren temel bir duygudur. İnsanlık tarihi boyunca öğrenme arzusu hiç kaybolmamış, aksine bu merak duygusu sayesinde yeni bilgiler edinilerek günümüzdeki ileri teknolojik seviyeye ulaşılmıştır. Her dönemde ortaya çıkan yeni bilgilerin aktarımı, eğitimi zorunlu kılmıştır. Bilgi birikimi arttıkça, eğitim kavramına da yeni anlamlar yüklenmiş, ancak genel olarak eğitimcilerin benimsediği en yaygın tanım, Ertürk'ün yaptığı tanımdır: *“Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.”*<sup>1</sup> Bu tanıma göre, eğitimin bir süreç olduğu, bireyin kendi isteğiyle davranışlarını değiştirdiği ve bu değişimi yaşantıları yoluyla gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Eğitim, yalnızca okul süreciyle sınırlı kalmayıp, bireyin okula başlamadan önce, eğitim hayatı boyunca ve hayatının her alanında edindiği tüm tecrübeleri kapsayan sürekli bir gelişim sürecidir.<sup>2</sup>

Eğitimin ayrılmaz bir parçası olan öğretim, okullarda planlı ve programlı bir şekilde yürütülen, yalnızca öğretmenin değil, öğrencinin de aktif rol aldığı örgütlenmiş bir süreçtir. Bir konu hakkında bilgisi olan herkes öğretme yetisine sahip olabilirken, öğretim faaliyetleri doğrudan öğretmenin sorumluluğu ve görevi olarak kabul edilmektedir.<sup>3</sup>

Eğitim-öğretimin ne zaman başladığı sorusuna verilebilecek en anlamlı cevap, bir anne ve babanın çocuğunu sevmesiyle başladığıdır. Toplumun temel yapı taşı olan aile var olduğundan beri, eğitim ve öğretim süreci de varlığını sürdürmektedir.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Selahattin Ertürk, **Eğitimde Program Geliştirme**, (Ankara: Edge Akademi Yayıncılık, 2017), s.13.

<sup>2</sup> Emine Aysın Şenel, **“Eğitim Bilimine Giriş”**, Eğitimin Temel Kavramları (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2018), s. 4.

<sup>3</sup> Alipasa Ayas vd, **Eğitim Bilimine Giriş**, (Ankara: Pegem Akademi, 2014),s.4.

<sup>4</sup> Hasan Ali Koçer, **Eğitim Tarihi (İlk Çağ)**, (Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1980) .s.12.

Aile, bireyin ilk eğitim aldığı, temel değerlerin ve kültürel mirasın aktarıldığı en önemli öğretim alanıdır. Bu nedenle, bireyin gelişiminde ve öğrenme sürecinde aile, okuldan önce gelen ve hayat boyu süren bir eğitim kurumu niteliği taşımaktadır.

İslam'da ilk inen vahyin “Oku” olması, eğitim, okuma ve yazmaya verilen önemin büyüklüğünü açıkça ortaya koymaktadır.<sup>5</sup> Hz. Peygamber, bu ilahi emri hayatına yansıtmış ve peygamberlik süresi boyunca eğitimin önemini fiilen göstermiştir.

Hz. Peygamber'in gerçekleştirdiği en önemli eğitim faaliyetlerinden biri, Mescid-i Nebevi'ye bağlı olarak kurulan Suffe'dir. Suffe, zamanla önemli bir eğitim merkezi haline gelmiş ve burada yetişen birçok âlim, öğrendikleri bilgileri farklı şehirlere giderek insanlara aktarmıştır.<sup>6</sup>

Hz. Peygamber'in vefatının ardından da eğitim faaliyetleri kesintisiz devam etmiştir. Sahabeler, onun öğretilerini yaymak ve yaşatmak için büyük bir çaba göstermiş, İslam toplumunun her alanında eğitim çalışmalarına önem verilmiştir. Bu süreç, İslam medeniyetinin gelişiminde temel bir rol oynamıştır. Özellikle Abbasiler döneminde Bağdat'ta kurulan Beytü'l-Hikme, dönemin en önemli eğitim kurumlarından biri olmuştur. Aynı şekilde, Büyük Selçuklular döneminde Vezir Nizâmülmülk tarafından açılan Nizamiye Medreseleri de İslam eğitim sisteminin önemli yapı taşlarından biri haline gelmiştir.<sup>7</sup>

Osmanlı Devleti, eğitim-öğretim faaliyetlerine büyük önem vermiş ve okul öncesinden yükseköğretime kadar birçok eğitim kurumunda sürekli yenilikler yaparak bu alana her türlü desteği sağlamıştır. Devletin kuruluşundan itibaren eğitim ve öğretim kurumlarının açılmasına büyük bir hassasiyet gösterilmiş, bu durum özellikle fetihlerden

---

<sup>5</sup> Ebu'l Ala Mevdudi, **Tefhimu'l-Kur'an (Kur'a'nın Anlamı ve Tefsiri)**, (İstanbul: İnsan Yayınları), s. 7/179.

<sup>6</sup> Ali Muhammed Sallabi, **Siyer-i Nebi, (Olayların Sunuluşu ve Tahlili Dersler ve İbretler)** Mekke Dönemi 1 (İstanbul: Ravza Yayınları, ts.),s. 551.

<sup>7</sup> Ziya Kazıcı, **İslam Medeniyeti ve Müesseseleri Tarihi** (İstanbul 2003: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, ts.), s.332-336.

sonra İznik, Bursa, Edirne ve İstanbul gibi önemli merkezlerde ilmi çalışmaların hız kazanmasıyla açıkça görülmüştür. Osmanlılar, bilimsel ve kültürel alanda ilerlemeyi teşvik etmek amacıyla bu şehirlerde medreseler, kütüphaneler ve çeşitli eğitim kurumları kurarak/açarak eğitim faaliyetlerini yaygınlaştırmıştır. Şehzadeler, Sancak Beyi olarak görevlendirildikleri şehirlerde, örneğin Amasya, Manisa ve Kütahya’da hem yöneticilik yapmış hem de ilmi çalışmalara önem vererek bu şehirleri kültür ve eğitim merkezi haline getirmiştir.<sup>8</sup>

Osmanlı eğitim sisteminde, iki temel kurum öne çıkmaktadır: Sıbyan Mektepleri ve Medreseler. Günümüzün anaokulu ve ilkokullarına karşılık gelen Sıbyan Mektepleri, beş-altı yaşlarındaki çocuklara okuma yazma, matematik ve dini bilgiler öğreten, mahallelerde yaygın olarak bulunan ve vakıflar tarafından desteklenen eğitim kurumlarıydı.<sup>9</sup> Bu okullar, çocukların temel eğitim almasını sağlayarak toplumun genel eğitim seviyesinin yükselmesine katkıda bulunmuştur.

Medreseler ise, Sıbyan Mekteplerinin üst seviyesinde eğitim veren, ilim, irfan, hikmet ve kültürel çalışmaların yürütüldüğü orta ve yüksek öğretim kurumları olarak önemli bir rol üstlenmiştir. Bu kurumlar, şahıslar ve vakıflar tarafından desteklenmiş ve dönemin yöneticileri ile toplumun ihtiyaçlarına göre çeşitli sistemlerle geliştirilmiştir.<sup>10</sup>

Dahası, Osmanlı Devleti’nin kuruluş döneminde Osman Bey’in belli merkezlere kadılar tayin etmesi, devletin ilmiye sınıfına verdiği önemi göstermektedir.<sup>11</sup> Kadılar, yalnızca yargı görevini yerine getirmekle kalmamış, aynı zamanda dini ve hukuki konularda da önemli bir eğitim görevi üstlenmiştir. Osmanlı Devleti’nin eğitim alanındaki bu sistemli yapısı, eğitim faaliyetlerinin yaygınlaştırılmasını ve bilimsel çalışmaların

---

<sup>8</sup> Ziya Kazıcı, **Osmanlı’da eğitim öğretim** (İstanbul: Kayıhan, 2014), s.58.

<sup>9</sup> Kazıcı, **Osmanlı’da eğitim öğretim**, s.77.

<sup>10</sup> Kazıcı, **Osmanlı’da eğitim öğretim**, s.95.

<sup>11</sup> Hamit Er, **Osmanlı Devleti’nde Çağdaşlaşma ve Eğitim** (İstanbul: Rağbet, 1999), s.59.

gelişmesini sağlamış, böylece Osmanlı toplumu içinde eğitimli bireylerin yetişmesine büyük katkıda bulunmuştur.

Fatih Sultan Mehmet döneminde, medreselerde önemli bir düzenlemeye gidilmiş ve bu kurumlar, müderrislerin aldıkları ücretlere ve okutulan kitaplara göre sınıflandırılmıştır. Bu uygulama, eğitim sisteminin daha organize hale gelmesini sağlamış, medreselerin kalitesini artırmış ve müderrislerin uzmanlık alanlarına göre daha verimli eğitim verilmesine olanak tanımıştır. Fatih'ten sonra ikinci büyük değişim, Kanuni Sultan Süleyman döneminde gerçekleşmiş ve bu düzenlemeler onun saltanatı boyunca devam etmiştir. Kanuni, medreselerde eğitim sistemini daha düzenli hale getirebilmek amacıyla küçükten büyüğe doğru kademeli olarak on iki sınıf oluşturmuştur. Bu sınıflandırma, eğitimde sistemli bir yapı kurulmasını sağlayarak öğrencilerin eğitim süreçlerini daha verimli hale getirmiştir. Her sınıf, belirli bir eğitim seviyesi ve bilgi birikimi gerektirdiğinden, öğrencilere daha etkili bir öğretim sunulmuştur. Ayrıca Kanuni Sultan Süleyman, Osmanlı'da hekim ihtiyacını karşılamak ve matematik öğretimini güçlendirmek amacıyla dini derslerin yanı sıra dört yeni sınıf açmıştır.<sup>12</sup> Bu sınıflar, tıp ve matematik gibi önemli bilim dallarında eğitim vererek Osmanlı toplumunun bilimsel gelişimine katkıda bulunmuştur. Böylece, medreseler sadece dini eğitim veren kurumlar olmaktan çıkıp, modern bilimlerin de öğretildiği önemli eğitim merkezleri haline gelmiştir.

Osmanlı Devleti'nin kuruluş ve yükselme dönemlerinde, medreselerdeki eğitim ve öğretime büyük önem verilmiş, bu sayede bilim ve kültür alanında önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Ancak, duraklama ve gerileme dönemlerinde siyasi ve sosyal zorluklar nedeniyle eğitim sistemi olumsuz etkilenmiş, bu durum medreselerde yozlaşmaya ve verimsizliğe yol açmıştır. Bu süreçte Osmanlı Devleti, eğitim sisteminde reform ihtiyacını fark etmiş ve Batı'nın etkisiyle eğitimde yeniliklere yönelmiştir. Bu kapsamda, 1727

---

<sup>12</sup> Taşkın, “Klâsik Dönem Osmanlı Eğitim Kurumları”, s.353.

yılında İbrahim Müteferrika ve Said Efendi tarafından kurulan ilk Türk matbaası, Osmanlı eğitim ve kültür hayatında büyük bir dönüşüm başlatmıştır. Matbaanın açılmasıyla birlikte, kitap basımı kolaylaşmış, eğitim materyallerine erişim artmış ve bilgiye ulaşım hızlanmıştır.<sup>13</sup>

Matbaanın etkisiyle, Osmanlı'da bilimsel ve kültürel bir canlanma yaşanmış, Batı'daki yenilikler daha hızlı bir şekilde Osmanlı toplumuna ulaşmaya başlamıştır. Yenilikçi padişahlardan biri olarak kabul edilen III. Selim (1789-1807) döneminde ise eğitim, devlet ile milletin bütünleşmesini sağlayan önemli bir araç olarak görülmüştür.

III. Selim, eğitim alanında gerçekleştirdiği reformlarla Osmanlı toplumunun modernleşmesini hedeflemiş ve bu doğrultuda önemli adımlar atmıştır. Bu dönemde, askeri ve sivil alanda yeni okullar açılmış, eğitim sisteminde köklü değişiklikler yapılmış ve Batı'daki bilimsel gelişmeler Osmanlı eğitim sistemine entegre edilmeye başlanmıştır. Bu yenilikçi yaklaşımlar, Osmanlı toplumunun bilim ve teknolojiyle gelişmesine, eğitim sisteminin güçlenmesine ve devletin modernleşme sürecine katkı sağlamıştır.

II. Mahmud (1808-1839), 1824 yılında yayımladığı fermanla çocukların işe değil okula devam etmeleri gerektiğini belirterek, Osmanlı'da en kapsamlı eğitim reformlarından birini gerçekleştirmiştir. Bu ferman, eğitimin sivilleştirilmesini amaçlamış ve eğitimi devlet kontrolünden çıkararak halkın eğitimle daha fazla iç içe olmasını sağlamayı hedeflemiştir. Bu yaklaşım, eğitimde daha geniş bir katılımı teşvik ederek Osmanlı toplumunun modernleşme sürecine önemli bir katkıda bulunmuştur.<sup>14</sup>

1857 yılında, eğitimle ilgili alınan kararların uygulanmasını sağlamak amacıyla Maârif-i Umumiye Nezâreti kurulmuştur.<sup>15</sup> Bu teşkilat, eğitim politikalarını belirlemek ve

---

<sup>13</sup> Mustafa Gündüz, **Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi** (İstanbul: ideal kültür, 2018),s. 59.

<sup>14</sup> Gündüz, **Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi**, s.60.

<sup>15</sup> Gündüz, **Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi**, s.72.

eğitim sistemini düzenlemek için oluşturulmuş ve Osmanlı'daki eğitim reformlarının daha sistematik ve etkin bir şekilde hayata geçirilmesine olanak tanımıştır.

1869 yılında Osmanlı eğitim sistemini modernleştirecek ve farklı alanlarda eğitim kurumlarının açılmasını sağlayacak olan Maârif-i Umumiye Nizamnamesi hazırlanmıştır. Bu nizamname, Osmanlı'daki eğitim sisteminin temel yapısını belirleyerek eğitimde köklü reformların yapılmasına zemin hazırlamıştır.

Maârif-i Umumiye Nizamnamesi, II. Abdülhamid döneminde tam anlamıyla uygulanmaya başlamıştır. II. Abdülhamid, eğitim alanında önemli reformlar gerçekleştirerek eğitim sistemini daha modern ve örgütlü hale getirmeye çalışmıştır. Bu dönemde, nizamnameye dayalı olarak yeni okullar açılmış, eğitim kurumlarının denetimi artırılmış ve öğretmenlerin yetiştirilmesi için çeşitli adımlar atılmıştır. II. Abdülhamid'in eğitim reformları, Osmanlı'daki modernleşme sürecinin en önemli aşamalarından biri olmuş ve eğitim sisteminin daha sistemli ve etkin bir yapıya kavuşmasına katkı sağlamıştır.<sup>16</sup>

II. Abdülhamid dönemi, eğitimin geniş çapta yayıldığı ve modern eğitim sistemine geçişin hız kazandığı bir dönem olarak öne çıkmaktadır. Bu dönemde, eğitimin ilk basamağı olan “Mekâtib-i Sıbyaniye”, 1881 (1299) yılında “Mekâtib-i İptidaîye İdaresi” olarak yeniden düzenlenmiştir. Bu değişiklik ile ilkokul düzeyindeki eğitimin daha sistemli bir şekilde organize edilmesi ve denetlenmesi amaçlanmıştır. Bu reformlarla birlikte, ilköğretimde “Usûl-i Cedid” (yeni usul) yöntemiyle eğitim veren okulların yaygınlaşması hedeflenmiştir. Eğitimde gerçekleştirilen yenilikler sadece ilkokullarla sınırlı kalmamış, ortaokullarda “Mekâtib-i Rüşdiye Dairesi” ve liselerde “Mekâtib-i Âliye Dairesi” adıyla yapılan düzenlemelerle eğitim sistemi daha kurumsal bir yapıya kavuşturulmuştur.<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> Gündüz, **Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi**, s. 74.

<sup>17</sup> Bayram Kodaman, **Abdülhamid devri eğitim sistemi** (Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1988), s. 37.

Yeni eğitim yöntemlerinin uygulanmasında yalnızca merkez bölgeler değil, taşradaki ibtidâî mekteplerin sayısının artırılması da öncelikli hedeflerden biri olmuştur. Bu okullardan daha verimli sonuçlar alınabilmesi için Maârif Nezâreti, çeşitli emirler düzenleyerek eğitim sisteminin taşrada da güçlendirilmesini sağlamıştır.<sup>18</sup> Bu dönemde eğitimdeki reformlar yalnızca temel ve ortaöğretim seviyesinde kalmamış, yükseköğretim alanında da önemli adımlar atılmıştır. Özellikle hukuk, mühendislik, memur yetiştirme ve teknik personel eğitimi alanında uzmanlaşmış toplam 16 yeni yüksekokul açılmıştır.<sup>19</sup> Bu gelişmeler, Osmanlı eğitim sisteminin modernleşmesini sağlayan önemli yapı taşlarından biri olmuştur.

II. Meşrutiyet, Tanzimat ile başlayan ve II. Abdülhamid döneminde devam eden yenileşme, modernleşme ve büyük dönüşümlerin hız kazandığı bir dönemi ifade etmektedir. Bu dönemde eğitim alanında önemli değişimler yaşanmış, deneme-yanılma yöntemi uygulanmış, Batı'dan örnekler alınmış ve millilik vurgulanarak çeşitli eserler ile yayınlar hazırlanmıştır. Bu gelişmeler, Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin temelini oluşturan önemli adımlar olarak değerlendirilmiştir.<sup>20</sup>

Dönemin Milli Eğitim Bakanı ve felsefecisi Emrullah Efendi, “Tuba Ağacı Nazariyesi” ile eğitimi bir ağaca benzeterek, önceliğin yükseköğretime verilmesi gerektiğini savunmuştur. Ona göre, eğitim, kökten değil tepeden başlamalı, yani önce yükseköğretim güçlendirilerek daha sonra alt kademelere yayılmalıdır. Bu görüş, edebiyat ve eğitim alanında uzun yıllar boyunca tartışılmıştır. Ancak, Emrullah Efendi'nin ölümünden sonra, dönemin İstanbul Darülmuallim Müdürü Mustafa Satı Bey, bunun tersini savunarak asıl eğitimin ilkokul ve ortaokul düzeyinde olması gerektiğini ileri

---

<sup>18</sup> Abdullah Cengiz, **Ankara Sancağı'nda Modern Eğitim Kurumları (1865-1920)**, Çizgi Yayınevi, Konya 2023, s. 72.

<sup>19</sup> Gündüz, **Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi**, s. 94.

<sup>20</sup> Gündüz, **Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi**, s. 103.

sürmüştür. Ona göre, sağlam bir temel olmadan yükseköğretimde başarı sağlanamaz ve eğitim reformları öncelikle ilk ve ortaöğretimde gerçekleştirilmelidir.<sup>21</sup>

Bu süreçte, Emrullah Efendi tarafından hazırlanan “Tedrisat-ı İbtidaiye Lâyiha-ı Kânûniyesi” adlı yasa tasarısı 1913 yılında yürürlüğe girmiştir. Bu yasa, Fransa’nın ilköğretim yasasının Türkçeye çevrilmiş versiyonu olup, ilköğretimin zorunlu ve parasız olması, öğretmen yetiştirme süreçlerinin geliştirilmesi ve ilkokul ile ortaokul eğitim sürelerinin uzatılması gibi önemli maddeler içermektedir.<sup>22</sup> Ayrıca, bu dönemde eğitim sisteminde köklü değişiklikler yapılarak okulların isimleri ve çalışma yöntemleri yeniden düzenlenmiştir.<sup>23</sup>

II. Meşrutiyet dönemi, Osmanlı eğitim sisteminin modernleşme sürecinin hız kazandığı, farklı eğitim anlayışlarının tartışıldığı ve Cumhuriyet’in eğitim politikalarına zemin hazırlayan önemli reformların yapıldığı bir dönem olmuştur.

Bu dönemde, yazının düzenlenmesi ve standartlaştırılması da önemli bir konu olarak ele alınmıştır. İlk resmi adım, 1909 yılında Maârif Nezâreti bünyesinde kurulan İmla Komisyonu ile atılmıştır. Daha sonraki yıllarda 1911’de “İslah-ı Huruf Cemiyeti”, 1912’de “İslah-ı Huruf Encümeni” kurulmuş ve aynı yıl “İslah-ı Huruf Kongresi” düzenlenerek yazı reformu üzerine çalışmalar hızlandırılmıştır. Dahası, 1914 yılında Istılahat-ı İlmiye Encümeni oluşturulmuş ve dilin sadeleştirilmesi ile bilimsel terimlerin standardizasyonu üzerinde çalışmalar yürütülmüştür.<sup>24</sup>

Dilde ve edebiyatta millileşme hareketi, 1911 yılında Genç Kalemler Dergisi’nde Ömer Seyfettin, Akil Koyuncu, Rasim Haşmet ve Ali Canip gibi genç yazarların

---

<sup>21</sup> Mustafa Ergün, “II. Meşrutiyet Dönemindeki Eğitim Reformlarının Türk Modernleşmesindeki Yeri”, 100. Yılında II. Meşrutiyet Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi Uluslararası Sempozyumu, Bildiriler, (İstanbul 2009). s. 2.

<sup>22</sup> Ergün, “II. Meşrutiyet Dönemindeki Eğitim Reformlarının Türk Modernleşmesindeki Yeri”.s.2.

<sup>23</sup> Cavit Binbaşıoğlu, *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2014), s. 229.

<sup>24</sup> Ergün, “II. Meşrutiyet Dönemindeki Eğitim Reformlarının Türk Modernleşmesindeki Yeri”.s.2.

öncülüğünde başlamıştır. Bu yazarlar, ilk yazılarını “Yeni Lisan” anlayışıyla kaleme alarak, dilin sadeleşmesini ve millileşmesini savunmuşlardır.<sup>25</sup> Dilde millileşme sürecinin temel amacı, konuşulan dili yabancı kelimeler ve gramer kurallarından arındırarak halkın en geniş kesimine ulaşmak ve edebi eserlerin (şiir, hikâye, masal vb.) halk tarafından kolayca anlaşılmasını sağlamaktır. Bu süreçte, halkın edebi eserleri sadece taklit etmesinin önüne geçilerek, kendi kültürel birikimlerinden yola çıkarak üretken bireyler olmaları teşvik edilmiştir. Bu çalışmalar, Osmanlı’dan Cumhuriyet’e uzanan süreçte dil ve edebiyat alanında köklü değişimlerin temellerini atmış ve Türkçenin modernleşmesi yolunda önemli adımlar olmuştur.

Hüseyin Ragıp Bey’in eserleri, kendi döneminde yazının Arapça mı, Farsça mı yoksa Türkçe mi olacağına dair süregelen tartışmalara bilimsel ve kapsamlı çözümler sunarak kaleme alınmıştır. Hüseyin Ragıp Bey, büyükelçilik yaptığı ülkelerdeki eğitim sistemlerini, dilin kullanımını ve yazının etkili olduğu alanları yakından gözlemlemiş ve bu gözlemler doğrultusunda kendi ülkesindeki eksik veya hatalı eğitim sistemine yönelik çözüm önerileri geliştirmiştir.

Hüseyin Ragıp Bey’in “İbtidâilerde Türkçenin Usûl-i Tedrîsi” adlı eseri, Osmanlı’nın son döneminde yaşanan dil sorununa en kapsamlı çözümü sunan çalışmalardan biri olarak öne çıkmaktadır. Bu eserde, ilk olarak ilkokullarda verilen eğitimin kalitesinin artırılması hedeflenmiş, böylece gelecek nesillerin daha iyi bir eğitim alması, milli dili etkin bir şekilde kullanması, kültürel açıdan zenginleşmesi ve kendi dilinde eserler üretebilmesi amaçlanmıştır.

Hüseyin Ragıp Bey’e göre, Türkçe konuşan bir toplumun tam bağımsız olabilmesi için, eğitim dilinin de Türkçe olması gerekmektedir. Okullarda öğretilen derslerin, Türkçenin kurallarına uygun bir şekilde işlenmesi ve bu dilin çocuklara beceri

---

<sup>25</sup> Cahit Kavcar, **II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim 1908-1923** (Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1974), s.44.

kazandıracak şekilde kullanılması büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, çocuklara eğitim verecek öğretmenlerin ders işleme yöntemleri eserde ayrıntılı başlıklar halinde ele alınmıştır. Günümüz eğitim sistemleri açısından da kaynak niteliği taşıyan bu eser, Türk dilinin öğretiminde uygulanabilecek yöntem ve teknikleri detaylı bir şekilde incelemektedir.



## BİRİNCİ BÖLÜM

### HÜSEYİN RAGİP'İN HAYATI VE ESERLERİ

#### 1.1. HAYATI

1890 yılında Rodos'ta dünyaya gelen Hüseyin Ragıp Baydur'un, çocukluğu ve gençliği burada geçmiştir. Babası Mehmet Galip Bey ise adalarda ve Ege bölgesinde yargıçlık yapmış, ayrıca Mersin İstinaf Mahkemesi üyeliğinden emekli olmuştur.<sup>26</sup> Hüseyin Ragıp Bey, Reşit Galip Bey'den iki yaş büyük olup eğitim hayatının ilk yıllarında özel dersler almış ve kardeşiyle birlikte Alliance İsrailite Universal'de öğrenim görmüştür.<sup>27</sup> Bu okul, 1860 yılında Paris'te, Alliance Israélite Universelle (Evrensel Yahudi Birliği) tarafından, zor şartlarda yaşayan Yahudilerin sosyal ve ekonomik koşullarını iyileştirmek amacıyla kurulmuştur. Bu kuruluşun bir şubesi de İzmir'de faaliyet göstermiştir. Hüseyin Ragıp Bey, kardeşiyle birlikte eğitimini burada tamamladıktan sonra öğrenimine İzmir İdadisi'nde devam etmiştir.<sup>28</sup>

Hüseyin Ragıp Bey, öğreniminin bir kısmını Rodos'ta Rüştîye ve İdadi'de, diğer kısmını ise 1909'da İzmir İdadisi'nde tamamlamış ve buradan birincilikle mezun olmuştur. Sakız Sancağı Maarif Müfettişliği'nde bir yıl görev yaptıktan sonra, 1914 yılında İstanbul Hukuk Fakültesi'nden mezun olmuştur. Kadıköy, Üsküdar ve İstanbul'daki Sultanilerde (liselerde) öğretmenlik ve müdürlük yapmıştır.<sup>29</sup> Kadıköy Sultanisi'nde müdürlük görevini 1917-1918 yıllarında yürütürken, dönemin eğitim sorunlarına yönelik *Muallim* adlı bir eğitim dergisi çıkarmıştır. Bu dergide kendi yazılarına da yer vermiştir. *Muallim* dergisinde yayımlanan yazıları arasında *Baba ve Oğul*, *Mekteplerde Sanat ve Zevk: Mektep Kitabı*, *Meclis-i Mebusan'da Şehit Çocukları*,

---

<sup>26</sup> Bilal N. Şimşir, *Bizim Diplomatlar* (Bilgi yayınevi, 1996). s.178.

<sup>27</sup> Şerafettin Turan, “Dr. Reşit Galip'in Atatürk'e Yakınmaları”, (ts.), s.19.

<sup>28</sup> H. Siren Bora, “Allance Israelite Universelle'in Osmanlı Yahudi Cemaatini Tarım Sektöründe Kalkındırma Çalışmaları ve İzmir Yakınlarında Kurulan Bir Çiftlik Okul: 'OR YEHUDA'”, (ts.), s.387-400.388-390

<sup>29</sup> Şimşir, *Bizim Diplomatlar*, s.178

*Tatiller Münasebetiyle, Ölümünden Sonra, Sami Bey ve Oğlumun Aşkı* bulunmaktadır.<sup>30</sup> Hüseyin Ragıp, 1913-1918 yılları arasında belli aralıklarla *Talebe Defteri* dergisinde sekiz yazı yayımlamıştır. Bu yazılar, öğrencilerin davranışlarını güzelleştirmeyi, ahlak-ı hamide ölçütlerine göre iyileştirmeyi ve onları düşünmeye sevk etmeyi amaçlamıştır. Yazılarını hikâye veya mektup biçiminde kaleme alan Hüseyin Ragıp, üstü örtülü didaktik bir üslup kullanmıştır. Yazıları, *Sınıfta, Namuslu Adam Kimdir?, Saray İçi, Bir Mektup, Eli Değnekli, Gece Bekçisi, Türkçe Muhabbeti* ve *Türk'ün İnsaflı* başlıklarıyla yayımlanmıştır.<sup>31</sup> 1913 yılında Türk Ocağı'nın ilk İdari Heyeti üyeliğine ve Kâtib-i Umumiliğine seçilmiştir. Aynı yıl *Türklük* adlı bir kitap yayımlayan Hüseyin Ragıp Bey, öğretmenler ve eğitim dünyası için önemli bir kaynak niteliğindeki *İbtidâîlerde Türkçenin Usûl-i Tedrîsi* adlı eserini kaleme almıştır. Ayrıca, okullarda öğrenciler ve öğretmenler için büyük önem taşıyan *Kitabet, Ezber ve İnşa Dersleri* adlı kitapları da yayımlamıştır.<sup>32</sup>

Hüseyin Ragıp Bey, 1 Nisan 1918'de Avrupa Talebe Müfettişliği görevine atanmıştır. Almanya, Avusturya ve Macaristan'da toplam on bir ay boyunca öğrenci teftiş görevinde bulunmuştur. Almanya'da mahsur kalan ve memleketine dönmek isteyen 1500 öğrenciyi kurtarmak için çaba gösterse de, Maârif Nezâreti'nin bu duruma ilgisiz kalması nedeniyle başarılı olamamış ve görevinden istifa etmiştir. Yurda döndükten sonra, Ahmet Ferit Tek Bey'in kurduğu *İfham* gazetesinde başyazarlık yapmıştır.<sup>33</sup> Avrupa Talebe Müfettişliği döneminde, Rum manipülasyonlarına karşı Washington'un eski Büyükelçisi Alfred Ahmet Rüstem Bey ile birlikte Fransa'da diplomatik girişimlerde bulunarak kulis çalışmaları yapmıştır. Bu diplomatik ilişkiler, onun genç yaşta önemli bir deneyim kazanmasını sağlamıştır.<sup>34</sup> Hüseyin Ragıp Bey, Halide Edip ve Mehmet Emin Yurdakul

---

<sup>30</sup> Ekrem Zahid Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları** (Ankara: Akademisyen kitap evi, ts.), s.10.

<sup>31</sup> Ekrem Zahid Boyraz, “II. Meşruiye Dergiciliğinde Talebe Defteri Hüseyin Ragıp'ın Yazıları” 7 (2021), s. 2509.

<sup>32</sup> Şimşir, **Bizim Diplomatlar**, s. 178.

<sup>33</sup> Şimşir, **Bizim Diplomatlar**, s.189.

<sup>34</sup> Süleyman Beyoğlu, “Millî Mücadele'nin Az Bilinen Bir Siması: Ahmed Rüsem Bey (Alfred Bilinski 1862-1935)”, Tarih Dergisi 46 (İstanbul 2009), s. 322.

gibi Türk Ocakları'nın önde gelen isimleriyle birlikte, İzmir'in işgalinin ardından İstanbul'da düzenlenen Sultanahmet ve Fatih mitinglerine katılarak işgali protesto etmiş ve konuşmalar yapmıştır.<sup>35</sup> Ayrıca, Türk Ocakları'nın bir üyesi olarak, Anadolu'nun mücadelesini dünyaya duyurmak amacıyla Milli Kongre Cemiyeti'nin kurulmasına destek vermiştir.<sup>36</sup>

TBMM Hükümeti, Maliye Vekâleti adına hazine pulları ve bandrollerini bastırmak amacıyla Ağustos 1920'de Hüseyin Ragıp Bey'i İtalya'ya göndermiştir. Beş ay boyunca bu ülkede kalan Hüseyin Ragıp Bey, 1921'de Ankara'ya döndüğünde, Mustafa Kemal Paşa tarafından *Hâkimiyeti Milliye* gazetesinin başına getirilmiştir. Atatürk tarafından kurulan bu gazete, ilk zamanlar haftada iki defa yayımlanırken, Hüseyin Ragıp Bey'in başyazarlığı döneminde günlük olarak basılmaya başlanmıştır.<sup>37</sup> *Hâkimiyeti Milliye* gazetesinde *Londra Müzakeratı*, *Sağdan Sola Doğru*, *Fabrika*, *Versay Muahedesi*, *Ankara'da Bir İslam Kongresi*, *Konstantin'in Tahtı*, *Milli Ordu-Kızıl Ordu*, *Yunan İikiliği*, *Himalaya Eteklerinde*, *Yine Ermeniler*, *Türkiye-Sovyet Dostluğu*, *İki Muvasalat*, *Ardahan-Artvin* ve *Tasvip Etmediğimiz Şeyler* başlıklı yazıları yayımlanmıştır.<sup>38</sup>

1 Kasım 1921'de, *İfham* gazetesinde birlikte çalıştığı Ahmet Ferit Bey'in öncülüğünde, Hüseyin Ragıp Bey Paris Mümessillliği Başkâtipliği'ne atanmıştır. Bu görevin ardından, otuz dört yıl boyunca – yani ömrünün sonuna kadar – Türkiye'yi yurt dışında temsil etmiştir.<sup>39</sup> Ayrıca 1921'de Paris Sefiri Ferit Bey'e vekâlet etmiştir.<sup>40</sup>

Hüseyin Ragıp Bey, 1926 yılında Bükreş Türk Elçiliği görevindeyken, Balkan ülkelerinin dayanışmasını öngören Balkan Paktı fikrini Romanya Dışişleri Bakanı

---

<sup>35</sup> Vecihi Fuat Sefa Hekimoğlu, “Türkiye’de Türkçülük Hareketinin Ortaya Çıkması Ve Türk Ocakları”, Beu Akademik İzdüşüm 2/1 (Ocak 2017), s. 48.

<sup>36</sup> Yusuf Sarımay, “Türk Milliyetçiliğinin Tarihi Gelişimi ve Türk Ocakları (1912-1931)”, Hacetepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, (Ankara 1993), s.256.

<sup>37</sup> Şimşir, *Bizim Diplomatlar*, s.180.

<sup>38</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, s.11.

<sup>39</sup> Şimşir, *Bizim Diplomatlar*, s. 181.

<sup>40</sup> Füsün Dülger Charles, *Bir Diplomat'ın Hayat Yolculuğu* (Cosmo Publishing, ts.), s.66.

Duca'ya iletmiştir. Bu doğrultuda, 9 Şubat 1934 tarihinde Balkan Paktı'nın kurulmasında önemli bir rol oynamıştır.<sup>41</sup> Hüseyin Ragıp Bey'in Romanya Büyükelçiliği döneminde, Türk-Romen dostluğu samimi ve güçlü bir süreç yaşamıştır. 1929 yılında, Türkiye ile Romanya arasında ticaret ve ekonomik anlaşmalar imzalanmış, ayrıca 1930 yılında mezarlıkların korunması ve bakımı ile ilgili bir Türk-Romen anlaşması hayata geçirilmiştir.<sup>42</sup>

1926 yılında Türkiye, Balkan devletleri ile iş birliği yapılmasını teşvik etmek amacıyla Bükreş'teki Türk Elçiliği görevinde bulunan Hüseyin Ragıp Bey'i, altı Balkan ülkesinin katılımıyla bir Balkan Birliği kurulması fikri doğrultusunda Romanya Dışişleri Bakanı Ion Gheorghe ile görüşmeye yönlendirmiştir. Bu girişim, 1928 yılında Yunanistan Başbakanı Venizelos tarafından olumlu karşılanmış ve Balkan Paktı fikrinin gelişmesinde Hüseyin Ragıp Bey etkili olmuştur.<sup>43</sup>

Hüseyin Ragıp Bey, Türkiye'nin Milletler Cemiyeti'ne üyelik sürecinde önemli bir rol oynamıştır. Yugoslavya'nın Cenevre'deki delegesi Nihic, Türk diplomat Hüseyin Ragıp Bey'e, Türkiye'nin üyelik kazanabilmesi için Ankara'nın 1926'dan önce Milletler Cemiyeti'ne katılması yönünde bir teklifte bulunmuştur.<sup>44</sup>

İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesinin ardından, dünya genelinde olduğu gibi Türkiye'de de ekonomik sorunlar ortaya çıkmıştır. Türk lirası, dolar karşısında %54,3 oranında değer kaybetmiştir. Hüseyin Ragıp Bey, 26 Şubat 1947 tarihinde Washington

---

<sup>41</sup> Selman Yaşar, “Türkiye-Romanya İlişkileri (1930-1938)”, *Turkish studies* 7/4 (2012), s.3204.

<sup>42</sup> Yonca Anzerlioğlu, “Hamdullah Suphi'nin Kaleminden 1933 Yılında Romanya'da Komünist Hareket”, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi* 37-38 (Kasım 2006), s.2.

<sup>43</sup> Mehmet Özalper, “Türkiye'nin Bölgesel Barış Girişimleri Ekseninde 17 Ekim 1933 Tarihli Türkiye-Romanya Dostluk, Saldırmazlık, Hakemlik ve Uzlaştırma Antlaşması”, *Tarih Okulu Dergisi* XXXVIII (Şubat 2019), s.437-438.

<sup>44</sup> Dilek Barlas, “Milletler Cemiyeti'nde Türkiye: İyimserlik ve Kuşku Arasında Uluslararası İlişkiler” 14/55 (2017), s.99.

Büyükelçisi olarak görev yaparken, Türkiye adına IMF ve Uluslararası İmar ve Kalkınma Bankası ile Bretton Woods Antlaşması'nı imzalamıştır.<sup>45</sup>

Hüseyin Ragıp Bey, 25 Şubat 1929'da Bükreş'ten ayrıldıktan sonra, 19 Mart'ta Moskova Büyükelçiliği'ne atanmıştır. 1932 yılında, Moskova Büyükelçiliği'ne ek olarak Litvanya Cumhuriyeti'nde de Türkiye'yi temsil etmiştir.<sup>46</sup> 1934'te Moskova'dan Roma Büyükelçiliği'ne atanan Hüseyin Ragıp Bey, 1943 yılında ikinci kez Moskova Büyükelçiliği'ne getirilmiştir. 1944'te kısa bir süre, yaklaşık iki ay boyunca, Ankara'da Umumi Kâtiplik refakatinde görev almıştır.<sup>47</sup> Ocak 1945'te Washington Büyükelçiliği'ne atanan Hüseyin Ragıp Bey, 1948 yılında ikinci kez Roma Büyükelçiliği'ne, 1951 yılında ise Roma'dan Londra Büyükelçiliği'ne atanmıştır. Londra, onun son görev yeri olmuş ve burada görevinin başındayken vefat etmiştir. Cenazesi, bir İngiliz askeri uçağıyla Türkiye'ye getirilmiştir.<sup>48</sup> Ömrünün büyük bir kısmını yurt dışında, başarılı büyükelçilik görevleriyle geçiren Hüseyin Ragıp Bey, aynı zamanda başyazarlık ve gazetecilik gibi alanlarda da önemli roller üstlenmiştir.

Hüseyin Ragıp Bey'in otuz yıl boyunca görev aldığı elçilikler şu şekildedir:

Paris Temsilci Vekili 1924-1925

Bükreş Elçisi 1925-1929

Moskova Büyükelçisi 1929-1934

Roma Büyükelçisi 1934-1943

Moskova Büyükelçisi (2. kez) 1943-1944

---

<sup>45</sup> Arda Baş, "1948 Türkiye İktisat Kongresi'nde Liberalizm Hakkında Görüşler", Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 44 (2019), s. 350.

<sup>46</sup> Şimşir, **Bizim Diplomatlar**, s.186.

<sup>47</sup> Şimşir, **Bizim Diplomatlar**, s.194.

<sup>48</sup> Şimşir, **Bizim Diplomatlar**, s.200.

Washington Büyükelçisi 1945-1948

Roma Büyükelçisi (2. kez) 1948-1952

Londra Büyükelçisi 1952-1955<sup>49</sup>

## 1.2. ESERLERİ

Hüseyin Ragıp Bey, ömrünün büyük bir kısmını iç ve dış siyasetle geçirmiş olmasına rağmen, hayatının önemli bir bölümünü eğitime adanmıştır. Okul yıllarındaki başarıları, mezuniyetinin ardından kalemine de yansımıştır. Yaşadığı dönemi göz önünde bulundurduğumuzda, eserlerinde eğitimi ön planda tutmasının nedeni daha iyi anlaşılacaktır. Aşağıda, bazı eserlerine özetle değineceğiz.

### 1.2.1. Muallim

1916-1918 yılları arasında yayımlanan *Muallim*, eğitim amaçlı bir Meşrutiyet dergisidir. Bu dergide, eğitimin ahlaki ve bilimsel yönleri ele alınmış, ayrıca eğitimcilere rehberlik etmeye yönelik yazılara yer verilmiştir.<sup>50</sup> Dergi; eğitim, ahlak ve sağlık gibi konuları da kapsamış olup, eğitime dair çeşitli görüşleri okuyucularına sunmuştur.<sup>51</sup> *Muallim*'in ilk sayısında, Hüseyin Ragıp Bey derginin yayın amacını şu sözlerle açıklamıştır: “*Muallim*'in vazifesi, muallimleri birbirinden haberdar etmektir. Aynı zamanda yalnızca bir meslek gazetesi olma niteliğinden öteye geçmemektedir. Terbiye ve tedris âlemine, maarif dünyasına ait hadiseleri günü gününe takip ederek, bu hadiseler arasından en mühimlerini seçip ilgililere duyurmayı ve açıklamayı kendine görev bilmiştir.”

---

<sup>49</sup> Bilal N. Şimşir, “Cumhuriyetin İlk Çeyrek Yüzyılında Türk Diplomatik Temsilcilikleri ve Temsilcileri (1920-1950)”, (ts.), s.20.

<sup>50</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, s.17.

<sup>51</sup> Emre Uslu, “*Muallim Dergisi (1916-1918)*”, T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı (Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri), (Ağustos 2013), s. 48.

*Muallim* dergisinin sorumlu müdürü, 20. sayısına kadar Hüseyin Ragıp Bey olmuştur. Bu tarihten sonra görevi Nafi Atuf devralmıştır. Derginin logosunun altında, 'Ayda bir çıkar *Muallim mecmuasıdır.*' ifadesi yer almaktadır. İlk sayısı Kader Matbaası'nda, sonraki sayıları ise Şehzadebaşı Evkaf-ı İslamiye Matbaası'nda basılmıştır.<sup>52</sup> *Muallim*'in temel amacı, siyasetten uzak kalarak eğitim ve eğitime dair gelişmeleri Anadolu'nun dört bir yanına duyurmak ve eğitimde ortak hareket edilmesini sağlamaktır. Hüseyin Ragıp Bey'in *Muallim* dergisinde yayımlanan bazı yazıları şu şekildedir:

**Gençlik Muhasebeleri: Baba ve Oğul:** Konu içeriği olarak, özellikle gençlerin ahlaki açıdan yaşadığı değişim ve dönüşüm ele alınmaktadır. Köyde yaşamış ve eğitimini burada almış gençlerin, şehir hayatına uyum süreciyle birlikte bireysel dönüşümleri üzerinde durulmaktadır. Ergenlik döneminde okunan yazıların, çocuğun zihninde belirli etkiler yarattığına dikkat çekilmektedir. Ayrıca, gencin ahlaki gelişiminde babanın sorumluluğunun büyük olduğu vurgulanmaktadır.<sup>53</sup>

**Mekteplerde Sanat ve Zevk:** Hüseyin Ragıp Bey, Bursa'da bulunan bir yetimhanenin musiki ve sanat zevkinin güzelliği karşısında etkilenmiş ve bu estetik anlayışın diğer okullarda da yaygınlaştırılması gerektiğini yazısında dile getirmiştir. Okulların fiziksel yapısının estetikten yoksun olmasının eğitimi olumsuz etkilediğini vurgulamış, hatta okul kitaplarında da düzenlemeye gidilmesi gerektiğini belirtmiştir. Kitaplara güzelleştirme ve sanat detaylarının eklenmesinin önemine dikkat çekerek, bu tür değişimlerin çocukların sanat ve estetik anlayışlarının gelişimine katkı sağlayacağını ifade etmiştir.<sup>54</sup>

**Meclis-i Mebusan'da Şehit Çocukları:** Darüleytam Kanunu çerçevesinde, Meclis-i Mebusan'da görüşülen konular arasında şehit çocuklarının bu ülkenin emaneti

---

<sup>52</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.18.

<sup>53</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.22.

<sup>54</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.22.

olduğu ve onlara sahip çıkılması gerektiği dile getirilmektedir. Ayrıca, bu çocuklara eğitim haklarının tanınması ve okul seçimlerinin yapılması gibi konular da ele alınmaktadır.

**Tatiller Münasebetiyle:** Hüseyin Ragıp Bey, bu yazısında Osmanlı ordusu ile eğitim ordusu arasındaki benzerlikleri ortaya koymuştur. Her ikisinin de kurtuluş ve gelecek hedeflerinin aynı olduğuna dikkat çekmiştir. Yaz tatillerini, öğretmenler için bir dinlenme süreci olarak görmüş ancak bu süreçte öğretmenlerin eğitimlerine devam etmeleri ve öğrencileriyle olan iletişimlerini kesmemeleri gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca, yapılan etkinliklerin öğrencilerin seviyelerine uygun olacağını ve onları aşırı yormayacağını ifade etmiştir.<sup>55</sup>

**Ölümünden Sonra:** Tevfik Fikret'in ölümü, Hüseyin Ragıp Bey'i derinden etkilemiş ve bu duygu yoğunluğunu kaleme aldığı bu eserinde ele almıştır.<sup>56</sup>

**Sami Bey:** Hüseyin Ragıp Bey, bu yazısında asıl adı Süleyman Paşazade Sami olan Sami Bey'in vefatının ardından, onunla nasıl tanıştığını kaleme almıştır.<sup>57</sup>

**Oğlumun Aşkı:** Baydur, aşkın birey üzerinde yarattığı fiziki, toplumsal ve duygusal değişimleri bir oğul üzerinden ele almaktadır. Çocuğun ailesiyle olan ilişkilerinde baba figürünün önemine dikkat çekmektedir. Ayrıca, gençlerin bu dönemde yaşadığı duygu değişimlerine odaklanarak, ailenin gençle kuracağı diyalogun etkili olacağını ve bu durumun abartılmaması gerektiğini vurgulamaktadır.<sup>58</sup>

### 1.2.2. Talebe Defteri

5 Haziran 1913 Perşembe günü ilk sayısını yayımlayan *Talebe Defteri* dergisinin kurucusu ve müdürü Ahmet Halit'tir. Dergi, bireyi ahlaki ve akademik açıdan geliştirmeyi

---

<sup>55</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, s.23.

<sup>56</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, 24.

<sup>57</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, 24.

<sup>58</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, s.24.

amaçlamıştır. İki haftada bir yayımlanan dergi, herkesin ulaşabileceği bir fiyat aralığında tutulmuş; başlangıçta yirmi para olan ücreti, zamanla yüz paraya kadar yükselmiştir. Genellikle kırk sayfa olarak basılan derginin temel amacı, öğrencilere ulaşarak eğitimlerini desteklemek olmuştur.<sup>59</sup>

Ayrıca, dönemin meşhur eğitimcilerinden Satı Bey, derginin ilk sayısında yazdığı makalede derginin çıkış amacını şu sözlerle açıklamaktadır: *“Talebelik, hayatın en galeyanlı devresine tesadüf eder. Bu devrede, faaliyet için sürekli bir eğilim duyulur. Hareket etmek, oynamak, okumak, heyecanlanmak için şiddetli bir ihtiyaç hissedilir. Çocukluk hayatının bu eğilim ve ihtiyaçlarını düzenleyip tatmin edecek eserler, zaten pek fakir olan irfan kütüphanemizde neredeyse tamamen eksik gibi durmaktadır. Bu nedenle, okullarımızı dolduran talebeler, faaliyetlerini ve eğilimlerini yanlış yönlerde harcamak zorunda kalmakta, okumaya olan ihtiyaçlarını ise yalnızca gazeteler ve sıradan romanlarla gidermektedir...”* Yazar, bu ifadeleriyle gençlerin duygularını, düşüncelerini ve bedensel gelişimlerini destekleyecek, aynı zamanda kendilerini rahatça ifade edebilecekleri kaynaklara olan ihtiyacı vurgulamaktadır.<sup>60</sup>

Hüseyin Ragıp Bey’in Talebe Defteri dergisinde yayımlanan yazıları:

***Mektep Adab-ı Muâşeretinden:*** Hüseyin Ragıp Bey’e göre okul, dünyanın küçük bir örneğidir. Hayatta nasıl ki zıtlıklar ve kaoslar varsa, okulda da benzer durumlar mevcuttur ve çocuk burada bu çatışmalarla yüzleşmektedir. Okulda karşılaştığı bu gerçeklerle birlikte, olumlu davranışların kendisini mutlu ettiğini, olumsuz davranışların ise üzüntüye yol açtığını kavrayacaktır. Baydur, bu durumu öğrencinin anlayabileceği bir dilde aktarmaktadır.<sup>61</sup>

---

<sup>59</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.52.

<sup>60</sup> Fatih Tuğluoğlu, **“II. Meşrutiyet Döneminde Milliyetçi Bir Çocuk Dergisi: Talebe Defteri (1913-1919)”**, (Bahar 2015), s.103.

<sup>61</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.54.

**Namuslu Adam Kimdir?:** Hüseyin Ragıp Bey, bu yazısında namus kavramını sorgulamaktadır. Hiçbir şeye karışmayan veya herhangi bir fikri olmayan bir kişiyi namuslu olarak nitelendirmenin doğru olmadığını savunmaktadır. Ragıp Bey'e göre, namus ve ahlaki konulardaki tutum, bireyin kendi belirlediği namus anlayışının etkisiyle şekillenir.<sup>62</sup>

**Saray İçi Paktı:** Ragıp Bey, mekânların insan üzerindeki etkisine değinmektedir. Farklı duygular içindeki bireylerin, bu mekânlarda hissettikleri anne şefkati sayesinde olumlu yönde bir iyileşme yaşayabileceklerini ifade etmektedir.<sup>63</sup>

**Bir Mektup:** Hüseyin Ragıp Bey, gündemdeki sorunlara çözüm üretmek amacıyla bu mektubu kaleme almıştır. Sorunlara karşı duyarlılığı, onun empatik bir yaklaşım sergilemesini sağlamıştır. Ayrıca, izciliğin gençlere hem fiziksel hem de ahlaki açıdan fayda sağlayacağını vurgulamış ve bireyin asıl görevinden uzaklaşmaması gerektiğine dikkat çekmiştir.<sup>64</sup>

**Eli Değnekli:** Baydur, bu yazısında çocukken gittiği sıbyan mektebindeki gözlemlerini hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle kaleme almıştır. Okulların fiziki ve sosyal yapısıyla ilgili önemli bilgiler aktaran yazar, günümüz tarihçileri için birincil kaynak niteliği taşımaktadır.<sup>65</sup>

**Gece Bekçisi:** Bu yazıda, bireyin mesleğini samimi duygularla icra etmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, her mesleğin kendi içinde önemli ve milli bir değer taşıdığına dikkat çekilmektedir.<sup>66</sup>

---

<sup>62</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.54.

<sup>63</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.55.

<sup>64</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.55.

<sup>65</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.55.

<sup>66</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.55.

**Türkçe Muhabbeti:** Hüseyin Ragıp Bey, oğlunun Türkçe dersinde aldığı ceza üzerinden, bir babanın bu durumdan nasıl etkileneceğini empatik bir dille aktarmıştır. Türkçenin, öğrenciler tarafından dil bilinciyle benimsenmesi gerektiğini savunan Ragıp Bey, yeni nesillerin ancak Türk diliyle geleceğe emanet edilebileceğini vurgulamıştır.<sup>67</sup>

**Türk'ün İnsaflı:** Hüseyin Ragıp Bey, bir ayakkabı boyacısı örneğinden yola çıkarak, saygının her zaman ve her yerde var olabileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca, Anadolu insanının paylaşımcı ve cömert kişiliğini ele almaktadır.<sup>68</sup>

### 1.2.3. Hâkimiyet-i Milliye

Atatürk, Anadolu'da başlattığı Millî Mücadele'nin başarılı olabilmesi için iç ve dış basının ne kadar önemli bir güç olduğunu bilmekteydi. Daha önce de bu alanda çeşitli deneyimleri bulunan Atatürk<sup>69</sup>, 10 Ocak 1920'de halkı bilinçlendirmek, yaşanan olaylardan haberdar etmek ve Millî Mücadele'ye desteği artırmak amacıyla ilk olarak Anadolu ve Rumeli Müdâfaa-i Hukuk Cemiyeti'nin faaliyetleri, ardından da Büyük Millet Meclisi'nin çalışmaları hakkında yayınlar yapmıştır. Gazetenin yayın politikası şu ifadelerle açıklanmıştır: “*Mesleği, milletin iradesini hâkim kılmaktır.*” Mustafa Kemal Paşa, Heyet-i Temsiliye adına yaptığı açıklamada, gazetenin amacının Anadolu ve Rumeli'de meydana gelen gelişmeleri halka duyurmak olduğunu belirtmiştir. Hüseyin Ragıp Bey, gazetenin genel müdürü ve başyazarı olduktan sonra, 23 Temmuz 1921 itibarıyla gazete haftanın her günü yayımlanmaya başlanmıştır<sup>70</sup>. *Yeni Dünya* gazetesinin devredilmesinin ardından, düzenli basım imkânı bulan gazete, karşısındaki Taşhan ahırının temizlenerek matbaa olarak kullanılmaya başlanmasıyla günlük olarak basılmıştır.<sup>71</sup>

---

<sup>67</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, s.55.

<sup>68</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, s.55.

<sup>69</sup> Mehmet Önder, “*Millî Mücadele'nin Gazetesi Hâkimiyet-i Milliye Nasıl Çıkarıldı?*”, s.286.

<sup>70</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, s. 70.

<sup>71</sup> Hüseyin Doğramacıoğlu, “*Millî Mücadele ve Hâkimiyet-i Milliye Gazetesi*”, (Aralık 2021), s.63.

Hüseyin Ragıp Bey'in *Hâkimiyet-i Milliye* gazetesinde yayımlanan yazıları şunlardır: *Londra Müzakeratı, Sağdan Sola Doğru 1, 2, 3, Fabrika Fabrika, Ankara'da Bir İslam Kongresi, Konstantin'in Tahtı, Yunan İkiliği, Millî Ordu-Kızıl Ordu, Türkiye-Sovyet Dostluğu, İki Muvasalat ve Tasvip Etmediğimiz Şeyler*.<sup>72</sup>

#### 1.2.4. Türklük

Derleme olarak kaleme alınan bu eser, 48 sayfadan oluşmaktadır. Mehmet Emin, Şehabettin Süleyman ve Köprülüzade Mehmet Fuat'ın Türklük hakkındaki fikirlerini içeren makalelerden oluşmaktadır. Hüseyin Ragıp Bey, bu yazarların eserlerini kendi düşünceleriyle birleştirerek okuyucuya aktarmaktadır.<sup>73</sup>

#### 1.2.5. Türkçe'nin Usul-i Tedrisi

Eser, Maârif Nezâreti'nin Telif ve Tercüme Kütüphanesi'nde kayıtlı olarak bulunmaktadır. Çocuklara iptidai mekteplerde, Türkçenin nasıl öğretileceğini tüm yöntem ve teknikleriyle ele almaktadır.<sup>74</sup> *İptidaîlerde Türkçenin Usûl-i Tadrîsi*, döneminin çok ötesinde bir eser olup, sunduğu çözümler, belirlediği amaç ve hedefler ile konuların işleniş biçimi açısından modern bir yöntem kitabı niteliği taşımaktadır.<sup>75</sup>

#### 1.2.6. Diğer Yazıları

***Maârif Nezâretine Yazılan Açık Mektuptan:*** Hüseyin Ragıp Bey, Millî Eğitim Bakanı'na sunmak üzere kaleme aldığı bu yazıda, devletin eğitim sisteminde Fransız etkisinin fazlasıyla hissedilmesini eleştirmiştir. Dil ve kültür çalışmalarında yabancı etkisinin baskın olduğunu vurgulayarak, bunun kimseye fayda sağlamayacağını belirtmiş ve bu durumu eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmiştir.<sup>76</sup>

---

<sup>72</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, s. 72-73.

<sup>73</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, S 115.

<sup>74</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, s. 133.

<sup>75</sup> Mehmet Emin Agar, "Hüseyin Ragıp'ın 'Türkçe Öğretim Kitabı' Üzerine Bir İnceleme", (ts.), s.68-76.

<sup>76</sup> Boyraz, *Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları*, s.103.

***Ramazan Hatıralarından:*** Baydur, makale şeklinde kaleme aldığı bu yazısında, çocuğun Ramazan ayında karşılaştığı farklı durumları ele almıştır. Olayların, çevrenin farklı yaklaşımlarının ve anne-babanın rolünün çocuk üzerindeki etkilerini detaylı bir şekilde incelemiştir.<sup>77</sup>

***Kadın Meselesi: Hayat Mücadelesinde Kadın:*** Hüseyin Ragıp Bey, bu makalesini kaleme alırken yaşadığı dönemin etkisini güçlü bir şekilde hissetmiştir. *Yeni Mecmua* dergisinde yayımlanan bu yazı, Birinci Dünya Savaşı yıllarına denk gelmiştir. Dünyanın büyük zorluklar yaşadığı bu dönemde, kadın, erkek ve çocuk ayrımı gözetilmeksizin ağır kayıplar verilmiştir. Makalede, evliliğin nüfus artışında önemli bir rol oynadığı ele alınmış ve bu bağlamda kadınların ne kadar kıymetli olduğu vurgulanmıştır.<sup>78</sup>

***Bir İstimzaç, Filozof Rıza Tevfik Bey'e:*** *Hikmet* dergisinde yayımlanan bu yazı, Tevfik Bey'in *İkdam* gazetesinde yazdığı *Düzmece Emperyalizmin ve İttihat Diplomasisi* başlıklı makaleyi eleştirmiştir. Yazar, Tevfik Fikret'e birçok konuda katılmakla birlikte, inkılap ve terakkinin ortak idealler olduğunu özellikle vurgulamıştır. Ayrıca, toplumsal sorunların çözümünün ancak eğitimle mümkün olabileceğini savunmaktadır.<sup>79</sup>

---

<sup>77</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s. 103.

<sup>78</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, s.105.

<sup>79</sup> Boyraz, **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**, S 111.

## İKİNCİ BÖLÜM

### İPTİDÂÎLERDE TÜRKÇENİN USÛL-İ TEDRÎSİ ADLI ESERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Hüseyin Ragıp Baydur'un, iptidai mekteplerde Türkçenin öğretimi, yöntem ve tekniklerine dair kaleme aldığı *İbtidâîlerde Türkçenin Usûl-i Tedrîsi* adlı eseri, 1332 (1916) yılında İstanbul Matba'a-i Âmire'de basılmıştır. Eserin, Maârif-i Umûmîye Nezâreti Te'lîf ve Tercüme Kütüphanesi envanterine kayıtlı (adet: 56) birinci cildi bulunmaktadır. Eser, 'Lisanımızın Adı' başlıklı önsözle başlayıp, *Medhal*, *Kıraat Tedrisatı*, *Sarf Tedrisatı*, *İmla Tedrisatı*, *İstiktab Tedrisatı*, *Tahrir ve Kitabet Tedrisatı* ve *Tevsi Numuneleri* bölümleriyle toplamda yedi bölümden oluşmaktadır. Eser, 188 sayfa olup, dönemin eğitim anlayışına önemli katkılar sunmaktadır. 'Lisanımızın Adı' başlığıyla başlayan eser, başlangıçta önemli bir sorunu öngörerek bu soruna çözüm bulmayı amaçlamaktadır. Eserin kapsadığı dönem itibarıyla, devletin adının Osmanlı olması, dilinin de Osmanlıca olmasını gerektirmediğini savunan yazar, bu çalışmasıyla zihinlerdeki ikiliği ortadan kaldırmayı hedeflemiştir. Ayrıca, her dilin kendine özgü bir eğitim sistemi olması gerektiğini vurgulayan yazar, bu sistemin içeriğinin de o dile ait öğelerden oluşturulması gerektiğini savunmaktadır.

Giriş bölümünde, çocuklara ana dili öğretmenin temel amacı ele alınmaktadır. Bu amaç, çocuğun dil aracılığıyla fikir oluşturmalarını, dili nasıl kullanacağını öğrenmesini, kullandığı dilden yararlanmasını ve hangi kaynakları esas alması gerektiğini anlamasını sağlamaktır. Ayrıca, eş zamanlı eğitimin özellikleri, eğitimin ve okulun dil öğretimindeki rolü üzerinde durulmaktadır. Yazar, ana dil öğreniminin önemini vurgulamak için özel bir başlık açmaktadır. Bu başlıkta, eş zamanlı eğitimin temel özellikleri, konuların basitten zora doğru ilerlemesi, çeşitliliğin sınırlı olması, eğitimin asıl amacının etkili konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek olduğu ve ana dili eğitiminin, kitaplardan önce geldiği gibi konular ele alınmaktadır.

İkinci bölümde, *Okuma Öğretimi* başlığı altında, iyi ve hızlı okuma tekniklerinin öğrencinin seviyesine uygun şekilde öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Okuma, tüm ilimlerin temelini oluşturur. Burada önemli olan, anlayarak okumak ve okunan metinden ders çıkarabilmektir. İyi bir okuma yapabilmek için, metinde geçen özne, nesne, isim ve fiil gibi temel dil bilgisi kurallarının bilinmesi gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca, okuma sırasında ses tonuna, nefes kontrolüne ve noktalama işaretlerine dikkat edilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bu kurallara uygun bir okuma yapıldığında, okuma süreci daha akıcı ve doğru hâle gelmektedir. Alıştırmalar yaparak okuma becerisini geliştirmek mümkündür. Bölümün son başlığında ise iyi bir okuma kitabının taşıması gereken özellikler detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Özellikle çocukların yeni bilgiler edinmesinin ve tarih sahnesinde yer edinebilmelerinin en önemli koşulunun okuma kitapları olduğu vurgulanmaktadır.

Kitabın üçüncü bölümü, dil bilgisi ve cümle bilgisi konularını kapsamaktadır. Derse başlamadan önce, öğretmenin bu konuları nasıl işlemesi gerektiğine dair bilgilere yer verilmektedir. Ardından, dil bilgisi kuralları ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin seviyelerine göre düzenlenerek dersin işleniş programı sunulmaktadır. Bu bölümdeki temel amaç, çocukları zorlamadan, onların ne yaptıklarını bilinçli bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktır. Kelimeleri öbeklerine ayırarak daha sonra bunları anlamlı bir bütün hâline getirmek, temel yaklaşım olarak benimsenmiştir. Örneğin, isim, zamir, olumlu ve olumsuz cümleler, fiillerde zamanlar ve şahıslar gibi dil bilgisi kurallarını öğretmek için bu konuları içeren metinlerin okutulması önerilmektedir. Bu yöntemle, çocuklar hem okuma becerilerini geliştirmekte hem de öğrendikleri dil ve cümle bilgisi kurallarını pekiştirmektedir. Bölümün son başlığı ise *Değerlendirme* olarak belirlenmiştir. Yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin seviyelerine ve eğitim yılına uygun şekilde düzenlenmektedir.

Kitabın dördüncü bölümü, yazım kurallarını ele almaktadır. Bu bölümdeki temel amaç, çocukların yazdığı kelimeleri Türkçeye uygun hâle getirerek, Arap harflerinden arındırılmış bir şekilde yazmalarını sağlamaktır. Öğrencilerin kendi dillerini şekilsel

olarak doğru kullanmaları, sesli ve sessiz harfleri doğru yazmaları ve bunları cümle içinde uygun şekilde kullanmaları hedeflenmektedir. Yazar, bazı kelimelerin yazım kurallarına göre henüz düzeltilmediğini ve bu çalışmaların devam ettiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, bu kuralların öğrencilere seviyelerine uygun olarak anlatılması ve çalışmaların daha da artırılması gerektiğini belirtmektedir. İlgili yazım çalışmalarının, öğrenci seviyelerine ve eğitim yıllarına uygun olarak yapılması gerektiği ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra, Türk komisyonu tarafından hazırlanan yazım kuralları hakkında da bilgiler aktarılmaktadır.

Kitabın beşinci bölümü *Yazdırma* başlığıyla ele alınmaktadır. Bu bölümde, çocuğun öğrendiği kuralları kalıcı hâle getirebilmesinin en etkili yolunun yazma pratiği olduğu vurgulanmaktadır. İlkokul düzeyinde daha kısa metinler yazdırılırken, ortaokul ve lise seviyesinde öğrencilerin gelişimine uygun olarak daha kapsamlı metinler ve şiirler yazdırılabileceği belirtilmektedir. Bu derslerin aşamaları şu şekilde sıralanmaktadır:

- Yazılacak metinlerin seçilip hazırlanması,
- Ders esnasında metnin nasıl yazılacağına öğretilmesi,
- Yazıdaki hata ve eksikliklerin tespit edilerek düzeltilmesi,
- Öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmesi için alıştırmalar yapılması.

Bu bölümdeki temel amaç, öğrencilerin yazım ve dil bilgisi kurallarını içselleştirerek kalıcı bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktır.

Kitabın altıncı bölümünde, çocuğun ana dili ile ilgili aldığı derslerin ardından, en zor ve en çok korkulan aşama olan yazı yazma ve kitap oluşturma sürecine geçilmektedir. Çocukların bu korkularını, seviyelerine uygun dersler ve ödevler aracılığıyla aşabilecekleri vurgulanmaktadır. Bir yazı yazabilmek için öncelikle şu becerilere sahip olunması gerektiği belirtilmektedir:

- Sözlük bilgisi, kelimelerin incelenmesi,
- Cümle bilgisi ve kısa yazı becerisi,
- İfade alıştırmaları, yazı yazma eğitimi,
- Plan yapma, yazıyı genişletme, yazı türleri ve yazıda düzeltmeler yapma.

Bu bilgi ve yetenekleri kazanan her çocuk, genç veya yetişkin, kendine ait bir kitap, hikâye ya da kısa yazı yazma becerisi edinebilecektir. Bireyin yalnızca okul ortamında değil, okul dışında da sözlük ve kelime kullanımını geliştirerek kendini daha iyi ifade edebilme yeteneği kazanabileceği vurgulanmaktadır. Bu bölümde yazar, önemli eğitim teknikleri ve yöntemlerinden söz etmektedir. Örneğin, çocukların görsel hafıza yeteneklerini geliştirmek için onlara konuyla ilgili resimler veya tablolar göstererek; ifade edebilme, değerlendirme yapabilme ve gördükleri yanlışları düzeltebilme yeteneklerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Ayrıca, yazar bu bölümde özellikle sorgulama yöntemini sıkça kullanarak, çocukların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır. Bu konuların ardından, en sık kullandığı yöntem olan örnekleme tekniğiyle konuyu ele almakta ve birçok soru sorarak birinci cildin sonuna ulaşmaktadır.

## 2.1. BİRİNCİ BÖLÜMÜN DEĞERLENDİRİLMESİ

Kitabın birinci bölümü, *Lisânımızın Adı* başlığıyla başlayıp 3-6. sayfaları, *Medhal* kısmı ise 6-13. sayfaları kapsamaktadır. *Medhal* başlığı altında şu konular ele alınmaktadır: “*Ana dili tadrîsâtının başlıca vasıfları: Ana dili tadrîsâtı hem-zemân olmalıdır, Basîttен mürekkebe doğru ilerlemelidir, Tadrîsin başlıca hedefi iyi söylemek ve iyi yazmaktır, İbtidâ’ilere göre kitabın ehemmiyeti tâlîdir*”.

Hüseyin Râgıb Bey, *Türkçenin Usûl-i Tadrîsi* konusuna geçmeden önce, önemli bir dil problemini açıklamayı gerekli görmüştür. Sözlüklerin ve okul kitaplarının farklı isimlerle anılmasının tartışmalı bir durum olduğunu belirterek, bu soruna çözümler arandığını aktarmıştır. Örneğin, okul kitaplarına *Kırâ’at-i Osmâniye*, *Sarf-ı Osmânî*, *Lisân-ı Osmânî*, *Türkçe Kırâ’at*, *Türkçe Sarf* gibi adlar verilirken, sözlükler *Kâmûs-i*

*Osmânî* ve *Kâmûs-i Türk* gibi farklı isimlerle yayımlanmıştır. Baydur’a göre, bir dilin iki ismi olamaz; bu nedenle, bunlardan birinin kabul edilmesi ve resmî olarak isimlendirilmesi gerekmektedir

Baydur, ana dilin Osmanlıca olması gerektiğini savunan bazı grupların varlığından bahsetmektedir. Bu gruplar üç temel görüş öne sürmektedir:

1. Devletin adının *Osmanlı* olması nedeniyle, dilinin de Osmanlıca olması gerektiği,
2. Türkçede Arapça ve Farsça kökenli kelimelerin bulunması sebebiyle, dilin Osmanlıca olarak adlandırılması gerektiği,
3. Kullanılan Türkçenin, Türk aileleri tarafından anlaşılamadığı için Osmanlıcanın zorunlu olduğu.

Baydur ise bu görüşlere karşı şu savunmaları yapmaktadır:

- Devletin adının *Osmanlı* olması, dilimizin de Osmanlıca olmasını gerektirmez. Osman Bey, devletin resmî dilini Osmanlıca olarak belirlememiş, kendinden önce kullanılan dili konuşmuş ve bunu kendisinden sonraki nesillere de aktarmıştır.
- Türkçede Arapça ve Farsça kökenli kelimelerin bulunması, dilin Osmanlıca olarak isimlendirilmesini gerektirmez. Bir dilin başka dillerden kelime alması, o dilin bütünlüğüne zarar vermez. Her dil, ait olduğu kültürün gelişmesiyle birlikte yeni kelimelere ihtiyaç duyar. Dil, ya kendi köklerine bağlı kalarak yeni kelimeler türetir ya da *emek kanununa* uyarak başka dillerden kelimeler bünyesine katabilir.
- Türkçenin, Türk aileleri tarafından anlaşılamaması kabul edilemez. Bu durum, yalnızca lehçe farklılığından kaynaklanmaktadır. Yeryüzünde yaşayan yetmiş milyon Türk’ün konuştuğu diller arasındaki fark, bir dil farkı değil, lehçe farkıdır.

Sonuç olarak, yazar okullarda resmî dilin Türkçe olduğunu vurgulamakta ve bunu Kanun-i Esasi’nin 18. maddesiyle desteklemektedir. Söz konusu maddede, ‘*Osmanlı*’ya

*bağlı bir bireyin devlete hizmet edebilmesi için, devletin resmî dili olan Türkçeyi bilmesi şarttır.* ' ifadesi yer almaktadır. Bu doğrultuda, okullarda *'Türkçe Sarf'* ve *'Türkçe Kamus'* gibi ifadelerin kullanılması gerçeğe daha uygundur.

Baydur, daha sonra kitabın giriş bölümünü oluşturan ve 6-13. sayfalar arasını kapsayan bölümü açıklamaktadır. Bu bölümde genel olarak, çocuğa ana dilinin nasıl öğretileceği, öğretmenlerin hangi yöntemleri kullanmaları gerektiği, kaynak olarak neyi esas almaları gerektiği ve okulun ana dil öğretimindeki rolünün ne kadar önemli olduğu gibi konular ele alınmıştır.

Baydur'a göre, çocuklara ana dili öğretmenin temel amacı, yalnızca dili öğrenmelerini sağlamak değil, aynı zamanda bu dilden yararlanabilme kabiliyetini kazandırmaktır. Bir dili bilmek için, o dile ait dil bilgisi ve cümle yapısı gibi kuralları öğrenmek; edebiyat, yazma sanatı ve uygulama sanatını işleyen eserleri tanımak gereklidir. Bu bilgiler ışığında, bireyin doğru düşünme yetisini geliştirmesi hedeflenmektedir.

Yazarın üzerinde durduğu en önemli konu, okulda uygulanan ana dil öğretimidir. Ana dil öğretimi, gerek vatanseverlik ve milliyetçiliğin temelini oluşturması gerekse genel bilgilerin öğrenilmesini sağlaması açısından büyük bir öneme sahiptir. Ayrıca, ana dil dersleri çocuğun fikir terbiyesi açısından da oldukça faydalıdır. Ana dil öğretiminde en önemli rolü öğretmen üstlenir. Çünkü öğretmen, çocuğun dini ve millî hayatını, ahlaki yapısını şekillendiren ve sosyal hayatında ona rehberlik eden kişidir. Sonuç olarak, çocukların kendi hayatlarında etkin ve güçlü bireyler olmaları, girdikleri işlerde başarılı olabilmeleri, yazılı ve sözlü ifade yeteneklerini geliştirebilmeleri için ana dillerini iyi kullanmaları gerekmektedir.

Birinci bölümde ele alınan bir diğer başlık ise *Ana Dili Öğretiminin Başlıca Özellikleri* 'dir. Bu bölümün başında, ana dili öğretiminin eş zamanlı olması gerektiği ileri sürülmektedir. Okula yeni başlayan bir çocuk için okuma, yazma, kitabet bilgisi ve dil bilgisi kuralları birbirinden ayrı düşünülmemeli, bu unsurlar birlikte verilmelidir.

Örneğin, iki kelimenin okunuşunu öğrenen bir çocuk, hemen ardından bu kelimelerin yazılışını, imla kurallarını ve bunları birbirine bağlayarak yazılı anlatımı (kitabet) öğrenmelidir. Eş zamanlı eğitimin temel amacı, ana dersi işledikten sonra kalan zamanı, o derse bağlı etkinliklerle pekiştirmektir. Son olarak, eş zamanlı eğitimin sınıf programı şu şekilde belirlenmelidir: Okuma, yazım kuralları, dil bilgisi, ezber ve şiir okuma.

Yazara göre, sınıf programlarından ziyade asıl önemli olan, öğretmenin ders süresinden arta kalan zamanı nasıl değerlendirdiğidir. Örneğin, öğretmen ilkokul seviyesinde okumaya yeni başlayan bir çocuğa bir kelime ya da cümle vererek, bu kelime hakkında karşılıklı konuşmalar yapar, sorular sorar ve cevaplar alır. Bu yöntemle çocukları, doğal sesleriyle ve kolaylıkla okumaya alıştıırır. Daha sonra, okunan metinden birkaç cümleyi önce tahtaya, ardından öğrencilerin taş tahtalarına veya defterlerine yazdırarak kelime ve cümle yapılarını öğretir. Böylece, çocuğa aynı derste ve aynı metin üzerinden hem okuma-anlama becerisi kazandırmış hem de yazım kurallarını eş zamanlı olarak öğretmiş olur.

Baydur, bölümün devamında eş zamanlı eğitimin özelliklerine dair şu noktaları vurgulamaktadır:

- Eş zamanlı eğitimde konuyla ilgili alıştırmalar ortak olmalıdır. Türkçe dersinde kullanılan kelimeler ve alıştırmalar, dersin konusuyla uyumlu olmalı, tarih veya coğrafya gibi farklı derslere ait örnekler içermemelidir.
- Çeşitlilik sınırlı olmalı ve konular basitten zora doğru ilerlemelidir.
- Bir metni işlerken en önemli husus, somut ve bilinenden başlayarak soyut ve bilinmeyene doğru ilerlemektir.

Örneğin, öğretmen tahtaya imla kurallarına uygun bir kelime yazar. Öğrenci, bu yeni kelimeyi açık bir şekilde görerek defterine geçirir. Ardından, öğretmen ve öğrenci tarafından seçilen metinler okunur, üzerinde düşünölür, fikirler sunulur ve bu süreçte ilgili yöntem ve kurallar çıkarılır. Bu şekilde gerçekleştirilen okumalar, çocuğun soyut

kavramlardan uzaklaşarak metinlerden anlamlar çıkarabilmesini ve okuduğu metnin değerini kavramasını sağlar. Günümüzde de uygulanmaya devam eden bu yönetime göre, altı-yedi yaşındaki çocuklar, henüz elle tutup gözle göremedikleri nesneleri anlamakta zorlandıkları için öğretmenler, soyut kavramları mümkün olduğunca somutlaştırarak anlatmalıdır. Yazar, ilkokullarda ana dil eğitiminin kitaplardan önce geldiğini savunmaktadır. Ona göre, çocukların düşünme, yargılama ve gözlem yetilerini geliştirmek için en etkili yöntem *Sokratik soru sorma yöntemidir*. Bu yöntem, çocukların korkusuzca soru sormasını, sorulara yanıt aramasını, düşüncelerini dile getirmesini ve başkalarının cevaplarını anlayışla karşılamasını teşvik eder. Baydur’a göre, Sokratik yöntem çocuğun dersleri sorgulamasını sağlar; aksi takdirde, okuduğu kitapların bir anlamı olmaz. Yazar, bölümü bu düşüncelerle sonlandırmaktadır.<sup>80</sup>

## 2.2. İKİNCİ BÖLÜMÜN DEĞERLENDİRİLMESİ

Kitabın “okuma öğretimi” başlığıyla başlayan ikinci bölümü şu içeriklerden oluşmaktadır:

- Serî’ ve Tefsîrî Kırâ’at:
- Devre-i İbtidâ’iyyede Serî’ ve Tefsîrî Kırâ’at
- Dersin Tarz-ı Cereyânı
- Kırâ’atin Tefsîrine Dâ’ir Numune
- Devre-i Mutavassıtada Serî’ ve Tefsîrî Kırâ’at
- Mutâla’ât-ı Umûmiyye
- Dersin Tarzı Cereyânı
- Kırâ’atin Tefsîrine Dâ’ir Numune
- Devre-i Âliyede Serî’ ve Tefsîrî Kırâ’at
- Dersin Tarzı Cereyânı
- Kırâ’atin Tefsîrine Dâ’ir Numûne (14-31)

---

<sup>80</sup> Mehmet Turan, “Öğretim İlke ve Yöntemleri”, *Öğrenme-Öğretme İlkeleri* (Pegem Akademi, ts.), s,109.

Metinlerin tefsîri:

- Devre Ûlâda Metinlerin Tefsiri
- Devre-i Mutavassıtada Metinlerin Tefsiri
- Devre-i Âliyede Metinlerin Tefsîri (31- 38)

*Tefhîmî Kırâ'at ve İnşâd* başlığı altında ele alınan konular şunlardır:

- *Takrîre Dâ'ir Ba'zı Esâslar*: Sadâ, telaffuz, tecvîd.
- *Ahengin Kânûnı*: Telaffuz ahenginin bazı özellikleri, med ve kasr, vurgu, vasıl, vakfe ve imâle.
- *Seslerin Tevâfuku*: Ses açısından temel kelimeler ve ifadenin akışı.
- *İmâ-yı Harekîler*: Tefhîmî kırâ'atın aşamaları (s. 38-62).
- *İyi Bir Kırâ'at Kitâbının Vasıfları* (s. 62-66).

Bu bölümde, iyi bir okumanın temel esasları ele alınmaktadır. Yazar, çocuğun elindeki metni hızlı okumasının yanı sıra, okuduğunu anlamasına büyük önem vermektedir. İlkokul, ortaokul ve lise seviyelerine uygun yöntemler kullanılarak dersin nasıl işlenmesi gerektiği açıklanmaktadır. İkinci başlıkta, yazar anlayarak okumanın önemine dikkat çekerek ses, noktalama işaretleri ve ifadenin tarzı gibi unsurları vurgulamaktadır. Bölümün son başlığında ise, iyi bir okuma kitabının taşıması gereken özellikler ele alınmıştır.

Hüseyin Râgıb Bey, okuma eğitimine geçmeden önce okumanın önemiyle ilgili şu noktalara değinmiştir:

- Eğitimin temel esası okumaktır; okuma, tüm ilimlerin başlangıcıdır.
- Çocukların okula gitmelerindeki asıl amaç okumayı öğrenmektir.

- Okuma, öğretmenin en önemli yardımcısı, öğrencinin ise en mükemmel yol göstericisidir.
- Öğretmen, okulda en çok zamanı okuma eğitimiyle geçirir. Onun yönlendirmesiyle öğrenci kelimeleri açıklar, cümle kurar, dil kurallarını kavrar, ayrıştırmayı ve birleştirmeyi öğrenir ve bu konular hakkında geniş bilgi sahibi olur.

Ayrıca, öğretmenin uzun açıklamalarını özetleyen ve çocuklara küçük ölçeklerde araştırmayı öğreten en önemli araçlardan biri de okuma kitaplarıdır. Yazar, okuma kitaplarının nasıl olması gerektiğine dair kapsamlı bilgileri bölümün sonunda açıklamaktadır.

Yazar, hızlı ve anlayarak yapılan okumaya geçmeden önce *adi kıraat* kavramını açıklamıştır. *Adi kıraat*, çocukları akıcı okumaya alıştırmak amacıyla, harflerden başlayarak hece, kelime ve cümleleri öğretme süreci olarak tanımlanmaktadır.

Yazara göre, çocuk ilk okuma eğitimini tamamladıktan sonra artık hızlı okuma ve okuduğunu yorumlayabilme aşamasına geçer. Bu aşamada öğretmen, öğrencisine okuduğu metni açıklar, metinle ilgili sorular sorar, fikir alışverişinde bulunur, çocuğun hatalarını düzeltir ve yeni fikirler sunarak hafızasını güçlendirir. Bu yöntemle çocuk, düşüncelerini en güçlü, kusursuz ve seçilmiş şekilde ifade etmeyi öğrenir. Ayrıca, bulduğu fikirleri araştırma, geliştirme ve çevresindeki gerçekleri daha bilinçli bir şekilde algılama becerisine ulaşır.

Yazar, hızlı okuma ve okuduğunu anlama eğitiminin ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde nasıl uygulanması gerektiğini detaylandırmaktadır. Ayrıca, eğitim sürecinde dersin akış tarzını ve verilmesi gereken örnekleri tek tek açıklamaktadır.

Yazar, ilkokul öğretmenlerinin okuma metinlerini hazırlarken, öğrencilerin yaş ve seviyelerini göz önünde bulundurarak metinleri özenle seçmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Dahası, öğretmenlere şu tavsiyelerde bulunmaktadır:

- Her heceyi doğru okumak,
- Kelimeleri, doğru telaffuzla ve dilin ahengini bozmadan okumak,
- Okuma esnasında, ağızdan bir kelime çıkarken gözün bir sonraki kelimeye alışmasını sağlamak,
- Okuma sırasında *vasıllara, imâlelere ve vakfelere* dikkat etmek,
- Şarkılı bir şekilde okumaktan kaçınmak.

Bunların yanı sıra, kelimelerin anlamlarını açıklamak, çocukların soru sormalarını teşvik etmek ve dil bilgisi kurallarını onların anlayabileceği ölçüde öğretmek gerektiğini belirtmektedir. Bu kurallar açıklandıktan sonra, yazar dersin nasıl işleneceği konusunda bilgiler ve yöntemler aktarmaktadır. İlkokullarda dersin işleniş şekli şu üç alanı kapsamaktadır:

1. *Öğretmenin Okuması*: Öğretmen tarafından seçilen metin, on beş satırı geçmemeli; ağır ağır, açık, doğru ve ses perdesine uygun bir şekilde okunmalıdır. Öğretmen, metni okurken konusuna göre ses tonunu ayarlamalı, duygularını yansıtmalı ve canlandırmalar yaparak çocukların metni hissetmesini sağlamalıdır.

2. *Sözlü Özet*: Öğretmen, metnin ana konusunu öğrencilerin bulmasını sağlar. Ardından, karşılıklı sorular sorarak metni ayrıntılı bir şekilde inceler ve öğrencilerin konuyu tam olarak anladığından emin olana kadar tartışmayı sürdürür.

3. *Öğrencinin Okuması*: Metin, öğrenciler tarafından ya toplu hâlde ya da bireysel olarak okunur. Okuma sırasında metin, başından sonuna kadar tek nefeste değil, parçalara ayrılarak cümle cümle okunur. Toplu okuma esnasında öğrenciler birbirinden bağımsız hareket etmeye başlarsa, öğretmen tahtaya kalemi vurarak sesleri dengeleyip düzenler. Eğer metin yanlış okunursa, öğretmen doğru okuyan bir öğrenciye metni tekrar okutarak hatayı düzeltir. Bireysel okuma sırasında ise öğrenci hata yaparsa, öğretmen hatayı anında düzeltmez. Bunun yerine, cümle tamamlandıktan sonra diğer öğrencilere metinle ilgili

sorular sorar, hataları bulmalarını sağlar ve ardından yanlışları düzelterek doğru okumayı pekiştirir. Yazar, bu yöntemi kullanmayı tavsiye etmiştir. Bu yöneme göre, öğretmen sınıfta aktif rol oynar ve öğrenciye verilmesi gereken tüm bilgileri doğrudan aktarır. Anlatım yöntemi, en eski ve en temel öğretim tekniklerinden biri olarak kabul edilmektedir.<sup>81</sup>

Öğretmen ders esnasında şu iki alıştırmayı kullanabilir:

*a. İfade Alıştırmaları:* Okuma sırasında zor okunan kelimeler tekrar edilir ve bu kelimeler hecelere ayrılarak topluca söylenir.

*b. Anlatma ve Yerleştirme Alıştırmaları:* Metinden seçilen kelimelerin anlamı öğrencilere sorulur ve bu kelimelerin cümle içinde kullanılması istenir.

Dersin sonunda, öğretmen birkaç öğrenciden metni sözlü olarak özetlemelerini ister ve konudan ahlaki bir ders çıkararak dersi tamamlar. Bunlara ek olarak öğrencilere ders dışında araştırma yapmaları için bir görev verir.

İlkokullarda okuma dersinin ardından yazar, ortaokul seviyesindeki okuma eğitimine geçer. Ortaokulda okuma eğitiminin amacını şu şekilde açıklar:

- Hızlı ve etkili okuma becerisi kazandırmak,
- Okunan metnin ana fikrini ve duygusunu anlatabilmek,
- Çocukların hafızalarındaki kelime bilgisini artırmak,
- Çeşitli konularla ilgili özet açıklamalar yaparak bilgilerini geliştirmek,
- Üç aşamalı bir okuma süreci ile bu kazanımları pekiştirmek.

---

<sup>81</sup> Şeref Tan, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi, 2017), 275.

Bu doğrultuda, ortaokul seviyesindeki okuma eğitimi, öğrencilerin dil ve anlama becerilerini güçlendirmeye yönelik olarak yapılandırılmaktadır.

Öğretmen, ilkokuldan gelen öğrencinin bazı zor kelimeleri doğru okumayı öğrenmesi ve okuma kurallarını pekiştirmesi için tekrarlama yöntemini uygulayabilir. Dahası, ilkokulda öğretilmemiş bazı tecvid kurallarını ve okuduğunu anlama yöntemlerini öğretebilir.

Bunun yanı sıra, öğretmenin şu noktalara özellikle dikkat etmesi gerekir:

- Öğrenciler metni okurken ses tonlarını doğal tutmalı ve karşılıklı konuşuyormuş gibi sade bir şekilde okumalıdır.
- Okuma sırasında virgül, nokta ve iki nokta gibi noktalama işaretlerine uygun duraklamalar yapılmalı ve her birinde durma süresi farklı olmalıdır.
- Okunacak metinlerin konuları, öğrencilerin yaş grubuna uygun olmalıdır.
- Öğretmen, diğer dersler için ön hazırlık yapmayabilir; ancak okuma dersi için mutlaka hazırlıklı olmalıdır.

Yazar, ortaokulda hızlı ve anlayarak okuma dersinin nasıl olması gerektiğine dair şu kuralları aktarmaktadır: Dersin hazırlık aşamasında, öğretmen metni öğrencilere sakın bir şekilde okur ve onların bilmedikleri kelimeleri kaydetmelerini sağlar. Bu yöntem, öğrencinin metne aşinalık kazanmasını, kelime dağarcığını geliştirmesini ve okuduğunu daha rahat anlamasını sağlamak açısından önemlidir. Bu hazırlık aşamasının ardından, önce öğretmen metni okur, ardından en iyi öğrenci bunu tekrar eder. Daha sonra öğretmen, metni açıklama aşamasına geçer.

Bu aşamada, öğretmen çeşitli sorular sorarak öğrencilerin farklı fikirleri anlamasını sağlamaya çalışır. Öğrencilerin hazırlık aşamasında belirlediği bilinmeyen kelimeler ile ders sırasında karşılaşılan yeni kelimelerin açıklamaları yapılır. Ardından, metin tekrar okunur. Bu okuma, seslendirme yapılmadan gerçekleştirilir ve yanlış okunan

kısımlar düzeltilene kadar tekrar edilir. Sonraki aşamada, okuduğunu anlama çalışmasına geçilir ve öğrencilerden sözlü özet yapmaları istenir. Derste, önce grup çalışması şeklinde, ardından tüm sınıfın katılımıyla sorular sorulur ve konunun ahlaki mesajı da vurgulanarak ders tamamlanır. Bu çalışmalara ek olarak, ders dışında diğer derslere de katkı sağlayacak bazı kelimeler verilebilir. Bu kelimeler, dil bilgisi kurallarına uygun olmalı, metindeki kelimelerle bağlantılı şekilde seçilmeli ve anlamları araştırılabilir olmalıdır. Bu aşamalardan sonra, yazar konuyla ilgili örnekler verir, sorular sorar, öğrencilerin fikirlerini alır, kelimelerin açıklamalarını yapar ve metinden çıkarılacak dersleri tartışır.

Daha sonra yazar, *İtiraz* başlığı altında, derslerde yapılan alıştırmaların fazlalığının çocukların okuma zamanlarını kısıtladığı yönündeki görüşü reddetmektedir. Bu konuda şu ifadeleri kullanmaktadır: *'Dersin üçte ikisi okumaya ayrılmıştır ve bu süre yeterlidir. Derse hazırlıklı geldiği için alıştırmalara da zaman kalmaktadır. Eğer zaman yetersiz olursa, öğretmen bazı alıştırmaları seçerek uygulayabilir; bu, öğretmenin inisiyatifine bağlıdır. Burada amaç, çok okumaktan ziyade, okunan metni anlamak ve metin üzerinden fikirler üretebilmektir.'*

Yazar, ortaokullardaki okuma dersinden sonra *Liselerde Hızlı ve Anlayarak Okuma* başlığına geçmiştir. Bu dönemdeki öğrenciler artık hızlı okumaya alıştıkları için, bu aşamada odaklanmaları gereken üç temel kural bulunmaktadır: *İfade hatalarını düzeltme, hızlı okuma, metni güzel anlatma*. Bu aşamada, öğrencilerin metni okurken ses tonlarını metnin içeriğine uygun şekilde ayarlayabilmeleri ve metnin önemini kavrayarak okumaları gerekmektedir. Okuduğunu anlayan bir öğrenci, metindeki düşünce ve duyguları hissederek, kurallara uygun bir şekilde okuyabilecektir.

Yazar, dersin işleniş şeklinin nasıl olması gerektiğini şu kurallarla açıklamaktadır: Öncelikle, hazırlık aşamasında öğretmen öğrencilere bir sonraki günün metnini verir. Öğrenciler, metni okuyup inceler, bilmedikleri kelimeleri belirler ve metnin kendilerinde bıraktığı hisleri kelimelerle ifade etmeye çalışır. Hazırlık sürecinin ardından, öğretmen dersin işlenişinde şu sıralamaya dikkat etmelidir:

*Okuduğunu Anlatma:* Seçilen metin, önce öğretmen, ardından öğrenci tarafından kurallara uygun ve düzgün bir şekilde okunur. Daha sonra öğretmen, öğrenciye kısa bir geri bildirim vererek okunan metindeki yanlışları belirler ve düzeltmelerini sağlar.

*Kişisel Okuma:* Öğrenciler, verilen metni kurallara uygun olarak; ses tonu, cümlelerin ifade tarzı ve yapılan uyarılar doğrultusunda gerekli düzeltmelerle birlikte okur. Buradaki temel amaç, metni canlı ve etkili bir şekilde aktarmaktır.

*Metni Anlama:* Metnin açıklaması, öğrenci tarafından yapılır. Öğretmen, ‘*Metinde anlatılmak istenen nedir?*’ gibi sorular sorar veya farklı fikirler sunarak öğrenciler arasında düşünsel bağ kurulmasını sağlar. Dahası, dil bilgisi kuralları üzerinde durulur, cümlelerin yapısına dikkat edilir ve metindeki ifadelerin nasıl oluşturulduğu incelenir.

*Sözlü Özet:* Öğrenci, metindeki fikirleri belirli bir düzen içinde sıralayarak özetler. Bu, o günün özeti niteliğindedir.

*Uygulama:* Ders sona ermiştir. Öğretmen, ev ödevi olarak kelimelerin açıklamalarını, bazı cümlelerin yapılarını ve konunun ana fikrini özet şeklinde yazmalarını istemektedir.

Bundan sonra öğretmen, dersle ilgili bir örnek vererek bu örnek üzerinden sorular yöneltir. Sorular; konunun ne olduğu, nerede geçtiği, çıkarılacak ders ve kelimelerin oluşum şekli gibi konuları kapsar. Bu şekilde dersi tamamlar. Yazar ise konunun sonunda, öğrencilerin evde yapmaları için bir çalışma planı hazırlamıştır.

Bu bölümün bir diğer başlığı olan ‘*Metinlerin Açıklanması*’, yazar tarafından sınıf seviyelerine göre şöyle ele alınmaktadır: İlkokullarda, kelimeler üzerine çalışmalar yapıldığı için öncelikle bu kelimelerin anlamları genişletilir ve birinci ile ikinci anlamlarına bakılır. Ardından, kelimelerin birbirleriyle olan bağlantıları, biçimsel ifadeleri ve detaylı fikirler üzerindeki etkileri incelenir. Yazar, genel bir açıklama yaptıktan sonra dersin işlenişine geçmektedir. Yazara göre, dersin işleniş süreci şu şekilde olmalıdır: Öncelikle öğretmen, açıklanacak metni açık, anlaşılır ve cümle bütünlüğüne

uygun bir şekilde analiz eder. Daha sonra öğrenciler, kendi aralarında sorular sorarak karşılıklı fikir alışverişinde bulunurlar. Ardından, öğrencilerin metni okuma sürecine geçilir. Bu aşamada, kelimeler ve terimler üzerinden fikirler üretilir ve tartışmalar yapılır. Sonrasında, yazar öğrencilerin seviyelerine uygun bir örnek sunar. Bu örnek üzerinden metnin ana konusu, verilen detaylar ve çıkarılabilecek ahlaki dersler ele alınır. Son olarak, kelimelerin açıklamaları yapılır ve böylece ders tamamlanır.

Yazar, bu dönemde okunacak metin ister şiir ister düz yazı olsun, öncelikle çocuklardan toplu şekilde genel bir fikir alınır. Eğer metin bir hikâye ise, olayın kahramanları, geçtiği yer ve karakterlerin davranışları gibi unsurlar üzerinde durularak, öğrencilerin bakış açısıyla hikâye yeniden oluşturulur ve düzenlenir. Yazara göre, bu yöntem günümüzde *örnek olay yöntemiyle* örtüşmektedir. Günümüzde de bu yöntemde, belirlenen kazanımlara göre hareket edilerek ders işlenir. Öğretmen, gerçek bir hikâye olsun ya da olmasın, bir *örnek olay* sunarak öğrencilerin konuyu daha iyi kavramalarını sağlar.<sup>82</sup>

Yazar, dersin işlenişiyile ilgili olarak şu noktaları da vurgulamaktadır: Öğretmen, derse başlamadan önce dersin nasıl işleneceğine dair bir program (cetvel) hazırlar. Bu programı isterse tahtaya yazarak öğrencilere sunabilir. Programda özellikle karakterler, olayın geçtiği yer, olayın sonucu ve çıkarılacak ahlaki dersler üzerinde durulmalıdır. Daha sonra, programdaki fikirler üzerine sorular yöneltir. Kelimelerin anlamları belirlenir, dilbilgisi ile ilgili sorular sorulur ve hikâyenin yazılış biçimi hakkında fikirler paylaşılır. Dersin sonunda, konunun pekiştirilmesi amacıyla öğrencilere ev ödevi verilir.

Yazar, liselerde metinlerin açıklanması konusunda şu noktaları aktarmaktadır: Öncelikle, öğretmenin yönlendirmesiyle metin öğrenciler tarafından birebir okunur. Ardından, belirli bir plan çerçevesinde metindeki karakterler, olayın geçtiği yer, karakterlerin davranışları ve kişilik özellikleri, sözleri ve eserde kullanılan üslup detaylı

---

<sup>82</sup> Gürbüz Ocak, " *Öğretim İlke ve Yöntemleri*", (Pegem Akademi, 6.), 237.

bir şekilde incelenir. Bu konular üzerine tartişmalar yapılır ve metnin derinlemesine anlaşılması sağlanır.

Yazar, daha sonra yeni bir başlıkta, çocukların okudukları metinlerde karşılaşabilecekleri kurallar hakkında geniş bilgiler aktarmaktadır. Bu başlıkta, hızlı ve anlayarak okumanın yanı sıra, okunan kelimelere ses vermenin, metne hareket katmanın ve his ile dūřunceleri yansıtmının önemine dikkat çekilmektedir. Dahası, vücudun bazı organlarını kullanarak okumanın, anlatımı daha anlaşılır hale getirdiği vurgulanmaktadır. şimdi, bu başlıklara kısaca değinelim.

*Ses:* Ses, alt dudak ve st dudağın birbirine temasıyla oluşur. Sesin başlangıç noktası, ağzın gerisidir. En doğal ses perdesi orta perde olarak kabul edilir. Ses perdesinin kalınlığı veya inceliği, anlatımın gerekliliklerine göre değişkenlik gösterebilir. Okuma sırasında bir perdeden diğerine geçerken, sesin dereceli olarak değiştirilmesi ve ahengin bozulmaması önemlidir. Ayrıca, sesin keskin veya ağır çıkması, dinleyici sayısına, metindeki ölçü ve uyuma, ayrıca ortamın büyüklüğüne bağlı olarak farklılık gösterebilir. Sesin doğru yayılması için bu faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.

*İfade:* İfade, sesli ve sessiz harflerden oluşan heceleri birbirine karıştırmadan, açık ve anlaşılır bir şekilde okumaktır. Sesli harflerin tonlaması sabit olmalı ve kelimenin vurgusu, o anda okunan heceye özel olarak belirlenmelidir. İyi bir ifade, doğru, dinî ve keskin bir sesle gerçekleştirilmelidir. Etkili bir ifade yeteneği kazanmak için sesli ve sessiz harflerin ölçülerini bilmek, ayrıca ağız uzuvlarını doğru kullanarak sesin doğal akışını sağlamak büyük önem taşır.

*Soluk:* Nefes tam ve kontrollü olmalıdır. Hecenin doğru bir şekilde oluşabilmesi için gereken nefes kısa olursa, söyleyiş kesik ve bozuk olur. Öğrencinin dik oturması, göğsünü ileriye doğru tutması ve nefesini tam vermesi gerekmektedir. Aksi takdirde, okuyuş sırasında sık sık nefes almak zorunda kalınır ve okumanın doğallığı kaybolur. Ayrıca, sesin uzama süresi, nefesin derinliği ve nefes verme kuvvetiyle doğru orantılıdır. Güçlü ve akıcı bir okuma için nefes kontrolü büyük önem taşır.

*Tecvid:* Tecvid, kelimeleri ve heceleri uzatma veya kısaltma yaparak, Türkçenin geçerli uyum ve vurgu kurallarına uygun şekilde, ayrıca Türk şivesinin önemini ve özelliklerini kullanarak gerçekleştirilen bir okuma biçimidir. Bu yöntem, kelimelerin doğru telaffuz edilmesini ve anlamın daha etkili bir şekilde aktarılmasını sağlar.

Yazar, yeni bir başlık açarak Türkçede uyum esasları hakkında şu açıklamalarda bulunmaktadır: Baydur’a göre, Türkçede heceler hafif ve ağır olmak üzere iki gruba ayrılır. Kelimeleri oluşturan heceler, her zaman baştaki heceye uyar; yani ilk hece hafifse sonraki heceler de hafif, ilk hece ağırsa sonraki heceler de ağır olur. Bu durum sesli ve sessiz harfler için de geçerlidir. Hafif hecelerden oluşan bir kelimedede ağır sessiz harf bulunamaz, aynı şekilde ağır hecelerden oluşan bir kelimedede hafif sessiz harf yer almaz. Örneğin, “deniz” kelimesi hafif bir heceyle başlamış ve ikinci hece de hafif olarak devam etmiştir. Öğretmen, öğrencilerin kelimeleri doğru okumalarına rehberlik etmeli ve olası hatalarını düzeltmelidir.

Yazar, Türkçe uyum esasları kapsamında söyleyiş uyumunun bazı özelliklerini şu şekilde açıklar:

*İki Sesli Harfin Yan Yana Gelmesi:* İlk hecenin son harfi sesli bir harfle bitiyorsa ve ikinci hece de sesli bir harfle başlıyorsa, bu iki hece arasına -y- veya -n- harfi eklenir. Örneğin: ‘kimi’ → ‘kimi-yi’ şeklinde dönüşebilir.

*Kaldırma:* Tekrar eden sessiz harfler veya iki ağır sessiz harf yan yana geldiğinde bir değişim meydana gelir. Bu durum özellikle -k- ve -c- harfleri arasında görülür. Örneğin “büyük” kelimesine “-ce” eki getirildiğinde, -k- harfi düşer ve kelime “büyücek” şeklini alır.

*Değiştirme:* Türkçede ünsüz harflerin ek aldıklarında değişime uğradığı bazı kurallar vardır: “-k” harfi, ünlüyle başlayan bir ek geldiğinde “-ğ” harfine dönüşür. Örnek: çubuk → çubuğu. “-b” harfi genellikle “-p” olur, ancak sesli bir ek geldiğinde “-b” olarak kalır. Örnek: kebab → kebabı. “-t” harfi, ünlüyle başlayan bir ek geldiğinde “-d” harfine dönüşür.

Örnek:

dert

→

derdi

Ancak tek heceli kelimelerde bu değişim olmaz. Örnek: ört → örtü. “-n” harfi, “-b” harfiyle karşılaştığında genellikle “-m” harfine dönüşür. Örnek: anbar → ambar. “-ğ” harfi bazı kelimelerde kuralsız bir şekilde değişebilir. Örnek: yoğurt → yourt.

*Ekleme:* Türkçede, iki sessiz harf yan yana gelmediğinde, kelimelerin başına veya ortalarına bir sesli harf eklenerek ses akıcılığı sağlanır.

Türkçe uyum esaslarından bir diğer konu ise hecelerde kısaltma ve uzatma konusudur. Türkçede hecelerde uzatma veya kısaltma kuralı bulunmaz. Ancak Osmanlı Türkçesinde bu kural uygulanmaktadır.

#### *Harflerin Uzatılması:*

- Ağır üstünlerde
- Hafif esrelerde
- Ötrelerde

#### *Harflerin Kısaltılması:*

- Ağır ve hafif üstünlerde
- Ağır ve hafif esrelerde
- Ağır ve hafif ötrelerde

Bu kurallar, Osmanlı Türkçesinin telaffuz yapısını belirlemekte önemli bir yere sahiptir.

*Vurgu:* Vurgu, bir harfi iki kere okumak veya şiveye bağlı olarak bazı heceleri bilinçli ya da bilinçsiz şekilde daha güçlü ve belirgin söylemek anlamına gelir. Vurgu, şekilsel ve ses uyumu açısından benzer hecelerin önüne veya sonuna gelerek kelimenin anlamını değiştirebilir. Örneğin, ‘gözle’ kelimesine yapılan vurgu, kelimenin anlamını değiştirir:

- Birinci heceye vurgu yapılırsa: “*İnsan gözle görür.*” (Burada “göz” organı vurgulanmıştır.)
- İkinci heceye vurgu yapılırsa: “*Pusuya yat da düşmanı gözle.*” (Burada “izlemek, gözetlemek” anlamı vurgulanmıştır.)

Bu nedenle, doğru vurgu yapmak, kelimenin anlamını doğru iletmek açısından büyük önem taşır.

Yazar, vurgu ile ilgili bazı kuralları şu şekilde açıklamaktadır: Tek heceden oluşan kelimeler vurguludur. Örnek: *At, kuş* gibi kelimeler doğal olarak vurguludur. Zamirler, edatlar ve ekler aslında vurgusuzdur. Ancak, zamirler kelimeye eklendiğinde kendilerinden önceki kelimenin vurgusunu üzerlerine alırlar. Örnek: *Taş → Taşlık* (Vurgu, “taş”tan “taşlık”a kayabilir). Bazı ekler ve edatlar, bitiştikleri kelimenin vurgusunu değiştirmez. Bunlar şunlardır: Haber eki “-dır”; atıf edatı “de” (*içinde anlamına gelen*); açıklayan ve bağlayan ek “ki”; şart edatı “-se”; açıklama amacıyla kullanılan ek “-ce” (*gibi anlamında*); bağlama edatları ve araç bildiren ekler “le”, “ile”, “len”. Bu kurallar, Türkçedeki vurgu sistemini anlamak ve kelimeleri doğru şekilde kullanmak için önemli bir temel oluşturur.

İki heceli isim, sıfat ve edatlarda vurgu genellikle ikinci hecededir. İstisnalar genellikle yabancı kökenli kelimelerde görülür. Örnek olarak *tıpkı, aynı*. Bazı kelimelerde vurgu, kullanım amacına göre değişebilir. Örneğin *seninle yalnız görüşmek istiyorum*. (Maksadım sadece görüşmektir, başka bir şey değil). *Seninle yalnız görüşmek istiyorum*. (Yani تنها, kimsenin olmadığı bir ortamda). İki heceli olup vurgusu birinci hecede olan kelimelere edat veya ek eklendiğinde, vurgusu değişmez ve kelimenin kendisi bile vurgulu okunur. Örneğin *kışlaya gitti*. Üç heceli isim ve sıfatlarda vurgu genellikle sondadır. Örneğin *örümcek*. Yabancı kökenli üç heceli kelimelerde vurgu değişkenlik gösterebilir. Vurgusu başta olan *kanepe*, vurgusu ortada olan *tulumba*, vurgusu hem başta hem sonda olan *maşraba*. Bu kurallar, Türkçede vurgu sisteminin nasıl çalıştığını ve kelimelerin telaffuzunun nasıl şekillendiğini anlamak açısından önemlidir.

Fiil mastarları, genellikle isimler ve sıfatlar için geçerli olan vurgu kurallarına uygundur. Bilinen geçmiş zaman (-dım, -dim, -dum, -düm) vurgusu genellikle bu ekin üzerindedir. Ancak, dört heceli fiillerde vurgu ortadaki heceye kayar. Bu durum diğer mastarlar için de geçerlidir. Öğrenilen geçmiş zaman (-miş, -muş, -miş, -müş) ekine vurgu yapılır. Çoğul ekleri (-ler, -lar) geldiğinde, vurgu hecenin önüne veya arkasına kayabilir. Şimdiki zamanda vurgu, genellikle “-yor” ekindedir. Örneğin *geliyor*. Emir kipinde vurgu, fiilin kökü üzerindedir. Örneğin *gel!* Ben ve siz zamirlerinin vurgusu, genellikle “-he” veya “-ye” ekleri üzerindedir. Örneğin *bileyim*. Gelecek zamanda vurgu, fiilin kökü ile zamir arasındaki ekin üzerindedir. Çoğul ekleri eklendiğinde vurgu “-ler” ekine kayar. Örneğin *olacağım* → *olacaklar*. Olumsuz cümlelerde vurgu, genellikle “-mim” ekinden önceki hecede olur. Örneğin *yapmadım*. Tekil üçüncü şahıs olumsuz fiillerde vurgu genellikle son hecededir. Örneğin *gitmesin*. İş yapan, işten etkilenen, abartılı durumlar ve benzeri durumlarda vurgu son hecededir. Örneğin *dalgıç*. Sîga-i ta’kîbiyye (*hemen ardından gelen zaman kipi*) vurgusu “-ce” ekinin üzerindedir. Sîga-i ta’lîliyye (*sebepe bildiren zaman kipi*) vurgusu “-le” ekinin önündeki hecededir. Başlangıç kipinde vurgu “-li” ekindedir. Örneğin *devireli*. Bu kurallar, fiillerin zaman ve anlam değişiklikleriyle birlikte nasıl vurgulandığını anlamak için önemli bir çerçeve sunar.

*Ulaştırma*: Sessiz bir harf ile biten bir kelimenin, sesli bir harf ile başlayan bir kelimeyi takip etmesi durumunda, ilk kelimenin son sessiz harfi ile ikinci kelimenin ilk sesli harfi birleşerek okunur. Bu duruma ulaştırma denir. Örnek: *Kabûl olunmak* → *kabûlolunmak*, *Fikr-i sabit* → *fikrisabit*. Bu kural, Türkçede akıcı ve doğal bir telaffuz sağlamak için kullanılan önemli bir ses uyumu ilkesidir.

*Durak ve Meylettirme*: Yazar, çocukların okudukları metinlerde karşılaştıkları son kural olan “durma ve meylettirme” konusunu şu şekilde açıklamaktadır: Metni okurken nerede duracağımıza, nerede uzatacağımıza ve nerede nefes alacağımıza karar verebilmek için durak ve meylettirme önemli unsurlardır. Metnin anlamını doğru verebilmek için bu kurallara dikkat edilmelidir. Kuralları uygularken dikkat edilmesi gerekenler:

*Yanlış Duraklama ve Ses Ayarı:* Eğer öğrenci yanlış yerde durursa, sesini ayarlayamazsa veya uygun bir okuma yapamazsa, öğretmen bu durumu fark edip seviyesine uygun daha kolay bir metin okutmalıdır. Okuma şekli öğretildikten sonra hemen tekrar edilerek öğrencinin pekiştirmesi sağlanmalıdır.

*Duygu ve Anlamı Bozmadan Okuma:* Soru, küçümseme, şüphe, hayret ve seslenme gibi durumlarda sesin uygun şekilde ayarlanması büyük önem taşır.

*Noktalama İşaretlerine Göre Ses Ayarı:*

- *Virgül (,):* Kendinden önceki ses tamamen düşürülmez, ancak virgülden sonra hafif bir ses yükselmesi olur.
- *Noktalı Virgül (;):* Ses yarı yarıya alçaltılır, ancak tamamen kesilmez.
- *Soru İşareti (?):* Noktalı virgülden daha keskin bir duruş gerektirir. Bölümün anlamına uygun olarak ses hafifçe yükseltilerek veya düşürülerek okunmalıdır.
- *Şaşırtma ve Seslenme İşaretleri (!):* Cümlelerin içeriğine göre ses ya yükseltilir ya da alçaltılır. Noktalı virgülle benzer bir duraklama uygulanır.
- *Kesme Noktaları (...):* Ses çok fazla kısılmaz, kendisinden önce gelen durağa uyum sağlar.
- *İki Nokta (:):* Bir hikâye anlatıldığında, iki noktadan önce ses genellikle düşürülmez.
- *Nokta (.):* Noktalı virgülden daha uzun bir duraklama içerir ve ses tamamen kesilir. Aynı paragraf içinde birden fazla nokta kullanıldığında, her noktada aynı ses tonu kullanılmamalıdır. Birinde ses alçaltılır, diğerinde yükseltilirse, anlam karmaşası ortaya çıkabilir.

Bu kurallar, metnin doğal akışını koruyarak daha anlaşılır ve etkileyici bir okuma sağlamak için gereklidir.

*Seslerin Uyumu:* Yazar, noktalama işaretlerinde ses tonlarını tek tek ele alarak, metni okurken sesin nerede ve nasıl kullanılması gerektiğini açıklamaktadır. Ses perdesi (Sesin yükselip alçalması) üçe ayrılır:

- a. *Basit Perde:* Doğal ses tonu kullanılır. Günlük konuşma veya anlatımda tercih edilir.
- b. *Hazin Perde:* Acıklı hikâyeler ve duygulu şiirlerde kullanılır. Genellikle yumuşak, ağır ve ölçülü bir ses tonuyla okunur. Okuyucu, anlatımına duygu katarak metnin etkisini artırır.
- c. *Hevli Perde:* Yüksek duyguların, güçlü heyecanların ve şiddetli itirazların anlatıldığı bölümlerde kullanılır. Genellikle güçlü, titrek ve etkili bir ses tonu gerektirir. Ancak, bu perde kullanılırken yapaylık veya abartılı gösterişten kaçınılmalıdır.

Yazar, farklı duygular arasında geçiş yaparken ses perdelerinin değişiminin önemini vurgulamaktadır. Örneğin, bir metinde hazin bir anlatımdan hevli perdeye geçildiğinde, sesin doğal bir şekilde yükseltilmesi gerekir.

Yazar, cümledeki bazı kelimelerin duygulu ve anlam yüklü olduğunu ve bu kelimelerin diğerlerinden ayrılması gerektiğini belirtmektedir. Bu kelimelerin vurgulanmasını sağlayan temel unsur sestir. Ancak okuma sırasında vakıflara (duraklara) ve vasıllara (geçişlere) dikkat etmek gerekmektedir. Bu tür kelimelere “esas kelime” denir. Esas kelimeler, ana cümle ile ara cümle arasında mutlaka bulunur.

*Esas Kelimeler Şunlardır:*

Öznesi veya gizli öznesi olmayan fiiller. Örnek: *Geldi, geçti, sustu.*

Öznesi olan isimler. Örnek: *Ahmet başarılı bir öğrencidir.*

Tümleci olan isimler. Örnek: *Kitabı masanın üzerine koydu.*

Öznenin veya tümlecin tamamlayıcısı. Örnek: *Bu kural, dilin yapısını belirler.*

Tekrar eden kelime ve terkipler. Örnek: *Yavaş yavaş yürüdü.*

Bir soruya cevap veren, bir amacı ifade eden kelimeler. Örnek: *Neden susuyorsun?*

Bazı zamirler ve belirli sıfatlar. Örnek: *O kişi gerçekten farklıdır.*

Ünlemler. Örnek: *Ah! Ne güzel bir manzara!*

Bazı sayma sayıları. Örnek: *Üç kez söyledim.*

Bağlaç ve “vaktaki” ile başlayan cümleler. Örnek: *Ve o anda her şey değişti.*

“Daima, asla, hiç, bütün” ile başlayan kelimeler. Örnek: *Asla pes etme!*

Efsûs, hayf, heyhat gibi kelimeler (Eski Türkçede üzüntü ve hayıflanma anlatan kelimeler). Örnek: *Heyhat! Artık çok geç!*

*İma*: Hızlı ve iyi okumanın bir diğer şekli olan dolaylı anlatım (ima) şu şekilde açıklanmaktadır: Genel okumalarda dolaylı anlatıma (ima) gerek yoktur, ancak şiir okumalarında dikkat edilmesi gereken önemli bir unsurdur. İlgili sözün önüne geçerek başlar ve o sözle son bulur. Her kelimedede ima yapmak doğru değildir; az ve doğru yerlerde kullanılmalıdır. İma yapılırken dikkat edilmesi gerekenler şunlardır: Kol hareketleri sade ve zarif olmalıdır. Hareketler bütün kolu kapsamalıdır. Tekrarlayan aynı hareketlerden kaçınılmalıdır. Korku ifade edilen yerde, kol ağır ve hareketler çeşitli olmalıdır. Duygusal ve hevli (coşkulu) konularda şiddetli ve sert hareketler yapılacaksa, düzensiz olmamalıdır. Kalabalık bir ortamda yapılıyorsa, dinleyicilerin hangi tarafa yakın olduğu dikkate alınarak o kola ağırlık verilmelidir.

Yazar, iyi bir okumadan sonra okuduğunu anlama aşamalarını şu şekilde açıklamaktadır: İma konusu dışında, iyi okumanın tüm kuralları okuduğunu anlama sürecinde de geçerlidir. Ancak bu kurallar, tüm çocuklara aynı anda değil, onların fikir ve dil seviyelerine uygun olarak aşamalı şekilde öğretilmelidir. İlkokul seviyesindeki

çocuklara, metindeki ses uyumu, ses perdesi ve esas kelimeler doğrudan kural olarak değil, taklit yoluyla öğretilmelidir. Bu kuralların, çocukların kulaklarında kalıcı olması için doğal bir şekilde öğrenmeleri sağlanmalıdır. Ortaokulda vurgu, vasıl (bağlantılı okuma) ve şehik (nefesi içeri alırken konuşma-soluk alma) konuları, esas kelimelerle ilişkilendirilerek uygulamalı yöntemlerle anlatılmalıdır. Lisede ise okuma kuralları artık birer kural olarak öğretilmeli ve öğrencilerin bu kuralları araştırarak öğrenmeleri teşvik edilmelidir. Araştırmaların metinler üzerinde uygulanması sağlanmalı ve tecvid kuralları kelimeler üzerinde belirli işaretler kullanılarak gösterilmelidir.

Baydur, hızlı ve doğru okumanın kural ve yöntemlerini anlattıktan sonra yeni bir başlık açarak ikinci bölüme geçmektedir. Bu bölümde, iyi bir okuma kitabının nasıl olması gerektiğini tüm özellikleriyle detaylı bir şekilde açıklamaktadır.

### **İyi Bir Okuma Kitabının Özellikleri:**

Okuma kitabının temel amacı, çocuğa dil eğitimi vermek ve faydalı bilgiler kazandırmaktır. Kavramlar çocuklara tasvir yöntemiyle, etkileyici ve akılda kalıcı bir şekilde öğretilmelidir. Okuma kitapları, içerik ve yöntem açısından çocuğun iyi eğitilmesine katkı sağlamalı ve ona güzellik aşılmalıdır. Çünkü okullarda ve toplumda bu konuya yeterince önem verilmemektedir. Resimler, çocukların okumaya ilgisini artıran önemli unsurlardan biridir. Ancak bu resimler kaba, estetikten uzak veya özensiz olmamalıdır. İçeriğe uygun ve sanatla iç içe geçmiş güzel tablolar kullanılmalıdır. Okuma kitaplarında ahlak eğitimi büyük bir öneme sahiptir. Kitaptaki cümleler soğuk ve emir verici bir dille yazılmamalı, ahlaki değerler hikâyelerin verdiği mesajlarla çocuklara doğal bir şekilde aktarılmalıdır. Bir okuma kitabı, öncelikle milli olmalı ve içinde yabancı kelimelere, hikâyelere veya şiirlere yer verilmemelidir. İçeriği, milli masallar ve şarkılarla zenginleştirilmelidir. Dil, edebi bir seviyeye sahip olmalı ve çocukların büyüdülerinde bile unutamayacakları bir etki bırakmalıdır. Kitaplar, her sınıf seviyesine uygun olarak seçilmeli ve farklı sınıflarda farklı yazarların eserleri okutulmalıdır. Okuma kitaplarında hem şiir hem de düz yazı bulunmalı ve her iki türün de yanına konuyla ilgili resimler

eklenmelidir. Düz yazı metinleri belirli ölçüde değiştirilebilir, ancak şiirler değiştirilmemeli veya seçme yapılmamalıdır.

Okuma kitaplarında, zincirleme, alışılmamış ve faydası olmayan yabancı kelimelere yer verilmemelidir. Dil, çocukların kolay anlayabileceği ve doğal bir akıcılıkla okuyabilecekleri şekilde seçilmelidir. Kitaplarda kullanılan deyim ve atasözleri, hikâyenin sonunda ders çıkarmaya yardımcı olacak şekilde verilmelidir. Ancak, çocukların dikkatini çekebilmek için farklı bir yazı türü veya anlatım tekniği kullanmak daha etkili olacaktır. Bazı okuma kitaplarında, metinlerin sonunda soru kalıpları bulunur. Ancak bu tür sorular gereksizdir, çünkü öğretmen ders sırasında soru sorma yöntemini aktif olarak kullanmaktadır. Bu yüzden, bu tür basmakalıp sorulara ihtiyaç duyulmaz. Okuma kitaplarının yazım şekli genellikle nesih hattıdır. Ancak, öğrencinin akademik becerisini ve dil derinliğini geliştirmek amacıyla bazı şiir ve metinlerin rika hattı ile okutulması daha uygun olacaktır. Divani, Kufi ve Talik yazıları günümüzde daha az kullanılsa da özellikle son sınıf öğrencilerine birkaç metin bu yazı türleriyle gösterilmelidir. Bu, öğrencilerin yazı çeşitliliğini tanımasını ve farklı metin türlerini okuyabilmesini sağlayacaktır. İlk bakışta, okuma kitaplarının içerik bakımından belirli bir düzene sahip olması gerektiği düşünülebilir. Ancak, bazı yazarlar konulara, bazıları mevsimlere, bazıları ise ders programına göre bir düzen oluştururlar. Buna rağmen, öğretmenlerin metin ve şiirleri belirlenen sıraya göre okutmak zorunda kalması, bu düzenin önemini azaltmaktadır.

Kitabın boyutu ne çok büyük ne de çok küçük olmalı, öğrencilerin rahat kullanabileceği ideal ölçülerde hazırlanmalıdır. Ayrıca, bir senelik ders programına uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. Kitapta kullanılan kâğıt; düz, kalın, dayanıklı ve beyaz olmalıdır. Kaba kâğıt, resimlerin kalitesini düşürür, cilalı kâğıt ise ışığı yansıtarak gözleri yorabilir ve zarar verebilir. Ağaç bazlı kâğıtlar, hızla sararır ve çabuk yıpranır, bu nedenle dayanıklılığı düşük olur. Kitabın basımı sırasında harflerin yanlış yazımı, kâğıdın delinmesi, kabartma gibi baskı hatalarından kaçınılmalıdır. Kitap kesinlikle ciltli olmalı ve keten bez kaplama kullanılmalıdır. Bu yöntem hem maliyeti daha uygun hem de kitabın

sağlamlığını artıran bir çözüm olacaktır. Harf büyüklüğü, sınıf seviyelerine göre ayarlanmalıdır. Özellikle ilkokul öğrencileri için harfler daha büyük olmalıdır. Her sınıfa uygun, tek tip yazı kuralları belirlenmeli ve yazı düzeni standart hâle getirilmelidir. Arapça kelimeler kitapta geçtiğinde, öğretmen tarafından işaretlenerek öğrencilerin dikkatini çekmesi sağlanmalıdır. Kitap fiyatları erişilebilir olmalı ve pahalı olmamalıdır. Esnaf, yüksek kâr marjı yerine, sürümden kazanarak daha geniş kitlelere ulaşmayı hedeflemelidir.

### **2.3. ÜÇÜNCÜ BÖLÜMÜN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Kitabın üçüncü bölümünü oluşturan dil bilgisi eğitiminin ana başlıkları şunlardan oluşmaktadır:

- Sarf Tedrîsâtı: Mutâla'ât-ı Umûmiyye
- Bir Sarf ve Nahiv Dersinin Safahâtı,
- Devre-i Ülâda sarf dersi,
- Devre-i Mutavassıtada Sarf Dersi,
- Bir Ders Numunesi,
- Devre-i Âliyede Sarf Dersi (66- 79)
- Sarf Temrînleri: İcâd temrinleri,
- Tasrîf Temrînleri (79- 83).
- Tahlîl: Mutâla'ât-ı Umûmiyye, Devre-i Ülâda Tahlîl, Devre-i Mutavassıtada Tahlîl, Devre-i Âliyede Tahlîl (83- 91).

Bu başlıklar altında yazar, dil bilgisi ve cümle bilgisi hakkında genel bilgiler sunmaktadır. Öğretmen, bu dersleri işlerken konuları nasıl anlatması gerektiği, dersten önce yapılması gereken hazırlıklar, ders sırasında izlenecek yöntemler ve ders sonrası verilecek ödevler hakkında açıklamalar yapmaktadır. Yazar, derslerin sınıf seviyesine ve öğrencilerin durumuna göre anlatılması gerektiğini vurgulamaktadır. İlkokul, ortaokul ve lise seviyelerinde dersin nasıl işleneceğini ayrıntılı bir şekilde ele almaktadır. Ayrıca son

başlıkta çocukların en çok zorlandığı alanın değerlendirme süreci olduğunu belirtmiş ve bu konuda detaylı açıklamalar yapmıştır.

Yazara göre, dil bilgisi dersi, çocuğun kelimelerin unsurlarını ayırt etmesini, anlamlarını keşfetmesini ve bu kelimeleri anlamlı bir bilgi hâline getirmesini sağlamaktır. Bu süreç, çocuğun eline verilen bir oyuncağı kurcalayıp parçalarına ayırarak nasıl çalıştığını anlamasına benzetilmektedir. Dil bilgisi, kelimeleri tek tek unsurlarına ayırarak, yapılarını ve işlevlerini belirlemeye dayanır. Cümle bilgisi ise çocuğa, bu kelimelerin nasıl birleşerek anlamlı ifadeler oluşturacağını öğretmektir. Bu dersin temel amacı, çocuğun hafızasında bulunan kelimeleri uygun bağlamlarda bir araya getirerek duygu ve düşüncelerini doğru şekilde ifade edebilmesini sağlamaktır.

Baydur'a göre, dil bilgisi ve cümle bilgisinin aşamaları şu şekilde olmalıdır: Öğretmen, öncelikle öğrencilere bazı sorular sorarak bir önceki dersin genel tekrarını yapmalıdır. Bu tekrar sırasında çeşitli örnekler ve deliller kullanarak kelimelerin temel esaslarını ve kurallarını açıklamalıdır. Daha sonra, bu esas ve kurallar üzerinde derinlemesine bir inceleme ve araştırma yapılmalıdır. Öğrencilerin konuyu daha iyi kavrayabilmesi için kelimelerin yapısı, anlamı ve kullanımı detaylandırılmalıdır. Son olarak öğretmen, öğretilen kurallarla ilgili bazı dil bilgisi alıştırmalarını yazdırmalı ve ev ödevi vererek dersin pekiştirilmesini sağlamalıdır. Bu süreç, öğrencinin öğrendiklerini kalıcı hâle getirmesine yardımcı olacaktır.

Yazar, öğretmenin derste yapması gereken çalışmalar hakkında genel bilgi verdikten sonra, dil bilgisi ve cümle bilgisi derslerinin ilkokul, ortaokul ve lise seviyelerinde nasıl işlenmesi gerektiğine dair açıklamalara geçmiştir.

Yazar, ilkokul seviyesindeki çocuklar için dil bilgisi ve cümle bilgisi derslerindeki alıştırmaların basit olması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, bu kuralların öğrenilmesi için bol bol alıştırma yapılmasının önemine dikkat çekmektedir. Öğretmen, çocuklara nitelik fikrini kazandırmak istediğinde, bir sütuna eril, diğer sütuna dişil kelimeler yazarak bir cetvel (tablo) oluşturmalı ve öğrencilerin dikkatini bu cetvele yönlendirmelidir.

Öğretmen, nicelik fikrini öğretmek için öğrencilerle etkileşimli bir ders yaparak bazı sorular sormalıdır. Örneğin “*Defter dediğimde tek bir defter mi kastediyorum, yoksa çokluk mu ifade ediyorum?*” gibi sorularla öğrencilerin nicelik ve nitelik kavramlarını anlamasına yardımcı olmalıdır.

Yazar, ortaokul seviyesinde dil bilgisi ve cümle bilgisi konularının nasıl işleneceğini açıklarken, süreci örnekler üzerinden tamamlamaktadır. Yazara göre, ders işlenirken öncelikle bir önceki dersin tekrarı hızlıca yapılmalıdır. Ardından, konuyla ilgili cümleler tahtaya yazılmalı ve öğretilmek istenen kelimenin altı çizilmelidir. Bu süreçte, dersin planlı bir şekilde ilerlemesi için bir cetvel (plan) oluşturulmalıdır. Daha sonra, sınıfa toplu hâlde tahtadaki örneklerle ilgili sorular yöneltilmeli ve bu sorular hem nitel hem de nicel içerikli olmalıdır. Öğretmen, sorular aracılığıyla konuyu açıklamalı ve öğrencilerin katılımını sağlamalıdır. Konunun pekişmesi için birkaç öğrenciye ek sorular sorulmalı ve konu detaylandırılarak tamamlanmalıdır. Öğretmen, öğrencinin dikkatini çekecek ve hoşuna gidecek bir metin seçer. Bu metin, işlenen konuyla bağlantılı olacak şekilde ders sırasında yazdırılır. Yazdırılan metinde, konuyla alakalı kelimelerin altı çizilir veya bazı kelimeler boş bırakılarak öğrencinin bu boşlukları doldurması istenir. Böylece, öğrencinin konuyu daha iyi kavraması ve aktif bir şekilde öğrenme sürecine katılması sağlanır.

Liselerde dil bilgisi dersleri, önceden öğrenilen konuların tekrarı ve bu konularla ilgili alıştırmalar yapılarak daha kapsamlı bir şekilde işlenir. Lise seviyesinde, dersler daha sistematik ve kurallı bir şekilde ele alınır. Örnekler daha istikrarlı ve detaylı olarak verilir. Bu dönemde, tanımlar daha fazla ve daha karmaşıktır, dolayısıyla öğrencilerin konuları kavrayabilmesi için daha derinlemesine analiz ve uygulamalı çalışmalar yapılmalıdır.

Yazar, üçüncü bölümde yeni bir başlık açarak dil bilgisi alıştırmaları hakkında şu bilgileri aktarmaktadır: Dil bilgisi dersinin daha etkili bir şekilde anlatılması ve öğrencinin konuyu daha iyi kavrayabilmesi için, ders sözlü ya da yazılı alıştırmalar eşliğinde işlenmelidir. En önemli yöntem, dersle ve konuyla ilgili örneklerin çeşitlilik

göstermesidir. Öğrencilerin konuyu daha iyi anlaması için farklı örnekler sunulmalı, ancak akıllarının karışmaması için verilen alıştırmalar açık, net ve basit olmalıdır. İlkokul seviyesinde sözlü alıştırmalara daha fazla yer verilmelidir. Bu alıştırmalar, öğrencilerin konuyu dinleyerek ve konuşarak pekiştirmesine yardımcı olur. Alıştırmalar, İcâd Temrînleri (oluşturma alıştırmaları) ve Tasrîf Temrînleri (çekim alıştırmaları) olmak üzere iki ana başlığa ayrılır.

Yazar, öğretmenin İcâd Temrînlerini işlerken dikkat etmesi gereken noktaları şu şekilde aktarmaktadır: Öğrencilere verilen sıfatlara, konuyla alakalı uygun isimler eklenmelidir. Böylece öğrencilerin sıfat ve isim ilişkisini kavraması sağlanır. Öğrenciye tekil bir cümle verilmeli ve bunu çoğul cümleye çevirmesi istenmelidir. Bu uygulama, çoğul eklerinin ve kelime yapı değişikliklerinin anlaşılmasını kolaylaştırır. Öğrencinin isim ve zamirleri doğru bir şekilde bulabilmesi için, oluşturduğu cümlede mutlaka özne ve nesne bulunmalıdır. Bu sayede, öğrenci cümlelerin temel bileşenlerini tanımayı öğrenir. Ayrıca, öğrencilerin zamirlerin hangi şahıs ekine ait olduğunu ve verilen cümlelerin zaman kiplerini doğru bir şekilde belirlemeleri sağlanmalıdır. Böylece, öğrenci dilbilgisi kurallarını uygulayarak öğrenir ve pekiştirir.

Yazar, ilkokul seviyesinde Tasrîf Temrinleri işlenirken, geçmiş, şimdiki ve gelecek zaman kiplerinin ağırlıklı olarak örnekler ve alıştırmalarla öğretilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu süreçte, öğrencilerin zaman kiplerini daha iyi kavrayabilmesi için bol bol pratik yapmaları sağlanmalı ve farklı cümle örnekleriyle bu kiplerin kullanımı pekiştirilmelidir. Öğretmen, öğrencilerin konuyu daha iyi anlamalarını sağlamak için çeşitli kelime ve fiil çekimleriyle uygulamalar yapmalı, böylece öğrencilerin zaman kiplerini doğru şekilde kullanmalarına yardımcı olmalıdır.

Yazar, dil bilgisi ve cümle bilgisi konularıyla ilgili olarak son olarak şu noktaları vurgulamaktadır: İlkokul ve ortaokul seviyelerinde, konular her gün işlenmeli ve özellikle sözlü yöntem kullanılmalıdır. Öğrencilerin konuları daha iyi kavrayabilmesi için aktif katılım sağlanmalı ve dersler etkileşimli şekilde yürütülmelidir. Tüm zaman ve şahıs eklerini ezberletmek yerine, basit fiiller üzerinden belirli zaman ve şahıs ekleri verilerek

öğretilmelidir. Bu yöntem, öğrencinin kuralları mantıksal olarak kavramasını ve uygulayarak öğrenmesini sağlar. Daha karmaşık fiiller, heceleme yöntemiyle sadeleştirilerek öğretilmeli ve öğrencilerin zorlanmadan kavrayabilmesi için adım adım açıklamalar yapılmalıdır. Her dersin sonunda, mutlaka konu tekrarı yapılarak öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi sağlanmalıdır. Bu tekrarlar, öğrencilerin bilgileri unutmadan kalıcı hâle getirmelerine yardımcı olur.

Üçüncü bölümün son başlığı olan değerlendirme konusunda yazar şu tanım ve başlıklara değinmiştir: Değerlendirme, çocukların okudukları metindeki gerçek ve mecaz anlamları bulmalarını ve bu fikirleri karşılaştırarak zihinsel egzersiz yapmalarını sağlamayı amaçlar. Bu süreçte, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi, metindeki farklı anlam katmanlarını ayırt edebilmesi ve okuduklarını yorumlayarak analiz edebilmesi hedeflenmektedir.

Değerlendirmenin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için bazı ön koşullar gereklidir. Öncelikle, çocuğun dil bilgisi ve cümle bilgisi konularında yeterli bilgiye sahip olması gerekir. Eğer bu temel bilgiler eksikse, değerlendirme yapılması mümkün değildir. Değerlendirme genellikle tüm sınıfın katılımıyla ve sözlü olarak yapılır. Bu yöntem, öğrencilerin okudukları metni daha iyi anlamalarını ve düşündüklerini ifade etmelerini sağlar.

Bu genel bilgilerin ardından, ilkokul, ortaokul ve lise seviyelerinde değerlendirmenin nasıl yapılacağına dair yöntem ve süreçler ele alınmıştır.

Yazar, ilkokullarda değerlendirme konusunun nasıl işlenmesi gerektiğini şu şekilde açıklamaktadır: Öğretmen, değerlendirme yaparken her kelimeyi tek tek ele almak yerine, konuyla alakalı belirli kelimelere odaklanmalıdır. Bu süreçte, öğrencilerin kelimeleri yalnızca görmekle kalmayıp, okumaları, yazmaları ve birbirinden ayırt edebilmeleri sağlanmalıdır. Kelimeler üzerinde çalışırken, gereksiz detaylara girilmemeli, konular sade, basit ve anlaşılır bir şekilde işlenmelidir. Yazma süreci tamamlandıktan

sonra, metindeki isimler ve sıfatlar belirlenerek öğrencilere gösterilmeli, böylece onların kelime türlerini tanıyıp ayırt etmeleri desteklenmelidir.

Yazar, ortaokul seviyesinde değerlendirme dersinin nasıl işlenmesi gerektiği konusunda şu bilgileri aktarmaktadır: Bu dönemde, öğrencilerin dil bilgisi konularına ve kurallarına dair bilgileri geliştiği için, derslerde farklı kelime türlerine yer verilmelidir. Örneğin, isimler (cins isim, özel isim), fiiller ve diğer kelime türleri tanıtılmalı ve uygulanmalıdır. Öğrencilerin kelimeler arasındaki bağlantıyı daha iyi kurabilmeleri için, özne ve nesneler cümle içinde kullanılarak öğretilmelidir. Bu yöntem, öğrencilerin cümledeki öğeleri doğru analiz etmelerine ve dil yapısını daha iyi kavramalarına yardımcı olur. Ayrıca, değerlendirme süreci, dersin daha canlı geçmesini sağlamak ve öğrencilerin konuları unutmamalarına yardımcı olmak açısından önemlidir. Bu nedenle, dersler etkileşimli bir şekilde işlenmeli ve öğrencilerin aktif katılımı teşvik edilmelidir.

Son olarak yazar, liselerde değerlendirme dersinin nasıl işlenmesi gerektiği konusunda şu ifadeleri kullanmaktadır: Bu dönemde, öğrenciler sözlü olarak dil bilgisi ve cümle bilgisi alıştırmalarını daha kolay yapabildikleri için, değerlendirme süreci daha derinlemesine işlenmelidir. Öğrencilere, asıl cümle ve onun tamamlayıcısı olan yan cümleler verilerek, bu yapıları detaylı bir şekilde incelemeleri sağlanmalıdır. Bu sayede, cümleler arasındaki ilişkiyi analiz etme ve dil bilgisi kurallarını uygulama becerileri geliştirilir. Ayrıca, öğrenciler metinden çıkarılan cümleleri dil bilgisi ve cümle bilgisi açısından inceleyerek analiz edebilir. Bunun yanı sıra, zincirleme cümleleri ve aralarına giren başka cümleleri hem şekil hem de anlam açısından incelemeleri teşvik edilmelidir. Bu yöntem, öğrencinin karmaşık cümle yapılarını çözümü ve dilin işleyişini daha iyi kavrama yetisini güçlendirir.

#### **2.4. DÖRDÜNCÜ BÖLÜMÜN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Kitabın dördüncü bölümü, yazım kurallarını kapsamaktadır. Bu bölümde, “İmlâ” başlığı altında aşağıdaki konular ele alınmaktadır:

- İmlâ-yı Müstakil

- Devre-i İbtidâ'iyede İmlâ
- Devre-i Mutavassıta ve Âliyede İmlâ
- Esâslar
- İmlâ Hakkında Ba'zı Mutâla'alar (91-110).

Ana dilde kullanılan kelimelerin büyük çoğunluğu Arapça ve Farsça kökenli olduğu için, bu bölümde çocuklara kelimelerin Türkçe olarak nasıl okunup yazılacağıın esasları anlatılmaktadır. Yazar, ilkokullarda öğrencilere zor kelimeler verilmesinin çocuklarda korkuya neden olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, öğretme sürecinin zorlayıcı değil, sevdirci bir şekilde yapılması gerektiğini savunmaktadır. Kelimeler seçilirken, öğrencilerin seviyelerine uygun ve kolay kelimeler tercih edilmelidir. Ayrıca, yazar ilkokul, ortaokul ve lise seviyelerinde kelimelerin öğretilme yöntemine de değinmektedir. Bu süreçte, işitsel, görsel ve dokunsal yöntemlerin bir arada kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bölümün son başlığında ise, “Yazım Kuralları” adı altında Türkçe Komisyonu’ndan alınan dipnotlara yer verilerek, kelimelerin Türkçeye geçiş sürecinde hangi kuralların uygulandığı hakkında bilgi verilmektedir.

Baydur, imla kurallarını açıklayarak konuya giriş yapmıştır. İmla (yazım kuralları), bir dilin kelimelerinin ve yapıların doğru şekilde yazılmasını sağlayan kurallar bütünüdür. Yazım kuralları ikiye ayrılır: Bunlardan birincisi İmlâ-yı Müstakil’dir: Bu tür kelimeler, günümüzde belirli bir kurala dayalı karşılaştırma yapılamayan kelimelerdir. Örnek: *Çekirge*, *boncuk* gibi kelimeler. Sayfa 92’de yer alan dipnotta, komisyon kurulunun bu tür kelimelerin nasıl doğru ve uygun şekilde yazılacağını açıkladığı belirtilmektedir. İkincisi İmlâ-yı Sarfî’dir: Bu kural, isim ve sıfatların sonuna gelen ekler ile kök fiile eklenen eklerin oluşturduğu yazım biçimlerini açıklar. Yani, kelimenin kökü ve aldığı ekler arasındaki yazım kurallarını belirler. Bu ayrımla, kelimelerin bağımsız yazım şekilleri ile eklerin kelimeye nasıl bağlandığı arasındaki fark ortaya konmaktadır.

İmlâ-yı Müstakil, zamanla toplum tarafından kabul görmüş ve bu şekilde kullanılan kelimeleri kapsar. Okullarda, kelimelerin Arapça ve Farsçadan günümüz

Türkçesine dönüşen biçimiyle öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilerin kendilerini iyi ifade edebilmeleri için üç temel beceriyi geliştirmeleri önemlidir:

- Kulaklarının gelişmesi → Kelimeyi doğru duymaları ve tanımaları için
- Gözlerinin gelişmesi → Okuma becerilerinin güçlenmesi için
- Ellerin gelişmesi → Yazı yazma becerilerinin iyileşmesi için

Öğrencinin kelimeleri doğru yazabilmesi için kulak, göz ve el koordinasyonunun sağlanması gerektiği belirtilmektedir. Bu üç duyunun birlikte çalışması, öğrencinin yazım kurallarını daha iyi kavramasına ve doğru uygulamasına yardımcı olur.

Bundan sonra yazar, dipnotta elif (ل), vav (و) ve ye (ي) harflerinin yazım kurallarında ne gibi değişikliklere neden olduğunu ve hangi harfleri etkilediğini açıklamaktadır.

Yazar, ilkokullarda yazım kuralları hakkında şu bilgileri aktarmaktadır: İlkokulun birinci senesinde, çocuk okumaya başladığı anda ezberlediği harfleri yazmaya da başlamalıdır. Böylece, çocuğun kulak, göz ve el koordinasyonu gelişerek yazma becerisi desteklenmiş olur. Bu süreçte, harflerin doğru telaffuzu, görsel tanınması ve yazıya aktarılması bir bütün hâlinde ele alınmalı ve öğrencinin işitsel, görsel ve dokunsal yollarla öğrenmesi sağlanmalıdır.

Yazar, ilkokul birinci ve ikinci sınıfları ayrı ayrı ele alarak yazım kurallarının öğretilme sürecine dair önemli noktalar aktarmaktadır. İlkokul birinci sınıfta ders işlenirken şu hususlara dikkat edilmelidir: Öğrencilere okutulacak kelimeler, ezberden veya okuma kitabından gösterilerek öğretilmelidir. Kelimeler önce hecelere, ardından harflere ayrılmalı ve sonra tekrar birleştirilerek çocukların kelimeleri doğru telaffuz etmeleri sağlanmalıdır. Bu aşamadan sonra, kitap kapatılarak aynı kelimeler parçalarına ayrılıp imlâ dersi yapılmalıdır. Böylece, öğrencilerin kelimelerin yazımını pekiştirmesi ve doğru yazma alışkanlığı kazanması amaçlanmaktadır.

Yazar, ilkokul birinci ve ikinci sınıfları ayrı ayrı ele alarak yazım kurallarının nasıl öğretilmesi gerektiğini açıklamaktadır. İlkokul birinci sınıfta ders işlenirken dikkat edilmesi gerekenler şunlardır: Öğrencilere okunacak kelimeler önce ezberden veya okuma kitabından gösterilerek tanıtılmalıdır. Daha sonra, kelimeler hecelere, heceler harflere ayrılmalı ve ardından tekrar birleştirilerek çocukların kelimeleri doğru telaffuz etmeleri sağlanmalıdır. Bu aşamanın ardından, kitap kapatılarak aynı kelimeler tekrar parçalarına ayrılmalı ve imlâ dersine geçilmelidir. Bu yöntem, öğrencilerin kelimeleri doğru okuma ve yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Öğretmen, öğreteceği kelimeyi öğrencilerin üç duyu organını (işitme, görme, dokunma) aktif olarak kullanmasını sağlayacak şekilde anlatmalıdır. Öncelikle, kelimeyi bir öğrenciye tekrar ettirir, ardından başka bir öğrenciye de söyler ve son olarak tüm sınıfa hep bir ağızdan tekrar ettirir. Okutma işlemi tamamlandıktan sonra, öğretmen kelimeyi tahtaya yazar ve öğrenciler yazdıkları kelimeleri hep birlikte okuyarak tekrar ederler. Bu yöntem sayesinde, öğrenciler kelimenin hem telaffuzunu hem de yazımını pekiştirerek doğru imlâsını öğrenmiş olurlar.

Yazar, ortaokul ve liselerde yazım kuralları derslerinin nasıl işlenmesi gerektiğini şu şekilde açıklamaktadır: Öğrencilere öğretilen kelimeler, tarih, coğrafya, dinî ilimler ve medeni bilgiler gibi derslerden seçilmelidir. Böylece öğrenciler farklı alanlardaki terimlerin yazım kurallarını öğrenirken genel bilgi düzeylerini de artırmış olurlar. Öğrencilerin yazım kurallarında yaptığı hatalar, tahtada düzeltilmeli ve doğru yazımları defterlerine yazdırılmalıdır. Bu yöntem, öğrencilerin yanlış yazım alışkanlıklarını erken dönemde fark edip düzeltmelerine yardımcı olur. Ayrıca, ders sırasında ezberledikleri şiirleri yazım kurallarına uygun bir şekilde yazmaları sağlanmalı ve bu şiirleri ezberlemeleri ödev olarak verilmelidir. Böylece, öğrenciler hem yazım kurallarını öğrenir hem de edebî metinleri daha iyi kavrayabilir. Bunun yanı sıra, öğrencilere anlamını bilmedikleri kelimeleri sözlüklerden araştırmaları ve incelemeleri tavsiye edilmelidir. Bu uygulama, öğrencilerin kelime bilgilerini geliştirmelerine ve sözlük kullanım becerilerini kazanmalarına yardımcı olur.

Baydur, yazım kurallarına dair genel çıkarımlarda bulunarak şu noktaları vurgulamaktadır: Yazım kurallarını öğrenmeden önce, çocukların kelimeleri öğretmenlerinden açık ve net bir şekilde duymaları gerekmektedir. Kelimenin doğru telaffuz edilmesi, yazım sürecinde önemli bir adımdır. Öğretilen kelimeler, öğrencilerin gördükleri tarih ve coğrafya gibi derslerden seçilmeli, okunuşu zor olan deyim ve kelimeler ise tercih edilmemelidir. Böylece, öğrencilerin yazım kurallarını daha rahat öğrenmeleri sağlanır. Bu alıştırmalara dil bilgisi ve cümle bilgisi kuralları da destekleyici bir unsur olarak eklenmelidir. Öğrencilerin, kelimelerin sadece yazımını değil, cümlede nasıl kullanıldığını da öğrenmeleri gerekir. Yazım kuralları eğitiminde, dikte (yazdırma) yöntemi oldukça faydalıdır. Öğrencilere belirli metinler yazdırılarak hem yazım kurallarını hem de yazı yazma becerilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır. Verilen ödevlerde yapılan hatalar önce öğrencilerin kendileri tarafından düzeltilmeli, ardından öğretmen tarafından gözden geçirilerek gerekli düzeltmeler yapılmalıdır. Eğer hata tüm sınıf tarafından ortak yapılmışsa, çözümleme toplu olarak sınıf ortamında gerçekleştirilmelidir. Bu süreç, öğrencilerin hatalarından ders çıkararak yazım kurallarını daha kalıcı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olur.

Baydur, yazım kuralları üzerine yapılan inceleme ve araştırmaların sonuçlarını örnekler vererek açıklamaktadır. Bir kelimeyi yazarken, sesli ve sessiz harflerin yazılışıyla ilgili bazı kuralların okumayı zorlaştırması, çeşitli soruları akla getirmektedir. Örneğin *kötebek*, *bilezik*, *gözlemek* kelimelerinde (te = ت, lam = ل) harflerinin üstünleri (he) gösterebilirken, *beşik*, *çeşid*, *göster* kelimelerinde (be = ب, çe = چ, te = ت) harflerine neden üstün getirilmediği sorgulanmaktadır. Bu yazım farklarının kökeni, dokuzuncu ve onuncu yüzyıllara kadar sesli harflerin yazımda kullanılmamasına dayanmaktadır. Örneğin کلدی (geldi) kelimesi geçmişte کلد (geldi) olarak kullanılmıştır. Arapçada, sessiz harflerin doğru okunabilmesi için sesli harf kullanılmamış, bunun yerine harflere “hareke” eklenmiştir. Bu sistem, Türkçeye de uyarlanırken belirli kurallar çerçevesinde şekillenmiştir.

Türkçeye de elif (ا), vav (و), he (ه), ye (ي) harfleri girerek, harekenin yerine kullanılmaya başlanmıştır. Ancak, bu harfler bazen sesli harf yerine geçmiş, bazen ise hiç kullanılmamıştır. Bu belirsizlik, sesli harflerin dil bilgisine dâhil edilmesiyle zamanla azalmıştır. Ancak, tüm kelimeleri kökünden değiştirmek yerine, sesli harfleri artırarak, sistemli ve aşamalı bir yöntem izlemek daha doğru bir yaklaşımdır. Örneğin, zaman içinde bir kelimenin nasıl değiştiğini şu şekilde gösterebiliriz: باشلنمز (*başlanmaz*), باشلانمز (*başlanmaz*), باشلانمز (*başlanmaz*), باشلانمز (*başlanmaz*). Ancak, sorun yalnızca sesli harflerin yazılıp yazılmamasıyla sınırlı değildir. Hareke uyumsuzlukları ve zıtlıkları da önemli bir sorun teşkil etmektedir. Örneğin ötre işaretinin (“u” sesi) esre (“i” sesi) gibi kullanılması veya esrenin ötre gibi kullanılması yaygın bir durumdur. Örnek (*merdiven*). Bugün tüm sesli harfleri yazsak veya harekeleri değiştirsek bile, asıl önemli olan, insanların duydukları ve hafızalarında kalan kelimelerdir. Dil eğitimi de bu temele dayanır. Bir diğer önemli konu, bazı kelimelerin yazılışları farklı olsa da okunuşlarının aynı olmasıdır. Örneğin: *kab* ve *top* kelimelerinin son harfleri okunuşta aynı sesi verebilir. Bu farklılıklar, çocukların dil eğitiminde ayırt etmeyi öğrenmesi gereken konulardan biridir. Bu konuya çözüm olarak, yazar dipnotta Türkçe Komisyonu’ndan alınan bilgileri aktarmaktadır. Komisyonun belirttiğine göre “ت (te)” harfi, kelime başında ağır bir harekeyle birleşirse “ط (tı)” harfine dönüşebilir. Ancak bu durum, her kelime için geçerli değildir. Komisyonadaki bilgiler, birbirine yakın seslerin hangi durumlarda nasıl kullanılması gerektiğini detaylı bir şekilde açıklamaktadır.

Yazar, bölümün sonunda Arapça ve Farsça kökenli kelimelerin Türkçedeki durumuna değinerek bu kelimeleri üç gruba ayırmaktadır: Birincisi, *hiç değişime uğramayan veya çok az değişen kelimeler*. Bu gruptaki kelimeler, Türkçe sözlüğe geçmiş ancak orijinal hâlini korumuş veya çok az telaffuz farkı göstermiştir. Örnekler: kitâb, hâl, kalem, siyâh. İkincisi, *Türkçenin kurallarına uyum sağlayan kelimeler*. Bu kelimeler aslen Arapça ve Farsça olmasına rağmen, halk arasında kullanımı zamanla değişerek Türkçenin genel kurallarına daha uygun hâle gelmiştir. Örnek: kadîm → kadim. Ancak bazı kelimelerin değişimi önlenememiştir. Örneğin asıl şekli أطلس (*atlas*) olan kelime, Türkçede آتلاس (*atlas*) olarak değişmiştir. Yazar, bu tür değişimlerin birçok örneğini

vererek kelimelerin zamanla nasıl dönüşüm geçirdiğini anlatmaktadır. Üçüncüsü *hem eski hem yeni hâli kullanılan kelimeler*. Bu gruptaki kelimeler, Türkçeleşmiş hâlleriyle birlikte eski şekilleri de kullanılmaktadır. Ancak her iki versiyon da farklı anlamlar kazanmıştır. Örnekler: Maye, maya, kısıvet. Bu kelimeler, aynı kökene sahip olmalarına rağmen anlam bakımından farklılaşmıştır. Yazar, farklı örnekler vererek konuyu detaylandırmış ve bölümü tamamlamıştır.

## 2.5. BEŞİNCİ BÖLÜMÜN DEĞERLENDİRİLMESİ

Kitabın beşinci bölümü, “Yazdırma” konusunu ele almaktadır. Bu bölümde, İstiktâb (Dikte – Yazdırma) dersleri detaylı olarak incelenmekte ve çeşitli başlıklar altında açıklanmaktadır. Bölüm başlıkları aşağıdaki şekliyle yer almaktadır:

- *İstiktâb*: Yazdırma (Dikte) yöntemi ve uygulamaları
- *İstiktâb Dersinin Safahâtı*: Yazdırma dersinin aşamaları
- *İstiktâb Metinlerinin İntihâb ve İhzârı*: Yazdırma için metin seçimi ve hazırlanması
- *İstiktâb Dersi Nasıl Verilir?*: Yazdırma dersinin uygulanma yöntemi
- *İstiktâb Vazîfelerinin Tashihi*: Yazdırılan metinlerin düzeltilmesi
- *İstiktâb Üzerine Temrinler*: Yazdırma ile ilgili alıştırmalar
- *İstiktâb Üzerine Tahlil*: Yazdırma metinlerinin analiz edilmesi
- *İcâd Temrinleri*: Yazdırmaya dayalı üretim alıştırmaları
- *Devrelerde İstiktâb Derslerinin Tarz-ı Cereyânı (110-123)*: Farklı eğitim seviyelerinde yazdırma derslerinin işleniş biçimi

Bu bölüm, yazdırma derslerinin nasıl uygulanması gerektiğini, hangi metinlerin seçilmesi gerektiğini, yazılan metinlerin nasıl düzeltilmesi gerektiğini ve bu süreçte kullanılacak alıştıırma ve analiz yöntemlerini kapsamlı bir şekilde ele almaktadır.

Yazar, bu bölümde yazı yazmanın önemini vurgulayarak, özellikle yazım kurallarının öğrenilmesinin, çocukların dil bilgisi alanında ilerlemeleri ve dili öğrenmeleri açısından en etkili yöntemlerden biri olduğunu belirtmektedir. Yazılacak metnin sınıf seviyesine uygun olması gerektiğini ifade eden yazar, seçilen parçaların yazımından sonra yapılan düzeltmenin de en az yazma süreci kadar önemli olduğunu söylemektedir. Baydur, ilkokullarda yazım eğitiminin heceleme yöntemiyle verilmesini, ortaokul ve lise seviyesinde ise daha gelişmiş bir yöntem kullanılarak dersin işlenmesini önermektedir. Böylece, öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun olarak yazım becerileri aşamalı şekilde geliştirilmiş olur.

Yazar, yazdırma eğitiminin çocuklara faydalı olup olmadığı konusunda iki farklı görüş olduğunu belirtmektedir. Birinci görüşe göre, yazdırma yöntemi, gereğinden fazla zaman aldığı için alıştırmalara kıyasla daha az verimli görülmektedir ve zorunlu bir eğitim yöntemi olarak değerlendirilmemektedir. Bu görüşü savunanlar, öğrencilerin yazdırma yerine daha fazla alıştıırma yapmasının dil öğrenme sürecini hızlandıracağını düşünmektedir. İkinci görüşe göre ise, yazdırma eğitimi, sözlü dil alıştırmalarının en etkili tamamlayıcısıdır ve çocukların ana dillerini öğrenmelerinde en faydalı yöntemlerden biridir. Bu yaklaşımı savunanlar, yazdırmanın hem kelime bilgisi hem de yazım kurallarının öğrenilmesini destekleyerek öğrencilerin dili daha iyi kavramalarına yardımcı olduğunu ileri sürmektedir. Yazar, bu iki görüş arasında ikinci görüşü desteklemektedir. Ona göre, yazdırma yöntemi, dil bilgisi kurallarının pekiştirilmesi ve yazılı ifade becerilerinin geliştirilmesi açısından vazgeçilmez bir eğitim aracıdır.

Yazar, yazı yazdırma derslerinin işleniş şeklini üç aşamada özetlemektedir: Birinci aşama, hazırlık ve anlamadır: Öğretmen, derse başlamadan önce işlenecek konuyu belirler ve seçtiği konuyu sınıfta öğrencilere okur. Öğrencilerden, parçadaki zor kelimeleri

belirlemeleri ve tahtaya yazmaları istenir. Eğer zaman müsaitse, öğretmen öğrencilerden, okunan parçanın ahlaki ve sosyal mesajını araştırmalarını ister. Son olarak, parçada geçen ve önceden öğrenilmiş dil bilgisi konuları öğretmen tarafından hatırlatılır. İkinci aşama yazdırma'dır: Öğretmen, seçilen parçayı öğrencilere yazdırır. Öğrenciler, metni kurallarına uygun olarak yazmaya odaklanır. Üçüncü aşama okuma, düzeltme ve özetlemedir: Yazdırılan metin, bazı öğrenciler tarafından sınıf önünde sesli olarak okunur. Öğrencilerden, yazdıkları metinleri kontrol ederek düzeltilmesi gereken yerleri tespit etmeleri istenir. En doğru hâli, sınıfta tahtaya yazılarak tüm öğrenciler tarafından incelenir. Öğrenciler, metinden çıkardıkları dil bilgisi ve cümle bilgisi kurallarını belirleyerek açıklamalar yapar. Seçilmiş kelimeler üzerine analiz yapılır ve öğrencilere bu konularla ilgili ev ödevi verilir. Bu süreç, öğrencilerin dil bilgisi, yazım kuralları ve metin analizi becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.

Yazar, öğretmenin öğrencilere yazdıracağı metinleri hazırlarken dikkat etmesi gereken noktaları detaylı bir şekilde açıklamaktadır. Öncelikle, seçilen metnin işlenen dil bilgisi konularına uygun olması gerektiğini vurgulamaktadır. Yazılacak metnin hem şekil hem de anlam bakımından estetik ve anlaşılır olması önemlidir. Açık ve net anlatıma sahip parçalar tercih edilmelidir. Özellikle ahlaki hikâyeler, Türklük ve vatanseverlik konuları, coğrafya bilgileri, seyahat yazıları, toplumsal ve aile hayatına dair metinler gibi konulara yer verilmelidir. Öğretmenin yazılacak parçayı, öğrencilerin okuduğu kitaptan seçmesi önerilmektedir. Bu sayede, dersten bir gün önce işlenmiş olan bir metin, öğrencilere evde yazdırılabilir ve ödev olarak verilebilir. Ortaokul seviyesinden önce çocukların kendi kendine yazmaları zor olacağından yazılacak metin ders işlenmeden önce öğretmen tarafından açıklanmalıdır. Bunun yanı sıra, metnin uzunluğu da önemli bir faktördür. Yazar, öğretmenin öğrencinin dersi anlamasının metnin uzunluğuyla değil, konuyu ne kadar iyi kavradığıyla ilgili olduğunu bilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Dil bilgisi, yazım kuralları ve okuma çalışmaları öğrenciler için büyük bir öğrenme süreci oluşturduğundan, yazılacak parçanın kısa olması onların verimli öğrenmesine katkı sağlar. Öğrencinin yazdığı metni iyi kavradığının göstergesi, ders sonunda sorulan sorulara hemen cevap verebilmesidir. Eğer öğrenciler yazdırılan metindeki kelimeleri sürekli

yanlış yazıyorsa, bu hataların düzeltilmesi için bazı yöntemler uygulanmalıdır. Kelimenin hecelendirilerek okutulması, tahtaya yazılarak görsel destek sağlanması ve yanlış yazılan kelimenin altına çizilerek gerektiğinde tekrar edilerek açıklanması, öğrencinin yazım kurallarını doğru öğrenmesini destekleyen etkili yöntemlerdir. Bu süreç, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirerek dil bilgisi kurallarını pekiştirmelerine yardımcı olur.

Baydur, öğretmenin yazma dersinde kullanması gereken yöntemleri ayrıntılı bir şekilde açıklamaktadır. Öncelikle, ders için seçilen parçanın, cümlelerden daha kısa tutulması gerektiğini belirtmektedir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilmeleri için öğretmenin okuyuşunun yavaş ve ağır olması önemlidir. Öğretmen, virgüllere ve duraklara dikkat ederek okumalı ve öğrencilerin anlamakta zorlanabileceği geçiş noktalarına özellikle özen göstermelidir. Yazım esnasında, öğretmen parçayı cümle cümle okurken her cümleyi yalnızca bir kez okumalıdır. Eğer sınıfın arka sırasında oturan öğrenciler duymazsa, öğretmenin okuduğu cümle başka bir öğrenciye tekrar ettirilmelidir. Böylece, tüm öğrenciler yazılacak metni doğru bir şekilde duyup anlayabilir. Öğrenciler, cümle okunurken durakların ve virgüllerin farkına varmalı ve sese yapılan vurgular sayesinde yazım sırasında nerede durmaları gerektiğini kavramalıdır. Bu sürecin kademeli olarak ilerlemesi gerektiğini belirten Baydur, farklı eğitim seviyelerinde noktalama kurallarının nasıl ele alınması gerektiğini şu şekilde açıklamaktadır: İlkokul seviyesinde, öğretmen metni okuduğunda, öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru öğrenmesi için bütün işaretleri yüksek sesle belirtmelidir. Ortaokul seviyesinde, yalnızca nokta, virgül ve noktalı virgül gibi temel noktalama işaretleri belirtilmelidir. Lise seviyesinde ise, öğrencilerin noktalama kurallarını içselleştirmiş olmaları gerektiği için herhangi bir noktalama işareti söylenmemelidir. Bu yöntemler, öğrencilerin yazma sürecinde işitsel ve görsel farkındalık kazanmalarına yardımcı olmakta ve yazım kurallarını daha bilinçli bir şekilde uygulamalarını sağlamaktadır.

Öğretmen, çeşitli yöntemler kullanarak çocukların yazım kurallarıyla ilgili hatalarını giderebilir. Örneğin, öncelikle öğrencilere bir metin yazdırdıktan sonra, tahtaya aynı metnin doğru yazılmış hâlini yazarak öğrencilerin kendi hatalarını görmelerini

sağlayabilir. Bir diğer yöntem ise, parçanın tamamının bitmesini beklemek yerine, her cümlede sonunda düzeltme yaparak öğrencilerin hataları daha erken fark etmesini sağlamaktır. Ayrıca, öğretmen öğrenciler arasında karşılıklı düzeltme yapmalarını teşvik edebilir. Örneğin, Ali'nin defterini Veli'ye, Veli'nin defterini de Ali'ye vererek, öğrencilerin birbirlerinin yazılarındaki hataları görmelerini ve düzeltmelerini sağlayabilir. Günümüzde bu yöntem, “işbirlikçi öğrenme yöntemi” olarak bilinmektedir. Bu yöntemle oluşturulan küçük gruplar hem sınıf başarısını artırmakta hem de öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarından haberdar olmalarına yardımcı olmaktadır. Öğretmen, bu ödevleri toplayarak evde okuyabilir ve öğrencilerin düzeltmeleri doğru yapıp yapmadığını kontrol edebilir. Ancak, çocukların okudukları metnin düzeltilme işlemi, dikkatlerinin dağılmaması açısından dersin hemen sonrasında yapılmalıdır. Böylece, öğrenciler hatalarını daha iyi fark eder ve yazım kurallarını daha hızlı öğrenir.

Yazının daha iyi olması için tekrar ve alıştırmalar düzenli olarak yapılmalıdır. Ancak, çocukların yazı dersinde öncelikli hedefleri kuralları ezberlemek değil, yazıyı nasıl düzelteceklerini öğrenmek olmalıdır. Eğer dersler aşırı kurallarla doldurulursa, bu durum çocuğun dikkatini dağıtabilir ve yazmaya olan ilgisini azaltabilir. Bu yüzden, öncelikle yazıyı geliştirmeye yönelik pratikler ve düzeltme yöntemleri üzerinde durulmalı, kurallar ise sürecin bir parçası olarak aşamalı şekilde öğretilmelidir. Düzeltme görevleri şöyle olmalıdır: Yazı esnasında, sınıfın çoğunluğu tarafından yanlış yazılan kelimeler birkaç kez tekrar edilerek yazdırılmalıdır. Ancak, bu uygulama bir ceza yöntemi gibi algılanmamalı, aksine öğrenmeyi pekiştirmek amacıyla yapılmalıdır. Öğretmen, hatalı yazılan kelimeleri bir sözlük düzeninde sırasıyla deftere not etmeli ve öğrencilerin bu kelimeleri doğru yazmalarını sağlamak için alıştırmalar yaptırmalıdır. Dahası, öğretmen ödev kâğıdına sütunlar çizerek öğrencilerin bu sütunlara metinde geçen sıfat, fiil, özne, tümleç ve zamir gibi dil bilgisi kurallarını yazmalarını istemelidir. Bu yöntemle öğrenciler, kelimelerin cümle içindeki işlevlerini daha iyi kavrayabilirler. Son olarak, doğru yazılan kelimeler belirlenerek bunların nasıl yazıldığı ve yazım kurallarına uygunluk sebepleri öğrencilere açıklatılmalıdır. Böylece, öğrenciler yanlışlarını

düzeltebilme becerisi kazanarak yazım kurallarını daha bilinçli bir şekilde öğrenmiş olurlar.

Öğretmen, yazıyla ilgili bazı incelemelerde bulunarak öğrencilerin yazım ve dil bilgisi kurallarını daha iyi kavramalarını sağlar. Bu incelemeler şu şekilde yapılır: Yazılacak metnin altına iki şerit çizilir ve alt sıraya kelimenin bağlı olduğu dil bilgisi kuralı yazılır. Böylece öğrenciler, kelimelerin hangi kurala göre yazıldığını görerek daha bilinçli bir şekilde öğrenirler. Ayrıca, çeşitli kelimeler seçilir ve öğrencilere bu kelimelerin sıfatlarını, zamirlerini bulmaları istenir. Bunun yanında, öğrencilerden bu kelimelerin hangi kurala göre sıfat veya zamir olduğunu karşılıklarına yazarak açıklamaları beklenir. Öğretmen, metinden birkaç isim belirleyerek bunları öğrencilere söyler ve öğrencilerin bu kelimeleri cümle içinde tamamlamalarını ister. Bu yöntem, öğrencilerin kelimelerin dil içindeki işlevlerini daha iyi kavramalarına ve yazım becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Öğretmen, yazıyla ilgili incelemeleri tamamladıktan sonra, yazıyı ya kendisi oluşturur ya da öğrencilere yazdırarak süreci yönetir. Yazı oluşturma aşaması tamamlandıktan sonra, yazma dersinin işleniş yöntemine geçilir. Bu aşamada, yazar, öğrencilerin seviyelerine uygun çeşitli yöntemler sunarak yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. İlkokul, ortaokul ve lise seviyelerine göre farklı yaklaşımlar benimsenmeli, öğrencilerin yaş ve öğrenme düzeylerine uygun yazma teknikleri uygulanmalıdır. Öğrencilere yazma alıştırmaları yaptırılırken, onların yazım kurallarını öğrenmelerini sağlamak ve kelime dağarcıklarını geliştirmek için metinlerin doğru yapılandırılması hedeflenir. Böylece hem yazım kurallarına hem de dil bilgisi yapılarına uygun bir şekilde yazma alışkanlığı kazanmaları sağlanır.

İlkokullarda yazma dersi belirli bir sistem içinde işlenmeli ve öğrencilerin seviyelerine uygun yöntemler kullanılmalıdır. İlkokulun birinci senesinde, yazma dersi heceleme yöntemiyle işlenmelidir. Kelime seçimi, elifba ya da ilkokul kitaplarından yapılmalı, öğrenciler bu kelimeleri bireysel ya da toplu olarak heceleyerek okumalıdır. Öğretmen, okunan kelimeleri tahtaya yazarak görsel destek sağlamalıdır. Her kelimenin

hecelemesi tamamlandıktan sonra, öğrenciler önlerindeki taş tahtaya bu kelimeleri yazarak pratik yapmalıdır. İlkokulun diğer sınıflarında, öğrenciler artık cümle ve metin yazmaya geçmelidir. Ancak, yazılacak metin altı veya yedi satırı geçmemelidir. Burada önemli olan hızlı yazmak değil, öğrenerek ve doğru yazarak ilerlemektir. Öğrenciler parçayı yazarken, bir kişi onların görmeyeceği şekilde tahtaya aynı metni yazar. Yazma işlemi tamamlandıktan sonra, öğrenciler tahtaya bakarak oradaki yazıyla kendi yazdıkları arasında karşılaştırma yapar ve hatalarını fark ederler. Son olarak, doğru yazılan metin hatasız bir şekilde deftere geçirilir. Bu yöntem, öğrencilerin doğru yazım alışkanlığı kazanmasını ve yazma sürecini daha bilinçli şekilde yönetmelerini sağlar.

Ortaokullarda yazma dersi, ilkokuldaki yöntemlerle benzerlik gösterse de bazı ek uygulamalarla daha detaylı hâle getirilmelidir. Bu seviyede, öğrencilere on ila on beş satırlık metinler yazdırılır. Yazma süreci tamamlandıktan sonra, yapılan açıklamalar ve düzeltmeler dikkate alınarak, öğrencilerin yazmada zorlandığı kelimeler ayrıca belirlenir ve tekrar yazdırılır. Eğer bazı öğrenciler arkadaşlarından geri kalıyorsa, onların eksikliklerini gidermek amacıyla aynı parça tekrar yazdırılır. Böylece, öğrencilerin eksik olduğu noktalar üzerine yoğunlaşarak yazma becerilerini geliştirmeleri sağlanır. Bu yöntem, öğrencilerin hem yazım kurallarını daha iyi öğrenmesine hem de yazma hızlarını ve doğruluklarını artırmalarına yardımcı olur.

Liselerde yazma dersi, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını daha iyi kavrayabilmesi ve edebi metinlerle daha fazla iç içe olabilmesi için daha kapsamlı bir şekilde işlenmelidir. Bu seviyede, yazma derslerinde kullanılan metinler genellikle şairler, edebiyatçılar ve tanınmış yazarların eserlerinden seçilir. Böylece öğrenciler, sadece yazım kurallarını öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda bu yazarlar hakkında da özet bilgi edinmiş olurlar. Lise seviyesinde, dil bilgisi kuralları üzerinde daha fazla durulur ve öğrencilerin metin içinde bu kuralları nasıl uygulayacakları öğretilir. Ayrıca, ileri seviyelerde yazım kuralları daha detaylı bir şekilde ele alınır ve öğrencilere yazma becerilerini geliştirebilecekleri daha geniş kapsamlı metinler verilir. Bu yöntem, öğrencilerin yazı yazma pratiği yaparken

edebi bilgi edinmelerini, dil bilgisi kurallarını doğru uygulamalarını ve akademik düzeyde yazma becerilerini geliştirmelerini sağlar.

## 2.6. ALTINCI BÖLÜMÜN DEĞERLENDİRİLMESİ

Kitabın altıncı bölümü, yazı yazma eğitimi konusunu ele almakta olup aşağıdaki bölüm ve başlıklardan oluşmaktadır:

**1) Tahrîr ve Kitâbet Tedrîsâtı (Yazı ve Kompozisyon Eğitimi):** Bu başlık altında, yazı eğitiminin temel bileşenleri ele alınmaktadır. Öğrencilere kelime bilgisi, cümle kurma becerisi ve yazılı anlatım geliştirme üzerine çeşitli çalışmalar yaptırılmaktadır.

### *Temrînât-ı İhzâriyye (Hazırlık Alıştırmaları)*

- *Lügatçenin Mutâla'ası (Kelime Öğrenimi):* Öğrencilerin kelime haznesini genişletmek amacıyla yapılan çalışmalar
- *Kelimelerin Tahrîsi (Kelime İncelemesi):* Mücerred (soyut) kelimeler üzerine alıştırmalar
- *Eşyâ ve Mahlûkâtı Ta'dâd Temrînleri:*
  - Hâlin müşâhedesi (Gözlem yaparak öğrenme)
  - Hâfıza ve okuma çalışmaları
  - Resim incelemeleri ve zihinsel çağrışımlar
  - Eşyâ ve mahlûkâtın doğal ve mantıksal sınıflandırılması
  - Kelimelerin anlam açısından benzerlikleri ve açıklamaları
- *Cümle icâdı (Cümle oluşturma):*

- Münferid kazıyyeli cümle (Bağımsız önerme içeren cümleler oluşturma çalışmaları)
- Birkaç kazıyyeli cümle (Birden fazla önermeye sahip cümleler oluşturma çalışmaları)
- Cümlelerin tahvîli (Cümle dönüşümleri ve farklı yapılandırmalar üzerinde alıştırmalar)
- *Fıkraların tahlîli (Fıkra çözümleme çalışmaları):*
  - Münferid fıkraların tahlîli (Tek başına fıkraların incelenmesi)
  - Birden fazla fıkra içeren metinlerin analiz edilmesi
  - İcâd temrînleri (Yaratıcı yazma çalışmaları)
- *Devre-i ûlânın ilk zamanlarında (İlköğretim düzeyinde başlangıç eğitimi):*
  - Levhalar üzerinde edâ dersleri (Görsel materyaller kullanılarak anlatım çalışmaları)
- *Devre-i ûlânın son zamanlarında (İlköğretim düzeyinde ileri seviye anlatım çalışmaları):*
  - Levha üzerinde edâ (Metinleri levhalara yazarak anlatım geliştirme çalışmaları)
  - Çocuk muhâvereleri (Diyalog yazma ve anlatım çalışmaları)
- *Devre-i mutavassıtada (Ortaokul seviyesinde anlatım eğitimi):*
  - Levha üzerinde edâ (Öğrencilerin yazılı anlatımlarını görsel olarak destekleme çalışmaları)
- *Devre-i âliye (Lise seviyesinde yazılı anlatım ve kompozisyon çalışmaları)*

**2) Tahrîr ve Kitâbet Tedrîsâtı (Yazılı Anlatım Eğitimi ve Öğretimi):** Bu başlık, öğrencilere yazılı anlatım eğitimi verirken nasıl bir yol izlenmesi gerektiğini, yazının oluşturulmasından planlanmasına, genişletilmesinden düzeltilmesine kadar tüm aşamaları detaylı bir şekilde ele almaktadır.

***Mutâla'ât-ı Umûmiyye (Genel Okuma Çalışmaları) (153-163):***

- *Kitâbette Maksad:* Yazma eğitiminin temel hedefleri nelerdir?
- *Mevzû'ların İntihâbı (Konuların Seçimi):* Yazılacak metinlerin seçilme kriterleri
- *Mu'allimin İstihzârâtı (Öğretmenin Hazırlıkları):* Yazma dersinden önce öğretmenin yapması gereken hazırlıklar
- *Fikirlerin Îcâdı:* Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için fikir üretme yöntemleri
- *Muhtelif Mâhiyyette Mevzû'lara Menâbi'den İstifâde Usûlünün Tatbîki:*

***Planlama: Yazının Planlanması ve Düzenlenmesi (163-166):***

- *İyi Bir Planın Evsâfı:* Başarılı bir yazı planının taşıması gereken özellikler
- *Bir Planın Tanzîmi:* Yazıyı belirli bir düzen içinde oluşturma yöntemleri

***Tevsî' (Yazının Genişletilmesi) (166-171):***

- *Devre-i Evvelî (Başlangıç Seviyesi):* Yazmaya yeni başlayan öğrenciler için uygulanan yöntemler
- *Devre-i Mutavassıta (Orta Seviye):* Yazma becerilerini geliştirmek için kullanılan yöntemler
- *Resimler Üzerine Kitâbet:* Görsellerin kullanımıyla yazma alıştırmaları yapma

***Başlıca Yazı Türleri (171-174):***

- *Tavsîfler (Betimlemeler)*: Gözlem yaparak yazma çalışmaları
- *Tahkiyeler (Hikâyeleştirme)*: Olay örgüsü kurarak yazma becerisi geliştirme
- *Mektûblar (Mektup Yazma)*: Resmî ve özel mektupların yazım kuralları
- *Eşyâ Dersleri Üzerine Vazîfeler*: Nesneler üzerine yazı yazma alıştırmaları
- *Nesre Tahvîl (Şiirden Düz Yazıya Çeviri)*: Şiirleri nesir formuna çevirerek anlatım geliştirme
- *Muhtelif Tevsî'ler (Çeşitli Genişletmeler)*: Yazıyı daha detaylı ve açıklayıcı hale getirme
- *Devre-i Âliye (İleri Düzey Yazı Çalışmaları)*: Lise ve ileri seviye öğrenciler için yazma teknikleri

#### ***Kitâbet Tashîhleri (Yazının Düzeltilmesi) (174-181):***

- *Ders Saatinin Hâricinde Vazîfe Tashihi*: Yazım ödevlerinin ders saatleri dışında düzeltilmesi
- *Mesâ'inin Ta'kîb İdeceği Cereyân*: Yazı düzeltme sürecinde izlenecek adımlar
- *Bütün Müsveddeleri Tashîh Lâzım mı?* Öğrencilerin tüm müsveddelerinin düzeltilip düzeltilmemesi gerekliliği üzerine değerlendirmeler
- *Sınıfta Yapılacak Tashîh*:
  - Birinci Devre – İstihzârât (Hazırlık Aşaması): Düzeltme öncesi yapılan çalışmalar
  - İkinci Devre – Tashîhât (Düzeltme Aşaması): Yazının gözden geçirilmesi ve hataların düzeltilmesi

- Alebenin Tashîhi (Öğrencinin Yazısını Düzeltme): Öğrencinin kendi yazısını değerlendirme ve düzeltme süreci

Yazar, bu bölümde yazı yazmanın ve bir kitap yazacak seviyeye ulaşmanın tüm ayrıntılarına değinmektedir. Kitabın bu noktasına kadar Türkçenin önemi, dil bilgisi, cümle bilgisi ve yazım kuralları gibi temel konuları ele almış ve özetlemiştir. Tüm bu eğitimlerin ardından, öğrencinin alması gereken en önemli dersin, iyi bir yazı yazma becerisi kazanmak olduğu savunulmaktadır. Bu nedenle, bölümde sözlük bilgisi, kelime ve cümle bilgisi, kısa yazıların nasıl yazılacağı, alıştırma, yazının planlanması, genişletme teknikleri, konu seçimi, metin düzeltmeleri ve ifade etme yöntemleri gibi temel unsurlar ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Ayrıca, sınıfların derece ve seviyelerinin dikkate alınarak eğitim verilmesi gerektiği özellikle vurgulanmaktadır. Yazma eğitimi sürecinde farklı yaş gruplarına uygun eğitim yöntem ve tekniklerine geniş bir şekilde yer verilmekte ve öğretmenin öğrencinin seviyesine göre yönlendirme yapması gerektiği anlatılmaktadır. Bunun yanı sıra, derslerde öğrencinin pasif bir şekilde dinleyici olmaması, aksine aktif olarak yazma sürecine katılması gerektiği ifade edilmektedir. Bu yaklaşım, öğrencinin yazılı anlatım becerilerini geliştirmesine, kendisini daha iyi ifade etmesine ve yazı yazma konusunda özgüven kazanmasına yardımcı olmaktadır.

Yazara göre, çocukların Türkçe dersinden korkmalarının ana nedeni, seviyelerinin üzerinde konuların verilmesi ve zor parçalarla bunaltılmalarıdır. Öğrencilere hızlı yazmaları için baskı yapılması ve dersin daha başında uzun ve karmaşık ödevler verilmesi de bu korkuyu artıran etkenler arasındadır. Bu durumu önlemek için, çocuklara Türkçe dersi sevdirmeli ve dil alıştırma kademeli bir şekilde öğretilmelidir. Öğrencilerin seviyelerine uygun, anlaşılır ve ilgi çekici metinlerle ders işlenmelidir. Yazar, öğrencilerin Türkçe dersini sevebilmeleri için sadece kelimelerin anlamlarını öğrenmelerinin yeterli olmadığını, aynı zamanda bu kelimelerle bazı fikirler geliştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Bu fikirlerin mantıklı ve anlamlı cümleler içinde kullanılması, öğrencilerin düşünme becerilerini ve dil hakimiyetlerini güçlendirecektir. Sonuç olarak,

Türkçe eğitimi, öğrencilerin ezberden uzak bir şekilde dilin mantığını kavramalarına ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak şekilde verilmelidir.

Yazara göre, ders başlamadan önce kapsamlı bir hazırlık sürecinden geçen bir öğrenci, tereddüt etmeden ve korku duymadan fikirlerini açıklayabilir. Öğrencinin yazı yazarken en önemli kazanımı, düşüncelerini özgürce ifade edebilmesi ve bunu öğretmenin baskısı olmadan yapabilmesidir. Öğrencinin kendini rahat hissetmesi ve düşüncelerini serbestçe ifade edebilmesi, yazma sürecinde başarıyı artıracaktır. Bu nedenle, öğretmenin öğrenciyi yönlendirmesi gerekir ancak baskıcı bir tutum içinde olmamalıdır. Öğrencinin kendi kelimeleriyle yazmasına ve düşüncelerini özgün bir şekilde ifade etmesine izin verilmelidir. Bu yöntem, öğrencinin yazı yazma sürecine olan güvenini artırır ve dil becerilerini geliştirmesine katkı sağlar.

Yazar, bu noktadan sonra yazı yazma sürecinin planını çizer ve bu planın içindeki konuları ayrıntılı olarak açıklar. Öncelikle, Türkçe eğitiminin temel amacı, çocukları kelime kıtlığından kurtarmak, zihinlerindeki sözcük bilgisini artırmak ve kelimeler aracılığıyla onlara yeni fikirler kazandırmaktır. Bir çocuğun kelime bilgisini geliştirebilmesi, yalnızca kelimeleri ezberlemesiyle değil, bu kelimeleri inceleyerek, anlamlarını açıklayarak ve çeşitli dil alıştırmaları yaparak gerçekleşebilir. Öğrenci, öğrendiği kelimenin anlamını tam olarak bilmeli ve onu doğru bağlamda bir cümle içinde kullanabilmelidir. Bu şekilde, dil öğrenimi sadece ezbere dayalı değil, aynı zamanda anlamaya ve kullanmaya yönelik olacaktır. Yazar, çocuğun düşünce dünyasını geliştirmek için, kelime dağarcığını zenginleştirmenin yazma eğitiminin en temel adımı olduğunu vurgulamaktadır.

İlkokul seviyesindeki çocukların kelimeleri keşfetmesi ve gözlemleyebilmesi için kelime bilgilerini artırmaya yönelik alıştırmalar yapılmalıdır. Özellikle soyut kelime bilgisi sınırlı olan çocuklara, yaşlarına uygun yöntem ve teknikler kullanılarak kelime dağarcıklarını geliştirmeleri için destek verilmelidir. Yazar, dersin işleniş sürecini şu şekilde açıklar: Öğrenciye bir isim verildiğinde, bu isimden bir sıfat türetmesi istenir. Aynı şekilde, sıfat verildiğinde bundan bir isim türetmesi sağlanır. İsimlerden fiiller ve sıfatlar

türetme çalışmaları yaptırılarak, öğrencinin kelimeler arasındaki bağlantıyı anlaması sağlanır. Bu çalışmalar sırasında, öğrencinin kelimeleri daha iyi kavrayabilmesi için pekiştirme soruları sorulabilir. “Ne?”, “Kim?” ve “Nasıl?” gibi temel sorular kullanılarak öğrencinin düşünmesi ve kelime üretmesi teşvik edilir. Ayrıca, eksik bırakılmış cümleler verilerek öğrencinin bu cümleleri tamamlaması istenir. Bu uygulama, öğrencilerin kendi kelimelerini kullanarak düşünme ve cümle kurma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Bu yöntemler sayesinde çocuklar, kelimeler arasındaki ilişkileri daha iyi kavrayarak dil bilgilerini güçlendirirler. Aynı zamanda, kelime üretme ve kullanma becerileri gelişirken, yazma süreci daha etkin ve eğlenceli hâle gelir.

Nesnelerden yararlanarak çocukların kelime bilgisi artırılabilir. Yazar, bu konuda çeşitli yöntemler ortaya koyarak öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik öneriler sunmaktadır. Bu yöntemlerden biri, öğrenciye doğrudan nesneleri göstererek öğretme tekniğidir. Örneğin sınıf, bahçe, kapı, tahta gibi nesneler bizzat gösterilir ve bu nesnelerin isimleri ile özellikleri anlatılır. Benzer şekilde, öğrencinin evde, camide veya seyahat sırasında gördüğü nesneler hatırlatılarak kelime bilgisi pekiştirilebilir. Bu öğretim yöntemi, günümüzde “yakından uzağa öğretim ilkesi” olarak bilinmektedir. Bu ilkeye göre, öğrenciye öğretilmek istenen bilgiler, öncelikle çevresindeki tanıdık nesnelerle ilişkilendirilir ve ardından daha uzak ve soyut kavramlara yönlendirilerek konunun anlaşılması sağlanır. Ayrıca, çocukların beş duyu organlarını kullanarak nesneleri ayırt etmeleri ve kavramaları sağlanabilir. Örneğin, öğrencilere beşer tane kırmızı, mavi veya yeşil renkte meyve ismi söylemeleri istenebilir. Bu şekilde, görsel algıları güçlendirilirken, kelime bilgileri de genişletilmiş olur. Seçilen okuma parçalarında, eşya, araç-gereç, bitkiler ve hayvanlar gibi kelime ve kavramlar öğretilerek öğrencilerin nesnelerle olan bağlantıları güçlendirilir. Bir diğer yöntem ise, gazetelerden kesilen resimler aracılığıyla kelime öğretimidir. Öncelikle, bir araya getirilen resimler öğrencilere gösterilir ve genel bir çerçeve sunulur. Daha sonra, bu resimlerin içindeki detaylar öğrencilere sorulur. Burada önemli olan, en küçük detayların bile gözden kaçırılmamasıdır. Çünkü her küçük ayrıntı, öğrencinin yeni kelimeler öğrenmesini ve detayları analiz etme becerisini geliştirmesini sağlar. Son aşamada, bu detaylar ayrı ayrı

incelenerek aralarındaki ilişki çözülür ve öğrencinin gözlem yaparak kelime dağarcığını geliştirmesi sağlanır. Bu yöntemler sayesinde, çocukların dil becerileri, kelime bilgisi ve nesneleri kavrama yetisi sistematik bir şekilde artırılabilir.

Benzerlik ve farklılıklarına göre kelime grupları oluşturularak, çocukların kelime bilgisi artırılabilir. Bu amaçla üç farklı yöntem uygulanmaktadır:

*Birincisi Türlerin Benzerliği:* Bu yöntem, kelimelerin türlerine, sınıflarına ve kullanıldıkları yerlere göre yapılan alıştırmalarla öğrencilerin kelime bilgilerini geliştirmeyi amaçlar. Örneğin, öğrencilere iyiliğe ve kötülüğe bağlı üç veya dört kelime bulmaları istenebilir. Böylece öğrenciler, kelimeleri kavramsal olarak gruplandırmayı öğrenirler.

*İkincisi Anlamların Benzerliği:* Bu yöntemde, kelimeler arasındaki anlam birlikleri, benzerlikleri, zıtlıkları, eş anlamlılıkları veya anlam derecelerine göre gruplandırmalar yapılır. Örneğin, cesaret, yüksek, ateş, korku gibi kelimelerin eş anlamlıları veya zıt anlamlıları öğrencilere sorularak belirlenmesi sağlanır. Böylece öğrenciler, kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini daha iyi kavrayarak kelime haznelerini genişletebilirler.

*Üçüncüsü Köklerin Benzerliği:* Bu yöntem, kelimelerin ortak kökten türetilmesi veya benzer köklerin kullanımına dayanmaktadır. Özellikle, köklerin uygunluğuna göre kelime gruplarının oluşturulması ve belirli eklerin kullanım şekillerinin öğretilmesi bu yöntemin temelidir. Bu sistemin etkili olabilmesi için bazı şartların yerine getirilmesi gereklidir:

- Öğrencilere kök ve ek ilişkisini kavrayabilecekleri uygun örnekler verilmelidir.
- Kelimelerin türetme kurallarına uygun olarak nasıl değiştirildiği gösterilmelidir.
- Köklerin benzerliği üzerinden kelime üretme çalışmaları yaptırılmalıdır.

Bu yöntemler sayesinde öğrenciler, kelimelerin anlam ilişkilerini ve yapısal özelliklerini daha iyi anlayarak dil becerilerini geliştirebilirler.

Çocukların kelimelerin anlamlarını kavrayabilmeleri için soyut kelime öğretimi önemlidir. Soyut kavramların anlaşılmasını kolaylaştıran üç temel yöntem bulunmaktadır. Bunlardan ilki *mantıklı tarif* yöntemidir. Bu yöntemde, bir kelimenin hem genel anlamı hem de özel anlamı açıklanır. Kelimenin hangi sınıfa ait olduğu belirtilirken, aynı zamanda özel bir anlam taşıyan cins kavramı da vurgulanır. Örneğin, “oduncu” kelimesi genel anlamda bir işçiyi ifade ederken, “balta” belirli bir alet olduğu için daha özel bir anlam taşır. Bu yöntemle çocuklara, kelimenin geniş ve dar kapsamlı anlamları öğretilerek, soyut kelimeleri daha iyi kavramaları sağlanır. İkinci yöntem *tahmini tarif* olarak adlandırılır. Bu yöntemde, çocuklara nesnelerin en dikkat çeken özellikleri, nasıl kullanıldığı, yapılış biçimi ve temel bileşenleri hakkında sorular sorularak onların düşünmeleri teşvik edilir. Örneğin, “çekiç nedir ve ne işe yarar?” gibi sorular yöneltilerek çocukların, kelimenin anlamını kendi ifadeleriyle açıklamaları sağlanır. Bu sayede, çocukların kelimeyi yalnızca ezberlemeleri değil, onu anlamlandırarak öğrenmeleri hedeflenir. Üçüncü yöntem *geniş tarif* yöntemidir. Bu teknikte, kelimeler geniş açıklamalar, benzetmeler ve görsellerle desteklenerek anlatılır. Soyut kelimeler günlük hayattan örneklerle somutlaştırılarak çocuğun zihninde netleşmesi sağlanır. Ayrıca, resimler, karşılaştırmalar ve detaylı açıklamalarla desteklenen dersler, soyut kavramların daha anlaşılır hale gelmesine yardımcı olur. Bu yöntemler, çocukların dil becerilerini geliştirirken kelimelerin anlamlarını daha iyi kavramalarını ve bilinçli bir şekilde kullanmalarını sağlar. Soyut kelimeler, bu teknikler sayesinde çocuklar için daha anlaşılır hale gelir ve onların düşünme becerilerini güçlendirir.

Çocuğun yazı yazabilmesini sağlayan bir diğer yöntem, öğrenilmiş kelimeler üzerinden alıştırma yaparak, yazılan kelimelerin açıklamalarını öğretmektir. Bu sayede çocuklar, kelimeleri anlamlandırarak daha bilinçli bir şekilde kullanmayı öğrenirler. Yazar, kelimelerle yapılan alıştırmaların ardından, çocukların cümle kurmalarını

sağlayacak yöntem ve tekniklere geçmektedir. Yazara göre, cümle alıştırmaları üç gruba ayrılmaktadır: İcâd, tahvîl ve tahlîl.

- *İcâd*: Cümleyi var etme sürecidir. Çocuk, kendisine verilen kelimelerden yeni cümleler oluşturur.
- *Tahvîl*: Bir cümleyi başka bir hale dönüştürme işlemidir. Örneğin, olumlu bir cümleyi olumsuz hale getirme veya fiilin zamanını değiştirme gibi dönüşümler yapılır.
- *Tahlîl*: Cümlelerin kısımlarını inceleyerek, bu bölümleri analiz etme ve yapılan alıştırmalarla cümleyi yeniden birleştirme sürecidir.

Bu yöntemler sayesinde, çocuklar cümle yapısını daha iyi kavrayarak, dil becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar. Cümle kurma ve dönüştürme çalışmaları, öğrencilerin düşünme yetilerini güçlendirirken, aynı zamanda yazı yazma becerilerini de pekiştirmelerine yardımcı olur.

Yazar, çocukların yapısal olarak cümle kurabilmesi için üç farklı yöntem önermektedir. Birinci yöntem, var edilen cümlelerdir. Bu tür cümleler, tek bir önermeden veya birkaç önermeden oluşur. İlkokul seviyesinde, öğrencilere eksik bırakılmış cümleler verilerek bunları sözlü veya yazılı şekilde tamamlamaları istenir. Daha sonra, bu cümleler birleştirilerek anlamlı bir bütün oluşturulur. İkinci yöntem, çocuğa tek bir önerme verilmesi ve bu önermeyi tamamlayacak isim veya fiil gibi unsurların eklenmesinin sağlanmasıdır. Örneğin, bir özne verilip, buna uygun birkaç fiil türetmesi istenir. Bu teknik, çocuğun cümle içinde kelimeler arasındaki ilişkileri kavramasına yardımcı olur. Üçüncü yöntem, çocuğa birkaç önermeden oluşan bir cümle verilmesi ve bunlara ek önerme yapmasının istenmesidir. Bu teknikle öğrenci, cümleyi genişleterek anlamını daha derinleştirebilir ve bağlam içinde kullanmayı öğrenir. Yazar, bu yöntemlerin uygulanması için bazı örnekler sunmaktadır. Öğretmen, öğrencinin önerme yapabilmesini sağlamak için (“için” ve “gibi”) gibi edatları kullanarak işin önem derecesini vurgular. Ayrıca, ne, ne kadar, o kadar gibi karşılaştırma soruları yönelterek iki cümle arasında bağ kurmasını

sağlar. Öğrencinin asli cümleyi sınırlandırması için “fakat”, “ama”, “ancak” gibi bağlaçlar kullanmasına rehberlik eder. Bu teknikler, öğrencilerin cümle yapılarını daha iyi anlamalarına ve düşüncelerini daha akıcı bir şekilde ifade etmelerine yardımcı olur.

Yazar, cümle oluştururken olumlu, olumsuz, soru ve ünlem cümlelerine dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Cümlelerin yer değiştirmesiyle hem şekil hem de anlam bakımından çeşitlilik ve değişiklikler meydana gelebileceğini belirtmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin cümle yapılarını bilinçli bir şekilde değiştirebilmeleri ve farklı cümle türlerini doğru kullanmaları önemlidir. Cümle oluşturma dersinden sonra yazar, çözümleme konusuna geçmektedir. Buradaki amaç, öğrencilere seçkin yazarların metinlerini inceletmek, bu metinlerden dilbilgisi kurallarını çıkarmalarını sağlamak ve metnin ana düşüncesini belirleyebilmelerine yardımcı olmaktır. Öğrencilerin seviyeleri arttıkça, çözümlenecek metinlerin zorluk derecesi de yükselir. Bu nedenle, yöntemsel olarak bazı değişiklikler yapılmalıdır. Örneğin, yazarın bir metinden diğerine geçiş biçimi öğrenciler için kolaylaştırılmalı ve öğrencinin aşamalı olarak daha karmaşık metinleri analiz edebilmesi sağlanmalıdır. Bu süreç, öğrencilerin okuma-anlama becerilerini geliştirmelerine, dil bilgisi kurallarını metin içinde uygulamalı olarak öğrenmelerine ve yazılı anlatım yeteneklerini güçlendirmelerine katkı sağlar.

Yazar, özellikle köy çocuklarının düşüncelerini rahat ve akıcı bir şekilde ifade etmekte zorlandığını ve bu nedenle ifade yeteneğinin onlar için büyük bir önem taşıdığını vurgulamaktadır. İfade yeteneği, bir hikâyeyi anlatmak, olayları resmetmek ve nitelik kazandırmak, iki olay arasında karşılaştırma yapmak gibi süreçlerde, ağızdan çıkan cümleleri düzgün ve açık bir şekilde ifade edebilme becerisidir. Çocukların kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için onlara gözlem yapma fırsatı verilmelidir. Öğretmen, çeşitli sorular sorarak öğrencilerin verdikleri cevaplar üzerinden kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Bu süreçte, öğrencilerin çevrelerindeki nesneleri ve olayları gözlemleyerek anlatım yeteneklerini geliştirmeleri sağlanmalıdır. Örneğin, sınıf, kitap, okul gibi nesneler kullanılarak, sınıf tabloları veya kitaplarda bulunan resimler gösterilmeli ve öğrencilere bu resimler hakkında sorular sorulmalıdır.

Öğrencilerin bu resimler hakkında soru sormaları veya cevap vermeleri teşvik edilerek, ifade becerileri desteklenmelidir. Ayrıca, çocukların kelime bilgilerini ve fikirlerini güçlendirmek için birçok kavramı aynı anda öğretmek yerine, öğretilen bilgilerin zihinde kalıcı hale getirilmesine odaklanmak daha tutarlı bir yöntem olacaktır. Böylece, çocuklar öğrendiklerini daha sağlam temellere oturtarak kendilerini daha doğru ve etkili bir şekilde ifade edebilirler

Yazara göre, çocuklara söz hakkı vermek eğitim açısından büyük bir öneme sahiptir. Çocuğun kendini rahat ifade edebilmesi ve düşündüklerini güvenli bir şekilde dile getirebilmesi için ona fırsatlar sunulmalıdır. Bu süreçte, üç-dört dakikayı geçmeyecek şekilde bir hayvan modeli veya bir alet hakkında çocuğun konuşmasını sağlamak, onun kendi fikirlerini hızlı ve özgüvenli bir şekilde ifade edebilmesine yardımcı olur. Çocuğun konu hakkında konuşmaya teşvik edilmesi, düşüncelerini daha iyi organize etmesine ve kelime dağarcığını geliştirmesine katkı sağlar. Ailelerin bu sürece destek vermesi, çocuğun iletişim becerilerini daha hızlı geliştirmesine yardımcı olur. Evde yapılan konuşmalar ve aile bireyleriyle gerçekleştirilen diyaloglar sayesinde, çocuğun konuşma pratiği artar ve öğrendiği bilgileri pekiştirme fırsatı bulur. Aile desteği ile çocuktan alınan dönütler iki katına çıkarak, onun kendini ifade etme yeteneğini daha da güçlendirecektir.

Çocuğun kendini ifade edebilmesi açısından okuduğu yıl seviyesi büyük bir öneme sahiptir. İlkokulda, öğretmen çocuklara ertesi gün işleyecekleri konuya dair bir araştırma yapmalarını, evde ailelerine sormalarını ve hazırlıklı gelmelerini ister. Böylece, çocuk evde öğrendiği bilgileri okulda hatırlayarak öğretmenin hazırladığı sorulara cevap verebilir. Hazırlıklı gelen öğrenci, sorular karşısında korkmadan ve özgüvenle konuşabilir. Ortaokul seviyesinde, çocuğa bir atasözü veya meşhur bir söz verilerek bu sözden ne anladığını anlatması istenir. Bu yöntemle, çocuğun düşünme ve yorum yapma becerileri geliştirilirken, kendini ifade etmesi de teşvik edilir. Lise seviyesinde ise, ortaokulda yapılan alıştırmalarla benzer yöntemler kullanılsa da konuşmalar konu bakımından daha detaylı hale getirilir. Öğrenciler, daha karmaşık ve derinlemesine düşünmeyi gerektiren konular üzerinde tartışmalara katılır. Buna ek olarak, sözlü

alıştırmalar yapılarak öğrencilerin konuşma becerileri daha ileri seviyeye taşınır. Bu aşamalı eğitim süreci, çocuğun özgüven kazanmasını, kelime dağarcığını genişletmesini ve kendini akıcı bir şekilde ifade edebilmesini sağlar.

Baydur, çocuğun kendini ifade etme ve yazı yazma yeteneğinin nasıl geliştirilebileceğini belirli yöntemlerle açıklamaktadır. Yazı yazmadan (Tahrîr) amaç, ilkokuldan itibaren, özellikle altıncı ve yedinci sınıflarda ifade becerisini geliştirmek için yapılan alıştırmalardır. Bu alıştırmalar, önceki sınıflarda hazırlanan plan doğrultusunda fikirlerin olgunlaştırılmasına yardımcı olur. Kitâbet, çocuğun yazı yazma yeteneğini gösterebileceği edebi bir uğraş olarak tanımlanır. Bu süreçte amaç, çocuğun anlatmak istediği fikri bulmasını sağlamak, bu fikirleri mantıklı bir sıraya koyarak uygun bir şekilde yazıya dökmesini öğretmek ve yazdığı metni kendi kendine düzeltebilmesini sağlamaktır. Bu becerileri geliştirebilmek için çocuğun, önce düşüncelerini düzenlemeyi, ardından bunları yazılı hale getirmeyi ve son olarak da metnini gözden geçirerek hatalarını düzeltebilmeyi öğrenmesi gerekmektedir. Böylece, öğrenci sadece yazı yazmakla kalmaz, aynı zamanda fikirlerini etkili ve akıcı bir şekilde ifade edebilme yetisi kazanır.

Yazar, çocukların yazıya alışamamalarının en önemli nedeninin, bir önceki dersin alıştırmalarının yeterince yapılmaması ve bu konuda ayrılan zamanın yetersiz olması olduğunu belirtmektedir. Yazma becerisinin gelişmesi için sürekli tekrar ve uygulama yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Baydur, bu konuya ek olarak, güzel yazı yazmada asıl amacın çocuklara nesneleri gözlemleme fırsatı sunmak, bu nesneler üzerinde detaylı düşüncelerini sağlamak ve fikirlerini konuya uygun şekilde açıklamalarına yardımcı olmak olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, bu yöntemin sürekli olarak uygulanması gerektiğini belirtmektedir. Güzel yazı dersi, haftada iki saat olarak planlanmalıdır. Birinci derste, önceden verilmiş yazılar tartışılmalı ve değerlendirilmelidir. Böylece öğrenciler, hatalarını görme ve yazılarında nasıl daha iyi olabileceklerini anlama fırsatı yakalarlar. İkinci derste ise, yeni konu için gerekli hazırlıklar yapılmalı ve öğrencilerin yazmaya başlamadan önce konuyu anlamaları sağlanmalıdır. Bu yöntem sayesinde öğrenciler, yazı

yazma konusunda daha bilinçli hale gelir, kelime dağarcıklarını geliştirir ve düşüncelerini daha düzenli bir şekilde ifade etme becerisi kazanırlar.

Yazı yazma dersinde, öğretmenin hem sınıf içinde hem de sınıf dışında hazırlık yapması gerekmektedir. Sınıf dışında, öğretmen anlatacağı konunun sınırlarını belirlemeli, bu konu hakkında nasıl bir konuşma yapacağını planlamalı ve dersin amacını, tarzını ve çıkarılacak sonuçları önceden hazırlamalıdır. Böylece dersin daha verimli geçmesi sağlanabilir. Sınıf içinde ise, öğretmen öğrencilerin bilgi seviyesine uygun olarak konudan çıkarılabilecek fikirleri belirlemeli ve bunları en kolay anlaşılabilir şekilde sunmalıdır. Ders esnasında, konunun öğrenciler için en zahmetsiz ve anlaşılır hale getirilmesi, öğretimin etkili olmasını sağlar. Ders sonunda, konuya bağlı bir şekilde bir örnek metin ele alınmalı ya da yazı yazmaya vakit kalmazsa, ünlü yazarların eserlerinden bir bölüm sınıfta okunarak öğrencilerin yazılı anlatımı geliştirmeleri desteklenmelidir. Bu şekilde öğrenciler, yazılı anlatım tekniklerini daha iyi kavrayarak kendi yazılarını oluşturmaya teşvik edilir.

Yazar, çocuğun bir konu hakkında yazı yazabilmesi veya okuduğu metinle ilgili fikirlerini ifade edebilmesi için öğretmenin, kaynaklardan yararlanma yöntemini uygulaması gerektiğini belirtmektedir. Bu kaynaklar şunlardır:

- *Tanımlama:* Konunun giriş kısmını oluşturur. Bir fikri veya meseleyi açıklamak için kullanılır.
- *Sayma:* Bir bütünü oluşturan parçaların özellikleri ve eksiklikleri dikkate alınarak açıklanmasıdır. Bir varlık veya varlık grubunun hangi özelliklere sahip olduğu incelenerek, konuyla uyumlu şekilde sıralama yapılır.
- *Kanıtlama:* Toplanan ve tamamlanan bilgiler doğrultusunda, farklı düşüncelerin sorgulanmasıyla yapılan açıklama yöntemidir.

- *Benzerleri Ayırma:* Konunun açıklanmasına yardımcı olacak karşılaştırmalar yapılmasını içerir. Gerçek veya hayali örnekler kullanılarak, konunun daha iyi anlaşılması için tasarlanmış alıntılar sunulur.
- *Zıtları Ayırma:* Zıt görüşlerin ve olayların karşılaştırılmasıyla konunun incelenmesini sağlar. Konuya uygun olmayan fikirlerin çürütülmesi ve elenmesi sürecini kapsar.
- *Özgün Görüşlerin İfade Edilmesi:* Konunun yazım aşamasında, yapılan sorgulama ve incelemelere kişisel yorumların eklenmesini içerir.

Yazar, yukarıda açıkladığı yazı yazma yöntemine bir örnek getirerek, bu sürecin nasıl uygulanması gerektiği konusunda açıklamalarda bulunmaktadır. Buradan çıkan temel sonuç, yazma hazırlıklarında önemli olanın uygun fikirleri belirlemek ve gereksiz olanları ayıklamak olduğudur. Çocuklara verilecek örnekler, fazla karmaşık olmamalı, kısa ve anlaşılır benzetmelerden seçilmelidir. Öğretmenin, tahtaya birkaç örnek yazarak ders anlatması yeterli değildir. Bunun yerine, öğrencilere konuyu araştırma fırsatı vererek düşüncelerini açıklığa kavuşturmak ve onları yazılı anlatıma yönlendirmek daha etkili bir yöntemdir. İlkokul seviyesinde, öğrencilerden kendi düşüncelerini yazmaları beklenmez. Bunun yerine, öğretmen onlara belirli sorular sorar ve öğrenciler bu sorulara sözlü veya yazılı olarak kısa cevaplar verirler. Ortaokul ve lise seviyesinde ise, konuyla ilgili sorular Sokrat yöntemi ile yöneltilmeli ve öğrencilerin düşünerek cevap vermesi sağlanmalıdır. Bu yöneme göre, çocuklar derse gelmeden önce konuyla ilgili evde araştırma yapmalı ve ders sırasında tartışmaya hazır olmalıdır. Günümüzde bu yöntem “Sokrat Semineri Tekniği” olarak adlandırılmaktadır. Dahası, kaynaklardan yararlanma yöntemine göre hazırlanacak sorular belirli bir sınır içinde tutulmalı ve aşırı sayıda olmamalıdır. Öğrencilerin verdiği cevaplar, düzenli ve uygun bir şekilde tahtaya yazılarak konunun bütünlüğü sağlanmalıdır. Senenin ortalarına doğru, çocukların kaynaklardan bilgi edinme becerisi geliştikçe, kendi düşüncelerini yazmaları konusunda daha fazla serbest bırakılmaları gerekmektedir. Böylece, öğrenciler bağımsız düşünme ve yazma yeteneklerini güçlendirerek akademik gelişimlerini ilerletebilirler.

Yazara göre, yazı yazmadan önce edebi metnin bir planı oluşturulmalı ve eser belirli bir düzen içinde tamamlanmalıdır. Bu düzenin sağlanabilmesi için, metindeki düşünce birliği ve sonuç arasında simetrik bir uyum bulunmalıdır. Yazar, ortaokullarda plan yöntemini üç farklı örnek üzerinden açıklamaktadır.

Birinci örneğe göre, öğretmen çocukların kaynaklardan yararlanmasını sağlayarak, konuyla ilgili farklı düşünceler bulmalarına yardımcı olur ve bunlarla ilgili sorular yöneltir. Bu düşünceler tahtaya yazdırılır ve içlerinden en önemli ve gerekli olanlar seçilerek düzenli bir sıralama halinde tahtada gösterilir. Daha sonra, öğrenciler bu sıralamayı defterlerine geçirirler. Bu süreçte, çocuklar için en zor olan şey önce açıklama yapmak, ardından yazıya dökmektir.

İkinci örnekte, öğretmen konuyu öğrenciye daha kolay ve anlaşılır bir şekilde sunar. Öğrencinin verdiği cevaplar doğrultusunda, konu adım adım netleştirilir ve gerekirse yanlış olan kısımlar düzeltilerek mantıklı bir düzen içinde sıralanır. Öğretmen, bu düzeni belirli rakamlarla sıralayarak tahtaya kısa ve net cümleler yazdırır. Bu cümlelerin toplamı, konunun planını oluşturur.

Üçüncü örnekte, öğretmen siyah tahtayı iki kısma ayırır. Bir kısmına konunun özeti ve genişletilecek cümlelerin sıralı şartları yazılır, diğer kısmına ise öğrencilerin sorulara verdiği detaylı cevaplar eklenir. Bu yöntem sayesinde, çocukların verdiği cevaplar tahtada netlik kazanır ve konu daha anlaşılır hale gelir.

Bu üç örnek, çocukların yazma becerilerini geliştirmek ve düşüncelerini mantıklı bir düzende organize etmelerini sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Bu süreç, öğrencilerin düşünme, sıralama ve yazma yeteneklerini güçlendirerek, yazılı anlatım becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Yazar, “genişletme” başlığı altında, çocuğun fikir dünyasını geliştirmek için uygulanan bir yöntemden bahsetmektedir. Bu yöntemde, çocuğa eksik cümleler verilerek sorular sorulur ve düşüncelerini genişletmesi sağlanır. Küçük yaştaki öğrenciler için genişletme yöntemi, beş farklı şekilde uygulanmaktadır:

*Birinci Yöntem:* Konu önce sözlü olarak genişletilir, ardından tahtaya yazılır ve çoğaltılır. Farklı şekillerde ders işlenerek, öğrencinin konuyu anlaması pekiştirilir.

*İkinci Yöntem:* Öğretmen, seçilmiş iki veya üç kelimeyi sözlü olarak aktarır. Söylenen her cümle düzeltilir ve tamamlanır. Cümleler birkaç kez tekrar ettirilerek, tahtaya numaralandırılarak yazdırılır. Son olarak, öğretmen bu cümleleri öğrencilerden defterlerine geçirmelerini ister.

*Üçüncü Yöntem:* Öğretmen, kısa bir hikâye anlatır ve öğrencinin hikâyeyi birkaç kez tekrar etmesini sağlar. Daha sonra, tahtaya eksik bırakılan cümleler veya cevaplanması gereken birkaç soru yazılır. Öğrencilerden, hikâyede eksik bırakılan bölümleri tamamlamaları veya sorulara cevap vermeleri istenir. Cevaplar numaralandırılarak tahtaya yazılır. Dersin ortalarına doğru, neden ilk düşüncenin önce veya sonra yazıldığı açıklanarak konunun mantığı öğrencilerle tartışılır.

*Dördüncü Yöntem:* Öğretmen, bazı eksik cümleler yazar ve öğrencilerden ne zaman, niçin, nasıl gibi sorulara yanıt vererek bu cümleleri genişletmelerini ister.

*Beşinci Yöntem:* Çocuklara uygun bazı okuma kitaplarından hikâyelere ait resimler seçilir. Bu resimlerin altındaki sorular düzenlenerek numaralandırılır ve tahtaya yazılır. Öğrenciler, bunları defterlerine geçirir. Resimler, çocukların gözlemleme ve sorgulama becerilerini geliştirecek nitelikte olmalıdır. Örneğin, öğretmen denizi hiç görmemiş çocuklara “Balıkçının Dönüşü” konulu bir resim göstererek, resim hakkında genişçe bir açıklama yapmalarını ister. Daha sonra, çocukların bilmediği kelimeler açıklanır ve defterlerine yazmaları sağlanır. Ardından, bu kelimelerle ilgili sorular sorulur ve detaylı açıklamalar yapılır. Öğrenciler, öğrendiklerini tekrar eder ve tahtaya yazılan bilgiler cetvel içinde düzenlenerek planlı hale getirilir. Ayrıca, resimdeki kişiler konuşturularak bir hikâye canlandırılabilir.

Yazar, çocuğun fikirlerini ifade etmesini sağlamak için ek yöntemleri de açıklayarak genişletme yöntemini tamamlamaktadır. Bu yöntemler arasında:

- *Vasıflandırma* (nesneleri ve kavramları ayrıntılı bir şekilde tanımlama),
- *Hikâyelendirme* (bir olay veya kavramı hikâye formatında anlatma),
- *Mektup yazma*,
- *Nesne dersleriyle ilgili görevler*,
- *Düz yazıyı değiştirme* (örneğin, anlatım tarzını farklı bir biçime dönüştürme) gibi uygulamalar yer almaktadır.

Bu yöntemler, çocuğun düşünce yapısını geliştirerek, yazılı ve sözlü anlatım becerilerini ilerletmesine katkı sağlamaktadır.

Yazar, “düzeltme” başlığı altında, yazıların eksikliklerinin giderilmesi ve yanlışların düzeltilmesi süreci hakkında bilgi vermektedir. Düzeltme işlemi, öğretmen veya öğrenci tarafından tamamlanmış yazıların gözden geçirilerek eksiklerin tamamlanması veya hataların düzeltilmesiyle yapılmaktadır. Ayrıca öğretmenin ders dışında yaptığı düzeltme süreci belirli bir yöntemle gerçekleştirilir. Öncelikle, öğrencinin ödevi planın kısımlarına uygun olup olmadığı ve düşüncelerin akıcılığı dikkate alınarak tamamen okunur. Yazı içerisinde hatalı veya hatasız kelimelerin altı çizilir ve altına, yanlış veya doğru olduğuna dair notlar eklenir. Öğretmenin işaretlediği bu noktalar, sınıfta ortak bir değerlendirme aracı olarak da kullanılabilir. Gerekli durumlarda, fazla kelimeler çıkarılır veya değiştirilerek düzeltme yapılır. Bu süreç, çocuğun düzeltme yönteminin nasıl yapıldığına dair fikir sahibi olmasını sağlar. Öğrencinin daha fazla pratik yapabilmesi için, birkaç kusurlu kısa yazının altı çizilir ve bunları düzeltmesi için öğrenciye verilir. Öğrenci düzeltmelerini yaptıktan sonra, öğretmene teslim eder ve incelemesini ister. Düzeltme sürecinin sonunda, öğrencinin ödevi değerlendirilir ve ödevin altına geri bildirim notları yazılır. Öğretmen, iki farklı değerlendirme notu ekleyebilir. Bunlardan biri öğrencinin düşüncelerini, diğeri ise yöntemini değerlendirmek içindir. Bu notlar, en az yirmi sıralamadan oluşmalıdır; on tanesi düşüncelerle, on tanesi ise kullanılan yöntemle ilgili olmalıdır. Bu sistematik düzeltme süreci, öğrencinin yazı

yazma becerilerini geliştirmesine, hatalarını fark etmesine ve yazılarında daha bilinçli düzenlemeler yapmasına yardımcı olmaktadır.

Öğretmenin yapacağı değerlendirme sırasında dikkat etmesi gereken noktalar:

- *Düzen:* Yazı mantıklı bir akışa sahip mi, tamamlanmış mı?
- *Gereksiz İçerik:* Yazıda konuyla ilgisiz veya fazla detay içeren bölümler var mı?
- *Başlangıç ve Devamlılık:* Giriş bölümü, yazının ana fikriyle ve devam eden kısımlarla bağlantılı mı?
- *Sonuç:* Yazının sonucunda etkili ve mantıklı bir çıkarım yapılmış mı?
- *Genel Düşünce:* Öğrencinin sunduğu düşünceler mantıklı mı ve yazıda kullandığı yöntemler doğru mu?
- *Yöntemin Genel Uyum:* Noktalama işaretleri doğru kullanılmış mı, yazının düzeni ve okunaklılığı yeterli mi?

Öğretmenin, öğrencinin ödevi düzeltirken dikkat etmesi gereken noktalar:

- Öğretmenin, çocukların yazılarını düzeltirken yapacağı yorumlar sert ve aşağılayıcı olmamalıdır.
- Öğrenciyi yazmaya teşvik edecek iltifatlar ve yapıcı eleştirilerle yönlendirmelidir. Sert eleştiriler, öğrencinin yazı yazmaya karşı isteksiz olmasına neden olabilir.
- Öğretmen, ödevdeki tüm hataları işaretlememeli, her derste yalnızca birkaç genel hatayı vurgulamalıdır. Zamanla, öğrencilerin hataları fark etmesi ve kendilerini geliştirmesi beklenir. Derslerin devam etmesiyle birlikte bu hataların azaldığı görülecektir.
- Öğretmen sınıfın genel olarak yaptığı hataları not etmeli ve özellikle bu hatalar üzerine çalışma yapmalıdır. Böylece, öğrenciler en çok zorlandıkları konularda gelişme kaydedebilirler.

- Başarı durumu düşük olan öğrenciler ihmal edilmemeli ve özellikle derse teşvik edilmelidir. Onlara daha fazla geri bildirim verilerek, gelişimlerini desteklemek önemlidir.
- Öğretmen öğrencilerine kendi düşüncelerini dikte etmemeli, aksine onların düşünme ve yazma becerilerini geliştirmeye odaklanmalıdır. Çocukların yaratıcı düşüncelerini özgürce ifade etmeleri teşvik edilmeli ve yazı yazma sürecine karşı olumlu bir tutum geliştirmeleri sağlanmalıdır.

Yazı yazma dersinde, konuların öğrenciye iyi bir şekilde açıklanmasının ardından, öğrencilerin yaptığı karalamaların öğretmen tarafından düzeltilmesi oldukça önemlidir. Ancak kalabalık sınıflarda, öğretmenin her öğrencinin yazısını tek tek inceleyerek düzeltmesi mümkün olmadığından, öğrencilerin yaptıkları ortak hatalara değinmelidir.

Yazar, ilk dönemde yapılacak düzeltmelerin belirli bir düzen içinde gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu süreç için öğretmen bir cetvel düzenler ve bunu üç kısma ayırır: *Birinci kısım:* Konunun planını içerir. *İkinci kısım:* Farklı ödevlerden yazının özetini ve genişletilmesini içerir. *Üçüncü kısım:* Öğretmenin örnek olarak ele aldığı bir yazının genişletilmiş halini içerir. Bu bölümlerin hepsi numaralandırılmalıdır. Numaranın karşısına önce öğrencinin görüşü, ardından öğretmenin değerlendirmesi yazılır. Ödevlerde yapılan hatalar belirli kategorilere ayrılarak düzeltilir. Öğretmen, öğrencilerin hatalarını belirlemek ve gruplamak için defterini belirli kısımlara ayırır:

- Yanlış düşünceler
- Zıt düşünceler
- Hatalı ifadeler
- Düşük cümleler
- Uzun cümleler

Yazılar, türlerine göre gruplandırılır ve konunun sorunlu kısımları belirlenerek, bu sorunlarla nasıl başa çıkılacağı anlatılır. Bu yöntem, öğrencilerin hatalarını daha bilinçli bir şekilde fark etmelerini ve düzeltme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlar.

İkinci dönemde, ilk dönemde yapılan düzeltmeler sayesinde sınıfta yazı düzeltme süreci daha kolay hale gelir. Öğretmen, öğrencilerin karşılıklı olarak birbirlerinin yazılarını düzeltmesini yönetir. Öğrencilerin yaptığı hatalar onları rencide edecek şekilde yüzlerine vurulmamalıdır. Aksine, çocuklar teşvik ve takdir edilerek cesaretlendirilmelidir. Yapılan düzeltmeler bazen sözlü olarak, bazen de tahtaya yazılarak gösterilir. Eğer öğrenciler, öğretmenin verdiği ödevi okumuşlarsa, öğretmen belirli sorular sorarak aldıkları cevapları tahtaya yazar. Daha sonra, yanlış ve doğru cümleler gözden geçirilir, öğrenciler anlamadıkları noktaları öğretmene sorarak düzeltmelerini yaparlar. Öğretmen, yapılan düzeltmelerin öğrenciler tarafından gerçekten anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek amacıyla, ertesi gün ödevleri toplayarak gözden geçirir. Böylece, öğrencilerin yazı yazma ve düzeltme becerileri aşamalı olarak geliştirilmiş olur. Bu sistemli yaklaşım, öğrencilerin hem bireysel hem de sınıf içinde yazma ve düzeltme pratiği yapmalarını sağlar, yazılı anlatım becerilerini geliştirerek hata yapma oranlarını azaltır.

Son olarak, öğretmenin hatalarını işaretleyerek öğrenciye iade ettiği ödevlerin nasıl düzeltilmesi gerektiğini açıklayalım. Öğrenci, hataları işaretlenmiş ödevini geri aldığı anda, üzerinde düşünmeye başlar ve hatalarını gözden geçirerek birçok yeni fikir geliştirir. Bu süreç, öğrencinin yazısını eleştirel bir gözle değerlendirmesine ve eksikliklerini fark etmesine yardımcı olur.

Öğrencinin düzeltilmiş ödevle tekrar çalışması iki şekilde gerçekleşebilir:

1. *Genel Düzeltme:* Öğrenci, ödevin tamamını baştan gözden geçirir, işaretlenmiş hataları inceler ve ardından metni yeniden yazar. Bu yöntem, öğrencinin önceki hatalarını fark etmesini ve yazısını daha bilinçli bir şekilde geliştirmesini sağlar.

2. *Özel Düzeltme*: Öğrenci, sadece öğretmenin işaretlediği bölümleri düzeltir ve ödevi tekrar sunar. Bu yöntem, öğrencinin belirli hatalar üzerinde yoğunlaşmasına yardımcı olur.

Alt sınıflardaki öğrenciler için kendi kendilerine düzeltme yapmak zor olabilir. Bu nedenle, üst sınıflardaki öğrencilerle kaynaştırılarak birbirlerinin ödevlerini kontrol etmeleri sağlanabilir. Böylece, öğrenciler birbirlerinin yazılarını değerlendirerek hem hatalarını daha iyi görme hem de akran öğrenmesi yoluyla gelişme fırsatı bulurlar. Bu yöntem, öğrencilerin yazılarını geliştirme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlayarak, hatalarını fark etmelerine ve düzeltmelerine yardımcı olur. Aynı zamanda, öğrencilere eleştirel düşünme ve geri bildirim alma alışkanlığı kazandırır.

## 2.7. YEDİNCİ BÖLÜMÜN DEĞERLENDİRİLMESİ

*Yazının Genişletilmesi ile İlgili Örnekler*: Kitabın yedinci bölümü, örneklere yer veren bir içerik sunmaktadır ve aşağıdaki başlıklardan oluşmaktadır:

- *Tevsî' Numûneleri (181-186)*
- *Fihrist (186-188)*

Bu başlıklar, şimdiye kadar anlatılan yazı yazma kurallarının nasıl uygulanacağına dair örnekleri içermektedir. Dahası yazma sürecinin aşamaları; konunun belirlenmesi, ilgili soruların sorulması, cevapların düzenlenmesi, ana düşüncenin ortaya çıkarılması ve metnin sonuca bağlanması şeklinde tamamlanmaktadır.

Birinci cildin sonuna gelindiğinde, 186-188. sayfalarda kitabın fihrist (içindekiler) bölümü yer almaktadır. Bu bölüm, kitabın içeriğini sistematik bir şekilde özetleyerek konuların detaylarına kolay erişim sağlamaktadır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### HÜSEYİN RAGİP'İN “İPTİDAÎLERDE TÜRKÇENİN USÛL-İ TEDRÎSİ” ADLI ESERİNİN TRANSKRİPSİYONU

#### Lisanımızın Adı

Türkçenin usûl-i tedrîsi bahsine başlamadan bu mes'elenin hallini lâzım buluyoruz. Şimdiye kadar lisândan bahs iden muharrirlerin, mu'allimlerin çoğundan ta mekteb kitâblarına kadar, dilimizin adı iki sûretle söylenmekdedir: Birçok mekteb kitâbları görüyoruz ki üzerlerinde “Kırâ'at-i Osmâniye”, “Sarf-ı Osmânî”, “Lisân-ı Osmânî” isimleri yazılı olduğu halde diğer bir kısmı “Türkce Kırâ'at”, “Türkce Sarf” nâmı altında intişâr itmiştir. Lügat kitâblarımız bile unvânca bu ikilikden kurtulamamış: “Kâmûs-i Osmânî”, “Kâmûs-i Türkî”, “Lügat-i Osmânî”, “Türkce Lügat ”... gibi.

Hâlbuki lisânın iki adı olamaz; bunlardan mutlaka birini kabûl etmek ve artık lisânımızı yalnız onunla tesmiye eyleme mecbûrîyetindeyiz. Bu mecbûrîyete göre: Osmânlıca mı, Türkce mi demek muvâfık olacağını ta'yîn iktizâ ider.

Vaktiyle de biraz münâkaşa-yı mûcib olmuş olan bir mes'elede lisânımıza “Osmânlıca” denilmesine mekteb kitâblarımızda “Osmânlı Lisânı, Sarf-ı Osmânî, Nahv-ı Osmânî, İmlâ-yı Osmânî” diye tesmiyesine tarafdâr bulunan bir zümrece bu tevsîme birtakım sebebler 'atf idilmekdedir: hükümetimizin ismi “Osmânlı” olduğu için, lisânımıza “Osmânlıca” denilmesi... Lisânımızın, şimdiki şekliyle, yalnız Türkce kelimelerden değil Arabî ve Fârisî kelimâtı da iktivâ etmek üzere “uç lisândan mürekkebe” bir lisân hâlinde bulunması... Bugünkü Türkceyi Türk â'ilesine dâhil diğer kavimlerin anlayamaması gibi mülâhazalar serdedilen sebebler cümlesindendir.

Buna karşı şu mutâla'alar vârid olabilir:

a) Hükümetimiz unvânının “Osmânlı Hükümeti” olması lisânımızın “Osmânlı Lisânı” diye tesmiyesini icâb idemez; birinci hâkânımız Sultân Osmân devletin şerefli mü'essisi olduğu için te'sîs itdiği hükümete şanlı nâmının izâfesi pek tabî'dir; ancak

konusduğumuz Türkceyi Sultân Osmân te’sîs ve ihdâs itmiş değildir. O da selefleri ve halefleri gibi, doğduğundan i’tibâren mâderzâd lisânı olan Türkceyi söylemiş ve tevârüs itdiği bu “ana lisânı” kendinden sonra gelenlere devr idüb gitmiştir; şu hâlde lisâna kavminin ismini izâfe daha tabî’î ve daha doğru olur. Acaba Sultân Osmânın kendisi lisânımıza “Osmânlıca” mı diyordu?

b) Lisânımızın Arabî ve Fârisî kelimeleri muhtevî bulunması ve “üç lisândan mürekkebe” olması mutâla’ası da “Osmânlıca” tesmiyesine bir sebep teşkîl idemez; çünkü, bir def’a lisânımız “üç lisândan mürekkebe ” demek doğru değildir. Dünyâda hiç bir lisân ne iki, ne üç ne de dört lisândan müteşekkîl olabilir. Bir lisânın başka lisânlardan kelime alması da lisânın birliğine hâlel getirecek sebeplerden addedilemez. Her lisân, â’id olduğu kavmin medeniyetce terakkîsi ve ihtiyâclarının tekessürî nisbetinde birtakım kelimelere muhtâc olacak ve kelimeleri bir taraftan kendisi, kendi asıllarından vücûda getirmekle berâber, diğer cihetden – sa’y-i akl-ı kânûna tevîfikan- daha kolay bir çâre olarak başka lisânlardan iktibâs idecektir. Bundan dolayı o lisânın iki veyâ üç lisândan terkib itmiş addolunması neden lâzım gelsin? Fransızca Yunancadan, Latinceye bu kadar kelime almış olmakla berâber, yine iki değil, bir lisândır. Fârisî lisânının mühim bir kısmını Arabî kelimeler teşkîl itmekde olduğu hâlde yine hiç kimse “Fârisî iki lisândan mürekkebdir” diye bir hüküm vaz’ itmemiştir; bu sebeble lisânımızın “üç lisândan mürekkebe” olacağı sûretinde serdedilen nazariye nefis’ül-emre tevâfuk itmediği kadar, ilm-i lisânca dahi kabûle gayr-ı şâyân bir şey olur. “Üç lisândan mürekkebe bir lisân” farz idilemeyince içinde Arabca kelimeler bulunması hasebiyle lisânımıza “Osmânlıca” demek bi’ttabî’ doğru olmaz.

c) Bugünkü Türkçemizle bir Türkistânlıya söz söylediğimiz zaman onun bu lisânı anlayamayacağı sebebi de kavî ve kabûlü mümkün bir sebep addedilmemelidir. Bu, ancak lehcelerin tehâlûfünden ileri gelen bir şey olabilir. Türkçenin de dâhil olduğu Turân lisânları âilesi aslında tamâmen bir olduğu hâlde tekâmül itdikleri muhîtlerin tehâlûfünden dolayı birbirinden ayrılmıştır. Bunların arasında bugün meşhûd olan fark lisanların nev’ i’tibâriyle icrâ idilen taksîmine dâhil bir fark olmayup, olsa olsa bir lehce farkıdır.

Binâ'en-aleyh yeryüzündeki yetmiş milyon Türkün lisânları arasında tehâlûf bir "bir lisân tehâlûfî" değil, bir "lehce tehâlûfî" addedilebilir. O hâlde Türkçenin, kendi âilesinden ayrı bir lisân itmiş gibi, adını değiştirmek nasıl câ'iz olur?

Lisânımızın Türkce ıtlâkına dâ'ir yukarıki mutâla'âta daha başka mutâla'alarda ilâve olunabilir:

Bugün "Osmânî" dediğimiz zaman bu ta'bîrin içinde yalnız Türkler değil, Arab, Mûsevî, Rum, Ermenî, gibi daha başka kavimlerde dâhil bulunuyor. Hâlbuki bunlardan müteşekkîl kitlenin Osmânîca nâmıyla bir lisânı yoktur. Arab Osmânî olmakla berâber lisânı Arabca, Rumun Rumca, Ermenînin Ermenîcedir; şu hâlde Türklerin lisânına "Türkce" demek daha doğru olur.

Osmânî devleti 699 senesinde kurulmuş; Türkçenin kurulduğu yani doğduğu târîh ise ona nazaran pek çok mukaddemdir. Lisânımıza "Türkce" demekle onun, milliyetle berâber, şerefi pek kadîm olan bir varlık olduğunu hâtırlıyoruz.

Devletin resmî unvânı "Osmânî" olmasından dolayı o devlete izâfetle lisânın "Osmânîca" tevsîmi muvâfık olmayacağını yukarıda arz etmişdim. Fi'l-hakîka bizim lisânımız devletimizle berâber başlamış ve onun hûduduna Fârisî ve Arabî kelimelerin duhûlü 699 senesinden sonra vukû'a gelmiş bir şey değildir; daha ondan evvel de bu lisânda Arabî ve Fârisî kelimeler bulunduğu târîhî bir kıymeti hâ'iz olamayacak kadar bâhir hakikatlerdendir.

El-hâsıl, bugün Osmânîca sözünün bizde Osmânîca tekellüm iden bir millet hâtırlatmamasına mukâbil, "Türkce" dediğimiz zaman Türkce konuşan bir milleti hâtırlamakda olduğumuzdan; Osmânîcaya nazaran Türkce daha umûmî, daha şâmil, daha kadîm bir ma'nâ ifâde eylediğinden ve nihâyet Kânûn-ı esâsiyemizin 18'inci maddesinde [Teba'a-i Osmânîyenin hıdemât-ı devletde istihdâm olunabilmesi için devletin lisân-ı resmîsi olan **Türkceyi** bilmeleri şarttır] denilmekle Osmânîcaya nazaran Türkce ta'bîri resmen de kabûl edilmiş olduğundan lisânımıza "Türkce" demek ve aksâmını mekteplerde

tedrîs iderken “Türkce Sarf, Türkce Kırâ’at, Türkce Nahiv, Türkce Kâmûs...” ta’bîrlerini diğerklerine tercîh eylemek hakikate daha muvâfık olur, fikrindeyiz.



## Medhal

Ana dili tadrîsâtının gâyesi çocuklara **lisânı öğretmek ve ondan istifâde idebilmek** meleke ve salâhiyyetini i'tâ eylemektir.

**Bir lisânı bilmek** demek o lisânın lügatını yani her türlü düşünceleri ifâde için lâzım olan kelimât-ı mecmu'âsını; bu mecmu'âya ta'alluk iden kânûnları, yani sarf ve nahiv ve nihâyet edebiyâtı, yani san'at-ı tahrîr ile o san'atın tatbîk idildiği güzîde eserleri bilmek ve tanımak dimektir.

**Bir lisândan istifâde idebilmek** de onu sıhhat, suhûlet ve zarâfetle söyleyüb yazabilmek dimektir.

Bu iki melekeyi kazanmak sarf idilecek mesâ'inin sâhâı o kadar genişdir ki orada başdan başa cevâlâne bir insânın, seneleri mahdûd-ı ömri kifâyet idemez. Mu'allimin sınıfındaki vazîfesi; çocuğı, mektebden çıkdıktan sonra isti'dâdına, ihtiyâcına ve vaktine göre meşğûl olabilmesi için, bu engin sâhanın bir kenarına yanaşdırmak, kendisini ileride lisânı mesâ'ide bulunmaya te'nîs eylemektir.

Ana dili tadrîsâtının iki safhası vardır: Birinci safha âile arasında çocuğun maksadını ifâde için ilk kelimeyi kekelemeye başladığı zamandan ibtidâ ve her günün hayâtında devâm ider. İkinci safha mektebde ana dili tadrîsâtını ihtivâ eyler ki bizim meşğûl olacağımız kısım budur.

Gerek vatanperverliğin, milliyetperverliğin esâsını teşkil itmek, ve gerekse umûmî bilgilerin temeli olmak i'tibâriyle, ana dilinin tadrîsât programları arasında birinci ve en mühim mevki'i ha'iz olduğundan şüphe yokdur.

Çocuğun terbiye-i fikriyesi için ana dili derslerinden daha müfid daha mühim bir vâsıta tasavvuru kâbil değildir; bu tadrîsâtı ifâ sırasında istifâde idilecek temrînler dimağa en fâ'ideli, en esâslı, en zârûrî bir fikir adamı yapdırır: çünkü çocuğun maddiyat âlemini, dîn, milliyet hayâtını, ahlâk kânûnların, ictimâ'î hayâtını ihâta itmesine vâsıta olur. Esâslı:

Çünkü fikrin bütün melekelerini terbiye ve tenmiye ider. Zarûrî: Çünkü mektebde okutulan bütün diğer derslerin mebd-i hareketi yine ana lisândır; el-hâsıl hayâtlarında nüfûz ve kudret sâhibi yapan, teşebbüslerinde muvâfık iden âmillerin bir kısmı da yine tahrîr ve ifâdeden, düşündüklerini şerh itmek ve lâzım geldiği gibi takdîr itdirmek ve onları müdâfa'a idebilmek husûsundaki kâbiliyet ve melekelerinden doğar.

### **Ana Dili Tadrîsâtının Başlıca Vasıfları**

Umûmî olarak iyi bir tadrîsât usûlinin başlıca vasıfları, şüphe yok ki Türkçenin tadrîsâtında cârî ve hâkimdir; bunlardan ale'l-ıtlâk bir usûl tadrîs kitâbı bahs idebilir ise de, kitâbımızın husûsîyyeti umûmî sûrette usûl-i tadrîse â'id mesâ'il ve kavâidden bahse musâ'id değildir; bu sebeble biz burada ana dili tadrîsinde tahsîsen hâ'iz-i ehemmiyet olan başlıca vasıfları zikr ideceğiz.

**Ana dili tadrîsâtı hem-zemân olmalıdır.** — Tadrîsât-ı ibtidâ'iyenin bütün diğer derslerden olduğu gibi, Türkçenin muhtelif kısımlarını ma'kûl ve mantıkî bir usûle göre öğretecek olan temrînlerde, nev'ileri i'tibâriyle birbirlerini ta'kîb itmek lâzım gelmez, bi'l-'akis lisânı ma'lûmâtın envâ'ı hep bir arada ta'lîm idilir; ya'ni Türkçe tadrîsinde kırâ'at, imlâ, sarf gibi herhangi bir kısımla iştigâl idilmek için ona tekaddüm iden diğer bir kısma temrînleriyle iştigâl idilmiş olmayı beklemek yolu şâyân-ı tercîh değildir; bi'l-'akis lisânı ma'lûmât nev'ilerinin hep birden ta'lîm ve telkînine başlanarak, hep berâber yürümesine çalışılır. Fi'l-hakîka mektebe yeni başlayan bir çocuk için kırâ'ate nazaran yazı, yazıya nazaran imlâ, imlâya nazaran kitâbet daha güç değildir; bu sebeble bunlar mütemerkizen tadrîs idilmeyeli, iki kelimenin kırâ'atını öğrenen çocuk derhâl o kelimelerin şekillerine tersîmini (hat), o kelime şekillerinin doğru olarak tersîmini (imlâ) o iki kelimeyi birbirine rabt idebilmeyi (kitâbet) dahî öğrenmelidir.

İbtidâları zannolunuyordu ki çocukları yazıya başlatmak için kırâ'atde ilerlemelerini, imlâya başlatmak için yazıda terakkîlerini beklemek lâzımdır; hele kitâb ve tahrîr bunların hepsinden sonra olmalıdır. Bu düşünce eski tadrîs usûlümüzden son derece cârî idi; hatta bundan kırk, elli sene evvel ibtidâ mekteblerimizde yazı bile

öğretilmez, mektebin vazîfesi yalnız kırâ'at ta'liminden ibâret zannolunurmuş. Yeni tadrîs usûli bu fâ'idesiz tarzı asla kabûl itmeyerek ana dili tadrîs kısımlarının temerküzi, hem-zemân olmasını ister.

Tedrîsâtın hem-zemân olması iki tarz ile mümkündür: Ya aynı dersde ya muhtelif derslerde...

Bir ders esnâsında hem-zemân tadrîs en büyük dikkat ve sa'y hissesi okutulan derse ma'tûf olmak üzre, onu takviye edecek daha başka temrînler dahî yaptırılmak sûretiyle tatbîk idilir; yoksa aynı dersde bütün Türkce kısımlarına mütesâvî zamanlar, mütesâvî meşgaleler tahsîs edilmez. Bu nokta-i nazara göre meselâ bir kırâ'at dersi, hem-zemân olsun diye envâ-ı kelâmın ta'yîni, müştâkların uzun uzadıya tahrîsi, ahlâkı nazâriyelerin mufassalen teşrîhi meşgaleleri arasında boğulub kalacak değildir; bi'l-akıs bunlar dersin tamâmen izâhına hâdim birer mu'âvin vazîfesinde ve pek kısa olarak, dersin asıl vecihesini yine kırâ'at teşkîl idecektir.

Hem-zemân tadrîsâtın **muhtelif derslerde** tatbîki, bir sınıfın programlarına, kırâ'at, imlâ, sarf, ezber ve inşâd gibi ana dili öğretecek bütün tadrîs kısımları içün ayrı ayrı sâ'atler konulmakla olur ki bizim şimdiki programlarımız bu esâsa tevfikân mürettebdir.

Birinci kısmın tatbîki ise, programlardan ziyâde muallimin sınıfındaki mesâ'îsine ta'alluk ider bir keyfiyettir; meselâ ibtidâ'î kırâ'ate başlayan çocuklar, üzerinde ders başlayan bir fenin kelime ve cümlelerini izâh iden; metin üzerine onlarla muhâvereler tertîb iderek kendilerine su'aller îrâd ve cevâblar ahz eyleyen, onları tabî'î sesle ve suhûletle okumaya alışdıran; daha sonra okunan metnin bir iki cümlesini evvelâ sınıf tahtasına, sonra onların taş tahta veyâ defterlerine yazdırarak kelime ve cümle şekillerini öğreten ve'l-hâsıl aynı dersde ve aynı metin üzerinde serbest kırâ'ati, kırâ'at-ı tefsîriyeyi, kırâ'at-ı tefhîmeyi, yazıyı, imlâyı, edâyı tatbîk iden mu'allim iste mesâ'îsini hem-zemân bir tadrîs usûline tevfik itmiş dimektir.

Bu usûlün çocukların zihni dağıtabileceği, dikkatlerini yoracağı, vârid olması muhtemel bir i'tirâzdır; ancak düşünmelidir ki fikri yoracak olan şey asıl bunun 'aksidir, yani hiç ders ile iltisâk ve münâsebeti olmayan tadrîsdir. Bu sebeble hem-zemân tadrîsin diğerlerine fâ'ikiyyeti asla şüphe götürmez; yalnız bu husûs âtîdeki şartların ta'yîn itdiği vasıflarla mukayyedir:

1) Hem-zemân tadrîse müte'allik temrînler evsâf-ı umûmîyece müşterek olmalıdır; yani hem-zemân tadrîsle yapılacak dersin temrînlerindeki tenevvü' en ziyâde Türkçeye ta'alluk ider; dersi tenvî' kasdıyla bi'l-farz kırâ'at-ı tefsîriyeyi, târîh ve coğrafya temrînlerine boğmamalıdır.

2) Tenevvü' az ve mahdûd olmalıdır.

3) Mütenevvi' temrînler arasında asıl mevki' ve zaman mevzû'-ı bahs olacak dersindir.

**Basitden mürekkebe doğru. ---** Metinlerin îzâhında, lisânı ma'lûmâtın i'tâsında hiç bir zaman ihmâl idilmeyecek lâzım gelen en sâlim usûl maddî ve ma'lûm şeylerden başlamak ve bunlar vâsıtasıyla mücerred ve meçhûl fikirlere doğru gitmektir. Metinlerin îzâhı, lisânı ma'lûmâtın i'tâsı muhtelif sûretlerle olur: Bunların birincisi mu'allimin, dersi muntazam bir edâ ile takrîrdir... İlk önce tahtaya yazılan, sonra imlâ itirilen birtakım yeni kelimeler; talebinin gözi önünde yazılıb îzâh olunan, sonra defterlerine geçirilen hat metinleri; mu'allim ve talebe tarafından okunan müntehab ve meşhûr parçalar; sınıfta okunan kitâblar numûneleri; fikirlerin teselsüli, ifâdelerin husûsiyyeti tedkîk edilerek bu tedkîkâtın üslûba dâ'ir kâ'ideler istihrâc edilerek okunan kırâ'at metinleri... ilh hep bu zümredendir. Lisânın kâ'ideleri böyle mütevvî' temrînlerle ta'lîm edilince, mücerredlikten çıkarak çocuklara, ma'nâsı anlaşılır, kıymeti takdîr idilebilir bir cümle-i ma'lûmât kazandırır.

**Tedrîsin başlıca hedefi iyi söylemek ve iyi yazmaktır.** Yaptırdığı temrînler ve virdiği derslerle çocukları iyi mulâhaza ve muhâkemeye alışdıran mu'allimin hedef

mesâ'îsi onları iyi söyler ve iyi yazar bir dereceye kadar yükseltmekdir; demek istemiyoruz ki talebeden her biri birer hatîb, birer tahrîr olarak yetişdirilsin; yalnız öyle bir meleke-i lisâna sâhib olsunlar ki düşüncelerini vuzûh, mantık, münakkahıyyet içinde, kalmalarına ve sözlerine güvenerek nakl eylebilsinler. Bu ise pek de kolay varılır bir hedef değildir.

**İbtidâ'îlere göre ana dili tedrîsinde kitâbın ehemmiyeti tâlîdir.** — Çocuklarda mulâhaza ve muhâkeme, müşâhede hâssalarını tenmiye ve tevsî' için en iyi vâsıta Sokrat usûline tevfi'kan su'aller îrâd ider; kitâbın ehemmiyeti tâlî bir derecede kalır. Asıl mes'ele çocukları fikirler üzerinde iştigâl itdirmek ve virilen fikirleri onlara temsîl itdirmekdir. Bu olmadıktan sonra çocuğun kırâ'at kitâbından bir, iki sahîfe olmasının hiç bir ehemmiyeti kalmaz; binâ'en-aleyh dersin şifâhî kısmı, kitâba nazaran, nisbet kabûl itmez derece hâ'iz-irüchândır. Bu nokta-i nazara göre, kitâbın vazîfesi anlatılan kâ'ide şekillerinin vecîz bir sûretde öğrenilmesine, okutulan dersleri tahattura, bahslerin cereyânını ta'kîbe hâdim bir rehber olmakdan 'ibâret kalıyor.

### **Kırâ'at Tedrîsâtı**

Hîç şüphe yok ki bütün tedrîsâtın üssü'l-esâsı okumak ve okutmaktır. Hatta insânları “okur yazar, yazması yok” diye ikiye ayırmak sûretiyle bilgisi olan ve olmayan bile okumak esâsı üzerine tefrîk idiliyorlar. Çocuklar, mektebe, bütün diğer maksadlardan evvel, “okumak” için gelirler: Kırâ'at bütün 'ilimlerin mebd'e'idir.

Kırâ'at mu'allimin en müfîd bir mu'âvini, talebenin en mükemmel bir rehberidir.

Mu'allimin mesâ'îsinde birinci vâsıta kırâ'atdır. Onun delâletiyle kelimeler izâhı, cümle tesekkûli, sarf ve nahiv mümâreseleri, tahlîller, terkîblerbir cümle-i ma'lûmât husûle getirir ki şâkirdlerin vukûfunu zenginleştirebilir.

Kırâ'at çocuklar için de en mükemmel bir rehberdir; fi'l-hâkîka kırâ'at kitâbı, onlar için hemen hemen bir hazîne-i ma'lûmât dıme'dir. Mu'allimin uzun teşrîhlerini

onlara telhîs iden, kendi küçük mikyâsdaki tetebbu'larının vesîkalarını ihtivâ eyleyen hep bu kitâbdır.

Çocuklar, büyüyüb, mekteblerini bitirdikten, mu'allimlerinden ayrıldıktan sonra kendilerine mürebbiyelik idecek yegâne şey, kırâ'atdır.

Çocukların hâfızası kırâ'at delâletiyle yeni yeni ma'lûmât iktisâb iderek zenginleşir, fikirleri en mümtâz zekâlarla, şâ'irler, edîbler, büyük muharrirler, meşhûr mütefenninlerle âşinâ olur, hisleri, târîhin kahramanâne vak'âları, nâmdâr kumandanları, tanınmış 'âlimleri ile, ahlâkî esâsları temsîl ve irâ'e eyleyen hikâyelerle inkişâf ve te'âlî ider; el-hâsıl kırâ'at, çocukları hata büyükleri bile his ve fikir âleminde sevk ve idâre iden en müfid rehberdir.

Kırâ'at tadrîsâtı şu dört safhada cereyân ider: (1) Âdî Kırâ'at (2) Serî' Kırâ'at (3) Tefsîrî Kırâ'at (4) Tefhîmî Kırâ'at.

Âdî kırâ'at, çocukları selîs kırâ'ate ihzâr ider. Harflerden, harflerin ta'lîminden başlayarak, heceleri, kelimeleri nihâyet cümlelerin kırâ'atini itmâm eyler. Bu sebeble âdî kırâ'at sâha-i iştigâlî "Elifbâ" kitâbıdır. "Elifbâ" kitâbını bitiren çocuk, metin kırâ'atine meh-mâ-emken alınmış olacağından, artık selîs ve tefsîrî kırâ'at ile iyiden iyiye iştigâle mübâşeret olunabilir; bununla berâber, kırâ'at-i âdîyede serî' ve tefsîrî kırâ'at, hatta tefhîmî kırâ'at esâsları cârî değildir.

Elifbânın usûl-i tadrîsi, çocuğa elifbânın nasıl okutulması lâzım geleceği ayrı bir eserde îzâh idileceği için, onun sâhasını işgâl iden "kırâ'at-i âdîye" bahislerini oraya terk ediyoruz.

### **Serî' ve Tefsîrî Kırâ'at**

Kırâ'at-i âdîyede ilerleyerek, elifbâ kitâbının sâhasından çıkan çocuklar, artık gördükleri satırları meh-mâ-emken okumaya alışmış olacaklarından, serî' ve tefsîrî kırâ'ate başanabilir.

Ana dili tadrîsinde çocuklara okutulan herhangi bir metni izâh etmek kadar mühim ve bunlara yarayacak temrînler kadar müfid bir vâsıta daha tasavvur idilemez.

Mu'allim talebesinin fikirlerine, ancak tefsîrî kırâ'at için yapdıracağı temrînler vâsıtasıyla hulûl ider: onlarla görüşür, onları görüşdürür. Ve bu muhâvereler sırasında hatâlarını tashîh eder, vireceği yeni fikirler ile hâfızalarını zenginleştirir; kuvve-i hâkime ve kuvve-i mümeyyizelerinin inkişâfına ve onlarda zevk-i selîm teşkiline delâlet ider; onlarda vâzıh birtakım bilgilere sâhib olmak ve hâdisât-ı eşyâyı doğru görmek ihtiyâcını tenmiye ider; onlara tedkîkât ve taharriyât ile, kendi kendilerine, fikirlerini terbiye ve ma'lûmâtlarını tevsî' etmek yollarını öğretir. Kırâ'at metninin izâhı işte bu sebeblerle fevka'l-'âde hâ'iz ehemmiyetdir. Bu canlı ders için söylenen şu söz ne kadar doğrudur: "Kırâ'at metnini iyi izâh idebilen bir mu'allim sınıfı her zaman avucı içinde bulundurur." Fi'l-hâkika böyledir:

**İzâh idilemeyen metinleri okutdurmakla geçen kırâ'at dersleri hiç kıymeti hâ'iz değildir.**

### **Devr-i İbtidâ'iyede Serî' ve Tefsîrî Kırâ'at**

Elifbâ devresi için lâzım olan birkaç ay, kırâ'at-ı âdiye ile geçirdikten sonra, çocuklar kolay ve kendilerince kaleme alınabilir metinleri okumaya başlarlar; artık "serî' kırâ'at" devresi gelmiş demektir.

Serî' kırâ'atın gâyesi, çocukların, seviyelerine mütenâsib metinleri doğru bir sûrette okuyub anlamalarıdır.

Bir metni doğru bir sûrette okumaları için:

**1) Her heceyi sıhhatle edâ etmek,**

2) Kelimeleri telaffuz husûslarına, lisânın ahengine uygun olarak fasîh bir hâlde telaffuz itmek<sup>83</sup>,

3) Kırâ'at esnâsında ağız bir kelimeyi telaffuz iderken gözünde ondan ileride bulunan kelimeyi görmesine alışmak,

4) Vasıllara, imâle ve vakfelere<sup>84</sup> dikkat eylemek,

5) Okurken tegannî itmemek<sup>85</sup> lâzım gelir.

Bir metni doğru bir sûrette anlamaları için de kelimelerinin ma'nâlarını kendilerine îzâh itdirmek, söz söylemek arzularını dâ'ima tahrîk eylemek ve onları, imlâ ve sarfındaki ma'lûmâtlarıyla mütenâsib bir mikyâs dâhilinde kelimelerin yapıları ile iştigâl etmek icâb ider.

**Dersin Tarz-ı Cereyânı.**— Devre-i ûlâda kırâ'at dersinin ta'kîb ideceği cereyân şu safhaları muhtevîdir:

**(1) Mu'allim Tarafından Kırâ'at:** Ders için hangi metin intihâb edilmiş ise ( bu metin on beş satırı tecâvüz itmemeli) evvelâ mu'allim tarafından kırâ'at olunur. Bu kırâ'at ağır ağır olacak ve telaffuzun selîs ve sahîh olmasına ve ses perdesinin okunan şeyin tabi'iyyeti ile mütenâsib bir derecede bulunmasına dikkat idilecektir. Metinde ifâde olunan fikirler ve hisler, şekillerine göre, sese virilecek az ve veyâ çok fâsılalar, tevkifler, imâleler ile canlandırılır. Metnin bu sûretle ibtidâ mu'allim tarafından kırâ'ati çok mühimdir: Hüsn-i kırâ'at bir san'at-ı mahsûsadır ki çocukların beyânı ona â'id güzîde numûnelerle teşekkül ider.

---

<sup>83</sup> “Türkçenin tecvîdi” bahsine mürâca'at.

<sup>84</sup> Bahs-i mahsûsuna mürâca'at.

<sup>85</sup> “Kırâ'at-i tefhîmiye” bahsine mürâca'at.

**(2) Şifâhî İcmâl:** Bundan sonra mu'allim metinde mevzû'-ı bahs olan şeyi buldurur: eşhâs üzerine, onların muhâvereleri ve hareketleri üzerine, tasvîr olunan sahne veyâ vak'a üzerine, metinde isimleri zikr idilen eşyâ üzerine birtakım su'aller îrâd iderek, çocukların, okunulan parçayı bi'hakkın anladıklarına kanâ'at hâsıl ider.

**(3) Talebe Tarafından Kırâ'at:** Bundan sonra okumak nöbeti talebeye gelir; evvelâ müctemi'an yani ya bütün sınıfın, yâhûd birkaç çocuğun iştirâkıyle, ba'de ayrı ayrı kırâ'at iderler. Metin başdan nihâyete kadar bir hamlede değil, ibtidâ cümle cümle, sonra ibâre ibâre okunacaktır; fakat cümlelerin kırâ'atında ibtidâ hece hece, yani kelimelerin heceleri taktî' olunarak, sonra kelime kelime okunmak suûretiyle alışılr:

Ak — ak + çe — ka + ra — gün — i + çün + dür.

Sonra kelimeler teheccîsiz kırâ'atle cümle tekrâr idilir:

Ak + akçe + kara + gün + içündür.

Çocuklar müctemi'an kırâ'at itdikleri sırada eğer fazla serî' okuyarak tabî'îlikden çıkarlar, yâhûd ba'zılarının ileri, geri kalmasıyla muttahid kırâ'at halele uğrarsa bir işâretle veyâ kaleminin ucunu masaya vurmak sûretiyle sesleri seyr-i tabî'îyyesine ircâ' ider, müctemi'an kırâ'at esnâsında tegannî idilirse çocukları tevfiğ ile kırâ'ate yeniden başlatır ve sesleri tabî'îleşir.

Bir kelime veyâ bir kısım cümle fenâ okundığı zaman: Eğer kırâ'at-ı müctemi'a yapılıyorsa, mu'allim fenâ okunan kelimeyi veyâ cümle parçasını iyi kırâ'at iden bir çocuğa tekrâr itdirmek sûretiyle şekl-i sahîhi gösterir; eğer kırâ'at münferide yapılıyorsa, yani çocuklara tekrâr tekrâr okutduruluyorsa, mu'allim hatâ yapan çocuğı hatânın vukû'ı anında durdurmaz; cümleyi bitirinceye kadar devâm itdirir; sonra çocuklara sorar, hatâyı buldurur ve öyle tashîh itdirir.

**(4) Telaffuz Temrînleri:** Bu kırâ'atler esnâsında telaffuzları güç olan kelimeler, tekrâr tekrâr veyâ müctemi'an hecelettirilmek sûretiyle telaffuz itdirilerek öğretilir.

**(5) İfâde ve Takrîr Temrînleri:** Ba'zı kelimelerin ma'nâlarına dâ'ir su'aller sorulur; metinden intihâb olunan bu kelimelerin, talebe tarafından teşekkül idilecek bir cümlede isti'mâli taleb edilir.

Ders, okunan metnin, şâkirdlerden ikisine, üçüne şifâhen telhîs itdirilmesiyle hitâm bulur; mu'allim, metnin mutazammın olduğu netice-i ahlâkiyeyi buldurur.

Kırâ'at dersine tahsîs idilen sâ'atten hâric bir zamanda yapılmak üzere mu'allim, sınıfta okutulan metin üzerine tahrîri bir vazîfe i'tâ ider.

— ( en) ile müntehâ sekiz kelime - üç heceli dört kelime – sâmit bir harfle nihâyet bulan yedi kelime – sâmit bir harfle nihâyet bulan beş kelime – içinde mükerrer harfler bulunan dört kelime... ilh bulub yazınız, gibi.

**Kırâ'atin Tefsîrine Dâ'ir Numûne** — Farazâ dersde okutulacak metin şu olsun:

Pek sıcak bir yaz günü idi, Küçük Memiş köye gidiyordu. O kadar hızlı yürüyordu ki yüzi kıpkırmızı olmuşdı; susuzluktan bayılacak gibi idi. Yürüye yürüye küçük bir kaynağın bulunduğu yere geldi; iri bir meşe ağacının latîf gölgesi altında, temiz bir kayadan, gümüş bir tel gibi, pek berrak bir su akıyordu. Hemân kaynağın üzerine kapanarak buz gibi so'uk olan bu sudan kana kana içdi.

Fakat bu acelesiyle çok fenâ bir hareketde bulunmuş oldu. Eve hasta döndi ve ağır bir hummâ ile yatağa düşdi. Birgün:

- O berrak suyun bana bu kadar fenâlık ideceğini bilir miydim?

Diye esefleniyordu. Babası cevâb virdi:

- Oğlum, kabâhat menba'da değil.. Onun suyu sâf ve nâfi'dir. Seni hasta iden yine senin tadbîrsizliğin ve isti'câlin oldu.

Bu hikâyeye göre hazırlanacak su'aller şu tertîb dâhilinde olur:

**Fıkr-i Umûmiyyenin Taharrîsi** — Bu hikâyede neden bahs idiliyor? Küçük Memiş bir gün ne yapmış?...

**Efkâr-ı Tâliyenin Taharrîsi** — Küçük Memiş nerede bulunuyordu? Yürüdükden sonra ne hâle geldi? Susuzluğunu nasıl giderdi?

**Kelimelerin İzâhı** — Kıpırmızı, menba', latîf gölge, gümüş tel, kana kana, fenâ hareket, tedbîrsizlik, nâfi', isti'câl... ilh gösteriniz. (Bu su'aller bi't-tabî' sarf dersleriyle berâber yürür).

**Kıssadan Hisse** — Hikâyenin bu sûretle hitâmından sonra da, ihtivâ itdiği nasîhat-i sıhhiye buldurulur: **Terli iken su içilmez.**

Bundan sonra evde yazılacak küçük bir vazîfe virilir ve ders böylece nihâyet bulmuş olur.

#### **Devre-i Mutavassıtada Serî' ve Tefsîrî Kırâ'at**

Devre-i mutavassıtada tadrîs idilen kırâ'at ile başlıca şu üç maksadın husûlüne çalışılır: **1**– Çocukları serî' ve tereddüdsüz bir sûretde okumaya ve metinde beyân olunan başlıca fikir ve hisleri nakl ve ifâdeye alışdırmak. **2**–Lügatcelerini, mahfûzât-ı lügaviyelerini teksîr ve tenvî' itmek. **3**– Mütenevvi' husûsâta müte'allik mücmel îzâhât ile ma'lûmâtlarını tevsî' eylemek.

Mutâla'ât-ı Umûmiyye — 1) Devre-i mutavassıtada, devre-i ibtidâ'iyede daha ziyâde tatbîk olunan “kelimâtın hecelendirilmesi” usûli, yalnız ba'zı güc, ve gerek telaffuzları, gerekse imlâları iyice ta'yîn idilmek lâzım gelen kelimeler için tatbîk olunabilir.

2) Çocuklara devre-i ibtidâ'iyede gösterilmemiş olan vasl, ahenk, vurgu kâ'idelerine, Türkçenin tecvîdine müte'allik ba'zı husûsiyetler, bi'l-hâssa tefhîmî kırâ'at vâsıtasıyla, bir devrede öğretilir.

3) Çocuklar kırâ'atı gayr-i tabî'î seslerle, tasannu' ile, nevâ-yı mahsûs ile – tegannî ider gibi – değil, bi'l-'akîs tekellüfsüz bir muhâverenin tabî'î cereyânı gibi sâde bir edâ ile okuyacaklar.

4) Sadâya ara sıra virilecek vakfe derecesinin tenkîd işâretleriyle mütenâsib olmasını te'mîn için, tevakkuf müddetlerinin zihnen şöyle bir ta'dâd ile ta'yîni ta'lim olunur: virgölde: bir – noktalı virgölde ve iki noktada: bir, iki – noktada: bir, iki, üç – satırbaşında: bir, iki, üç, dört.

5) Kırâ'at metinlerinin, bi'l-hâssa bu devredeki çocukların seviyeleriyle mütenâsib bir şekilde olmasına dikkat idilmelidir. Dîn ulularının, Türk ulularının hayâtını, târîhde şöhret kazanmış kahramânları, kahramânlık vak'alarına müte'allik hâtîrâtı, masalları, efsâneleri; millî, dînî, ahlâkî hikâyeleri ihtivâ edecek olan bu metinler ibtidâlî basît, kısa, fakat sonraları daha uzunca, daha yüksek olur.

6) Mu'allim hîçbir ders için kendini evvelden hazırlanmağa gayret-i muhtâc addidemez; bu zarûret her şeyden ziyâde kırâ'at derslerinde mevcûddur.

Dersin Tarz-ı Cereyânı — Devre-i mutavassıtada virilecek kırâ'at dersinin ta'kîb idebileceği cereyân-ı âtîdeki safhaları ihtivâ ider:

**Hazırlık:** İbtidâ birkaç dakîka zarfında şâkirdler, sâkin ve sâkit, o günki derse mahsûs kırâ'at metnini okurlar; anlamadıkları ve kendilerine sorulduğu takdîrde cevâb viremeyeceklerine zâhib oldukları kelimeleri kayd ve işâret iderler.

Ba'zı mu'allimler, kırâ'at metnini münhasıran anlatmak ile iktifâ idiyorlar. Hâlbuki buna nazaran, çocukları şimdi söylediğimiz gibi bir hazırlık devresi geçirmeleri, kendilerini okuyacakları metni tedkîke, onun üzerinde a'mâl-i fikre alışdırır; bunun için yalnız metnin îzâhıyla iktifâ idilmemelidir.

**Hazırlıktan Sonra: (1) Metnin 'Aynen Kırâ'ati:** Evvelâ mu'allim sonra talebenin en iyi okuyanları tekrâr iderler.

**(2) Tefsîr: “a”** Metinden maksûd olan fikr-i ‘umûmiyyenin taharrîsi. “Şimdi okunan parçada neden bahs olunuyor? Ne dinilmek isteniyor?” **“b”** Mu’allimin evvelve mantikî bir usûle müsteniden vâki’ olan istihzârâtı sırasında esâsları hazırlanmış su’aller vâsıtasıyla metindeki fer’î fikirlerin tedkîki **“c”** Talebe tarafından hazırlık zamânında işâret olunan kelimelerle, mu’allimin luzûm gördüğü, bilindiğinden şüphe itdiği kelimelerin îzâhı.

**(3) Metnin Aynen Kırâ’ati:** - İkinci def’a olarak – Tefsîrden sonra metin birkaç veyâ birçok şâkirdler tarafından aynen okunur. Hecelemeden, tegannîden kat’iyyen hazer idilmelidir.

Bir cümle veyâ kelimenin fenâ veyâ geliş okundüğünü gören mu’allim, doğrusı öğrenildiğine kâni’ oluncaya kadar, hatâ yapan şâkirde ve arkadaşlarına o kelimeyi tekrâr itdirir.

**(4) Tefhîmî Kırâ’at:** ( Bahs-i mahsûsuna mürâca’at).

**(5) Şifâhî İcmâl:** Ders, ileri gelen şâkirdlere îrâd idilecek su’aller vâsıtasıyla, evvelâ fıkra fıkra, sonra hey’et-i ‘umûmiysiyle hülâsa itdirilir. Mu’allim, kırâ’at metninin ihtivâ itdiği maksad-ı ahlâkıyeyi çocuklara anlatmağı unutmamalıdır.

**(6) Tatbîkât:** Yukarıdaki usûllere tevfikân okunulan bir kırâ’at metninden çocuklarca dersin hâricî bir zamanında yapılmak üzre, birtakım tatbîkât temrînleri istihrâc idilebilir. Çocuklarca ana dilinin muhtelif derslerinde iktisâb idilen ma’lûmât ile mütenâsib olmasına dikkat idilecek olan bu temrînler o zamana kadar görülmüş olan sarf bahisleriyle alâkadâr olabileceği gibi, ba’zı lügatlerin ma’nâlarını yazdırmağa, ba’zı kitâb vazîfeleri i’tâsına dahî ta’alluk idebilir.

– Virilecek birtakım kelimelere müte’allik sarf kâ’idelerinin beyânı.

– Herhangi bir ‘ibâredeki sıfatların nev’-i vazîfelerinin beyânı.

– Kırâ’at metninden on kelime intihâb idilerek, onlara münâsib sıfatlar bulmak.

– Virilecek birkaç kelimenin ma’nâlarını îzâh... ilh.

**Kırâ’atin Tefsîrine Dâ’ir Bir Numûne** — Tefsîr idilecek metin bi’l-farz şu olsun:

( Devenin Başı)

Vaktiyle büyük bir devenin bir başı varmış...

Başsız deve olmaz ya, masal, neyse, bütün gün

Yaz kış, bu beyinsiz, bu çürük baş

Çöl, kır, tepe, dağ, taş,

Bîçâreyi beyhûde sürükler ve yürürmüş...

Bîçâre ağır gövde ne yapsın, kime küssün?

Bir karga bulub derdini dökmüş o demiş: Vâh!

Başdan büyük Allah... Başa gelmiş çekeceksin.

Artık işe hörgüç bile şaşmış,

Kuyruksa dolaşmış

Başdan başa enhâ fakat kimseye Allah

Başdan düşürüb kuyruğa bakdırmasın; ilkin

Bir parça durub dinleyen olmamışsa da git git

Âlem bu uzun derdi işitmekden usanmış;

Artık kime dinletmeğe gitse,

Kim duysa, işitse

Yüz virmediğinden, devecik sâkin ve sâkit

Bir hendeğe inmiş, başını sokmuş, uzanmış,

Birden çekilüb: “Haydi – dimiş – düzaha, murdâr!”

Haksızlık iden başları bir gün...koparırlar.

(Tevfik Fikret)

Tevfik Fikret Beğe dâ’ir birkaç kelimelik îzâhât-ı itâsından sonra, mu’allim, manzûmeyi sınıfın vüs’ati ve talebenin mikdârıyla mütenâsib bir ses ve muvâfık bir ahenk ile okur; ba’de saded-i hâricine çıkmaksızın ve uzun istidrâdlara luzûm görmeksizin, münakkih su’aller delâletiyle lâzım gelen kelime ve cümleleri îzâh, lâzım gelen fikirleri i’tâ eyler:

**Fikr-i Aslînin Taharrîsi:** Bu hikâye ile anlatılmak istenilen maksad nedir? Haksızlığı kim yapmış? Haksızlık kime yapılmış? İlh...

**Efkâr-ı Tâliyenin Taharrîsi:** Devenin başı nasılmış? Bu başın kabâhati var mı? Gövdeye karga ne dimiş? Nihâyet başın başına gelen vak’a nasıl, anlatınız? Haksızlığın sonı ne oluyor? İlh...

**Kelimelerin Îzâhı:** Hörgüc, enhâ, sâkin, sâkit, düzah...ilh.

**Kıssadan Hisse:** Haksızlığın encâmı ne oluyor? İnsanlar hakkı mı tervîc itmeli, haksızlığı mı, neden? ...İlh.

**İ’tirâz** – Bu sûretle tanzîm ve icrâ idilen derslerde, temrînlerdeki kesretin çocukların asıl kırâ’at-ı ayniye ile iştigâllerine vakit bırakmayacağı mutâla’ası, hâtıra

gelebilir bir bir i'tirâzdır. Buna karşı dinilebilir ki: **(a)** Devre-i mutavassıtada dersin mühim bir kısmını, farazâ iki sülüsünü herhâlde kırâ'at-ı ayniye ile geçirtmek tab'iiyete şâyân bir usûldur. **(b)** Bahs olunan temrînler yek-nazarda çok görülebilirse de ders evvelce hazırlandığı takdîrde bunların zannolunduğı kadar çok zaman iştigâl ider ve vakti ziyâ'a uğrattır derecede olmadığı müşâhede idilir. Bundan başka böyle bir ihtimâl muvâcehesinde, mu'allim yalnız tatbikine fırsat bulacağı zarûri ve mühim temrînleri tercîh iderek, diğerlerini terk idebilir; bu takdîr, münhasıran kendisine â'iddir. **(c)** Diğer taraftan şunu da ilâve itmeliyiz ki bir hafta zarfında yapılacak kırâ'at dersinin asıl ehemmiyeti kemmiyetinden ziyâde keyfiyetindedir. Çok safha okutacağım diye çalışmak bî-luzûm sayılır; en iyi kırâ'at okutulan sahîfeleri adedi çok olan kırâ'at değil, üzerlerinde fikir ve lisân tatbikâtı en çok yapılarak, çocuklar tarafından a'zamî bir derecede istifâde idilebilen kırâ'atdır.

### **Devre-i Âliyede Serî' ve Tefsîrî Kırâ'at**

Bu devrede kırâ'at dersinin istihdâf itdiği maksad bi'z-zât kırâ'atdır, Ancak, çocuklar artık oldukça serî' okumaya alışmış olacaklarından, mu'allim kırâ'at tedrîsinin muhtâc olduğu husûsât ile berâber, bi'l-hassa şu üç şey'e ehemmiyet virir: Telaffuz hatâlarının tashîhi, kırâ'atde sür'at, metnin hüsn-i takrîri.

Telaffuz hatâlarının keyfiyet-i tashîhine müte'allik mutâla'âtdan ileride bahs olunacaktır.

Kırâ'atde sür'at, okurken, okunan kelimenin ilerisinde bulunan kelimeleri gözle görüb zihnen mutâla'a itmek ve bu sûretle serî' ve sarîh telaffuz idebilmektir; şu kadar ki: "Kırâ'atde sür'at" den maksad telaffuzı ihlâl edecek derecede luzûmsuz bir sür'at değildir.

Devre-i âliyede kırâ'at-ı ayniye ve kırâ'at-ı tefhîmiye birbirine tamâmen karışub ayrı ayrı nazar-ı dikkate alınmaz; yani artık bu devrede çocuklar herhangi bir sey'i kırâ'ate başlarken, seslerinin perdesini metnin bünye ve mâhiyyetine, ihtiyâcına göre ta'yîn

idebilmelidir. Bu sınıfta, kırâ'at-ı tefhîmeye müte'allik söylenecek şeyler, metindeki efkâr ve hissiyâtın lâzım gelen ânât-ı savtiye ile ifâdesine ta'allük idecek, yani san'at-ı takrîrin kavâ'id-i esâsiyesinden bahs olunacaktır.

**Dersin Tarz-ı Cereyânı** — Devre-i âliyede kırâ'at dersinin ta'kîb ideceği cereyân, şu safhaları muhtevî olabilir:

**Hazırlık:** Mu'allim bir evvel, irtesi günü dersde okunacak kırâ'at metnini talebesine gösterir. Talebede, evvellerinde bu metni okuyarak, mu'allimlerinden istîzâha luzûm görecekları kelimeleri işâret ve metinde beyân olunan hissiyâtın ne gibi kelime ve cümlelerle edâ olunabileceğini te'emmül iderler. Diğer taraftan mu'allim de dersden evvel, okunacak kırâ'at metnini mutâla'a ider; onun üzerine serdideceği mülâhazaları, fikirleri, hisleri, kırâ'at-ı tefhîmiye sâhasına giren tecvîd, ahenk gibi husûsâtı bertarafa kayd ve işâret eyler.

Mu'allimin evvelce hazırlanması herhâlde meşrûtdur; fakat talebenin evvelden hazırlanması pek zarûrî olmayabilir.

**Hazırlıktan Sonra (1) Tefhîmî Kırâ'at:** O günkü ders için intihâb olunan metin evvelâ mu'allim ve sonra ifâdesi düzgün bir şâkird tarafından tefhîmî kırâ'at usûlüne ve kâ'idesine tevfikân<sup>86</sup> kırâ'at idilir; ba'de mu'allim kısa bir tenkîd yaparak, okuyan efendilerin kırâ'atlerindeki iyi ve fenâ cihetleri ta'yîn ider veyâ yanlış, fenâ okunan kelime cümlelerin telaffuzlarını tashîh ile meşgûl olur.

**(2) Şahsî Kırâ'at:** Ba'de bu sûretle virilmiş olan dersin anlaşılub anlaşılmadığını ta'yîn için imkânın müsâ'adesi nisbetinde talebeden birçoğuna metni tekrâr okutdurur ve bu esnâda onlardan her birinin telaffuzları; seslerin kısalığı, uzunluğu, kelimelerdeki

---

<sup>86</sup> Bahs-i mahsûsuna mürâca'at olunsun.

vurgu, hâ'iz-i husûsiyet cümlelerin tarz-ı ifâdesi üzerine lâzım gelen ihtârât ve tashîhâtta bulunur; el-hâsıl, bu sırada kırâ'at metninin canlı ve hayâtlı bir sûretde okunmasını te'mîn idecek her şey mevzû-i bahs idilir.

**(3) Metnin Tefsîri:** Ba'de metnin tefsîr ve îzâhına başlanır. Bu tefsîrin talebe tarafından yapılması muvâfıktır. Mu'allim, birtakım su'aller delâletiyle, onlara, metinde beyân olunan fikr-i umûmî ve asliyeyi, tâlî fikirleri, bu fikirler arasındaki teselsülü aratır. Talebenin hazırlık devresinde kayd ve işâret idüb mu'allime sordığı kelimeler îzâh idilir; yâhûd soranların arkadaşlarına îzâh itdirilir. Daha sonra, vaktin müsâ'adesine ve takdîr idilecek lüzûma göre, metnin virdiği vesîlelerle imlâ ve sarf kâ'idelerine, cümlelerin vezâ'if-i nahviyelerine, kelimelerin iştikâkına...ilh dâ'ir daha ba'zı muhâvereler icrâ idilir.

**(4) İcmâl-i Şifâhî:** Bunı müte'âkib metnin ihtivâ itdiği fikirler, tertîb-i tabî'ilerine göre sıralanmak ve düzgün ifâde olunmak şartıyla bir iki şâkird tarafından telhîs idilir. Bu âdetâ o günki dersin bir fezlekesidir.

**(5) Tatbîkât:** Ders artık hitâma irmiş dimektir; zâten bu meşgûliyetler esnâsında zaman biter. Mu'allim takdîr ideceği dereceye kadar, çocuklara bir de tahrîrî vazîfe virir: Metnin, evde iştigâl idilmek üzere fezlekesini yaptırmak, yani fikirleri hülâsaten yazdırmak; ta'yîn idilecek ba'zı kelimelerin tahrîren îzâhını istemek; virilecek kelimeleri muhtevî cümleler teşkilini istemek... ilh gibi.

**Kırâ'atın Tefsîrine Dâ'ir Bir Numûne** — Devre-i âliyede tefsîr idilecek kırâ'at metni bi'l-farz şu olsun:

(Çiftcinin Nasîhati)

Bir akıllı çiftci varmış,

Hem de pek ihtiyârmış.

Bir gün  iftci hastalanır.

Çocuklarını  a ırmı ;

Dir ki artık yavrularım

 lece im, ihtiya ım.

Bunu iyi dinlerseniz

Kalmazsınız  yle i siz

Ba  ede bir haz ne var;

Kazarsanız altun çıkar.

   gün sonra  iftci  l r;

Bir a a lı a gömülür;

Çocukları ko u arak,

Ba  edeki ta ı toprak

Yapar gibi çalışırlar,

Ne altun var, ne mangır var...

Fakat maksad ne bilinir

Ki çalışmak haz nedir.

Çiftci bunu demek ister

H ydan gelen H ya gider.

( br h m Al 'add n)

İbtidâ eserin sâhibine dâ'ir muhtasar ma'lûmât virilerek, ba'de metin'aynen serî' ve tefhîmîî kırâ'atin usûllerine göre okunacak, sonra tefsîre başlanacaktır. Bu manzûme üzerinde cereyân idecek kırâ'at-ı tefsîriye dersin safahâtı âtîdeki cetvelde gösterildi:

a) Eşhâs, vak'anın cereyân itdiği mahal.

(1) Mevzû'un Tertîbi

b) Eşhâsın birbirlerine karşı vazîfeleri

c) Netice-i kelâm: Vak'anın ne sûretle nihâyet bulduğu.

(2) Fikirlere dâ'ir su'aller îrâdı: Fikr-i aslî, efkâr-ı tâliye.

(3) Kelimevî meşgûliyet: Kelimelere ve hâ'iz-i husûsiyet-i ta'bîrât ve ıstılâhâta dâ'ir su'aller îrâdı.

#### Türkçenin Usûl-i Tedrîsi

(4) Tatbîkât-ı Sarfîye: Sarfın birkaç kâ'idesini hâtırlatacak su'aller.

(5) Nazım ve üslûb hakkında mülâhazât: Vezn-i millî ile yazıldığı... ilh.

(6) İstihrâc idilecek ahlâkî mülâhaza ( hissedilen kıssa)

(7) Sarf ve nahiv, yâhûd tahrîre dâ'ir kaleme alınacak bir vazîfe i'tâsı.

Dersde hayli ilerlemiş, okuduklarını iyi anlamaya başlamış şâkirdlere, vazîfe olarak "metnin tahlîli bir fezlekesini" yapmaları teklîf olunur. Bu vazîfeye ya kitâb müsveddesi hâlinde olur; yâhûd şu cedvele tevfikân tertîb idilir:

Serlevha : .....

Plan

Fikr-i hâkim.....

### Başlıca Fikirler

### Tâlî Derecede Fikirler

|         |         |
|---------|---------|
| 1 ..... | 1 ..... |
| 2 ..... | 2 ..... |
| 3 ..... | 3 ..... |
| 1 ..... | 1 ..... |
| 2 ..... | 2 ..... |
| 3 ..... | 3 ..... |
| 1 ..... | 1 ..... |
| 2 ..... | 2 ..... |
| 3 ..... | 3 ..... |

Netice, âkibet.....

Bu cedvele tevfiğ idilecek vazîfe bi't-tabi' kağıdın yalnız bir tarafına yazılarak, diğer tarafı, vazîfeyi kaleme alacak şâkirdlerin metindeki tâlî ve asıl fikirlere müte'allik mülâhazalarını tahrîre ve bi'l-âhere mu'allimin serdideceği mutâla'aları kayda mahsûs bulunur.

### Metinlerin Tefsiri

İbtidâ'î sınıflarında tefsîr idilecek birtakım küçük ve basit manzûmelerdir ki, bunlar, tefsîrden sonra, ekseriyetle çocuklara ezberletilir. Daha müterakkî sınıflarda tefsîr hemân her nev' metinler üzerine yapılabilir.

İbtidâ'î mekteblerde metin tefsîri<sup>87</sup>

### **Devre-i Ūlâda Metinlerin İzâhı**

İbtidâlarda yalnız kelimeler üzerinde icrâ idilen tefsîr, bi'l-âhere daha ziyâde tevessî' iderek aslî ve tâlî fikirleri, bunların keyfiyet-i irtibâtlarını, bu fikirlerin suver-i ifâdesini, el-hâsıl daha başka fer'î mevâdî dahî dâ'ire-i iştigâline alır.

Dersin ta'kîb ideceği cereyân şu safhaları veyâ bunlara mu'âdil safahâtı ihtivâ ider:

(1) Tefsîr idilecek parçayı mu'allim kelimelerin, cümlelerin ahenk-i mahsûsuna dikkat iderek, çocuklarca anlaşılacak selîs ve açık bir edâ ile okur.

(2) Ba'de kısa bir muhâvere başlar, şâkirdlere aslî ve tâlî fikirler buldırabilir.

(3) Sonra şâkirdler kırâ'at iderler.

(4) Kelimeler, ta'bîrler, fikirler üzerine su'aller îrâd edilir.

Farz idelim ki tefsîr idilecek parça şu olsun:

(Horoz ile İnci)

Câhil ile Kitâb

Bir çöplüğü eşelerken

Horoz inci bulmuş yirden

Horoz inciden anlar mı?

---

<sup>87</sup> Tâlî mekteblerde metin tefsîrine müte'allik mülâhazât kitâbın ikinci kısmında mündericdir.

Dimiş: Şunu alan var mı?

Arpacıya götürerek

Bana virsen bir yiyecek

Diye satmış onı ahmak

Horoz aklı.. ne olacak

(İbrâhîm ‘Alâ’addîn)

**Fıkr-i Aslînin Taharrîsi** — Bu manzûme kimin hâlini anlatıyor?

**Efkâr-ı Tâliye Üzerine Su’aller** — Horoz ne yapıyormuş? Niçün eşeliyormuş? Yiyecek bulmuş mı? Bulduğu inciyi ne yapmış? Neden? İlh...

**Fıkr-i Aklâkıyenin Taharrîsi** — Horoz inciyi arpacıya niçün vermiş? Horozu câhile, inciyi kitâba benzetiniz bakayım? ....İlh.

**Kelimelerin İzâhı** — Eşelemek, çöp, çöplük, yiyecek, ahmak, horoz....ilh.

Yukarıdaki tertîb dâ’iresinde ders yapıldıktan sonra, çocuklardan bazıları hikâyeyi anlatırlar; mu’allim bu sırada telaffuz ve takrîre müte’allik tashîhât icrâsıyla meşgûl olur.

### **Devre-i Mutavassıtada Metinlerin Tefsîri**

Bu devrede bir manzûme veyâ mensûrenin tefsîrine fikirlere dâ’ir tahlîli bir icmâl ile başlanır; bi’l-farz mevzû’-i bahs olan şey, bir “hikâye” ise vak’anın eşhâsı, vak’anın cereyân itdiği mahal, eşhâsın hareketleri... Çocuklar nazarında ta’yîn idilmek sûretiyle tahlîlden başlanarak hikâyeye yeniden terkîb ve tertîb idilir.

( Muhârebeden Sonra...)

Merhûm peder: Güleryüzlü, tatlı sözlü kahramân,

Rus cenkini anlatırdı, zâbit imiş o zaman!

Bir gün yine kavga olmuş, Moskofları yenmişler;

Akşam vakti yürümüşler, bir ovaya inmişler..

At sırtında babam çıkmış şehîdleri saymaya;

Mecrûhları toplamaya, sedyelere yaymaya..

Uzun boylu, gâyet yiğit bir neferi var imiş,

Hîç yanından ayrılmazmış, koca Türk oğlu: Memiş!

Cenk yirinde sessiz sessiz dolaşırken ikisi;

Pek yakından kulağına gelmiş bir insân sesi:

Bakmış düşmen ordusundan bir yaralı asker var;

Benzi uçmuş, kan içinde, bir düziye hırıldar:

“- Allâh için, bir yudum su.. Ölüyorum..Bir yudum..”

Böyle şey’e pek acırdı, dayanamazdı merhûm;

Altındaki at üstünde mataraya el atmış;

Nefere: “Vir şu suyu ona!!” dimiş, uzatmış.

Nefer koşmuş, yaralıya su virmeğe eğilmiş;

O görmeden, mel’ûn herîf bir davranmış dikilmiş!

Meğer alçak, silâhını pederime çevirmiş;

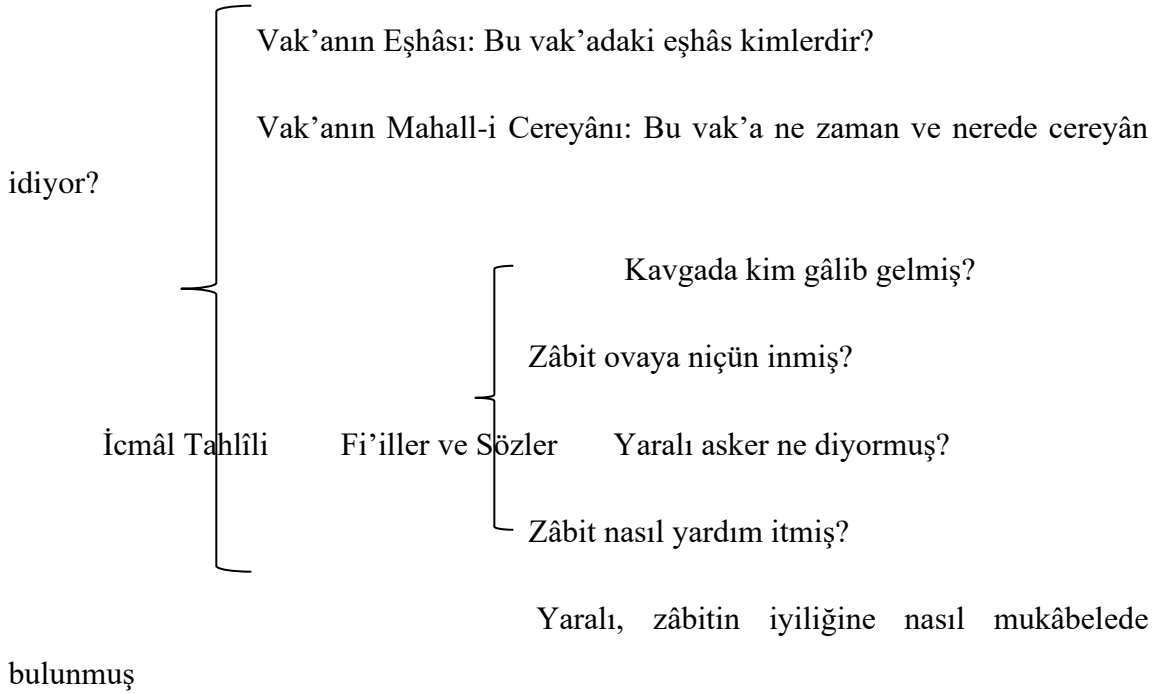
Memiş suyu uzatırken, kurşun fesi devirmiş!.

At irkilüb geri durmuş; babam gülmüş ve dimiş:

—“Kurşun bizim ayak teri.. Vir suyunu sen, Memiş!.”

– ‘Alî ‘Ulî –

Manzûmenin îzâh ve tefsîri, aşağıdaki cedvelin gösterdiği tertîb dâhilinde îrâd idilecek su’aller ile yapılacaktır. Mu’allim, dersden evvel hazırladığı bu şekildeki cedveli gözi önünde bulundurarak dersin cereyânını ona tevîk eyleyebileceği gibi, kırâ’ate başlanmazdan evvel tahtaya da yazarak, çocuklara ta’kîb itdirebilir.



Netîce, Âkîbet: Yaralı Moskofun ha'inliğine karşı zâbit ne demiş?

Fıkr-i Ahlâkî: Bu hikâyeden Türklerin ahlâkına dâ'ir nasıl bir fikir çıkar?

**Fikirler Üzerine Su'aller** — Manzûmede Memiş niçün “Koca Türk Oğlu” diye tavsîf idiliyor? Bununla ne anlıyorsunuz? Bu ta'bîr yerine daha başka ne dinilebilir? Yaralı Moskof neden hırlayormuş? Bu Moskof neferin hareketini nasıl buluyorsunuz? Neden? Zâbit neferin hayâtından korkmuş, kızmış mı? ilh.

**Kelimelerin İzâhı** — Merhûm, gülyüzlü, tatlı sözlü, cenk, sırt, şehîd, mecrûh, sedye, yiğit, matara, mel'ûn, davranmak, ırkilmek, ayak teri...ilh

**Sarf Kâ'idelerini Hâtırlatacak Su'aller** — Manzûmenin on birinci mısra'ından on beşinci mısra'ına kadar kısmındaki fi'illerin mâhiyyetlerini sormak... Virilen herhangi bir kelime üzerine cümle binâ itdirmek...ilh.

**Üslûba Dâ'ir Mülâhazât** — Bu manzûme vesîlesiyle “parmak hesabı” ne, “arûz vezni” ne, kâfiyelerin vech-i tetâbukuna dâ'ir ma'lûmât virilir. Mısra' ne dımekdir, beyt ne dımekdir, anlatılır...ilh.

**Tahrîrî Vazîfe** — Ba'de şu şekillerden birine tevîkan bir vazîfe virilir: (1) Tahtaya çizilen cedveldeki (sahîfe: 34) su'allere cevâb virmek sûretiyle vak'ayı tasvîr itmek. (2) Ta'yîn olunacak dört, beş ta'bîr ve terkîbin buradaki vecih ve sebeb-i isti'mâllerini yazmak; meselâ, niçün “anlatırdı” diyoruz da “anlatıverdi” dimiyoruz? ...ilh. (3) Zâbitin ve yaralının tabî'atları arasındaki farkı anlatmak.

### **Devre-i Âliyede Metinlerin Tefsîri**

Meselâ tefsîr idilecek metin Tevfîk Fikret Beyin (Küçük Â'ile) ser-levhalı manzûmesi olsun. İbtidâ mu'allim tarafından kırâ'at-ı ayniye ve tefhîmiye yapılır; sonra mevzû'un planı üzerinde, hikâyede geçen eşhâsın hareketleri, tabî'atları, sözleri tedkîk ve metindeki üslûbun husûsiyetleri taharrî idilir. Evvelâ manzûmeyi yazalım:

(Küçük Â'ile)

Son gonce-i sevdâsı düşmüşdi nihâlân,

Son katre-i güherle bezenmişdi çimenler...

Ya'ni bu çocuk doğduğu gün penbe ve üryân;

Kış en acı bir fakr ile gelmişdi berâber;

Olmuşdı küçük â'ilenin kalbi mükedder.

Ev, bir yeni mihmâna tahammül idemezdi,

Türkçenin Usûl-i Tedrîsi

Bir fazla tabak sofrayı bir dağ gibi ezdi.

– Lâkin bu te'essür ne için ey âb-ı müşfik?

Yavrun, sana bir hiss-i ebût de mi virmez?

Olmaz mı şu dilber, şu yumuk dest-i mu'azzez.

Tezyîd-i mesâ'îne bugün bir yeni sâ'ik?

Şefkatli peder bir hiss-i ebûtla çalışdı?

Bir şevk ile, bir şevk ve harâretle çalışdı?

Son gonce-i sevdâsını dökmüşdi nihâlân,

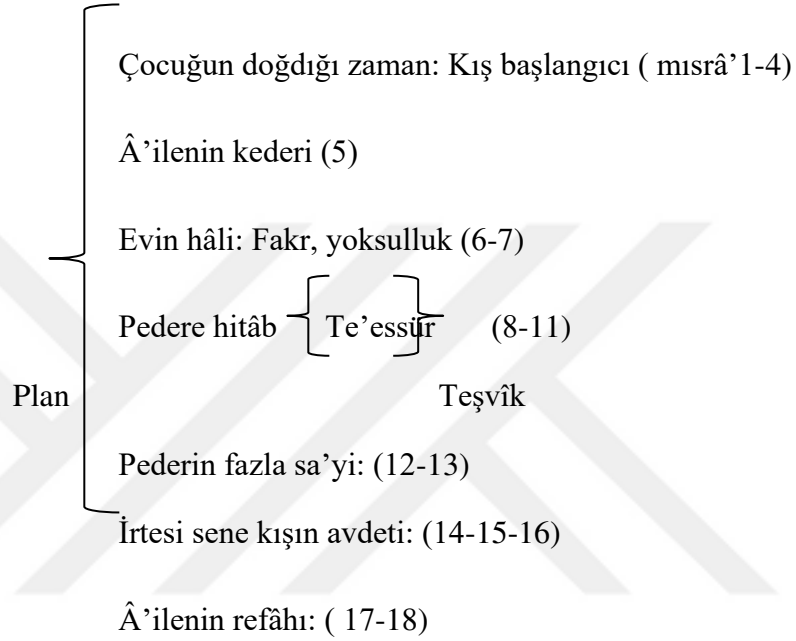
Son katre-i güherle bezenmişdi çimenler...

Lâkin bu sefer kış, o soğuk zâ'ir-i sekrân

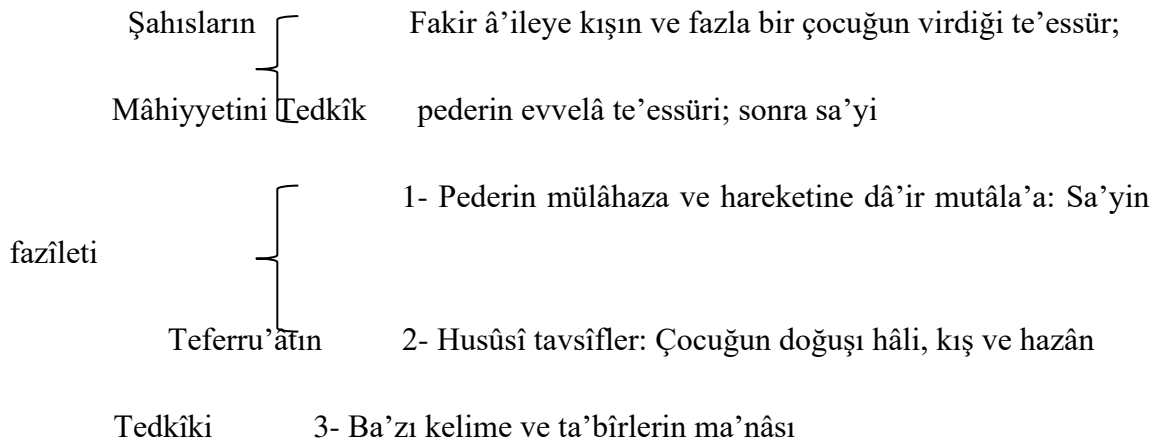
Bulmuşdı küçük â'ileyi şâd ve mübeşşir,

Bir sefere de birkaç da misâfirle berâber.

(Tevfik Fikret)



Fikr-i ahlâkî: Â'ile aşkı



Manzûme sınıfta umûmî olarak îzâh idilmiş olmak şartıyla, böyle bir vazîfe tahrîri, şâkirdâna da havâle olunabilir.

**Hâtırlatma** — Böyle müntehab parçaların yalnız tefsîri ve ezberletilmesi kâfi değildir: Aynı zamanda bunların unutulmamasını da düşünmelidir; Bu da, mu'allimin, ezberlenen parçaları vakit vakit tekrâr itdirmesi, tefsîr itdirmesi ile olur.

### **Tefhîmî Kırâ'at ve İnşâd**

Tefhîmî kırâ'at usûlünün Türkce tedrisâtındaki ehemmiyeti pek büyüktür; Çünkü kırâ'at-ı tefhîmiye bir taraftan serî' kırâ'at ve kırâ'at-ı tefsîriye esnâsında sadâyâ virilmek lâzım gelen mîhânikiyet-i hareket ile iştigâl itmekle berâber, diğer cihetden tahassüsât ve tefekkürâtın, sadânın i'ânesine müterâfikan başın ve a'zâ-yı sâ'irenin ba'zı evzâ' ve harekât-ı mahsûsasıyla ifâde ve tefhîmine hâdim olur; bunun için, tefhîmî kırâ'at dersleri, kırâ'atın mühim bir rûknidir; mu'allimler, şâkirdlerine hüsn-i takrîr melekelerini, en çok “tefhîmî kırâ'at” ile virebilirler.

### **Takrîre Dâ'ir Ba'zı Esâslar:**

Takrîrin iyi olmasını te'mîn edecek birtakım esâslar mevcûddur. Sözlerimizi daha iyi anlaşılır bir tarzda söyleyebilmek için, sinâ'î bir takrîr yapmağa ve fikirlere tercümân olan kelimeleri ânât-ı savtiye ile edâ itmeğe çalışacağız. Takrîrin mükemmeliyetine hâdim olan bu esâslardan ber-vech-i âtî muhtasaran bahs idiyoruz:

**Sadâ** — (1) Türkcenin gerek sâmitleri, gerek sâ'itleri habûl-ı savtiyenin ya açılması veyâ büzülmesi sûretiyle vâki' olan i'ânesi arasında, yâhûd üst ve alt dudakların temâsları ile husûl bulur. Savtın ibtidâ bulduğu yer dâ'ima ağzın gerisidir.

(2) En tabî'î ses, perdesi mutavassıt olan sesdir. Ses perdesine virilecek ağırlık ve kalınlık, yâhûd yavaşlık ve keskinlik beyânın zarûretine göre olur.

(3) Kırâ'at esnâsında sesin herhangi bir perdesinden diğerine geçmek lâzım geldiği takdîrde, savtların tedricen mütebeddil ahengine tevfikân tahavvül vukû'a gelmeli, sesi birden bire değiştirmemelidir.

(4) Keskin veyâ ağır çıkacak seslerin mi'yâr-ı ahengi sâmi'lerin kemmiyetine ve bulunan mahallin vüs'atiyle intişâr-ı sadâ nokta-i nazardan ve vaz'iyetine göre tebeddül ider.

(5) Savtın ahengi terfi' idince yüksek söylemek îcâb ider; fakat hîç bir sûretle bağırmak değil. Bu terfi'in husûle getireceği tahTavvül makâmı, nağmeyi değiştirir ise de, onı hîç bir zaman tabî'îlikden tecrîd itmez.

**Telaffuz** — (1) Telaffuz sâ'itlerle sâmitlerden müteşekkil heceleri, teşvişsiz ve sarîh seslerle ifâde hareketidir.

(2) Sâ'itlere virilecek savt dâ'imâ pervazsız olmalı ve kelimenin husûsiyet hâli hâ'iz hecesinde husûsileşmelidir.

(3) İyi bir telaffuzun her nev' ses derecelerindeki evsâfı pervazsız doğru, dinc ve keskin olmaktır.

(4) İyi telaffuz melekesi sâ'itlerin ve sâmitlerin edâsı için echeze-i savtiyeye, bi'l-hâssa ağzın azalâtına lâzım gelen vaz'iyet ve hareketi virebilmekle iktisâb olunur.

**Soluk** — (1) Teneffüs tam olmalıdır; hecenin husûli için lâzım olan nefes kısa alınır sa telaffuz kesik ve boşuk olur.

Teneffüs tam olmak için, bir mensûre okuyan veyâ manzûme inşâd iden şâkirdlerin vaz'iyeti dik ve göğsi ileriye müteveccih bulunmasına dikkat idilmelidir.

(2) Zefîr, muntazam olmalıdır. Gayr-i muntazam zefîr, okuyanı sık sık nefes almağa mecbûr iderek, kırâ'atın tabî'iliğine hâlel îrâs eyler.

(3) Sesin derece-i imtidâdı şehîkın derinliği ve zefîrin kuvveti ile tezâyüd ider.

## Tecvîd

Kelimelere, hecelere lâzım gelen kasr ve med derecesini virerek, kelimeleri Türkcede cârî ahenk ve vurgu kânûnları ahkâmına muvâfık sûretde edâ iderek ve Türk şîvesinde ta'yîn iden husûsiyetlere ehemmiyet virerek okumak usûlleri, Türkcenin tecvîdini teşkîl ider. Bunların herbirinden uzun uzadıya bahse kitâbımız müsâ'adesi yoktur; ma'mâfih büsbütün meskût geçilmesi de câ'iz olmayacağı için, gerek Türkcedeki kasr ve med hâllerinin ve gerekse ahenk kânûnı, vurgu, hecelerin telaffuzundaki husûsiyetler gibi münhasıran mihânîkî kırâ'atın dâ'iresine dâhil mevâdın esâslarından kısaca bahs edeceğiz:

**1 : Türkcede Ahenk Kânûnı** — Türkcede heceler hafif ve sakîl diye ikiye ayrılır.

Hafifler ( e:أ, ة ), ( eu: و ), ( u: و ), ( i: ی ) heceleri

Sakîller ( a: ا ), ( o: و ), ( kıldeki kesre: ی ), ( ou: و ) heceleridir.

Kelimeleri teşkîl iden heceleri dâ'imâ başdaki hecenin te'sîrine tâbî' bulunur; yani kelimenin baş hecesi hafif ise onı ta'kîb iden bütün diğer heceler dahî – gerek cezrin hecesi, gerekse lâhika ve müntehâ hecesi olsun – hafif telaffuz idilmek, bi'l-akîs baş hece sakîl ise, kelimeyi teşkîl iden diğer bütün hecelerin – cezr ve lâhika ve müntehâ hecelerinin – de tamâmen sakîl telaffuz olunması lâzım gelir; demek ki ilk hece dâ'imâ ikinci, üçüncü... hecelere hâkim oluyor. Sâ'itler hakkında cârî olan bu hâl sâmitler hakkında cârîdir. Ma'lûm olduğu üzere Türkcedeki sâmitler üç kısımdır: Sakîl sâmitler, hafif sâmitler, ba'zan hafif ba'zan sakîl okunan sâmitler... Şu hâlde hafif hecelerden müteşekkîl bir kelimedede sakîl sâmit bulunamayacağı gibi, bi'l-'akîs sakîl hece veyâ hecelerden müteşekkîl kelimedede de hafif sâmit bulunamaz; meselâ “deniz” kelimesinde başdaki meftûh hece hafif olduğundan ikincisi de hafiftir; binâ'en-aleyh ikinci heceyi sakîl kesre ile telaffuz, Türkcenin ahengine gayr-ı muvâfık olur. Tıbkı bunun gibi “tutmak” kelimesinde de başdaki hece sakîl olduğundan, bunun taht-ı hükmünde bulunan ikinci hece de sakîl olmuştur. Cezrin sonuna gelen bir, iki üç..ilh lâhika ve müntehâlarda da aynı hâl cârîdir.

Misâl olmak üzere cezrlere en çok lâhika ve müntehâ gelmiş iki kelimeyi zikr idelim; bu iki kelimede birinci hecelerin sıklet ve hıffetini bütün diğerlerine te'sîr eylemiştir:

İnceleştirilemeyeceğinden

Kalınlaştırılamayacağından

İn + ce + leş + di + ri + le + me + ye + ce + ğın + den

hafif hafif hafif hafif hafif hafif hafif hafif hafif hafif hafif

İkinci misâlde de aynı ıtrâd-ı sakîl hecelerde meşhûddur:

Ka + lın + laş + dı + rı + la + ma + ya + ca + ğın + dan

sakîl sakîl sakîl sakîl sakîl sakîl sakîl sakîl sakîl sakîl sakîl

Mu'allim, çocukların kelimâtı telaffuzları sırasında, lisândan cârî olan şu ahenk kanûnunu muhâfaza itmelerine dikkat idecektir. "Gelirim" muzâri'indeki "rim" müntehâsını sakîl okuyan, "geliyorum" sîga-i hâliyesindeki "yorum" un (ج) ını (u) sûretinde telaffuz iden, el-hâsıl ahenk-i mebhûsı muhâfaza eylemeyen çocukların hatâları dâ'imâ tashîh idilmelidir.

Ancak her lisânın ölçüsü pâ-yı taht lisânı olub İstanbulda ise, ba'zı kelimeler ahenk telaffuzuna mugâyir olarak telaffuz idilmekde olduğundan, bu gibilerin şu mugâyereti nazar-ı dikkate alınarak telaffuzlarının ahenk kânûnuna tevfikini istemek doğru olmaz. Mugâyeret-i vâkı'a, olduğu gibi kabûl olunmalıdır; meselâ "kestane, elma, hangi" kelimeleri, ahenk kânûnlarına adem-i tevâfuklarıyla berâber böyle telaffuz idilecekler "kestane, kangı, alma" diye okunmayacaklardır. Türkcenin ahengine müteferri' diğer ba'zı husûsiyetler aşağıda mündericidir.

**2: Telaffuz Ahenginin Ba'zı Husûsiyetleri — a) İctimâ'-i sâ'itin:** Türkcede iki sâ'itin ictimâ'ı nedendir; madde-i asliyenin sonunda bulunan sâ'iti, yine sâ'it ile başlayan

bir lâhika ta'kîb itdiği takdirde ikisinin arasına ya bir “ى”, yâhûd bir “ن, ك” gelir: Kimi – kimiyyi; kuyu – kuyuyı; o – onı; şu – şunun...ilh gibi.

Türkcede iki sâ'itin ictimâ'ı câ'iz değilken, yukarıda “nâdir” demişiz, İstanbul Türkcesinde sâ'itini müctemi' ba'zı kelimelerin telaffuz idilmekte bulunmasında ileri geliyor: “souk” kelimesi bu zümredendir. Arabî ve Farisîden muktebes ba'zı kelimeler dahî sâ'itin ictimâ' itmiş gibi telaffuz olunmaktadır.

Sâ'at (sâat), müsâ'ade (müsâade) gibi.

**b) Hazf:** Hazf hâli mükerrer sâmitler arasında veyâ iki sakîl sâmit arasında meşhûd olur. (kaf=ق, kef=ك) ile müntehî kelimeler (cim=ج) ile başlayan (cek=جك, cak=جق) lâhikasıyla birleştiği zaman (ق, ك) ekseriyâ hazfe tâbi' olur. Büyük – büyücek; küçük – küçücük; ufak – ufacık; sıcak – sıcacık.

Aynî Hâl – “dır=در” lâhikasının mukâbilinde de cârîdir: Kalk – kaldırmak. Fakat bu tarzdaki hazf umûmî ve mutlak değildir; meselâ aynı kelimeler, (ج) harfiyle başlayan (ce=جه) lâhikasında hazfe uğramıyor: Büyük –büyükce; küçük – küçükce; ufak – ufakca; sıcak – sıcakca.

**c) İbdâl:** ( kaf=ق ) ile müntehî kelimelere lâhika geldiği zaman harf-i mezkûr ( gayn=غ ) a ; ( Kef-i Arabî) ile müntehî kelimelere lâhika geldiği zaman harf-i mezkûr ( Kef-i yâ'i ) ye tebeddül ider:

|         |          |          |
|---------|----------|----------|
| Çubuk,  | çubuğı,  | çubuğun  |
| Ekmek , | ekmeği,  | ekmeğin  |
| Tavuk,  | tavuğı,  | tavuğun  |
| Dernek, | derneği, | derneğin |

Semâ ma'nâsına ( gök ) kelimesi müstesnâ olmak üzere, tek hecelilerde bu ibdâl hâli cârî değildir.

§ Kelimelerin sonundaki sâmit (be =ب ) leri ekseriyetle (pe= پ ) sesi çıkardıkları hâlde sâ'itle başlayan bir lâhika ile bireldikleri zaman ba'zısı ( ب ) ye tebeddül idiyor.

Kebâb ( پ ) — kebabı, kebabın

Çorâb ( پ ) — çorabı, çorabın

§ (te =ت ) ile müntehî kelimelerde sâ'tle başlayan bir lâhika gelirse “ ت ” “ de=د ” a tebeddül ider.

Süt — südi, südün

Dert — derdi, derdin

Ancak lâhika bir heceli ise birçok ahvâlde tebeddül vukû'a gelmiyor.

Çent — çentik

Ört — örtü

Çat — çatı

Bazı kelimelerde (nun =ن , kef=ك ) harfî (nun=ن ,pe=پ) harfine tesâdüf idince (mim =م ) e mübeddel oluyor.

Tebeddül-i mezkûr birtakım kelimelerin ekseriyetince telaffuzunda zâhirdir.

Anbar                      kelimesi                      ambar

Çenber                      kelimesi                      çember

Canbaz                      kelimesi                      cambaz

|          |          |          |
|----------|----------|----------|
| İstanbul | kelimesi | İstambul |
| On para  | kelimesi | ompara   |
| Sonbahar | kelimesi | sombahar |
| Binbaşı  | kelimesi | bimbaşı  |

diye telaffuz idiliyor.

§ “gayn =ğ” harfinin ba’zı kelimelerde telaffuzı gayr-i mahsûsdur: Yoğurt ( yourt ) gibi.

**d) İlâve:** Türkçede iki sâmit ictimâ’ itmediği cihetle<sup>88</sup> lisânımızda sâmiteyni yan yana gelmiş kelimelerin ya başlarına ya ortalarına münâsib sâ’itler ilâve olunmuştur:

İzmir ( ı ) Smyrne

İskele ( ı ) Scale

Üsküdâr ( ı ) Scutari

Filo ( ı ) flotte

İstasyon ( ı ) station

**3: Med ve Kasr** — Osmanlı Türkçesinde heceler memdûd ve maksûr olur. Asla Türkce olan kelimelerin hecesinde med yoktur; yalnız İstanbul Türkçesi ba’zı Türkce kelimelerin hecelerini temdîd eylemiş ise de bunlar da pek azdır.

---

<sup>88</sup> (ra=ر , lam=ل , nun=ن ) gibi ba’zı nîm sâ’itler bu kâ’ideden hâric olarak sâmitlerle ictimâ’ itmiştir: Kurt, devretmek, borç, kalmak, usanc, kazanc..

1) Heceler şu ahvâlde memdûddur:

a : Sakîl fethalarda : Lâle, Fâtih

b : Hafif kesrelerde : Enîn, sefih

c : Zammelerde : Mechûl, meşkûl

2) Heceler şu ahvâlde maksûrdur:

a : Sakîl ve hafif fethalarda : Ekmek, bıçak

b : Sakîl ve hafif kesrelerde : Kıl, fil

c : Sakîl ve hafif zammelerde : Çok, kum, lök, tül gibi.

**4: Vurgu** — “Vurgu<sup>89</sup> yani şedde-i savtiye, kelimâtı şîve-i lisâna göre söylerken sadânın ba’zı heceleri telaffuzda bilâ-ihityâr velakin mukannin bir sûretde ziyâde şiddet-i sarf itmesine, yani o heceyi daha kuvvet ve ehemmiyetle ısdâr eylesine denir. Meselâ: Geldim, yaptım, yatak” sözlerinde kelimenin son hecesine, yani “-dim, -ak” lâhikalarına ziyâde basarsınız, değil mi?”<sup>90</sup>

Hâlbuki “ gelmedim” dediğiniz vakit sesiniz ile kelimenin ilk hecesi olan “gel” cezrine daha ziyade ehemmiyet ve kuvvet virirsiniz. Bu keyfiyet o kadar meydândadır ki, inkâr götüremez; Çünkü “vurgu” şekil ve savtca birbirlerine benzeyen elfâzın önüne veyâ sonuna gelmekle, bayağı ma’nâsını değiştirir. Meselâ: firâr itdik ma’nâsına olan “kaçdık” sözünde vurgu son hece üzerinde yani “dık” dadır. Lakin vurguyu öne alınız, yani “kaç” hecesine dindirerek telaffuz idiniz, bakın ne oluyor? “ kaç idik” ma’nâsını müfîd olan “kaçdık, kaç kişi idik” su’alini îrâd itmiş olursunuz. Diğer bir misâl ile daha îzâh idelim:

---

<sup>89</sup> Bu kısım Fu’ad Râ’uf Beğ’in Türk Derneği’nin ikinci ve üçüncü nüshalarında münderic makâlesinden muktebesdir.

<sup>90</sup> Vurgulu hecelerin hangileri olduğunu iyice belli etmek için, üzerlerine şu “ “ ” işareti koyarız.

Meselâ “gözle” kelimesi vurgulanmadıkça hîç bir ma’nâyı ta’yîn itmez. Bu kelimeye yazıda rast gelecek olursanız mefhûmını ancak siyâk ve sibâk ile anlayabilirsiniz; Çünkü hem “göz ile” demek olabilir; hem de “gözlemek” masdarından emr-i hazır teşkîl idebilir. Vurguyu ilk hecesine, yani “göz” sözine bindirirseniz, birinci ma’nâyı ifâde ider: “İnsân gözle görür” gibi. Fakat “Pusuya yat da düşmanı gözle” cümlesinde vurgu “-le” üzerindedir. “Ümit iderim ki şu misâllerim ile vurgunun ne olacağını anlatmağa muktedir olmuşumdur. Şâyed muhterem kârî’m henüz keyfiyeti tamâmıyla sezemedi ise bir de şu usûle mürâca’at itmesini tavsiye eylerim: Baba, ana, kaşık, bıçak, almak, virmek, yapalım, sevdi...ilh” gibi kelimâtde vurgu hep son hecededir. Yani heceleri daha kuvvetli ve daha şiddetli söylüyorsunuzdur; sesiniz ile bunların üstüne vuruyor, veyâ basıyorsunuz ve’l-hâsıl bunları mutlaka daha ehemmiyetli bir sûretde telaffuz idiyorsunuzdur. Hâlbuki “yapma, gelme, kesmedi, görmedi” fi’illerinde vurgu birinci hece üzerindedir. Bu hakîkati daha iyi belirtmek için lafzen bir de yanlış okuyun; yani vurguları münâsebetsiz yerlerde bindirin. O vakit işte yukarıda bahs itdiğimiz şîvedeki yabancılık, o ecnebî çesnisi derhâl kendini gösterir. Zîrâ dillerin birçoğunda meselâ Almanca, İslavcada, Macarcada vurgu aynı sûretle mevcûddur. Ancak bu ayniyet, elsine-i mezkûrenin kavâ’id husûsiyetlerine kadar şâmil değildir; yani kelime dâhilinde biz başka heceleri vurgularız, onlar başkalarını! İşte kendi lisânına mahsûs i’tiyâdât-ı telaffuziyeyi diğerk bir lisâna nakl idince, tabî’idir ki o dilde bir garâ’ib teşkîl idilmiş olur, hâlbuki doğru olarak bir heceyi ne kadar vurgularsanız, bu husûsda ne kadar mübâlağa itseniz, hîçbir tenâfûr hâsıl olmaz; kelimenin hüviyeti asla bozulmaz.

Vurguya dâ’ir başlıca kâ’ideler ber-vech-i âtîdir:

(1) Bir heceden ibâret cümle kelimeler vurguludur: At, kuş, ok, kır, bir, un, güc... gibi.

(2) Zamîrler, edâtlar ve bi’l-cümle lâhikalar haddizâtında vurgusuzdurlar; fakat bir kelimeye iltihâk eylediklerinde – o kelime kaç heceden ibâret olursa olsun – behemahâl mâkablindeki hecenin vurgusunu kendi üzerlerine alırlar. Taş, taşlık; ok, oklar; kuş, kuşlar;

üç, üçer; kes, kesdi; yap, yaptık; ses, sessiz; ev, evde; sen, senden güzelcedir. Ondan kötücedir. İstisnâ: Edât- haber olan “dır” ; edât-ı atf olub dahî ma’nâsına gelen “de”; edât-ı beyân ve rabt olan “ki” ler; edât-ı şart olan “se”; lâhika-i beyâniye olub gibi ma’nâsını ifâde iden “ce”; edât-ı rabt ve âlet olan “le”, “ile”, “len” ler zamâ’ir-i şahsiyye bitişdikleri kelimenin vurgusunu değıştirmezler ve kendileri de vurgusuz okunurlar:

“dır” : Gücdür; gencdir; sâ’at kaçdır.

“de” : Sen de güzelsin ben de. Kolum da kırıldı kanadım da<sup>91</sup>.

Edât-ı beyân olan “ki” : Ona zâten dimemişmiydi ki bu sûretle mübâhese olamaz.

Edât-ı rabt olan “ki” : Belki, bir sâ’atdır, ki ona cezâ diyoruz<sup>92</sup>.

“se” : Güzelse, herkes sever<sup>93</sup>.

“ce” : Türkce söyler. İnsanca davrandı<sup>94</sup>.

Zamâ’ir-i şahsiye: İhtiyârım; zekîsin; acemîyiz; nâziksınız.

(3) İki heceden mürekkeb isim, sıfat, edât vesâ’ir kelimelerde vurgu umûmiyyetle ikinci hecededir: Âdem; uşak, çatal, bıçak; tavuk; gelmek; gitmek, konmak.

İstisnâ: Ba’zı iki heceli edâtve kelimelerin vurgusu birinci hecededir. Bunlar ekseriyetle tereşşuhât-ı ecnebiyedendir: Bigi; belki; lakin yani; dellâl; eğer; imdi; bâri şâyed; sanki aynı; tıbkı; kat’â; aslâ; nice; ammâ; zîrâ elbet; ancak; nasıl; sonra; hâlâ; şimdi; demin; gerçi; ekser; nerde; orda; burda; şurda; anca; bunca; şunca; hani; hangi; bunu; ciro; kalfa; banyo; caba; çapa; tabla; tıpa; niçün..; soba; sopa; harta; kola; kanto; banka; banda;

---

<sup>91</sup> Tabî’idir ki edât-ı zarf olan “de” vurguyu üzerine alır( numero ikiye nazar oluna) Evdedir. Sendedir.

<sup>92</sup> Edât-ı iltizâm olan “ki” vurguyu üzerine alır: Vaktiyle viriniz ki, biz de yetişelim. İzin vir ki, otursun.

Edât-ı te’sîr olan “ki” kezâlik vurguyu üzerine alır: Ne yaptım ki, didiğini anlamıyorum ki.

<sup>93</sup> Edât-ı tafdîl olan “ce” vurguyu üzerine alır: Benden güzelcedir, andan büyükcedir.

<sup>94</sup> Edât-ı temennî olan “se” vurguyu üzerine alır: Ah gelse! Keşke gitse.

manto; lando; bura; kama; yağma; dama; kışla; vişne; kule; lamba; lavta; maşa; kasa; defne gibi.

**İhtâr:** İsim, sıfat ve edâtların ba'zısı kullanışa göre vurgularını değiştirirler; meselâ: Seninle yalnız görüşmek istiyorum (maksadım ancak görüşmektir, başka bir şey değil) Seninle yalnız görüşmek istiyorum ( yani tenhâ, kimsenin olmadığı hâlde). Sâde ben değilim â. Bir sâde kahve getir. Kimse gelmedi. Vazîfesini bilen kimse böyle hareketde bulunmaz.

(4) İki heceli olup vurgusu birincisinde olan kelimelere edât ve lâhikalar iltihâk idince, kelimenin vurgusını tebdîl itmeksizin kendileri dahî vurgulu okunurlar. Meselâ: Kışlaya gitdi, kuleden indi, maşayı virdi.

(5) Üç heceli isim ve sıfatların vurgusu umûmiyyetle sondadır. Örümcek; yumurta; entâri; tomurcuk; bulaşık; karanfil; kenevir; bilezik; kırlangıç; yumuşak; minâre; akıntı ve ilh.

(6) Ecnebîden dilimize geçmiş birçok üç heceli kelimeler ile berâber, aslî Türkce olanlardan dahî ba'zıları vurguyu kâh başda, kâh ortada ve birtakımı da hem başda hem sonda arz iderler.

Vurgusu başda olan kelimelere misâl: Kanepe; muşmula; konçine; depozit; kaynana;( kâ'im ana), kaynata; ( kâ'im ata); çalpara; hoppala; Maltepe ve ilh.

Ortası vurgulu olanlara misâl: Tulumba; kelepçe; görümce; iskemle; sandalye; fasulye; bürülce; işkembe; palaska; madalya; karınca; kapanca; balina (balığı); Sapanca; patates; tomates; kuluçka; Kadırğa; muşamba (muşamma'); Çatalca; İsviçre; usturpa ilh...

Ba'zı esmâ-i mürekkebede: Nişantaş; kaplumbâğ; Ortaköy; gibi.

Vurgusu hem başda hem sonda olanlara misâl: Saksâğan; savacı; tablakâr; Arnavud; kaydırak; sernâme; İbrânî, maşraba; iskarpin; kasırğa; sakırğa; atmaca; çingirak, Kanlıca; Südlîce; gâliba; ilh<sup>95</sup>

Arabcadan alınma “münfa’il müfte’il” veznindeki sıfatlar hem başda hem sonda vurgu gösterirler. Müste’id; münkeşif; mürtekib gibi.

(7) Masdar fi’illerdeki vurgu, isimler ile sıfatlar hakkında beyân idilmiş olan kavâ’ide ekseriyetle tevâfuk ider:

Mâzi-yi şuhûdîde vurgu umûmiyyetle edevât üzerindedir: Sevdim; yaptım; korkduk; kaçdılar gibi.

Fakat dört heceden ziyâde olursa o hâlde ortasına dahî bir vurgu konur: Karşılaştırdım. Ateşlendirdi gibi.

Bu hâl ekseriyâ diğer sîga-i fi’liyede de câ’izdir:

Mâzi-i naklîde vurgu “miş” edatı üzerindedir: Çevirmişdim; basmışdık; atmışdılar.

Fakat cem’-i gâ’ibde takdîm ve te’hîr vâkî’ olursa “ edât-ı cem’ ” biner: Gelmişlerdi gibi.

Sîga-i hâliyede vurgu “yor” edât-ı hâlî önündeki hecedir; geliyorum; açyorsun; kazıyor; atışdırıyorlar, gibi

Emr-i hazır ve fi’l-i vucûbîlerde vurgu zamâ’ire-yi mütekaddim hecenin üzerindedir: Yapın; gelin; gücendirin; gelmemeliyim; almalısınız gibi.

---

<sup>95</sup> İyice dikkat idilirse, birden ziyâde vurgulu kelimelerin her iki vurgusu aynı kuvvette olmadığı ve ba’zılarında başdaki ve diğerlerinde sondaki vurgunun daha şiddetle telaffuz idildiği hiss olunur.

Fi'l-i iltizâmînin müfred ve cem'-i mütekellimiyle cem'-i gâ'ibde vurgu zamîr fi'ilinin üzerinde ve cem'-i muhâtabla müfred-i gâ'ibde “he” veyâ “ye” edâtı üzerindedir. Bileyim; bileler; kuralım; sever, sevesin, sanasınız gibi

Fi'l-i istikbâl ile fi'il-i muzâri'de vurgu kök ( yani cezr veyâ madde-i asliye) ile zamîrin beynindeki ara edâtı üstündedir; ancak cem'-i gâ'ibde “ler” zamîrine geçer: Olacağım; göreceksin; alacak, koşacaklar; gidecekler; gelirim; katarsın, biçer; sıvarız; bozarsınız; kırarlar;

Bi'l-cümle sîga-i menfiyyede vurgu edât-ı nefiy olan “mim” in önündeki hecededir: Yapmadım; sevmedik; görme; almayacaktık; görmeyecektik; kırmamalıydınız; urmayacaklardı. Nehy-i gâ'ibde son hece dahî vurgulanır: Yapmasın, gitmesin; gibi. İsm-i fâ'il, ism-i mef'ûl, mübalağa ile ism-i fâ'il ve sîga-i atfiyye, hâliyye, tevkitiyyede vurgu son hece üzerindedir: Yapan; işiden, soluğan; dalgıcı; bilgic; okuyub; urarak; atarak; oldukda; sordukda gibi.

Sîga-i ta'kîbiyyede vurgu “ce” ve sîga-i ta'lîliyyede “le” lâhikasının önündeki hecededir: Yaptıkca; andıkca; gitdikce; almakla; geçinmekle; getirmekle; gibi.

Sîga-i ibtidâ'iyede vurgu “li” lâhikasının üstündedir. Başlayalı; devireli; süzeli gibi.

**5: Vasıl** — Kırâ'at esnâsında vasl iki kelimedden birincisinin sonuncu harf, ile ikincisinin birinci harf arasında olur: Sâmit bir harfle nihâyet bulan kelimeyi sâ'it bir harfle başlayan kelime ta'kîb itdiği takdîrde birincinin son sâmiti, ikincinin ilk sâ'itine ulaştırılır ki buna “vasıl” dinilür:

Ahz eylemek == (ahzeylemek)

Kabûl olunmak == (kabûlolunmak)

Memnûn olmak == (memnunolmak)

diye okunur. Konuşulurken vasıl usûllerine pek o kadar ri'âyet idilmiyorsa da, kırâ'at, muhâvereye nazaran daha ziyâde mühim ve dikkate muhtâc olduğundan, metinleri okudukları sırada talebenin lâzım gelen yerlerde “vasıl” yapmalarına dikkat olunmalıdır.

**6: Vakfe ve İmâle** — Takrîr esnâsında cümlelerin ifâdesindeki tabî'î sür'at ba'zı yerlerde batılaşır, ba'zan büsbütün tevkife mübeddel olur; bunlar birtakım husûsiyetlerdir ki ifâdenin daha vâzih bir hâl almasını mücibbidir. Kırâ'at sırasında durulmak, ağırlaşmak lâzım gelen yerleri tenkît işâretleri ta'yîn ider; bunun için mîhâniki kırâ'atin mühim şartlarından biri de tenkît işâretlerinin îcâbâtına ri'âyetdir.

Kırâ'at esnâsında ba'zan ma'nânın, maksadın, tarz-ı ifâdenin tebeddülüne göre ses perdesinin değişmesi lâzım gelir. Sesler, tabî'atlarına nazaran hissiyât ve efkâra âdetâ tercümanlık ider; çocuklar kırâ'atde ilerdedikce, nerelerde seslerine ne gibi tegayyürât vormeleri lâzım geleceğini ta'yîn idebilecek bir melekeye sâhib olmalıdırlar; Hâlbuki hemân birçok mekteplerde aksî hâl meşhûddur: Pek çok şâkird konuştukları zaman lisânlarında muhâfaza itdikleri tabî'îliği, kırâ'at ve takrîr derslerinde muhâfaza idemiyorlar; okurken sanki başka bir tavır almak lâzım zann ediyorlar. Bu hâlin vukû'una diğer bir sebep de, kırâ'at esnâsında sıkılmalarıdır. Mu'allim onları bu noksânlardan tecrîde ve tabî'î bir edâ ile itlâfa alışdırmalıdır:

1) Kırâ'at esnâsında çocukları imâle ve vakfelere alışdırmak için eksiriyyâ şu usûlün tatbiki muvâfık olur: Çocuk bir cümlemin az veyâ çok tevakkuf idilecek, veyâhûd ahenk-i kırâ'ate tevfikân herhangi bir sûretde imâle-i savtî icâb idecek yerlerini ta'yîn idemediği, mu'allimin o cümleyi okuyuşu tarzını da zabt eyleyemediği takdîrde, perdesinin, imâlesinin ta'liminde müşkilât hâsıl olan cümleye mu'âdil, onun gibi edâ idilen daha kolay ve çocuğa daha me'nûs diğer bir cümle bulunub söyletdirilir; yâhûd

böyle kelimeler, imâle derecesi, esâsen ma'lûm bir mütemmim virilerek ta'yîn itdirilir. Sonra aynı tarz-ı telaffuz, aynı ahenk vakit geçmeden, müşkil görünen cümleye tatbîk olunur.

2) Takrîr ve kırâ'at esnâsında istifhâm, istihzâ, şübhe, hayret, nidâ ... ilh hâllerine göre sesde husûli lâzım gelen perde nağme farklarını gayr-i şu'ûrî bir sûretde ihsâs melekesi, tenmiyesine en çok ehemmiyet virilecek bir melekedir.

3) Virgül kendisine kadar gelen cümle kısmının getirdiği sesi büsbütün alçaltmaz; bununla berâber virgüli ta'kîb iden kelimenin telaffuzunda dâ'imâ sese pek hafif bir kuvvet virilmelidir.

4) Noktalı virgül kendisine kadar gelen cümledeki ses derecesini hemân yarı yarıya alçaltır.

5) İstifhâm işâreti, kendisine kadar gelen cümledeki ses derecesinin terfi'ini, noktalı virgül müddetince sesin biraz keskin olarak, fâsılaya tâbî' olmasını îcâb ider.

6) Hayret ve nidâ işâreti, kendisine kadar gelen cümle sesinin, hayrete, te'accübe, nidâya, tehdîde, ihtâra, hitâba, tereddüde... ilh göre tenezzül veyâ terfi'ini ve noktalı virgül derecesinde fâsılaya uğramasını mûcib olur.

7) Kat' noktaları (....) önünde sesin fazla bükülmesine lüzûm yoktur; ma'mâfîh sözün herhangi bir sebeble inkıtâ'ına uğradığı, pek hafif bir imâle ihsâs idilmelidir. Bu noktalardan sonra, ale'l-ekser evvelki ses derecesi muhâfaza edilir.

8) Bir rivâyet veyâ bir misâli nakl ve teblîğe yarayan iki noktadan evvel, ekseriyetle ses perdesini indirmeğe lüzûm görülmez.

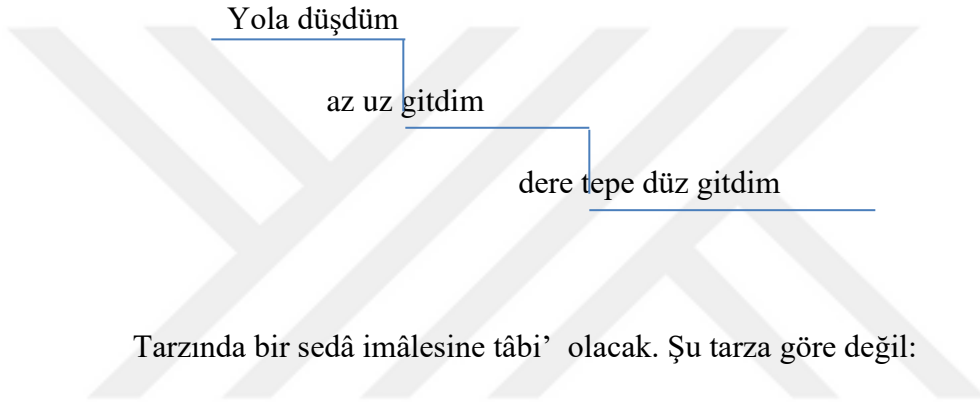
9) Cümle nihâyetindeki nokta sesin tamâmen sükûtunu mûcib olmakla berâber noktalı virgüle nazaran daha ziyâde tevakkufı iktizâ ider. Biri birini ta'kîb iden cümleler

nokta ile nihâyet bulursa, bunun istilzâm itdiği tevakkufı ihsâs edecek olan ses derecesinin aynı olması, cümlelerin birbirinden farksız imâlelerle yitirilmemesi muvâfıkdır; meselâ:

“Yola düşdüm, az uz gitdim, dere tepe düz gitdim”

Ziyâ Gökâlp

Cümlesi:



Tarzında bir sedâ imâlesine tâbi’ olacak. Şu tarza göre değil:



**Seslerin Tevâfukı** — Seslerin bir fikrin ifâdesine, bir hissin şerh ve îzâhına tevâfuk itmesi lâzımdır:

- 1) Ses Perdesi: “basît”, “hazîn”, “hevli” olmak üzere üçe tefrîk edilir.
- 2) Basît perde ekseriyetle ale’l-âde takrîrler için olup sesde tamâmıyla tabî’îlik ister.
- 3) Hazîn perde acıklı hikâyeler, hissî şi’irler içündür; bu gibi parçalar ekseriyâ mülâyim, ağır ve mu’tedil bir sesle okunur.

4) Hevlî perde âlî hislerin, şedîd ihtirâsların ifâdesine mahsûsdur; binâ'en-aleyh ses kuvvetli, ihtizâzlı olmalıdır.

5) Bir hisden diğer bir hisse geçildiği zaman ses perdesi değişir.

6) Ses perdesi dâ'imâ tabî'î olmalıdır. Hevlî perdeden söyleyiş, sahtelik ve gösteriş yapmak demek olmadığı gibi, muzhıkalaradaki edâda âdîlik demek değildir.

**Ses İ'tiyâdıyla: Esâs Kelimeler — 1)** Her cümlede kelimeleri vardır ki sesin bütün rûh kuvveti en ziyâde bunların telaffuzunda ihsâs olunur. Cümlelerin ihtivâ itdiği hislerin canlı bir sûretde nakl ve eblâğında, esâs kelimelerin belâgat ifâdesi büyük bir suhûlet-i efhâme hizmet ider. Bu sebeble cümle içindeki esâs kelimelerin daha ağır bir edâ ile diğerlerinden tefrîki lâzım gelir; hislerin ve ma'nâların rûhı ve kelimeler üzerinde temerkûz eylediği için sese virilecek şiddet, esâs kelimeyi, diğerleri arasında belirtir; yalnız, kırâ'atın bu husûsiyetini tatbîk iderken, vakfelere, vasıllara müte'allik husûsiyetlerin halele uğramamasına dikkat olunmalıdır.

2) Cümlelerdeki esâs kelimeler hep aynı tabî'atda olmaz; takrir ve kırâ'at esnâsında ta'yîn eyleyecek ses dereceleriyle bu farkı ta'yîn itmek lâzımdır.

3) Esâs kelimeler başlıca cümle-i asliyelerde bulunur.

4) Cümle-i asliyeyi kat' iden cümle-i i'tirâziyede ekseriyâ bir esâs kelimesi vardır.

5) Kelimelerin vurgu derecesi, fikirler arasındaki dereceyi izhâr idecek sûretde olmamalıdır:

Ey hak yaşa, ey sevgili millet, yaşa var ol

Ey debdeler, tantanalar, şanlar, alaylar

Ey köhne Bizans, ey koca fertût-ı müsahhir

Tevfik Fikret

6) Şu nev' kelimeler esâs kelimesi olabilir:

a) Fâ'ili veyâ nâ'ib-i fâ'ili olmayan fi'iller:

“Atarlar seng-i ta'rîzi dıraht-ı meyvedâr üzre”

Dinir bir gün olur da sâye-i feyz-i hamiyetde

Kemâlin seng-i kabri kalmadıysa nâmı kalmışdır.

Kemâl

b) Fâ'il olan isim:

İnsân melek olsaydı cihân cennet olurdu.

Tevfik Fikret

Allâh nedir, diyince gâfil

Allâh diyüb hamûş olur dil

Mu'allim Nâcî

c ) Mef'ûl olan isim:

Cân kulağıyla dinlemeli

e ) Fâ'ilin, mef'ûlün mütemmimi:

Biz fedâ'i milletiz, merd oğlu merd Osmânlıyız

Tevfik Fikret

Çiçekle nîm bozulmuş rakîk bir sîmâ

Tevfik Fikret

h) Bütün tekrâr iden kelime ve terkîbler:

Millet yoludur, Hak yoludur tutduğumuz yol

Tevfik Fikret

Cehlin, gecenin hâdimiyiz, hâdim-i ‘ilmiz

Fikir ordusu, feyz ordusu, nûr ordusuyuz biz

Tevfik Fikret

Ne bir Türk hukûkî, Türk felsefesi;

Ne Türkçe inleyen bir şâ’ir sesi...

Ziyâ Gökalp

v) Bir su’âle cevâb viren, bir maksadı ifâde iden kelimeler:

Sarhoşluk nedir? İnsanlıktan çıkış. Sarhoşluk nedir? Müteneffis bir kütük.

Mu’allim Nâcî

Vatan büyük ve mü’ebbed bir ülkedir: Turan

Ziyâ Gökalp

z) Ba’zan zamîrlar, sıfat-ı ta’yiniyyeler:

Onlar ki virir lâf ile dünyaya nezâfet,

Bin dürlü tesseyyüb bulunur hânelerinde

Ziyâ Paşa

Evet gencsin, sen de eski cihânları yıkarsın

Her gün coşkun bir denizden bir kumsala çıkarsın

Muhammed Emîn

Türkçenin Usûl-i Tadrîsi

h) Nidâlar:

Ey kimsesiz âvâre çocuklar, hele sizler;

Hele sizler!...

Tevfik Fikret

Ey bu hâk-i fenânın en güzeli!

Fâ'ik Âlî

t) Ba'zı mevâkı'da adedler:

Ey milletim yüz milyon yine senin neslindir

Muhammed Emîn

Îlâhî bin kabr-i şehîdin üzerinden uzanıp

Dehrin almışdı, yaman elleri bizden geriye

Hüseyin Sîret

On beş sene evvel küçük hânede sessiz

Bir köylü kadın, bir de onun yavrucağıyla,

Tevfik Fikret

y) Rabt sîgaları, ve (vakta ki) ile başlayan ba'zı cümleler:

Vakta ki felek şekl-i hilâlin kamer eyler

Gün geçtiğini ömr-i beşerden haber eyler

Şinâsî

Vakta ki sabâha karşı nâgâh

Bir zavrak içinde tek bir insân

Recâizâde Ekrem Bey

Oldığıçün kılıcı hakk-ı şer'in,

Acımaz kesdiği parmak şer'in.

Şinâsî

k) Dâ'imâ, asla, hiç, bütün ...ilh gibi kelimeler:

— Dâ'imâ gider, gelirim.

— Bunu asla yapmayacağım

— Hiç kimse beni azmimden döndüremez.

Hâyır, hâyır sana râci' değil bu tel'inât,

Bütün bu levh ü te'ellüm, bu ibtikâ-yi hayât.

Tevfik Fikret

l) Efsûs, hayf, heyhât ... ilh gibi kelimeler.

Esâs kelimelerin envâ'ına daha birçok misâller bulunabilirse de bu kadarıyla iktifâ olundu.

**İfâdenin Revişi — 1)** Takrîrin tarz-ı cereyânı, ifâdenin revîşi hissiyâtın ve efkârın tabî'atına göre mütehavvildir.

**2)** Hitâbata, kırâ'ate tevâfuk iden tarz, ağır ve mu'tedil takrîrdir.

**3)** Bir metnin baş tarafları alt taraflarına, daha yükselen safhalarına nisbeten ağırca bir revîşle edâ olunur.

**4)** Canlı bir meserreti, yâhûd hiddet ve şiddeti ifâde anlarında takrîrin revîşi sür'at kesb ider.

**5)** Hüzün ve gam, acı, fütûr anlarında takrîrin revîşi batılaşır.

**Îmâ-yı Harekîler<sup>96</sup> — 1)** Ale'l-âde kırâ'atlerde îmâ-yı harekî lüzûm yokdur.<sup>97</sup>  
Hâlbuki inşâdda dâ'imâ îmâyâ dikkat olunmalıdır.

**2)** Îmâ, ta'allûk itdiği söze tekaddüm ider ve o sözle berâber nihâyet bulur.

**3)** Her kelime ve cümle içün bir îmâyâ kalkışmak doğru değildir; îmâlar az, fakat muvaffakiyetle îfâ idilmiş olmalıdır.

**4)** İyi başlayan îmâlar sâde, zarâf ve mevceli ( yani kolun bir ahenk-i mahsûs ile hareketi) olarak, el ve kolun yalnız kısm-ı suflâsı ile değil, belki bütün kolun tahrîkiyle yapılmış olanlardır.

**5)** Îmâlar mütenevvi' olmalı, herhangi îmâyı dâ'imâ tekrâr idüb durmamalıdır.

---

<sup>96</sup> Îmâ-yı Harekî geste mukâbilindedir.

<sup>97</sup> Ma'mâfih bir hey'et muvâheccesindeki kırâ'atlere, sağ el ile harekât ve evzâ terâfuk itdiği görülür.

6) Korku ifâdesi iden takrîrlerde îâmâlar ağır ve az mütenevvi'dir. Hevlî mevzû'larda îâmâ şiddetli ve sert olacaksa intizâmsız olmamasına dikkat idilecektir.

7) Başlıca îâmâlar şunlardır: Laubâli îâmâ, cevâbî îâmâ, menfî ( inkârî) îâmâ, nefrete işâret olan îâmâ, havfe müte'allik îâmâ, ma'nevî ve maddî ıztırâblara müte'allik îâmâ, acz ve fütûr îâmâsı, ta'accüb îâmâsı, du'â ve niyâz îâmâsı, tavsîfî ve ta'rîfî îâmâlar, ta'dâdî îâmâlar, tekrârî îâmâlar.

8) Cemm-i gafîr karşısında bir şey takrîr iden kimse, sâmi'ler hangi koluna daha yakın ise, îâmâ-yı harekîyi o koluyla yapmalıdır.

### **Tefhîmî Kırâ'atın Safhaları**

Îâmâlar müstesnâ olmak üzere, takrîrin bütün diğer esâsları tefhîmî kırâ'at dersinde de cârîdir. Ancak, bu esâslar, çocuklara cümleten değil, fikrî ve lisânî terakkîlerle mütenâsiben ve tedricen ta'lîm olunur.

Devre-i ibtidâ'iyede tenkît esâslarına dikkat itdirilir. Ahenk mes'eleleri, ses perdelerinin tahavvülâtı ve esâs kelimeler, bir kâ'ide olarak değil, belki taklîdî bir şekilde, sâmi'âlarından istifâde edilerek öğretilmek lâzımdır.

Devre-i mutavassıtada vurgu, vasıl, şehîk mes'elelerine, esâs kelimelere müte'allik bahisler biraz daha geçince tatbîk itdirilir.

Devre-i âliyyede ve daha yüksek sınıflarda takrîr esâslar, artık birer esâs hâlinde evvelâ tedkîk, ba'de bu tedkîkât muhtelif kırâ'at parçaları, mevzû'lar üzerinde tatbîk olunur. Tecvîde müte'allik husûsiyetlerin talebeye, kelimelere birtakım işâretler koymak sûretiyle irâ'esi fâ'idesiz değildir.

## İyi Bir Kırâ'at Kitâbının Vasıfları

1) İbtidâ'î mektepleri mekâtib-i terbiyeyeden ma'dûd olduklarından bütün dersler gibi kırâ'at dersi dahî bu gâyeye hizmet itmelidir. Kırâ'at kitâbının vazîfesi, şâkirdâna bilmediği herşeyi öğretmek değildir; Dersin birinci maksadı çocuğa terbiye-i lisâniye vermek ve bu meyânda birtakım ma'lumât-ı nâfi'a dahî ta'lîm eylemektir. Ansiklopedi tarzında olmak şartıyla kırâ'at kitâbına ulûm ve funûn-ı sâ'ireden her bir mebhâs girebilir; fakat ulûmların kendine mahsûs yabîs lisânıyla değil!.. Meselâ kırâ'at kitabında arslandan bahs olunabilir; fakat 'ilm-i hayvânâtta olduğu gibi arslanın teşrîhinden, tasnîfinden bahs olunmaz, onun cesâret ve heybeti, kuvvet ve şekîmesi, şikârinin üzerine savleti tasvîr idilir. Kezâ kırâ'at kitâbında bir şehirden, gölden veyâ dağdan bahs olunabilir; fakat coğrafyada olduğu gibi sırf erkâm ve esâmi ile değil... Belki dağın, gölün... letâfet-i tabî'yyelerine â'id câzibedâr ve hâr bir lisân-ı edebî ile tasvîr yapılır.

2) Kırâ'at kitâbı, şekli, mündericâtı ve üslûbı itibâriyle şâkirdânın terbiye-i bedi'yyesine hizmet itmelidir; yani her husûsda talebeye güzellik fikrini telkîn eylemelidir; zîrâ bizim mekteblerimizde ve ma'îşet-i ictimâ'iyemizde zevk-i selîm husûle getirecek vesâ'ite pek az mürâca'at olunmaktadır.

3) Kırâ'at kitâbı resimli olursa daha fâ'idelidir. Şu şart ile ki, kırâ'at kitâbına konacak resimler, talebenin her gün gördüğü ve pek a'la tanıdığı âdî öküz, manda, kol ve bacak resimlerinden ibâret olmayub mündericâtla münâsebbetdâr ve san'atkârâne hak olunmuş levhalardan müteşekkîl olmalıdır. Câmid ve sâkin eşyâdan ziyâde hareket irâ'e iden resimlerin, çocuklarca daha ziyâde hoşâ gitdiğini unutmamalıdır.

4) Kırâ'at kitâbında ahlâk ciheti pek ziyâde ehemmiyetle nazar-ı i'tibâre alınmış olmalıdır. Fazâ'il-i ahlâkiyye yebîs ve bârid cümlelerle emir sûretinde telkîn olunmamalı, birtakım hikâyelerin delâletinden istifâde idilmelidir.

5) Herşeyden mukaddem kırâ'at kitabı millî olmalıdır. Bu nokta-i nazardan Fransızcadan veyâ sâ'ir lisânlardan tercüme olunan veyâhûd bunları taklîden te'lîf olunan

kırâ'at kitâbları bir işe yaramaz. Kırâ'at kitâblarında mümkün mertebe ahvâl ve gâdât-ı râyiha-i vatanperverâne intişâr itmeli ve istikbâldeki nesillere milletin mefkûrelerini güzelce telkîn eylemelidir.

Kırâ'at kitâbına müntahib millî masallar ve şarkılar derc itmelidir.

6) Kırâ'at kitâbı bir eser-i edebî olmalıdır. Çocuklar büyüdülden sonra bile bu kitâbı küçüklüklerindeki şevk ve sürûr ile mutâla'a idebilmelidir.

7) Her sınıfa intihâb olunan kırâ'at kitâbı şâkirdânın seviye-i ma'lûmâtına muvâfık olmalıdır. Her sınıfa başka başka mü'elliflerin kitâbları kabûl olunursa ayrı ayrı her sınıfa mahsûs bir kırâ'at külliyyâtı vücûda getirmelidir.

8) Kırâ'at kitâbında nesir ile berâber nazım dahî bulunmalıdır. Meşhûr şâ'irlerden intihâb idilecek manzûmelerin yanına resimleri de derc edilirse daha muvâfık olur.

9) İktitâf sûretiyle tertîb olunan kırâ'at kitâblarında mensûr parçaların ba'zı yerleri terk olunabilirse de şi'irleri ta'dîl itmeğe gelmez.

10) Kırâ'at kitâbında gâyet müteselsil cümleler, anlaşılması pek güç terkîbler, isti'mâlinde hiç bir fâ'ide ve lüzûm olmayan gayr-i me'nûs Arabî, Fârisî ve ecnebî lûgatler bulunmamalıdır.

11) Ba'zı kırâ'at kitâblarında cümel-i hikemmiye ve durûb-ı emsâl mebzûlen derc edilmiştir; Hâlbuki bunların yek-diğeriyle münâsebeti olmadığından istifâde pek azdır. Cümel-i hikemmiye ve durûb-ı emsâli münâsebet alan hikâye ve makâlelerin sonuna nazar-ı dikkati celb edecek sûretde diğer nev' hurûfla, meselâ rik'a ile derc ve ilâve itmelidir.

12) Ba'zı kırâ'at kitâblarında her makâlenin sonunda küçük hurûfla dizilmiş birtakım su'aller vardır. Bunlar kitâbın hacmini ve fiyâtını yükseltmekten başka bir şey'e yaramaz; çünkü ekser kırâ'at mu'allimleri bir parça okuduktan sonra su'âl-i külfet ve

zahmeti ihtiyâr itmezler. Mevzû' hakkında şâkirdânla musâhebe itmek iktidârı hâ'iz olan mu'allimler ise basma kalıb su'allere tenzil itmezler.

**13)** Kırâ'at kitâblarının kısm-ı a'zamı nesih hattıyla tab' olunursa da şâkirdân da rüsûh ve meleke husûlî içün ba'zı makâleleri, şi'irleri rik'a ile tab' itdirmek münâsibdir. Dîvânî, kûfî ve ta'lik yazıları metrûk gibi ise de ba'zan bu yazılarla yazılmış vesâ'ikin kırâ'ati dahî îcâb itdiğinden, son sınıfın kırâ'atine birkaç numûne derc idilmesi fâ'ideden hâlî değildir.

**14)** İlk nazarda kırâ'at kitâbına girecek makâlelerin bir tertîb-i mahsûsa tâbî' olması muvâfık gibi görünür; ancak, kırâ'at mü'ellifleri bu tertîb husûsunda müttefik değildirler. Bunların ba'zıları, makâleleri mevzû'lara, diğerleri mevsimlere göre, ve üçüncileri dahî müfredât programında mûnderic diğer derslerin münâsebetine göre tertîb itmek istiyorlar. Mu'allim makâleleri ve şi'irleri sıra ile okutmak mecbûriyetinden sarf-ı nazar itdiğinden sonra tertîbin hiç ehemmiyeti kalmaz.

**15)** Kitâb hacmen ne çok büyük ve ne de küçük olmalı ve yalnız bir seneye mahsûs bulunmalıdır.

**16)** Kitâbın kâğıdı düz, kalın, dayanıklı ve beyâz olmalıdır. Kaba kâğıd üzerine resimler iyi çıkmaz. Çok cilâlî kâğıd ise ziyâyı in'ikâs itdireceğinden gözlere zarar virir. Ağacdan ma'mûl kâğıd çabuk sararır ve yıpranır.

**17)** Harflerin büyüklüğü ve satırların aralığı sınıfların derecesiyle mûtenâsib bulunmalı, mübtedîlere mahsûs kitâbların harfleri nisbeten büyük olmalıdır.

**18)** Kitâb, müretteb hatâlardan külliyyen ârî olmakla berâber yeni dökülmüş hurûf ile tab' idilmeli, esnâ-yı tab'da harfler ve resimler kâğıdı delmemeli ve kabartmamalıdır.

**19)** Kitâblar her hâlde mücellid olmalıdır. Cild husûsunda keten bezin isti'mâlî hem ucuzluğa ve hem metânete hidmet ider.

20) Her sınıfa mahsûs kırâ'at kitâblarında yeknesak bir imlâ ta'kîb olunmalıdır. Sağır kefler üç noktalı, Fârisî kefler iki çizgili, yâ-i kefler altdan keşîdeli ve başda meftûh elifler hemzeli ve elifler medli olmalı, şeddeli harflerin şeddeleri vaz' idilmeli, Arabî ibâreler geçerse harekelenmelidir; zîrâ bu harekeler ba'zan mu'allimlerin dahî işine yarar.

21) Kitâblar çok bahâlî olmamalıdır. Kitâbcılar biraz fedâkârlık idüb bâlâdaki evsâfî câmi' mükemmel kitâblar vücûda getirerek fi'atın yüksekliğinden ziyâde fazla sürümden kazanmağa bakmalıdır.

### **Sarf Tedrîsâtı**

Çocuğa, makineli bir oyuncak virilince, ilk düşüneceği oyuncuğun içini açmak, çarklarını karıştırmaktır; bunun için onda derhâl büyük bir tecessüs hissi uyanır. Oyuncuğun altlarını açub görmeden evvel, çocuğun oyuncak hakkındaki bilgisi tamâmen şeklî ve zâhirî bir hâldedir. Oyuncuğı açdıktan ve küçük elleriyle mütecessisâne karıştırdıktan sonra ma'lûmâtı tamâm olmuş bir hâlde gelir. Çocuğun gözleri önünde, hâfızasında, sâmi'asında hergün tekrâr iden “kelime”lere ibtidâ, tıbkı bu altları karışdırılmayan oyuncak gibidir. Bunların çocuğa virdiği fikirde ibtidâ nâtamâm oluyor; fakat sonra kelimelerin unsurları, oyuncuğun kısımları gibi karışdırılıub ayrılınca, ona dâ'ir bilgiler de tamâmlanmaya başlıyor; işte okutulan sarfın vazîfesi, talebede, kelimeleri bu tarza tevîkan tedkîk melekelerini hâsıl itmekdir.

Sarf, kelimeleri teker teker tedkîk itmeği, ve kelimeleri anâsıra tefrîk eylemeği öğretir; bi'l-mukâbele nahivde, bu teker teker tedkîk ve anâsırı tahlîl idilen kelimelerin ne yolda terkîbi lâzım geleceğini ta'lîm ider. Bunların her ikisinin de birtakım kâ'ideleri vardır ki bu kâ'ideler tamâmıyla ana lisândan çıkarılmışdır; zâten kavâ'id-i lisâniye, lisânda cârî hâdiselerin tesbît ve ifâde idilen şeklinden başka bir şey değildir.

Lisân büyük bir makineye benzetilebilir; öyle bir makine ki ondan istifâde olunabilmek için altlarının nasıl döndüğünü bilmeli ve lâzım geldiği zaman döndürülebilmelidir. Söylemek ve yazmak ancak bununla mümkün olur. İş gören bu

altların tedvîrini, birbirlerine keyfiyet-i irtibâtlarını bildirecek şey ise, münhasıran sarf dersidir. Bunun için sarf tadrîsi, ibtidâ'î mekteplerinde lâzım bir husûsdur.

İbtidâ'î mektebinin muhtelif devrelerinde sarf tadrîs edilirken ta'kîb olunacak usûllerin şekil ve mâhiyyetini ileride uzun uzadıya îzâh ideceğiz; yalnız burada, ta'allukî hasebiyle şu kadar söylemeliyim ki ibtidâ'î devrelerinde iyi bir usûl ile öğretilen sarf derslerinde mu'allim kâ'ide gibi şeyleri söylemez; belki bir çok misâllerden istifâde ile, çocukların gözleri önünde kâ'idelerin tarz-ı terkîbini tevzîh eder. Ve kâ'ide bir mebde' olarak değil, belki bir netîce olarak öğretilir; binâ'en-aleyh, bu bâbda muvâfık olduğına hükm idilebilecek usûl, kâ'ideyi çocuğa kendi kendine bulduran, misâllerden istihrâc itdiren usûldur.

Bu maksadın husûli için, Türkce tadrîsâtının diğer kısımlarında dâ'imâ bir esâs hâlinde muhâfaza itdiğimiz nokta-i nazarı burada da muhâfaza ideceğiz: Tabî'atı cebr itmek.. Tabî'atın tekâmüllerini tadrîcen ta'kîb eylemek.. Bu hâle göre, çocuğu ilk kırâ'at tadrîsi sırasında sarf meşgûliyetleri, sarf müşkülleri muvâcehesinde bulundurmamak îcâb eder; bunun için de sarf tadrîsâtı çocuk kırâ'ati sökmeğe başladıktan hayli zaman sonraya bırakılmalıdır.

Fenelon tanzîm idilen bir gramer projesine dâ'ir beyân-ı mutâla'ayı muhtevî mektûbunda diyor ki: “ Çocuklara ibtidâ en umûmî kâ'ideleri göstermeli; müstesnâlar bunu ta'kîb eder. En esâslı kâ'idelerin açık tatbîkâtı mümkün olduğu kadar çabuk ve sağlam öğretilmeli; buna alışan şâkirdân, bilâ-âhire o kâ'idelerin teferru'âtıyla iştigâlden bir lezzet duyar”.

Sarf ve nahivden maksûd olan gâye, çocuğun hâfızasında bulunan kelimeleri mevki' ve münâsebeti göre iyi bir sûretde te'lîf iderek, merâmını anlatabilmesidir. Kelimeler, bir arzunun, bir düşüncenin ifâdesi için isti'mâl idilecektir; bunun için kelimeleri, ifâde itdikleri fikirlerle berâber tedkîk itdirmelidir.

### **Mutâla'ât-ı Umûmiyye:**

Sarf ve nahiv ta'lîmiyle meşgûl bir mu'allim, tadrîsin her safhasında âtîdeki mülâhazâtı dâ'imâ nazar-ı dikkatde bulundurmalı ve tadrîsâtını bu mülâhazâta tevfik eylemelidir:

1) Birinci derecede hâ'iz-i ehemmiyet olan cihet, kâ'ideden mukaddem, üzerlerine kâ'ide tatbîk idilecek kelimelerin evvelâ iyice **anlatılması**, iyice öğretilmesidir. Pek basît birtakım kâ'ideler ancak bundan sonra gösterilebilir.

2) Bir kâ'ideyi, bir ta'rîfi öğretmek için birçok misâller vâsıtasıyla o ta'rîf ve kâ'ideye gidilen tecrübî ve istikrâ-i usûl, bir şekl-i muayyen tahtında evvelce ma'lûm bir esâsdan, onun tatbîkât ve îzâhâtını gösteren misâllere doğru gitmek usûline nazaran daha ziyâde şâyân-ı tercihtir.

3) Kelime ve kelâm gibi anâsır-ı sarfiyenin, şekil hâlinde mümkün olduğu kadar çabuk bir sûret-i fikriyye hâline geçmesi, çocuklarca fikren 'imâl idilmesi lâzımdır; hâlbuki ma'lûmât-ı sarfiye çocuğun zihninde ekseriyetle anlaşılmayan birtakım kâ'ideler hâlinde te'sîs idiyor. Bunun için, kâ'idelerin ta'lîminde, dâ'imâ onları vücûda getiren, onları doğuran "mantık" dahî îzâh idilmelidir; meselâ gâyet kuru bir sûretde "envâ-ı kelime" saydırılıb öğretileceğine, mevcûdâtı ta'yîn için isimlere, onların evsâfını işâret için sıfatlara, isimleri dâ'imâ tekrâr itmemek için zamîrlere, mevcûdâtın hareketlerini bildirmek için fi'illere lüzûm olduğu anlatılmalıdır. Ma'lûmât-ı sarfiye onların istinâd itdiği mantık dâhilinde ta'lîm idildikçe daha rasîn bir hâlde tesîs ider.

4) Sarf ve nahiv kâ'ideleri iki sınıfta toplanabilir: Birinci kısım dâ'imâ, görüşüşde isti'mâl ve tatbîk olunan umûmî esâslardır ki – pek gayr-ı tabî'î ve lisânla istînâs itmemiş olmalarından dolayı hatâ yapanalar müstesnâ olmak üzere – bu sınıf, hemân herkesce, gerek meş'ûr ve gerek gayr-ı meş'ûr bir sûretde – tatbîk olunmaktadır. Bunlar âdetâ sarf ve nahvın mevâd-ı ibtidâ'iyesi dımdır. İkinci kısım daha ince, daha hâ'iz-i husûsiyet kâ'idelerdir ki bunların ta'lîmi yüksek sınıflara bırakılır.

5) Bidâyetde usûl-i mahsûsuna tevfikân öğretilecek sarf ma'lûmâtı yalnız umûmî kâ'idelerden ibâretdir. Bunlarla ancak iyice iştigâl idildikten sonra zârûretin müsâ'adesi nisbetinde, kemmiyet ve keyfiyyetce hadd-i asgarîye indirilmiş kâ'idelere gelinir. Tıbbî kâ'idelerde olacağı gibi, müstesniyâtın da, imkânın derecesine göre çocukların kendilerine buldurulması muvâfıktır.

6) Temrînler aslî ve esâsî bir ehemmiyeti hâ'izdir; ma'lûmât-ı sarfiyyenin ta'lîminde en çok mürâca'at idilecek çâre ve yol bu olduğu için mu'allim temrîn yaptırmayı asla ihmâl itmemelidir.

7) İbtidâ'îlerdeki sarf tedrîsâtında( kitâb) ın ehemmiyeti tâlî derecededir. Ma'mâfih, yine lâzımdır. Kitâb, ders nihâyetinde, çocuklarda kalacak ma'lûmâtın sahîh bir şekilde zabtına ve bilâ-âhire unutulmamak için, iktizâsı hâlinde tekrâr mürâca'ata yarar.

#### **Bir Sarf ve Nahiv Dersinin Safahâtı:**

Bir sarf dersi sırasıyla şu safhaları ta'kîb idebilir:

- a) Talebeye birtakım su'aller îrâd olunarak evvelki dersin icmâlen tekrârı.
- b) Mütevvî' misâller ve istidlâller ile bir esâsın, bir kâ'idenin istintâcı.
- c ) Ba'de bu esâsın, kâ'idenin tedkîk ve ta'mîki.
- e ) Çocuklar tarafından cümel-i tatbîkiyye îcâdı.
- h ) Öğretilen kâ'ide hakkında ba'zı sarf temrînleri tahrîri.
- v ) Evde mutâla'a idilecek kâ'ide metni, evde yapılacak vazîfe i'tâsı.

### **Devre-i Ūlâda Sarf Dersi:**

Devre-i ūlânın mebâdiyesinde tamâmen “sarf ve nahiv” hâlinde bir ders yokdur; çocuklar, gerek elifbâ kitâbında tesâdüf idilecek ve gerekse mu’allim tarafından kendilerine buldurulacak lisân temrînleri ile iştigâl edilir.

Çocukların kelimeleri tanımaları, bu devrenin birinci sınıfı için kâfi bir maksaddır; hatta, bu gibi iştigâllerden sonra, sene nihâyetlerine doğru isim, sıfat... ilh ye dâ’ir pek basît ibtidâ’î fikirler i’tâsı bile biraz gücçe tecvîz idilebilir husûsiyetdendir.

§ Devre-i ūlâda virilen lisân temrînleri pek basît olmalı, doğrudan doğruya söylenmeyen kâ’ideler müntehib misâller delâletiyle çocuklar nazarında maddileştirilmelidir. Derslerin istinâdgâhı çocuklara yaptırılacak tecrübelerden mütehassıl ma’lûmât ile temrînât-ı lisâniyedir. Onlara anlatmak lâzımdır ki sarf kâ’ideleri – gayr-ı meş’ûr bir sûretde – kendileri tarafından her gün muvaffakiyetle tatbîk idilmektedir.

§ Herhangi bir derste yalnız bir maddeye, bir bahse müte’allik temrînât ile iştigâl edilir. Şu hâlde çocuklara **sıfata, sıfat-ı vasfiyyeye sıfat-ı ta’yiniyyeye** dâ’ir temrînler ve virilmek için üç ders tahsîs olunmalıdır.

§ Çocuklara “**keyfiyyet**” fikrini virmek için **mu’allim**, bir sûtûnı müzekker, diğer sûtûnı mü’ennes kelimelerden müteşekkil olmak üzere bir cedvel tertîb iderek bunu onlara imlâ itdirir; ba’de dikkatlerini cedvel üzerine celb ile lâzım gelen mukâyeselere ibtidâr ider.

“**Kemmiyet**” fikrini virmek için çocuklara şu su’allere müşâbih birtakım su’aller îrâd olunur: “defter” dediğim zaman, bununla birlik mi kasd idiyorum, çokluk mı? – ya “kalem” dediğim zaman ? – “bu kitâblar” diyince? – “düğmeleriniz, fesiniz” sözlerinden bir düğme, bir fes mi, yoksa çok düğme veyâ fes mi anlıyorsunuz? – üç çocuk; – beşinci talebe?... ilh.

§ “**Zamîr**” fikrini virmek için tahtaya şuna benzer birtakım cümleler yazılır: “Orhan bugün mükâfât aldı; Orhan çok çalışkandır; arkadaşları Orhan’ı çok severler” sonra talebeye, bu cümleleri “Orhan” kelimesini tekrâr itmeden söylemeleri teklîf idilir. Bi’t-tabî’ şöyle dirler: “Orhan bugün mükâfât aldı; o, çok çalışkandır; arkadaşları onu çok severler.”

“Orhan” kelimesinin makâmına kâ’im olan “o, onu” lafızlarının zamîr olduğı fikri bu sûretle virilir.

§ Devre-i ûlânın ikinci senesi nihâyetlerinde, kırâ’at-i âdiye dersleriyle çocuklara buldurulacak, gösterilecek birtakım kelimelerin, görülen sarf kâ’idelerinden hangilerine ta’allük itdiğı, kelime envâ’ından hangisine dâhil bulunduğı ve kâ’idelerle bunlar arasındaki münâsebetler aratdırılacak, öğretilecektir.

§ Farz idelim ki virilecek fikir (ism-i cins) ile (ism-i hâss) fikri olsun:

**Tekrâr:** Evvelâ isim bahsi serî’ bir sûretde ve hutût-ı esâsiyesiyle tekrâr itdirilir. Tahtaya ale’l-acele yazılalarak: [ Hakkı iyi bir Türk’dür. Fikri kitâbı yırttı. Yel üfürdi, su götürdi. Arslan gibi kuvvetlidir. ] isim olan kelimelerin altı çizildikten ve lâzım gelen isticevâbda bulunulduktan sonra isme dâ’ir evvelki dersde öğretilen kâ’ide tekrâr idilir:

**Kâ’ide:** Bir kimsenin, bir hayvânın, bir şey’in adını bildiren kelimeye “isim” dirler.

Bundan sonra o günki ders (ism-i cins, ism-i hâss) başlar. Tahtaya, bunun için işe yarayacak lâ-ale’t-ta’yn birkaç cümle yazılır:

- Köyde yaşayanlarla şehirde yaşayanlar arasında ne fark vardır?
- Hakkı Pendik’de oturuyor.
- Arkadaşlar size birşey söyleyeceğim.

— Tvurgut, sözimi dinle!

Diğer taraftan şu tarzda birtakım su'aller îrâdına başlanır:

— Sizin isminiz nedir? Sağ tarafınızdaki efendinin ismi nedir? Ya soldakinin? Dimek herkesin bir ismi var.. Ve birinin ismi ötekinin ismi olamıyor; demek bu isimlerden herbirisi birinize mahsûs:

“Yalnız birşeye mahsûs olan isme (ism-i hâss) dinilir”.

— Lâkin yolda size biri tesâdüf itse (ism-i hâss)ınızı bilmez. Size “arkadaş”, “birâder” diye hitâb ider.. “Geliniz kardaşlarım” dediği zaman hep birden konuşursunuz. “Kardeş” de bir isim; ammâ yalnız birinize değil, hepinize mahsûs bir isim. “Birine, bir şeye mahsûs olmayub herkese, herşeye â'id bulunan isimlere “ism-i cins” dirler.

Memleket gezdim. İzmir'i gezdim.

Kedi üç yavru doğurdu. Tekir sevimli bir kedidir.

Hakkı ders okuyor. Çocuklar ders okuyorlar.

Bu sûretle iki sıra üzerine sınıfta müretteb misâller üzerinde ism-i cins ve ism-i hâss farkı karşılıklı bir sûretde buldurulur ve şâkirdler sâ'ir buna mümâsil daha pek çok misâllerle iştigâl olundukdan sonra öğretilcek olan kâ'ide, defterlerine yazdırılır:

**Öğretilcek Kâ'ide:** İsm-i hâss, yalnız bir kimsenin, bir hayvânın, bir şeyin ismidir. İsm-i cins, aynı cinsden herkese, her hayvâna, her şeye virilen isimdir.

**Hulâsa:** İsim niye dirler? Herkesin bir ismi olmak, bir isim herkese â'id bulunmak ne dimekdir? İsm-i hâss niye dirler? İsm-i cins niye dirler? ... ilh.

**Tatbîkât:** Birkaç satırlık imlâ yazdırıldıktan sonra onun üzerinde, muhâvere sûretiyle, buldurulacak isimlerin nev'ileri ta'yîn itdirilir; sonra, muhtevî olduğu isimlerin nev'ileri ta'yîn olunmak ve evde yapılmak üzere tahrîri bir vazîfe virilir.

### **Devre-i Mutavassıtada Sarf Dersi:**

Bu devrede dahî mümkün olduğu kadar dikkat idilecek cihet: Tecrübî ve istikrâ'î usûli ihmâl itmemek, lisâna â'id fikirleri ve esâsları müşâhede ve mulâhaza sûretiyle ta'lîm eylemektir; meselâ “izâfet” ale'l-âde ta'rîfden ziyâde: Muhârebenin sonı, Türk'ün kahramânlığı, Fikret'in Rubâbı... ilh gibi terkîbler üzerinde; izâfet edâtının hazfı kâ'idesi: Arıburnı, elma ağacı, çam sakızı, koz helvâsı, ... Altın destân, gümüş köstek gibi terkîbler üzerinde iştigâl idilmekle öğretilir.

**Bir Ders Numûnesi** — Devre-i mutavassıtanın ikinci sınıfında öğretilecek bahis farazâ fi'illerin fâ'illeriyle mutâbakatlarına müte'allik olsun. Bir ders evvelki bahis ne ise, serî' bir tekrâr ve serî' bir muhâvere ile onı hâtırlatdıktan ve fi'il, fâ'il fikirlerini çocukların hâfızalarında tazeledikten sonra tahtaya birtakım cümleler yazarım. Bu cümleler fi'li' fâ'iliyle mutâbakat itdiği birtakım cümleler olacaktır ki işime yarasın. Ba'de aralarında mutâbakat-ı cârî olan kelimelerin altına birer çizgi çizerim. Şöyle bir cedvel hâsıl olur:

- |   |   |                                                                                                                                                                           |
|---|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| { | 1 | ( a ) <u>Kardeşim</u> <u>gitdi</u> . ( b ) <u>Biz</u> harb <u>idiyoruz</u> . ( c ) <u>Siz</u> muzaffer <u>oluyorsunuz</u> .<br><u>Çocuklar okuyorlar</u> .                |
|   |   |                                                                                                                                                                           |
| { |   | ( a ) <u>Ben</u> ve <u>sen</u> sarfa merak <u>idiyoruz</u> ... <u>Sen</u> ve <u>ben</u> iyi <u>geçiniyoruz</u> .<br>( Mütেকellim ve muhâtabdan ikisinin fi'le mutâbakatı) |
|   | 2 | ( b ) <u>Ben</u> ve <u>Hasan</u> çok yorulmuşduk. <u>Hakkı</u> ve <u>ben</u> bunu pekiyi biliyoruz.<br>( Fâ'il mütেকellim ve gâ'ib)                                       |

( c ) O ve sen aynı düşünüyorsunuz. Sen ve Rüşdi ne iyi arkadaşsınız.

( Fâ'il gâ'ib ve muhâtab)

- 3 { İkdidârı, gayreti, zekâsı, terbiyesi, kendisini herkese sevdirmişdi.
- 4 { Ya Ahmed gelecek ya Muhammed.

**İcmâl:** Birinci cümlede, iş bildiren kelimeler hangileridir? Giden kim? Ona sarfda ne dirler? “ Kardeşim” ile “gitdi” de mutâbakat var mı? Orada “Kardeşim gitdiniz” disem olmaz mı?...ilh tarzında birtakım su’allerle evvelce öğrenilen fâ'il, fi'il fikirleri tazeletdirildikten sonra “ fi'illerin fâ'illerle şahısta ve kemmiyetde mutâbakatlarının îzâhına gelinir:

**Ders:** Bugün çocuklarım, f'a'illerin fi'illerle mutâbakatına dâ'ir bir ders göreceğiz:

— 74, birinci cümleyi okuyunuz; burada kaç fâ'il, kaç fi'il var? Fâ'il müfred mi, cem'i mi; fâ'ilin şahsı? Kemmiyet ve keyfiyyete nazaran fi'il nasıl gelmiş?<sup>98</sup>

— 86 aynı sıranın ikinci cümlesini okuyunuz<sup>99</sup> ( Yukarıdakine müşâbih su'aller).

— 98, aynı sıranın üçüncü cümlesini okuyunuz (Yukarıdakine mûmâsil su'aller).

— 46, iki rakamlı kısmın (1) cümlesinin birincisini okuyunuz; fâ'il bir mi, çok mı? Şahıs nasıl, müfred muhâtab mı, cem'-i muhâtab mı? Ya fi'il.. O nasıl gelmiş? Buna benzer başka bir cümle teşkîl idiniz... ilh.

— 32, sizde iki rakamlı kısmın ( b ) cümlesini okuyunuz ( aynı su'aller).

---

<sup>98</sup> Şu su'allerin hepsi aynı şâkirde tevcîh idilecek değildir.

<sup>99</sup> Cedveldeki erkâmı îzâhhâtı kolaylaştırmak için koyduk. Tahtada lâzım gelen cümleler bir cedvel tahtasıyla da gösterilebileceğinden erkâma hâcet kalmaz.

— 6, aynı rakamın ( c ) cümlesini okuyunuz (Şahıs ve kemmiyet nokta-i nazardan su’aller).

—385, sizde 3 numarolu cümleyi okuyunuz. Fâ’il hangisi? Bir mi çok mı? Fi’li bulunuz? Fi’il müfred mi, cem’i mi? (1) rakamlı cümleye benziyor mı, neden? Mukâyese idiniz!... İlh

—18, dört rakamlı cümleyi okuyunuz. Fi’il müfred; ya fâ’il? (Buna müte’allik su’aller).

Bu sûretle cereyân idecek muhâverenin münâsib zamanlarında kâ’idelere müte’allik netîceler çocukların kendilerine buldurularak; sonra birkaç kişiye tekrâr itdirilir; daha sonra mu’allim, bu bulunan kâ’ideleri daha ziyâde ıslâh idilmiş ve daha mu’ayyen bir hâlde getirilmiş olarak söyler; çocuklar da defterlerine kayd iderler:

“Fi’il fâ’iliyle mutâbakat ider”.

1) Mutâbakat kemmiyetde ve şahısta olur. Fâ’il müfredse, fi’il de müfred; fâ’il cem’i ise, fi’ilde cem’i olur – fa’il mütekellim ise fi’il de mütekellim; fâ’il muhâtabsa, fi’il de muhâtab; fâ’il gâ’ibse fi’ilde gâ’ib olur.

2) Fâ’ilin şahısca te’addidinde: Fâ’il mütekellim ve muhâtabsa fi’il mütekellimdir. Fâ’il mütekellim ve gâ’ibse fi’il mütekellimdir; fâ’il muhâtab ve gâ’ibse fi’il muhâtabdır.

3) Fâ’il birbirine yakın ma’nâyı hâ’iz olarak müte’addid ve bir mef’ûle â’id olursa fi’il müfreddir.

4) İfâdede selb olursa fi’il müfreddir.

**Şifâhî Tatbîkât:** 1) Mu’allim, gösterilen bahse dâ’ir birtakım misâller îrâd iderek öğretilen kâ’idenin keyfiyyet mutâbakatını çocuklara îzâh ve ta’yîn itdirir. 2) Sonra mutâbakatın bu beş hâline göre çocukların kendilerine bulduracağı misâller üzerinde, kâ’idelere müte’allik tatbîkât yapdırır.

**Tahrîrî vazîfe: 1)** Bi'l-farz hoşâ gidecek bir manzûme veyâ târîhî bir hikâye yazdırılarak, aralarında mutâbakat cârî olmuş fi'illerle fâ'illerin altları çizdirilir ve karşılıklarına mutâbakatın sebep ve mâhiyyeti îzâh itdirmek sûretinde vazife ihsârı istenilir.

**2)** Fâ'illerle mutâbakat idecek fi'illerin yerleri açık bırakılıb noktalarla işâret edilmiş cümleleri muhtevî bir parça yazdırılır ve fâ'ilin hâline göre fi'lin sebep-i mutâbakatının îzâhı talep olunur.

### **Devre-i Âliyede Sarf Dersi:**

Devre-i âliyede ve daha yüksek sınıflarda sarf dersi evvelce görülen bahislerin tekrârı, vakit vakit icmâlî ve bunlar hakkında mütemâdî tatbîkât icrâsı sûretiyle biraz daha vüs'at kesb ider. Dersler daha istidlâlî bir şekil alır; kâ'ideden misâle doğru da gidilir. Ta'rîfler bu devrede biraz daha ziyâde, ifâdeler biraz daha gayr-i basît olabilir.

#### **3.9. Sarf temrinleri**

Sarf tedrîsâtının daha amelî bir sûrette cereyânını te'mîn için her bahsi müte'âkib talebeye, gerek şifâhî, gerekse tahrîrî birçok "tatbîkât temrînleri" yaptırılır. Bu temrînlerin en esâslı vasıf ve şartları, aynı kâ'ide ve bahse ta'allük idenlerinin bile mütenevvi' olması ve talebeye içinden çıkılmaz birer mu'ammâ hâlinde görünmemek için, tertîb ve tanzîminde vuzûh ve sühûlet bulunmasıdır. Sarf temrînleri hem tahrîrî yaptırılır, hem de şifâhî. Tahrîrî sarf temrînleri bir ehemmiyet-i mahsûsayı hâ'iz olmakla berâber, ibtidâ'î devrelerde şifâhî sarf temrînleri, diğerine nazaran daha çok yaptırılır.

Sarfın hemân her bahsi için tertîb idilebilecek olan sarf temrînleri evsâf-ı umûmiyyeleri i'tibâriyle iki zümrede toplanabilir:

**1) İcâd Temrînleri 2) Tasrîf Temrînleri.**

**Îcâd Temrînleri** — Îcâd temrînlerinin ne gibi esâslar dâhilinde ihzâr idilebileceğini aşağıdaki misâller ve numûneler îzâh ider. Mu'allim bunlara tevfikân pek çok ve her ders için mütenevvi' temrînler tertîb idebileceği gibi, sarf kitâblarında dahî bunlara mûmâsil şeylere tesâdüf idilebilir. Îcâd ekseriyetle şu esâslar dâhilinde tertîb olunur:

- 1— Virilecek birtakım isimleri cem'ilemek. ( Tahvîl temrînleri)
- 2— Birçok sıfatları muhtevî müretteb bir cedvelden, ayrıca virilecek isimlere muvâfık olanları intihâb etmek.
- 3— Müfred bir cümleyi cem'i ve bi'l-akis cem'i hâlindeki cümleyi müfred yapmak (ibdâl temrînleri).
- 4— Virilen sarf kâ'idelerine muvâfık misâller bulmak.
- 5— Ta'yîn idilecek isim ve zamîrlerin fâ'il veyâ mef'ûl mevki'inde bulunacakları cümleler teşkîl etmek.
- 6— Öyle cümleler virmek ki her birerlerinin fi'illerine evvelâ bir mef'ûl-i sarîh, sonra bir mef'ûl-i gayr-i sarîh, daha sonra her ikisi birden bulunub ilâve idilsin.
- 7— Virilen cümlelerdeki zamîr-i şahsîlerinin mercî'lerini aramak.
- 8— Virilecek isimlere sıfât-ı ta'yiniyye ilâvesi.
- 9— Virilen birtakım cümlelerdeki hâl sîgalarını mâzîye kalb etmek ve bi'l-akis mâzîleri hâle tahvîl eylemek.
- 10— Virilen cümlelerde ta'yîn idilecek kelimelerin imlâları hakkında mutâla'a beyân etmek..” Gelecek” niçün “gelecek” “kitâblar” niçün “kitâblar” yazılmıyor.
- 11— Müsbet cümleleri menfî, menfî cümleleri müsbet yapmak ( tahvîl temrînleri)
- 12— Virilen bir ibâredeki tenkîd işâretlerinin vecih isti'mâllerini îzâh etmek.

13— Virilen kelimelerin müterâdiflerini, müteşâbihlerini, zıdlarını bulmak.. ilh...  
ilh ...

Lâ-‘ale’t-tayn gösterilen şu numûnelere tevfikân daha pek çok ve muhtelif “îcâd temrînleri” yapılır.

**Tasrîf Temrînleri** — Fi’ilsiz cümle olmadığı için sarf ve nahiv ile iştigâlde en çok ehemmiyeti hâ’iz olan cihet, bi’l-hâssa fi’lin mutâla’asıdır. Bu nev’ temrînler, îcâd temrînlerini ta’kîb ider.

Fi’iller, lisânın en canlı makineleri hükmündedir; çocukları bu makinelerin hüsn-i isti’mâline alışdırmak için, onların ta’lîminde ta’kîb idilecek müterakkî tadrîc usûli dâ’iresinde pek çok temrînlerden istifâde idilebilir. Ancak bu husûsda şu mutâla’aları nazar-ı dikkate almalıdır:

1) İbtidâ üç zamana â’id fikirler, yani “mâzî, hâl, istikbâl” fikirleri birçok misâller ve mütemâdi mümâreselerle ta’lîm olunur. Diğer sîgalar, bunlardan sonra öğretilir.

2) Şu iki fi’l-i esâsî bi’l-hâssa dâ’imâ tekrâr idilir:

a — Basît bir fi’lin teşkîlinde zamanı ve şahsı bildiren iki muntehâ dâ’imâ cezrin sonundadır.

b — Mürekkeb bir fi’lin teşkîlinde şahıs lâhikası dâ’imâ fi’l-i mu’âvinin sonuna gelir ( Şart sîgalarının bir nev’i müstesnâ)

3) Tasrîf temrînlerinin münhasıran tahrîri yapıdırılması câ’iz değildir; Hatta bi’l-‘akis bunlar ekseriyetle şifâhî olarak sınıfta ve umûm talebenin iştirâkiyle yapıdırılmalı ve devre-i evvelî ve mutavassıtada hemân her gün tekrâr idilmelidir.

4) Bir fi’lin bütün zamanlarını ve bütün şahıslarını söyletmek kadar sıkıcı bir şey olamaz; Bunun için mu’allim her şâkirdi fi’illerin ba’zı zaman ve şahıslarıyla işgâl ider. Telaffuzı dolaşık ve güç fi’iller için müştereken heceleme usûli tatbîk olunabilir.

— Bu temrînlerin mâhiyyetini ta'yîn içün, esâslarına dâ'ir birkaç misâl dere idiyoruz:

— Kırâ'at veyâ imlâ metninin bir cümlesinden, lâ-'ale't-tayn bir fi'lin sîga-i hâliyyesini tasrîf etmek.

— Lâ-'ale't-tayn bir fi'ile bir fâ'il ilâve ve mâzî sîgasıyla tasrîf etmek.

— “Kalabilmek” masdarının dokuz sîgaya göre cem’-i mütekellimlerini söylemek.

— Ekin biçmek, iyi söylemek, memnûn olmak, yalan atmak, safâ sürmek... masdarlarının hepsinden, ta'yîn idilecek herhangi bir sîganın cem’-i muhâtabını bulmak.

— Basît, mürekkeb, müsbet, menfî, ma'lûm, mechûl; mutâva'at, müşâreket; müte'addî, gayr-ı müte'addî, istifhâm.....ilh fi'illerine dâ'ir daha birçok temrînler...

5) Sarfın (fi'il) bahsi birbirine merbût birçok kısımlardan müteşekkil olduğundan her bahisde ilerlendikçe geçen derslerin dâ'imâ tekrârına bi'l-hâssa ehemmiyet virilmelidir.

6) Çocuklar, fi'illerin sîga ve zaman şekillerini birbirine karıştırlar. Buna meydân virmemek ve onları kat'î bir tefrîk melekeseine sâhib kılmak içün de mahsûs temrînler yaptırılmalıdır; meselâ şu tarzda birtakım cümle başları yazdırılarak alt taraflarının ikmâli ve fi'illerinin ta'yîni talep olunabilir:

**Tahfîl**

**Şimdi derse ...**

**Yarın Boğaziçi'ne ...**

**Evvel ki gün birâderimden bir mektûb ... ilh, ilh.**

Kırâ'atin, imlânın, kitâbetin, sarfın ta'lîminde ve çocuklara lâzım gelen terbiye ve salâhiyyetinin i'tâsında (tahlîl), en mühim bir vâsıta-i ta'lîmdir. Türkçenin bu muhtelif tadrîs şu'belerinde çocukların dâ'imâ gösteregeldikleri za'af, cümlelerin tahlîli bir sûretde mutâla'a idilmemesinden ileri geliyor; vâkı'a mekteblerimizde (tahlîl sarfı) ile iştigâl idilmiyor değil; fakat bunlar, çocukları metinlerin cümleleri üzerinde te'emmüle, muhâkemeye alışdırıcı bir tarzda olmakdan ziyâde – ta eskiden kalma tahlîl usûllerine teb'an – kuru, sert, basmakalıb, yeknesak, tamâmen şeklî ve gayr-i fikrî bir hâlde yapıyor.

Çocukların mutâla'asından geçen metinler cümlelerindeki asıl ve tâlî fikirleri bulabilmek, o fikirleri birbirleriyle mukâyese idebilmek için dimâğa lâzım gelen meleke ve kâbiliyeti i'tâ husûsunda, (tahlîl) pek mühim bir vâsıta'dır. Doğru söylemek ve doğru yazmak için, lisânın sarfını bilmelidir. Tahlîl, ma'lûmât-ı sarfiyenin dimâğan hazmını te'mîn ile o ma'lûmâtı çocuklara gayr-ı meş'ûr bir sûretde isti'mâl itdirir.

### **Mutâla'ât-ı Umûmiye:**

1) Tahlîl – Tahlîl Sarfı ve Nahvı – Çocuğun kazandığı ma'lûmât-ı sarfiyyeyi dâ'imâ **murâkebe** vazîfesiyle mükellefdir; binâ'en-aleyh, çocuklar tarafından henüz görülmeyen sarf ve nahiv bahislerine dâ'ir tahlîl yaptırmak doğru ve câ'iz olmaz. Çünkü bunlar, henüz murâkebeye tâbi' değildir.

2) Tahlîl sarfı ve nahvı mümkün olduğu kadar berâber yürümelidir; çünkü ikisi de mütekâbilen, cümleyi teşkîl iden unsurların vezâ'ifiyle iştigâl ider. Birincisi kelimelerin tabi'iyetine ve vazîfelerine, ikincisi kelimelerden müteşekkil cümle parçalarıyla onların ihtivâ itdiği fikirlerin keyfiyyetine ve tarz-ı teselsüline ta'allük idiyor.

3) Tahlîl, evvelâ fikirleri, sonra kelimeleri araştıır.

4) Tahlîl temrînlerinin ekserî şifâhî olarak, sınıfta umûm talebenin iştirâkiyle yapılmalıdır.

5) Tahlîl nahvının hedefi, bir ibârenin cümlelerini, bir cümleinin aksâmıarasındaki münâsebet-i mütekâbileyi bi-hakkın ta'yîndir: ancak çocuklar bununla meşgûl idilirken, tahlîl inceliklerini, ıstılahâtlarını, cümleler arasındaki ince nükteleri, mevzû'-ı bahs itmeme, mes'eleyi pek sâde ve pek basît şekliyle kabûl eylemelidir.

### **Devre-i ûlâda Tahlîl:**

Devre-i ûlâda tahlîl meşgalesi, kelimeyi ve cümleyi her nokta-i nazardan değil, ba'zı nikât i'tibâriyle tedkîke inhisâr ider; bi'l-hâssa pek sâde olmalıdır. Bu ba'zı nikât nihâyet, kelimeleri çocuklara tanıtmakdan ibâretir. Çocuklar onları görsün, okusun, anlasın, kısmen de tefrîk itsin.. İşte bu kadar ..Mutavassıt devrelerde envâ'-ı kelâm ile iştigâl pek umûmî bir tarzdadır. Herhangi bir kırâ'at metni, ders olarak tahlîl itdirilirken, orada geçen bütün kelimelerin ta'yîn mâhiyyetini talep etmek, ibtidâ'î çocuğundan, fevka'l- tahammûl bir şey istemek demek olur; bu sebeble bu devrelerde kırâ'at metinleri üzerinde, yalnız bir veyâ birkaç kitâbdan tahlîl yaptırılırken, yalnız umûmî bir nokta-i nazardan fi'illeri buldurmalı; çocuğı, kelimeleri birçok nev'ilere taksîm ve tasnîf müşkilâtına ma'rûz bırakmamalıdır. Ancak, basît olarak, bir nev'i kelime ile devâm iden meşgale hafif bir sûrette daha bir iki nev'i ihtivâ idebilir. Bi'l-farz ( fi'il) taharriyatı bitince metindeki isimleri, sıfatları da göstermeleri istenebilir. Fakat aynı kelimeyi, sarfin bütün noktalarına göre tedkîk, bu sınıfların dâ'ire-i mesâ'îsinden hâricdir.

Devre-i ûlânın ikinci senesinde tahrîrî sarf temrînleri şu şekiller dâhilinde yaptırılabilir:

1) Çocuklara bir parça yazdırılarak, o zamana kadar envâ'i kelimededen görülmüş olan bahislere müte'allik kelimelerin nev'i i'tibâriyle ta'yîn mâhiyyetleri talep edilir.

2) Ya ayrıca bir metin yazdırılır veyâhûd imlâ defterlerine, temiz olarak çekilmiş bir parça gösterilir. Ve bu parçadaki kelimelerin üstüne onların mâhiyyet-i sarfiyyelerini terhîm itmeleri istenir:

is f ed f.  
Türk kal ve olmayanları sev

is f i . h  
Türküze varacağız kızıl elmaya<sup>100</sup>

<sup>100</sup> Tahrîrî tahliller esnâsında çocuğun her ismin üstüne veya karşısına kelimelerin nev’-i sarfiyelerini yazmaları ve meselâ “isim, ism-i cins, müfred” diye uzun uzadıya tafsîlâtta bulunmaları müşkil olur. Bunı teshîl için , mu’allim kelimenin envâ’-ı asliyyesiyle onların teferru’âtına müte’allik rumûz ta’yîn ider; bunları talebeye yazdırır. Bi’l-âhere yapılacak tahlillerde hep bu rumûz isti’mâl idilir. Hüseyin Câhid Bey’in kabûl itdiğirumûzı ber-vech-i âtî derc idiyoruz:

İsim İçün

|            |   |       |            |   |       |
|------------|---|-------|------------|---|-------|
| İsm-i cins | = | ا . ج | İsim       | = | ا . س |
| Cem’i      | = | ج     | İsm-i hâss | = | ا . خ |
| Mü’ennes   | = | مؤ    | Müfred     | = | م     |
|            |   |       | Müzekker   | = | مذ    |

Sıfat İçün

|                          |   |         |                    |   |        |
|--------------------------|---|---------|--------------------|---|--------|
| Sıfat-ı adediyye         | = | ص . عد  | Sıfat-ı vasfiyye   | = | ص . و  |
| Sıfat-ı mübhemiyye       | = | ص . مب  | Sıfat-ı ta’yiniyye | = | ص . تع |
| Tavsîf ider, ta’yîn ider | = | تو . تع | Sıfat-ı işâret     | = | ص . اش |

Zamîr İçün

|                |   |       |                |   |       |
|----------------|---|-------|----------------|---|-------|
| Zamîr-i rabtî  | = | ض . ر | Zamîr          | = | ض     |
| Zamîr-i mübhem | = | ض . م | Zamîr-i şahsî  | = | ض . ش |
| Merci’         | = | مر    | Zamîr-i işâret | = | ض . ا |

Fi’il İçün

|                  |   |        |                         |   |        |
|------------------|---|--------|-------------------------|---|--------|
| Fi’l-i mechûl    | = | ف . مج | Fi’il                   | = | ف      |
| Fi’l-i mutâva’at | = | ف . مط | Fi’l-i müte’addî        | = | ف . مت |
| Fi’l-i müşâreket | = | ف . مش | Fi’l-i gayr-i müte’addî | = | ف . غ  |

Edât İçün

|      |   |    |
|------|---|----|
| Edât | = | اد |
|------|---|----|

3) Virilen herhangi bir parçadaki isimlerden sıfat, cem'i yapmak.

Çocuklar fâ'li, mef'ûli, öğrendikleri zaman, nahvı tahlîle başlanırsa da, bu ibtidâları, basît bir tarzda cümle aksâmının ta'rîf ve terkîbinden ileri gitmemelidir.

### **Devre-i Mutavassıtada Tahlîl:**

Bu devrede çocukların ma'lûmât-ı sarfiyyeleri daha ziyâde tevsi' ve terakkî itmiş olacağından tahlîl-i sarfiyyenin dâ'iresi, meselâ şu mevâd dâhilinde, daha ziyâde genişleyebilir:

1) Muhtelif envâ' kelimenin mâhiyyetleri: İsim, ism-i cins, ism-i hâss, sıfat, zamîr, fi'il, fi'l-i müte'addî, fi'l-i gayr-i müte'addî, ma'lûm, mechûl .. ilh.

2) Kelimeler arasındaki münâsebet- muhtelif: Fâ'il, mef'ûl, mütemmim .....ilh.

3) Bir cümleinin, aslî ve mütemmim kısımlarını tefrik etmek ve bu ikincisinin de tâbi' olduğu taksîmâtı ta'yîn idebilmek.

Tahlîl, geçmiş dersleri her zaman tazeletecek, hâtırlatacak vazîfeler dimekdir. Bu "tahattur" bi'l-hâssa ba'zı usûller dâhilinde daha kolay ve daha müfiddir; meselâ şu tarz bunlardan biri olabilir:

---

|          |   |     |
|----------|---|-----|
| Mütemmim | = | متم |
| Revâbit  | = | ر   |

Mu'allim bir metni cümle cümle söyler, şâkirdânlar da kağıdlarına yazarlar. Her cümlenin tahlîl-i sarfiyyesini yapar. Bir misâl zikr idelim:

Mu'allim yazdırır:

Vatan büyük ve mü'ebbed bir ülkedir: Turan

| <u>Şâkirdin numerosı</u> | <u>Yazdırılan metin</u> | <u>Şifâhî tahlîl</u>                              |
|--------------------------|-------------------------|---------------------------------------------------|
| 76                       | vatan                   | isim, ism-i cins, müfred, müzekker                |
| 9                        | büyük                   | sıfat, sıfat-ı tavsîfiyye, müfred                 |
| 18                       | ve                      | râbıta                                            |
| 25                       | mü'ebbed                | sıfat, sıfat-ı tavsîfiyye, müfred                 |
| 12                       | ülke                    | ism-i cins, müfred, “büyük ve mü'ebbed”in mevsûfi |
| 81                       | dir                     | fi'l-i cevherînin muzârî, üçüncü şahıs müfred     |
| 32                       | Turan                   | ism-i hâss ilh....                                |

Tahlîl vâsıtasıyla bir taraftan kelimeler ve terkîbler anâsır-ı mahsûsaya tefrîk edilirken, diğer cihetden “terkîb” ile de kelimelerin, cümlelerin birbirlerine bağlanmasındaki sebebler, bunlar arasında mü'esses münâsebetler taharrî itdirilir; ibtidâ'ide “terkîb” in tarzına, küçük bir numûne gösterelim:

Talebeden biri, mu'allimin su'alleri üzerine, arkadaşlarının vireceği cevâbları yazmak için tahta başına kalkar:

Mu'allim ibtidâ bir gemi resmî yapar ve çocuklardan birine sorar:

M – 85, söyleyiniz bu nedir, bakayım?

85 Ş – “gemi” efendim.

M – 18, Arkadaşınız söylediği kelimeyi tahtanın kenârına yazınız ( Gemi yazılır).

M– 97, Siz söyleyiniz oğlum: Bu gemi nasıl gidiyor?

97– Efendim, “yelken açmış” rüzgârın önüne düşmüş, gidiyor.

M– Pekiyi oğlum, 18 “yelken açmış” sözünü de yazınız. ( Şâkird yazar)

M– Söyleyiniz bakayım, acaba bu gemi hangi denizde gidiyor?

Şâkirdler – Efendim Karadeniz’de ... Akdeniz’de.....Hâyır efendim Marmara’da...

M– Pek a'lâ, “Marmara” da gitdiğini farz idelim.. 18 “Marmara’da” kelimesini de diğerlerinin altına yazınız. ( Şâkird yazar)

M– 46, Söyleyiniz oğlum bakayım? Bu gemi niçün sefer idiyor? Acaba yalnız dolaşmak içün mi?

46– Niçün beyhûde yire dolaşsın efendim; ihtimâl ki yolcusını götürüyor?

M– Gemiler yalnız, yolcu mı taşır, 81?

81– Hâyır efendim “eşyâ” da taşır.

M– Pek a'lâ yazınız “yolcu ve eşyâ” ( Şâkird yazar)

M– Gemi bu yolcu ve eşyâyı elbet bir yere götürecektir.. Acaba nereye

Ş– Efendim Konya’ya ...

M– 9, Siz de Konya’ya gitdiğini farz ediyorsunuz?

9– Hâyr efendim, nasıl olur? Konya liman değil ki... Gitse gitse Çanakkale’ye gider.

M– Peki efendim, Çanakkaleye gitsin, bunu da yazınız 18; şimdi bu alt alta yazdığımız kelimeleri, nasıl yakışık alıyorsa öylece yan yana getiriniz:

**Gemi, Marmara’da yelken açmış, Çanakkale’ye yolcu ve eşyâ götürüyor.**

**Devre-i Âliyyede Tahlîl:**

Bu devrenin şâkirdleri de, ekseriyeti şifâhî olan sarf ve nahiv tahlîlleri ile işgâl olunur. Tahlîl-i nahvî hazırlığı âtîdeki esâslara ve bunların emsâline tevfiik idilebilir:

1) Cümle-i asliyye ve mütemmimelerin ta’mîkî bir tarzda mutâla’ası.

2) Bir kırâ’at metninde veyâ ale’l-ıtlâk intihâb idilen bir parçadan ayrılacak cümlelerin nahvi ve sarfi mâhiyyetlerinin tedkîki.

3) Cümlelerin teselsülüni, bu teselsüli vücûda getiren râbitaları, gerek şekillerinin (kelimelerin) gerekse onlarca ifâde idilen fikirlerin (ma’nâların) aralarındaki münâsebeti göre tedkîk.

4) Bir cümle veyâ ibârede aksâm-ı cümelenin mevki'lerini ta'yîn melekесinin husûli.

## İmlâ

İmlâ bir lisânın kelimelerini eşkâl-i mahsûsasına tevîfikan doğru yazmak dımeğdir. İmlâ, tedrîsine nazaran “ imlâ-yı müstakil” ve “imlâ-yı sarfı” diye ikiye tefrîk idebiliriz.

“İmlâ-yı müstakil” ile bugünkü sarfa göre artık kıyâsîlik sıfatı kalmayan cezrî kelimelerin, ekseriyetle kabûl ve isti'mâl idilmekde bulunan şekl-i tahrîrini murâd idiyoruz; meselâ (çekirge, boncuk) gibi kelimeleri bugünkü sarf-ı müstakil ve gayr-ı kıyâsî kelimeler addider<sup>101</sup>

<sup>101</sup> Bu gibi kelimelerin imlâsı son zamânda herkes tarafından bir türlü yazılmaya başlanmış olduğı için, elyevm müstakil kelimelerin tahrîri büyük bir karışıklık içindedir; fi'l-hakika, imlâmız henüz sâ'itlere doğru tekâmül tâmina vâsıl olmamış bulunduğundan, hâl-i hâzırdağı karışıklığı biraz zarûrî görmek lâzım gelir.

Ma'mâfih, herhangi bir devreye kadar hükmi olmak üzere, hâl-i hâzırın imlâ-yı ma'külünden müstahric esâslar dâ'iresinde, ba'zı usûl ve kavâ'id toplanılması da şimdiki büyük karışıklıkları ref' ve imlâyı ve tekâmül-i ma'kûline tevcih idecek husûsdandır.

Âhıran ma'ârif nezâretince lisânın sarf ve imlâsıyla meşğûl olmak üzere teşkil idilen komisyon imlânın mâzî ve hâlini tedkîk iderek, kelimelerin hâl-i hâzırdağı imlâlarına müteferri' ba'zı esâsları tesbît itmiştir.

Komisyonun, Türkçenin hurûf-ı imlâsını teşkil iden ( elif, vav, he, ye) harflerinin nerelerde isti'mâl idilüb nerelerde idilmeyeceğine dâ'ir ba'zı nikât-ı nazarından, imlâ tedrîsinde nazar-ı dikkate alınmak üzere kısmen bahs ideceğiz: Komisyona göre fetha-i hafifeler – kelimelerin, cezrlerin, edâtların, zarfların müstakil müntehâların nihâyetinde bulunmadıkca – hafz idilerek, ( he=ه) tarzında yazılmaz: El, sinek, gerçek, cek, ceğiz gibi. Nihâyetlerde bâkidir: Çifte, dede, me, ye, de gibi.

Fetha-i hafifelere te'allük iden bu esâsa son hecesinde fetha-i hafife olub da harf-i munfasıl olan “çığdem, direk” gibi kelimelerle, fetha-i hafifeyi ta'kîb iden sâmiti (vav=و, ye=ي) olan “güneş, seyrek” gibi kelimelerin bir müstesnâ teşkil ider ki bunlarda ( he) hafz olunmayarak “güneş, seyrek” yazılır. Bundan başka hafif fi'illerin (nun=ن) ile nihâyetlenen fer'i fi'illeriyle, (ra=ر) ile nihâyetlenen muzâri'lerde ( nun, ra) f â'iliyet ve muzâri' edâtlarının mâkabli harf-i munfasıl oldukca fetha-i hafifeler yine ibkâ olunarak meselâ “ider, iden” yazılır.

“Elif=ا” sâ'itini, komisyonun kabûline göre dâ'imâ izhâr olunmak lâzımdır. Kapu(قاپو), “kapu=قفو” parmak(پارماق) “parmak=برمق” yazılamaz. Yalnız “bana, sana” zamîrleri,

“İmlâ-yı sarfî” isim ve sıfatların sonuna gelen lâhikalarla, cezirlerin ( madde-i asliyyenin) sonuna gelen müntehâların ve bunlardan müteşekkil fi’illerin tarz-ı imlâsından bahs ider.

Gerek “ imlâ-yı müstakil” ve gerekse “imlâ-yı sarfî” ta’lîminde en ziyâde istifâde bahş olacak vâsıtalar şifâhî ve tahrîrî temrînler ve bi’l-hâssa kelimeleri doğru yazmak husûsunda çocuklara en iyi melekeyi virecek olan “istiktâb” temrînleridir.

### **İmlâ-yı Müstakil:**

İmlâ-yı müstakil, kelimeleri ekseriyetce kabûl olunmuş ve yazılışları tarzı te’âmül ve zaman ile te’sis itmiş bir şekilde yazmak usûlidir. Lisânımızın kelimâtından ekserîsi bugün hâlâ bir tekâmül devresi geçirmekde ve bu tekâmülün, sâ’itlerin tamâmen isti’mâl idilememekde oldusından dolayı, daha devâm ideceği anlaşılmaktadır. Kelime şekillerinin bu tadrîci istihâlesini ta’kîb ve onları, geçirecekleri herhangi bir istihâle devresindeki şekillerine göre tahrîr-i zarûrîdir. Evvelce “ olursa” diye yazılan “olursa” kelimesini bugün şekl-i sâbıkıyla yazılamaz; çünkü o şekil tekâmül itmiş ve ikinci şekle münkalıb olmuşdur; bizce yapılacak iş, onun şimdiki hâlini kabûl etmek ve ona tâ’bi olmaktır. Bunun gibi, şimdiki “bulunduğı” kelimesini de “bulunduğu” tarzında yazmak mümkün olmaz; çünkü kelimenin hâl-i hazırda zî-hayât olan şekli “bulunduğı” tarzında yazılanıdır.

Bu îzâhatden sonra “imlâ-yı müstakil” içün daha vâzıh bir ta’rîf yapabiliriz:<sup>102</sup>

---

<sup>102</sup> “mak=مق, rak=رق”, cak=جق” müntehâları ve “ler=لر, den=نن” edâtlarının sakîl hâlleri bu esâsdan müstesnâ olarak elifsiz yazılır. Ancak, bunlar kelimenin sonunda bulunur ve fakat müntehâ ve edât hâlinde olmayarak asıl kelimeden olursa o vakit fetha-i sakîle izhâr olunur: Kaymak, tokmak, kurak, ocak, yolar, kapdan gibi “Ye=ی” sâ’itine gelince: Bu sâ’itin de dâ’imâ tahrîri, komisyonca kabûl idilen bir esâsdir. Ancak “ye” sâ’iti hâzırdeki imlânın şekline göre her yerde yazılmadığı içün, bu esâsa birtakım kuyûd-ı istisnâ’iye vaz’ına lüzûm görülmüşdür: Ez-cümle “lik, lık, cik, cık, ceğiz, çağız, miş, miz, sın, sizin, dik, dık” lâhikalarında ki kesreler ve “mim=م, nun=ن, nız=نز” lâhikalarının mâkabillerindeki kesreler “ye” ile izhâr idilmez. Şu kadar ki “çelik, balık, kamış, temiz, deniz, gedik, yasdık” kelimelerinde olduğu vecihle bunlar lâhika olmayub nefsi-i kelimeden olursa “ye” ler ibkâ

İmlâ-yı müstakil” yaşanılan zamanda yaşayan kelime şekillerine müte’allik mahfûzâtın hey’et-i mecmû’asından müteşekkildir. Bu mahfûzâtın husûline üç nev’ hâssanın te’sîri bulunur: Kelimenin telaffuzundan mütehassıl bir “ihtisâs-ı sem’î” aynı kelimenin yazılı, basılı şeklini kırâ’atden mütahassıl bir i”ihtisâs-ı basarî” aynı kelimeyi yazmakdan mütahassıl bir “ihtisâs-ı azalî” kelime şeklinin, çocuğun hâfızasında takarrurî için bu üç ihtisâsın müştereken mü’essir olması lâzımdır; yani telaffuz sûretiyle kulağı, kırâ’at sûretiyle gözi, yazmak sûretiyle eli kelimenin şekline alışdırmalıdır. Şu hâlde sâlim ve mukayyed bir imla tadrîsî, bu üç ihtisâsdan dâ’imâ istifâde itmeği bilmek ve çocukları kelimelere, gözleri, kulakları ve elleriyle alışdırmak sûretiyle olur.<sup>103</sup>

### **Devre-i İbtidâ’iyede İmlâ:**

Devre-i ûlânın birinci senesinde bulunan çocuklara imlâ ta’lîmi, ilk kırâ’at dersleriyle berâber başlar; bunun için, talebece bütün elifba harflerinin öğrenilmesini beklemeğe hâcet yoktur. Bildikleri birkaç harfdan müteşekkil kelimelerin kırâ’atine başlanınca, okunan bu kelimeler ibtidâ “istiktâb” idilir; yazdıkları şey kendilerine

---

olunacağı gibi, “mim=م” ile yapılan “çalım, satım” gibi kelimelerdeki (m) ler ile “salkım” gibi “mim=م” leri lâhika değil, fakat nefis-i kelimedden olan kelimâtta “ye=ی” izhâr olunur. Kelimelerde “ve=و” sâ’itin izhâr veya hazfında da “ye=ی” sâ’iti hakkında serdidilen mutâla’ât tamâmen câridir. “ye” sâ’itin hazf olunduğı lâhikalarla, lâhika mâkabillerinden, “ve” sâ’iti de tamâmen mahzûftur. Yalnız, “ye” sâ’iti için vaz’ olunan istisnâ kayıdları burada tamâmen câridir. Fi’illeri müşâreket, mutâva’at, mechûl, lâzım yapmak için getirilen “şın=ش, kef=ك, lam=ل” den evvelki kesre veya zammeler tamâmıyla izhâr idildiğı gibi, “olunca, görünce” kelimelerinde olduğı vecih ile “ince” lâhikasından evvel gelen zammelerde yine izhâr ve ibkâ olunur. Kelimâtın tahririndeki bu hazf ve ibkâ hâllerinden başka bir de mubâdele hâli vardır ki bu ügnki tarz imlâyâ göre bu da bir emr-i vâki’ olarak kabûl idilmiştir. Mâzîlerde, sîga-i sılalarda, muzâflarda, mef’ûllerde ve “ci=جی, ki=کی” lâhikalarında, mâkablerine göre mazmûm okunan bu heceler “ye=ی” ile yazılır: “oldı, buldı,

<sup>103</sup> İmlâ-yı sarfî için ayrıca bahs açmağa hâcet görmüyoruz. Sarf tadrîsâtı, aynı zamânda imlâ-yı sarfî tadrîsâtı dahî dimekdir.

okutdırılır, nihâyet ezber yazdırılır ki kelime imlâsına bu sûretle zihinde tekarrurîne göz, el ve kulak müştereken hidmet itmiş olur.

Bu husûsda ta’kîb olunacak hatt-ı hareketin esâsları aşağıdaki mevâd dâ’iresinde talhîs idilebilir

1) Ya hâfızadan söylenecek veyâ kırâ’at kitâbından gösterilecek<sup>104</sup>

Kelimeleri hecelere, heceleri harflere ayırmak, sonra onları birleştirmek ve telaffuz itdirmek, okutmak.

2) Bilâ-âhere kitâbı kapatdırarak, aynı kelimeleri cüz’ilere tefrîk itdirmek.

3) Yine aynı kelimâtı yazıya özenilmek şartıyla istinsâh itdirmek, istinsâh idilen bu kelimeleri tashîh eylemek.

4) Bütün bu ameliyelerde kelimenin imlâsını ta’lîm içün, kaç heceden müteşekkilse evvlâ o hecelerin, sonra bütün kelimenin imlâsını öğretmek.

---

<sup>104</sup> olduğu, bulunduğu, dünyânın sonı, okı, südcü, bugünkü” misâllerinde olduğu gibi. Yalnız “gürültü, kuruntu” tarzında fiillerden yapılmış isimler ile, nihâyetlerine “lu” lâhikası gelen “İstanbul, Bolulu” gibi kelimeler müstesnâolarak bu mübâdeleye tâbî tutulmaz. “Ye=ع” ile “ve=و” arasında şu sûretle mübâdele olduğu gibi, diğer cihetden , “gelüb, gidüb” yazılıb “gelib, gidib” diye okunan kelimelerde olduğu üzere “ye” sâ’itin “ve” sâ’itiyle, ve “itmek, gitmek, ir, gic, gice...” kelimelerinde olduğu vecih ile “ye” yazılıb da meftûh telaffuz olunan kelimelerde “he” sâ’itin “ye” sâ’itiyle mübâdeleleri cârî olub mübâdelât vâkı’a kabûl idilmiştir.

Aynı mübâdelenin, fethanın hafif ve sakîl cinsleri arasında dahî cârî olduğu görülmektedir:

1) “-ha, -sa, -ta, -ka, -ga,-ce,-çe” heceleriyle muntahî kelimeler “elif” telaffuz olunduğı hâlde (he) ile yazılır. Ancak “ağa, boğa, karga” misâlî birkaç kelime bundan müstesnâ olduğu gibi, mebhûs hecelerle nihâyetlenmeyen diğer kelimeler

5) Tehecci ile yazdırdıktan sonra, kelimeyi bir de düz muntazam okuyarak imlâ itdirmek.

İmlâ idilecek kelimeler çocukların kırâ'at kitâbından intihâb olunabileceği gibi, bi'l-hâssa, mu'allim tarafından münâsebet ve müşâbehete göre toplanan kelimelerden müteşekkil listelerden de ta'lîm itdirilebilir ki bu sûret daha münâsib olur: Mekteb, sınıf, vücûd, köy, şehir ....ilh” Bize bunlarla münâsebetdâr birçok kelime buldırabilir. İmlâsı ta'lîm olunacak<sup>105</sup>

kelimât, hâfızada iyice yerleşmek için müte'âkib derslerde sık sık tekrârı lâzımdır.

Yukarıdan beri söylediklerimizi telhîs idersek, mu'allimin imlâ dersinde ne yapacağı tezâhür itmiş olur.

İmlâ ta'lîmi için çocuğun sem'ine, ru'yetine, lemsine müte'allik üç hisden istifâde olunmalıdır; meselâ “hükûmet” kelimesi imlâ itdirilecek. Mu'allim kelimeyi bütün çocuklara karşı selîs bir sûretde telaffuz ider, sonra teleffuzı iyi olan bir şâkirde, daha sonra bir diğetine itdirir; ba'de bütün sınıfa hep bir ağızdan telaffuz itdirir; sonra kelimeyi

---

<sup>105</sup> Dahî – çapa, torba, ana ...– bütün “elîf” ile yazılır. Aynı mübâdele hâli edâtlarda dahî cârîdir. Bu sebeble mef'ûlün ileyhe mahsûs “he=ه, ye=ي” edâtları ve iltizâmî sîgalarının müfred gâ'ibelerinin “he” sî, istikbâllerde (cak=جق) lâhikasında ( cim=ج) lerin harekesi fetha-i sakîle olduğu hâlde mübâdeleye tâbî tutulur.

İmlâ komisyonunun savâ'it-i lisânına müte'allik esâslarından bir kısmını buraya, mücerred ta'lîm husûsunda sühûleti mücib olsun diye kayd idiyoruz; yalnız bu icmâl maksadı izâha kâfi gelmez. Fazla tafsilât hatta bu kadarı bile yazıyı hâşiyelikden çıkarmışdır; bunun için daha ziyâde ma'lûmât idinilmek üzere komisyonun an-garîb neşir ideceği esere mürâca'at idilmesi tavsiye olunur. Bu komisyonca sâmitler için virilen mukarrerâtdan başka bir mahalde bahs ideceğiz.

tahtaya yazar; sonra yazdıklarını hep bir ağızdan okurlar. Kelimenin imlâsı öğrenilmiş olur.

Devre-i evvelî ikinci sınıfında yapılacak şey, birincidekinin aynıdır. Yalnız, ta'lîmin mikyâsı, kelimelerin intihâbı, çocukların birinci sınıftan i'tibâren bir sene zarfında gösterdikleri terakkî ile münâsebet olmalıdır.

Bahs olunan usûl ile evvelleri imlâ ta'lîminde tutulan usûl arasında fark zâhir olub birincisi mutlaka ikincisinin terkinini muktazîdir: İbtidâları imlâ dersi, ne bir hazırlığa, ne de bir usûle ihtiyâc görülmeksizin, çocuklara lâ-ale't-tayn intihâb idilen bir parçayı yazdırmakdan ibâret zannolunur ve hatta, onların seviyeleri hesâba katılmayarak yazdırılacak parçaların, ekseriyetle imlâları güç kelimelerden müteşekkil olmasına dikkat idilirdi. Bunu şimdiki zaman ihtiyâcıyla münâsebet olmadığı bi't-tabi' söylemeğe bile hâcet yoktur.

### **Devre-i Mutavassıtada ve Âliyede İmlâ:**

Mademki çocuklar imlâyı en ziyâde semi', ru'yet, lems hâssalarıyla öğreniyorlar; o hâlde bunları tevsî' ve tenmiye iden herşey, imlânın ta'lîmini teshîl ve takviye eyleyen husûsâtdan ma'dûd olmak iktizâ ider.

Herhangi bir kelime gözle görülür, kulakla işidilir ve nihâyet el ile resmi öğrenilir, o kelime imlâsının ta'lîmi için lâzım gelen vâsitadalardan istifâde edilmiş demek olur. Bu maksad için havâs-ı mebhûseden istifâdeye hâdim temrînlerden birkaçının o evsâfını kayd idiyoruz:

1) Sık sık îrâd idilen su'allerle muhtelif ders kitâblarındaki kelimeler üzerine şâkirdânın dikkatlerini isticlâb etmek.

2) Târîh, hesâb, ulûm-i diniyye, ma'lûmât-ı medeniyye, eşya derslerine â'id ta'bîrât ve ıstılâhâtı, bunları ihtivâ iden istiktâb metinlerini yazdırmak sûretiyle öğretmek.

3) Çocukların yazdıkları imlâ vazîfelerinde görülen hatâları, bir taraftan sınıfta tahta başında kendilerine tashîh itdirmekle berâber, diğer taraftan bunların doğru şekillerini vazîfe kağıdlarının kenârlarına veyâ altına yazmak.

4) Çocuklarca dâ'imâ yanlış yazılan, yanlış yazılmakda ısrâr idilen kelimelerin mu'allim bir cedvelini tutar. Bu cedvele göre hangi kelimeleri doğru yazmakda müşkilât çekiyorlarsa, hangilerini güç buluyorlarsa, bunlardan müteşekkil olarak tertîb ideceği istiktâb metinlerini sık sık yazdırır.

5) Ezber dersinde ezberledikleri manzûmelerden birini, imlâ vazîfesi olarak, ezber yazmaları teklîf edilir.

6) Çocuklar, ma'nâlarında tereddüd itdikleri kelimeler gibi, imlâlarında tereddüd itdikleri kelimeleri de kâmuslardan veyâ başka kitâblardan kendi kendilerine tedkîk ve tahkîk itmeye alışdırılır.

7) Şekilleri birbirine benzeyen kelimeler üzerine dâ'imâ dikkatleri celb olunur.

8) Devre-i ûlâya nazaran bu devrelerde, bi'l-hâssa devre-i âliyede, çocukların ma'lûmât-ı lisâniyeleri oldukça yükselmiş olacağından, vakit vakit isme, sıfata, fi'ile

iltihâk iden lâhika ve müntehâlara müte'allik iştikâk temrînleri virilir. İştikâk temrînleri, onların terbiye-i lisâniyelerine, lugatcelerini tevsî' ve teksîre, imlâ ve kitâblarını takviyeye hâdim olmak i'tibârıyla en nâfi' temrînlerdendir.

### **Esâslar:**

Muhtelif devrelerde imlâ tadrîsi hakkında yukarıdan beri devâm iden îzâhât telhîs iderek mevâd-ı âtiyeye münferi' olmak üzere destûrî bir şekilde ifâde idilebilir:

1) İmlâ tadrîsinde, herşeyden evvel, çocukların kelimeleri mu'allimin selîs bir telaffuzı ile işitmeleri kelimeyi görmeleri esâsına istinâd ider.

2) İmlâsı öğrenilecek kelimeler en çok "târîh, coğrafya, ma'lûmât-ı medeniye, eşyâ dersleri ... gibi ders kelimâtından intihâb olunur. Pek güc kelimelerle, güc ta'bîrât ve ıstılâhâtдан ibtidâ bahs olunmaz.

3) Bu temrînâta sarf ve nahiv temrînleri de refâkat ider.

4) İmlâ tadrîsâtında, istifâde idilecek vâsıtaların bir mühimmi de "istiktâb"dır.

5) Tahrîrî imlâ vazîfeleri ibtidâ şâkirdlere tashîh itdirilir; sonra mu'allim vazîfeleri gözden geçirir ve lâzım gelen yerleri tashîh ile berâber, bu tashîhlerin bi'l-hâssa sınıfca yazılan mükerrer ve müşterek hatâlara â'id olanlarını sınıfta tahsîsan mevzû'-ı bahs ider.

### **İmlâ Hakkında Ba'zı Mutâla'alar:**

İmlâ tadrîsinden bahs iderken bu tadrîsdeki güçlüğü düşünüb teslîm itmemek kâbil değildir; şübhe yok ki Türkce imlâ pek kolay öğrenilir şeylerden sayılamaz; çünkü

kelimelerin tersîminde aletler ( sâ'itler ve sâmitler) mu'ayyen bir ölçüye tâbi' tutulmamış.. Meselâ bugün (karga) kelimesini (he=ه) ile yazdığımız hâlde, aynı fetha-i sakîle ile nihâyetlenen (çapa) kelimesini (elif=ا) ile; ( kuyu) kelimesinin sonunda bulunan aynı zammeyi (ye=ي) ile yazıyoruz; ( şiş) kelimesindeki kesreyi (ye) ile gösteriyoruz da “bir” kelimesinin kesresini “ye” ile işâret itmiyoruz.

Buraya ta'allukî olmadığı için, bahse hâcet görmediğimiz muhtelif sebeplerden dolayı bugün bunları tevhi'd itmek ve “kuyu”ya tevfi'kan (buldı) kelimesini de (buldu) şeklinde yazmak hemân gayr-ı kâbildir; şu hâlde imlâ tadrîsi nezâket kesb idiyoruz, dimekdir. Mu'allim dâ'imâ, çocukların ( köstebek, bilezik, gözlemek) kelimelerinde (te=ت, lam=ل) ın fethaları (he) gösterebildiği hâlde

Bi'l-farz ( beşik, çeşid, göster) kelimelerindeki (be=ب, çe=چ, te=ت) harflerine â'id fethaların niçün yazılmadığı hakkında su'allerine ma'rûz kalacak cevâb i'tâsında dûçâr-ı müşkilât olacaktır. Bunun için şu ıtrâsızlığa dâ'ir pek muhtasar ba'zı ma'lûmât i'tâsını bî-lüzûm bulmuyoruz.

Dokuzuncı, onuncı asırlara kadar gelen Türk imlâsının tedkîki bize gösteriyor ki Türkce kelimelerde mukaddemâ sâ'itler isti'mâl idilmezmiş; meselâ:

|               |          |             |
|---------------|----------|-------------|
| گلدی (geldi)  | kelimesi | گلد (geldi) |
| اولوب (olub)  | “        | الب (olub)  |
| بولوب (bulub) | “        | بلب (bulub) |
| گوموش (gümüš) | “        | گمش (gümüš) |
| دوقوز (dokuz) | “        | طقز (dokuz) |

|          |            |   |         |            |
|----------|------------|---|---------|------------|
| داياق    | (dayak)    | “ | طيق     | (dayak)    |
| قيلدilar | (kıldılar) | “ | قلدilar | (kıldılar) |
| كوز      | (göz)      | “ | کز      | (göz)      |
| باش      | (baş)      | “ | بش      | (baş)      |
| قان      | (kan)      | “ | قن      | (kan)      |

Sûretinde yazılır imiş. Bunun sebebi eski harfleri terk iderek Arab harflerini almış olmaklığımızdır, çünkü Arabcada sâmitlerin tahrîki için sâ'it isti'mâl idilmeyüb hareke-i resmiye kullanıldığından sâ'itler bu iktibâs münâsebetiyle lisânımızda yerleşmemiş .. Sonraları Arabcanın ( elif, vav, he, ye) harfleri hareke makâmında imlâmıza dâhil olmaya ve kelimelerde isti'mâl idilmeğe başlanmış. Ancak, bu kabûlde mutarrid bir şekilde olmamış ve sâ'itler ba'zı kelimelerde kullanıldığı hâlde ba'zı kelimelerde isti'mâl idilmemiş ki bu hâl bugün bile hâla meşhûd ve cârîdir.

Ma'mâfih bu ihtilâf, sâ'itlerin lisânda çoğalması sûretiyle yavaş yavaş azalmaktadır; İbtidâları (geldi, başka) gibi en ziyâde mûntehâlardaki harekelerde görülen hareke-i harfiyeler bugünkü imlâmızda, ne kadar çok ve ne kadar muhtelif mevâkı'da müsta'meldir.

Bununla berâber sâmitleri okumak için muhtâc olduğumuz harekeleri, bugün bile hâlâ tamâmen gösteremiyoruz. İmlâ ictimâ'ı bir hâdise olarak tedkîk idileceğine ve binâen aleyh sun'î ve îcâdiolan hükümler bi'z-zât imlâ tarafından redde uğrayacağına nazaran bugün kelimelerin bütün sâmitlerini sâ'itlerle izhâra kalkışmış doğru olmaz. Bekleyeceğiz ki, sâ'itlerin teksiri, kendilerinin ta'kîb itdiği mecrâ-yı tabî'î dâhilinde olsun. Fi'l-vâki' bu mecrâ-yı tabî'î, her an, bir başka sûretle, kelimelerdeki sâ'itleri çoğaltmakda ve bu tekessür mûntazam ve müterakkî bir tadrîc dâ'iresinde vukû' bulmaktadır. Şu kelimelerin devreden devreye iktisâb itdiği şekl-i imlâ, hâl-i mezkûri pek güzel irâ'e ider:

| <u>Birinci şekl-i imlâ</u> | <u>Sonra</u>         | <u>Daha sonra</u>    | <u>En sonraki</u>    |
|----------------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| <u>şekil</u>               |                      |                      |                      |
| باشلانمز (başlanmaz)       | باشلانمز (başlanmaz) | باشلانمز (başlanmaz) | باشلانمز (başlanmaz) |
| پرمق (parmak)              | پرمق (parmak)        | پرمق (parmak)        | پرمق (parmak)        |
| گموش (gümüš)               | گموش (gümüš)         | گموش (gümüš)         | ...                  |
| بلنوب (bulunub)            | بلنوب (bulunub)      | بولنوب (bulunub)     | بولنوب (bulunub)     |

Görülüyor ki kelimelerin imlâsı, muntazaman sâ'itlere doğru gitmekdedir. Ancak, yukarıda da didiğimiz gibi, münhasıran bu hâdiseye bakarak, henüz sâ'it almamış sâ'itleri te'sis itmemiş kelimeleri de sâ'itle yazmağa kalkışmak muvâfık olmaz.

Eski imlâda meşhûd olan hâl, yalnız sâ'itlerin hazfından ibâret değildir; kelimelerin şekillerini tedkîk itdiğimiz zaman görüyoruz ki, sâ'itlerin hazfına ilâveten bir de, harekelerin telaffuza mugâyir yazıldığı, birçok kelimelerde zamme işâretinin kesreye, kesre işâretinin zammeye, fetha-i sakîlenin fetha-i hafifeye ve zammeye, fetha-i hafifeye mahsûs olan sâ'itsiz sâmitlerde fethaların fetha-i sakîleye bedel olarak kullanıldığı vâki'dir:

“Buzağı, karşı, iyi, inci, tilki, başlıca,” kelimelerinin yakın zamana kadar “Buzağı, karşı, eyü, ayu, incü, tilkü, başluca” şeklinde yazılması birinci şıkka “kutu, köprü,” kelimelerinin “kutı, köpri” şeklinde yazılması ikinci şıkka; “کلمه مش (gelememiş), کرسنه (kereste), د کیرمن (değirmen), مردیون (merdiven), کلن (gelen)” kelimelerinin “کلمه مش (gelememiş), کراسته (kereste), تورکمان (Türkmen), د کیرمان (değirmen), اوکلا غو (oklava)” kelimesinin “اوکلا غو (oklaga)” şeklinde yazılması üçüncü şıkka “باجاق (bacak), باصمه (basma), بایراق (bayrak), بارام (bayram), قابوق (kabuk), قاچاق (kaçak), قارا (kara), قارغه (karga), مایمون (maymun), یاغمور (yağmur)” kelimelerinin de “باجاق (bacak), بسمه (basma), بایراق (bayrak),

bayram), قَبُوق ( kabuk), قِچاق (kaçak), قَرَه (kara), قَرغِه (karga), مَيْمُون (maymun), يَغْمُور (yağmur)” şeklinde yazılması dördüncü şıkka birer misâl teşkîl ider. Bugün gerek azflerin, gerekse bu tebdillerin çoğı merfû’ olmuş ve lisânımız telaffuza daha yakın, yani daha çok sâ’itli olarak yazılmakda bulunmuş ise de buna rağmen mevcûdiyyeti tanınmak lâzım gelen ve ihmâl olunamayan yine birtakım sâ’it hazf ve tebdilleri vardır ki, bütün kelimelerde ve her hecede sâ’it kullanmanın ve bilâ-istisnâ bütün kelimeleri telaffuza tatbîkan yazmanın şu zaman için adem-i imkânına binâ’en, bugünün bir kısım hazf ve tebdillerinin bir emr-i vâki’ hâlinde kabûl itmek zarûrîdir; bu sebeble imlâda bir nev’i semâ’ilik te’sis idiyor demekdir ki, tadrîsi işkâl iden cihet işte asıl budur.

Diğer taraftan sâmitler arasında telaffuzca mevcûd ba’zı te’âdillerde imlâyı eşkâl iden husûsâtdan oluyor, ba’zı sâmitler var ki telaffuzlarında birbirlerinden tefrîk idilmek kâbil olamıyor; meselâ “Çalab, kab,” kelimeleri ile “çöp, top” kelimelerinden iki evvelkilerin sonlarındaki be(ب) ler ile iki sonrakilerin sonlarındaki pe“پ” ler aynı telaffuza tâbi’ ve yalnız tahrîrde ayırır.

İmlânın ta’lîminde medâr-ı istifâde olacak vâsıtalardan biri telaffuz olduğına göre, çocuğun böyle kelimeleri nasıl ayırt ideceğı muhtâc-ı te’emmül bir keyfiyettir. Bundan başka ت (te), ط (tı) harfleri de tebâdül itmiştir; meselâ “ tarla, Turan, tasa, tanrı” kelimelerini ت(te) ile; hâlbuki aynı ت(te) sesini çıkaran “takım, toprak, turb, tosun” kelimelerini ط(tı) ile yazılıyor. Çocuklara evvelkilerde ت(te) ve diğerlerinde د(de) yazılmış; ( gömec, gövec, güc, koç, suç, üç) kelimelerinin sonları telaffuza birbirlerine yakın olduğu hâlde harfler birtakımında ج(cim), diğerinde چ (çe) yazılmış; (hani, haydi, vah” lafızlarında ه(he) ile ifâde olunan ses, belki pek az fark ile (halı, hayırsız, pıhtı) kelimelerinde ح(hı) ile işâret idilmiştir. Kezâlik (sepet, süs, küskün, kümes) kelimeleri ile ( soluk, yassı, masa, kalas, us) kelimelerinde س(sin), ص(sad) ler tamâmen farksız telaffuz olundığı hâlde birincilerde س(sin), ikincilerde ص(sad) yazılmışdır. ( Sunmak, odun, çanak, alın) kelimelerinde ن(nun) lar ile ( okuduk, bilesin, bana, sana, ona, anlamak kelimelerindeki ك(kef) lerin telaffuzları arasındaki ayniyet dahî bunun gibidir. İzâhât

vâkı’ a gösteriyor ki aynı telaffuzlar, kağıda, muhtelif resimler ile tesbît idilmektedir. Şimdi çocuk bu ikiliklerin içinde nasıl çıksın?

Bütün bu îzâhâtdan müstebân olur ki Türkçe imlânın tadrîsî, zannolunduğı kadar kolay olmayacaktır; ma’ mâfih mesleğı için aşk ile çalışan bir mu’ allimin azim ve sa’ yi karşısında bu müşkillerin kolay tahavvül ideceğine şübhe idilemez. Husûsiyle yapılan ba’ zı tedkîkât netîcesinde imlâda meşhûd olan bu ihtilâfâtı da imkânın müsâ’ adesi nisbetinde kâ’ idelere kalb itmenin mümkün olacağı anlaşılmıştır.<sup>106</sup>

İmlâya müte’ allik mülâhazâta hitâm virmeden evvel şunu da beyân itmek isteriz: Lisânımıza Arabî ve Fârisîden müntakıl kelimeleri, hâl-i hazırları itibâriyle üç sınıfa ayırmak kâbildir. Bunlardan birinci sınıf Türkceye geçmiş, Türkçe lûgatine dâhil olmuş olmakla berâber Arabî ve Fârisîdeki şeklini tamâmen muhâfaza iden veyâhûd da pek cüz’ î ve nâ-mahsûs telaffuz farklarına tâbî’ olan kelimelerdir; meselâ “kitâb, hâl, kalem, siyâh” kelimeleri elyevm şeklen hîç bir tegayyüre tâbî’ olmayan zümredendir.

Bunlara nazaran ikinci bir sınıf kelimât bardır ki, onlar aslen Arabî ve fârisî olmakla berâber, halkın istimâline teb’ an eski şekillerinden uzaklaşmışlar, Türkçe kelimelerin umûmî bünyesine daha yakın bir şekil iktisâb itmişlerdir. Kadîm (galatât)<sup>107</sup>

<sup>106</sup> Türkçe encümeni imlâ şu’ besinin sâ’ itler hakkındaki mukarrerâtından bir kısmını yukarıda yazmışdık. Encümenin, sâmitlerin imlâsı hakkındaki mutâla’ aları da bu husûsı hayli teshîl edecek mevâdî muhtevî olduğundan burada kısmen onlardan bahs ideceğiz: ت (te), ط (tı) – Türkcede ( ت - ط ) harfleri birtakım kelimelerde birbiri mevki’ inde isti’ mâl edilmiştir. Encümenin bu harflere dâ’ ir tesbît itmek istediğı kâ’ idelere göre, “ت (te)” kelime başında sakîl bir hareke ile müteharrik olursa ط (tı) ile mübâdele edilir: Takım, top, toprak, tosun ilh gibi ... Ancak tarla, tanrı, tuz, turan, tasa, tavlama... ilh gibi ba’ zı kelimeler bundan müstesnâdır. Ortada bulunan sakîl ( ت ) harfî ( ط ) ile mübâdele idilmeyerek dâ’ imâ ( ت ) yazılır: Utanmak, patates, ortak, potun, koltuk... gibi. Fırtına, katır, kutu, batman, ve emsâlî birkaç kelime müstesnâdır. Sondaki ( ت ) lere ( ط ) ile mübâdele olunur: Olta, balta, çanta, lavanta... gibi. Ata, orta, pasta, posta ve emsâlî ba’ zı kelimeler müstesnâ tutulmuştur. Atak, bataak, yırtık gibi ( ت ) ile muntehî cezirlerden müştak isimve sıfatlarla ta’ diye edâtı olan ( ت ) dâ’ imâ ( ت ) kalır.

ت (te), د (dal) nihâyetde bulunan sâkin “د (dal)” dâ’ imâ “ت (te)” gibi telaffuz  
<sup>107</sup> İdildiğı cihetle bunları ت (te) den tefrik için şu kâ’ ide ittihâz edilmiştir: Eğer nihâyetde ki “ت” sesini çıkaran harf harekelendiğı zamân “د (dal)” oluyorsa aslında “د (dal)” olarak , “ت” oluyorsa aslında “ت” olarak yazılır.

Mütevaggılları ıstılâhperdâzlıkdaki bütün dikkatlerine ve onları eski şekillerinde muhâfaza ve isti'mâl yolundaki fevka'l-âde gayretlerine rağmen bu gibi kelimelerin Türkceleşmelerine ve Türkce ahenk kânûnlarına tabi' iyyetlerine mâni' olmamışlardır. Bu sebeble,” çâr-çûbe, câme-şûyi, ten-şûy, zencebîl, âriyyeti, gurâbiyye, gırbâl” kelimeleri mevki'lerini tamâmen “ çamaşır, teneşir, zencefil, iğreti, kurâbiye, kalbur” gibi Türkceleşmiş şekillere terk eylemiştir.<sup>108</sup>

Bunlara birkaç misâl daha ilâve idiyoruz:

Şekl-i Aslî

أطلس (atlas)

Türkceleşmiş Şekil

أطلاس (atlas)

Meselâ: “ At, ot, kıravat, “ harekelendiği zamân “atı, otı, kıravatı” şeklinde “ت” sadâsını muhâfaza itdiğinden dâ'imâ “ت” ile; zügürd, yurd, söğüd” harekelenince “ت” ler “د (dal)”a münkalib olduğundan asılları da “ت” ile değil “د” ile yazılacaktır.

Ancak, bundan “ dert, süd...” gibi birkaç kelime müstesnâdır. Emirlerin nihâyetindeki “ت” ler – gerek aslî ve gerek ta'diye edâtı olsun – harekelense dahî “ت” olarak kalır: Kaynatan, satıcı, sürtük” gibi bununda müstesnâları hemân hemân “giden, yaradan, işiden, güden, iden, diden” gibi birkaç kelimeye münhasırdır.

(ت=ط - dal=ط), eski imlâdaki (د , ط) mübâdelesi tamâmen metrûkdur. Binâ'en aleyh “dokuz, doğmak, dağ, oda, duygu, ada” kelimeleri artık (ط) ile değil telaffuzları gibi (د) ile yazılır.

(ج (cim), چ (çe)) – kelimelerin nihâyetinde bulunan ve (ج) mi, (چ) mi oldukları telaffuzda tefrîk idilemeyen bu harfleri ayırmak için mef'ul veya muzâf hâllerine bakılır:

“gömec” kelimesi harekelenince “ج” yı muhâfaza iderek (gömeci) olduğundan

<sup>108</sup> Mücerredinde dahî dî'imâ cim (ج) ile; (koç) kelimesi (koçı, koça) diye harekelenince çe (چ) bâkî kaldığından mücerredinde dahî dî'imâ (چ) yazılacaktır. éGüc, gövec; haç, suç... ilh” kelimelerde de aynı hâl cereyân ider. Yalnız bu kâ'ideden nisbet edâtı olan جـ (ce), جى (ci) müstesnâdır. ( Çiftci, Türkce) kelimelerinde de olduğu üzere telaffuzda (چ) sadâsını çıkardıkları hâlde (ج) ile yazılırlar.

( ح = ha , خ = hı , ه = he ) – “ح = ha” harfi Türkce kelimelerde kullanılmaz: Türkcede, boğazdan gelen bu ses hafif ise (ه = he) ile işâret olunur: Hele, hep, hörgüc ...ilh; sakıl ise (خ = hı) ile işâret idilir: “Hırsız, halı, haşlamak, çulha, pıhtı, rıhtım ... ilh” gibi. Sakîlere â'id olan bu kâ'ideden yalnız “ hangi, hani, havuç, haykırmak, hoplamak... ilh” gibi birkaç kelime müstesnâdır.

( ت = te , س = sin , ص = sad ) – “ت = te” harfi Türkce kelimelerde bulunmaz. “ ص , س ) gelince: Hece hafif ise “س ” kullanılır: “ Sepet, sus, sevmek, kesmek, ökse, kümes, fes, ...ilh gibi. Sakîl ise “ص ” kullanılır: Su, souk, sıcak, sonra, yassı, kısa, yosma, kalas, us ...ilh gibi. Kelimelerin nihâyetinde bulunan ( سى =si, مسى =mesi) saksı

عنتری (anteri)

انتاری ( entari)

باجناق (bâcinâh)

باجناق ( bacanak)

بلغم ( balgam)

بالغام (balgam)

### Şekl-i Aslî

### Türkceleşmiş Şekil

ترشی (turşî)

طورشو (turşu)

تنور (tennûr)

تاندير (tandır)

پاپوش (papûş)

بابوج (babuc)

چنکال (çenkâl)

چنگل (çengel)

است و چپ ( çeb u rast)

چاپراز ( çapraz)

سرسام (sersâm)

سرسم (sersem)

سمور ( semûr)

صامور ( samur)

سوخته (sûhte)

صوفته (softa)

سایبان (sâyebân)

صایوان (sayvan)

فراش (ferrâş)

فراش (faraş)

قطیفه (katîfa)

قادیفه (kadife)

خفتان (haftân)

قافتان (kaftan)

کاوساله (gavsâle)

کوسله (kösele)

کفچه (kefçe)

کپچه (kepçe)

نردبان (nerdübân)

مردیوه (merdiven)

Yukarıda didiğimiz gibi, Arabî ve Fârisî kelimât ve terâkibinden bu nev'ilerin tebeddülü sâmit ve sâ'itlere dâ'ir Türkçenin muhtelif ahenk, tahavvül ve ibdâl kânûnları ile vukû'a gelmiş tabî'î bir hâdisedir; binâ'en-aleyh makbûl olan şekilleri, bi't-tabî' Türkçeleşmiş şekiller olacağından “kalbur” u “gırbâl” , çerçeve” yi “çer çube”, “merdiven” “nerdibân”, “kösele” yi “kavsâle”, “pabuç” ı “yapuş”, “entari”yi “anteri” yazdırmağa kalkışmak kat'iyyen muvâfık telakkî idilemez.

Arabî ve Fârisîden Türkçeye geçmiş ve kullanılmakta bulunmuş olan kelimâtın üçüncü bir zümresi vardır ki bunların yeni ve Türkçeleşmiş şekilleri isti'mâl olunmakla berâber eski şekilleri de terk idilmemiş ve her iki kısmın medlûlleri ayrı ayrı şeylere ihtisâs eylemiştir; meselâ “maye, maya; kisvet” gibi ki aslen bir oldukları hâlde ifâde itdikleri ma'nâlar birbirinden ayrılmıştır.

<sup>109</sup> Darısı, ekşimesi, tanınması ... ( سه = se , سا = se ) Bursa, ursa, yasa, okursa,... ( سين = sin , سون = sün , سك = sen ) yazsın, okusun, bulursan, büyüksen .. ( سار = sar , ساق = sak , سال = sal ) sansar, çasar, yasak, aksak, bağırsak, uysal, kumsal ... ( سامق = samak , سول = sul ) tavsamak, azımsamak, yoksul, konsül.. ( سقه = ska , وس = os ) lapiska, sıska, kuskus, paydos heceleri dâ'imâ ( س = sin ) ile yazılır. “ Tasma, pusat, sancak, susam, sakız, kuskun” gibi birkaç kelime ile baston, posta, lastik, pasta, kostüm” gibi Ecnebî ba'zı kelimeler yukarıki kâ'idelerden müstesnâ olarak ( س = sin ) ile yazılır. Te'kid için tekrâr idilen birinci harf müteharrikden sonra dahî mutarriden ( س = sin ) yazılır: Dosdoğru, kaskatı, büsbütün, ... ilh. ( ك = kef , ك = kâf-i nûni) – Her ikisi de aynı sadâyı çıkaran bu harflerden “ك = kef” muzâfun ileyhlerde, muhâtab zamîrşerinde muhâfaza idilir: Türkün azmi, îmânın kuvveti, senin kitabın, onun bağçesi, cesursun

Gelirsin, olursunuz, bana, sana, ona, buna, şuna” lafızlarında dahî ( ك = kef ) mahfûzdur. Bunların gayrı her yerde ( ن = nun ) isti'mâl idilir. Neyi, nice, niçün, ancak, konak, sanmak, okunmak, on, odun ... ilh. Birtakım kelimeler var ki onlarda ( ك = kâf-i nûni) te'sis itmiş olduğundan komisyonca kelimât-ı mezkûredeki ( ك )ler ibkâ idilmiş ve başkayerlerde kullanılmamak üzere bunların bir cedveli yapılmıştır ki şunlardır: “en, anlamak, anırmak, ense, ön, onmak, onarmak, inlemek, inilti, pınar, benzemek, beniz, tan, tanrı, çene, denli, denlü, deniz, dinlemek, son, sonra, Kanlıca, geniz, gönül, yanılmak, yanlış, yalnız, pek, yeni, yön.

( ك = kef , ی = ye , و = vav ) – hafif hareketlerden sonra gelen ( ی ) sadâsı ( ك ) ile yazılır: Eğri, eğlenmek, iğne, düğün, böğür, iğ, beğ, ... ilh. Bu kâ'ideden “ öyle, böyle, şöyle, eyle, söyle, iyi, iyilik, giyinmek, büyük, seyrek, geyik, boyu, tüy” kelimeleri müstesnâdır.

Sîga-i sıla müntehâlarında fi'l-i müstakbelin mütekelimlerinde , “ceğiz” edât-ı tasgîrinde ( ی ) gibi telaffuz idilen harfler ( ك ) ile yazılır: Geldiği, itdiği, eylediğim, güleceğim, gideceğim, evceğim.

Bunlar artık ayrı ayrı lügatler addidileceğinden hem eski şekillerinin, hem de yeni şekillerinin ta'lîmi lâzım gelir.

Bu zümreye â'id kelimâtıdan birkaçını daha yazalım:

Şekl-i Aslî

Mütehavvil Şekil

بازار ( bâzâr)

پازار ( pazar)

پاره ( pâre)

پارا ( para)

جهود ( cehûd)

چيفيت ( çifit)

جهاز ( cihâz)

جهيز ( cehiz)

خميره ( humbara)

قومبارا ( kumbara)

صورت ( sûret)

صورات ( surat)

حكيم ( hakîm)

هکیم ( hekim) ... ilh

**İstiktâb Tedrîsâtı**

Mekteblerde “istiktâb” derslerinin lüzûm ve adem-i lüzûmuna dâ'ir muhtelif mutâla'alar serdidilmiştir.

Ba'zıları “istiktâb” dersinin işgâl itdiği zamana nazaran az kâ'ide te'mîn itdiğini ve binâ'en-aleyh tetrîsi zarûrî olmadığını söylüyorlar. Diğer birtakımları “istiktâb”ın şifâhî lisân temrînlerine en müfid bir mu'âvin ve çocukları ana lisânlarına alışdıracak iyi bir âmil olduğunu iddi'a eylemekdedir.

Bu ikincilerin mutâla'ası bize de mülâyim görünüyor. “İstiktâb” dersleri bi'l-hâssa kitâbet ve imlânın takviyet bulmasına ve çocukları ma'lûmât-ı lisâniyelerini işlek bir hâle getiren temrînleri ihtivâ itmesine nazaran ihmâl idilebilir bir ders olamaz.

## **İstiktâb Derslerinin Safahâtı**

İbtadâ'ilerde hemân bütün devrelerinde ta'kîb idilecek cereyâna göre, "istiktâb"ın bir ders esnâsında geçireceği safhalar şöyledir:

**1 — İstiktâba Başlanmadan Evvel:** a) Mu'allimce ta'yîn olunan bir maksada (maksad-ı ahlâkî, maksad-ı askerî, maksad-ı millî... ilh) ye göre intihâb ve ihzâr idilmiş metnin mu'allim tarafından kırâ'atı.

b) Aynı zamanda bir şâkird tarafından tahtaya dahî yazılıb silinmek üzere metindeki güç kelimelerin îzâhı.

c) Zemîn ve zamanın müsâ'adesine muvâfık bir mikyâs dâhilinde, okunan metindeki ictimâ'î ve ahlâkî maksad ve gâyenin talebeye aratdırılması.

e) Metinde kelimeler ve terkîbler münâsebetiyle evvelce öğrenilmiş kâ'idelerden mu'allimce arzu idileceklerin hâtırlatılması.

### **2— Metnin İstiktâbı.**

### **3— İstiktâbdan Sonra:**

a) Yazdırılan metnin birkaç talebe tarafından yüksek sesle kırâ'atı.

b) Mütekâbil tashîh. ( Şâkirdlerden her biri arkadaşının vazîfesini okuyub tashîh ider; sonra en doğrusu tahtaya yazılır.

Çocuklar tahtaya yazılan her kelimeyi önlerindeki bi'l-mukâyese son def'a olarak tashîh iderler).

c) Metinden müstahric vesilelerle sarf ve nahive müte'allik birtakım su'aller virilüb onların cevâblarını, yâhûd metinden intihâb idilen kelimelerin ma'nâlarının îzâhı ....istemek sûretiyle evde yapılacak tahrîrî bir vazîfe.

### **“İstiktâb” Metinlerinin İntihâb ve İhzârı**

1) Hafta arasında geçmiş ba'zı sarf kâ'idelerinin tatbîkâtını ihtivâ itmek i'tibâriyle, bu gibi kâ'ideleri çocukların zihninde sağlamlaştırmağa yaramak veyâhûd başka bir vazîfe-i lisâniye îfâ itmek için metinlerin kemâl-i ehemmiyetle intihâbı lâzımdır.

2) “İstiktâb” idilecek metin şekil ve ma'nâca güzel olmalıdır. Üslûbca fesâhata muvâfık olmayan ma'nâsız metinler yazdırılmamalıdır. Herhangi bir metin muvâfık addidilmek için şu vasıfları muhtevî olmalıdır:

**Sâdelik, Tabî'îlik, Mu'ayyenet** ( Çocukca idrâk idilir bir fikr-i mu'îni hâvî olmak). Bu evsâf dâhiline ahlâkî hikâyeler, tevsî'ler, Türklüğe, vatana mütedâ'ir parçalar; çocuğa fen ve ulûm hakkında müsbet ve mücmel fikirler virebilecek metinler; coğrafyaya, seyâhatlere, akvâma... müte'allik yazılar; ictimâ'î hayâta, â'ile hayâtına ta'allük ider vesâyâ... gibi şeyler istiktâb için birer mevzû teşkîl ider.

Öğretilen sarf kâ'idelerinin tatbîkâtını yaptırmak için ba'zı def'alar yanlış, bozuk, nâkıs cümleler yazdırarak tashîhlerini istemek mümkün ise de “çok tatbîkât yaptırmak” düşüncesiyle bu nev'i temrînlerin teksîri, çocuklardaki zevk-i lisânîyi ihlâl idebilir.

3) “İstiktâb” metninin tercihen çocukların kırâ'at kitâbından intihâbı muvâfıktır; bu takdîrde dersden bir gün mukaddem şâkirdlere evvelce okunub îzâh olunan kırâ'at sâhifelerinin herhangi birinden on, on beş satırlık bir yer gösterilerek, irtesi günü buradan yapılacağı söylenir. Çocuklar evde, metin üzerinde kendi kendilerine meşgûl olurlar.

Devre-i mutavassıtanın nısf-ı evvelinde, çocuklar kendi kendilerine hazırlanmaya henüz tamâmen muvaffak olamayacaklarından “istiktâb metninin dersin icrâsından bir müddet evvel îzâhı” daha fâ’ideli olur.

4) “İstiktâb” metinleri kısa olmalıdır. Mu’allim bilmelidir ki, çocukların istifâdesi, metinlerin uzunluğu ile değil, onların a’zamî bir sûretde iyi hazm edilmiş iyi öğrenilmiş olmasıyla te’mîn idilebilecektir; husûsan bir taraftan kitâb, diğer taraftan imlâ dersleri, kırâ’at ve sarf temrînleri de “istiktâb”ın göreceği işlerden mühim bir kısmını îfâ ediyor. Onun için metinlerin uzun olması bu i’tibârla da lâzımdır.

5) “İstiktâb” metnin ifâde itdiği ma’nâ çocukların zihninde o kadar iyi tavazzuh itmiş olmalıdır ki, dersin akîbinde kendilerine sorulursa, metni derhâl îzâh idebilsinler. Eğer yazdırılan parçada çocukların dâ’imâ yanlış yazdıkları ve alışamadıkları güç kelimeler bulunursa, bunlar umûm talebenin iştirâkiyle birkaç def’a hecelendirilir; sonra, tahtaya yazdırılır; ve altları çizdirilmek sûretiyle bu gibi güç kelimeler üzerinde çocukların nazarı tesbît edilir; lüzûm görülürse temrînler i’tâsı sûretiyle onlara tahrîrî müşkil gelen bu kelimeler birkaç kere istinsâh itdirilir. Bu ameliyeler arasında müşkil kelimenin çocuğun gözünde, kulağında, hayâlinde kalacak izleri, hâtıraları doğru imlânın zihninde esâslı bir sûretde tekrarrını mümkün kılar.

### **İstiktâb Dersi Nasıl Virilir?**

1) Ders için intihâb olunan metin, ya cümle cümle, yâhûd cümle mu'în bir nisbete göre aksâma ayrılarak, kısım kısım yazdırılır. Cümlelerin bu sûretle takrîr esnâsında çocuklarca iyi zabt idilebilmesi için,

mu'allimin telaffuzı selîs ve ağır olmalıdır. Vasıllara, vurgulara dikkat itmeli, ancak, kelimenin çocuk tarafından anlaşılmasını işkâl edecek ba'zı vasıllardan sarf-ı nazar eylemelidir.

2) İstiktâb esnâsında mu'allim yazdırdığı cümleyi veyâ cümle parçasını yalnız bir def'a söyler; sınıfın nihâyetindeki sıralardan, mu'allimin bulunduğu mevki'e uzakca bir mesâfeden intihâb olunan bir şâkird, mu'allimin söylediği her cümle parçasını, onı ta'kîben yüksek sesle tekrâr ider. Cümlelerin telaffuzı esnâsında sese virilecek vakfeler ve tahavvüller, çocukların tenkîd işâretleri isti'mâlini teshîl edecek tarzda olmalıdır. Nereelerde hangi tenkîd işâretleri isti'mâl olunacağına gelince: Devre-i ûlâda mu'allim, cümleleri telaffuz itdikce konulacak işâretleri tamâmen söyler; devre-i mutavassıtada noktalar, virgüller, noktalı virgüller söylenerek diğerleri bi'z-zât çocuğun takdîrine bırakılır. Devre-i âliyede hîçbiri söylenmez. Evvelce didiğimiz gibi, mu'allimin telaffuzı bu işâretlerin vazîfelerine tevâfuk ider bir hâlde olmalıdır. Meselâ istifhâm işâretinin isti'mâline lüzûm hâsıl olunca sese de bir istifhâm edâsı virilir.

4) Haftada veyâ on beş günde bir def'a istiktâb dersi “terkîb” temrînlerine mahsûs edilir; bunun için ya kırâ'at kitâbının muhtelif yerlerinden veyâ daha evvelki istiktâb

metinlerinden ba'zı muvâfık parçalar intihâb idilüb bunların sınıfında birbirlerine münâsebetli bir sûretde ratbı ile iştigâl idilir.

### **İstiktâb Vazîfelerinin Tashîhi**

1) Ekseriyetle şu şekilde tashîh muvâfık olur: Herhangi bir metin bütün çocuklara takrîr ile yazdırılırken, şâkirdlerden biri de takrîri, diğerleri tarafından görülmemek için arkası talebeye çevrilmiş olan tahtaya yazar; istiktâb hitâm bulunca tahta çevrilip eski vaz'iyetine getirilir ve üzerinde lâzım gelen kelimelerin tashîhine başlanır. Her kime tashîh olundukca, şâkirdler, kendi yazdıklarının buna muvâfık olup olmadığını kontrol için, önlerindeki kağıddan bu kelimeleri ta'kîb iderler.

2) Küçük sınıflarda “istiktâb” eğer teheccî usûliyle yaptırılıyorsa, fazla vakit geçmemek için, tarz-ı tahrîrleri ma'lûm kelimeler sür'atle geçilerek güç kelimeler üzerinde tevakkuf idilir.

3) Tashîh için ba'zan şu tarîk de ihtiyâr idilebilir: Mu'allim tashîhe başlamak için metnin bitmesini, tamâmen takrîr edilmiş olmasını beklemeyerek, her cümle yazdırıldıkca derhâl tashîhiyle meşgûl olur. Şu hâlde, son cümle takrîr idildiği zaman, tashîh de berâberce hitâm bulur. Artık çocuklardan herbirinin vazîfesini diğerine virmek gibi tashîhâte lüzûm kalmaz. İfrâd olunmamak şartıyla ba'zan bu yolu ihtiyârda bir be'is yoktur.

4) “İstiktâb” kırâ'at kitâbının bir sahîfesinden aynen yaptırıldığı takdîrde tashîhi şu vecihle icrâ olunur: Yazdırılan parça bitince Ali'nin defteri Veliye, Veli'nin defteri de

Ali'ye virilmek sûretiyle vazîfeler tebdîl olunur; sonra mu'allim, isticlâbı kırâ'atın hangi sahîfesinden yazdırılmışsa o sahîfenin numurosını söyler; çocuklar kitâblarını açarlar ve her şâkird arkadaşının vazîfesini, matbû' sahâfeye tevîkan tashîh ider; sonra mu'allim bu vazîfeleri toplar ve evde ayrıca okuyarak şâkirdlerin tashîhât esnâsında dikkat idüb itmediklerini murâkebe eyler.

5) Çocukların, takrîr idilen kelimeler hakkındaki dikkatleri murûr-ı zaman ile dağılmamak için "metin" tashîhlerinin, takrîrlerin hitâmını müte'âkib hemân icrâsı muvâfıktır.

### **İstiktâb Üzerine Temrînler**

İstiktâb derslerinin ihzâr ideceği başlıca şifâhî ve tahrîrî lisân temrînleri ber-vech-i âtîdir: Çocuklara yazdırılan metni telhîs itdirmek, yazdırılan metinlerdeki efkâr-ı esâsiyeyi, fikr-i ahlâkî ve ictimâ'îyi aratdırmak, yazdırılan metinden sarfın falan veyâ falan sınıfına â'id kelimeleri buldurmak, yazdırılan metinden müstahric ba'zı cümlelerin tahlîl ve sarfı ve nahvîsini yaptırmak, metinden müstahric ba'zı fi'illeri ya basît olarak yâhûd mütememmimleriyle berâber tasrîf itdirmek; müterâdifleri, müteşâbihleri, ezdâd, müştakları, bir â'ileye mensûb kelimeleri taharrî itdirmek ... ilh ilh.

Dersin cereyânı sırasında bu saydıklarımızın, bilâ-ihmâl hepsiyle iştigâl gayr-i mümkündür; meselâ bir ders esnâsında kelimelerin müterâdif, müteşâbihi, zıddı, â'ilesi

nâmına ne varsa hepsini aratdırdımağa kalkışmak, çocukları tevhiş ideceği geniş ve güc bir meşgale olur.

İstiktâb metnlerinin ihzâr ideceği vesîlelerle virilecek tahrîrî vazîfelerin kısa olması lâzım geleceğini burada da tekrâr idiyoruz.

Bu nev' tahrîrî vazîfelerin de şu şekillerde virilmesi hâ'izdir:

**1— İmlâ-yı Müstakil Üzerine Vazîfe:** a) İstiktâb dersi esnâsında sınıfının ekseriyetle yanlış yazdığı kelimelere mu'allim dikkat iderek ba'de bunları cem' ile herbirinin üçer, dörder, beşer .... def'a yazılmasını tenbîh ider; ancak bu vazîfenin, çocuklara bir cezâ hâlinde yaptırıldığı fikrini virmemelidir.<sup>110</sup>

b) Çocukların hâtalı yazmakda eskeriyetle müşterek bulundukları bu gibi kelimeleri, ara sıra açılıp bakılmak üzere, ayrıca tutulacak husûsi bir deftere kayd idilmelidir. Bu defterin sahîfeleri, ikişer, veyâ üçer sahîfe hesâbıyla, elifbâ harflerinden herbirine tahsîs olunur. Hatâlı yazılan lügatler, tıbkı bir kâmusu yazılır gibi, hurûf hece tertîbiyle müretteb defterin sahâ'if-i mahsûsuna derc itdirilir.

**2 — Kâ'ideler Üzerine Vazîfe a)** Ya vazîfe defterinin bir sahîfesi veyâhûd lâ-ale't-tayn bir kağıd iki sûtûna tefrîk itdirilerek, çocuklara, istiktâb metninde geçen bütün sıfatları sahîfenin sağına ve mevsûfları soluna; fi'illeri sağa, fâ'illeri veyâ mef'ûlleri sola; zamîrleri sağa, merci'lerini sola... ilh yazmaları ihtâr idilir.

---

<sup>110</sup> Ma'lûmdur ki ba'zı mekteplerde çocuklara mücâzât olarak yazı yazdırılır. Cezâ gören şâkird mu'allimin göstereceği metni, kaç def'a yazılması ta'yîn idilmiş ise o kadar yazar.

b) İmlâları doğru yazılmış birtakım kelimeler intihâb edilerek bunların sıhhat-i tahrîrlerindeki sebepleri, bu sebeplerin istinâd itdiği sarf kâ'idelerini îzâh itmeleri ihtâr olunur.

### **İstiktâb Üzerine Tahlîl**

1) İstiktâb metinleri üzerinde, çocuklara tahlîl de yaptırılır. Bu, ekseriyetle metne â'id bir vazîfe i'tâsı sûretiyle olur.

Esâsen kısa olan metnin muhtevî olduğu kelimelerin mâhiyyeti ta'yîn olunmak için onlara kelimeler yukarı, kelimelerin sarfca nev'ileri altlarına yazılmak sûretiyle satırları çift hatlardan müteşekkîl cedvel tertîb itmeleri teklîf idilir. Bu îzâha göre vazîfe şu şekilde müretteb olacaktır:

Elimde tüfek, gönlümde îmân

Dileğim iki, din ile vatan.

Ocağım ordu, büyüğüm sultân...

Sultâna imdâd eyle yâ Rabbi!

Ömrünü mezdâd eyle yâ Rabbi!

Ziyâ Gökalp

El            im            de            tüfek            gönül            üm            îmân

İsim    zamir-i izâfî    mef'ûl edâtı    ism-i cins    isim    zamir-i izâfî    isim

Dilek            im            iki            din            ile            vatan

isim      zamir-i izâfî sıfat-ı adediye      isim      mef'ûl edâtı  
isim<sup>111</sup>

Ocak      ım      ordu      büyük      üm      sultân

İsim      zamir-i izâfî      isim      sıfat      zamir-i izâfî      isim

2) Envâ'i kelimededen birkaçı ta'yîn edilerek metinden, onlara müte'allik kelimeler buldırılır; meselâ dinilir ki: Size yazdığım parçadaki "sıfat-ı adediyeleri, sıfat-ı ta'yiniyyeleri, zamîr-i izâfîleri" bulub bir listeye yazınız ve sebeblerini de karşılarına ilâve idiniz.

3) Yazılan metinden mu'allim bir cinse â'id birtakım kelimeler intihâb idüb onlara başka nev' kelimelerin terfîkini ister; meselâ istiktâb metninden sekiz (isim) intihâb iderek çocuklara, bunlara birer mütemmim ilâve itmelerini teklîf ider.

### Îcâd Temrînleri

İstiktâb dersi vesîlesiyle talebeye virilecek vazîfelerin nev'i, yalnız yukarıda saydıklarımızdan ibâret değildir. Bu temrînler daha ziyâde kelimelerin, cümlelerin mâhiyyetlerini tedkîke, bünye-i kelimât ve terâkibi ta'yîne ta'allük idiyor. Eğer çocuklar, bu sûretle tanıdıkları kelimeleri isti'mâl idebilmek melesini kazanmazlarsa, tahlîlin fâ'idesi akîm kalır. "Tahlîl", "terkîb" in tefrîk idilemez bir arkadaşıdır ki, şâkirdlerin lisândaki rusûhları bu ikisinin berâber yürümesiyle olur. Onun için çocuklar, bir taraftan

---

<sup>111</sup> Evvelce de beyân idildiği vecihle bu kelimelerin altına sarf nev'ileri uzun uzadıya yazılacağına mu'allimce kabûl idilecek rumûzun isti'mâli daha ziyâde sühûleti mûcibdir.

tahlîl temrînleriyle işgâl idilmekle berâber, diğer cihetden onlara muhtâc oldukları kelime ve cümleleri tertîb kudretini virecek olan “îcâd temrînleri” ile dahî uğraşdırılır.

Îcâd temrînleri, mu'allimin arzusuna göre muhtelif nev'ilere müferri' olabilir ki bu nev'ler evsâf-ı âtiye dâ'iresinde müretteb bulunur:

1) Birtakım isimler, fi'iller....virilecek bunlardan herbirinin dâhil bulunacağı cümleler teşkîl itdirmek ( Öyle cümleler teşkîl idilmeli ki her birinden bu kelimelerden biri isti'mâl idilmiş olsun).

2) Herhangi bir zamana veyâ sîgaya â'id tasrîfler yaptırmak ( virilecek fi'illerden)

3) Virilecek birkaç cümlelerin kemmiyyete, şekle göre tebdîlleri (ma'nâsından müfredlik anlaşılan cümleleri cem'i yapmak..Bir cümlelerin ifâde itdiği fikri başka kalıpta diğer bir cümle ile edâ eylemek...ilh)

4) Metinden müntehib birtakım kelimelerin ma'nâlarının îzâhı istenilmek

5) Metinden müntehib birtakım kelimelerin müterâdiflerini, mümâsillerini, ezdâdını, â'ilesini buldurmak.

6) Kelimeyi cüz'ilere ( kelimeyi teşkîl iden anâsıra) ayırtmak ve böyle unsurlardan kelimeler terkîb itdirmek.

### **Devrelerde “İstiktâb” Derslerinin Tarz-ı Cereyânı**

Yukarıdan biri serdidilen mutâla'ât istiktâb derslerinin muhtelif devrelere nasıl cereyân itmesi lâzım geleceğine dâ'ir fikr-i mahsûs virelebilir. Her devrede ta'kîb olunacak ders usûline dâ'ir mutâla'ât-ı âtiye zeylen derc olunur:

**Devre-i Ūlâda:** Devre-i ūlânın birinci senesi ibtidâlarında dersin cereyânında esâs kelimelerin teheccîsinden ibâretdir. Bu kelimeler elifbâ kitâbından, yâhûd müsta'mel kelimâtı gösterir listeleri muhtevî ibtidâ'î kitâblarından intihâb olunur. Çocuklara ayrı ayrı yâhûd bütün sınıfın iştirâkiyle heceletilen bu kelimeleri mu'allim tahtaya yazar. Her kelimenin teheccîsinden sonra çocuklar onı önlerindeki taş tahtaya kaydiderler.

Devre-i ūlânın diğer zamanlarda artık istiktâba başlanır. Ancak yazdırılacak parça altı, yedi satıra tecâvüz itmemelidir.

Bu devrede istiktâb için “sür'at”i değil, batâ'eti iltizâm itmelidir. Çocuklar, metni kendi defterlerine yazdıkları sırada, içlerinden bir de onlarca görülemeyecek sûretde çevirilmiş olan tahtaya yazar. Bundan sonra sıra tashîhe gelir.

Sınıf tahtası vaz'iyet-i sâbıkasına döndürülerek tahtaya kaldırılan efendinin yazısı üzerinde tashîhâta başlanır. Diğer efendiler de kendi yazdıklarını bu tashîhâta tevfik iderler. Ba'de hepsi, musahhah metni, hatâsız bir sûretde, dikkatle defterlerine geçirirler.

**Devre-i Mutavassıtada:** İstiktâb için söylenilecek şeyler, şimdiye kadar dersin cereyân-ı Umûmiyyesine müte'allik olarak söylenenlerden fazla değildir. Yalnız bu devrenin istiktâb metninde tatbîkât-ı sarfiyenin oldukça mühim bir mevki'i olmalıdır. On, on beş satırlık bir metinden ve yukarıki îzâhâte göre tashîhât icrâsından sonra, lüzûm

görülürse, çocuklara tahrîri güç gelen kelimeler, ayrıca yazdırılır. Arkadaşlarına nazaran geride bulunan çocuklara metin tekrâr yazdırılır.

**Devre-i Âliyede:** İstiktâb metinleri, ekseriyetle şâ'irlerin, edebîlerin, ma'rûf muharrirlerin eserlerinden intihâb olunur ve bu vesîleyle mü'ellifler hakkında muhtasar ma'lûmât i'tâsı da ihmâl idilmez. Bu devrede metinler üzerinde yapılacak tatbîkât-ı sarfîyye temrînleri, diğêr devrelere nazaran biraz daha geniş mukâyesede olmalıdır. Daha ileri devrelerde "istiktâb" dersi artık "imlâ dersi" hâline münkalib olur. Fakat büsbütün terki de doğru değildir; çocukların ma'lûmâtlarıyla münâsebet, güzîde eserlerin ara sıra yine yazılması muvâfık olur.

### **Tahrîr ve Kitâbet Tedrîsâtı**

#### **Tahrîr ve Kitâb İçün İhzârî Temrinler**

Türk dilini yeni yazmağa başlayan çocuklardan ekseri, daha işin mebdâdisinde kitâb derslerine karşı büyük bir ünsiyetsizlik hissediyorlar. Bu ders onları âdetâ korkutur; çünkü dersin tadrîsi içün muvâfık bir usûl ta'kîb idilmez; kitâb, tadrîc ile ve evvelâ kelimelerden başlanarak öğretilceğine, doğrudan doğruya tevsî'lere, tasvîrlere, mektûb sûretlerine dâ'ir vazîfeler i'tâsına başlanır. Fi'l-hakîka ibtidâ'îleri değil, tâlî mektepleri bile ikmâl itmiş ne kadar çocuklar görüyoruz ki fikirlerini düzgün bir ifâde ile yazmakdan âcizdirler. Onların bu aczlerini kendilerine değil, belki ittihâz idilen usûlun sakâmetine atf etmek daha doğrudur: çünkü çocuklar tahrîre yavaş yavaş, kelimelerin şekil ve rûhuna tadrîci bir hulûl vâsıtasıyla alışdırılmaz; istenir ki daha birinci kitâb dersinde bir tahrîr gibi yazı yazsınlar; bu sebeble şâkirdin kitâb dersini cân sıkıcı ve güç bulması ve ona sarf ideceği mesâ'iden bir zevk duyması pek tabî'î bir hâldir. Kitâb dersinin mebdâdisini ne uzun vazîfeler, ne bayram tebrîkleri, ne yangın tasvîrleri, ne de meşhûr edîblerden alınmış

numûneler teşkîl itmez; bu mebâdi belki çocuğı kelime isti'mâline, cümle teşkiline tedricen alışdıracak mütevvî' lisân temrînlerinden ibâret olmalıdır.

Kelimelerden cümleler terkîbi için, dimâğın bu ameliyeye müte'allık bir rûsûh ve mümârese iktisâb itmesi îcâb ider; rûsûh ise lâzım olan malzeme cem' idilmeden onların keyfiyyet-i mezc ve terkîbi öğrenilmeden kazanılmış addolunamaz. Şâkird için bu malzeme: Kelimeler ve kelimelerin muhtevî olduğı fikirlerdir. Bunların mantıkî bir tertîb dâhilinde toplanması cümleleri, ibâreleri teşkîl ider ki bu cümle ve ibâreler mu'ayyen usûllerle birbirlerine murtabıt olarak, fikirleri ifâdeye yarar. Öyle ise talebeyi kitâbete müsâ'id bir melekeye sâhib kılacak olan temrînler şu maksadları ihtivâ ider: 1) Şâkirdi kelimeler vâsıtasıyla onların medlûli olan birtakım fikirlere sâhib kılmak. 2) Müfekkireye, kazanılan fikirleri cümlelerle muntazam bir sûretde edâ edecek bir mantık melekesi virmek.

Çocuğun fa'âliyet-i fikriyesine inkişâf viren bu temrînlerin fâ'idesinden bahse kalkışmak zâ'iddir; yalnız şu kadar söylenebilir ki: İhzârî temrînler onların hâdisât ve eşyâyı tedkîk ve tetebbu' göz ile görmelerine hâdim olacak; tecessüslerini tahrîke, hâdiseler hakkında bir hükm i'tâ idemeyen fikirlerindeki kararsızlıkları, tereddüdleri yavaş yavaş izâle iderek yerlerine doğru, sağlam ve esâslı muhâkemeler ikâmesine yarayacaktır.

Bu temrînler yapıdırılırken, en ziyâde dikkate muhtâc olan cihet, fikirlerin taharrisinde, hükümlerin i'tâsında çocuğun müfekkiresinin yalnız tenmiyesine, sevk ve idâresine mu'âvenet idebilmek lâzım gelecektir. Onların fikirlerindeki husûsiyetler

Bu temrînler tahrîrin mebâdîsinde ekseriyetle şifâhen yapıdırılır ve zaman ilerledikçe bunlara tahrîrî temrinlerde refâkat ve git gide tekessür ider.

Âtîdeki cedvel, kitâbete başlanmadan evvel, yapıdırılacak ihzârî temrînlerin fezlekesini muhtevîdir:

Müşâhedesi ile  
Hâfıza ile  
Kırâ'at ile  
Müşâhedesi ile  
ile

Mücerred Kelimelerin Taharrîsi

Ba'zı Eşya

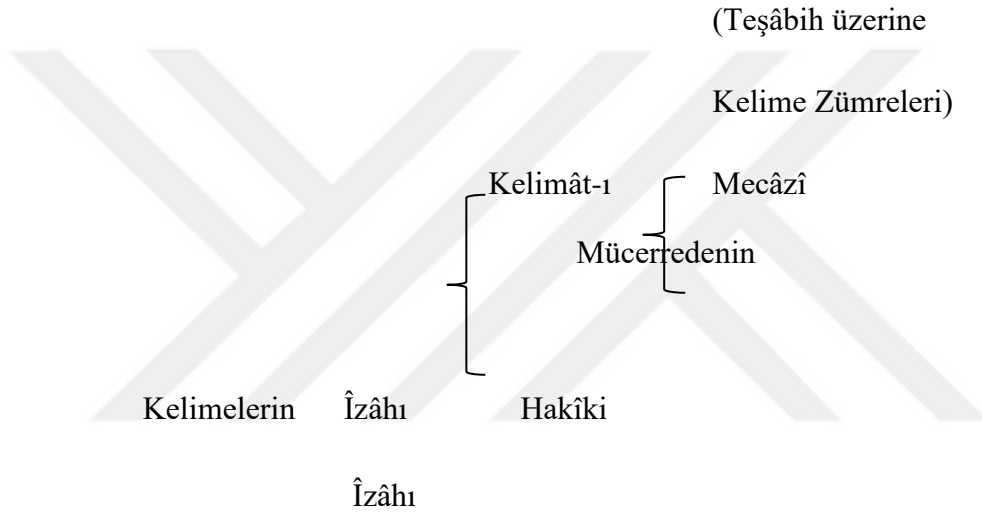
Hâlin  
ve Mahlûkâtın  
Ta'dâdı  
Resimlerin

Müteşâbih

Tedâ'î-yi Efkâr

199

|                                     |             |              |         |              |
|-------------------------------------|-------------|--------------|---------|--------------|
| Lügatçenin<br>Nev'ilerinin Teşâbihi | Kelimelerin | Kelime       | Ta'dâd  | Olunan       |
| Mutâla'ası                          | Taharrîsi   | Zümrelerinin | Eşyânın | Tasnîf-i     |
| Ma'nâlarının “                      |             |              |         |              |
| (Lügat öğrenmek)                    |             | Taharrîsi    | Tabî'i  | ve mantıkîsi |
| Cezirlerinin “                      |             |              |         |              |



Zümre Hâlinde Kelimelerin İzâhı

Türkcenin Usûl-i Tedrîsi



## Şekli Tahviller

Cümlelerin Tahvili      Bir Kelime Yerine Bir Diğer Kelime İkâmesi  
ve Tahlîli      Cümlelerin Basitleştirilmesi ve Tevsî'i



Edât Temrînleri .....

### Lügatçenin Mutâla'ası

#### Kelimelerle Teblîğ Olunan Fikirlerle Sâhib Olmak

Çocuğun ve bâ-husus kazâ ve köy mekteblerinde bulunan çocukların hâfızalarındaki kelime ve cümleler pek azdır. Elfâzın birbirlerine nazaran ma'nâca muhâfaza itdikleri münâsebetler onlarca henüz pek ma'lûm sayılamaz: Cümle teşkîl ve binâ itmekde ibtidâları dûçâr oldukları müşkilât bi't-tabi' bu kahtdan neş'et ediyor. Binâ'en-aleyh Türkce tedrîsinde birinci meşgale onları bu kelime kahtından kurtarmak,

dimâğlarındaki lügatçıyı zenginleştirmek ve bu sûretle kendilerine kelimeler vâsıtasıyla birçok fikirler kazandırmaktır.

Lügatçenin mutâla'ası evvelâ **kelimelerin tahrîsi** sâniyen **îzâhı**, sâlisen bu kelimelerle cümleler teşkiline hâdim **lisân temrînleri** meşgalelerini ihtivâ ider.

Biz daha doğru bir yol ihtiyâr itmiş olmak için bu üç maddenin herbirinden ayrı ayrı bahs ideceğiz; fakat hakikatde bunlar birbirlerine mütedâhil ve birbirlerinin mütemmimidir; fi'l-hakîka çocuk öğrendiği kelimenin mefhûmunu bilmedikten ve onı bir cümle içinde isti'mâl idemedikten sonra lügatçesini zenginleştirmeye çalışmak bi't-tabi' hiç bir ma'nâyı tazammun idemez.

Kelimelerin taharrîsi, ma'nâlarının îzâhı ve isti'mâli melekesi pek mütenevvi' birtakım lisân temrînleri ile hâsıl olur. Bu temrînlerin en basitleri tahsîsen isimlere, maddî ve mütedâvil eşyânın evsâfına, amellere, fi'illere ta'allük ider. Devre-i evvelî temrînlerinin kısm-ı a'zamı hemân bu nev'idendir. Nisbeten daha mübhem ve gayr-i maddî olan şeyler, kelimelerin müteşâbihleri, müterâdifleri, ma'kuseleri, ta'rîfât ve tavsîfât, aslî ve mecâzî ma'nâları, â'ile-i kelimât gibi mevâd ve mebâhis, birinci devreden ziyâde diğer devrelerin sâha-i iştigâline dahil olur.

**Kelimelerin Taharrîsi** — Türkce kâmûsdaki kelimâtın bitakımı bugün mütedâvil değildir. Şâkirdlere öğretilecek kelimeler müsta'mel ve mütedâvil kelimelerdir. Bu kelimelerin nev'ileri şöyle ta'yîn idilebilir: Eşyâ ve mahlûkâtı işâret için **isimler**: onların evsâfını îzâh için **sıfatlar**, müsbet ve menfî hareketlerini ifâde için **fi'iller** bu zümreye dâhil olur. İbtidâ keşf ve müşâhede temrînleri i'tâsına başlanır.<sup>112</sup> Bu temrînler onları, içinde yaşadıkları fakat te'emmül melekelerinin henüz nemâ bulmamış olmasından dolayı, hâdiselerini görüb muhâkeme idemedikleri eşyâ-yı muhîtayı ru'yet ve teftîş itmeye

---

<sup>112</sup> Yeni başlayanlara bu temrînler ekseriyâ eşyâ derslerivâsıtasıyla da virilebilirse de sınıflar yükseldikçe müstakil olması daha muvâfıktır.

alışdırır. Bu sûretle dâ'ire-i tefahhusları tevsî' itdikce, onunla mütenâsiben kelime ve ıstılâhlara, ta'yinlere ve bunların bildirdiği fikirlere dâ'ir mahfûzât-ı dimâğiyeleri de artar.

Kelimelerin taharrîsine müte'allik temrînler, **mücerred kelimelere ve müteşâbih kelime zümrelerine** ta'allük itmek üzere iki nev'dir. İkinci kısımda eşyâ ve mahlûkâtın ta'dâdî kelimelerden müteşekkil mürekkebât bahislerini ihtivâ ider.

**Mücerred Kelimeler Üzerine Temrînler** — Çocuğa bir veyâ birçok kelimeler buldırılır ki bu kelimeler mümâselet, müşâbehet, müterâdif vesâ'ire gibi bir münâsebet esâsına göre cem' edilmiş olmaz:

Bu nev' temrînler başlıca şu esâslar dâhilinde tertîb ve i'tâ olunur:

— Virilen isimlerden herbirine bir sıfat ilâvesi, bi'l-akis virilen sıfatlara birer mevsûf ilâvesi.

— İsimlerden fi'iller, sıfatlar vücûda getirmek.

— Eserlerin taharrîsi: Bıçakçı ne yapar? Terzi ne yapar? Oduncu ne yapar?

— Mü'essirlerin taharrîsi: Bıçağı kim yapar? Elbiseyi, odunu kim yapar?

— Bir cümleye, noksan olan kelimeyi ilâve ile ma'nâsını itmâm etmek.

— Amelden ve eserden âmile ve mü'essire doğru gitmek.

— Nev' ve keyfiyetden şahsa intikâl etmek.

— Eşyâdan, onların menşe'ilerine doğru gitmek.

— Bir ismin mübâlağa, tasgîr .... ilh hâllerini bulmak.

**Eşya ve Mahlûkâtı Ta'dâd Temrînleri** — İnsânları, hayvânları ve eşyâyı ta'dâd mümâresesi; hâlin müşâhedesi, müşâhedât-ı sâbikanın tahatturı, kırâ'at dersleri, resim levhâları, basit bir şekilde tedâ'i-yi efkâr temrînlerinden istifâde olunarak virilir.

**1) Hâlin Müşâhede-i İle:** Talebeye mektebin bağçesinde, sınıfta gördüğü şeyler ifâde itdirilir: Binâ, bağçe, mektebin esâsı, mektebin müzesinden alınacak nebâtât, hayvânât, ma'âdan numûneler.

**2) Hâfıza İle:** Talebeye evde, câmi'de, şehirde, kırdâ, seyâhatde .....müşâhede itdikleri şeyler hâtırlatılır ve ifâde itdirilir.

Gerek hâle, gerekse mâzîye â'id hâtırâtın husûline havâss-ı hamsenin te'sîr ve mu'âveneti vardır; muhayyile mevcûdâtın aksâm-ı müşkilesini onların hâline, keyfiyyetine, rengine, ta'amına, kokusuna, sadâsına, sıkletine göre tefrîk ve zabt ider. Mutâla'a olunan eşyâ-yı meskene, insanlara, nebâtâtâ, zirâ'ate, ehlî ve vahşî hayvânâtâ, ticârete, san'ata, milliyete, dîne, orduya, bahriyeye, fene ...ilh ma'lûmâtâ müteferri' olur.

Bu maddeler, mütenevvi' su'allerle lâzım geldiği kadar teşrîh itdirilir. Ba'zı temrînler şekillerini numûne olarak derc idiyoruz:

— Sınıfta, matbahda, yatak odasında, salonda, bulunan eşyâdan beşer adedinin isimlerini söylemek.

— Bağçevânın, doğramacının, yapıcının, demircinin, çiftcinin, terzinin... ilh kullandığı aletlerden beşer dâne söylemek.

— Beşer dâne beyâz, sarı, kırmızı, gök... ilh renkde eşyâ ismi söylemek.

— Beşer dâne kırmızı, sarı yeşil... ilh meyve veyâ çiçek ismi söylemek.

— Ağır, hafîf, sulb, mâ'i...ilh beşer madde ismi söylemek.

— Müfid, muzır, nâdir, bol... beşer eşya ismi söylemek

Ba'zen de temrînler çocukların tahlîl ve terkîb fikirlerini takviye idecek şekilde tertîb olunur.

— Sınıfınızda, evinizde ağacdan ma'mûl eşyâ hangileridir? (Tahlîl)

— Evimiz ve sınıfımız için ağacdan.gibi eşyâ i'mâl olunur.( Terkîb)

— Sınıf divarlarında neler görüyorsunuz? ( Tahlîl)

— Sınıf divarlarına ne gibi levhalar asılabilir? ( Terkîb)

**3) Kırâ'at İle:** Eşyâ ve mahlûkâtın ta'dâdı maksadıyla kırâ'at derslerinden istihrâc idilecek temrînler husûsî bir mâhiyyeti hâ'izdir. Bu nev' temrînler, bir şey'in aksâmını mantikî bir ölçüye göre tefrîk ve tertîb, tahlîl ve terkîb eyler. Bir vaz'iyetin, bir manzaranın nazara çarpan kısımlarını, yeni kelimeler iktisâbına yardım eylemek sûretiyle tasvîr ider. Bu tarz için intihâb idilecek kırâ'at metinlerinin, münâsebet ve müşâbehet esâslarına göre toplanmış kelime zümrelerini muhtevî olması pek fâ'idelidir; meselâ mektebden bahs iden bir kırâ'at metninin şu gibi kelimâtı muhtevî olması muvâfık görülür:

İsimler:

|                   |          |             |               |
|-------------------|----------|-------------|---------------|
| Mekteb            | imtihân  | mükâfât     | defter, kitâb |
| Mürebbî, mu'allim | ta'tîl   | mücâzât     | çekmece       |
| Şâkird            | teneffüs | rahle, sıra | mürekkebe     |
|                   |          | cedvel      | kalem         |

Sıfatlar:

|                |                     |              |      |
|----------------|---------------------|--------------|------|
| Çalışkan çocuk | intizâmperver çocuk | tenbel çocuk | kısa |
| teneffüs       |                     |              |      |

|          |   |            |   |               |       |
|----------|---|------------|---|---------------|-------|
| Dikkatli | ” | intizâmsız | ” | okunaklı yazı | geniş |
| mekteb   |   |            |   |               |       |
| Zeki     | ” | şaşkın     | ” | güç ders      |       |
| Doğru    | ” | câhil      | ” | dar sıra      |       |
|          |   |            |   | ağır cezâ     |       |

#### Fi’iller:

Hakkı yüksek sesle okuyor, kelimeleri doğru telaffuz idiyor; Hüseyin yazıyor, defterine kelimeler karalıyor, Rüşdi sayıyor, rakamları birbiri ardı sıra söylüyor; Fikri gevezelik idiyor, arkadaşlarına lüzûmsuz sözler söylüyor; mu’allim ders soruyor; bir gevezeyi tekdîr itdi; çalışanları tebrik idiyor; dersi ehemmiyetle anlatıyor, vazîfeleri tashîh idiyor; yanlışları gösteriyor.

Eşyâ dersleri, eşyâ risâleleri bu “ta’dâd temrînleri” için iyi bir vâsıta ve menba’ olabilir: İnşa’ât malzemesi, mahrûkât, fâ’ideli nebâtât, zehirli nebâtât, fâ’ideli hayvânlar, muzır haşereler... ilh gibi şeyler ta’dâd idilebilecek birkaç cedveller ihzârına hıdmet ider.

**4) Resimlerin Müşâhesi İle:** Resim levhâları, çocukların pek az, yâhûd pek nâkıs bildikleri veyâ bilüb de unutdukları birtakım eşyâ isimlerini hâtırlatarak, kolayca ta’dâd eylemelerine yardım ider; fakat bunun için ta’dâd itdirilecek insân, eşyâ, hayvânları muhtevî husûsî resim levhâlarına lüzûm vardır. Mecmû’alarda, gazetelerde, ötede beride tesâdüf idilecek resimlerin bu ihtiyâca yarayacak koleksiyonlar vücûda getirilebilir... inci sahîfeye ders idilen ve bir çarşyı gösteren resim muhtelif cihetlerden kâbil-i ta’dâd şeyleri ihtivâ idiyor: İnsânlar, elbiseleri, giyinişleri, vaz’iyyetleri, fi’illeri(amelleri); satılan şeyler, onların muhtelif nev’ileri; binâlar, binâların aksâmı.

İbtidâ umûmî bir nazar atf idildikten, resm-i umûmî olarak görüldükden ve mevcûd şeyler muhtasaran sayıldıktan sonra, her maddenin tahlîli müşâhedesine başlanır.

Bu müşâhede ve mutâla'a esnâsında en küçük furû'âta bile geçmekden çekinmemlidir; çünkü o furû'atdan her biriyle kelime öğretilir ki ta'kîb olunan başlıca maksadda budur. Ba'de, ayrı ayrı müşâhede, mutâla'a ve ta'dâd idilen şeyler, aralarında mü'esses münâsebetlere göre cem' itdirilir.

**5) Tedâî-yi Efkâr İle:** Herhangi bir fikirden, onunla münâsebetdâr diğer bir fikre geçilmek sûretiyle efkârın teselsül ve teşârûki, canlı ve cansız eşyâyı ta'dâd itdirmek için en mükemmel bir vâsıtaadır. Bu nev' temrînler ekseriyetle âtîdekilere mümâsil şekillerde olur.

— Bir kelime virilerek medlûlünün daha başka neleri hâtıra getirdiğini sormak.

— Bir ta'bîr-i umûmî virilerek ona müteferri' ta'bîrât-ı husûsiyeyi buldurmak ( ağaç, meşrûbât, şehir, köy... ilh).

Cevâblar basitlerden başlayarak en karışık olanlara kadar çıkabilir:

“Ekmekci” kelimesi çocuğa “ekmek, furun” kelimelerini hâtırlatır. Değirmenci, elekden geçirmek, maya, mayalanmak, yoğurma, guliten, nişasta, ağdiye-yi azotiye... ilh” gibi husûsâta intikâl ider.

**Eşyâ ve Mahlûkâtın Tasnîf-i Tabî'î ve Mantıkîsi** — Mevcûdât hakkında tabî'î ve mantıkî bir sûretde yapıdırılacak tasnîflerle de, pek çok kelime yığınları hâsıl olur.

— A'zâ-yı vücûdî saymak, başın başlıca kısımlarını söylemek, a'zâ-yı vücûddan beşinin isimlerini söylemek... ilh.

— Beş çarpa, beş geviş getiren hayvân, beş av kuşu... ismi söylemek.

— Tatlı suda yaşayan balıklardan üçünün, denizde yaşayan balıklardan beşinin... ismini söylemek.

— Beş dâne nârî silâh, beş dâne kâtî' silâh ismini söylemek...

— Beş mensûre, beş manzûme ser-levhası, beş Türk şâ'iri, beş muharrir, beş gazete...ismi söylemek.

**Müşâbehât-ı Muhtelifeye Göre Kelime Zümreleri:** — Aralarında mü'esses muhtelif teşâbih ve tenâsüb esâsları üzerine teşkîl idilecek kelime zümreleri üç sûrete göre olur: Nev'ilerin teşâbihi, ma'nâların teşâbihi, cezrlerin teşâbihi.

**1) Nev'ilerin Teşâbihi:** Kelimleri nev'ilerine, yani mevki' ve kıymet-i sarfiyyelerine göre toplayacak olan temrînler şunlara mümâsil olabilir:

( Çocuklara toplatılacak kelimelerin kemmiyyeti, onların seviyeleriyle mütenâsib olmalıdır.)

— Bir fi'il için 2, 3... fâ'il; Bir fâ'il için 2,3 ... de fi'il bulunuz.

— 2,3 ,4 ... eser, hareket, sükûn fi'li bulunuz.

— Tegannîye, muhâvereye, gürültüye müte'allik 3,4,5.... 10 fi'il buldurmak.

— İyiliğe, kötülüğe müte'allik 3,4,5...10 kelime buldurmak.

— San'ata, çarpa hayvânlara, kuşlara dâ'ir 3,4,5.....10 kelime buldurmak.

— Şekil, renk, mükemmeliyet, noksânlık tavsîf ve ta'yîn iden 3,4,5.....10 kelime buldurmak

— Bir isim virilerek ona yaraşacak birçok sıfatlar buldurmak.

— Bir sıfat virilerek onun tavsîf idileceği birçok isimler (mevsûflar) buldurmak.

**2) Ma'nâların Teşâbihi:** Arasında ma'nâ i'tibâriyle te'sis idecek münâsebet ve müşâbehetler, müterâdifler, ezdâd veyâhûd ma'nâ dereceleri hâlinde olur:

— Cesâret, yüksek, ateş, korku... ilh kelimelerinin müterâdiflerini buldurmak.

— Bir ismini bir sıfatın, bir fi'ilin mukâbilini, zıddını bulmak.

— Bir şey'in güzelliğine, bir zâtın iyiliğine müte'allik vasıfları, ma'nâlar tedricen yükselmek sûretiyle, söyletmek.

— Fenâlığa, acılığa, müte'allik sıfatları derece derece inmek sûretiyle söylemek.

**3) Cezrlerin Teşâbihi:** Münâsebet-i cezriyeye göre kelime zümreleri teşkîli, â'ile kelimâtın mutâla'ası dımekdir: Münâsebet-i cezriyeye göre bir kelimenin â'ilesini teşkîl için:

a) Aslî ve fer'î müştekatıyla berâber cezr.

b) Cezrin mürekkebâtıyla onun müştekatı buldurulur ve kayd itdirilir.

Devre-i ibtidâ'îyede bulunan talebeye â'ile-yi kelimâtdan bahse hâcet yoktur. Yalnız ba'zı ufak tefek ve mahdûd kelime müte'allikâtı söylenebilir.

Devre-i mutavassıtada â'ile-yi kelimât aramak için yapıdırılacak şifâhî temrînlerden sonra, aynı maksada â'id temrînler şu şekilde olabilir:

## Dalmak

| Müştekât                           | Mürekkebât                          |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| Dalga, dalgalanmak,                | Dalga tutmak, dalgaya tutulmak,     |
| Dalgalandırmak, dalgıc,            | Dalga geçmek, dalga dalga .... ilh. |
| Dalgın, dalgınlık, Dalıyan ....ilh |                                     |

— Cedveldeki ve mürekkebâtıdan herbirini isti'mâl iderek birer cümle teşkîl itmek.

— “Dalgaya tutulmak” ta'bîrinin hakîkî ve mecâzî ma'nâlarını söylemek....ilh.

### Kelimelerin İzâhı

— Kırâ'at ve lügat temrînlerine kelimelerin izâhına müte'allik meşgaleler dâ'imâ refâkat ider. Çocukların, yalnız mâ'nâsını bildikleri kelimeyi isti'mâle alışmaları kitâb tedrîsinde bir esâs olduğundan kelimelerin izâhı mühim ve ihmâl idilemez bir temrîn silsilesi vücûda getirir.

**Kelimât-ı Mücerredenin İzâhı** — Mücerred bir izâhı demek, o kelimenin medlûlünü anlamak, o medlûli ta'rîf idebilmek, hangi ma'nâda ( aslî ve mecâzî ma'nâlar) isti'mâl idildiğini ta'yîn eylemek dır.

Bir fi'ilin medlûli bildirdiği iş ile; bir sıfatın medlûli isme izâfe eylediği vasıf ile; zamîr-i şahsiyenin medlûli yerine ikâme idilebilen isim ile ta'yîn ve ifâde olunur.

Koşmak: Çabuk yürümek hareketi

Parlamak: Parıldayan, bir şey'in vasfı... ilh.

Medlûlin ta'rîfi mantıkî, tahmîni, tevsî'i olabilir.

Mantıkî Ta'rîf: ( Ki buna hakîkî veyâ fennî ta'rîf de diyebiliriz) mu'arrifün bih olan kelimenin **keyfiyyet ve cinsi** ta'yîn ve ifâdeye hıdmet ider.

Meselâ: “Sâbit yıldızlar âsumânı birer mevcûddur ki neşr itdikleri ziyânın menba’ı yine kendileridir” cümlesinde “âsumânı mevcûd” bir ta’rîf-i keyfî ( umûmî) dir; çünkü bütün yıldızların keyfiyyetine müte’allik bir vasfı ihtivâ idiyor. “Neşr itdikleri ziyâyı kendilerinden alırlar” sözi de cinsi ( husûsî) dir;

Çünkü yıldızlardan bir zümrenin cinsini ifâde idiyor ve bu ta’rîf ile ziyâyı hâricden alan yıldızlar kasd idilmiş oluyor.

Bir de şu cümleyi alalım: “ Oduncu baltasıyla ormanın ulu meşesini devirdi”. Cümledeki “oduncu, balta, orman, meşe...” kelimelerinin ta’rîfî istenir. Devre-i âliyyede ve mutavassıta talebesi bu ta’rîfleri şu yolda yapmağa alışmalıdır:

Oduncu: Bir işcidir ( keyfiyyet, umûmî) ağaçları baltalayub keser (cinsiyyet, husûsî).

Balta: Sapı demir veyâ odundan ma’mûl bir âlet( keyfiyyet, umûmî) odun yarmağa mahsûsdur (cinsiyyet, husûsî)

Meşe: Bir ağacdır (keyfiyyet, umûmî) ki meyvesi yumurta şeklindedir (cinsiyyet, husûsî)

Orman: Geniş bir sâhâ ki (cinsiyyet, husûsî) ağaçlıktır. (keyfiyyet, umûmî)

Tahmîni ta’rîf ile: Çocuklar, eşyâyı, en çok göze çarpan vasıflarıyla ta’rîfe tarz-ı isti’mâlini, aslını, tarz-ı ai’mâlini, anâsır-ı mürekkebesini... ilh bildiren cümleler teşkîline alışdırılır. Bu cümleleri teşkîl itdirmek için şöyle su’aller istifâde olunabilir:

S: Çekiç nedir?

C: Çekiç bir âletdir.

S: Çekiç neye yarar?

C: Çekiç demir dövmeğe yarar.

S: Bu iki cümleyi birleştiriniz.

C: Çekiç demir dövmeğe yarayan bir âlettir.

Tevsî'î Ta'rîf: Genişce tasvîrlar, teşrîhî ve tafsîlî olan tavsîflerdir ki kitâbet mevzû'larında işe yarar.

**Zümre Hâlinde Kelimelerin İzâhı** — Man'nâları ma'kûs iki kelimenin izâhı, onların ifâde itdikleri mütezâd fikirlerin beyânı dimekdir.

Kelime zümrelerinin derece i'tibârıyla izâhı, bildirdikleri ma'nâyı müştereken birinci kelime ile sonuncu kelime arasında ne sûretle yükseldiğini (tedrîc-i müterakkî), yâhûd ne sûretle alçaldığını (tedrîc-i mütedennî) göstermek dimekdir.

Kelime zümrelerinin terâdüf-i'tibârıyla izâhı, bunların ma'nâca aralarında mevcûd ânât ve furûkun ta'yîni dimekdir. Müterâdifler arasındaki ma'nâ farklarının bi-hakkın vuzûh kesb itmiş ve anlaşılmış olması için, her birinin en doğru ve en ziyâde yerinde isti'mâl idildiği cümleler teşkîl itdirilir.

**Mutâla'a Olunan Kelimâtın Üzerine Temrînler** — Bu temrînler için ayrıca bir usûl beyân idecek, fazla birşey söyleyecek değiliz. Kelimelerin taharrîsi, kelimelerin izâhı için çocuklara yaptırılacak temrînler bu maksadı te'mîn ider. Bunlar şeklen iki dürlü olur:

- 1) Öğrenilen, mutâla'a idilen kelimeleri muhtevî doğru, kısa cümleler teşkîl itdirmek. 2) Öyle birtakım su'aller îrâd itmek ki cevâben, mutâla'a olunan kelimeler bulunub ve birleşdirilüb söylensin.

## Cümlelerin Mutâla'ası

Cümle, şifâhî ve tahrîrî olmak üzere üç nev' temrîn ile mutâla'a idilir: **Îcâd, tahvîl, tahlîl.**

**Îcâd** cümle vücûda getirmek, **tahvîl** bir cümleye muhtelif şekiller vermek, **tahlîl** de cümlelerin kısımlarını tedkîk ve o kısımları temrînlerle yeniden terkîb etmek dır.

Bu son tarz daha ziyâde devre-i âliye ile tâlî sınıflarda tatbîk idilir; ma'mâfih daha evvelki sınıflarda da mu'allim vakit vakit, kırâ'at kitâbının ba'zı cümleleri üzerinde tevakkuf iderek o cümlelerin tahlîline dâ'ir şâkirdlerin dikkatini celb etmekden geri durmaz.

**Cümle Îcâdı** — Îcâd idilecek cümleler, ya münferid kaziyyeli, yâhûd birkaç kaziyyeli cümlelerdir. İbtidâları cümle îcâdı, yalnız, virilen nâkıs cümlelerin – şifâhen veyâ tahrîran – tamamlatdırılmasına inhisâr iderken, bu sûretle hâsıl olan ülfetden sonra, mu'ayyen birtakım şartlar dâhilinde, her parçadan cümle terkîbine başlanır.

**Münferid ve Kaziyyeli Cümle** — Buna müte'allik temrînler ya basit kaziyyeler, yâhûd birtakım unsurları bulunan mütemmimli kaziyyelere ta'allük ider:

— Bir fâ'il virilerek ona münâsib bir, iki, üç ... fi'il buldurmak.

— Bir fi'il virilerek ona münâsib bir, iki üç ....fâ'il buldurmak.

— Fâ'ile evvelâ bir, ba'de iki ...sıfat ilâve itdirmek, fi'ile bir zarf ilâve itdirmek.

— Bir fâ'il virilerek ona hakîkî ma'nâsı veyâ mecâzî ma'nâsıyla müsta'mel bir fi'il ilâve itdirmek.

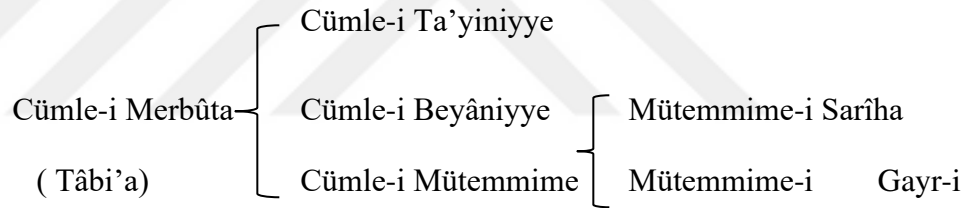
— Bir isim virilerek ona mecâzî ma'nâsı, yâhûd hakîkî ma'nâsıyla müsta'mel bir mütemmim ilâve itdirmek.

— Virilen cümlelerde isimlerin, fi'illerin hakîkî veyâ mecâzî ma'nâlardan hangisiyle isti'mâl idildiğini ta'yîn itdirmek.

— Bir kaziyyeyi ( bir cümleyi) bir mef'ûl-i sarîh veyâ bir mef'ûl-i gayr-i sarîh ilâvesiyle tamamlatmak.

— Virilen bir fâ'il veyâ fi'il üzerine, ta'yîn idilen herhangi bir şekilde, kaziyye ( cümle) binâ itdirmek.... ilh, ilh.

**Birkaç Kaziyyeli Cümle** — Bir cümleyi vücûda getiren müte'addid kaziyyeler ya aslına yâhûd merbûta olur. Merbûtalar şu sûretle taksîm idilir



Sarîh

Bu nev' cümleler ihtivâ itdiği kısımların adedi mütebeddil ve binâ'en-aleyh talebeye gösterilebilecek temrînlerde o nisbetde mütehavvildir. Bunlar nisbeten güç addolunabilir; şu iki takımda görüldüğü gibi:

Birinci Takım: — Mu'allim tarafından virilen bir cümle-i asliyeye talebe öyle bir cümle-i mütemmime ilâve itmeli ki bu ikincisi bir sebep, bir şart göstere sin veyâ bir amelin derece-i ehemmiyetini (şiddetini) beyân itsin ( çünkü, için, o derecede....ki....edâtlarıyla).

— Bir cümle-i asliyeye öyle bir cümle-i mütemmime ilâve itmeli ki bu ikincisi birinciye müsâvîlik veyâ gayr-ı müsâvîlik gibi bir sebeble merbût olsun( ne kadar, o kadar...) ( ne kadar....daha çok, daha az....ilh).

— ( Gibi, vecihle, misillü) edâtlarıyla, vücûda getirilecek iki cümle arasında kıyâs yapub cümleleri o sûretle rabt eylemek.

— Bir cümle-i asliyeyi takyîdi bir cümle-i mütemmime ile tamamlamak ( fakat, lâkin, ancak)

— (Allâh, vatan..) kelimeleri üzerine iki, üç fikir beyân itmek, ba'de onların hepsini rabt iderek bir cümle yapmak.

— Şu tarzda birtakım su'aller cevâb istemek sûretiyle cümle teşkîl itdirmek: Yazın nebâtâtı niçün sularlar? Mektebde vaktinizi niçün zıyâ'a uğratmak istemiyorsunuz? Tenbel bir çocuk hakkındaki fikriniz nedir?... ilh

— İki münferid cümleyi bir cümlede toplamak.

Tahlîl-i mantıkînin henüz bidâyetinde bulunan çocuklara bu nev' temrinlerin şifâhî yapıdırılması şâyân-ı tercîhdir; bu şifâhî temrînler basit muhâvereler vesâtıyla doğru veyâ mütehavvil cümleler teşkiline yarar.

İkinci takım temrînler için çocukların tahlilde biraz ilerlemiş oldukları zaman beklenir:

İkinci Takım: — Bir cümle-i asliyeye bir cümle-i şartıye, sonra bir cümle-i zarfıyye, daha sonra her ikisini ilâve etmek.

— Talebeye, öyle iki sınıf cümle buldurarak bunları birbirlerine rabt itdirmeleri ki (çünkü, binâ'en-aleyh...) gibi sebebi, ( gibi, kadar, o kadar, böylece) gibi mukâyesevî, ( ve, ya, yâhûd, ne....ne) gibi atfî, ( den sonra, den evvel, vakta ki...) gibi zamanî, ( hâlbuki, fakat, lâkin, eğerçi...) gibi istidrâkî râbitalarla yapılmış olsun.

— Bir cümle-i mütemmime virilerek ona yaraşacak cümle-i asliye buldurmak.

— İki takım üzerine birtakım cümleler virilerek her takımda bulunan cümleye diğer takımda eşini buldurub rabt itdirmek.

— Bir fi’îl için birkaç sebep buldurularak onları kıymetlerine göre sıralatub cümle teşkîl itdirmek

— Bir “fikir” söylenerek onu muhtelif yedi şekilde edâ itdirmek:

( Müsbet, menfî, istifhâmî, nidâ’î, iltizâmî, vücûdî, emrî...ilh şekillerde) ilh, ilh...

Cümlelerin Tahvîli — Türkce cümleler Umûmiyyetle tertîb-i sarfî ve nahvîlerine göre teşkîl idilir. Fahat ba’zen bir fikrin, bir hissin daha nazara çarpacak şekilde edâsı için nahve göre tertîbî iktizâ iden cümle kısımları arasında takdîm ve te’hîr yapılır; diğer taraftan cümlelerin müsbet, menfî, istifhâm, nidâ şeklinde olmaları da şekiller de ayrıca dikkate alınacak husûsâtıdır. Bu sebeble cümlelerin tahvîline müte’allik temrînler gerek cümlenin bünye ve mâhiyyetinei gerek ma’nânın tarz-ı edâsına göre mütenevvi’ ve mütebeddil olur. Âtiyede misâl olarak zikr idilen birkaç temrîn tarzı bu hâli irâ’e idebilir:

— Bir cümlede bir ismi veyâ bir sıfatı kendi mu’âdiliyle ifâde eylemek.

— Mutavvil bir cümleyi îcâz ile ve bi’l-akis mûciz bir sözi tatvîl ile söyletmek( yazdırmak)

— Bir isti’âreyi, bir cinâsı hakîkî kelimelerle doğrudan doğruya ifâde itmek.

— Bir cümleyi asıl maksadı muhtevî kelimeler başda, ortada, sonda bulunmak üzere eşkâl-i muhtelifeye tahvîl eylemek.

— Bir cümleyi istifhâm, nidâ, müsbet, menfî... ilh şekillerle birçok kalıblara tahvîl itmek.

— Doğru ifâdeli bür cümleyi doğru dolaşık ifâdeli bir cümle ile edâ itmek.

— Bi’l-akis dolaşık ifâdeli bir cümleyi doğru ifâdeli bir cümle ile edâ eylemek.

— İstifhâmî bir cümleyi şartî bir cümle hâline koymak.

— Bir cümlede takdîm ve te'hîrler yapmak; mef'ûlün bih sarîhler ve gayr-i sarîhlerin mahallerini tebdîl etmek.

— Bir cümleyi uzatacak başka kelimeler, müterâdifler bulmak.

— Bir ibâredeki esâs fikirleri zabt idüb onları tevsî' etmek.<sup>113</sup>

### **Fıkranın Mutâla'ası**

Lügatçeye â'id temrînleri cümleye müte'allik temrînler ta'kîb eylediği gibi, bu ikinciden sonra da fıkraların mutâla'asına müte'allik temrînlere gelinmek iktizâ ider.

Fıkra aynı fikri ifâde ve tevsî'e yarayan cümlelerin mecmû'-yı mantıkîsi diye ta'rîf idebiliriz.

İyi tertîb edilmiş bir fıkra, cümlelerden müteşekkil bir güldür ki vahdet-i husûsiye, münâsib sûretde ibtidâ, muvâfık şekilde teşrîh, maksadı delilleriyle takviye, nihâyet mantikî netîceyi ihtivâ gibi esâsî vasıfları hâ'izdir. Bu cümleleri birbirlerine bağlayan asıl râbıta fikr-i aslîdir ki, bütün cümlelerde bu fikr-i aslî vücûh-ı adediye ile tezâhür ider; binâ'en-aleyh fikr-i asliye â'id vecihlerden birini arz ve irâ'e itmeyen cümle lüzûmsuz addolunarak tay ve hazf idilmelidir.

Fıkranın mutâla'asında, tatbîk idilecek tahlîl ve îcâd temrînleri ile, tecrübî bir usûl tahtında anlatılabilecek şeyleri ber-vech-i âtî kayd idiyoruz:

---

<sup>113</sup> Bu temrînler, diğer temrînlere nisbeten müşkil olduğundan tâlî sınıflara ta'allük iderek ancak devre-i âliye son sınıf talebesini işgâl idebilir.

**Fıkraların Tahlîli** — Tahlîl temrînleri ya münferid fıkralar, yâhûd aynı fikri tevsî'e hâdim fıkra zümrelerine ta'allûk ider. Tahlîl idilecek fıkralar mümtâz muharrirlerin eserlerinden intihâb idilmelidir; çünkü fikirlerin mantıkî bir teselsül ile merbûtiyeti, kavâ'id ve usûline tevfikân edâsı en çok onlara müyesser muvaffakiyetlerdendir. Şinâsi, Nâmık Kemâl, Abdülhâk Hâmid, Tevfik Fikret, Cenâb Şehâbeddîyâ Gökâlîp Beğlerin eserleri bi'l-hâssa tavsiyeye şâyândır.

**Münferid Fıkraların Tahlîli** — Talebeye, tahlîl itdirilecek fıkra okutdurulduktan sonra evvelâ fikr-i aslî ( fikr-i hâkim) sonra tâlî fikirler aratdırılıb buldurularak, bi'l-âhere netîce tahlîli bir sûretde icmâl itdirilir; fikirlerin teselsüline, fikr-i aslînin tarz-ı edâsına ve fikr-i aslîyi takviye için söylenen şeylerin husûle girdiği vahdete dâ'ir dikkatleri celb olunur.

**Fıkralardan Müteşekkîl Bir Zümrenin Tahlîli** — Bu tarzda tahlîle müte'allik temrînler diğerlerine nisbeten daha güç olduğundan, yüksek sınıflarda bulunan şâkirdlere yapıdırılır. İbtidâ zümreyi teşkîl iden fıkralardan herbiri münferid bir fikranın tahlîli usûline tevfikân tahlîl idilir. Ba'de talebenin dikkati şu iki noktaya celb olunur: **1)** Muharririn bir fıkradan diğer bir fıkraya sûret-i intikâli. **2)** Tevsî'in, tafsîlin muhtelif safahâtî arasında fikr-i aslînin sûret-i muhâfaza ve takviyesi.

**Îcâd Temrînleri** — Bu nev' temrînler şu sûretle icrâ idilir: Talebeye ba'zı fıkralar kaleme aldırılır; sonra bunların üzerinde tashîhât icrâ idilir ve tashîhâtta bi'l-hâssa fikirlerin teselsül-i mantıkîsi ile iştigâl olunur:

Birkaç misâl:

— Nâmusun, sıdk ve vefânın, intizâmın, te’ennînin .... ilh fazâ’iline dâ’ir altı, yedi fikir buldurulur, ba’de bunlar cümlelerle edâ, daha sonra bu fikirler iki, üç cümle içinde toplanarak cümleler birbirine rabt olunub fıkraya ifrâğ idilir.

— Aynı temrîn mektebe, tenezzühe...ilh dâ’ir çocukların serdidecekleri fikirler üzerine tatbîk olunur.

— Bir darb-ı meseli, meşhûr bir sözi üç dört cümle ile tevsî’ itdirmek.

— Bir efsâneysi, bir kırâ’at parçasının hutût-ı esâsiyesini üç, dört cümle ile ifâde itdirmek ilh, ilh.

### **Edâ Temrînleri**

Edâ temrînleri, yalnız münferid cümlelerin değil, belki bir hikâyenin nakli, bir şey’in tavsîf ve tasvîri, iki mes’ele arasında muhâkeme ve mukâyese icrâsı gibi maksadlarla, ağızdan çıkan zümre hâlindeki cümle ve fıkraların ifâdesini muntazam ve fasîh kılmak için yapıdırılır. Hakîkatde edâ temrînleri sınıfta mütemâdiyen icrâ idilmektedir; çünkü her az çok su’al ve cevâba muhtâcdır. Temrînlerden maksad ise, çocukların tarz-ı beyânlarıyla iştigâl olduğundan onların her sözi, bir nev’ edâ temrîni teşkîl ider. Ancak her ders için îrâd idilecek su’âle, çocuklarca virilecek cevâb bir nev’ edâ temrîni olmakla berâber, onlara, fikirlerini tabî’i bir sûretde teselsül iderek, doğru konuşmak melekelerini virebilmek için, ayrıca “usûlî” edâ temrînlerine ihtiyâc vardır.

Pek çok çocuklar, husûsiyle taşra mektepleri talebesinden ekserî fikirlerini külfetsizce, mütevâlî cümlelerle edâ idememektedirler. Bu gibiler için edâ temrînleri daha ziyâde ehemmiyet kesb ider.

Devre-i ûlânın ilk zamanlarında — Devre-i ûlânın ilk senesinde yapıdırılacak edâ temrînleri şu sûretlerde olur:

1) “Sınıf, kitâb, defter, mekteb, talebe, ev, teneffüşhâne, sokak, mektebde bulunan eşyâ numûnelerinden ba’zıları” gibi mevâd ile gerek “divar levhaları” gerekse “kitâb ve risâlelerde bulunan resimler” üzerine müşâhede ve keşf temrînleri.

2) Mu’allim tarafından evvelâ nakl, sonra îzâh idilen küçük, kısa hikâyelerin tekrârı.

Evvelce söylendiği gibi müşâhede ve keşf temrînlerinin eşyâ dersleriyle büyük alakası vardır; eşyâ su’aller ve cevâblarla tahlîlî bir tarzda mutâla’a edilir; onların şekline, rengine, kısımlarına, sûret-i isti’mâllerine fâ’idelerine yapılışlarına dâ’ir muhâvereler tertîb idilerek bu sûretle çocuklar konuşturılır.

**Levhalar Üzerinde Edâ Resimleri** — Küçük çocuklar için resim levhaları üzerine tertîb idilecek edâ temrînlerinin pek büyük ve müsbet fâ’ideleri vardır.

Şu levhaya göre tertîb idilecek muhâverenin safhaları ber-vech-i âtîdir:

1) **Müşâhede İttirmek:** Sokaklarda görülen yâhûd resimdeki meskenlerde oturan kimseler hakkında, evvelâ yakın olanlardan başlayub tedricen uzak olanlarına gidilmek sûretiyle, talebenin dikkati celb olunur. Bu sırada cereyân idecek muhâvere görülen eşhâsın elbiselerine, giyinişlerine, tavırlarına, hareketlerine, tahmînî bir sûretde neler konuşduklarına ta’allük ider. Ba’de muhâvere, eşhâsdan, levhada görülen binâlara, caddeye intikâl ider.

2) **Ta’dâd İtdirmek:** Görünen insânlar münâsebetiyle a’zâ-yı bedenden birkaçı; giydikleri elbise münâsebetiyle elbise aksâmından ba’zıları, görünen binâlar münâsebetiyle ebniyenin ba’zı aksâmı ta’dâd itdirilir.

3) **Ba'zı Şeylerin Tahatturı:** Levhada arz idilen insânlar ve eşyâ vesîlesiyle, fikirler teselsül itdirilerek, mâziye â'id ba'zı hâtıralara ihyâ idilir.



4) **Mülâhaza ve Muhâkeme:** Muhtelif su'allerle, görünen eşyâya â'id muhâkemeler yapıdırılır: Falan şey neye yarar? Diğerinin fâ'idesi nedir? Niçün? İlh...

5) **Muhâverenin İcmâli:** Muhâverenin hutût-ı esâsiyesi mu'allim tarafından icmâl idilir; sonra mu'allim levhada ba'zı resimler gösterilmek sûretiyle, evvelce geçen sözler ve fikirleri terkîbî bir sûretde tekrâr itdirir.

Resimler üzerine virilecek tafsîlâtta kemmiyetden ziyâde keyfiyyete ehemmiyet vermeli, birçok şeylerin birden öğretilmesine değil, öğretilen şeylerin, tekrârlar ile

zihinlerde iyice te'sis itmesine eylemelidir. Fikirlerin esâslı sûretde telkîni, virilen kelimelerin lûgatçelerinin zenginleştirilmesi ancak bu sûretle kâbil olur.

Devre-i Ûlânın Son Zamanlarında — Bu zamanlarda yaptırılacak edâ temrînlerinin evsâfı yukarıdaki temrînler hakkında söylenenlerin aynı olup yalnız mevzû'ların şekil ve mâhiyyeti biraz tebeddüle uğrar; su'âller daha ziyâde fer'î ve daha mütevvî' husûsâtı mevzû-ı bahs idecek ve çocuklara daha çok muhâkemeler yaptırarak tarzda olur. Ve onlar artık tekellüfsüzce okumak melekesini yavaş yavaş kazanmağa başlamış olacakları için, kendilerine, kırâ'at kitâblarında okudukları hikâyelerde nakl itdirilebilir.

Mu'allim, dersde îrâd ideceği su'âlleri evvelden hazırlar ve dâ'imâ çocukların, cevâblarında su'alde isti'mâl idilen kelime ve ta'bîrleri tekrâr itmelerine dikkat ider.

**Levha Üzerinde Edâ** — Yukarıda, buna dâ'ir geçen bahisdeki tarz ta'kîb ve tatbîk idilecektir:

Müşâhede itdirmek, ta'dâd itdirmek, ba'zı şeyleri tahattur itdirmek ( tedâ'î-yi efkâr ile), mulâhaza ve muhâkeme, muhâverenin icmâli ve tekrâr.

Yüz ellinci sahîfede bir çarşıyı gösteren levha üzerine pek fâ'ideli bir ders tertîb idilebilir:

**1) Müşâhede İtdirmek:** En yakındakinden en uzakdakine kadar pazarda bulunan insânları tedkîk ve müşâhede itdirmek: Vaz'iyetler, îâmâ-yı harekîler, tahmîn idilen muhâvereler.... köy, binâlar, sergiler ....

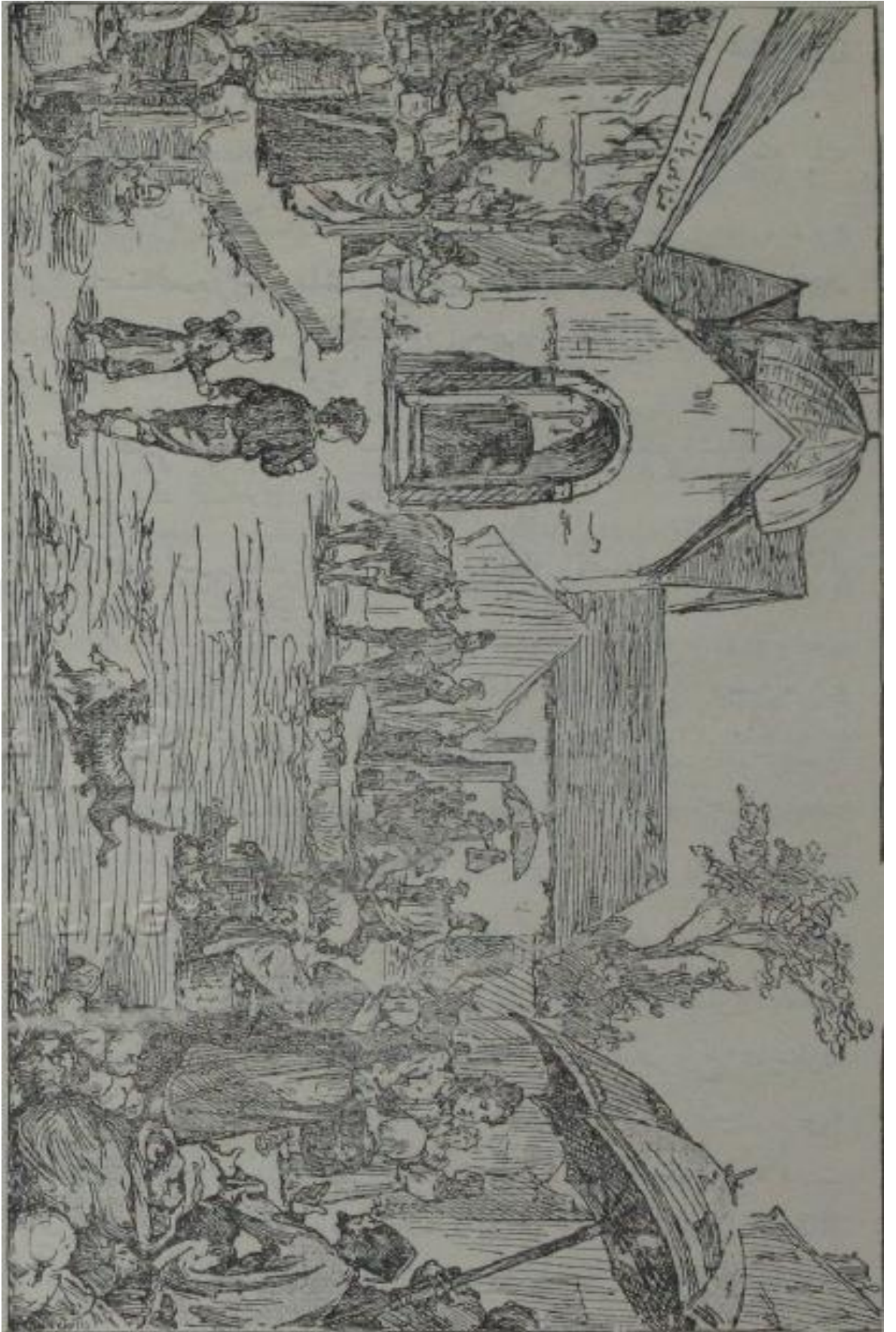
**2) Ta'dâd İtdirmek:** Satılığa çıkarılan eşyânın başlıcaları, görülen insânların elbiseleri ve elbiselerin aksâmı...

**3) Tahattur İtdirmek:** Çocuklara vaktiyle bi't-tesâdüf çarşıda neler görmüş olduklarını hâtırlatmak.

**4) Mülâhaza ve Muhâkeme:** Şu hayvânlar nerden getiriliyor? Bu sebze nereden getiriliyor? Şu meyvelerin fâ'idesi nedir? Niçün öyle? ....ilh.

**5) Muhâverinin İcmâli:** Bundan sonra mu'allim fikirleri icmâl ider ve resimdeki eşyâ üzerine terkîb temrînleri yapdırır.

**Çocuk Muhâvereleri** — Çocuklarla muhâvereler tertîb itmek, onları bu sûretle söyletmek tedrisâtta pek büyük fâ'ideleri te'mîn itdiği için, aslâ ihmâl olunmamalıdır. Muhâvere, her nev' temrînlerle tatbîk idilebilir; devre-i evvelî talebesinden herbiri, lâ-ale't-tayn bir şeyi, bi'l-farz bir hayvân modalı, bir kitâb, bir yaprak, vesîlesiyle üç, dört dakikayı tecâvüz itmemek üzre, âdetâ lafa tutularak, ona birtakım şeyler söylenir. Husûsiyle bu gibi muhâverelerin icrâsına, â'ileler yardım



iderlerse, fâ'ide iki kat olur ve küçük çocuk, pek az zamanda düşündüğünü emniyetle beyâna alıştır.

Devre-i ûlânın ilk zamanlarında muhâvere temrînleri ekseriyetle şu tarzda yaptırılmalıdır: Mu'allim, bir gün evvel çocuklara dir ki: "Yarın size "köpek" hakkında birtakım şeyler soracağım. Köpeğin ne olduğunu, neye yaradığını, nasıl yaşadığını.... ilh öğreniniz". Küçükler evlerine dönünce annelerinden, babalarından köpeğe dâ'ir ma'lûmât isterler. Bu sûretle mu'allimin irtesi gün îrâd ideceği su'âllerin cevâbları geceden hazırlanmış olur. Ders zamanında yapılacak iş onlara, gece öğrendiklerini hâtırlatmaktan ibâret kalır.

**Devre-i mutavassıtada** — Devre-i ûlâda ta'kîb idilen usûlün devre-i mutavassıtada dahî tatbîki kâbidir. Bu devre temrînleri kısmen bundan evvelki devre temrînlerine benzer; kısmen başka tarzda olur ki, bu tarzın ba'zı numûlerini aşağıya yazıyoruz:

— Bir darb-ı meseli, meşhûr bir sözi, bir temsîli üç, dört cümle ile îzâh etmek.

— Mahlûkâtdan veyâ eşyâdan ikisi alınarak aralarındaki fark veyâ müşâbehet vecihlerini anlatmak.

— Bir mekteblinin cuma gününü, imtihân ta'tîllerini veyâ ders sâ'atini nasıl geçirmesi lâzım geleceğini söylemek.

— Mahlûkâtdan veyâ eşyâdan lâ-ale't-tayn birinin fâ'ide veyâ zararını, herhangi bir hareketin münâsib ve gayr-ı münâsib olduğunu... söylemek. İyi ve fenâ tanzîm idilmiş bir hâneyi, terbiyeli veyâ terbiyesiz bir çocuğı, kış veyâ yaz mevsimlerinin fevâ'id ve mehâzirini tavsîf etmek...ilh.

Muhâkeme ve mülâhaza temrînleri: Falan çocuk şöyle bir hareketde bulunmuş, ne dursunuz? Kimlere hürmet itmeli, niçün? Kimlere yardım itmeli, niçün? Ne gibi hareketlerden sakınmalıyız? Niçün? ....ilh.

— Tren ile nasıl seyâhat edilir. Bilir misiniz? Mevkife nasıl, nereden gideceksiniz? Trene girmek için ne yapılır? Trenden nasıl çıkılır?... ilh.

— Pederinizi bir yerde bekleseler de ma'zereti çıkub gidemeyecek olsa, gelemeyeceğini bildirmek için sizi gönderse, orada kendinizi nasıl takdîm ider ve ne söylersiniz? .... ilh, ilh.

**Levha Üzerine Edâ** — Bu devrede levhalar üzerine yapılacak muhâvereler târîhi, millî, dînî veyâhûd zanâ'at, zirâ'at gibi mütenevvi' ve eşya derslerine müte'allik ma'lûmât üzerine cereyân ider.

Devre-i âliyyede: Aynı tarzda temrînler devre-i âliyyede de tatbîk idilebilirse de, muhâvereler daha ziyâde tefarru'âtı muhtevî bulunur. Bunlara başka tarzda temrînât-ı şifâhiye de refâkat ider:

— Bir darb-ı meseli evvelâ îzâh ve tafsîl, sonra bir hâle tatbîk etmek.

— Öğrenilen bir dersi icmâl eylemek.

— Müntehib bir kırâ'at parçasını icmâl eylemek.

— Manzûm bir parçayı şifâhen nesre tahvîl etmek ... ilh, ilh.

### **Tahrîr ve Kitâbet Tadrîsâtı**

Türkce tadrîsâtında “tahrîr” kelimesiyle, ibtidâ'î mekteblerinde ve tâlî mekteblerin altıncı ve yedinci sınıflarında usûl-i beyân için yaptırılacak temrînâtı murâd idiyoruz; bu temrînler, bi'l-hâssa, evvelce sınıfta hazırlanmış bir plandaki esas fikirleri tevsî' melekelerini tenmiyeye yarar. (Kitâbet) ta'bîrini daha ziyâde çocukların şahsiyyet-i mahsûsalarını gösterebilecekleri edebî meşgaleye tahsîs idiyoruz.

Tahrîr ve kitâbet tadrîsini ihtivâ iden mevâd şunlardır: Beyânî lâzım fikirleri bulmak (îcâd), onları mantıkî bir tertîb ile sıralamak (tertîb) , daha sonra münâsib bir şekilde kaleme almak (edâ), nihâyet bu mesâ'î neticesini daha mükemmel bir hâle getirmek için, müsvedde üzerinde çocuğun kendi kendine tashîhât yapabilmesi.

Bu kısmın bahs ideceği mevâd bu esâslar dâhilindedir.

### **Mutâla'ât-ı Umûmiyye**

Çocukların kitâbet tadrîsâtından müstefîd olamadıklarını, kitâbete alışmadıklarını birkaç ibtidâ'î mu'allimleri bir lisân-ı şikâyetle söylüyorlardı. Bunun sebebini onlarla berâber ben de düşündüm: Bana göre bu muvaffakiyetsizlik, bir taraftan, geçen bahisde tafsîl idilen ihzârî temrînlerle talebeyi kitâbete tadrîcen te'nîs etmekden, diğer taraftan bu husûsda sarf idilen mesâ'î için sâlim bir usûl tatbîkâtında ihmâl gösterilmekden ileri

geliyor. Binâ'en-aleyh kitâbet tadrîsâtında ta'kîb idilecek maksad ve gâye ile mevzû'ların intihâbı ve mu'allimin derse â'id istihzârât-ı husûsiyesi hakkında ba'zı mutâla'ât dercini münâsib görüyorum:

**Kitâbetde Maksad —1)** Kitâbet tadrîsâtından başlıca maksad çocukları eşyâyı iyice müşâhedeye, fikirler üzerinde te'emmüle, sonra o fikirlerden mevzû'a münâsib düşenleri mantikî ve sahîh bir temyîz kuvvetiyle îzâh itmeğe tadrîcen alışdırmaktır.

**2)** Hüsn-i tahrîr için en iyi rehber, şübhe yok ki, mantık dersleridir; “Yazmadan evvel düşünmeyi öğrenmeli” sözi de bunu irâ'e ider. Fakat burada bahs itdiğimiz, uzun nazariyeler hâlinde, geniş bahislere doldurulmuş mantık değil, çocukların anlayabileceği tarzda basit mantık ma'lûmâtıdır.

**3)** Bütün sınıflarda yapılan kitâbet derslerinin lâyıkıyla tadrîsine müte'allik şartlardan biri de ihtimâm ve intizâmıdır. Derse haftada iki sâ'at tahsîs olunmalıdır. Birincisinde yazılmış vazîfelere â'id münâkaşa yapılır; ikinci sâ'at virilecek yeni bir mevzû' için evvelce yapılması lâzım gelen istihzârât ile geçirilir.

**Mevzû'ların İntihâbı — 1)** Basitden mürekkebe, kolaydan müşkile doğru gidilmiş olmak için, sene-i dersiyenin ilk haftalarında virilecek mevzû'lar az olmalıdır. Bu zamanlarda bi'l-hâssa kelimeler, cümleler, fıkralar üzerine, geçen bahiste tavsîf itdiğimiz temrînler ile iştigâl olunur.

Kitâbet bir mevzû' etrâfında efkârî terkîb cümleleri yeknesak bir tarzda tertîb dimek olduğundan, dersin cereyânı o mevzû'ı teşkîl iden anâsırın tedkîk-i tahlîlisinden ibtidâr itmelidir.

2) Çocukları ma'nâsını bilmedikleri kelimeleri isti'mâle, yâhûd bildikleri kelimeleri mevki'inde adem-i isti'mâl sûretiyle ma'nâsız cümleler teşkiline mecbûr itmemek için, **intihâb idilecek mevzû'ların muhîtlere ve senelerine muvâfık olması** lâzımdır; talebenin eşyâyı lâyıkıyla müşâhede iderek kendi his ve fikirlerine göre tedkîk ve nihâyet tabî'î ve samîmî bir edâ ile ifâde idebilmeleri ancak bu sûretle mümkün olur. Bidâyetde kitâbet mevzû'ları ekseriyetle, mekteb ve â'ile hayâtından alınmış mes'elleri musavvir mektûblardan, eşyâ-yı meşhûdeye â'id tasvîrlerden, ma'lûm vakı'aların hikâyesinden müteşekkil olur.

3) Hakîkî ve muhîtî mevzû'ların bir hayli tekrârından sonra hayâle müte'allik mevzû'lara gelinir.

Talebeye zarûrî olan hayâl esâslarını, hayâlî mevzû'ları virmeden evvel söylemelidir.

4) Mevzû'ların, sınıfın bütün talebesince ihâta idilebilir derecede bulunması zarûrîdir; şu hâlde onlara, tadrîcî temrînlerle alışılmayan, yâhûd seviye-i fikriyelerinden yüksek olan mevzû'lar virilmeyecektir.

**Mu'allimin İstihzârâtı** — Mu'allimin istihzârâtı sınıf hâricinde ve sınıf dâhilinde olmak üzere ikiye ayrılır.

Sınıf hâricinde, yani dersden evvel mu'allim, vireceği mevzû'un hutûtını çizmek, onun üzerine icrâ ideceği muhâverenin şeklini, maksadını, tarz-ı cereyânını, istihrâc itdireceği netîceyi ta'yîn eylemek sûretiyle hazırlanır.

Sınıfta müzâkere ideceği mevzû'a dâ'ir doğrudan doğruya vâki' olacak istihzârâtın safhaları şunlardır:

- 1) Mevzû'dan istihrâc idilebilecek fikirleri derhâl istidlâl ile bunlardan, çocuklara en tekellüfsüz görünecekleri, onlarca en kolay anlaşılabilir olanları tercîhen intihâb etmek.
- 2) Çocukların vukûfları derecesine muvâfık bir sâdelikte bir plan tertîb etmek.
- 3) Mevzû'un îzâhı sırasında cereyân edecek muhâvere şeklinin yine sınıfın ma'lûmâtı derecesiyle mütenâsib olmasına dikkat etmek.
- 4) Vazîfelerin tashîhi ve münâkaşası hitâm buldukdan sonra sınıfta okunacak aynı mevzû'a müte'allik bir numûne kaleme almak. Bu numûneyi yazmağa mu'allimin vakti müsâ'id olmadığı takdîrde, matbû' eserlerden biri intihâb idilebilir ki bunlar, yukarı sınıflarda ekseriyetle meşhûr muharrirlerin eserleri olur.

### **Fikirlerin İcâdı**

Bu kısımda, evvelâ fikirlerin taharrîsi, yâhûd icâdı için tatbîkî lâzım gelen usûlî îzâh edecek, ba'de bu usûlî bir kaç mevzû'a tatbîk iderek, bi'l-nihâye muhtelif

devrelerdeki tatbîkâtıdan bahs eyleyeceğiz. Virilen bir mevzû'a müte'allik fikirlerin taharrî ve icâdı için iki tarîk vardır:

1) Şahsen müşâhede, muhâkeme, mutâla'a ve tettebbu' idilen şeylerin tahatturi; tedâ'i-yi efkârı teshîl idecek herşey'i tefekkür; sonra onları fikre muvâfık gelen bir sıraya göre kayd ve zabt.

2) Menba'lardan istifâde usûlini<sup>114</sup> ta'kîb etmek, Bize göre, en ziyâde tavsiye idilebilen ve en müfîd olan tarîk budur.

**Menâbi'-i Efkdardan İstifâde Tarîkıyla Fikirlerin Taharrîsi** — Bu gibi menâbi', bir mevzû'un tevsî'inden mürâca'at idilebilir, âdetâ “fikir cedvelleri” dimerdir. Bu menba'lar başlıca şunlardır:

Ta'rîf, ta'dâd, tavsîf, isbât, mümâsillerin, zıdların takrîbi ve yazan tarafından husûsi tahsislerin îzâhı.

Ta'rîf: Mübâheselere, bir fikrin, bir meselin îzâhına yarar. Bir mevcûdı en ziyâde husûsiyyetini bildiren cihetleriyle anlatdığı zaman (tavsîfi), ( edebî); bir mevcûdun mâhiyyetini nev' ve cinsiyle anlattığı zaman ( mantıkî) veyâ (fennî) olur.

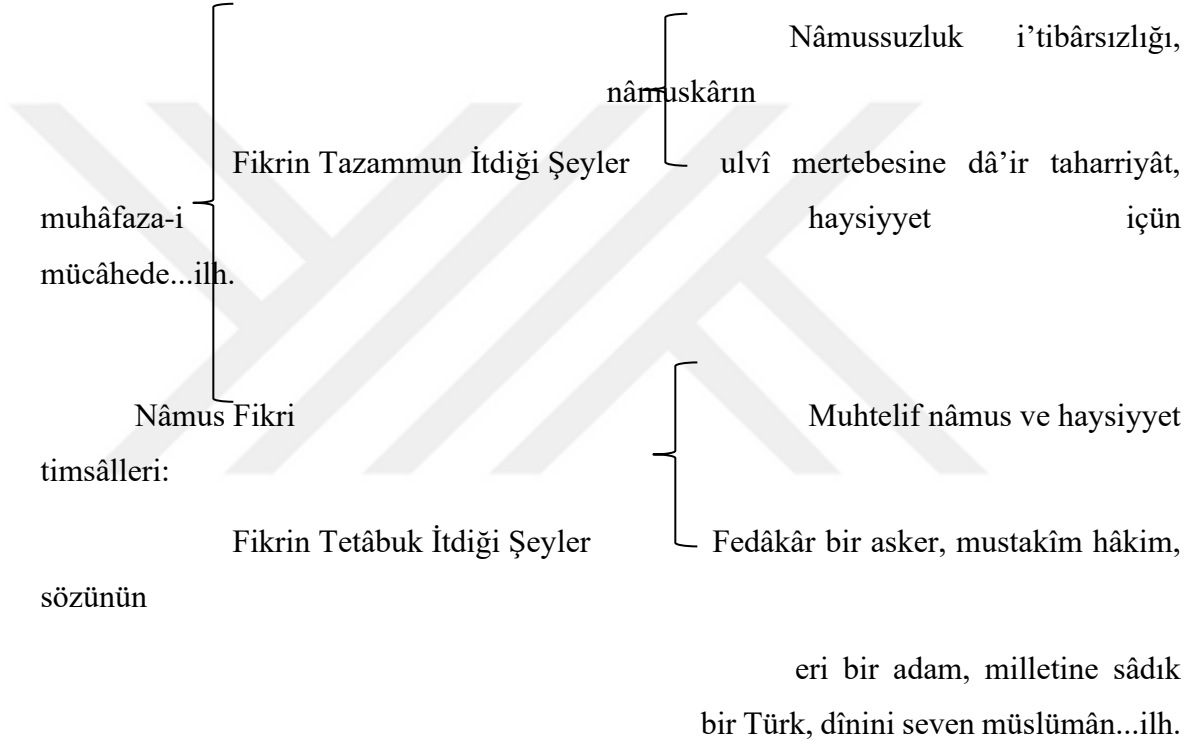
Ta'dâd: Bir küllî teşkîl iden cüz'ilerin ayrı ayrı mutâla'ası ve evsâf ve nevâkısına müte'allik husûsâtın beyânı dimerdir.

---

<sup>114</sup> Bu usûlun aşağıda, müte'addid mahallerde tatbîkâtı mûndericidir.

Bir sözün ihtivâ itdiği fikir ( mazmûn)lar ve o fikre tetâbuk ve tevâfuk iden mevcûdât tedkîk olunabilir. Çocukları bu tarz tahlîle alışdırmak pek fâ'idelidir. Bir misâl derc idiyoruz.

#### Türkçenin Usûl-i Tedrîsi



Bir mevcûdun veyâ mevcûdât zümresinin tavsîf- maddîsi, mevsûfun bihin ne gibi ihtisâsât husûle getirdiği tedkîk olunarak yapılır: Göze nazaran: Şekil, hareket, mevcûdâtın adedi, vaz'îyyetleri; sem'a nazaran: Sözler, gürültü, nağme, gamgama; lemse nazaran: Sıklet, huşûnet, cilâ; şâmmeye nazaran: Muhtelif râhiyalar; zâ'ikaya nazaran: Çeşni.

Mevcûdâtdan bir insânın tavsîfinde, onun tasvîri, fikrî ve ahlâkî husûsiyetleri de nazar-ı dikkate alınır.

İsbât: İstidlâlî delillerle ( yani cem' ve mütemmim idilmiş hâdiselerle); yâhûd istikrâ'î delillerle, veyâhûd muhtelif şekillerin bi'l-kıyâs muhâkemesi ile yapılır.

Ta'dâd: İnsânlara, eşyâya, zamana, esbâba, vesâ'ite, tarza....ilh müte'allik vesîlelerle yapılır.

Mümâsillerin Tefrîki: Terkibiyle mevzû'-ı bahs idilen mes'eylede işe yarayacak kıyâslar, hakîkî ve farazî misâller, mes'eleyi tenvîr iden menkûlât-ı mutasavverdir.

Zıdların Tefrîki: Müttezâd fikirlerin, serdidilen mes'eleye mu'âkis olan efkâr ve hâdisâtın birbiriyle karşılaştırılması ve da'vânın isbâtına tevâfuk itmeyenlerin cerh ve ibtâli dımekdir.

Husûsi tahsislerin beyânı da mes'elenin tahrîrinde muhâkeme ve mülâhazalarını beyân iden adamın kendi duygularını ilâve itmesidir.

**Muhtelif Mâhiyyetde mevzû'lara Menâbi'-i Efkârdan İstifâde Usûlünün Tatbîkâtı** — Yukarıda envâ'ı sayılan menâbi'den istifâde, elde bulunan mevzû'a dâ'ir kendi kendimize birtakım su'aller îrâd iderek balosıyla hâtıra gelen fikirlerin kaydı sûretiyle olur. Bir mevzû' ilk düşünüşde tevsî' idilemez; bi'l-akıs muhtelif cebhelerden mutâla'a idilmek sûretiyle o mutâla'ayı takviye idecek birçok şeyler bulunur.

Bir tahkiye mevzû'una mezkûr usûlün tatbîki — Kaleme alınacak mevzû':

**Lodos Bir Havada Deniz Gezintisi** olsun.

Bu tahkiye içün istifâde idilecek menba'lar, yukarıda dinildiği gibi, ta'rîf, ta'dâd, tavsîf, tasvîr, takviye, mukâyeseler, zıdlar, te'essürler ve husûsi tahassüslerdir:

|        |                            |
|--------|----------------------------|
| Ta'rîf | Salıntıyı ta'rîf.          |
| Ta'dâd | Gemideki yolcular.         |
|        | Tutunulan muhtelif yerler. |

## Tâ'ifeler

|        |                                                                                                                   |
|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tavsîf | <u>Ru'yet</u> : Deniz, semâ, sâhil, sandallar, kayıklar....                                                       |
|        | <u>Sem'</u> : Sözler, tazallümler, haşyet sadâları, yelkenlerde ve iplerde<br>rüzgarın sesi, dalgaların gürültüsü |
|        | <u>Şâmme ve zâ'ika</u> : Deniz havası, tuzlu su.                                                                  |

Lems: Muhtelif ihtisâsât.. ilh.

|        |                       |
|--------|-----------------------|
| Tasvîr | Bir tâ'ife            |
|        | İki, üç... yolcu      |
|        | Hava: Senenin mevsimi |

|          |                                                  |
|----------|--------------------------------------------------|
| Zemin    | <u>Eşhâs</u> : Gezintiye tertîb idenler          |
|          | <u>Mahal</u> : Hangi sâhilde bulunuluyor?        |
|          | <u>Vâsıta</u> : Nasıl bir sefîneye binilmiş?     |
| Ve Zaman | <u>Sebeb</u> : Bu lodosda niye gezmeye çıkılmış? |

Lems: Muhtelif ihtisâsât.. ilh.

|          |                                       |
|----------|---------------------------------------|
| Mukâyese | Rüzgarın iniltisi.... e benziyor.     |
|          | Dalgalar insâna .....yi hâtırlatıyor. |

{ Pek sâkin bir havada yapılacak tenezzühî tasavvur;

Zıdlar                      kimi sâkin deniz üzerinde âdetâ kayar

Te'essürler,      { Maddî: Yolcuların rahatsızlığı  
                            Ma'nevî: Ba'zılarının korkusu, ba'zılarının şen görünmek  
Te'sirler              için nefeslerini cebr idişleri...ilh.

Husûsi                      { Ta'ifenin, yolcuların manzarasından hâsıl olan duygu  
                            Denizin temâşâsından                      ”                      ”                      ”  
Tahassüsler              Hissedilen heyecân ....

Evvelce beyân ve şimdi irâ'e eylediğimiz menâbi'a mürâca'at netîcesinde, mevzû' için lâzım olan fikirler bollukla bulunabilir; tahrîr malzemesi bu sûretle hazırlandıktan sonra yapılacak iş, bu fikirlerin arasından münâsib olanları almak ve olmayanları bırakmak sûretiyle iyi bir intihâb icrâsıdır ki, bundan da biraz ileride bahs edeceğiz.

Aynı usûlün bir fikrin tevsî'i üzerine tatbîki — Bir fikrin tevsî'i lâzım geldiği zaman, menba'lara mürâca'at usûlünden, deminki dâ'ireden daha vâsi' bir mikyâs dâhilinde istifâde etmek kâbilidir; meselâ tevsî' idilecek fikir şu olsun:

**İstihzâ ekseriyâ akıl azlığından ileri gelir.** Aynı mes'elede de yine ta'rîfler, ta'dâdlar, tasvîrler, isbâtlar, zemin ve zaman, mümâsiller, zıddiyetler, sebebler, husûsi tahassüsler en bereketli fikir menba'ları olarak kâbil istifâdedir.

{ İstihzâdan bahs.

Mantıkî Akıl azlığından bahs.

Ta'rîf

Edebî { Müstehzânın şahsını tahrîran tersîm ile ibtidâr

{ İstihzâ fikrinin tazammun itdiği şeyler { İnsânın kendini iyi görmesi.  
Başkalarını istihfâf itmesi.  
Kalb insâfsızlığı, istihzâyâ vesîle olan hareketin sebebini anlamak ....ilh.  
Ta'dâd { Ta'alluk ve tetâbuk { Kötü huylukdan dolayı istihzâ (kötü)  
huyluların istihzâsı, zarîf istihzâlar  
itdiği şeyler { (zarîflerin istihzâsı), ahmakcasına istihzâlar  
( ahmakların istihzâsı)

{ Müstehzânın bir cem'iyetde bulunması: Vaz' ve tavrı, sözleri,  
Tavsîf ve sükûneti, muhtelif vaz'iyetleri.  
Tasvîr İstihzâ itdiği kimseler.  
İstihzâsını dinleyenler

{ 1. Eğer müstehzî biraz zekî olsaydı, istihzâ itdiği adamın istihzâyâ şâyân  
additdiği hareketinin sebebini araştırdırır ve anlard; İstihzâ itdiği kimseye virdiği  
elem: İstihzâ âdetinin fenâlığı.  
İsbât { 2. Bununla berâber kalbinde fazla insâf da olmak lâzım ki istihzâ itmemek  
itmiş ise ma'zeret dilemek, yâhûd susmak mecbûriyetini hissetsin.  
3. Ba'zı istihzâlar vardır ki samîmî, kalbî, nâzikâne olur; kimseyi incitmez;

hatta istihzâya, istihzâ idilen de iştirâk ider: Bu, ne akıl azlığına ne kalb  
insâfsızlığına delâlet ider.

{  
Zemin ve Tasvîr ve tavsîf esnâsında müstehzînin, istihzâ idilenin  
Zaman dinleyenlerin hâl ve vaz'ıları îzâh olunur.

{  
Esbâb Fikir darlığı.  
Kalbsizlik, hırs, kıskançlık.

{  
Te'sîrât Vakûr insanlar üzerinde: İstihfâf, kıskançlık.  
Bîçâreler üzerinde: İztırâb, baz'en nefret  
Ba'zen düşünceliler üzerinde: Onlar alaycılığın istihzâdaki mahâretine  
meshûr olurlar.

{  
muztaribdir {  
Mukâyese { Müstehzî öteki beriki ile .....yi alay ider.  
İstihzâ itdiği kimse bundan .....gibi müte'ellim ve  
Herkesi.....gibi insâfsızcasına rencîde ider.  
Mümâselet {  
İstişhâd { İnsân evvelâ çuvaldızı kendine, sonra iğneyi başkalarına  
batırmalı.

Zıddlar { Nâzik, saygılı, insân.  
Samîmi kalbli insân.

Şahsî { İstihzâya hedef olurken.  
İstihzâya hedef olduktan sonra  
Tahassüsler Bir kimsenin, gıyâbında istihzâ idildiğini işittiğiniz zaman.

Herhangi bir fikrin üzerinde buna benzer bir tedkîk ve mutâla'a icrâsı sınıfta fikri şerh ve tafsîl, münâkaşa ve müzâkere eylemek için lâzım gelen esâsî vesîleleri ihzâr ider; çocuklara bu tarzda tedkîk itdirmek üze virilecek mevzû'lar geniş ve dallı budaklı olmamalı, bi'l-akıs pek kısa tahkiye ve tasvîrlerden ibâret bulunmalıdır: Sokakta gezen ciğerci, mektebin kapıcısı, teneffüsde top oyunu, kısa bir ayın millî .....ilh, ilh.

Bu usûlun muhtelif devrelerde tatbîkâtı — İmtihânlarda ve buna mümâsil zamanlarda, çocukların mevzû'ı meydana getirmeleri için, kendi başlarına bırakılmaları muvâfık olmaz; mu'allim bir iki satırlık bir mevzû'ı tahtaya yazdırmakla talebesine muvâfık bir ders virmiş sayılmaz. Onlara gösterilecek şey, mevzû' ile berâber, onu iyi inkişâf itdirecek vâzıh ve sarîh bir tarzdır; daha sonra da mevzû'daki fikirlerin taharrîsi husûsunda kendilerine yardım idilir. Devre-i ûlâda, talebe tarafından fikirlerin taharrîsi sûretinde başlı başına bir meşgale farz olunamaz; birkaç su'âlden ibâret olan mevzû' evvelâ mu'allim tarafından hazırlanacak ve talebe de bunlara şifâhî ve tahrîri cevâblar virecektir. Devre-i mutavassıtada ve âliyede mevzû'a ta'allük iden fikirler Sokrat

usûlünce, birtakım su'âllerle çocuklara telkîn olunur. Menâbi'den istifâde usûline göre tertîb idilecek bu su'âller adeden az, şeklen mahdûd olmalıdır. Mevzû'daki eşyâ nedir? Nasıldır? Ne gibi eşhâsdan bahs olunuyor? Nerede? Ne zaman? Nasıl? Niçün? İlh. Çocuklarca virilecek cevâblardan istihrâc olunan fikirler, münâsib olan tertîb dâhilinde tahtaya yazılır.

Senenin ortalarına doğru, çocuklar menâbi'den istifâde sûretiyle fikir taharrîsine iyice alışdıkları zaman, lâzım gelen fikirlerin taharrîsi kendilerine bırakılır; ma'mâfih, bundan evvel de yine dâ'imâ mevzû' üzerine küçük bir masâbiha icrâsını ihmâl itmemelidir.

### **Plan**

Fikirlerin usûl-i mahsûsuna tevfikân taharrîsi hitâm bulduktan sonra planın tanzîmine geçilir.

**İyi bir planın Lüzûm ve Evsâfı** — Fikirlerin intizâmlı veyâ nisbetli bir sûretde birleştirilmiş olmasını ve eserde vuzûh ve icmâl bulunmasını en çok te'mîn idecek şey mantikî olarak tertîb idilen plandır.

Edebî bir vazîfe hüsn-i tertîbe mâlik olmak için hey'et-i umûmiyyesinden vahdet, fikr-i umûmîyi, netîceyi istihdâf iden muhtelif kısımları arasında tenâzür ve nisbet bulunmalıdır.

Bir eserin vahdeti, muharrir tarafından evvelce tasavvur idilerek, yazının ibtidâsında, ortasında dâ'imâ takviye olunan ve takviyeyi itmâm ve ikmâl idecek bir

netîceye tadrîcen vâsıl olan fikr-i aslî, (fikir-i hâkim) den doğar. Vahdet, tevsî'in ruhi gibidir. Eserdeki hakîki tenâsüb ve tenâzür, muhtelif fikirlerin mütekâbil nisbetleri ancak vahdet hâlinde mü'esses addolunabilir.

Fikirlerin arasındaki vahdeti te'mîn iden sebeblerden biri de fikir-i aslîyi netîceye îsâl iden revîşin tadrîci olmasıdır.

Tedrîc ile şu iki şık kasd idiliyor: **1)** Terbîb-i umûmiyyenin (planın) muhtelif cüz'ilerini mantıkî bir nizâm ile teselsül itdirmek, **2)** Tevsî'i, netîceye doğru gidişinde fikir-i aslînin ( fikir-i hâkimin) muhtâc olduğu şeklin mâhiyyet ve tabi'iyetine göre tehiyyâ eylemek.

**Bir Planın Tanzîmi** — Bir planın tanzîmi, yukarıda zikredilen menâbi'-i mahsûsaya mürâca'atla toplanan fikirler arasında, mevzû'daki maksadın îzâh ve takviyesinde müfîd olacağı görüleceklerin tercîh ve intihâbıyla, onları ehemmiyetlerine ve istihdâf idilen gâyeye mütevâfık bir tertîb mantığı dâhilinde sıralamak sûretiyle olur. Bu husûsda ittihâz olunacak usûlun keyfiyyetini sınıfın derecesine ve çocukların yaşlarına göre tahavvül ider.

Devre-i Mutavassıtada: Devre-i mutavassıtada bir plan ihzârı hemân dâ'imâ, bütün sınıfın iştirâkiyle olur. Bu husûsda ta'kîb idilebilecek tarzlardan birkaçını îzâh idiyoruz.

**Birinci Tarz:** Birtakım su'âller îrâd itmek ve menâbi'-i mahsûsadan istifâde idilmek sûretiyle mu'allim şâkirdlere mevzû'a müte'allik muhtelif fikirler buldurur; bunlar dâ'imâ sınıf tahtasına kayd edilir. Sonra yine su'âllerle, ibtidâ yazılması lâzım gelen

fikri tahrîr, mevzû'a münâsib düşecek tarz-ı tertîbi ta'yîn itdirir; bu tertîbe göre birbirini ta'kîb itmesi lâzım gelen fikirlerden herbirinin niçün ihmâl idilmeyüb mevzû'a derci lâzım geleceğine dâ'ir muhâkemeler yapdırır. Bulunan muhtelif fikirler malzemeleri arasında lâzım olanlar, bu sûretle tahtada tertîb olunarak ve sıralarına göre rakamlanarak kısa bir şekil meydâna getirilmiş olur; şâkirdler bu şekli defterlerine geçirirler. Çocuklara bulunması en güç gelen netîce evvelâ îzâh, sonra kayd itdirilir.

**İkinci Tarz:** Mu'allim, bu devrede talebesine virilecek mevzû'ı, kendilerine kolayca îzâh idecek birtakım su'âller tertîb ider.

Bi'l-farz bir tevsî' için: Hâdise nerede cereyân idiyor? Hikâyenin en çok husûsiyeti hâ'iz olan cihetleri hangileridir? Her birinin vaz'ı, tavrı, hareketi? Her birini harekete getiren his ve sâ'ik? Netîce, şahsî mülâhazanız?

Mu'allim su'âllerine göre îrâd ider, mevzû' bu sûretle bir mesâbihe zemîni olur. Talebenin vireceği cevâblar, lâzım geldiği kadar tashîh, tasfiye ve ikmâl idildikten sonra mantıkî bir tertîb dâhilinde mevkî'leri ta'yîn olunarak 1,2,3 diye rakamlanır ve kısa cümleler hâlinde sınıf tahtasına yazılır. Bu cümlelerin hey'et-i mecmû'ası mevzû'un planını teşkîl ider.

**Üçüncü Tarz:** Siyâh tahta iki kısma ayrılır. Kısımlardan birine mevzû'un hulâsası, yani tevsî' idilecekleri sıra dâhilindeki esâslar, diğerine de su'âllere cevâb viren çocukların beyân eyledikleri teferu'ât kayd idilir.

Bir misâl:

**Süt**

- 1 — Menşe’i { İnek, keçi, koyun ..  
2 — Süt Sağma { Ağıl da, mer’âda..  
3 — Fâ’ide { En kıymetli gıdadır.  
Çocuklar için zarûrî bir ihtiyâcdır.  
Muhtelif mahallerde isti’ mâli  
4 — Müstahsilât { Yoğurt, muhallebi, peynir, tereyağı, kaymak...

### Tevsî’

Türkce kitâbına masrûf olacak asıl emek, bir planın tevsî’i içündür. Bu bâbda ittihâz olunacak tarzın mikyâsı devreler, mevzû’ların keyfiyyetine göre değişir.

Devre-i Evvelî — Küçükler için tevsî’ şu sûretledir: Mevzû’ evvelâ şifâhen (bi’l-muhâvere) tevsî’ idilir; sonra tahtaya yazılır, sonra istinsâh itdirilir. Bu husûsda muhtelif tarzlar ihtiyâr olunabilir:

Birinci Tarz: Meselâ tevsî’ idilecek basit ve küçük mevzû’ “mekteb”e dâ’ir olsun.

Mu’allim: Mekteb nedir? Şakird: Mekteb içinde ders okunulan bir yerdir. M: Böyle dimeyiniz; diyiniz ki: Mekteb içinde ders okunulan bir evdir. Tekrâr idiniz.

M: Mektebde yalnız ders mi okunur? Ş. Ş: Hâyır, yazıda öğrenilir, hesâb, resim, teganni.....

M: Çocukların, bunların hepsini öğrenmelerine tahsîl dinilir (kelimeyi tahtaya yazub îzâh itmeli). Şimdi evvelki su'âlîmi tekrâr idiyorum; “tahsîl” kelimesini kullanarak cevâb vireceksiniz: Mekteb nedir? Ş: Mekteb çocukların içinde tahsîl itdikleri bir evdir.

M: Evet mekteb bir evdir ki çocuklar orada tahsîl iderler. Ertuğrul Efendi cümleyi tekrâr idiniz. Tvurgud Efendi siz de...

M: Bu cümleyi tahtaya yazıyorum; siz de efendiler, taş tahtalarınıza yazınız ( çocuklar cümleyi taş tahtaya yazarak, başına (1) rakamını koyacaklar).

M: İyi bir şâkirdin vazîfeleri nedir? Ş. Ş: İyi bir şâkird mektebine her gün devâm itmelidir; mu'allimini iyi dinlemelidir; derslerini iyi öğrenmelidir.

M: (Dir) kelimesini yalnız bir def'a isti'mâl etmek sûretiyle bunları bir cümle içinde toplayınız. Ş: İyi bir şâkird mektebe her gün devâm itmeli, mu'allimini iyi dinlemeli, derslerini iyi öğrenmelidir ( Bu cümle dahî tahtaya yazılır).

M: Nihâd Efendi, siz aynı cümleyi “ İyi bir şâkird mektebe her gün gelir” diye başlayarak tekrâr idiniz. Ş: İyi bir şâkird mektebe her gün gelir, mu'allimini dinler, derslerini iyi öğrenir. (Tahtaya yazılır).

M: Acaba içinizde kim “ Her gün mektebe devâm ider” sözünü başka kelimeler kullanarak söyleyebilir? Ş: Mektebe muntazaman gelir” diriz.

M: O hâlde Rüşdi Efendi, cümleyi tam okuyunuz. Ş: İyi bir şâkird mektebe muntazaman gelir.

M: “İyi dinler” cümlesinde “iyi” yerine başka kelime koyamaz mısınız? Ş: Dikkatle dinler” .

M: O hâlde bütün cümleyi değişmiş şekliyle okuyalım: “İyi bir şâkird mektebe muntazaman gelir, mu'allimini dikkatle dinler, dersini iyi öğrenir.

Bu üç cümle de tahtaya yazılıb (2,3,4) ile rakamlanır”.

M: Son cümleleri de istinsâh idiniz. Vazîfe hitâm buldı. Temrînlere, bütün cümlelerin kırâ'atıyla hhitâm virilir.

**İkinci Tarz:** Herhangi bir mevzû'a ta'allük itmek üzere, intihâb idilen iki, üç kelimeden şifâhen cümleler teşkîl itdirilir; her cümle tashîh, ikmâl olunur, sonra tekrâr itdirilir, sonra rakamlanarak tahtaya yazılır, nihâyet çocuklar kopya iderler.

Meselâ “baba, şefkat, du'â, itâ'at” kelimeleri üzerine yapılan bir muhâvereden sonra onlara evvelâ şifâhî, sonra tahrîrî, şuna mümâsil cümleler teşkîl itdirilebilir:

1: Babamı bütün kalbimle seviyorum.

2: O bana karşı çok şefkatlidir.

3: Kendisi için her sabâh Tanrıya du'â iderim.

4: Emirlerine derhâl itâ'at iderim

Âtîdeki tarza müşâbih bir tarz dâhilinde bu dört cümle iki cümlede cem' itdirilebilir: .....severim; çünkü.....; du'âda bulunur ve her söylediğine .....

**Üçüncü Tarz:** Pek kısa bir vak'a-i târîhiyye, bir hikâye nakl idilerek, müte'addid def'a tekrâr itdirilir. Sonra sınıf tahtasına, ikmâl idilecek üç, dört noksân cümle, veyâhûd da cevâbları bulunacak birkaç su'âl yazılır. Nakl olunan hikâyeye mümkün mertebe yaklaşmak üzere birinci noksân cümle tamamlatdırılır, yâhûd birinci su'âle cevâb virilir. Bu tamamlanan veyâhûd cevâb hâlinde olan cümle tahtaya yazılarak numaralanır. Diğer cümleler için de aynı usûl tatbîk olunur.

Sene-i tedrisiyyenin ortalarına doğru, bu ameliyeye ilâveten, niçün falan fikrin **evvelâ**, falan fikrin **ondan sonra** kondığı îzâh olunabilir.

Dördüncü Tarz: Birtakım nâkıs cümleler yazılarak, “ne zaman, niçün, nasıl, ne kadar...ilh” gibi su’âller ile tamamlatdırılır:

Gezmeğe gittim

Çok gezdik

Tenezzühde anlattık

Sonra avdet itdik

Gezintiden çok hoşlandık

Ne zaman? Kimle?

Nerede?

Nasıl?

Nereye?

Niçün?

**Beşinci Tarz:** Çocuklara mahsûs ba’zı kırâ’at kitâblarında, nakl olunan hikâyeye â’id iki üç resim bulunur ki bunların altında, resme dâ’ir su’âller tashîhden sonra numaralanarak tahtaya, sonra defterlere kayd edilir.

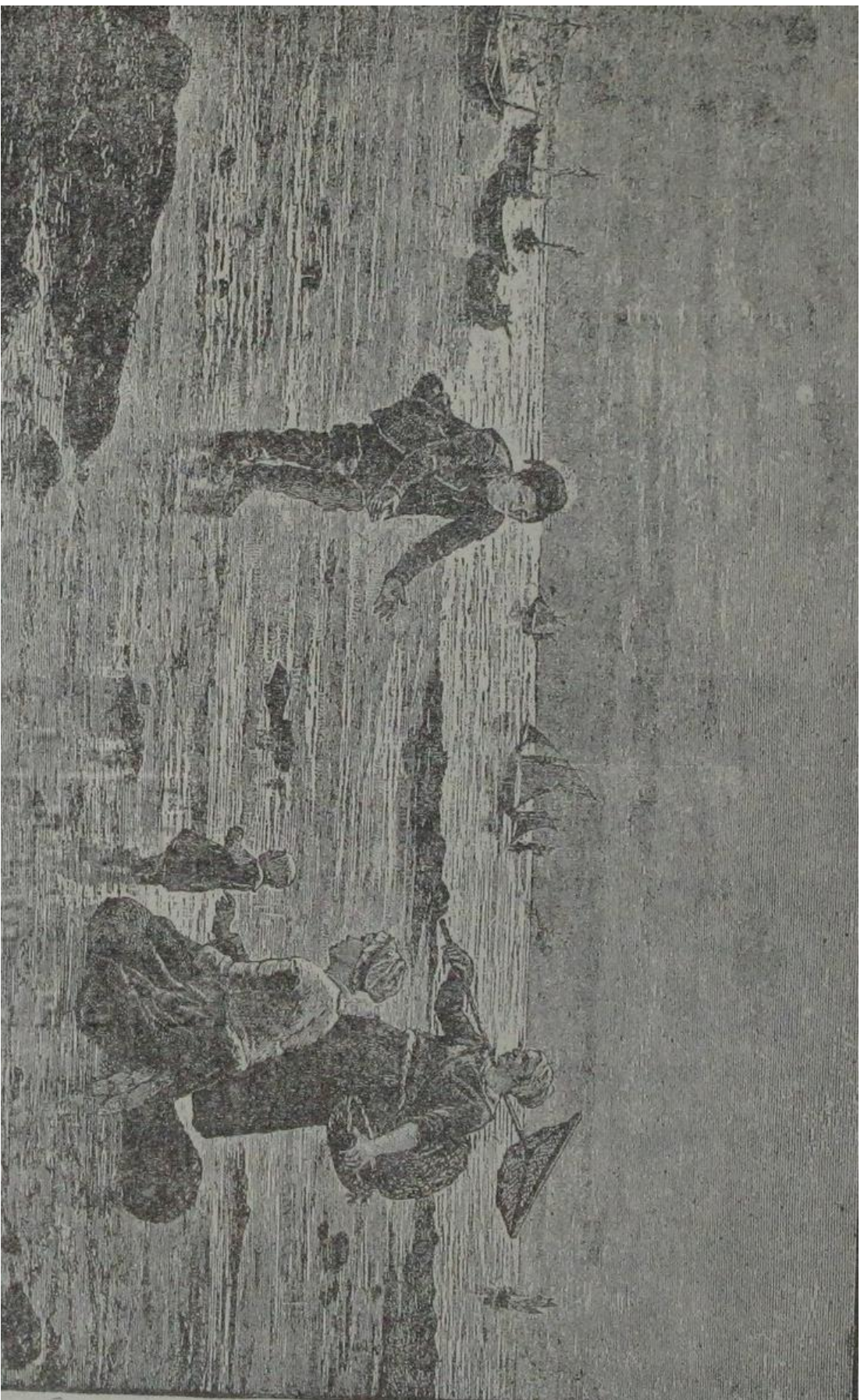
Devre-i mutavassıta — Plan yukarıda beyân idilen muhtelif tarzlardan birine tevfikân vasfın iştirâkiyle tanzîm ve tevsî’ edilir.

**Resimler Üzerine Kitâbet** — Çocuklara bir manzaraya, bir sahneye, vaz’iyyetlere, bir vak’anın eşhâsına dâ’ir fikirler virilmek için kendilerine resimler üzerine kitâbet vazîfeleri virilir. Bu sûretde evvelce beyân eylediğimiz tarzda tamâmen muvâfıkdır: Talebeye bir fikir vermekden uzak olan resimleri mevzû’a esâs ittihâz itmemek. Resimler çocukların, üzerinde müşâhedede bulunabilecekleri ve muhâkeme yürütebilecekleri şekilde bulunmalıdır. Bunu mümkün kılmak için, mu’allim, çocuklara

yabancı olan levhalar üzerinde fazla muhâvereler icrâsı sûretiyle lâzım gelen sükkelerleri virecektir.

Bi'l-farz, denizi hiç görmemiş olan çocuklara ( balıkçının dönüşü) mevzû'lı bir vazîfe virilse, evvel emirde bunlara yüz yetmişinci sahîfedeki resme mümâsil bir resm göstermek, sonra o resim üzerine genişçe îzâhât virmek pek zarûrî olur.





Balkcının

Mu'allim çocuklara ibtidâ lâzım lügatları îzâh idecek, sonra bunu defterlerine yazdıracaktır: Deniz, dalga, med ve cezir, ufuk, gemi, yelken, sandal, omurga, siren, sâhil, yosun, ağ, balık, yengec, ilh. ....bunlar hakkında doğrudan doğruya veyâ bi'l-vâsıta "su'âllerle" muktazî îzâhât virildikten ve bu îzâhât talebeye tekrâr itdirildikten sonra, esâslar tahtada, bir cedvel dâhiline cem' idilir ve plan yapılmış olur. Talebeye ayrıca, resimde görülen eşhâsın konuşdırılması ve hikâyeye daha cân ve hayât vormeleri tenbîh olunur.

Tıbkı bunun gibi, şehirde yaşayan çocuklara da ( bir çiftlik avlusı) mevzû'lı ( sahîfe 172) vazîfe virebilmek için ibtidâ bunu musavvir bir resim göstermek ve îzâhâtta bulunmak îcâb ider.

Kezâlik levhanın tasvîrine doğrudan doğruya ta'allük iden kelimeler anlatılıb yazdırılacaktır: Sapan, çiftci, ahır, samanlık, yalak, kuyu, kuyu bileziği, havuz, inek, keçi ....ilh.

### **Başlıca Envâ-ı Tahrîr**

— Başlıca tahrîr nev'ileri ber-vech-i âtîdir:

**1) Tavsîfler:** Faraza çocuğun görmüş olduğı bir beldeye müte'allik...

**2) Tahkiyeler:** Mekteb ve â'ile hayâtına dâ'ir hâdiseler; târîh dersinde nakl idilen vak'alar..ilh.

**3) Mektûblar:** Muhtelif mevzû'lar üzerine. Tahrîrin bu nev'ine çok ehemmiyet virilmelidir. Eğer çocuklar leyî iseler, â'ilelerine muntazaman yazacakları mektûbların tabî'î olmasına dikkat idilir. Mektûb ibtidâlarına, intihâlarına, zarf üstlerini tarz-ı tahrîrine, elifbâ ve diğr muhâbere şartlarına dâ'ir kısa ma'lûmât i'tâsı ihmâl olunmaz.

**4) Eşyâ Dersleri Üzerine Vazîfeler:** Elbisem – elbise yapıncaya





kadar kimlerin elinden geçer? – elbise aksâmından her birinin vazîfesi .....ilh.

Oturduğumuz hâne — Yukarıdakilere mümâsil su'âller ...

Bir yağmur damlasının seyâhati — Nereden geliyor? Neye yarar? Nereye gider?  
İlh.

Bir çivinin târîhi— ( Kendisi tarafından menkûl olacak) — Bunlara tatbîkan: Bir şeker parçasının başına gelenler, bir lokma ekmek, bir parça kömür veyâ ma'den kömürü, bir kitâb, bir çift ayakkabı .....ilh.

**5) Nesre Tahvîl ( İzâh idilmiş efsâneler veyâ diğer nev' manzûmeler):**

a) Nazımdaki kelimeleri mümkün olduğu kadar muhâfaza iderek tahvîl.

b) Nazımdaki kelimelerin yerine mümkün olduğu kadar mümâsiller, mu'âdiller, müterâdifler ikâme iderek tahvîl.

**6) Ma'lûmât-ı ma'deniyye, fûnûn, hıfzı's-sıhha, Türk târîhi, vatan coğrafyası... ilh üzerine ba'zı vazîfeler.**

**7) Emsâl-i hikemiye, durûb-ı emsâl tevsî' ve teşrîhleri.**

**8) Pek ziyâde bilinen şahsiyetlerin tasvîrleri.**

İyi şâkird, terbiyesiz çocuk, posta mevzi'i, furuncı, ciğerci, yoğurtcu ...ilh. Bu nev'ler daha te'addid idebilir.

Devre-i Âliye — Devre mutavassıtada resim üzerine virilen vazîfelerin yerine bu devrede artık resim üzerine olmayan birçok mevzû'lar kâ'im olur.

## **Kitâbet Tashîhleri**

Kitâbet vazîfesinin tashîhi ya talebe tarafından yâhûd mu'allim tarafından yapılır; her iki kısmın da muhtelif tarzları vardır. Mu'allimin tashîhi ya şahsî yâhûd müşterek olur; talebe tarafından tashîh, ya planın numerolu aksâmından her biri yazıldıkca yâhûd vazîfeye dâ'ir umûmi tenkîd yapıldıktan sonra olur.

**Mu'allimin, Ders Sâ'atinin Hâricinde Vazîfe Tashîhi** — Ders sâ'atinin hâricinde mu'allimin, kitâbet vazîfelerini tashîhi pek mühim bir meşgaledir. Bu meşgale esnâsında mesâ'inin ta'kîb ideceği, bütün vazîfelerin tashîhi lâzım gelüb gelemeyeceği ve tashîhâtın mikyâsı ne olacağı keyfiyyetleri mes'elenin esâsâtını teşkîl ider. Fıkrât-ı âtiye bu esâslara münferi'dir.

**Mesâ'inin Ta'kîb İdeceği Cereyân** — Mu'allim tarafından bir vazîfenin tashîhi için:

1) Evvelâ plan taksîmâtının tâbi' olduğu sıra ve fikirlerin tarz-ı teselsülü nazar-ı dikkate alınarak vazîfe tamâmen okunur.

2) Kusurlu ba'zı cümlelerin, takdîre şâyân olan ba'zı cümlelerin altı çizilir; bu çizilen kısımların hatâ ve kemâline dâ'ir hâşiyeler çıkılır; yâhûd sınıfca mu'allim işâretler isti'mâl olunur.

3) Ya lüzûmsuz bir kelimenin tayyi, yâhûd kalb-i tebdîli sûretiyle iki üç fıkra, fikri daha kolay edâ idebilir bir şekilde tashîh idilir. Çocuk bu sûretle edânın nasıl olması lâzım geleceğine dâ'ir fikir idinir.

4) Öyle iki, üç nâkıs fıkranın altını daha çizerek şâkird, bu altları çizilen fıkraları bi'-âhere kendi kendine tashîh idüb, tedkîk idilmek üzere mu'allimine arz ider.

5) Vazîfenin altına, vazîfenin kıymet-i tahrîriyesine müte'allik bir mutâla'a yazılır. Bu mutâla'anın yanında çifte not dahî mukayyedir. Çifte notdan biri fikirler, diğeri üslûb içündür. Bu notların her ikisi için a'zamî bir had ta'yîn edilir; meselâ numeronun a'zamîsi (20) olur. Fikirler için 10, üslûb için 10. Böylece her iki kısım için de ayrı ayrı numerolar ta'yîn ve tahrîr edilir.

**Vazîfenin kıymet-i tahrîriyesine** dâ'ir yazılacak mutâla'a mücmel ve sarîh olmalıdır. Kıymet-i tahrîriyenin takdîri esnâsında mu'allimin nazar-ı dikkate alacağı şeyler şunlardır:

- a: Tertîb ( Mantıkî mi, tamam mı, lüzûmsuz mevâdı muhtevî mi?)
- b: İbtidâ ( Mevzû'un alt taraflarına râbitası var mı? )
- c: İntihâ, Netîce ( İyi istihrâc edilmiş, maksadı nazara vâzıhan arz idiyor mı?)
- e: Fikirlerin Hey'et-i Umûmiyyesi ( Fikirler doğru mı, edâları muvâfık mı?)
- h: Üslûbun Umûmî Ahengi.
- v: İmlâ, Hüsn-ı Hat ve Nezâfet ve i'tinâ .

**Bir Vazîfenin Tashîhine Hâkim Olmak Lâzım Gelen Düşünceler —**

1) Mu'allimin vazîfe altına yazacağı mutâla'alar sert ve tevbîhkâr değil mültefit ve takdîrkâr olmalı, çocukları teşvîk ve tergîb eylemelidir.

2) Mu'allim vazîfedeki hatâların hepsini işâret itmez; çünkü çocuklara bütün hatâlarını birden tashîh itdirmek müşkildir. Her dersde yalnız birkaç umûmî hatâyı mevzû' bahs ider. Derslerin teselsülüyle hatâların tashîhi de tevâlî eyler. Mu'allim, sınıf-ı ekserînin yaptığı hatâları muhtevî husûsî bir defter tutmalı, gayretini en çok, talebenin ziyâde tekrâr ve ısrâr eylediği hatâlara tahsîs eylemelidir. Talebe arasında en za'îf olanları terk ve ihmâl itmemeli ve bunları sûret-i mahsûsada teşvîk eylemelidir.

3) Mu'allim çocuğun vazîfesini aynen kendi düşüncesine kalb itmek, onları kendi tarz-ı tefekkür ve tahrîrine uydurmakdan sakınmalı, bi'l-akîs, onların düşünmek ve yazmak husûsunda gösterdikleri husûsiyetleri muhâfaza ve tenmiye itmelidir. Yani mu'allim çocuğun şahsiyyet-i husûsiyyesini mahv iderek yerine kendi şahsiyyetini ikâme eylememelidir.

**Bu nev' müsveddeleri tashîh lâzım mı?** — Hiç şüphe yok ki en iyi kitâbet dersi mevzû'ları iyi ihzâr idildikten sonra talebeye virilen ve müsveddeleri mu'allim tarafından i'tinâ ile tashîh idilen dersdir. Şu kadar ki bu mükemmeliyetin, bi'l-hâssa ibtidâ'î sınıflarında, mu'allimin bütün vazîfeleri başdan başa tashîh itmesiyle mümkün olacağını zannitmemeli; çünkü kırk elli vazîfeyi; hatta bizim mekteblerimizde altmış, yetmiş kişilik bir sınıfın bütün vazîfelerini tashîh esâsen imkânsız olmakla berâber, lüzûmsuzdur da...Emîn olmalı ki talebe sınıfta yapılan şifâhî ve müşterek tashîhlerden,

başdan başa tashîhât ile, çizgilerle dolmuş bir müsveddeye nazaran, daha çok müstefid olur. Kitâbet tashîhâtının umûmî tarz-ı cereyânı şu iki maddede gösterildi:

1) Her şâkirdin vazîfesi dikkatle okunur; bir işâret-i mahsûsa veyâ hâşiye çıkılan bir kelime ile iyi veyâ fenâ bulunan şey gösterilir; vazîfenin altına umûmî bir mutâla'a ve takdîr olunan not yazılır.

2) Mu'ayyen bir zamanda vazîfesi tashîh idilmeyen talebe kalmayacak sûretde dâ'imî bir devir ta'kîbiyle, her dersde birkaç vazîfe intihâb ve esâslı sûretde tashîh edilerek sınıfta yapılacak münâkaşa bunlar üzerine tekşîf olunur.

**Sınıfta Yapılacak Tashîh** — Bütün vazîfelerin teker teker mutâla'asından sonra sınıfta yapılacak olan umûmî tashîhden maksad talebenin münferid ve müşterek hatâları hakkında celb-i dikkat eylemek ve onlara münâsib fıkra numûneleri göstermektir. Tashîh için bi't-tabi' mu'allimin dersinden evvel hazırlatması lâzım gelir. Binâ'en-aleyh buna müte'allik meşgaleler ( dersden evvel istihzârât) ve ( sınıfta tashîhât-ı umûmiyye) diye iki devreye ayrılmak îcâb ider:

**Birinci Devre: İstihzârât** — Mu'allimin istihzârât meşgalesi şu safhaları muhtevîdir:

1) Mu'allim bir cedvel tanzîm ider ki bu, üç kısma münkasım olarak birinci hâne mevzû'un planını, ikinci hâne muhtelif vazîfelerden en muvâfık fıkraların cem'î sûretiyle vücûda getirilen tevsî'i, üçüncü hâne dahî mu'allimin örnek makâmında kaleme aldığı tevsî'i ihtivâ ider. Ancak bunlar numero sırasıyla tertîb idilmelidir. Planın (1) numarolu

fikrasına münâsib düşen talebe vazîfelerinden müntehib fikra rakamlanarak diğer hâne de onun hizâsına, mu'llimin buna â'id numûne fikrası da onun karşısına yazılır. Diğer fıkralara da bu sûretle devâm olunur.

Bu tarzda yapılacak cedvelin numûnesi:

| <u>Plan</u>                                                       | <u>Birinci Tevsî'</u>                                                                                         | <u>İkinci Tevsî'</u>                                         |
|-------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| Rakam<br>sırasıyla planın<br>fıkraları birbiri altına<br>yazılır. | Talebenin vazîfelerinde<br>intihâb idilen münasib fıkralar<br>plan fikrasının sırasına uymak<br>üzre yazılır. | Mu'allimin<br>numûne olarak<br>göstereceği fikra<br>yazılır. |

2) Vazîfelere görülen hatâlar tasnîf olunarak, takım takım cem' edilir. Bu husûsda mu'allimin tutacağı defter birtakım hânelere ayrılmış olur ki bu hânelerin bâlâsından ( yanlış fikirler), ( birbirlerine gayr-ı merbût fikirler), ( hatâlı ta'bîrler), ( düşük cümleler), ( uzun cümleler)... ilh gibi serlevha bulunur. Hatâlar nev'ilerine göre hâne-i mahsûslarına geçirilir.

3) Mevzû'un arz itdiği ba'zı müşkilât kayd edilerek o müşkilâta nasıl galebe idilmek lâzım geleceği söylenir.

**İkinci Devre: Tashîhât** — Dersden evvel yapılan istihzârâtıdan dolayı sınıfta tashîhât sühûlet kesb ider. Mu'allim mutâla'ât ve muhâverâtını istihzârâtına göre idâre

ider. Yalnız şunu unutmamalıdır ki mu'allimin tenkîdâtı, hatâ yapan talebeyi münfa'îl ve müte'essir idecek bir şekilde olmamalıdır. Hatâ tashîhleri bir insânın ayıbını yüzine vurmak tarzına asla benzememelidir: Çocuk takdîr, tahsîn, iltifât ile daha ziyâde teşvîk idilebilir.

Cedvele ve deftere tevfiik idilecek tashîhât ba'zen şifâhî ba'zen tahtaya yazılmak sûretiyle tahrîrîdir.

Ba'zen de eğer çocuklar, mu'allimin iâde itdiği vazîfeleri okumuş iseler şu yolda olur:

— Kimin vazîfesine (yanlış fikir) diye bir şey yazmışım? Fikri Efendi siz mi? O cümleyi okuyunuz.

— Bu cümledeki fikir acaba niçün yanlıştır? İlh...

— Kimin vazîfesine ( bu cümle düşük) diye şerh vermişim? Rüşdi Efendi, sizin vazîfenize mi? Peki, o cümleyi okuyunuz. Acaba bu cümle neden düşük, Hakkı Efendi, siz söyleyiniz...

Mu'allim muhtelif sebeblerle yanlış olan cümlelere karşı tahtaya doğru cümleleri tahrîr eyler çocuklar bunları istinsâh iderler.

Bi'l-âhere çocuklar mu'allimin, yanlış satırlarını işâretlediği vazîfeleri gözden geçirüb lâzım gelen tashîhleri yaparlar; hatâları tashîh, hatânın nereden geldiğini te'emmül iderler. Anlamadıklarını mu'allimlerine sorarlar.

Bu gözden geçirme ameliyesinin muntazaman cereyânından emîn olmak için mu'allim irtesi dersde vazîfeleri tekrâr toplayub teftîş idivirir.

Şimdi de mu'allimin hatâlarını işâretleyüb i'âde itdiği vazîfeler üzerinde talebenin bu hatâları nasıl tashîh itmeleri lâzım geleceğinden bahs idelim:

**Talebenin Tashîhi** — Mu'allim, vazîfeleri okuyub cümlelerin altına lâzım gelen şeyleri yazdıktan, yani hatâyı, düşük, fenâ... ilh olanları işâretledikten ve bunları i'âde eylemekle berâber sınıfta da umûmî tashîhâtı yaptıktan sonra, talebe, bi't-tabi' yazdıkları vazîfeye dâ'ir daha çok fikir idinmiş, bu husûsda daha ziyâde tenevvür itmiş olurlar. Bu sebeble, kendilerine i'âde idilen vazîfeyi tekrâr gözden geçirüb, evvelce yaptıkları işâretli hatâlar üzerinde meşgûl olurlar. Bu meşgûliyet ya umûmî ya husûsîdir. Umûmî meşgûliyete göre, çocuk altları çizilen hatâları gördükden sonra, vazîfeyi yeniden kaleme alır. Husûsî meşgûliyete göre, evvelki vazîfesinin yalnız işâretli cihetlerini tashîh ile iktifâ ider. Aşağı sınıflarda talebenin, vazîfenin hey'et-i mecmû'ası üzerinde kendi kendilerine tashîhât yapmaları müşkil olduğundan mu'allim, bu gibi sınıfların talebesine vazîfeden müstahric bir iki fıkra virilerek onları yalnız bu fıkraların husûsî tashîhâtıyla işgâl ider. Ba'de bu vazîfeler ba'zen mu'allim tarafından teftîş idilir; ba'zen de aralarında, birbirlerine teftîş itdirilir.

## **Tevsî' Numûneleri**

### **Â'ile Aşkı**

Esâslar — Â'ile aşkı ne dımeıdır? Bir ocuk eıbeıyınine bu muıabbeti nasıl gösterebilir?

#### Vazîfeye D 'ir Şifâhî İstihzârât ( Su' l Esâsları)

- 1— ocukların eıbeıynlerine gösterecekleri muıabbet nasıl olmalı?
- 2— Bir ocuk eıbeıyınine niçün hürmet ve muıabbete borcludur?
- 3— Yalnız “Eıbeıynimi seviyorum” demek k f  mi?
- 4— Eıbeıyni müte'essir idecek hareketlerden sakınarak, onlara muıabbetinizi bi'l-fi'il gösteremez misiniz? Nasıl?
- 5— Bu muıabbetin, kendilerini memnûn idecek Şeyleri yapmak sûretiyle izh r  kâbil değil mi?

#### Tertîb

1— Â'ile aşkının ta'r f  ( muıabbet, hürmet) 2— Eıbeıynini hakîkaten seven bir çocuğun hissiy t  ( Ő kr n, it 'at) 3— Eıbeıyni müte'essir idecek hareketlerden sakınılır; onları memnûn bırakmağa çalışılır. 4— Mekteıben ve evden alınmış misâller...

#### Tevsî'

1— Â'ile aşkı, çocukların eıbeıynlerine besledikleri muıabbet ve hürmet hissidir. Bu aşk onlara borclu olduğımız diğer vazîfelerin hüsn-i  f sına en büyük s 'ıktır.

2— Â'ilesini hakîkaten seven bir çocuğun kalbi gördüğü her lutfâ karşı en derin şükrân hisleriyle mütehassis olur; vâldesinden, pederinden haksız bir tekdîr işitse bile, onların kendisi için neler yaptıklarını düşünerek bu mu'âmeleye tahammül ider.

3— Ebeveyni sadece sevmek ve bunu söylemek kâfi değildir; bu muhabbeti, onları müte'essir eyleyecek mu'âmelelerden sakınmak ve onları memnûn idecek hareketlerde bulunmakla da isbât eylemelidir.

4— Kalblerinde â'ile muhabbeti taşıyan çocuklar vâldelerini fazla zahmetlere, pederlerini fazla masraflara sokmamak için elbiselerini kirletmemeğe, yırtmamağa dikkat iderler.

Vâldesini cândan seven bir kız, ev işlerinde ona her zaman yardım ider; vâldesini, pederini öz yürekden seven bir çocuk, kendilerini memnûn itmek için mektebdeki derslerine olanca gayretiyle çalışır.

### **Müstehzî Şâkird**

Esâslar — Bir şâkird arkadaşlarıyla istihzâyı âdet idinmiş – bu hareketin ma'kûl olub olmadığını söyleyiniz – Bu hâliyle vazîfelerinden birini îfâda kusur itdiğini anlatınız.

### Vazîfeye Dâ'ir Şifâhî İstihzârât ( Su'âl Esâsları)

1— Müstehzî şâkird arkadaşlarının nâkısalarıyla nasıl istihzâ ider?

2— Mektebe yeni gelenleri yanlış hareketlere sevk ile eğlenmez mi? Mu'allimin su'âline muhâtab olan çocukları nasıl güldürmek ister?

3— Arkadaşlarının fakîrliklerini, bedenî noksânlarını vesîle itithâz iderek onlara ne sûretle lakab takar?

4— Müstehzî bir şâkirdin hareketini nasıl muhâkeme idersiniz?

5— İstihzâ kötü huylardan biri değil mi?

6— Başkalarına te’essür ve ıztırâb virmekden sakınmak vazîfemiz değil mi?

### Tertîb

1— Müstehzî bir şâkirdin hâlini tasvîr idiniz ( Yeni gelen talebeye, mahcûb tavırlı olan, bedenî bir noksânı bulunan arkadaşlarına mu’âmelesi).

2— Başkalarına elem ve ıztırâb virmek şerîr çocukların kârıdır; müstehzîleri afv etmek gücdür.

3— Başkalarının hissiyâtını rencîde itmemeğe dikkat eylemeliyiz; bu vazâ’if-i insâniyemizin en mühimlerinden.

### Tevsî’

1— Hakkı arkadaşlarının başına gelen kazâlarla eğlenmeyi ve başkalarını da eğlendirmeyi pek sever. Mektebe yeni bir efendi geldi mi hemân yanına sokulur; onunla lâubâli olur; fakat kendisini mektebin âdetlerine alışdıracağına, bi’l-akis, yanlış hareketlere sevk ider; gülünc mevki’lerde bırakır. Sınıfta mu’allimin sordığı şeylere cevâb vermeyen bir efendiye yanlış şeyler fısıldar ve çocuk bunları söyleyince sınıfta bir gülüşmedir, kopar.

Hakkı arkadaşları için garîb isimler bulur. Bir def’a, koyu renkli pantolonı gümüşî kumaşla yamalanmış fakîr bir çocuğa “ kaplan” lakabını takmışdı; biraz topallayarak yürüyen Feyzi ile Kanbur Ali onun dilinden hiç kurtulamaz. Bîcârelerin ayıplarını yüzlerine urur; duruşlarını, yürüyüşlerini taklîd ider, böylece herkesi güldürür.

2— İstihzâ kötü hûylardan biridir; Hakkı arkadaşlarını döğmek gibi bir kabâhat işlemese bile fenâ bir çocuk sayılır. Ba’zı ma’nevî ıztırâblar insâna maddî ıztırâblardan daha çok te’sîr ider. “Bıçak yarası geçer ama dil yarası geçmez” sözi ne doğrudur. Bir kavga sırasında dövülen döveni afv idebilir. Fakat istihzâ ile izzet-i nefsi yaralanan kimse,

bunu yapanı afv idemez. İstihzâ, çocuklar ve gençler arasında öyle husûmetler tevlîd ider ki ömürlerinin nihâyetine kadar unutulmaz.

3— Başkalarının hissiyâtını rencîde itmemek, izzet-i nefislerine hürmet eylemek başlıca vazîfelerimizdendir. Hakkı'da bu haslet yokdur. Çünkü istihzâ ile çok gönül kırıyor; başkalarının bedenî ayıplarını yüzlerine urarak eğleniyor. İyi hûylı şâkird böyle yapmaz; bi'l-akıs arkadaşlarının ıztırâblarını tahfîfe, te'essürlerini ta'dîle çalışır.

### **Vatan**

Esâslar — Vatan nedir? Vatanı niçün ve nasıl sevmeliyiz?

Vazîfeye Dâ'ir Şifâhî İstihzârât ( Su'âl Esâsları)

1— Bütün ülkeler arasında hangisini tercîh ideriz; niçün?

2— Bu ülke yeni mi eski mi? Bizi alâkadâr iden bir mâzîsi var mı? Nasıl?

3— Bu ülke istikbâlinin nasıl olmasını istiyoruz?

4— Bu memleketde yaşamak hakkını bizden evvel buraları zabt idenlere borclu değil miyiz?

5— Bu memleketi ve burada oturanları niçün sevmeliyiz?

6— Vatanın menâkib-i zaferi bizi mağrûr itmez mi?

7— Vatan muhabbeti nasıl isbât olunur?

8— Her çocuğun vatanın feyz ve ikbâline ve vatanı müdâfa'aya çalışması kadar tatlı bir emel daha tasavvur olunur mı?

### Tertîb

1— Vatan nelerden müteşekkildir, anlatınız: ( Sizin akrabanızın, ecdâdınızın doğduğu bir ülke ...mâzîsi, istikbâli, ricâl-i meşhûresi, sanâyi'i, serveti, âbdaları, mü'essesâtı). 2— Vatanı teşkîl iden bütün bu şeylerden müstefid oluyoruz; o hâlde onu

sevmemek nasıl olur? 3— Çocuklar, askerliklerine kadar, vatan müdâfa'ası, vatan sa'âdeti için neler ve nasıl çalışmalıdırlar?

### Tevsî'

Vatan büyük bir ülkedir ki ecdâdımız ve biz hep üzerinde doğmuşuz. Şimdi sînesinde yaşıyor, barınıyoruz. Ve edebiyen onun sînesinde yaşayacağız. Vatan yalnız şimdi işgâl eylemekde bulunduğumuz arazi demek değildir; mâzîde bizim olan ve âtîde bizim olacak olan bütün ülkeler vatanıdır. Biz Türkler, vatan dinilince yalnız şimdiki Türkiye'yi anlamayız; Kânûnî Sultân Süleymân zamanındaki Türkiye ve istikbâlde mes'ûd ve muzaffer görmek istediğimiz Türkiye asıl vatanımızdır.

Müslümânlar ve Türkler mu'azzam bir â'ile teşkîl ider. Bu â'ile efrâdından birinin bir büyüklükde bulunduğunu gördüğümüz zaman iftîhâr ideriz. Vatanın şanlı mâzîsi, şanlı zaferleri göğüslerimizi gurûr ile kabartır. Latîf çayırıları, yeşil ormanları, yüksek dağlarıyla pek güzel olan Anadolu bize ecdâdımızın en kıymetli bir yâdigârıdır. Onun âgûşunda hukûkumuz mahfûz, mâl ve cânımız emîn olarak başımızda yine ecdâdımızın bize devr ittikleri iktidâr sâyesinde mümkün oluyor; vatani bütün bunlardan dolayı severiz.

Çocuklar askerlik yaşlarına kadar, ilim ve irfân tahsîline çalışmalı, kuvvetli olmak için çok idmân yapmağa, nâmuslu kalmak için memleketin kânûnlarına itâ'at itmeğe alışmalıdır.

Eğer çocuklar böyle nâmuslu, kavî ve ma'lûmâtlı yetişirlerse Türk ili en büyük, en kuvvetli, en güzel vatan olur.

## **Fihrist**

Lisânımızın adı.....(3-6)

## **Medhal**

Ana dili tederîsâtının başlıca vasıfları: Ana dili tederîsâtı hem-zemân olmalıdır. — Basîtden mürekkebe doğru.— Tederîsin başlıca hedefi iyi söylemek ve iyi yazmaktır.— İbdidâ'îlere göre kitâbın ehemmiyeti tâlîdir ( 6-13)

## **Kırâ'at Tederîsâtı**

Serî' ve tefsîrî kırâ'at: Devre-i ibtidâ'îyyede serî' ve tefsîrî kırâ'at. — Dersin tarz-ı cereyânı. — Kırâ'atın tefsîrine dâ'ir numûne. — Devre-i mutavassıtada serî' ve tefsîrî kırâ'at. — Mutâla'ât-ı Umûmiyye. — Dersin tarz-ı cereyânı. — Kırâ'atın tefsîrine dâ'ir numûne. — Devre-i âliyyede serî' ve tefsîrî kırâ'at. — Dersin tarz-ı cereyânı. — Kırâ'atın tefsîrine dâ'ir numûne( 14-31)

Metinlerin tefsîri: Devre ûlâda metinlerin tefsîri. — Devre-i mutavassıtada metinlerin tefsîri. — Devre-i âliyyede metinlerin tefsîri (31- 38)

Tefhîmî kırâ'at ve inşâd: Takrîre dâ'ir ba'zı esâslar: Sadâ, telaffuz. — Tecvîd: Ahengin kânûnı, telaffuz ahenginin ba'zı husûsiyetleri, med ve kasr, vurgu, vasıl, vakfe ve imâle.— Seslerin tevâfukı. — Ses i'tibârıyla esâs kelimeler. — İfâdenin revîşi, îmâ-yı harekîler. — Tefhîmî kırâ'atın safhaları ( 38-62)

İyi bir kırâ'at kitâbının vasıfları (62- 66)

### **Sarf Tedrîsâtı**

Sarf Tedrîsâtı: Mutâla'ât-ı Umûmiyye. — Bir sarf ve nahiv dersinin safahâtı. — Devre-i ûlâda sarf dersi. — Devre-i mutavassıtada sarf dersi. ..bir ders numûnesi. — Devre-i âliyyede sarf dersi ( 66- 79)

Sarf temrînleri: İcâd temrînleri. — Tasrîf temrînleri ( 79- 83)

Tahlîl: Mutâla'ât-ı Umûmiyye. — Devre-i ûlâda tahlîl. — Devre-i mutavassıtada tahlîl.— Devre-i âliyyede tahlîl (83- 91)

### **İmlâ Tedrîsâtı**

İmlâ: İmlâ-yı müstakil. — Devre-i ibtidâ'iyede imlâ. — Devre-i mutavassıta ve âliyyede imlâ. — Esâslar. — İmlâ hakkında ba'zı mutâla'alar ( 91-110)

### **İstiktâb Tedrîsâtı**

İstiktâb: İstiktâb dersinin safahâtı. — İstiktâb metinlerinin intihâb ve ihzârı. — İstiktâb dersi nasıl virilir? — İstiktâb vazîfelerinin tashîhi. — İstiktâb üzerine temrînler. — İstiktâb üzerine tahlîl. — İcâd temrînleri. — Devrelerde istiktâb derslerinin tarz-ı cereyânı ( 110- 123)

### **Tahrîr ve Kitâbet Tedrîsâtı**

(1) Tahrîr ve Kitâbet Tedrîsâtı: Temrînât-ı ihzâriyye

Lügatçenin mutâla'ası: ( Lügat öğrenmek) — Kelimelerin tahrîsi: Mücerred kelimeler üzerine temrînât... eşyâ ve mahlûkâtı ta'dâd temrînleri: Hâlin müşâhedesi ile, hâfıza ile, kırâ'at ile resimlerin müşâhedesi ile, tedâî-yi efkâr ile. — Eşyâ ve mahlûkâtın tasnîf-i tabî'î ve mantıkîsi. — Müşâbehet- i muhtelifeye göre kelime zümreleri: Nev'lerin teşâbihi, ma'nâların teşâbihi, cezrlerin teşâbihi. — Kelimelerin îzâhı: Kelimât- ı mücerredenin îzâhı, zümre hâlinde kelimelerin îzâhı ( 123- 138)

Cümlelerin Mutâla'ası: Cümle îcâdı: Münferid kazıyyeli cümle, birkaç kazıyyeli cümle. — Cümlelerin tahvîli ( 138- 142)

Fıkranın mutâla'ası: Fıkraların tahlîli: Münferid fıkraların tahlîli, fıkralardan müteşekkil bir zümrenin tahlîli. — Îcâd temrînleri ( 142- 145)

Edâ Temrînleri: Devre-i ûlânın ilk zamanlarında. — Levhalar üzerinde edâ dersleri. — Devre-i ûlânın son zamanlarında. — Levha üzerinde edâ. — Çocuk muhâvereleri. — Devre-i mutavassıtada. — Levha üzerinde edâ. — Devre-i âliye ( 145- 153)

(2) Tahrîr ve Kitâbet Tedrîsâtı: Mutâla'ât-ı Umûmiyye. — Kitâbetde maksad. — Mevzû'ların intihâbı. — Mu'allimin istihzârâtı. — Fikirlerin îcâdı. — Muhtelif mâhiyyetde mevzû'lara menâbi'den istifâde usûlünün tatbîki ( 153- 163)

Plan: İyi bir planın evsâfı. — Bir planın tanzîmi ( 163- 166)

Tevsî': Devre-i evvelî. — Devre-i mutavassıta. — Resimler üzerine kitâbet (166-171)

Başlıca Envâ-ı Tahrîr: tavsîfler, tahkiyeler, mektûblar, eşyâ dersleri üzerine vazîfeler, nesre tahvîl, muhtelif tevsî'ler. — Devre-i âliye ( 171- 174)

Kitâbet Tashîhleri: Ders sâ'atinin hâricinde vazîfe tashîhi. — Mesâ'înin ta'kîb ideceği cereyân. — Bütün müsveddeleri tashîh lâzım mı? — Sınıfta yapılacak tashîh: Birinci devre, istihzârât; ikinci devre, tashîhât. — Talebenin tashîhi ( 174- 181)

Tevsî' Numûneleri: .....( 181-186)

Fihris .....( 186- 188)

## SONUÇ

Bu çalışma, Hüseyin Ragıp Baydur'un *İbtidâ'ilerde Türkçenin Usûl-i Tadrîsi* adlı eserini hem tarihsel bağlamda hem de pedagojik ilkeler açısından ele alarak değerlendirmiştir. Baydur'un eğitim anlayışı, Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyet'e geçiş sürecinde, dil eğitiminin sadece teknik bir konu olmadığını, bireyin düşünsel gelişimini doğrudan etkileyen temel bir unsur olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle ana dil eğitimi konusundaki görüşleri ve öğretim yöntemlerine dair önerileri, yalnızca kendi dönemi için değil, günümüz eğitim politikaları açısından da önemli çıkarımlar sunmaktadır.

**Eğitim sisteminin ana dil temelli yapılandırılması gerektiği fikri**, Baydur'un eserinin merkezinde yer almaktadır. Ona göre, bireyin düşünme yetisini geliştiren en önemli araç dildir ve bu nedenle eğitimde, öğrencilerin ana dillerini bilinçli ve etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayacak yöntemler benimsenmelidir. Bu yaklaşım, günümüz eğitim bilimleri literatüründe de sıkça vurgulanan "**öğrenme süreçlerinde ana dilin belirleyici rolü**" fikriyle örtüşmektedir. Baydur, dil eğitiminin yalnızca gramer ve kelime bilgisiyle sınırlı kalmaması gerektiğini, öğrencinin dili kullanarak düşünme, analiz yapma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmesi gerektiğini savunmaktadır.

Çalışmada ortaya konan bulgular, Baydur'un **dil öğretimi konusundaki yenilikçi pedagojik yaklaşımını** gözler önüne sermektedir. Yazar, dil eğitiminin bireysel ve toplumsal boyutlarını birlikte ele alarak, eğitimin yalnızca akademik değil, aynı zamanda sosyal bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Eğitimde, öğrencilerin yalnızca bilgi aktaran pasif alıcılar olmaması, aksine **aktif öğrenme sürecinin** bir parçası olmaları gerektiğini savunmaktadır. Bu anlayış, modern eğitim sistemlerinde de giderek daha fazla önem kazanan **öğrenci merkezli öğretim** modelinin erken dönem uygulamalarından biri olarak değerlendirilebilir.

Özellikle, **öğretim teknikleri ve yöntemleri açısından sunduğu rehberlik**, Baydur'un eğitim bilimlerine sağladığı en önemli katkılar arasında yer almaktadır. Baydur, öğretimin sistematik olması gerektiğini savunarak, öğretmenlerin öğrencilerine

dil bilgisi kurallarını yalnızca ezberletmek yerine, bu kuralları kullanabilecekleri ortamlar sunmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu noktada, öğrencilerin dilbilgisi kurallarını metinler aracılığıyla öğrenmesi, hikâyeler ve mektuplar yoluyla anlam dünyalarının genişletilmesi gibi teknikler, günümüz **öğretim programlarında** da yer alan uygulamalar ile büyük ölçüde benzerlik göstermektedir.

Çalışmada ayrıca, **dil öğretiminin toplum inşasındaki rolüne dair önemli çıkarımlar** sunulmuştur. Baydur'un eğitime yaklaşımı, **dilin yalnızca bireysel bir iletişim aracı değil, aynı zamanda toplumsal kimliği şekillendiren ve kültürel mirası aktaran bir unsur olduğunu** vurgulamaktadır. Bu bağlamda, eğitimde kullanılan dilin sadeleştirilmesi ve anlaşılır olması gerektiği görüşü, Osmanlı'nın son döneminde başlayan **dilde sadeleşme hareketleriyle** doğrudan ilişkilendirilebilir. Yazar, dil eğitiminin içeriğinin, toplumun sosyo-kültürel yapısına uygun olması gerektiğini savunarak, dil öğretimini bir **toplumsal dönüşüm aracı** olarak değerlendirmiştir.

Öğretmenlerin rolüne dair sunduğu bakış açısı da, Baydur'un eğitim felsefesinin önemli bir bileşenidir. Ona göre öğretmenler, yalnızca ders anlatan kişiler değil, aynı zamanda **öğrencinin karakter gelişimini yönlendiren rehberlerdir**. Eğitim sürecinde, öğretmenlerin disiplinli ancak teşvik edici bir yaklaşımla hareket etmesi gerektiğini, eğitimde baskının ve zorlamanın öğrenme motivasyonunu olumsuz etkileyebileceğini savunmaktadır. Bu görüş, çağdaş eğitim teorilerinde de yer alan **olumlu pekiştirme** ve **öğrenci merkezli eğitim** anlayışlarının erken bir örneğini sunmaktadır.

Baydur'un eğitim anlayışı, **dil öğretiminin sadece teknik bir süreç değil, aynı zamanda pedagojik, psikolojik ve sosyal bileşenleri olan çok boyutlu bir alan olduğu fikrine dayanır**. Özellikle çocukların yazma, okuma ve dilbilgisi kurallarını öğrenme süreçlerinde aktif roller üstlenmelerinin gerekliliğini savunur. Çalışmada vurgulanan, öğrencinin sadece kelime ve dilbilgisi kurallarını öğrenmekle kalmayıp, aynı zamanda dili etkin bir şekilde kullanarak **eleştirel düşünme, analiz yapma ve yaratıcı yazma becerilerini geliştirmesi gerektiği** fikri, günümüz eğitim bilimlerinde hâlâ geçerliliğini

koruyan bir ilkedir.

Bu çalışma, Baydur'un eğitim anlayışının **günümüz pedagojik yaklaşımlarıyla örtüşen yönlerini ortaya koyarak**, onun görüşlerinin yalnızca tarihsel bağlamda değil, günümüz eğitim politikaları açısından da değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Baydur'un eğitimde yöntemsel bir yaklaşımı benimsemesi, öğretmenlere rehber niteliğinde ilkeler sunması ve eğitim sürecini disiplinler arası bir yaklaşımla ele alması, onun döneminin ötesinde bir eğitimci olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle **ana dil eğitimi, öğrenci merkezli öğretim ve aktif öğrenme süreçleri** gibi konulara yaptığı vurgular, modern eğitim bilimleri için değerli bir referans niteliğindedir.

Sonuç olarak, Hüseyin Ragıp Baydur'un *İbtidâ'ilerde Türkçenin Usûl-i Tedrîsi* adlı eseri, sadece dönemin eğitim anlayışını yansıtan bir belge olmanın ötesinde, **günümüz eğitim sistemine dair önemli çıkarımlar sunan bir eğitim klasiği** olarak değerlendirilebilir. Çalışmada yapılan analizler, Baydur'un önerdiği eğitim yöntemlerinin günümüzde de geçerliliğini koruduğunu ve modern pedagojik yaklaşımlara ışık tutabilecek bir perspektif sunduğunu göstermektedir. **Bu bağlamda, Baydur'un eseri, yalnızca tarihsel bir metin olarak değil, pedagojik açıdan günümüzde de değerlendirilmeye açık bir kaynak olarak ele alınmalıdır.** Eğitim tarihi ve dil öğretimi açısından sunduğu içerik, ilerleyen çalışmalar için kapsamlı bir akademik temel oluşturabilecek niteliktedir.

## KAYNAKÇA

- AGAR, Mehmet Emin. **“Hüseyin Ragıp’ın ‘Türkçe Öğretim Kitabı’ Üzerine Bir İnceleme”**.
- ANZERLİOĞLU, Yonca. **“Hamdullah Suphi’nin Kaleminden 1933 Yılında Romanya’da Komünist Hareket”**. Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi 37-38 (Kasım 2006).
- AYAS, Alipasa vd. **“Eğitim Bilimine Giriş”**. Ankara: Pegem Akademi, 2. Basım, 2014.
- BARLAS, Dilek. **“Milletler Cemiyeti’nde Türkiye: İyimserlik ve Kuşku Arasında Uluslararası İlişkiler”** 14/55 (2017), 93-111.
- AYAS, Alipasa vd. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Pegem Akademi, 2. Basım, 2014.
- BARLAS, Dilek. **“Milletler Cemiyeti’nde Türkiye: İyimserlik ve Kuşku Arasında Uluslararası İlişkiler”** 14/55 (2017).
- BAŞ, Arda. **“1948 Türkiye İktisat Kongresi’nde Liberalizm Hakkında Görüşler”**. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 44 (2019).
- BEYOĞLU, Süleyman. **“Milli Mücadele’nin Az Bilinen Bir Siması: Ahmed Rüsem Bey ( Alfred Bilinski 1862-1935)”**. Tarih Dergisi 46 (istanbul 2009), 319-335.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. **Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2. Basım, 2014.
- BORA, H. Siren. **“Allance Israelite Ünıverselle’in Osmanlı Yahudi Cemaatini Tarım Sektöründe Kalkındırma Çalışmaları ve İzmir Yakınlarında Kurulan Bir Çiftlik Okul: ‘ Or Yehuda’”**.
- BOYRAZ, Ekrem Zahid. **Hüseyin Ragıp Baydur Hayatı ve Yazıları**. Ankara: Akademisyen kiap evi, ts.
- BOYRAZ, Ekrem Zahid. **“II. Meşruiye Dergiciliğinde alebe Deferi Hüseyin Ragıp’ın Yazıları”** 7 (2021).
- CENGİZ, Abdullah. **Ankara Sancağı’nda Modern Eğitim Kurumları (1865-1920)**, Çizgi Yayınevi, Konya 2023
- CHARLES, Füsün Dülger. **Bir Diplomatin Hayat Yolculuğu**. Cosmo Publishing House. İstanbul, (2018)

- DOĞRAMACIOĞLU, Hüseyin. “**Milli Mücadele ve Hakimiyet-i Milliye Gazetesi**”. Edebiyat Eleştiri Dergisi, Aralık 2021.
- EMİNOĞLU Küçüktepe, Seval. “**Öğretim İlke ve Yöntemleri**”. *Öğrenme- Öğretme Yöntem ve Teknikleri*. 434. Ankara: Pegem Akademi, 2. Basım, 2017.
- ER, Hamit. **Osmanlı Devletinde Çağdaşlaşma ve Eğitim**. İstanbul: Rağbet, 1999.
- ERGÜN, Mustafa. “**II. Meşrutiyet Dönemindeki Eğitim Reformlarının Türk Modernleşmesindeki Yeri**”. 100. Yılında II.Meşrutiyet Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi Uluslar arası Sempozyumu, Bildiriler.
- ERTÜRK, Selahattin. “**Eğitimde Program Geliştirme**”. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık, 2. Basım, 2017.
- GÖZÜTOK, Dilek. “**Öğretim İlke ve Yöntemleri**”. Ankara: Pegem Akademi, 4. Basım, 2017.
- GÜNDÜZ, Mustafa. “**Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi**”. İstanbul: ideal kültür, 1. Basım, 2018.
- HEKİMOĞLU, Vecihi Fuat Sefa. “**Türkiye’de Türkçülük Hareketinin Ortaya Çıkması Ve Türk Ocakları**”. Beu Akademik İzdüşüm 2/1 (Ocak 2017).
- KAVCAR, Cahit. **II.Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim 1908-1923**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara Üniversitesi Basımevi., 1974.
- KAZICI, Ziya. **İslam Medeniyeti ve Müesseseleri Tarihi**. İstanbul 2003: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, ts.
- KAZICI, Ziya. “**Osmanlı’da Eğitim Öğretim**”. İstanbul: Kayıhan, 2014.
- KOÇER, Hasan Ali. “**Eğitim Tarihi (İlk Çağ)**”. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1980.
- KODAMAN, Bayram. “**Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi**”. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1988.
- MEVDUDİ, Ebu’l Ala. “**Tefhimu’l-Kur’an(Kur’a’nın Anlamı ve Tefsiri )**”. İstanbul: İnsan Yayınları, ts.
- OCAK, Gürbüz. “**Öğretim İlke ve Yöntemleri**”. Pegem Akademi, 6. Basım, ts.
- ÖNDER, Mehmet. “**Milli Mücadele’nin Gazetesi Hakimiyet-i Milliye Nasıl Çıkarıldı?**”.

ÖZALPER, Mehmet. **“Türkiye’nin Bölgesel Barış Girişimleri Ekseninde 17 Ekim 1933 Tarihli Türkiye-Romanya Dostluk, Saldırmazlık, Hakemlik Ve Uzlaştırma Antlaşması”**. Tarih Okulu Dergisi XXXVIII (Şubat 2019).

SALLABİ, Ali Muhammed. **"Siyer-i Nebi( Olayların Sunuluşu ve Tahlili Dersler ve İbretler)"** Mekke Dönemi 1. İstanbul: Ravza Yayınları, ts.

SARINAY, Yusuf. **“Türk Milliyetçiliğinin Tarihi Gelişimi ve Türk Ocakları (1912-1931)”**. Hacetepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, 428.

ŞENEL, Emine Aysın. **“Eğitim Bilimine Giriş”**. Eğitimin Temel Kavramları. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2018.

ŞİMŞİR, Bilal N. **"Bizim Diplomatlar"**. Bilgi yayınevi, 1. Basım, 1996.

ŞİMŞİR, Bilal N. **“Cumhuriyetin İlk Çeyrek Yüzylında Türk Diplomatik Temsilcilikleri Ve Temsilcileri (1920-1950)”**.

TAN, Şeref. **"Öğretim İlke ve Yöntemleri"**. Ankara: Pegem Akademi, 14. Basım, 2017.

TAŞKIN, Ünal. **“Klâsik Dönem Osmanlı Eğitim Kurumları”**. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi The Journal Of International Social Research.

TUĞLUOĞLU, Fatih. **“II. Meşrutiyet Döneminde Milliyetçi Bir Çocuk Dergisi: Talebe Defteri (1913-1919)”**. Çağdaş Türkiye Tarihi Eğitim Dergisi. 2015.

TURAN, Şerafettin. **“Dr. Reşit Galip’in Atatürk’e Yakınmaları”**.

USLU, Emre. **“Muallim Dergisi (1916-1918)”**. T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı (Eğitimin Sosyal Ve Tarihi Temelleri).

YAŞAR, Selman. **“Türkiye-Romanya İlişkileri (1930-1938)”**. Turkish studies 7/4 (2012).