



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

OSMANLI İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ KİTÂBET VE TAHRİR
KİTAPLARININ YAZMA EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ (AMELÎ
KİTÂBET-USÛL-İ TAHRİR ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Sevil ALPARSLAN

Malatya-2022

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

OSMANLI İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ KİTÂBET VE TAHRİR
KİTAPLARININ YAZMA EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ (AMELÎ
KİTÂBET-USÛL-İ TAHRİR ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Sevil ALPARSLAN

Danışman: Prof. Dr. Hasan KAVRUK

Malatya-2022

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Hasan KAVRUK'un danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım *Osmanlı İlköğretim Okullarındaki Kitâbet ve Tahrir Kitaplarının Yazma Eğitimi Açısından İncelenmesi (Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir Örneği)* başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Sevil ALPARSLAN

ÖN SÖZ

Şol gökleri kaldıranın,
Donatarak dolduranın,
Ol deyince olduranın,
Doksan dokuz adı ile...

Dede Korkut

Kadim gelenek içinde “ilim bir avdır, yazmak onun bağıdır (el-ilmu saydun ve’l-kitâbetu kayduhu)” denilerek yazma eyleminin işlev ve önemine dikkat çekilmiştir. Geçmişten günümüze Türk dilinin eşsiz hazinelerinin ve zenginliklerinin çağlar aşarak günümüze aktarılmasında emeği geçen her bir nefese, ruha, kaleme ve kalem tutmayı öğretenlere en derin minnettarlığımı sunmayı övünç bilirim.

Araştırmanın her aşamasında desteğini hissettiğim, bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan danışman hocam muhterem Prof. Dr. Hasan Kavruk’a, çalışma süresince yapıcı eleştirileri ile tezimin oluşmasına katkıda bulunan Tez İzleme Komitesi’nin kıymetli üyeleri Prof. Dr. Süleyman Çaldak ve Dr. Öğr. Üyesi Bahar Doğan Kahtalı’ya çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimim boyunca ilim kazanma yolundaki düsturları öğrencilerinden esirgemeyen Prof. Dr. Songül Taş’a, Prof. Dr. Esra Lüle Mert’e, Prof. Dr. İlhan Erdem’e ve tüm bölüm hocalarıma emeklerinden dolayı teşekkür ederim.

Manevî desteklerini her zaman yanımda hissettiğim, beni yetiştiren rahmetli anneciğim ve babacığım, ayrı memleketlerde de olsak varlıklarını her zaman yanımda duyumsadığım kız kardeşlerime, çalışmalarım sırasında bana sabır ve anlayış gösteren dostlarım Yasemin Aşkan’a, Fırat Batmaz’a, İhsan Celaloğlu’na, Dr. Naciye Başpınar Yörük’e, Ayşe Sinem Toprak’a şükranlarımı sunarım.

Sevil ALPARSLAN

ÖZET

OSMANLI İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ KİTÂBET VE TAHRİR KİTAPLARININ YAZMA EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ (AMELÎ KİTÂBET-USÛL-İ TAHRİR ÖRNEĞİ)

ALPARSLAN, Sevil

Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hasan KAVRUK

Haziran-2022, XVI+412

Bu araştırmanın amacı; Osmanlı Dönemi ilköğretim okullarında (iptidâî mektepler) yazma ve kompozisyon (kitâbet ve tahrir) ders kitabı olarak okutulan bazı eserlerin yazma eğitimi bağlamında incelenerek mevcut durumunun araştırılması ve günümüz yazma eğitimi ile ilişkisinin değerlendirilmesidir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden iç içe geçmiş çoklu durum çalışması ile desenlenmiştir. Araştırmadaki verilerin toplanması, araştırmacı tarafından kitâbet ve tahrir kitaplarının künyelerinin kütüphanelerde araştırılması ve tespiti sonrasında ilgili eserlerin elektronik ortamda teslim alınması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, Osmanlı ilköğretim okullarında (iptidâî mektep) yazma dersi kapsamında okutulmak üzere hazırlanan ve araştırmacı tarafından belirli ölçütlerle sınırlandırılan amaçlı örnekleme ait verilerin analizinde, nitel araştırma tekniklerinden doküman incelemesi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Osmanlı ilköğretim (iptidâî mektep) kurumlarında, yazma dersinin ayrı bir ders olarak okutulduğu, yazma eğitiminin öncelikli olarak hazırlıksız konuşma niteliğindeki uygulamalarla başlatıldığı ve sözlü ifadenin yazılı ifadenin anahtarı olarak kullanıldığı, her sınıf seviyesinde aynı konuların kolaydan zora ilkesi benimsenerek işlendiği ancak ele alınan konuların sınıf seviyesi ile doğru orantılı olarak daha detaylı öğretildiği, öğretimi yapılan konuların detaylandırılmasında nasıl, niçin, neden sorularının önem taşıdığı, yazma derslerinin temel kuralı olarak fikri hürriyetin sağlanması düsturunun benimsendiği tespit edilmiştir. Yazma eğitiminde ürün temelli yaklaşımın yanı sıra süreç temelli yaklaşımın kısmen kullanıldığı, planlı yazma sürecine ait aşamalara yazma eğitiminde yer verildiği, güdümlü yazma, kontrollü yazma, not alma, boşluk doldurma, bir metinden hareketle yazma, bir resimden hareketle yazma, bir metni kendi cümleleriyle yeniden oluşturma gibi günümüz yazma yöntem ve tekniklerinden faydalandığı,

yazma konularında günümüzden farklı olarak planı verilmiş mevzuların kullanıldığını tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: yazma eğitimi, iptidâî mektep, kitâbet ve tahrir, öğrenci ders kitapları, öğretmen kılavuz kitapları.



ABSTRACT

STUDY OF LITERARY COMPOSITION AND ESSAY BOOKS IN OTTOMAN PRIMARY EDUCATION SCHOOLS IN TERMS OF WRITING EDUCATION (EXAMPLE OF AMELÎ KİTÂBET-USÛL-I TAHRİR)

ALPARSLAN, Sevil
M.S., Inonu University, Institute of Educational Sciences
Curriculum and Instruction

Advisor: Professor Doctor Hasan Kavruk
June-2022, XVI+412

The purpose of this research is; it is the study of the current situation of some works in the context of writing education in Ottoman-era elementary schools and the textbook of composition (literary composition and essay) and the evaluation of its relationship to modern-day writing education. The research was patterned by multiple state studies intertwined from qualitative research methods. The collection of the data in the research was carried out by the researcher through the search of the bracelets of the books of masterpiece and propulsion in libraries and after the detection of the relevant works were delivered electronically. The study used document review and descriptive analysis from qualitative research techniques and analysis of data on purposeful sampling prepared to be studied within the scope of the writing course in Ottoman primary schools. As a result of the research, the Ottoman primary schools were taught as a separate course in writing, writing training is primarily initiated with impromptu speech applications and verbal expression is used as key to written expression, at each grade level, the same subjects are processed with the adoption of the easy-to-hard principle but the subjects addressed are taught in greater detail in proportion to the grade level, how, why, why questions are important in detailing the subjects taught, the basic rule of writing lessons has been found to be the adoption of the idea of ensuring freedom. Partially using the product-based approach as well as the process-based approach in writing training, motivated writing, where stages of the planned writing process are included in the writing training, controlled writing, taking notes, filling in blanks, writing in motion from a text, today's writing methods and techniques, such as writing from a picture in motion, recreating a text with their own sentences, are exploited, it has been found that unlike today in writing, the plan is used.

Key Words: writing training, primary education, literary composition and essay, textbooks for schooler, teacher guidebooks.



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
RESİMLER LİSTESİ	xv
KISALTMALAR LİSTESİ	xvi
BÖLÜM I.....	17
GİRİŞ	17
1.1. Problem Durumu.....	17
1.2. Araştırmanın Amacı	19
1.3. Araştırmanın Önemi.....	20
1.4. Varsayımlar	23
1.5. Sınırlılıklar	23
1.6. Tanımlar	23
BÖLÜM II	27
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	27
2.1. Yazma Eğitime Tarihsel Bir Bakış	27
2.1.1. Belâgat	27
2.1.2. İnşâ-Münşeât.....	29
2.1.3. Kitâbet ve Tahrir	30
2.1.4. İmlâ- Mektubât.....	31
2.2. Osmanlı Dönemi İlköğretim Okulları ve Eğitim	32
2.2.1. Sıbyan Mektepleri	33
2.2.2. Ana Mektepleri	34
2.2.3. İptidâîye Mektepleri.....	35
2.3. Osmanlı İlköğretim (İptidâî) Müfredat Programlarında Yazma Eğitimi	36
2.3.1. Bir ve İki Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Müfredat Programı	36

2.3.2. Altı, Beş, Dört, Üç Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Müfredat Programı	41
2.4. Günümüz Yazma Eğitimi.....	54
2.4.1. Yazma Eğitiminin İlkeleri.....	55
2.4.2. İlköğretim Programlarında Yazma Eğitimi.....	58
2.4.3. Yazma Eğitiminde Kuramsal Yaklaşım ve Modeller	61
2.4.3.1. Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı	61
2.4.3.2. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı	64
2.4.4. Yazma Öğretimi Yöntem ve Teknikleri.....	67
2.4.5. Yazılı Anlatım Unsurları.....	71
2.4.5.1. Fikir.....	72
2.4.5.2. Plan	72
2.4.5.3. Konu ve Tema.....	74
2.4.5.4. Kelime.....	77
2.4.5.5. Cümle.....	78
2.4.5.6. Paragraf	78
2.4.5.7. İmlâ	78
2.4.5.8. Üslup.....	79
2.4.5.9. Metin Türleri	79
2.5. Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi	83
2.5.1. Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Yazma Çalışmaları/Ödevleri.....	83
2.5.2. Yazma Çalışmalarının/Ödevlerinin Değerlendirilmesi.....	85
2.6. İlgili Araştırmalar.....	87
BÖLÜM III.....	92
YÖNTEM	92
3.1. Araştırmanın Modeli	92
3.1.1. Araştırma Evrenine Ait Dokümanların Tasnifi.....	93
3.2. Araştırmanın Örneklemi.....	94
3.3. Verilerin Toplanması	96
3.3.1. Doküman Tespiti İşlem Basamakları	96
3.4. Verilerin Analizi.....	97
3.4.1. Araştırmada Kullanılan Dokümanlar	100
BÖLÜM IV.....	110
BULGULAR VE YORUM	110

4.1. Sınıf Seviyelerine Göre Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Derslerinin Temel Yapısının İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	110
4.1.1. Birinci Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular	137
4.2. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Kullanılan Yazma Öğretimi Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular.....	144
4.2.1. İkinci Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular	153
4.3. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Derslerinde Kullanılan Yazma Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Bulgular	157
4.3.1. Üçüncü Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular	221
4.4. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Yazma Dersinin Ele Alınış Basamaklarının Tespitine İlişkin Bulgular	223
4.4.1. Dördüncü Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular	228
4.5. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Yer Alan Yazma Dersi Konuları ile Bu Konulara Yönelik Yazma Planlarının Tespitine İlişkin Bulgular.....	230
4.5.1. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Ders Kitabında Yazma Dersi Konuları İle Bu Konulara Yönelik Yazma Planlarının Tespitine İlişkin Bulgular	230
4.5.2. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım ve Üçüncü Kısım) Ders Kitaplarında Yazma Dersi Konuları ile Bu Konulara Yönelik Yazma Planlarının Tespitine İlişkin Bulgular	239
4.5.3. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Ders Kitabında Yazma Dersi Konuları ile Bu Konulara Yönelik Yazma Planlarının Tespitine İlişkin Bulgular	258
4.5.4. Beşinci Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular	278
4.6. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerindeki Temaların Tespitine İlişkin Bulgular	279
4.6.1. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Ders Kitabında Yer Alan Temaların Tespitine İlişkin Bulgular.....	279

4.6.2. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci ve Üçüncü Kısım) Ders Kitabında Yer Alan Temaların Tespitine İlişkin Bulgular.....	283
4.6.3. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Ders Kitabında Yer Alan Temaların Tespitine İlişkin Bulgular.....	287
4.6.4. Altıncı Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Bulgular	290
4.7. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerindeki Metin Türlerinin Tespitine İlişkin Bulgular.....	293
4.7.1. Yedinci Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Bulgular	304
4.8. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Dersi Kapsamında Öğrencilerin Oluşturduğu Yazma Çalışmalarının/Ödevlerinin Düzeltilmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular	309
4.8.1. Sekizinci Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Bulgular	325
4.9. İlköğretimde Yazma Dersinde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserleri Aracılığıyla Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Beceriler ve Kazanımlara İlişkin Bulgular	328
4.9.1. Dokuzuncu Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Bulgular	341
4.10. İlköğretimde Yazma Dersinde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserleri Aracılığıyla Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Dil Bilgisi Konu Dağılımına İlişkin Bulgular.....	344
4.10.1. Onuncu Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Bulgular	354
BÖLÜM V	359
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	359
5.1. Sonuç.....	359
5.1.1. Sınıf Seviyelerine Göre Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Derslerinin Temel Yapısının Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Sonuçlar.....	361
5.1.2. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Kullanılan Yazma Öğretimi Yaklaşımlarının Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Sonuçlar.....	363

5.1.3. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Derslerinde Kullanılan Yazma Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar	365
5.1.4. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Yazma Dersinin Ele Alınış Basamaklarının Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar	367
5.1.5. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Yer Alan Yazma Dersi Konuları ile Bu Konulara Yönelik Yazma Planlarının Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar	368
5.1.6. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerindeki Temaların Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar	370
5.1.7. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerindeki Metin Türlerinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar	372
5.1.8. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Dersi Kapsamında Öğrencilerin Oluşturduğu Yazma Çalışmalarının/Ödevlerinin Düzeltilmesi ve Değerlendirilmesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar	375
5.1.9. İlköğretimde Yazma Dersinde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserleri Aracılığıyla Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Beceriler ve Kazanımların Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar	377
5.1.10. İlköğretimde Yazma Dersinde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserleri Aracılığıyla Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Dil Bilgisi Konu Dağılımının Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar	382
5.2.Öneriler	384
5.2.1.Araştırmaya Yönelik Öneriler.....	384
5.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	385
KAYNAKÇA	387
EKLER	398
EK 1. Kontrol Formu	398

EK 2. 1913 (1329) Tedrisât-ı İptidâiye Kanun-ı Muvakkatı (Geçici İlköğretim Kanunu).....	401
EK 3. 15 Temmuz 1915 (H. 2 Temmuz 1331) tarihli Mekâtib-i İptidâiye-i Umûmiye Tâlîmatnâmesi.....	402
EK 4. Mekâtib-i İptidâiye-i Umûmiye Tâlîmatnâmesine Göre İptidâi Mekteplerde Ders Vakitleri (Evkât-ı Derskiye)	403
EK 5. Mekâtib-i İptidâiye-i Umûmiye Tâlîmatnâmesine Göre İptidâi Mekteplerde Haftalık Ders Programı	404
EK 6. Mekâtib-i İptidâiye-i Umûmiye Tâlîmatnâmesine Göre İptidâi Mekteplerde Sınav Not Puanlamaları ve Dereceleri	405
EK 7. (1329) Mekâtib-i İptidâiye Bir ve İki Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Müfredat Programı	406
EK 8. (1332) Mekâtib-i İptidâiye Altı, Beş, Dört, Üç Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Müfredat Programı	407
EK 9. (1329) Mekâtib-i İptidâiye Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Ders Dağılım Cetveli.....	408
EK 10. (1329) Mekâtib-i İptidâiye Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Ders Vazife Cetveli	409
EK 11. (1329) Mekâtib-i İptidâiye Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere (Birleştirilmiş Sınıflı Okullar) Mahsus Haftalık Ders Programı.....	410
EK 12. (1332) Mekâtib-i İptidâiye Altı Dershane ve Muallimli Kız (İnâs) Mekteplerine Mahsus Ders Dağılım Cetveli.....	411
EK 13. (1332) Mekâtib-i İptidâiye Altı Dershane ve Muallimli Erkek (Zükûr) Mekteplerine Mahsus Ders Dağılım Cetveli.....	412
EK 14. (1332) Mekâtib-i İptidâiye Altı Dershane ve Muallimli Altı, Beş, Dört, Üç Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Mekâtib-i İptidâiye Ders Müfredatı'nda Sarf (Şekil Bilgisi)	413
EK 15. Mekâtib-i İptidâiyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli Kapak Resmi....	417
EK 16. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Kapak Resmi ve Birkaç Sayfası	418
EK 17. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım) Kapak Resmi ve Birkaç Sayfası	421
EK 18. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Üçüncü Kısım) Kapak Resmi ve Birkaç Sayfası	424

EK 19. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Kapak Resmi ve Birkaç Sayfası.....	426

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Ders Dağılım Cetveli	37
Tablo 2 Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Ders Vazife Cetveli.....	38
Tablo 3 Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere (Birleştirilmiş Sınıflı Okullar) Mahsus Haftalık Ders Programı.....	38
Tablo 4 Altı Dershane ve Muallimli Kız (inâs) Mekteplerine Mahsus Ders Dağılım Cetveli.....	42
Tablo 5 Altı Dershane ve Muallimli Erkek (zükûr) Mekteplerine Mahsus Ders Dağılım Cetveli.....	43
Tablo 6 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) Yer Alan Tema ve Konu Önerileri	76
Tablo 7 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Adlı Kitabın Bölümleri ve Bölüm İçerikleri.....	102
Tablo 8 1913 Müfredat Programı kapsamında Okutulan Türkçe Dersleri ve Yazma Dersleri.....	110
Tablo 9 Altı Dershane ve Muallimli İlköğretim Kız (İnâs) ve Erkek (Zükûr) İptidâi Mekteplerinde Yazma Derslerinin Sınıflara Göre Haftalık Dağılımı.....	111
Tablo 10 İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi.....	137
Tablo 11 Türkçe Dersi ile Seçmeli Yazılı Anlatım Dersinin Oranı	139
Tablo 12 1913 Müfredat Programı Kapsamında Okutulan Türkçe Dersleri Haftalık Ders Dağılımı	140
Tablo 13 1913 Müfredat Programı Kapsamında Okutulan Yazma Derslerinin Haftalık Ders Dağılım Oranları	141
Tablo 14 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (İkinci ve Üçüncü Kısım) Ders Kitabında Kullanılan Yazma Yöntemleri.....	174
Tablo 15 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım) Ders Kitabında Planlı Konularda Kullanılan Yazma Yöntemleri	192
Tablo 16 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım) Ders Kitabında Plansız Yazma Konularında Kullanılan Yazma Yöntemleri	208

Tablo 17 Tevsîli Mevzular Bölümüne Ait Konular ve İşleniş Basamakları.....	223
Tablo 18 Ders İşleme Basamaklarının Kıyaslanması	229
Tablo 19 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Fikirlerin Genişletilme Yapılacak (Tevsî Edilecek) Mevzular Bölümüne Ait Konular ve Yazma Planları	231
Tablo 20 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım ve Üçüncü Kısım) Fikirlerin Genişletilmesi Yapılacak (Tevsî Edilecek) Mevzular Bölümüne Ait Konular ve Yazma Planları	240
Tablo 21 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Fikir Genişletme Yapılacak (Tevsî Edilecek) Mevzular Bölümüne Ait Konular ve Yazma Planları	258
Tablo 22 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Ders Kitabında Plansız Mevzular Bölümüne Ait Konu Başlıkları ve Fikri Genişletme (Tevsî) Yönergeleri ...	276
Tablo 23 Tevsî Edilecek Mevzular Bölümüne Ait Konular, Temalar ve Alt Temalar	279
Tablo 24 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Tevsî Edilecek Mevzular Bölümüne Ait Konular, Temalar ve Alt Temalar	281
Tablo 25 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci ve Üçüncü Kısım) Tevsî Olunacak Mevzular Bölümüne Ait Konular, Temalar ve Alt Temalar.....	284
Tablo 26 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Tevsî Edilecek Mevzular Bölümüne Ait Konular ve Temaları	287
Tablo 27 Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Adlı Ders Kitabının Plansız Mevzular Başlığına Ait Konuları, Temaları, Alt temaları	290
Tablo 28 Kitâbet ve Tahrir Ders Kitaplarında Sınıf Seviyesine Göre Metin Türlerinin Dağılımı	302
Tablo 29 MEB (2019) Sınıf Düzeylerine Göre Metin Türlerinin Dağılımı	304
Tablo 30 İptidâî Mekteplerde Sınıf Seviyesine Göre Kazanım Listesi	338
Tablo 31 Yazma Ders Kitaplarında Sınıf Seviyelerine Göre Dil Bilgisi Konu Dağılımı	344

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırmanın Süreci.....	93
Şekil 2. Kitâbet ve Tahrir Eserlerinin Sınıflandırılması	94
Şekil 3. Tahrir Derslerinde Uygulanan Planlı Yazma Süreci	145

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1. Şose Yolu Üzerinde Oynayan Üç Çocuk	163
Resim 2. Gaip Olmuş Çocuklar Adlı Resimli Hikâye ve Yazma Planı.....	165
Resim 3. Ta'mîr İdilmiş Bir Yalan Adlı Resimli Hikâye ve Yazma Planı.....	166
Resim 4. Sakatlarla İstihzâ İtmemeli Adlı Resimli Hikâye ve Yazma Planı.....	167
Resim 5. Bir Çivinin Bulunması Adlı Resimli Hikâye ve Yazma Planı	168
Resim 6. Fırtınada Adlı Resimli Hikâye ve Yazma Planı	169
Resim 7. Boşluk Doldurma Çalışmaları	171
Resim 8. Boşluk Doldurma Çalışmaları	172
Resim 9. Duyulardan Hareketle Yazma Yöntemi Örneği-1	180
Resim 10. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-2	182
Resim 11. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-3	183
Resim 12. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-4	196
Resim 13. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-5	197
Resim 14. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-6	198
Resim 15. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-7	199
Resim 16. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-8	200
Resim 17. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-9	201
Resim 18. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-10	202
Resim 19. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-11	203
Resim 20. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-12	204
Resim 21. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-13	205
Resim 22. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-14	206
Resim 23. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-15	207
Resim 24. Resimden Hareketle İfade Oluşturmaya Yönelik Örnek Uygulama	347
Resim 25. Resimden Hareketle İfade Oluşturmaya Yönelik Örnek Uygulama	348
Resim 26. Resimden Hareketle İfade Oluşturmaya Yönelik Örnek Uygulama	348
Resim 27. Resimden Hareketle İfade Oluşturmaya Yönelik Örnek Uygulama	348
Resim 28. Resimden Hareketle İfade Oluşturmaya Yönelik Örnek Uygulama	349

KISALTMALAR LİSTESİ

AKUT-I	: Amelî Kitâbet Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım)
AKUT-II	: Amelî Kitâbet Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım)
AKUT-III	: Amelî Kitâbet Usûl-i Tahrîr (Üçüncü Kısım)
AKUT-IV	: Amelî Kitâbet Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım)
Akt.	: Aktaran
AİA	: Alan İçinde Ağırlığı
BDİA	: Bütün Dersler İçindeki Ağırlığı
c.	: Cilt
Bkz.	: Bakınız
cm	: Santimetre
haz.	: Hazırlayan
H	: Hicrî Takvim
HTDS	: Haftalık Toplam Ders Saati
İlh.	: İlâ-âhirihi (ve benzeri gibi)
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
res.	: Resimli
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfa sayısı
TYÇ	: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
vb.	: Ve benzerleri
vd.	: Ve diğerler

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Yazı, insanlık tarihinde gerçekleştirilen önemli keşiflerden biridir. İnsanlar bu keşif sayesinde her türlü gelişimi ve değişimi kayıt altına almıştır. İnsanlığın ortak kültürü olarak kayıt altına alınan birikimlerin çağlar arasında aktarımı yazı sayesinde gerçekleşmiştir.

Günümüzde insanlar iletişim sağlamak için pek çok araç geliştirmiştir. Ancak binlerce yıllık tarihe bakıldığında düşüncenin kalıcı kılınmasında, sözün ve düşüncenin çevreye yayılmasında kullanılan temel araç yazıdır. Milletlerin yaşantı biçimleri, kültürleri ve bunların doğal bir yansıması olan medeniyetler yazı ile günümüze kadar gelmiştir (Göçer, 2019: 8). Milletler, tarihî ve kültürel bilinci gelişmiş genç kuşaklar yetiştirmek için edebî, tarihî, dinî ve benzeri [vb.] birçok eser ortaya koymuştur. Bu eserlerin ortaya koyulabilmesi için gerekli olan temel ihtiyaç, etkili yazma eğitimi ile yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi olmuştur.

Yazılı anlatım; duygu, düşünce ve izlenimlerin yazı ile doğru, güzel bir biçimde ifade edilmesidir. Yazılanların başarıya ulaşması, dilin kurallarına uygun olarak kelime ve cümlelerin doğru kullanımı ile mümkündür. Ancak kuralların bilinmesi ve uygulanması metin oluşturma sürecinde tek başına yeterli değildir. Yazılacak konunun seçimi, fikirlerin icadı, icat edilen fikirlerin geliştirilmesi, geliştirilen fikirlerin kelimeden cümleye, cümleden paragrafa kadar bütünlük göstermesi gerekmektedir.

Sözün kayıt altına alınması yazıyla olduğu gibi yazılan kelimelerin beğenilir kılınması da güzel yazı aracılığıyla gerçekleşmektedir. Güzel yazı; düzgün, açık, anlaşılır ve akıcı ifadeler ile insanda estetik bir zevk uyandırır. Bireyin meramını doğru, etkili biçimde ifade etmesi ise çok erken yaşlarda başlayan bir eğitim sürecini gerektirmektedir. Dilin yazılı anlatım boyutuna yönelik eğitim, her çağda farklı eğitim kurumlarında, farklı dersler ve eserler adı altında sürdürülmüştür.

Osmanlı Dönemi'nden günümüze uzanan süreçte eğitim alanında dönemsel ihtiyaçlar beraberinde köklü değişim ve dönüşümleri getirmiştir. Sultan II. Mahmut'un 1824 yılında ilköğretimin zorunlu hâle getirilmesine yönelik fermanı ile başlayan değişim Tanzimat Dönemi'nde daha esaslı adımların atılmasıyla devam etmiştir. Yeni tip okulların açılması ve değişen eğitim anlayışlarının ortaya çıkışı ile uygulandığı Meşrutiyet Dönemi'nin sonuna kadar devam etmiştir.

Çağların değişimi ile dönüşen, gelişen eğitim kurum ve anlayışları yazma eğitimi amacıyla oluşturulan eserlere de yansımıştır. Değişim sürecinde yazma ve yazışma gelenekleri her dönemde farklı amaçlara hizmet ettiğinden başka isimlerle varlığını sürdürmüştür.

Yazma eğitiminin tarihî yolculuğu, nesir sahasında inşâ, kitâbet, mektubât, tahrir gibi farklı terimlerle günümüze kadar uzanmaktadır. Yazı geleneği içinde yazmayı bir sanat olarak ele alan inşâ, estetik nesir tarzının ele alındığı münşeâtlar aracılığıyla bu görevi yerine getirmiştir. Osmanlı Dönemi'nde resmî kurumların yazı büroları olarak bilinen *Kitâbet Kalemleri* de Osmanlı inşâsında okul görevi üstlenmiştir. Bu yazı bürolarının resmî yazışma dili çağın eğilimine uygun olarak süslü ve gösterişli biçimde kullanılmıştır. "Kitâbet Kalemi" adlandırılmasında görüldüğü üzere yazmayı karşılayan diğer bir terim olarak "kitâbet" karşımıza çıkmaktadır. Kitâbet eserleri kapsamında kâtiplik mesleğine ilişkin teknik ve uygulamalı kitapların yanı sıra ders kitabı olarak hazırlanmış daha sade bir dile sahip pek çok esere de rastlanmaktadır. Bu eserler yazı yazmanın kurallarını, mektup türlerinin uygulamalı örneklerini içermektedir. Osmanlı Dönemi'nde temel iletişim aracı olan mektuplara yönelik örneklerin ele alındığı eserler mektubât olarak adlandırılmıştır. İnşâda sanat dalı olma özelliği gösteren yazma, kitâbet ve mektubâtlar aracılığıyla iletişimsel bir boyut kazanmış ve kompozisyona doğru dönüşmüştür. Kompozisyon kurallarının ve uygulama usullerinin ele alındığı eserlere geçiş tahrir kitapları aracılığıyla gerçekleşmiştir. Böylece yazma eğitimi, estetik yazışma örneklerinden örgün yazma eğitimi içeriklerini bünyesinde barındıran ders kitaplarına doğru gelişim göstermiştir. Dolayısıyla yazma eğitiminde yararlanılan eserlerin kullanım hedefleri, mesleki ve toplumsal ihtiyaçlara hizmet etmenin yanında bireysel ihtiyaçlara hizmet eder bir görünüm kazanmıştır.

Ana dil eğitiminin önemli bir parçası olan yazma derslerine yönelik oluşturulan eserlerden hareketle ortaya konmuş inşâ- münşeât, mektubât konulu çalışmalar dışında kalan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) kitapları da günümüz yazma eğitiminin

geldiği son noktanın geçmiş basamaklarını görünür kılması, günümüz yazma eğitimi ile benzerlikler göstermesi dolayısıyla önem arz etmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Osmanlı Dönemi ilköğretim okullarında (iptidâî mektepler) kompozisyon ve yazma (kitâbet ve tahrir) dersi kapsamında ders ve öğretmen kitabı olarak kullanılan kitâbet ve tahrir eserlerinin yazma eğitimi çerçevesinde incelenmesi ve günümüz yazma eğitimi ile benzerlik ve farklılıklarının tespit edilmesidir.

“Osmanlı Dönemi ilköğretim okullarında (iptidâî mektepler) yazma dersi kapsamında okutulan kitâbet ve tahrir eserlerinin yazma eğitimindeki yeri ve önemi nedir? Bu eserlerin günümüz yazma eğitimi ile ilişkisi nedir?” ana problemi doğrultusunda araştırma süresince şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserleri aracılığıyla yapılan yazma eğitimi, sınıf seviyelerine göre farklılık göstermekte midir? Sınıf seviyesine göre yazma öğretimi nasıl yapılmaktadır? İlgili dönemdeki yazma eğitimi günümüz yazma eğitimi arasında ne tür benzerlik ve farklılıklar bulunmaktadır?

2. Kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinde kullanılan yazma öğretimi yaklaşımları nelerdir? İlgili dönemde kullanılan yazma öğretimi yaklaşımları ile günümüz yazma öğretim yaklaşımları arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

3. Kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinde kullanılan yazma öğretim yöntemleri, teknikleri nelerdir ve uygulanış biçimleri nasıldır? İlgili dönemde kullanılan yazma öğretim yöntem ve teknikleri ile günümüz yazma öğretim yöntem ve teknikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

4. İlköğretimde yazma dersi kapsamında okutulan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinde dersin ele alınış basamakları nelerdir?

5. İlköğretimde okutulan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinde yer alan yazma dersi konuları ile söz konusu konulara ait yazma planları nelerdir? İlgili dönemde kullanılan ders kitabı konuları ile günümüz yazma eğitimi konuları arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

6. İlköğretimde yazma ders kitabı olarak kullanılan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerindeki temalar nelerdir? İlgili dönemde kullanılan ders kitabı temaları ile günümüz yazma eğitimi temaları arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

7. İlköğretimde yazma ders kitabı olarak kullanılan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinde yer alan metin türleri nelerdir? Metin türlerinin dağılımı sınıf seviyelerine göre farklılık göstermekte midir? İlgili dönemde kullanılan ders kitabı metin türleri ile günümüz yazma eğitimi metin türleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

8. Yazma dersine yönelik yazma çalışmalarının/ödevlerinin düzeltilmesi ve değerlendirilmesinde dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir? Günümüz yazma eğitiminde yazma çalışmalarının/ödevlerinin düzeltilmesi ve değerlendirilmesi ile benzerlik ve farklılıkları var mıdır, varsa nelerdir?

9. Yazma dersinde ilköğretimde okutulan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserleri aracılığıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen yazma becerileri ve kazanımları nelerdir? Günümüz yazma eğitiminde kazandırılması hedeflenen beceriler ve kazanımlar ile benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

10. İlköğretimde yazma ders kitabı olarak okutulan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserleri aracılığıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen dil bilgisi konuları nelerdir? Günümüz yazma eğitiminde kazandırılması hedeflenen dil bilgisi konuları ile benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsanın düşüncelerini dışa vurma ihtiyacını gidermesinde tercih edeceği yollardan biri yazmadır. Yazma sürecinin oluşmasında bireyi harekete geçiren ilk unsur ihtiyacın doğmasıdır. Çünkü insan içinde yaşadığı toplumun bir parçası olarak gerek duygusal gerek toplumsal ya da başka sebeplerle de olsa kendini ifade etme, fikir teması oluşturma, sahip olduğu anlamları başkalarıyla paylaşma ihtiyacı hissetmiştir. Bu anlatma ve paylaşma ihtiyacını karşılamada kullanılacak olan yazma becerisinin geliştirilmesi Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda programlarda yer almaktadır.

Türkçe Dersi (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018: 35-51; MEB, 2019: 20-50) yazmayla alâkalı olarak yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama, yazma kurallarını uygulama, farklı türlerde metinler yazma, anlatım biçimlerini kullanma, uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanma, anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanma, kendi yazdıklarını düzenleme ve paylaşma, kendini yazılı olarak ifade etme

alışkanlığını kazanma, araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunmaya yönelik kazanımlara geniş bir şekilde yer verilmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan yetkinlikler, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde [TYÇ] belirlenerek yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirme amacıyla öğrencilerin eğitim hayatları boyunca yazma becerilerinin geliştirilmesi için kurallar, yöntemler, teknikler, stratejilere programlarda yer verilmektedir. Ancak ilkokuldan üniversiteye kadar yazma becerisindeki başarısı üzerine yapılan araştırma ve uygulamalar bireylerin yazılı olarak kendilerini ifade etmede genel olarak zorlandıklarını olduklarını ortaya koymuştur. Göğüş (1978) yılındaki çalışmasında öğrencilerin, kendi duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmede genellikle zorluk yaşadıklarını ifade etmiş Özbay (1995) ise ortaokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisinin oldukça zayıf olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Tekin (1980: 40), yüksek öğretim seviyesi gelen öğrencilerin yazılı anlatım becerisine yönelik davranışlardan ancak %28'ine sahip olduklarını belirtirken Arıcı (2008), öğrencilerinin yazılı anlatımlarında hem şekil hem de içerik açısından pek çok eksikliğin bulunduğu dikkatleri çekmiştir. Söz konusu araştırmalar günümüzde yazma becerisinin geliştirilmesi husunda sorunların mevcut olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum yazma eğitiminin kuramsal ve uygulamalı olarak yeniden gözden geçirilmesini, konunun tarihsel gelişiminin incelenerek sorunların tespit edilmesini, yazma eğitiminin geçmişten günümüze nasıl ele alındığının incelenmesini, yabancı kaynaklardan çeviri yoluyla literatürümüze giren kavramların tarihî yazma dersi kitaplarında neye tekabül ettiğinin tespit edilmesini gerekli kılmıştır.

Türkçe, köklü ve çok yönlü geçmişiyle dünya dilleri arasında önemli bir yere sahiptir. Türk dilinin zengin bir geçmişe sahip olması, bünyesinde barındırdığı eserler ve bu eserlerin geleceğe aktarılmasıyla gerçekleşmiştir. Her nesil mevcut gelişmeleri önceki nesilden belli bir noktadan devralmış, yine aynı şekilde belli bir kısmını sonrakilere devretmiştir. Bu miras alma ve miras bırakma müessesesi ile var olan her nesil yeni bir anlayışla geçmişinden aldığı mirası işleyerek toplumsal ihtiyaçlarına göre yeniden inşa etmiştir. Bu devralma ve devretme bağlamında Türkçe öğretimi sahasında ortaya koyulan kitâbet ve tahrir eserlerinde yazma eğitime dair esasların tespit edilip kullanılması Türkçe eğitime kaynaklık etmesi açısından önemlidir.

Başlangıçta süslü ve sanatlı nesir yazma endişesiyle oluşturulan inşâ/münşeât eserleri, Osmanlı Dönemi'nde değişen toplumsal dinamikler ve gelişmeler neticesinde dönüşüme uğrayarak mektubât, imlâ, kitâbet ve tahrir adı altında yeni bir görünüm kazanmıştır. Bu değişimle birlikte örgün eğitimde kullanılmak üzere kitâbet ve tahrir kitaplarında yazmanın şartları, planı, konuları, noktalama işaretleri, dil bilgisi, içeriğin nasıl düzenleneceği, kompozisyonun esasları ve vasıfları, iyi yazmanın özellikleri gibi pek çok konu dönemin ihtiyacına uygun bir çehre kazanarak yer almıştır. Genel olarak yazma dersindeki değişikliklerin iyice belirgin hâle gelmesi, inşâdan uzaklaşarak kompozisyon usulü yazma çerçevesinde oluşturulan söz konusu eserlerin pek çok kuralı bünyesinde barındırdığının saptanması sonucunda ilgili eserler önemli bir başvuru kaynağı niteliğini kazanmıştır.

Kitâbet ve tahrir kitaplarında; yazı yazarken nelerin yapılması, nelerden kaçınılması gerektiği, metin türlerinin karşılaştırmalı olarak sunulması ve metin türlerinin özelliklerinin çeşitli örnekler üzerinden incelenmesi, nesir ve nazım biçimindeki anlatım tarzını ve bu anlatım tarzlarının kendine özgü kullanımı gibi günümüz yazma eğitimi ile ilişkili birçok konuya yer verilmiştir.

Bu araştırma aracılığıyla dönemin eğitim penceresinden bakılarak, döneme ait eğitim anlayışıyla birlikte, ilköğretim okullarında (iptidâî mektepler) yazma eğitimi alanında kullanılan kompozisyon ve yazma (kitâbet ve tahrir) ders kitabı içeriklerinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Ayrıca yazma eğitimi ile ilgili geçmişte var olan kavramların nasıl ve niçin kullanıldığı, günümüz yazma eğitiminde neye karşılık geldiğinin tespit edilmesi ve yazma eğitiminin tarihsel gelişimini gösteren bu eserlerin ders müfredatı programı kapsamında nasıl kullanıldığının ortaya koyulması aracılığıyla daha fazla veriye ulaşılması hedeflenmiştir. Çalışmanın Türkçe öğretimi araştırmacılarının dikkatlerini geçmişle gelecek arasında köprü oluşturan millî mirasımıza yönlendirebilme yolunda önemli bir adım olabilmesi düşüncesi bu araştırmanın oluşturulması için gerekli motivasyon kaynağını oluşturmuştur.

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi Türkçe öğretiminin temel hedeflerindendir. Bireyin kendini doğru, etkili ve güzel bir biçimde yazılı olarak ifade edebilmesi için geçmişten günümüze pek çok eser kaleme alınmıştır. Yazma öğretiminin planlanması, uygulanması bağlamında konuyla ilgili eski eserlerden yararlanılabileceği düşüncesinden hareketle incelenmesi planlanan Türkçe kitâbet ve

tahrir kitaplarının bir kısmı farklı amaçlar doğrultusunda çalışmaya tabi tutulmuş olsa da ilgili alanda incelenmeye muhtaç birçok kıymetli eser bulunmaktadır.

Yazma eğitimi konusunda son derece hassas ve titiz davranarak bu hususa ne kadar önem verdiklerini ortaya koyan yazarlar, kitâbet ve tahrir kitaplarını oluşturmak suretiyle pek çok bilgi ve kuralı kayıt altına almıştır. Bu maksatla oluşturulan kompozisyon ve yazma kitaplarının günümüz yazma eğitimi sınırları içerisinde incelenmesini hedefleyen araştırmamızda yazma eğitim ve öğretimiyle ilgili oldukça değerli, orijinal bilgiye ulaşılarak alan yazına katkı sağlanacağı beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmada incelenmek üzere seçilen kitâbet ve tahrir kitaplarına ait içeriğin dönemin yazma eğitimini yansıtmada yeterli olabileceği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Araştırmacı tarafından amaçlı örneklem ekseninde sınıflandırılması yapılan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserleri ile,
2. Yazma dersi kapsamında okutulmak amacıyla kaleme alınmış kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinden ilköğretim okullarında (iptidâî mektepleri) okutulmak üzere hazırlanmış öğrenci ders kitapları ile,
3. Ders kitaplarının öğretmenlerce doğru kullanımını hedefleyen yöntem kitabı niteliğini taşıyan öğretmen kitapları ile,
4. İlgili eserlerdeki yazma eğitimi anlayışının mevcut dönem özelliklerinden hareketle yorumlanması, elde edilen verilerin günümüz yazma eğitimi ilişkisinin tespit edilmesi ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Devre-i Ūlâ: İptidâî mekteplerin ilk devresi olup 7-8 yaş grubu öğrencilerin öğretim gördüğü seviyedir (Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı, 6 Ekim 1913: 807).

Devre-i Sâniye/ Devre-i Mutavassıta: İptidâî mekteplerin ikinci devresi olup 9-10 yaş grubu öğrencilerin öğretim gördüğü seviyedir (Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı, 6 Ekim 1913: 807).

Devre-i Âliyye: İptidâî mekteplerin son devresi olup 11-12 yaş grubu öğrencileri öğretim gördüğü seviyedir (Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı, 6 Ekim 1913: 807).

Elkâb: Hitaplar.

İcâd: Zihinde yeni bir düşünce veya konu tasarlama, aslı olmayan bir şeyi gerçekmiş gibi zihinde kurma. Yazma eğitiminin genel kuralları (kavâid-i umûmîye) arasında yer alan bu kavram, yazı yazmaya başlamadan evvel fikirlerin bulunması basamağını ifade etmektedir (Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir [AKUT]-IV, 1333/1916: 35).

İcâd-ı Efkâr: Yazılması icap eden fikirleri bulmak (AKUT-II, 1330/1913: 21; AKUT-III, 1330/1913: 21; AKUT-IV, 1333/1916: 35).

Îzâhat: Açıklamalar.

Kâ'ide: Doğru sonuç alabilmek için uyulması gereken ve önceden belirlenmiş olan esaslar ve kurallar.

Kavâid-i Umûmîye: Genel kurallar. Yazı oluşturma sürecinde ele alınacak konunun yazıya aktarımından evvel düşüncelerin bulunmasından, düzenlenmesine, ayıklanmasına ve yazıya geçirmeye hazır hâle getirilmesine kadar olan aşamada uyulması gereken genel kurallar anlamına gelmektedir. Kısaca, yazı yazma aşamalarından olan icâd, tevsî, tertip, tenkîh, tashîh basamaklarının ele alındığı temel başlıktır (AKUT- IV, 1330/1913: 35; Âsım, 1332/1915: 5).

Kitâbet: Arapça kökenli olan kelime; “yazı yazmak sanatı, bir şeyi kaleme almak hüner ve iktidarı, yazma, kâtiplik, inşâ” (Kamus-i Türkî, 2010: 658) anlamlarında kullanılagelmiştir. Kitâbet kelimesi terim olarak Osmanlı Dönemi yazma eğitimi ders kitaplarında, yazı yazmada uyulması gereken genel kuralların ve sakınılması gereken hususların açıklanması ile genel kompozisyon kuralları olarak ifade edilmiştir. Ayrıca bu terim, yazı yazmanın beceriye dönüşmesi için gereken kurallar bütününe kazandırılmasını hedefleyen dersin adı olarak da kullanılmıştır.

Mekâtib-i İptidâîye/ İptidâî Mektep: İkinci Meşrutiyet sonrasında Maarif Nezareti'ne bağlı bulunan ve usûl-i cedit denilen (yeni yöntem) eğitim metodunun benimsendiği ilköğretim kurumlarıdır. İptidâî mektepler, 7-12 yaş arası öğrencilere 6 sene öğretimi üç devreden oluşan basamaklara göre veren ve günümüz eğitim sisteminde ilköğretim basamağını karşılayan okullardır.

Münakkahiyet: Doldurma ifadelerden kaçınma, açıklık (AKUT-IV, 1333/1916: 38).

Mükâleme: Karşılıklı konuşma, söyleşme (Kubbealtı, 2011).

Müsvedde: Yazı taslağı.

Numûne Müsveddesi: Örnek yazma taslağı.

Şekl-i İfâde: Anlatış biçimi, ifade yolu, üslup. Yazma eğitiminin genel kuralları (kavâid-i umûmîye) arasında yer alan bu kavram, fikirlerin yazıya aktarımında söyleyiş ve ifade biçimini karşılamaktadır.

Şîve-i İfâde: İfade tarzı.

Tahrir: Arapça düzeltmek, süslemek anlamına gelen “ḥarr” kökünden çekimlenen kelime; yazı yazma, kitâbet, kitap yazma, bir eser kaleme alma, kaydetme, deftere geçirme (Kamus-i Türkî, 2010: 1150) gibi anlamlarda kullanılmakta olup yazma eğitimi kapsamında kompozisyon terimine karşılık gelmektedir. Tahrir, incelenen eserlerde düşünce ve duyguları planlı bir şekilde yazılı olarak ifade etme öğretiminin yapıldığı dersin ismi olarak da kullanılmaktadır. Analizi yapılan eserlerde tahrir terimi, yazı yazmanın yöntem ve usulünü gösteren eserlerin genel ismi kullanımıyla da karşımıza çıkmaktadır.

Tashîh: Yazılı metin üzerinde yapılan düzeltmeler. Arapça *sıhhat* kelimesinden türetilen bu kelime yazılmış metinlerin düzeltilmesi aracılığıyla metne son hâlini verme ve sağlam bir metin oluşturma basamağını ifade etmektedir (AKUT-III, 1330/1913: 103-110; AKUT-IV, 1333/1916; Âsım, 1332/1915: 57-75).

Tenkîh: Bir düşüncenin fazla ve gereksiz kısımlarını çıkarıp ayıklama, arıtma. Yazma eğitiminin genel kuralları (kavâid-i umûmîye) arasında yer alan bu kavram, yazılacak fikirlerin tespit edilmesi ardından yazıdaki gereksiz ve fazla kısımların çıkarılmasını ifade etmek için kullanılmıştır (AKUT-IV, 1333/1916: 38).

Tenkît: Noktalama işaretleri. Bir ibarenin bölümlerini ayırmak üzere kelimeler arasına koyulan işaretlerdir (AKUT-II, 1330/1913: 16; AKUT-III, 1330/1913: 16).

Temrîn: Tekrar ettirerek alıştırma.

Tertip: Sıraya koyma, sıralama. Yazma eğitiminin genel kuralları (kavâid-i umûmîye) arasında yer alan bu kavram, yazılacak fikirlerin lazım geldiği yönlerden sıralanması ve düzenlenmesini ifade etmektedir (AKUT-IV, 1333/1916: 43). Ayrıca tertip, yazma planının ön hazırlığı bağlamında zihinde oluşturulan küçük bir plan basamağı olarak da tanımlanabilir.

Tevsî: Genişletme, genişletilme. Yazma eğitimi kapsamında tevsî kavramı yazılacak konuya ait fikirlerin belli bir plan çerçevesinde genişletilmesi ve düzenlenmesini ifade etmektedir (AKUT-II, 1330/1913: 46; AKUT-III, 1330/1913: 46; AKUT-IV, 1333/1916: 167).

Vazife: Ödev.

Vazife-i Müştereke: İş birliği söz konusu olan ödevler.

Vesâyâ-yı Husûsiye: Özel hükümler. Bu başlık altında tasvir, tahkiye ve mektup türlerinin kullanım yerleri ve bu kullanımda uyulması gereken özel kurallara yer verilmektedir (AKUT- IV, 1330/1913: 52; Âsım, 1332/1915: 24).

Zevk-i Selim: Yazılı metinde doğru, mükemmel ve ince zevki karşılamaktadır. Nitelikli bir metnin ortaya konmasında yazar konumunda olan bireyde bulunması beklenen rafine zevk anlayışıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yazma eğitime tarihsel bir bakış, Osmanlı Dönemi’nde ilköğretim kurumları ve eğitim, ilköğretim programları, ilköğretim programlarında yazma eğitimi, yazma eğitiminin ilkeleri ve uygulanışı, günümüz yazma eğitimi, yazma becerilerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konularında bilgiler verilmiştir. Ayrıca kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) ile ilgili yapılan çalışmalar aktarılmıştır.

2.1. Yazma Eğitime Tarihsel Bir Bakış

Ana dil eğitiminin önemli bir parçası olan yazma eğitimi, tarihsel süreçteki değişimler ve toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda farklılaşan eğitim anlayışı ile başka biçimlere bürünerek varlığını günümüze kadar sürdürmüştür. Bu bölümde yazma eğitiminin tarihsel olarak açıklanmasında belâgatten kompozisyona geçiş aşamaları ele alınmıştır.

2.1.1. Belâgat

Belâgat, “Belega” (بلغ) “ulaştı, nihayete erdi, idrâk etti” (Bilgegil 1989: 21; Saraç 2004: 33) kökünden türetilmiş bir kelimedir. İslam Ansiklopedisi (1992: 380) belâgat başlığında, bu kelime terim olarak biri “meleke” diğeri “ilim” olmak üzere iki manada kullanılmıştır. Meleke yani doğuştan gelen beceri olarak belâgat; sözün, fasih olmakla birlikte yer ve zamana uygun olarak ifade edilmesidir. Edebiyat ilminde terim olarak; sözün yerinde ve zamanında ifade edilmesi, söz hünerlerini kullanma sanatı veya bu sanatı inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlanmıştır (Karataş, 2001: 78; Olgun, 1994: 25; Püsküllüoğlu, 1996: 232). Bu tanımların ortak noktası, maksada uygun söz söylenmesidir.

Sözün düzgün ve yerinde söyleme usul ve kurallarını inceleyen belâgat ilmi, meânî, beyân ve bedî’ olmak üzere üç ana başlıkta ele alınmıştır.

Belâgatın sözün yerinde olma (muktezâ-i hâle uygunluk) şartlarını, sözün duruma ve yere göre uyarılma ilkelerini inceleyen dalına meânî ilmi, bu nitelikteki sözün, açıklık ve kapalılık bakımından birbirinden farklı olan anlatım biçimleriyle ifade etmenin ele alındığı disipline beyân ilmi, meânî ve beyân şartlarını taşıyan sözün güzelleştiren sanatlardan bahseden dalına da bedî’ adı verilmiştir (İslam Ansiklopedisi, 2003: 206).

Osmanlı tarihinin en dikkat çeken eğitim-öğretim kurumu olan medreselerde eğitim dili Arapçadır. “Medreselerde okutulan dersler cüziyyât denilen hesap, hendese, hey’et ve hikmet dersleri; âlet ilimleri (ulûm-u âliye) kabul edilen belâgat, mantık,

kelâm, Arap sarf ve nahvi, dil ve edebiyatı dersleri; yüksek ilimler (ulûm-u ‘âliye) denilen tefsir, hadis ve fıkıh derslerinden oluşturulmuştur” (Uzunçarşılı, 1988: 20).

Medreselerde okutulan kitapların Arapça olması nedeniyle bunların okunup anlaşılmasını sağlamak amacıyla araç ilmi olarak görülen belâgat, ilk öğretilen ders olmuştur. “Müderrisler aracılığıyla yürütülmekte olan derslerin işlenişi seçilen kitabın takibinin yapılması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bu anlamda medreselerde sınıf geçme değil, ders/kitap geçme yöntemi uygulanmıştır” (Hızlı, 2008: 28). Dersler, her biri için esas olarak alınmış olan bir veya birkaç ana kitap üzerinde tekrar yoluyla yapılmış ve dersler bu kitapların adıyla anılmıştır (Unat, 1964: 35). Her ders, başlangıç (iktisâr), orta (iktisâd) ve ileri (istiksâ) seviyelerinde ele alınmış ve her ders için en az üç kitap takip edilmiştir (İslam Ansiklopedisi, 2003: 328-329). Belâgat ilmine bakıldığında başlangıç düzeyinde Kazzî’nin *Telhîsü’l-Miftâh*, orta düzeyinde *Muhtasarü’l-me‘ânî* ve ileri düzeyinde ise Teftâzânî’nin *Mutavvel* veya *el-Îzâh fî ‘ulûmi’l-belâğa* adlı eserleri okutulmuştur (İzgi, 1997: 72). Medreselerde okutulduğu zikredilen belâgat kitapları, Sekkâkî’nin *Miftâhu’l-‘ulûm* adlı eserinin belâgata tahsis edilen üçüncü bölümü ile bu bölümün özetleri veya şerhlerinden oluşan farklı yazarların yazdığı eserlerdir. Okutulan dersler aşağı dereceli medreselerde muhtasar (özet), yüksek dereceli medreselerde ise mufassal (ayrıntılı) olarak işlenmiştir (Uzunçarşılı, 1997).

Tanzimat Dönemi ile her alanda görülen yenilik arayışları belâgat ilminde de kendini göstermiştir. Tanzimat Dönemi’nde Avrupaî tarzda okulların açılması ile medreselerin üstlendiği eğitim rolünü bu okullar devralmıştır.

Yeni açılan okullarda öğrencilerin Arapçaya hâkim olmamaları nedeniyle Türkçe belâgat kitaplarının yazılmasına ihtiyaç duyulmuştur (İslam Ansiklopedisi, 1992: 385). Tanzimat’tan sonra Arap belâgati ile Batı retoriğinden faydalanılarak Süleyman Paşa’nın *Mebâni’l-inşâ* (1288-1289), Ali Cemâleddin’in *Arûz-i Türkî Sanâyi-i Şi‘riyye ve İlm-i Bedî‘* adlı eseri (1290), Ahmed Hamdi’nin *Belâgat-ı Lisân-ı Osmânî’si* (1293), Mihalicî Mustafa Efendi’nin *Zübdetü’l-beyân’ı* (1297), Hacı İbrâhim Efendi’nin *Hadîkatü’l-beyân’ı* (1298), Ahmed Cevdet Paşa’nın *Belâgat-ı Osmâniyye’si* (1298-1299), Recâizâde Mahmud Ekrem’in *Ta‘lîm-i Edebiyyât’ı* (1299), Cevdet Paşa’nın *Şerh-i Belâgat’i* (1301), Abdurrahman Fehmi’nin *Tedrisât-ı Edebîyye’si* (1302), Menemenlizâde Mehmed Tâhir’in *Osmanlı Edebiyatı* (1310), Mehmed Celâl’in

Özetle; eski ve yeni belâgat anlayışı ile oluşturulan eserler bağlamında, yazma becerisinin ele alınışı eski belâgat anlayışından hareketle yeni, millî bir belâgat oluşturmaya doğru evrilmiştir.

2.1.2. İnşâ-Münşeât

Arapça *neşe'e* (نشئه) kökünden türetilmiş olan inşâ kelimesinin farklı anlamlarda kullanımı mevcuttur. Durmuş (2000: 334-337) tarafından hazırlanan İslam Ansiklopedisi'nin 22. cildindeki maddede şu bilgilere yer verilmiştir:

Sözlükte “ortaya çıkarmak, icat ve ihdas etmek, yaratmak” manalarına gelen inşâ daha sonra “kurmak, üretmek ve yazmak” gibi anlamlarda da kullanılmış, bu ikinci kullanımdan hareketle “yazmak, yazma sanatı ve kompozisyon” gibi anlamlar kazanarak zaman içerisinde resmî ve özel yazışmaların belirli bir usule göre yapılmasının inceliklerini ve mektup yazma sanatını ifade eden bir terim hâline gelmiştir. Bu sanatı konu edinen disipline *ilmü'l-inşâ*, bu ilmin kurallarına uygun olarak hazırlanmış metinlere *münşeât* adı verilmiş, resmî yazışmalar ve mektuplardan örnek alınmaya değer görülenler çeşitli mecmualarda derlenerek nakledilmiştir.

“İnşâ” kelimesinin kökünde “yaratmak, üretmek, tertip etmek” manalarını yanında “kompozisyon, edebiyat, üslup inceliği” manaları da yer almaktadır (Persian-English Dictionary, 1957: 221). Bu tanımlar bağlamında inşâ kelimesi edebî bir tür olarak resmî ve hususî mektup yazma sanatını ifade ederken disiplin olarak kompozisyon ve güzel yazı yazma sanatı olarak ele alınmıştır. İnşâ sanatı kapsamında oluşturulan kitaplara münşeât veya inşâ eseri, bunları düzenleyen ve oluşturanlar münşî olarak adlandırılmıştır.

Edebiyatımızda güzel yazı yazma fikri, bu konuda bir ilmin doğmasına sebep olduğu gibi bu sahada yetişmek isteyenlere faydalı olabilmek için sanatlı “inşâ” yazılarından meydana gelen eserler tertip etme geleneğini de başlatmıştır. Bu gelenek başta, inşâ kaidelerini anlatan, mektup yazma usûl ve adabını gösteren, öğretici nitelikte temsil mektup örneklerini ihtiva eden eserler şeklinde kendini göstermiş; daha sonra resmî zevâtın ve bizzat şairlerin yazışma örneklerinin bolca yer aldığı mecmualar hâlinde görülmüştür (Haksever, 2014: 66).

14. yüzyılın sonlarından itibaren ortaya çıkmaya başlayan münşeât mecmualarında kayıt altına alınan çoğu yazıda, edebî nesir yazarı şairlerin kendileri ve meslekleri hakkında yazdıkları sanatlı yazılar, birçok bilgiyi bünyesinde barındıran önemli eserler olarak dikkat çekmiştir.

17. asırda kâtipler ve meraklıları için yazılmış inşâ sanatıyla ilgili teorik bilgiler ve temsili mektup örnekleri veren inşâ eserlerinin yerini daha sonraki asırlarda gerçek resmî ve hususî mektup sûretlerinin bir araya getirildiği münşeât mecmuaları almıştır (Haksever, 1995: 73). Münşeât mecmualarında yer alan örnekler aracılığıyla mektup

yazma kaidelerinin açıklanması, katiplere belâgat ve fesâhat niteliği taşıyan resmî yazışma türlerinin nasıl kaleme alınacağını öğretmek amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra âlim, şair ve yazar vb. seçkin kişilerin dostlarına ve devlet adamlarına yazdıkları mektuplarıyla sanatını göstermek için değişik mevzularda yazmış oldukları mektupların başka kimseler tarafından derlenmesi yoluyla farklı türde münşeât mecmuaları oluşturulmuştur (Levend, 1988: 113-116). İnşâ eserleri diplomasi bilgisi ve resmî yazışmaların yanı sıra devletlerin tarihini, şair ve yazarların edebî zevklerini, estetik anlayışlarını, arkadaşlık ve himaye bağlarına ışık tutan örnek metinleri de içermesi nedeniyle pek çok konuda kayda değer bilgi ve malzemeyi bünyesinde barındırmıştır.

Mesleki eğitim amacı bulunan münşeâtlar, Tanzimat Dönemi sonrasında ortaöğretim kurumlarında yazma eğitimi kapsamında “usûl-i kitâbet ve inşâ” adıyla ders olarak okutulmuştur. Ders kitabı niteliğinde *İnşâ Muallimi* (Mustafa Reşid, 1892), *Usûl-ı İnşâ* (Necip Asım, 1892), *Muarriif-i Kitâbet ve İnşâ-yı Askerî* (Hasan Vasfi, 1869), *Amelî ve Nazarî Tâlim-i Kitâbet Yahut Mükemmel İnşâ* (Vasfi, 1889), *İnşâ-yı Cedîd* (1269), *Usûl-i İnşâ ve Kitâbet* (Mehmed Tevfik, 1307), *Îlâveli Hazîne-i Mekâtîb yahut Mükemmel Münşeât* (Ahmed Râsim, 1318) gibi pek çok eser yayımlanmıştır.¹ Ders kitabı niteliğindeki eserlerde klâsik inşânın özelliklerinin yanı sıra yeni kompozisyonun planı ve biçimsel özellikleri ile mektup örneklerine yer verilmiştir.

Özetle inşâ/münşeât eserleri, içinde var oldukları çağın toplumsal dönüşümleri ile oluşan ihtiyaçlar doğrultusunda süslü sanatlı nesir alanında, resmî yazışma kurallarını öğretmeyi amaçlayan seçkin estetik anlayıştan örgün eğitim aracılığıyla herkese hitap eden yazma eğitimi kitapları şeklini almaya başlamıştır.

2.1.3. Kitâbet ve Tahrir

Kitâbet, sözlükte “yazma, yazı, yazmak sanatı (Kamus-ı Türkî, 2010: 658), bir şeyi düzgün ve kurallara uygun şekilde kaleme alma (Kubbealtı Lügati)” olarak tanımlanmıştır.

İnşâ alanında meydana getirilen kitaplara münşeât ve bu eserleri düzenleyenlere de münşî denilirken Tanzimat Dönemi ve sonrasında bu terimlerde değişim ile bu tür eserlere *kitâbet-i resmîyye* ve *gayr-i resmîyye el kitabı*, yazışmalara *kitâbet* ve bunu mesleği olarak icra edenlere *kâtip* denilmeye başlanmıştır. Bu gelişmeler doğrultusunda

¹ Ayrıntılı münşeât, inşâ ve kitâbet eserlerinin isimleri için bakınız [bkz.]: (Gültekin 2009; Özarslan, 2007).

inşâ/münşeât eserleri yerini kitâbet adıyla anılan teorik (nazarî), uygulamalı (amelî), ders kitabı veya yardımcı kitaplara bırakmıştır. 19. yüzyıla gelindiğinde kitâbet alanında büyük gelişmeler olmuştur. Bu gelişme, devlet bünyesindeki kurumlarda kullanılmak üzere farklı mesleki alanlara yönelik kitâbet eserlerinin oluşturulmasıdır. Mesleki içerikli yazma eserleri o dönemde resmî ve husûsî kitâbet konulu kitapların dışında, adlî ve hukukî yazışmalar için *kitâbet-i adliyye*, askerî yazışmalar için *kitâbet-i askeriyye*, diplomatik yazışmalar için *kitâbet-i hâriciyye*, ticari yazışmalar için *kitâbet-i ticariyye* adlarıyla çeşitlilik kazanmıştır.

“Said Paşa’nın Kitâbet-i Resmîyye Hakkında Bazı Mülâhazaları” adlı çalışmasında Kurşun (1995), devlet adamlarının ve devlet dairelerinin yeni tarz kitâbet kuralları hususunda talimatlar çıkardıkları, yeni kurulan okullarda ders olarak okutulmak üzere konuyla ilgili eserlerin yazıldığı, sadrazamlık görevinde bulunan Küçük Said Paşa’nın bile kitâbet-i resmîye ile ilgili fikirlerini açıkladığı bir kitabının bulunduğu noktasına dikkat çekmiştir.

Kitâbet terimi 1890’lardan sonra yazma eğitimi kapsamında örgün eğitimde kullanılan ders kitaplarının başlıklarında tahrir terimi ile kullanılmaya başlanmıştır. Tahrir kelimesi “yazı yazma, kitap yazma, bir eser kaleme alma, kaydetme, deftere geçirme” gibi anlamlar ile sözlükte yer alırken yazma eğitimi kapsamında terim olarak kompozisyon manasına gelmektedir.

Âsım, tahrir dersine yönelik görüşlerini şu ifadeler üzerinden aktarmıştır: “...tahrîr dersi sırf düzgün söz söylemek ve yazmak dersi değildir. Bu dersde müşâhede ve mantık temrîni yaptırılır. Fakat şurasını da ‘ilâve idelim ki kitâbet dersi sırf mantık ve muhâkeme dersi olmamalıdır” (1332/1915: 18).

Bu açıklamada yazma derslerinin yalnızca düzgün söylemek ve yazmak dersi olmadığı ifade edilmektedir. Kitâbet dersinde gözlem ve mantık uygulamaları yaptırılmasının gerekli olduğu belirtilmiş ancak kitâbet derslerinin yalnızca gözlem ve mantık dersi olmadığına da vurgu yapılmıştır.

2.1.4. İmlâ- Mektubât

“Ketb” (كتب) kökünden türetilmiş olan *yazılmış, yazılı şey* anlamındaki mektup kelimesi, terim olarak sözlükte “Başka yerde bulunan bir kimseye haber ulaştırmak, hâl

hatır sormak, istek bildirmek vb. bir maksatla elden yahut posta aracılığı ile gönderilen yazılı kâğıt, nâme” olarak tanımlanmıştır (Kubbealtı, 2011).

Yazının icadından günümüze kadar insanlığın temel iletişim aracı olan mektup, çağların değişimi ile farklı eserler içinde yer almış ve çoğu zaman edebî nitelikli eserler olarak değerlendirilmiştir. Osmanlı Klasik edebiyatı içinde resmî ve özel mektuplar inşâ sanatı içinde yer almış, titiz bir dil ve üslûpla yazılan mektuplar münşeat mecmualarında derlenmiş, bu tarzda mektupların kimlere nasıl bir tarz ve üslupla yazılması gerektiği hakkında didaktik mahiyette eserler dahi oluşturulmuştur. Tanzimat Dönemi’ne gelindiğinde Batılılaşmanın etkisiyle mektup türünün dili seci, aliterasyon gibi estetik kullanımlardan uzaklaşarak sadeleşmeye başlamıştır. Mektup dilindeki sadeleşme beraberinde mektup yazım kurallarının standartlaşmasını getirmiştir. Mektup türünün insanın insanla, insanın kurumlarla olan iletişiminde büyük öneme sahip olması bu tür bağlamında yazma eğitimi verilmesi ihtiyacını doğurmuştur. Tanzimat Dönemi sonrası toplumun farklı kesimlerinin yazma eğitimi kapsamında eğitilmesi için farklı cinsiyet gruplarına, yaş aralıklarına, mesleki gruplara göre mektubât eserleri oluşturulmuştur. Bu eserler “Kitâbet ve İnşâ” adı altındaki kitaplarda yayımlanmış olsalar da içerik olarak mektup tür ve örnekleri üzerinden yazma eğitimi vermek amacıyla oluşturulmuştur. Kavruk ve Alparslan (2019), Osmanlı Dönemi’nde kadınlara yönelik yazma eğitimi amacıyla oluşturulmuş olan *Hanımlara Mahsûs Usûl-i Kitâbet ve İnşâ (Mehmed Fuad-1317/1898)* adlı eseri konu aldıkları çalışmalarında mektup türünün sekiz başlık altında ele alındığını belirtmişlerdir. Bu eserde mektup türleri,

- Aile Mektupları
- Tebrikler
- Tezkireler
- Taziye-nâmeler
- Senedler
- Telgraf-nâmeler
- Arz-ı hâller (İstid’a-nâme, dilekçe) olarak sıralanmıştır.

2.2. Osmanlı Dönemi İlköğretim Okulları ve Eğitim

Osmanlı Dönemi eğitim sisteminde ilköğretim; *sıbyan*, *ana* ve *iptidâi* mektepler olmak üzere üç farklı okul yapılanması dâhilinde yürütülmüştür.

2.2.1. Sıbyan Mektepleri

Sıbyan mektepleri, Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan itibaren varlığını sürdürmüş ve ilkokul çağına gelmiş çocuklara dinî vazifelerini öğretmek amacıyla kurulmuştur. Eğitim sisteminde ilk kademeyi oluşturan sıbyan mekteplerine, “her mahallede bulunmasından dolayı *Mahalle Mektebi*; bazı yerlerde de binaların taştan yapılması sebebiyle *Taş Mektep*” adı verilmiştir (Günyol, 1993: 655).

Sıbyan mekteplerinde eğitim veren öğreticilerin büyük çoğunluğu mektep yakınında bulunan cami hocası ve müezzinler olmuştur. Ancak “1868 yılında sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek amacıyla *Dârü'l-muallimin-i Sıbyan* adlı bir mektep kurulmuştur” (Öztürk, 1996: 8-9).

Tanzimat Dönemi'ne gelinceye kadar sıbyan mekteplerinde *Arapça Elifba*, *Kur'ân-ı Kerim*, *Tecvit* ve *İlm-i hâl* dersleri okutulmuştur. Bunun yanında öğrencilere namaz sureleri, ayetleri ile namaz kılmanın öğretildiği bu okulların programlarında yazma dersi yer almamıştır. I. Mahmut'un validesi ve I. Abdülhamit aracılığıyla yaptırılan sıbyan mekteplerinde yazı hatta kitâbet dersleri programda yer almış ancak uygulama genele ulaşmadığından kaldırılmıştır (Batır, 2007: 16). 1847 senesinde yayımlanan talimatnamede “sıbyan mekteplerinde okutulan derslere harekeli Türkçe, Muhtasar (Kısa) Ahlâk Risaleleri, Türkçe Tecvit, Türkçe İlm-i hâl ve Yazı dersleri ilâve edilmiştir” (Atuf, 1930: 148). 1869 tarihli Maarif-i Umûmîye Nizamnamesi kapsamındaki programda ise derslere Elifba, Kur'ân, Tecvit ve Ahlâka Dair Risaleler, İlm-i hâl, Yazı, Hesap, Muhtasar Osmanlı Tarihi, Coğrafya ve Faydalı Bilgiler gibi dersler eklenmiştir (Maarif-i Umûmîye Nizamnamesi, 1869).

Sıbyan mekteplerinde perşembe ve salı günleri yarım gün eğitim verilmiş ve cuma günlerinde tatil uygulanmıştır.

Sıbyan mekteplerinde, kız-erkek karma eğitim verilmiştir. Ancak sadece kızlara ya da sadece erkeklere mahsus eğitim veren sıbyan mektepleri de varlık göstermiştir. Sıbyan mekteplerine genel bir ortalama ile “4–11 yaş” arasındaki çocuklar devam etmiştir. Yücel (1990) kitabında, Anadolu'daki çocukların “4 yaşında” sıbyan mektebine başlatılırken, İstanbul'da okula başlama yaşının “5–6 yaş” olarak değiştiğini ve halk arasında sıbyan mekteplerine başlama yaşının, “4 yaş, 4 ay, 4 gün” olarak gelenekleştğini ifade etmiştir. “Bu yaşa gelen çocuklar *bed'i besmele cemiyeti*, halk dilinde *âmin töreni* ile mektebe başlatılmıştır. Bu törenlerde çocuk mahallede ilahiler

söylenerek gezdirilirken âmin alayı “âmin” diyerek onlara eşlik etmiştir” (Ergin, 1997: 93).

1824 yılında Sultan II. Mahmut’un yayımladığı ferman ile ilköğretimin zorunlu hâle getirilmesi ve 5-6 yaşına gelmiş her çocuğun belli bir eğitim alması gerektiği vurgulanarak bülûğ çağı (12 yaş) öncesinde hiçbir çocuğun çalıştırılmasına izin verilmeyeceği belirtilmiştir. Fermanda;

Bütün Müslümanlar önce dinini öğrenecek ve ondan sonra dünya işleriyle ilgilenecektir. Son zamanlarda okulda olması gereken 5–6 yaşındaki çocukları, anne babaları okuldan alıp bir sanat öğrenmesi için usta yanına vererek çalıştırmaktadır. Bundan dolayı çocuklar da ebeveynleri gibi cahil kalmaktadır. Bundan böyle, hiç kimse bülûğ çağına gelmeyen (12 yaş) çocukları çalıştırmak için usta yanına veremez. Bülûğa erişen ve çırak verilecek çocuklar oturdukları yere göre, İstanbul, Eyüp, Üsküdar, Galata Kadısı’na velisi ve hocası tarafından götürülecek ve mühürlü bir izin belgesi aldıktan sonra çırak verilebilecek. Aksi olursa, velisi cezalandırılacak. Çalışması zorunlu olan yetim ve öksüzler ise günde iki kez okula gitmek üzere çalışabilecek. Bu okullarda çocuklara Kur’ân, her çocuğun yeteneğine göre Tecvit, İlm-ü hâl gibi risaleler, İslam’ın şartları ve din dersleri okutulacak (Berker, 1945: 3; Koçer, 1991: 35-37).

ifadeleri yer almıştır. 1824 fermanıyla birlikte ülke genelinde ilköğretim mecbûri tutulmuş olsa da bu karar, *Tedrisât-ı İptidâiye Kanun-ı Muvakkatı Hicrî* [H] 23 Eylül 1329 (1913) tarihinde yayımlanan kanunname ile yasalaştırılmıştır.

2.2.2. Ana Mektepleri

6 Ekim 1913 tarihli *Tedrisât-ı İptidâiye Kanun-ı Muvakkatı* kapsamında, ilköğretimin içinde yer almak koşuluyla anaokulu eğitimi her çocuk için mecburi kılınmıştır. *Tedrisât-ı İptidâiye Kanun-ı Muvakkatı*’nda ana mektepleri için bazı düzenlemeler getirilmiştir. Bu kanun kapsamında; ana mektepleri ve sıbyan sınıfları ilköğretim içinde kabul edilmiştir (Madde 3). Ana mektepleri ve sıbyan sınıflarının tanımı, kanunun 4. maddesinde, “anaokulları ve sıbyan sınıfları, çocukların yaşlarına uygun olarak faydalı oyunlar ve geziler, el işleri ve ilâhiler, yurt şiiirleri, tabiat bilgisine ilişkin konuşmalar ve sohbetler ile ruhî (duygusal) ve bedenî gelişmelerine hizmet eden kurumlardır” olarak ifade edilmiştir. Bu mektepler, 4 yaşından 7 yaşına kadar olan çocuklara mahsus kılınmıştır. İlgili kanunda “anaokulu bulunmayan yerlerde beş ve altı yaşındaki çocuklar için ilkokulların içinde ayrıca sıbyan sınıfları açılacağı” da ifade edilmiştir.

Ana Mektepleri Nizamnamesi olarak H. 1 Teşrîn-i sâni 1331 (1915) tarihinde yayımlanan 15 maddelik nizamnamede, bu mekteplerin iptidâiye mekteplerine bağlı olacağı, ücretli yahut ücretsiz olarak açılabilceği, 4–6 yaş arası erkek ve kız çocuklara

sınıf mevcudu 30'u geçemeyecek şekilde her yaş grubunun ayrı sınıflarda okutulacağı sınıf düzeninde hizmet verileceği, her sınıfa bir öğretmen ve öğretmen yardımcısı görevlendirileceği, bu öğretmenlerin Dârü'l-muallimat Ana Muallime şubesinden mezun olması yahut imtihan dâhilinde anaokulu öğretmenliğine uygunluğu ve Türkçeyi iyi konuşup yazma şartlarının isteneceği, çocuklara sıhhî ve ahlâkî oyunlar, mektep içinde yürüyüşler, beden dersleri, dinî ve millî hikâye, musahabeler, resimler ve el işleri uygulamalarının yaptırılacağı hususlarına dikkat çekilmiştir (Faik Reşid, 1915; Özalp, 1982).

Cicioğlu (1983: 21) Türkiye Cumhuriyeti'nde ilk ve ortaöğretimin tarihî gelişimini ele aldığı çalışmasında, 1915'te yayımlanan nizamname ile belli bir programa kavuşan anaokullarının, 1919'da *Ana Öğretmen Okullarının* kapatılmasıyla sona erdiğini ifade etmiştir.

2.2.3. İptidâî Mektepler

İptidâî/İptidâîye mektepleri, ilk olarak Maarif Nazırı Cevdet Paşa tarafından 1873'te İstanbul'da Nuruosmaniye Cami civarında "usûl-i cedide-i tedrisiyeye mahâll-i tecrübe (deneme yeri)" olmak üzere numune mektebi (örnek okul) olarak açılmıştır (Bilim, 1984: 43).

1878-1908 tarihlerinde (Mutlakîyet Dönemi), eğitimde çağdaşlaşma için usûl-i cedit hareketi kapsamında ilkokullar iptidâîye/iptidâî mektepler olarak isimlendirilmiş ve Maarif Nezareti'ne bağlanmıştır.

Tanzimat'tan Meşrutiyet Dönemi'ne kadar olan süreç içerisinde eski yeni arasındaki bocalama devam etmiştir. 23 Temmuz 1908 (H. 10 Temmuz 1324) Anayasası'nın ilan edilmesiyle eğitim alanındaki çalışmalar artırılmış ve toplumdaki değişimlere uyum sağlayabilecek bireylerin yetiştirilmesi amacıyla okul sayısının yükseltilmesi temel amaç hâlini almıştır.

İkinci Meşrutiyet Dönemi'nde okullardan sorumlu üç kurum varlık göstermiştir: Şer'iyye ve Evkaf Nezareti, Maarif Nezareti ve elçiliklerdir. Şer'iyye ve Evkaf Nezareti, sıbyan mektepleri ile medreselerden; Maarif Nezareti, iptidâîyeler, rüştiyeler, idadîler, sultanîlerden; elçilikler ise azınlık ve misyoner okullarından mesul olmuştur.

İkinci Meşrutiyet Dönemi'nde iptidâî mekteplerin düzenlenmesine yönelik 6 Ekim 1913 (H. 23 Eylül 1329) tarihli *Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı* (Geçici İlköğretim Kanunu)² ile 15 Temmuz 1915 (H. 2 Temmuz 1331) tarihli *Mekâtib-i İptidâîye-i Umûmîye Tâlîmatnâmesi*³ yayımlanmıştır.

2.3. Osmanlı İlköğretim (İptidâî) Müfredat Programlarında Yazma Eğitimi

Eğitim programlarından daha dar kapsamlı olarak hazırlanan müfredat programı, dersleri, ders içeriklerini, haftalık ders saatlerini göstermek üzere hazırlanan resmî belgelerdir.

Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı (Geçici İlköğretim Kanunu) uyarınca 1329 (1913) yılında Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı hazırlanmıştır. Hazırlanan müfredat programı;

- Bir ve İki Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Müfredat Programı
- Altı, Beş, Dört, Üç Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Müfredat Programı

olarak ikiye ayrılarak oluşturulmuştur. Müfredat programında; ders dağılım cetvelleri, ders müfredatı, birleştirilmiş sınıflı okullarda (Bir ve İki Dershane ve Muallimli Mektepler) müfredatın nasıl uygulanacağına, müfredatın kız (inâs) ve erkek (zükûr) mekteplerinde nasıl uygulanacağına, okula ve öğrenciye ait öğretim materyallerine (Levâzım-ı terbiyevîyye ve tedrisîyye), öğrenci kayıtlarına, idareci ve öğretmenlerin görevlerine, ders süresinin kullanımına, öğretime, öğrenci ödevlerine, ödül ve ceza sistemine dair maddelere, anaokulu sınıflarına dair açıklamalara yer verilmiştir.

2.3.1. Bir ve İki Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Müfredat Programı

Aşağıdaki tabloda Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Ders Dağılım Cetveli sunulmuştur.

² İlgili dokümana <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/xmlui/handle/11543/71> adresinden erişilmektedir. “Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı”, 6 Ekim 1913, Düstûr, İkinci Tertip, c.V, s.804-823.

³ İlgili dokümana aşağıdaki linkten erişilmektedir:

[http://bilgimerkezi.atauni.edu.tr/yordam/?p=1&dil=0&tip=gelistmis&gorunum=&tk=&alan=&q=qEser_tx t:\(Mek%C3%A2tib-i%20%C4%B0btidaiye i%20Um%C3%BBmiye%20Talim%C3%A2tn%C3%A2mesi\).](http://bilgimerkezi.atauni.edu.tr/yordam/?p=1&dil=0&tip=gelistmis&gorunum=&tk=&alan=&q=qEser_tx t:(Mek%C3%A2tib-i%20%C4%B0btidaiye i%20Um%C3%BBmiye%20Talim%C3%A2tn%C3%A2mesi).)

Tablo 1
Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Ders Dağılım Cetveli

DERSLER	Devre-i Ūlâ		Devre-i Mutavassıta		Devre-i Âlîye	
	1.Sınıf	2.Sınıf	1.Sınıf	2.Sınıf	1.Sınıf	2.Sınıf
Elifbâ ve Eczâ-ı Şerife	2.....2*		-		-	
Kur'ân-ı Kerim ve Malumât-ı Dinîyye	5.....5		5.....5		5.....5	
Musâhabât-ı Ahlakîyye (tarihiyye, sıhhiyye, medeniyye)	Kırâat dersleri arasında		Kırâat dersleri arasında		Kırâat dersleri arasında	
Kırâat **(İmlâ, Ezber, Yazı)	3.....3		3.....3		3.....3	
Sarf	Kırâat dersleri arasında		Kırâat dersleri arasında		Kırâat dersleri arasında	
Tahrir	-		1.....1		1.....1	
Coğrafya	Terbiyevi gezintilerle eşya dersi arasında		Terbiyevi gezintilerle eşya dersi arasında		1.....1	
Hesap ve Hendese	2.....2		2.....2		2.....2	
Eşya Dersleri ve Ziraat	2.....2		2.....2		2.....2	
Resim	Vazife şeklinde		Vazife şeklinde		Vazife şeklinde	
El İşleri	Vazife şeklinde		Vazife şeklinde		Vazife şeklinde	
Terbiye-i Bedeniyye ve sıhhiyye	Sabah ve akşam talimlerinden evvel beden alıştırma ve asker talimi					
Oyun	Her teneffüste ve terbiyevî gezintiler esnasında					
Nişân	Beden alıştırma esnasında					
Mûsikî (Gınâ)	Sabah ve öğleden sonra sınıfa girerken, salı ve perşembe akşamları mektepten çıkarken					

Kaynak: Mekâtib-i İptidâiye Ders Müfredatı (1329/1913): Nümûne 1

*Tabloda (.....) kullanımı bulunan derslerin iki sınıfa veya üç devreye birlikte okutulacağını göstermektedir. Arasında bu işaret bulunmayan dersler her sınıfa ve devreye ayrı ayrı gösterilecektir. Öğretmen gerekli gördüğü durumlarda 40 dakikalık ders süresini ikiye bölerek 20 dakika bir devrenin birinci sınıfına ve ikinci 20 dakika ikinci sınıfına ders verebilir. Bir sınıfa ders verilirken diğer sınıf vazifelerle meşgul edilir.

Tablo 1 incelendiğinde yazma eğitimi, sarf (şekil bilgisi) ve tahrir dersleri kapsamında okutulmuştur. Sarf derslerinin (şekil bilgisi) birleştirilmiş sınıflarda eğitimini toplu verebilmek için bu dersin öğretimi kırâat (okuma) dersi esnasında yapılmıştır. Ayrıca sarf dersleri (şekil bilgisi), ilköğretimin tüm devrelerinde okutulmuştur. Tabloya göre tahrir dersleri haftada bir ders olmak üzere orta devre (devre-i mutavassıta) ile son devrede (devre-i âlîye) öğrenim gören öğrencilere

ÖĞLEDEN ÖNCE														
1. Ders	Hesap	Sarf*	Hesap*	Toprak ve el işleri*	Eşya Dersleri (Toplu olarak)	Hesap*	Tarih	Hendese*	Toprak ve el işleri*	Tahrir (Toplu olarak)	Hesap	Hesap*	Resim*	Hesap*
2. Ders	TENEFFÜS													
	Kur'an-ı Kerim ve Malumât-ı Diniyye (Toplu Olarak)	Yazı*	Hesap ve Hendese Toplu olarak	Resim*	Resim*	Coğrafya	Eşya Dersleri	Sarf*	Sarf*	Toprak ve el işleri*	Hesap ve Hendese (Toplu olarak)	Kur'an-ı Kerim ve Malumât-ı Diniyye (Toplu olarak)		
3. Ders	Hesap*	Hesap*	Tahrir	Hesap	Hesap*	Hesap*	Elifbâ Eczâ-ı Şerife/ kırâat	Tahrir*	Tahrir*	Kur'an-ı Kerim ve Malumât-ı Diniyye (Toplu olarak)	İstinsah*	Eşya Dersleri (Toplu olarak)	Elifbâ Eczâ-ı Şerife/ kırâat	Resim*
ÖĞLE TENEFFÜSÜ TEMİZLİK MUAYENESİ VE GİNÂ														
1. Ders	Eşya Dersler	Toprak ve el işleri*	Toprak ve el işleri*	Kur'an-ı Kerim ve Malumât-ı Diniyye (Toplu olarak)			Kırâat	Hesap *	Toprak ve el işleri*	Terbiyevî tenzihler ve muhâzara (karşılıklı sohbet)	Kırâat	Resim*	Tahrir*	TATİL
2. Ders	Resim*	Resim*	Kırâat	Resim*	Toprak ve el işleri*	Kırâat	Kırâat*	Resim	Resim*	Terbiyevî tenzihler ve muhâzara (karşılıklı sohbet)	Kur'an-ı Kerim ve Malumât-ı Diniyye (Toplu olarak)			TATİL
3. Ders	İstinsah*	Kırâat	Sarf*	Kırâat	Tahrir*	Tahrir*	Toprak ve el işleri*	Toprak ve el işleri*	Kırâat	Terbiyevî tenzihler ve muhâzara (karşılıklı sohbet)	Elifbâ ve Eczâ-ı Şerife/ kırâat veeccâ-ı şerife	Toprak ve el işleri*	Toprak ve el işleri*	TATİL

Kaynak: Mekâtib-i İptidâiye Ders Müfredatı (1329): Nümûne 2

* işareti vazife anlamında kullanılmıştır. * işareti bulunan ders için öğretmen öğrenciye vazife vermeli, onları vazife ile meşgul etmelidir.

Tablo 3 incelendiğinde, yazma dersi ilk devrede (devre-i ûlâ) cumartesi öğleden sonra 3. derste, çarşamba günü öğleden önce 3. derste olmak üzere yazılı metin kopya etme (istinsâh) dersi kapsamında haftada iki ders olarak uygulanmıştır. Yazma dersi orta devre (devre-i mutavassita) sınıflarında; cumartesi günü öğleden önce 1 ders sarf (şekil bilgisi), pazar öğleden sonra 1 ders tahrir, pazartesi öğleden önce 1 ders tahrir, salı öğleden önce 1 ders tahrir ve 1 ders sarf (şekil bilgisi) olmak üzere haftada toplam 5 ders saati olarak uygulanmıştır. Yazma dersi son devre (devre-i âliye) sınıflarında; cumartesi günü öğleden sonra 1 ders sarf (şekil bilgisi), pazar öğleden sonra 1 ders tahrir, pazartesi öğleden önce 1 ders tahrir, salı öğleden önce 1 ders tahrir, çarşamba öğleden sonra 1 ders tahrir olmak üzere haftada toplam 5 ders saati olarak uygulanmıştır.

Bir ve İki Dershane ve Muallimli Mekteplere (Birleştirilmiş Sınıflı Okullar) Mahsus Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı'nda, yazma eğitimi kapsamında okutulan sarf (şekil bilgisi) derslerinin orta (devre-i mutavassıta) ile son (devre-i âlîye) sınıflarında kırâat dersi arasında işleneceği belirtilmiştir.

Bir ve İki Dershane ve Muallimli Mekteplere (Birleştirilmiş Sınıflı Okullar) Mahsus Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı'nda (1329: 13-16), sarf (şekil bilgisi) dersinde ele alınacak konular sınıf seviyesine göre sıralanmıştır:

İlk devrenin (devre-i ûlâ) 2. sınıfında işlenecek sarf (şekil bilgisi) dersi konuları:

- Kelime ve cümle hakkında bir fikir vermek.
- İsim hakkında bir fikir vermek.
- Sıfat hakkında bir fikir vermek.
- Fiil hakkında bir fikir vermek.
- Fâil (özne) ve müptedâ (isim cümlelerinde özne durumunda olan kelime veya kelime öbekleri hakkında bir fikir vermek.
- Fâil (özne) ve fiilden cümle oluşturma.
- Cümlelerde fâil (özne) ve fiil arama bulma.
- Mef'ûl (nesne) hakkında bir fikir vermek.
- Müfred (tekil) ve cemi' (çoğul) hakkında bir fikir vermek.
- İsm-in hâlleri: Mef'ûlün bih (yükleme hâli), tasgir (küçültme) kaidesi ve uygulamaları.
- Sıfat-ı kıyasiyye (karşılaştıma sıfatı), sıfat-ı semaiyye (işitmekle öğrenilen sıfatlar) ve uygulamaları.
- Master: Madde-i asliyye (belirtme hâli), edat master, hafif ve tekil masterlar ve uygulamaları.
- Fiil ve zamanlar: Mâzi (geçmiş), hâl (şimdiki zaman), istikbâl (gelecek zaman). Bunların çeşitleri ve kullanımları.

Orta devrenin (devre-i sâniye/mutavassıta) 1. sınıfında işlenecek sarf (şekil bilgisi) dersi konuları:

- İsim: İsm-i cism (varlık isimleri), ism-i has (özel isim) tarif ve uygulamaları, cemi' kuralları (çoğul kuralları), tasgir (küçültme) kuralları, ism-in hâlleri, izâfet (ilgi hâli) uygulamaları.

- Sıfat: Semai sıfatlar (işitilmekle öğrenilen sıfatlar), kıyasî sıfatlar (karşılaştırma sıfatı), sıfat-ı tâyiniyye (işaret sıfatları) ve bunların uygulamaları. Sıfat-ı adediyye (sayı sıfatları) uygulamaları, sıfat-ı tevzî'yye (üleştirme sayı sıfatları) uygulamaları, sıfat-ı rabtıyye (sıfat fiil) uygulamaları.

Orta devre (devre-i sâniye/mutavassıta) 2. sınıfında işlenecek sarf (şekil bilgisi) dersi konuları:

- Zamir: Zamir-i şahsi (kişi zamirleri) uygulamaları.
- Master: Madde-i asliyye (belirtme hâli), edat master, hafif ve tekil masterlar ve uygulamaları.
- Fiilde Zaman: Mâzi (geçmiş), hâl (şimdiki zaman), istikbâl (gelecek zaman).
- Mâzi-i şuhûdî (belirli geçmiş zaman), Mâzi-i naklî (belirsiz geçmiş zaman) çekimleri, kullanım yerleri ve uygulamaları
- Muzâri (geniş zaman), hâl (şimdiki zaman), istikbâl (gelecek zaman) çekimleri, kullanım yerleri ve uygulamaları.
- Emr-i hâzır (emir kipinin 2. şahsı), emr-i gâib (emir kipinin 3. Şahsı) uygulamaları.
- Masterlardan isim, sıfat oluşturma ve isimlerden sıfatlardan master oluşturma.
- Özne, fiil ve nesneden cümle oluşturma.
- Mâzi-i şuhûdî (belirli geçmiş zaman), Mâzi-i naklî (belirsiz geçmiş zaman), Muzâri (geniş zaman), hâl (şimdiki zaman), istikbâl (gelecek zaman), vücûbînin (gereklilik kipi) olumsuz hâlleri.
- Nehy-i hazîr (emir kipinin olumsuz 2. şahsı), nehy-i gâib (emir kipinin olumsuz 3. şahsı) uygulamaları.
- Edat uygulamaları.

Son devre (devre-i âliye) sınıflarında sarf (şekil bilgisi):

Son devrede şekil bilgisi kapsamında orta devre sınıf seviyelerinde okutulan konuların tekrar ve takviyesi yapılmıştır.

2.3.2. Altı, Beş, Dört, Üç Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Müfredat Programı

Altı dershane ve muallimli mektepler, kız (inâs) ve erkek (zükûr) mektepleri şeklinde sınıflandırılmıştır.

Altı Dershane ve Muallimli Kız (Înâs) Mekteplerine mahsus ders dağılım cetveline aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 4

Altı Dershane ve Muallimli Kız (Înâs) Mekteplerine Mahsus Ders Dağılım Cetveli

DERSLER	Devre-i Ūlâ		Devre-i Mutavassıta		Devre-i Âlîye	
	1.Sınıf	2.Sınıf	1.Sınıf	2.Sınıf	1.Sınıf	2.Sınıf
Elifbâ ve Eczâ-i Şerife	6	-	-	-	-	-
Kur'ân-ı Kerim ve Malumât-ı Diniyye	1	4	4	4	3	3
Musâhabât-ı Ahlakiyye (tarihiyye, sıhhiyye, medeniyye)	3	2	2	1	1	1
Kırâat	3	3	2	2	2	2
İmlâ	-	1	1	1	1	1
Ezber (İnşâd, tarihî temsiller)	1	1	1	1	1	1
Yazı (Sülûs, rık'a)	-	-	1	1	1	1
Sarf ve Nahv	-	2	2	1	1	1
Tahrir	-	1	1	2	2	2
Tarih	-	2	2	2	2	2
Coğrafya	-	1	1	2	2	2
Hesap	4	3	2	2	2	2
Hendese	-	-	1	1	1	1
Eşya Dersleri	4	2	2	2	2	2
İdare-i Beytiyye	2	2	2	2	1	1
El İşleri	2	2	2	2	2	2
Resim	1	1	1	1	2	2
Mûsikî (Gınâ)	1	1	1	1	1	1
Terbiye-i Bedeniyye, sıhhiyye, oyun	2	2	2	2	2	2
Tabâhat-ı Nazarî	-	-	-	-	1	1
Tabâhat-ı Amelî	-	-	-	-	3	3
TOPLAM	30	30	30	30	33	33

Kaynak: Mekâtib-i İptidâiye Ders Müfredatı (1332b): 16

Tablo 4 incelendiğinde Altı Dershane ve Muallimli Kız (Înâs) Mekteplerinin ilk devresinin (devre-i ūlâ) birinci sınıfında yazma eğitime yönelik olarak herhangi bir ders okutulmadığı görülmektedir. Yazma dersi ilk devrenin (devre-i ūlâ) ikinci sınıfında, 1 ders imlâ, 2 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 1 ders tahrir olmak üzere toplamda 4 ders saati olarak uygulanmıştır. Altı Dershane ve Muallimli Kız (înâs) Mekteplerinin orta devresinin (devre-i sâniye/mutavassıta) birinci sınıflarında yazma dersi; 1 ders imlâ, 1 ders yazı (sülûs, rık'a), 2 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 1 ders tahrir olmak üzere toplamda 5 ders saati olarak uygulanmıştır. Orta devrenin (devre-i sâniye/mutavassıta) ikinci sınıflarında yazma dersi; 1 ders imlâ, 1 ders

yazı (sülüs, rık'a), 1 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 1 ders tahrir olmak üzere toplamda 4 ders saati olarak uygulandığı görülmüştür. Yazma dersi son devrenin (devre-i âlîye) birinci ve ikinci sınıfında, 1 ders imlâ, 1 ders yazı (sülüs, rık'a), 1 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 2 ders tahrir olmak üzere toplamda 5 ders saati olarak uygulanmıştır.

Altı Dershane ve Muallimli Erkek (Zükûr) Mekteplerine Mahsus Ders Dağılım Cetveli aşağıda sunulmuştur.

Tablo 5

Altı Dershane ve Muallimli Erkek (Zükûr) Mekteplerine Mahsus Ders Dağılım Cetveli

DERSLER	Devre-i Ūlâ		Devre-i Mutavassıta		Devre-i Âlîye	
	1. Sınıf	2. Sınıf	1. Sınıf	2. Sınıf	1. Sınıf	2. Sınıf
Elifbâ ve Eczâ-i Şerife	6	-	-	-	-	-
Kur'ân-ı Kerim ve Malumât-ı Diniyye	1	4	4	4	3	3
Musâhabât-ı Ahlakiyye (tarihiyye, sıhhiyye, medeniyye)	3	2	2	1	1	1
Kırâat	3	3	2	2	2	2
İmlâ	-	1	1	1	1	1
Ezber (İnşâd, tarihî temsiller)	1	1	1	1	1	1
Yazı (Sülüs, rık'a)	-	-	1	1	1	1
Sarf ve Nahv	-	2	2	1	1	1
Tahrir	-	1	1	2	2	2
Tarih	-	2	2	2	2	2
Coğrafya	-	1	1	2	2	2
Hesap	4	3	2	2	2	2
Hendese	0	0	1	1	1	1
Eşya Dersleri	4	2	2	2	2	2
Ziraat	2	2	2	2	1	1
El İşleri	2	2	2	2	2	2
Resim	1	1	1	1	2	2
Mûsikî (Gınâ)	1	1	1	1	1	1
Terbiye-i Bedeniyye, Sıhhiyye, asker talimi, oyun ve nişan	2	2	2	2	2	2
TOPLAM	30	30	30	30	30	30

Kaynak: Mekâtib-i İptidâiye Ders Müfredatı (1332): 15

Altı Dershane ve Muallimli Erkek (Zükûr) Mekteplerine Mahsus Ders Dağılım Cetveli incelendiğinde, ilköğretimin ilk devresinin (devre-i ûlâ) birinci sınıfında yazma eğitimine yönelik olarak herhangi bir ders okutulmadığı görülmüştür. Yazma dersi ilk devrenin (devre-i ûlâ) ikinci sınıfında, 1 ders imlâ, 2 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 1 ders tahrir olmak üzere toplamda 4 ders saati olarak uygulanmıştır. Altı Dershane ve Muallimli Erkek (zükûr) Mekteplerinin orta devresinin (devre-i sâniye/mutavassıta) birinci sınıflarında yazma dersi; 1 ders imlâ, 1 ders yazı (sülûs, rık'a), 2 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 1 ders tahrir olmak üzere toplamda 5 ders saati olarak uygulanmıştır. Orta devrenin (devre-i sâniye/mutavassıta) ikinci sınıflarında yazma dersi; 1 ders imlâ, 1 ders yazı (sülûs, rık'a), 1 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 1 ders tahrir olmak üzere toplamda 4 ders saati olarak uygulandığı görülmüştür. Yazma dersi son devrenin (devre-i âliye) birinci ve ikinci sınıfında, 1 ders imlâ, 1 ders yazı (sülûs, rık'a), 1 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 2 ders tahrir olmak üzere toplamda 5 ders saati olarak uygulandığı görülmüştür.

Altı, Beş, Dört, Üç Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Mekâtib-i İptidâiye Ders Müfredatı'nda, yazma eğitimi kapsamında okutulan sarf (şekil bilgisi) derslerinin orta (devre-i mutavassıta) ile son devre (devre-i âliye) sınıflarında kırâat dersi arasında işleneceği belirtilmiştir.

Altı, beş, dört, üç Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Mekâtib-i İptidâiye Ders Müfredatı'nda (1332: 51-63), sarf (şekil bilgisi) dersinde ele alınacak konular sınıf seviyesine göre aşağıda sıralanmıştır:

İlk devrenin (devre-i ûlâ) 2. sınıfında işlenecek sarf (şekil bilgisi):

Birinci Ay

- **Birinci Hafta:** Kelime ve cümle hakkında bir fikir vermek.
- **İkinci Hafta:** İsim hakkında bir fikir vermek.
- **Üçüncü Hafta:** Sıfat hakkında bir fikir vermek.
- **Dördüncü Hafta:** Fiil hakkında bir fikir vermek.

İkinci Ay

- **Birinci Hafta:** Fâil (Özne) hakkında bir fikir vermek ve bu konuda uygulamalar.

- **İkinci Hafta:** Müptedâ (isim cümlelerinde özne durumunda olan kelime veya kelime öbekleri hakkında bir fikir vermek ve bu konuda uygulamalar.
- **Üçüncü Hafta:** Fâil (Özne) ve fiilden cümle oluşturma,
Cümlelerde fâil (Özne) ve fiil arama bulma.
- **Dördüncü Hafta:** Mef'ûl (nesne) hakkında bir fikir vermek.

Üçüncü Ay

- **Birinci Hafta:** Müfred (tekil) ve cemi' (çoğul) hakkında bir fikir vermek.
- **İkinci Hafta:** İsmi hâlleri: Mef'ûlün bih (yükleme hâli), uygulamalar ve alıştırmalar.
- **Üçüncü Hafta:** Tasgir (küçültme) kuralı, alıştırmalar.
Sıfat-ı kıyasiyye (karşılaştırma sıfatı), sıfat-ı semaiyye (işitilmekle öğrenilen sıfatlar) ve uygulamaları.
- **Dördüncü Hafta:** Tekrarlama.

Dördüncü Ay

- **Birinci Hafta:** İzâfetler (İlgi hâli).
- **İkinci Hafta:** Sıfat-ı kıyasiyye (karşılaştırma sıfatı), uygulamaları.
- **Üçüncü Hafta:** Sıfat-ı semaiyye (işitilmekle öğrenilen sıfatlar) ve uygulamaları.
- **Dördüncü Hafta:** Sıfat-ı kıyasiyye (karşılaştırma sıfatı), sayı sıfatları, uygulamaları.

Beşinci Ay

- **Birinci Hafta:** Sıfat-ı tevzî 'iyye (üleştirme sayı sıfatları), uygulamaları.
- **İkinci Hafta:** Zamir, şahıs zamirleri, uygulamaları.
- **Üçüncü Hafta:** Öznesi zamir olan fiillerden cümle oluşturma, uygulamaları.
- **Dördüncü Hafta:** Çeşitli cümleler kurma ve tahlil etme.

Altıncı Ay

- **Birinci Hafta:** Mastar: Madde-i asliyye (belirtme hâli), edat mastar, hafif ve tekil mastarlar ve uygulamaları.

- **İkinci Hafta:** Fiil ve zamanlar: Mâzi (geçmiş), hâl (şimdiki zaman), istikbâl (gelecek zaman). Bunların farklı kullanımlarına yönelik uygulamalar.
- **Üçüncü Hafta:** Öznesi zamir olan fiillerden cümle oluşturma, uygulamaları.
- **Dördüncü Hafta:** Çeşitli cümleler kurma ve tahlil etme.

Yedinci Ay

- **Birinci Hafta:** Mâzi-i şuhûdî (belirli geçmiş zaman), Mâzi-i naklî (belirsiz geçmiş zaman) çeşitleri, çekimleri, kullanım yerleri ve uygulamaları.
- **İkinci Hafta:** Muzâri (geniş zaman), hâl (şimdiki zaman), çeşitleri, çekimleri, kullanım yerleri ve uygulamaları.
- **Üçüncü Hafta:** Öznesi zamir olan fiillerden cümle oluşturma, uygulamaları.
- **Dördüncü Hafta:** Emr-i hâzır (emir kipinin 2. şahsı), emr-i gâib (emir kipinin 3. şahsı) uygulamaları.

Sekizinci Ay

- **Birinci Hafta:** Mâzi-i şuhûdî (belirli geçmiş zaman), Mâzi-i naklînin (belirsiz geçmiş zaman) olumsuz biçimleri ve uygulamaları.
- **İkinci Hafta:** Muzâri (geniş zaman), hâl (şimdiki zaman), istikbâlin (gelecek zaman) olumsuz biçimleri, vücûbînin (gereklilik kipi) olumsuz hâlleri, uygulamaları.
- **Üçüncü Hafta:** Nehy-i hazîr (emir kipinin olumsuz 2. şahsı), nehy-i gâib (emir kipinin olumsuz 3. şahsı)
- **Dördüncü Hafta:** Edatların bazıları hakkında uygulamalar.

Orta devrenin (devre-i sâniye/mutavassıta) 1. sınıfında işlenecek sarf (şekil bilgisi):

Birinci Ay

- **Birinci Hafta:** Türkçe hakkında bilgilerin kısaca özeti, şekil bilgisinin (sarf) tarifî ve gayesi, kelime, hece, harfler, ünlüler ve ünsüzler (sâit u sâmit), etkisiz ve hoş olmayanları (hafif u sakiller).
- **İkinci Hafta:** Türkçe ahenk kaidesi, eklerin (levâhıkın) ahenk kaidesine göre aldığı ses şekilleri (alıştırma ve uygulamaları).

- **Üçüncü Hafta:** Türkçe kelimelerde imlâ kaideleri, Arapça ve Farsça kelimelerde imlâ kuralları.
- **Dördüncü Hafta:** Harekeler (Türkçe, Arapça ve Farsça kelimelerde).

İkinci Ay

- **Birinci Hafta:** Arapça ve Farsça kelimelerde uzatma harfleri (hurûf-ı med), bunların Türkçe ses çeşitleri, teşdid) cezm, tenvin.
- **İkinci Hafta:** İsim: cins isim, özel isim, birleşik isim, çoğul isimler, gösterdiği nesne veya kavram açıkça belirlenmiş kelime ve belirli olmayan kelime (mârif ve nekre), Türkçe mârif ve nekre, Arapça mârif ve nekre, şemsî ve kameri harfler, hurûf-ı tarif, eş anlamlı kelimeler (kelimât-ı müterâdif) uygulama ve alıştırmaları.
- **Üçüncü Hafta:** Türkçe kelimelerde erillik ve dişillik (tezkîr ve te'nis), tekil (müfred), çoğul (cem'), Türkçede çoğulluk kaidesi, Farsçada çoğulluk kaidesi.
- **Dördüncü Hafta:** Arapçada çoğul kuralları (özet olarak verilmeli), çoğul, sâlim (Arapçada kelimenin yapısı bozulmadan sonuna çoğul ekleri -în, -ûn veya -ât getirilmek sûretiyle yapılan kelime), Arapçada belli kalıplara göre kelimenin kökünü değişikliğe uğratarak yapılan ve kesin kurallara bağlı olmadığı için ancak duyularak öğrenilebilen (semâî) çoğul şekli (cem'i mükesser), Türkçe küçültme kuralı, Arapçada niteleme isimleri (ism-i mevsûf), küçültme isimleri (ism-i tasgîr), zaman isimleri, mekân isimleri, araç gereç isimleri ve uygulamaları, Farsça isimler.

Üçüncü Ay

- **Birinci Hafta:** Türkçede isim tamlamaları: Tamlayan ve tamlanan mevkileri ile edatları, uygulamaları.
- **İkinci Hafta:** Arapça ve Farsça isim tamlamaları: usulleri, manaları, tamlayan ve tamlanan yerleri, uygulamaları.
- **Üçüncü Hafta:** Sıfat: Semai sıfatlar, pekiştirme sıfatları, azlık çokluk bildiren sıfatlar, niteleme sıfatı, isimlerden fiillerden yapılan kıyasî şekli, uygulamaları.
- **Dördüncü Hafta:** Tekrarlama.

Dördüncü Ay

- **Birinci Hafta:** Belirtme sıfatı: işaret sıfatı, sayı sıfatı, belirsiz sıfat, alıştırma.
- **İkinci Hafta:** Türkçede sıfat tamlaması, sıfat ve nitelenenin mevkisi, sıfatların yaygın olanları, birleşmiş sıfatlar, uygulamaları.
- **Üçüncü Hafta:** Arapça ve Farsçada sıfat tamlaması, sıfatlarla tamlananın mevkileri, uyumluluk kuralı, alıştırma.
- **Dördüncü Hafta:** Farsça sıfatlar, Türkçede kullanılan sıfat edatları, Arapça sıfatlar.

Beşinci Ay

- **Birinci Hafta:** Zamir, şahıs zamiri, işaret zamiri, iyelik zamiri, nispet zamiri, belirsiz zamir, zarf fiil.
- **İkinci Hafta:** Türkçede mastar, madde-i aslîyye (belirtme hâli), müntehâ, basit mastar, birleşik mastarlar, yardımcı fiiller, cevher fiili, isimlerden ve sıfatlardan mastar oluşturma şekilleri, mastarlardan isim ve sıfat oluşturma şekilleri, türetme.
- **Üçüncü Hafta:** Arapça'nın kıyasi mastarları, vezinleri, uygulamaları.
- **Dördüncü Hafta:** Birleşik mastar, tezlik mastarı, yeterlik mastarı, olumlu ve olumsuz mastarlar.

Altıncı Ay

- **Birinci Hafta:** Mâzi-i şuhûdî (belirli geçmiş zaman), Mâzi-i naklî (belirsiz geçmiş zaman) çeşitleri, Muzâri (geniş zaman), hâl (şimdiki zaman), istikbâlin (gelecek zaman) olumsuz biçimleri, vücûbîn (gereklilik kipi), Emr-i hâzır (emir kipinin 2. şahsı), Emr-i gâib (emir kipinin 3. şahsı) kiplerinin tezlik ve yeterlilik olarak olumlu, olumsuz, soru, olumsuz soru, biçimleri, çekimleri, uygulamaları, soru alameti, fiillerden başka kelimelere eklenme biçimleri.
- **İkinci Hafta:** Yardımcı fiil ile yapılan birleşik fiillerin çeşitli kiplerinin çekimleri.
- **Üçüncü Hafta:** Mâzi-i naklî (belirsiz geçmiş zaman), Muzâri (geniş zaman), istikbâlin (gelecek zaman) 3. tekil şahıslarının olumlu ve olumsuzlarıyla olmak, bulmak mastarlarından oluşturulan birleşik fiillerin çeşitleri, çekimleri, uygulamaları.

- **Dördüncü Hafta:** Tekrarlama.

Yedinci Ay

- **Birinci Hafta:** Fiillerde şahıs, çokluk, uyumluluk, fiillerde zaman, uygulamalar.
- **İkinci Hafta:** Fiillerin diğer şekilleri: etken, edilgen kaideleri, uygulamaları, dönüşlülük kaideleri, uygulamaları, işteşlik kaideleri, uygulamaları, gereklilik ve geçişli kaidesi, uygulamaları, dönüşlülüğün edilgeni, işteşliğin edilgeni, dönüşlülüğün geçişliliği, gerekliliğin edilgeni, geçişlinin edilgeni kaideleri, uygulamaları.
- **Üçüncü Hafta:** Basit fiiller ve birleşik hikâye, rivayet, şart biçimleri ve uygulamaları.
- **Dördüncü Hafta:** Zarf fiil: geçmiş, şimdiki, gelecek biçimleri.
Bağ fiil: İlgi hâli, durum hâli, zaman hâli, zaman belirtme hâli, sebep hâli, belirtme hâli (Birçok çeşidi hakkında uygulama).

Sekizinci Ay

- **Birinci Hafta:** Cümle: özne, yüklem, nesne; yüklemelerin geçişli hâlleri, nesnenin özellikleri, tamlanan ve zamirlerin nesne hâlleri.
- **İkinci Hafta:** Zarf: Tarifi, çeşitli manaları, uygulamalar.
- **Üçüncü Hafta:** Edatlar: Başlıcaları, vazifeleri, anlamları, uygulamaları.
- **Dördüncü Hafta:** Ünlem: Tarifi, kullanım yerleri.

Dokuzuncu Ay

- Genel tekrarlar.

Son devrenin (devre-i âliye) 1. sınıfında işlenecek sarf (şekil bilgisi):

Birinci Ay

- **Birinci Hafta:** Türk lisanı ve bu lisanı söyleyenler hakkında özet bilgi, sarf ve nahivin tanımı ve amacı, kelimenin kısımları ve vazifeleri, kelime, hece, harf.
- **İkinci Hafta:** Türkçenin alfabesi, yalnız Türkçeye mahsus harfler, yalnız Farsçaya mahsus harfler, yalnız Arapçaya mahsus harfler.
- **Üçüncü Hafta:** Harflerin hâlleri, Türkçede imlâ kaideleri.
- **Dördüncü Hafta:** Arapça ve Farsça imlâ kaideleri.

İkinci Ay

- **Birinci Hafta:** Hemzenin yazılma şekli, elif-i maksure, harf-i tarif, şemsi harfler, kameri harfler.
- **İkinci Hafta:** Ahenk kaidesi, hafif ünlüler, ağır ünlüler, Türkçe eklerin ahenk kaidesine göre aldığı ses şekilleri.
- **Üçüncü Hafta:** Türkçe olmayan kelimelere getirilen eklerin aldığı şekiller.
- **Dördüncü Hafta:** Eş sesli harfler, teşdid, med, cezm, tenvin, harekeler.

Üçüncü Ay

- **Birinci Hafta:** Noktalama: Noktalama işaretleri, kullanım yerleri, uygulamaları
- **İkinci Hafta:** İsim: Cins isim, özel isim, ism-i mâni, aynı isimler, birleşik isimler, çoğul isimler (tarifi ve uygulamaları)
- **Üçüncü Hafta:** İsimlerde cinsiyet; Türkçe, Arapça ve Farsçada erillik.
- **Dördüncü Hafta:** Tekrarlama.

Dördüncü Ay

- **Birinci Hafta:** İsimlerde çokluk: Tekil, çoğul, Türkçede çoğul şekilleri, birleşik isimlerin çoğulu, özel isimlerin çoğulu.
- **İkinci Hafta:** Farsçada çoğul şekilleri.
- **Üçüncü Hafta:** Arapçada çoğul, salim çoğul: eril ve dişil suretleri, kırık çoğullar (Türkçede kullanılan vezinlerine uygulama ve alıştırma).
- **Dördüncü Hafta:** Çekimli fiillerde iki şeyi gösteren, ikil ve ilgiden dolayı bir kelimeyi diğer bir kelimenin anlamını da içine alacak şekil (tesniye ve tağlip).

Beşinci Ay

- **Birinci Hafta:** Farsça isimler, manaları.
- **İkinci Hafta:** Arapça isimler, ism-i zaman, ism-i mevsuf, ism-i mekân, ism-i alet, her birinin vezinleri oluşturma şekilleri hakkında uygulama (Osmanlı lisanında çoğunlukla kullanılan kelimeler kullanılmalıdır).
- **Üçüncü Hafta:** İsim, tamlama, tamlanan, tamlayan.
- **Dördüncü Hafta:** Türkçede tamlama kuralları, isimlerin şekillerine göre tamlamaların aldığı anlamlar.

Altıncı Ay

- **Birinci Hafta:** İlgi hâlinin çoğulu, yalnız tamlayanların çoğulu, yalnız tamlananların çoğulu.
- **İkinci Hafta:** Farsçada ilgi hâli, kuralları.
- **Üçüncü Hafta:** Arapçada ilgi hâli: Kuralları, bir harf-i cer ile bir harf-i tarifli kelimeden oluşan tamlama zarfları.
- **Dördüncü Hafta:** Tekrarlama.

Yedinci Ay

- **Birinci Hafta:** Sıfat: Sıfat tamlaması.
- **İkinci Hafta:** Semai sıfatlar, pekiştirme sıfatları, azlık çokluk bildiren sıfatlar.
- **Üçüncü Hafta:** Karşılaştırma sıfatları, Türkçe isimlerden, fiillerden karşılaştırma sıfatı oluşturma (uygulamaları).
- **Dördüncü Hafta:** Sıfatların tümleci, birleşik sıfatlar, alıştırmaları.

Sekizinci Ay

- **Birinci Hafta:** Farsçada niteleme tamlamaları, kuralları, alıştırmalar.
- **İkinci Hafta:** Arapçada niteleme tamlamaları, kuralları, alıştırmalar.
- **Üçüncü Hafta:** Arapçada, Farsçada uygulama kuralları, alıştırmalar.
- **Dördüncü Hafta:** Sıfatların manalarındaki dereceler, alıştırmaları.

Dokuzuncu Ay

- Genel tekrarlar

Son devrenin (devre-i âliye) 2. sınıfında işlenecek sarf (şekil bilgisi):

Birinci Ay

- **Birinci Hafta:** Sıfatların kısımları: Niteleme sıfatları, belirtme sıfatları, işaret sıfatı, sayı sıfatı, asıl sayı sıfatı, sıra sayı sıfatı, üleştirme sıfatı, alıştırmalar, belirsiz sıfat, alıştırmalar.
- **İkinci Hafta:** Ziyade harfler, illet harfler.

- **Üçüncü Hafta:** Farsça sıfatlar, Türkçedeki Farsça kelimelerde kullanılan sıfat edatları, Farsça birleşik sıfatlar.
- **Dördüncü Hafta:** Arapça sıfatlar: Sülâsi fiillerin ism-i fâil vezni, alıştırmalar, sülâsi fiillerin ism-i mefûl vezni, alıştırmalar, sülâsi fiillerin sıfat-ı müşebbehe vezni, alıştırmalar.

İkinci Ay

- **Birinci Hafta:** Arapça sıfatlar: Sülâsi fiillerin mübalağa ile ism-i fâil vezni, alıştırmalar, sülâsi fiillerin ism-i tafdîl ile ism-i fâil vezni, alıştırmalar, sülâsi fiillerin ism-i mensup ile ism-i fâil vezni, alıştırmalar.
- **İkinci Hafta:** Farsça mastarların ism-i fâil, ism-i mefûl, ism-i mensup vezinleri, alıştırmalar.
- **Üçüncü Hafta:** Arapçada te'nîs (müennes yapma), te'nîs alametleri.
- **Dördüncü Hafta:** Zamir, şahıs zamiri, işaret zamiri, miktar zamiri, belirsiz zamir, belirsiz zamir.

Üçüncü Ay

- **Birinci Hafta:** Türkçede kullanılan Arapça zamirler, alıştırmalar.
- **İkinci Hafta:** Türkçede mastar: asli mastarlar, muntelhâ mastarlar, basit ve birleşik mastarlar, cevher fiili, yardımcı fiiller, isimlerden ve sıfatlardan mastar oluşturma, mastarlardan isim ve sıfat oluşturma, iştikak (aynı kökten türemiş kelimeleri bir arada kullanma), alıştırmalar.
- **Üçüncü Hafta:** Birleşik mastar, tezlik, gereklilik, Mâzi-i naklî (belirsiz geçmiş zaman), muzâri (geniş zaman), istikbâlin (gelecek zaman) üçüncü şahısla olmak, bulmak yardımcı fiiliyle oluşturulan birleşik mastarlar, diğer birleşik mastarlar, alıştırmalar.
- **Dördüncü Hafta:** Tekrarlama.

Dördüncü Ay

- **Birinci Hafta:** Mastarların farklı şekilleri, etken, edilgen kuralları, dönüşlü, işteşlik, geçişsiz, geçişli, alıştırmalar.
- **İkinci Hafta:** Dönüşlülük edilgeni, işteşlik edilgeni, dönüşlülük geçişlisi, işteşlik geçişlisi, geçişsiz edilgeni, geçişlinin edilgeni, alıştırmalar.

- **Üçüncü Hafta:** Hikâye, rivayet, şart suretleri.
- **Dördüncü Hafta:** Olumlu, olumsuz, soru, olumsuz soru, soru alametleri, soru alametlerinin fiillerde başka kelimelere eklenme biçimi.

Beşinci Ay

- **Birinci Hafta:** Basit ve birleşik mastar çeşitlerinin çekimi.
- **İkinci Hafta:** “var, yok” kelimelerinin kullanılma biçimleri, alıştırmalar.
- **Üçüncü Hafta:** Fiillerde şahıs, miktar, uyum biçimleri, zaman, alıştırmalar.
- **Dördüncü Hafta:** Zarf fiil: geçmiş, şimdiki, gelecek zaman biçimleri, alıştırmalar.

Altıncı Ay

- **Birinci Hafta:** Zarf fiil: Yükleme, durum geçişli şekilleri; başlama, bitirme, takip, zaman, yer, sebep ve geçişli şekilleri, anlamları, vazifeleri, alıştırmalar.
- **İkinci Hafta:** Farsça mastarlardan türetilen kelimeler ve kullanım şekilleri, Türkçede çoğunlukla kullanılan Arapça mastarlar, semai vezinler, kıyasi vezinler, manaları.
- **Üçüncü Hafta:** Arapça mastarlar; bu mastarlardan türetilen isim ve sıfatlar, vezinler.
- **Dördüncü Hafta:** Tekrarlama.

Yedinci Ay

- **Birinci Hafta:** Türkçe, Arapça, Farsça kelimelere gelebilen Türkçe ekler, Farsça ekler.
- **İkinci Hafta:** Cümle, fiil, özne, yüklem, isim cümlelerinde özne, cümlelerde fiillerin, öznelerin nesnelerin geçişli olması.
- **Üçüncü Hafta:** Nesne alametleri, tamlananların, zamirlerin nesne hâlleri, belirsiz nesne, belirli nesne, alıştırmalar.
- **Dördüncü Hafta:** Tamamlayıcı cümle, temyiz, hâl, zarf, edat.

Sekizinci Ay

- **Birinci Hafta:** Sarf (şekil bilgisi) tahlili: Yöntemi.

- **İkinci Hafta:** Nahv (cümle bilgisi) tahlili, cümleleri, uygulama yolları, yüklem, isim cümlelerinde özne durumunda bulunan kelime veya kelime öbeği.
- **Üçüncü Hafta:** İki hükümlü önermeler, cümle tertibi, tamamlayıcı önermeler, parantez cümleleri.
- **Dördüncü Hafta:** Önermelerin birbirini takip etmesi: Zincirleme önermeler, benzetme, beyan ve ifade, alıştırmalar.

Dokuzuncu Ay

- Genel tekrarlama

2.4. Günümüz Yazma Eğitimi

“İnsan aklının en güzel icâdı” olarak nitelenen yazma, öteden beri çok değişik yollarla tanımlanagelmiş bir etkinliktir. Sever’e göre yazma, yaşama dair edindiğimiz tecrübeleri; görerek, okuyarak, dinleyerek öğrendiklerimizi; bunların neticesinde hissettiklerimizi ve düşündüklerimizi yazı ile anlatmaktır (1998: 60). Bir başka ifadeyle; duygu, düşünce ve isteklerin yazılı işaretlerle iletilmesidir (Yangın, 2002: 116). Özdemir’e göre yazma, konuyu seçme ve sınırlandırma, bir amaca bağlama, söylenecekleri belirme, belirlenen düşünceleri planlama, planı yazıya dönüştürme gibi birbirine bağlı bir dizi düşünsel etkinliktir (1991: 121). En verimli düşünme egzersizi olan yazma eylemi ile zihinde yapılandırılmış bilgiler yazıya dökülür (Dura, 2005: 16; Güneş, 2013). Başka bir tanımda yazma; duygu, düşünce istek ve olayların psikomotor beceriler aracılığıyla anlatılması olarak ifade edilmiştir (Akyol, 2019). Göçer, yazmanın bir yetenek işi olduğu kadar bir yöntem, sağlıklı düşünebilme ve bilgi işlemi olduğuna vurgu yapmaktadır (2019: 44).

Yapılan bu tanımlardan hareketle yazma veya yazılı anlatım; bilişsel, zihinsel ve psikomotor becerilerin kullanılmasıyla her türlü duygu, düşünce, olay ya da durumun zihinde yapılandırılarak, dil bilgisi kuralları doğrultusunda bazı sembollerle anlatılmasıdır. Söz konusu tanımlardaki ortak yön ise yazmanın bir iletişim aracı olmasıdır.

Sözün zaman ve mekân içerisinde yayılmasını yazı mümkün kılmıştır. Yazı ile ifade bunlardan başka dilin gelişmesine, gözlem ve düşüncenin inkişafına, yaratma kuvvetinin uyanıp beslenmesine ve estetik duyguların gelişmesine hizmet etmesi bakımından büyük bir önem taşır (Baymur, 1945: 33). Yazma, insan hayatının her

alanında ihtiyaç duyduğu çok önemli bir beceridir. “Bireysel, mesleki ve toplumsal zorunluluklar, insanları yazmaya yöneltmektedir” (Özdemir ve Binyazar, 2016). Bireysel zorunluluklar; duygu, düşünce ve tasarıların vb. paylaşılması isteğidir. Mesleki zorunluluklar, farklı meslek gruplarına dâhil bireylerin işleri gereği az ya da çok kendilerini yazılı olarak ifade etme durumunu kapsamaktadır. Çünkü bireyler çalıştığı kurum ve kuruluşlarda bilgi akışını resmî yazışmalar kanalıyla yürütmektedir. Bunun yanı sıra farklı meslek gruplarındaki kimseler, iş tanımları gereği rapor hazırlama, bilimsel çalışmalar meydana getirme, köşe yazısı yazma, talep dilekçeleri oluşturma vb. işlemleri yazı aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Toplumsal zorunluluklar ise sosyal bir varlık olan insanın içinde yaşadığı toplumla ve diğer kişilerle iletişime geçmesinde yazının kullanılmasını gerekli kılar. Ayrıca “kişinin yazmayı karşılanması gereken bir gereksinim olarak görmesi de bu zorunluluklardan sayılabilir” (Göçer, 2019). Kısacası, ilköğretimden yükseköğretime akademik başarı için, okul dışında da farklı ihtiyaçlara yönelik olmasından dolayı yazma becerisi, toplumdaki hemen herkesin ihtiyaç duyduğu bir beceridir (Arıcı, 2008; Özdemir ve Erdem, 2011).

2.4.1. Yazma Eğitiminin İlkeleri

Dört temel dil becerilerinden olan yazma, literatürde yazılı anlatım ve kompozisyon gibi farklı şekillerde adlandırılmaktadır. Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir (MEB, 2006: 7). Bu amaçlar doğrultusunda yazma eğitimi ilkökul ile başlamaktadır. Günümüzde ilk okuma yazma öğretiminde “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” yaklaşımı benimsenmektedir. Bu yaklaşım doğrultusunda ilkökulda öğrenciler yazma ile ilgili temel bilgileri kazanarak okumayla birlikte yazmayı da öğrenirler. “Yazma sürecinde öncelikle sesi hissetme ve tanıma, harfi okuma ve yazma, harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma aşamasına geçmeleri hedeflenir” (MEB, 2019: 10). Cümle aşamasından sonra ise metin oluşturma aşaması gelmektedir. Bu aşamada öğrencilerin birkaç cümleyi bir araya getirerek cümleleri paragrafa dönüştürmeleri istenir. Daha sonra da paragraflardan meydana gelen metin oluşturma çalışması yapılır (Zorbaz, 2014).

Yazma eğitiminin ifade ettiği anlam, içerik ve uygulama biçimleri öğretim kademelerine göre farklılıklar içermektedir. Yazma öğretimi iki ayrı aşamada gerçekleştirilmektedir. İlk olarak kazanım aşamasında, temel bilgilerin öğrenilmesi ve

becerilerin kullanılabilecek düzeyde elde edilmesi hedeflenir. Bu kapsamda harflerin, heceler, kelimelerin, cümlelerin ne olduğunun, nasıl yazılacağına öğretimi esas alınır. “Gelişim yani beceri aşamasında ise yazılı anlatımın etkili biçimde nasıl kullanılması gerektiği esas alınır” (Akyol, 2019: 107). Kısacası yazmaya yönelik kazanım aşaması ilköğretim kademesinde yer alırken daha sonraki kademeler, elde edilen bilgi ve becerilerin işe koşulmasını gerektirir. Buna yönelik olarak ortaokulda duygu, düşünce ve bilgilerin birtakım kurallarla derli toplu biçimde ifade edilmesi hedeflenmektedir. Liselerde estetik değeri olan cümlelerle kendini ifade etme hedeflenirken; üniversitede akademik düzeyde yani bilgi ve araştırma sonuçlarını raporlaştırma hedeflenir (Keklik, 2016). Yazma uğraşının hedeflenen sonuçlarla neticelenmesi ve istenilen becerilerin kazandırılabilmesi bazı ilkelerin takip edilmesine bağlıdır. Coşkun’un (2013) ifade ettiği yazma ilkelerinin temel noktası şöyle özetlenebilir:

1. Yazma eğitimi aşamalı olarak (ya cümleden paragrafa ya da paragraftan metne doğru) parçadan bütüne doğru yapılmalıdır.
2. Yazma eğitiminde temel amaç bir metin oluşturmaktan ziyade metin oluşturma becerisi kazandırmaktır.
3. Yazma eğitiminde öğrencilerin yazmaya zihinsel ve psikolojik olarak hazırlanması gerekmektedir.
4. Yazma sürecinde öğrencilerin seviyeleri göz önünde bulundurularak durumları gözlenmelidir.
5. Öğrenciler, yazma sürecinin her aşamasında takip edilmeli ve öğrencilerin problem yaşadıkları hususlar tespit edilerek onlara rehberlik edilmelidir.
6. Tutum, kaygı, motivasyon gibi duyuşsal unsurlar, dil becerilerinin gelişmesini etkilemektedir. Bu yüzden öğrencilerin yazmaya karşı kaygı ve olumsuz tutumları varsa giderilmelidir.
7. Yazmada fiziksel ve zihinsel birçok beceri aynı anda kullanıldığından aynı sınıfta farklı yazma seviyesinde olan öğrenciler bulunabilir. Bu yüzden öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alınmalı ve eğitim bu farklılıklara göre planlanmalıdır.

8. İÇerikten yoksun bir yazı hiçbir anlam taşımaz. Bu nedenle yazma eğitiminde öncelikle içeriğin düzenlenmesi ve geliştirilmesine ağırlık verilmelidir.
9. Yazma eğitiminin amacı metin yazmaktan ziyade yazma becerisini geliştirmek olduğundan öğrencilere, farklı konularda yazma seçeneği sunulmalı ve öğrenciler tek konu üzerinden metin oluşturmaya zorlanmamalıdır.
10. Yazma çalışmaları, farklı metin türleri üzerinden yaptırılmalıdır. Okullarda öğrencilere genellikle deneme türünde yazı yazdırılmaktadır. Bu, bazı öğrenciler için kolay olsa da bazıları için zor olabilmektedir. Bundan dolayı yazma eğitiminde hikâye, anı, şiir gibi edebî türlerin yanında afiş, gazete haberi, kısa film senaryosu gibi farklı metin türlerine de yer verilmelidir.
11. Yazma uygulamalarında ve çalışmalarında öğrencilerin yazdıkları metinler değerlendirilirken içeriğin orijinal ve farklı olması noktasına vurgu yapılmalıdır. Bu doğrultuda öğrencilerin içerik oluşturmada ve üslupta özgün olmaları teşvik edilmelidir.
12. Yazma eğitimi mümkün oldukça farklı metin türleri kullanılarak gerçekleştirilmelidir.
13. Metin üretme; yazılacakların zihinde oluşturulması, geliştirilmesi ve zihindekilerin yazıya dökülmesi aşamalarından oluşmaktadır. Bu sebeple yazmada bilişsel ve zihinsel unsurların ihmal edilmemesi ve geliştirilmesi esas alınmalıdır.
14. Yazılı anlatım değerlendirmeleri sadece not vermek amacıyla yapılmamalıdır. Değerlendirmede yazma sorunlarını, yanlış öğrenmeleri tespit etmek ve yapılan yanlışları belirleyerek öğrenciye geri bildirimde bulunmak esas olmalıdır.
15. Yazma eğitimi kapsamında yapılan çalışmalar, sadece okulla sınırlı kalmamalıdır. Öğrencilerin okul dışında da yazma çalışması yapması, bu çalışmalardan zevk alması ve bunları alışkanlık hâline getirmesi sağlanmalıdır.

Kısaca, yazma becerisinin öğretimi aşamasında bu ilkeler gereği teknik bilgiye sahip olmak yeterli olmadığından kazanılan bilgilerin beceri olarak sergilenmesi ve yazı üretim sürecinin kavranarak nitelikli metinler oluşturulmasında öğrencilere yeterli alıştırmaların yaptırılması gerekmektedir.

2.4.2. İlköğretim Programlarında Yazma Eğitimi

Bu araştırmada, Osmanlı Dönemi ilköğretim kurumlarından olan iptidâî mekteplerdeki yazma eğitiminin günümüz yazma eğitimi ile ilişkisinin tespit edilmesi amacı yer almaktadır. Bu nedenle yazma eğitimi bilgilerine dair değerlendirmeler en güncel tarihli Türkçe dersi öğretim programı üzerinden gerçekleştirilmiştir.

İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında kullanılmak üzere yayımlanan 2019 tarihli Türkçe Dersi Öğretim Programında, TYÇ kapsamında sekiz anahtar yetkinlik ifade edilmiştir. Bu yetkinlikler şunlardır: Ana dilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlikler ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade (MEB, 2019: 4-5). Sıralanan bu sekiz yetkinlik tanımlamalarından ana dilde iletişim ve kültürel farkındalık ve ifade doğrudan yazma eğitimi ile ilişkili olup diğer yetkinliklerde dolaylı ilişki söz konusudur. Ana dilde iletişim yetkinliğinin tanımında “kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) eğitim ve öğretimi” yer almaktadır (MEB, 2019: 4). Kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği tanımında “müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar dâhil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesi” (MEB, 2019: 5) bilgisine yer verilmiştir. Bu bağlamda öğrenciye kazandırılacak yetkinliklerde öğrencinin ana dili olan Türkçede sözlü ve yazılı olarak kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları ifade etmesi beklenmektedir. Ayrıca yazıya dayalı edebiyat alanında görüş, deneyim ve duygularını yaratıcı olarak ifade edebilmesi hedeflenmektedir. Bu açıklamalardan anlaşıldığı üzere yazma eğitimi, kişinin kendine ait düşünceleri, duyguları, görüşleri ifade etmesinin yanında bunları edebiyat ve diğer alanlarda da yaratıcı bir biçimde ortaya koymasını kapsamaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın Özel Amaçları başlığında yazma eğitimine yönelik yer alan maddeler aşağıda sıralanmıştır (MEB, 2019: 8):

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi.
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması.
- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması.

- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019: 10-14), yazma eğitiminin başlangıcı olan ilk okuma yazma süreci “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. İlk okuma ve yazma süreci başlığında “ilk okuma yazmaya hazırlık, okuma yazmaya başlama ve ilerleme, bağımsız okuma ve yazma” aşamaları takip edilerek öğretimin gerçekleştirileceği bilgisine yer verilmiştir. “İlk okuma yazmaya hazırlık” aşamasında dinleme eğitimi çalışmaları, parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları, boyama ve çizgi çalışmaları ile öğrenciler okuma ve yazma becerilerinin fiziksel boyutuna hazırlanmıştır. “Okuma yazmaya başlama ve ilerleme” aşamasında, sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme, harfi okuma ve yazma, harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma çalışmaları aracılığıyla öğrencilerin okuma ve yazma alanındaki temel alt becerileri kazanması hedeflenmiştir. “Bağımsız okuma ve yazma” aşamasında ise okuma ve yazma sürecinin 1. sınıfta tamamlanması gerektiği vurgulanarak 2. sınıfta öğrencilerin okuma yazma becerilerini geliştirmek için öğrencilere yazı çalışmalarının yaptırılması gerektiği belirtilmiştir. 3 ve 4. sınıfta ise öğrencilerin kendilerine has bir yazma alışkanlığını kazanmaları hedeflenmiş ve bu hedef doğrultusunda gerekli çalışmaların yaptırılması hususuna dikkat çekilmiştir. Ayrıca 3 ve 4. sınıf düzeyinde Türkçe dersinin haftada bir saatinin yazı çalışmalarına ayrılması hususu belirtilmiştir. Türkçe derslerinin 1 saatinde verilen bu yazı çalışmalarının amacı “öğrencilerin düzgün, temiz ve okunaklı yazılar yazması, harflerin aslî ve ilave unsurlarını kavraması, bunları yazılarında uygulaması ve ikinci şahıslar tarafından okunabilir şekilde yazma becerisi kazanması” olarak belirtilmiştir (MEB, 2019: 14). Bunun yanı sıra yazma eğitiminde nihai hedefin, öğrencilerin “kendilerine has, okunaklı ve düzgün yazmaları ve yazılarını güzelleştirmeleri” olduğu belirtilmiştir (MEB, 2019: 14).

5. sınıf düzeyinde yazma eğitimi kapsamında öğrencilere kazandırılması gereken temel kazanımlar; şiir, hikâye ve bilgilendirici metin yazma, kısa metin yazma, yazma stratejilerini uygulama, büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanma, bir işin işlem basamaklarını yazma, yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişleri kullanma, sayıları doğru yazma, yazdıklarını düzenleme ve paylaşma, yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanma, dilimize henüz yerleşmemiş yabancı kelimelerin Türkçelerini kullanma, yazılarında uygun geçiş ve

bağlantı ifadelerini kullanma ve metne uygun başlık seçme olarak belirtilmiştir (MEB, 2019: 37-38).

6. sınıf düzeyinde yazma eğitimi kapsamında öğrencilere kazandırılması gereken temel kazanımlar; şiir, hikâye ve bilgilendirici metin yazma, yazma stratejilerini kullanma, yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanma, bir işi işlem basamaklarına göre yazma, yazıları zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanma, yazdıklarına uygun başlık bulma, yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanma, yazdıklarını düzenleyip paylaşma, kısa metinler yazma, dilimize henüz yerleşmemiş yabancı kelimelerin Türkçelerini kullanma, formları verilen yönergelere göre doldurma olarak sıralanmıştır (MEB, 2019: 41-42).

7. sınıf düzeyinde yazma eğitimi kapsamında öğrencilere kazandırılması gereken temel kazanımlar; şiir, hikâye ve bilgilendirici metin yazma, yazma stratejilerini kullanma, yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanma, bir işi işlem basamaklarına göre yazma, yazıları zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanma, yazdıklarına uygun başlık bulma, yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanma, yazdıklarını düzenleyip paylaşma, kısa metinler yazma, dilimize henüz yerleşmemiş yabancı kelimelerin Türkçelerini kullanma, formları verilen yönergeye göre doldurma, yazılarında anlatım biçimlerini kullanma, ek fiili işlevlerine uygun kullanma, araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunma olarak belirlenmiştir (MEB, 2019: 45).

8. sınıf düzeyinde yazma eğitimi kapsamında öğrencilere kazandırılması gereken temel kazanımlar; şiir, hikâye ve bilgilendirici metin yazma, yazma stratejilerini kullanma, yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanma, bir işi işlem basamaklarına göre yazma, yazıları zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanma, yazdıklarına uygun başlık bulma, yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanma, araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunma, yazdıklarını düzenleyip paylaşma, kısa metinler yazma, dilimize henüz yerleşmemiş yabancı kelimelerin Türkçelerini kullanma, formları verilen yönergeye göre doldurma, yazılarında anlatım biçimlerini kullanma, yazılarda mizahi öğeler kullanma, cümlelerin öğelerini ayırt etme, cümle türlerini tanıma, fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrama olarak belirtilmiştir (MEB, 2019: 50).

2.4.3. Yazma Eğitiminde Kuramsal Yaklaşım ve Modeller

Yazma eylemi, çok boyutlu olarak zihinsel, işlemsel, devinişsel birçok sürecin eş zamanlı veya art zamanlı çalıştırıldığı bir bütünü ifade etmektedir. Zaman içinde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek ve yazma uygulamalarında öğrencilere gerekli desteğin sağlanması için yaklaşım ve modellere ihtiyaç duyulmuştur. Gelişen ve değişen dünyamızda, bireylerin ve toplumların ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenen eğitim sistemlerine uyum sağlamak maksadıyla yazma yaklaşım ve modelleri geliştirilmiştir. Araştırmacılar, bu model ve yaklaşımlarda birçok beceriyi içeren yazmanın farklı yönlerini ele almışlardır.

Yazma eğitimi, yazının var oluşuna kadar dayandırılrsa da modern çalışmalar 19. yüzyılda başlamıştır. Bu çalışmalar incelendiğinde, ilk olarak öğrencilerin süreç sonunda ortaya koydukları ürünlerin esas alındığı ürün temelli yaklaşımın varlığına rastlanmaktadır. Geçmişte ürün odaklı bir yaklaşımla başlayan çalışmalar günümüzde süreç ve tür temelli yaklaşımlar temel alınarak devam etmektedir. Bu bölümde yazma eğitiminde yaygın olarak kullanılan yaklaşımlar üzerinde durularak bahsi geçen yaklaşımlar, ürün ve süreç temelli yazma eğitimi başlıkları altında incelenmiştir.

2.4.3.1. Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı

Ürün temelli yazma modeli, öğrenim aşamasında öğrencilerin metin inceleme ve inceledikleri metni taklit etmeye dayalı olarak öğrendikleri geleneksel yazma yaklaşımını ifade etmektedir (Özdemir, 2019: 550). İncelenen metin yapılarının anlaşılmasında ve taklidinde bilinçli bir çabanın görülmediği (Özdemir, 2019) ürün temelli yazma yaklaşımı, yazmayı ve ürünün değerlendirilmesini mekanik bir süreç olarak ele almıştır (Oral, 2002: 21). Bu bağlamda yazı derslerinde ilkin söz bilimsel tür belirlenmiş ve öğrencilerin okuyarak çözümledikleri metinleri tartışmaları istenmiştir. Son aşamada ise öğrencilerden incelenen metne benzer bir metin oluşturmaları istenmiştir. “Yaklaşımın temel amacı, kişinin verilen konu hakkında sahip olduğu, edindiği düşünceleri yazmasıdır. Bu sebeple davranışçı yaklaşımda yazmaya başlamadan önce gerekli olan bilgilerin toplanması gerekmektedir. Sonrasında toplanan bilgiler, neden-sonuç ilişkisi içinde bir savı kanıtlamak için kıyaslama yoluna başvurulur” (Ülper, 2008: 38). Bilginin önem arz ettiği bu yaklaşımda öğretmenin ve öğrencinin belli rolleri vardır. Bu yaklaşımda öğretmen, öğrencilerin bir model ile benzerini üretmesi için taklit etmeye teşvik eden kişi olarak görülmektedir (Elashri, 2013: 4). Öğretmen metin

oluşturma sürecinin tamamlanmasının ardından ortaya çıkarılan metni/ ürünü dil bilgisi (yazım ve noktalama), sözcük kullanımı, biçimsel düzen gibi teknik ölçütlere (Ülper, 2008: 38) göre değerlendiren kişi görevindedir.

Badger ve White'a (2000) göre ürün temelli yaklaşımda yazmayı öğrenme dört aşamadan oluşur:

Alıştırma/ aşinalık: Bu aşamada öğrencileri belirli bir metnin özelliklerinden haberdar etmek amaçlanmıştır. Bir yazı türünde yazılan ürünlerin öğrencilere okutulmasıyla türün temel özelliklerine aşinalık ve o türe yönelik farkındalık oluşur.

Kontrollü Yazma: Seçilen örnek metinlerden hareketle benzer metinlerin oluşturulması amaçlanmıştır. Öğrenciler bu aşamada özgür yazma için hazır olana kadar yazma becerisini geliştirecek gerçek bir etkinliğin parçası olarak görülmüştür.

Rehber Eşliğinde Yazma: Bu aşamada öğretmenin sürece dâhil olarak üretilen metinleri değerlendirmesi ve elzem olan düzeltmeleri yapması öngörülmüştür.

Serbest Yazma: Bu aşamada ilgili konuya yönelik tüm bilgileri toplayan öğrencilerin özgün bir metin oluşturacak seviyeye ulaşması beklenmektedir (aktaran [akt.] Özdemir, 2019: 550).

Sonuç olarak ürün temelli yazmanın özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Coşkun, 2013; Göçer, 2019; Oral, 2002; Özdemir, 2019; Ülper, 2008);

- Yazma becerisi tek adımda gerçekleştirilen mekanik bir faaliyettir.
- Ürün temelli yazmada amaç, öğrencilerin metin oluşturmalarıdır.
- Ürün temelli yazmada istenen sonuca ulaşılabilmesi için öğrencilerin birtakım bilgi ve becerilere sahip olması beklenmektedir.
- Öğrencilerin her konuyu her zaman yazmaya hazır oldukları varsayımından hareket edilir.
- Yazma için önce gerekli bilgiler toplanır, toplanan bilgiler doğrultusunda bir tezi kanıtlamak için kıyaslamaya başvurulur.
- Öğretmen yazma konusunu verme ve yazılanları değerlendirme işinden sorumludur.

- Öğretmenin yaptığı değerlendirmeler, yazım ve noktalama, sözcük kullanımı, biçimsel düzen gibi teknik kıstaslara dayalıdır.
- Ürün temelli yazmada, öğrencilerin duyuşsal özelliklerine değinilmez.
- Öğrencilerin tümünün aynı seviyede olduğu kabul edilir.
- Yazma konusu önemlidir ve yazma çalışmalarında öğrencilere yazması için tek bir konu verilir. Seçilen konular daha çok atasözü veya özdeyiş biçimindedir.
- Yazım, okunaklılık, kâğıt düzeni gibi biçimsel özellikler en az içerik kadar önemlidir.
- Öğrencilerin belirlenen kurallara uygun bir metin oluşturmaya vurgu yapılır.
- Kullanılan metin türleri sınırlı olup genel olarak deneme türünde ürünler ortaya konur.

Belirtilen özellikler göz önünde bulundurulduğunda üretkenliğin göz ardı edildiği taklide dayanan bu yaklaşımda, öğrenciler birtakım becerileri kazanmak yerine belli kalıpları ezberlemektedir (Özdemir, 2019: 551). Ürün merkezli yazma etkinliklerinin uygulandığı sınıflarda yazma edinimi kurallara ve belirlenen formüllere bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Tür, kural ve değerlendirmenin öğretmene dayandırılması ise alıcının (öğrencinin) etkinliğini düşürmektedir (Ülper, 2008: 39-40). Ayrıca doğrusal olarak ilerleyen bu yaklaşımda ölçütün ürün odaklı olması nedeniyle öğretmen, öğrencilerin yazma aşamalarının hangisinde sorun yaşadığını tespit edememektedir (Erdoğan, 2012). Öğretmen merkezli olan bu yaklaşımda, biçimsel özelliklere öncelik verilmektedir. Bu sebeple ürün temelli yaklaşıma, öğrencinin keşfetme becerisini göz ardı ettiğine yönelik eleştiriler bulunmaktadır (Ülper, 2008: 40).

Yazma yaklaşımları içerisinde en eski yöntem, uygulanması mümkün olmayan yazma biçimi olarak kabul gören ve sadece ortaya çıkan metni esas alan, metnin süreçlerini yok sayan bir anlayış olarak ifade edilen ürün odaklı yaklaşıma yönelik yapılan eleştiriler neticesinde, araştırmacılar yazma eylemi davranışlarını ve bu davranışların gerçekleştiği süreci incelemeye yönelmiştir. Bu yönelim yeni bir yaklaşımın habercisi olarak süreç yaklaşımının oluşmasına temel hazırlamıştır.

2.4.3.2. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı

1963 yılında yazmanın bir ürün değil aslında bir süreç olduğunun belirtildiği “Üniversite Kompozisyon ve İletişimi” isimli konferanstan sonra birçok yazma öğretmeni verdikleri eğitimi bu fikir ekseninde düzenlemeye başlamıştır. Jerome Bruner’in fikirleri ile şekillenen süreç temelli yaklaşımın oluşmasını sağlayan diğer bir konferans ise 1966’daki “Dartmouth Semineri” olmuştur (Özdemir, 2019). Bu yaklaşımda yazma eylemi doğrusal olmayan, keşfedici ve üretici bir süreç olarak ele alındığından yazar düşüncelerini keşfederek formüle eder (Lee, 2012). Bu formüle etme sürecinin aşamaları hususunda araştırmacılar konuya farklı bakış açıları getirmiştir. Araştırmacılar; yazmanın süreç temelli bir beceri olduğuna dikkat çekmiş, yazmayı bir konu hakkında fikir oluşturulması ile başlatıp hazırlık, taslak, düzenleme, düzeltme ve paylaşma aşamalarından oluşan anlatma becerisi olarak tanımlamıştır (Akyol, 2019; Coşkun, 2013; Karatay, 2011).

Bu yaklaşım, öğrencilerin düşünme sürecinde yoğunlaşmalarını, bilgiyi aktarmalarını, genel olarak süreci düzenlemelerini ve her aşamaya ilişkin bilişsel farkındalık sahibi olmalarını önermektedir (Karatay, 2011: 25). Süreç temelli yazma, ‘ne’ yazıldı sorusunun yanıtı olan ürün yerine ‘nasıl’ yazıldı sorusunun yanıtı olan süreç üzerinde durmanın gerekliliğini vurgulayan bir yaklaşımdır (Ülper, 2008: 41). Yaklaşımın temel amacı, öğrencilere ürün ortaya koymanın ötesinde metin oluşturacak becerileri kazandırmaktır. Süreç temelli yaklaşımda öğreticinin rolü, rehberlik etmekle sınırlandırılarak öğrenci yazma süreçleri içerisinde bağımsız durumdadır (Yalçın, 2002). Süreç odaklı yazma anlayışında yazma süreci aşamaları şunlardan oluşmaktadır (Flover ve Hayes, 1977; Johnson, 2008; Karatay, 2011a; Tabak ve Göçer, 2013: 150; Tompkins, 2008):

1) Hazırlık: Süreç odaklı yaklaşımda hazırlık aşaması çok büyük öneme sahiptir. Bu aşamada öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal açıdan yazmaya hazırlanması gerekmektedir. Yazma süreci hazırlık aşamasında; yazmaya güdüleme, konu seçimi, amaç belirleme, hedef kitleyi belirleme, metin türünü belirleme, temel düşünceleri belirleme ve organize etme, konunun araştırılması çalışmaları yapılabilir (Akyol, 2006: 95-98; Coşkun, 2009: 57-63; Karatay, 2011: 32-33).

2) Taslak: Taslak aşaması, öğrencilerin düşündüklerini gelişigüzel kâğıda aktardığı aşamadır (Cavkaytar, 2010: 136). Hazırlık aşamasında konuyla ilgili düşüncelerin ortaya çıkarılmasından sonra bu düşüncelerin birbiriyle ilişkilendirilmesi ve belli bir düzene

sokulması gerekmektedir (Coşkun, 2009: 63). Bu aşamada konuyla ilgili düşünceler ya özelden genele ya da genelden özele doğru sıralanarak ana fikre ulaşılacak şekilde detaylandırılmaktadır (Coşkun, 2013). Hazırlık aşamasında belirlenen bazı düşünceler metinden çıkarılabileceği gibi önceden belirlenmeyen düşünceler de metne ilave edilebilir, paragrafların içeriği ve yerleri değiştirilebilir (Zorbaz, 2014).

3) Gözden geçirerek yazma: Gözden geçirme aşamasında yazar, yazma sürecinde oluşturduğu metni belirlediği amaç doğrultusunda düzeltme amacıyla değerlendirmektedir. Yazar, bu aşamada belirlediği hedef doğrultusunda metni değerlendirir, yazının niteliğine katkıda bulunmayan kısımları çıkarır. Gözden geçirme sürecinde öğrenciler oluşturduğu taslağı yeniden okur, yazdıklarını sınıf arkadaşları veya gruplarıyla paylaşır. Öğretmenle görüş alışverişinde bulunan öğrenciler aldıkları dönütler doğrultusunda tekrar yazma işlemi yaparlar. Öğrenciler tekrar yazma sürecinde asıl cümleleri yan cümlelerle destekleyerek zenginleştirebilirler, bazı cümle ve paragrafları çıkarabilirler, yerlerini değiştirebilirler (Akyol, 2019: 113-114).

4) Düzeltme: Yazma sürecinin bu aşamasında yazmanın mekanik yönüne bakılır (Cavkaytar, 2010: 137). Bu mekanik yönü teşkil eden yazının şekilselliği, dil bilgisi, imlâya uygunluğu esas alınır. Bu aşamadaki nihai amaç, okunabilir bir yazı oluşturmaktır. “Öğrenciler bu aşamada dil bilgisi ve imlâ kurallarını alıştırmalardan daha etkili öğrenmektedirler. Ayrıca bu düzeltme işlemi yazıyı hemen yazdıktan sonra değil bir süre geçtikten sonra yapılmalıdır. Bu düzeltici okumalar ise yavaş olmalıdır” (Akyol, 2019: 114-115). Düzeltme aşamasında yapılan işlemlerde öğrenciler öğretmenlerinden yardım isteyebilir ya da sözlük, imlâ kılavuzu gibi materyallerden faydalanabilirler.

5) Yayınlama ve paylaşma: Yazma sürecinin tamamlandığı son aşamadır. Öğrenciler, ortaya çıkardıkları ürünlerini yayınlama ve paylaşma aşamasında hedef kitleye sunarlar. Bu hususta öğretmen, öğrencileri paylaşma cesaretlendirmeli ancak zorlayıcı olmamalıdır. Ayrıca bu paylaşma gönüllülük esasına dayandırılmalıdır. Öğrencilerin oluşturduğu yazılar, metnin niteliğine göre okul gazetesi, dergi, küçük kitapçıklar, sınıf panosu gibi yerlerde yayımlanmalı, farklı ortamlarda paylaşma açılmalıdır.

Sonuç olarak süreç temelli yazmanın özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Coşkun, 2013; Göçer, 2019; Oral, 2002; Özdemir, 2019; Ülper, 2008):

- Yazma becerisi aralarında sıkı ilişkilere sahip pek çok zihinsel ve fiziksel eylemin kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreç olarak nitelendirilmektedir.

- Amaç, öğrencilerin bir metin oluşturma için gerekli becerileri kazanmalarındır.
- Bu yaklaşımda hazırlık aşaması çok büyük bir öneme sahiptir. Hazırlık aşamasında öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal açıdan yazmaya hazırlanması gerekmektedir.
- Öğretmen yazma sürecinin her aşamasında öğrenciyi takip eden, ona yol gösteren, metin oluşturmaya yardımcı olan kişidir.
- Bu yaklaşımda öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar önemli olup dikkate alınmaktadır.
- İçerik, biçimsel niteliklerden daha önemlidir. Biçimsel özellikler, içerikten sonra gelir.
- Özel bir amaç olmadıkça tek konu verilmez. Bu yaklaşımda konu araştır ve öğrencilere çeşitli konulardan birini seçme hakkı verilmektedir.
- Farklı metin türlerinde yazma çalışmalarına yer verilmektedir.
- Öğrencilerin düşünce ve görüşlerini özgün bir şekilde ifade etmeleri önem arz etmektedir.
- Yazma becerisinin temelinde bilişsel becerilerin olduğu düşünüldüğünden söz konusu becerilerin geliştirilmesi öncelenmektedir.
- Yazmanın değerlendirmesinde amaç, öğrencilerin yazma sürecindeki eksiklerinin tespit edilmesi ve giderilmesidir.

Süreç odaklı yazma yaklaşımının benimsenmesinin temel sebeplerinden birisi eğitimin bütün aşamalarında kolaylık sağlamasıdır. “Ancak süreç odaklı yazma becerilerinin kullanımında hangi süreçlerin kullanılacağına yönelik genel geçer ölçüler konulması zordur. Nitekim süreç odaklı yazmanın birden fazla süreci bulunmakta ve bu süreçlere yönelik araştırmacıların birbirinden farklı görüşleri yer almaktadır” (Yalçın, 2019: 387). Çünkü süreç yaklaşımında yazı, düşüncenin ve dilin keşfedilmesi; yenilenip, değiştirilmesi olarak görülür, yazıyı yazmadan önce ve yazım esnasında ortaya çıkan farklı süreçlerle alt beceriler üstünde durulur ve stratejiler üretilir (Oral, 2002: 24). Araştırmacıların uzmanlık alanlarıyla ortaya koydukları yazma modelleri arasında sıkı bir ilişki vardır (Bayat, 2019: 11). Bu görüşlerin çeşitlilik göstermesinde araştırmacıların farklı uzmanlık alanlarının etkisinin olduğu söylenebilir.

2.4.4. Yazma Öğretimi Yöntem ve Teknikleri

İlköğretimden başlayarak yaşam boyu gelişim süreci devam eden yazma becerisinin kazanılması ve istendik hedeflere ulaşılması yazma çalışmalarında uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması ile mümkündür. Bu yöntem ve teknikler; tam ve kalıcı öğrenmenin sağlanmasını, hedefe ulaşma şeklinin ve yolunun bilinmesini sağlamaktadır. Yazma becerisinde beklenen başarının sağlanabilmesi için sınıf içi yazma çalışmalarında değişik yöntem ve tekniklere başvurulması Türkçe öğretim programlarında ifade edilmektedir.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki yazma yöntem ve teknikleri incelendiğinde 1. sınıftan 5. sınıfa kadar kazanımlarda “Yazma stratejilerini uygular” ifadesi bulunmasına karşın bunların neler olduğuna dair açıklama yer almamaktadır. 5. sınıf seviyesi ile programda görülen yazma yöntem ve teknikleri, sınıf seviyelerine göre aşağıda ifade edilmiştir (MEB, 2019: 38-50):

5. sınıf seviyesinde; güdümlü yazma, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma.

6. sınıf seviyesinde; güdümlü yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, tahminde bulunma, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma

7. sınıf seviyesinde; not alma, özet çıkarma, serbest yazma, kontrollü yazma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden hareketle yazma ve duyulardan hareketle yazma.

8. sınıf seviyesinde; not alma, özet çıkarma, eleştirel yazma, yaratıcı yazma, serbest yazma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden ve duyulardan hareketle yazma.

Kullanılacak yöntem ve tekniklerin temel hedefi; etkili iletişim kurmayı sağlamak, sosyal gerekliliklere uygun olarak öğrencilere dil becerilerini kazandırmak, öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde farklı iletişim durumlarında ifade etmelerini sağlamaktır (Karadağ ve Maden, 2014). Aşağıda yazma eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Anlatma (Düz Anlatım): Anlatım, dil öğretiminde genel bilgi ve kuralların aktarılmasında yaygın olarak kullanılan bir yoldur. Yazma becerisinin kazandırılması

sürecinde; öğrencilere yazılı anlatım kurallarının verilmesi, süreç içinde kuralların hatırlatılması, yazma çalışmalarında öğrencilerin yönlendirilmesi bu yöntem ile sağlanmaktadır.

Örnek Olay: Gerçek yaşamdaki örnek bir olay üzerinden hareket ederek bir problemin ya da durumun çözümlenmesinde kullanılmaktadır. “Örnek olay yöntemi, yazma eğitiminde hikâye edici metinlerin oluşturulmasında, örnek metinlerin yeniden kurgulanmasında, günlük hayatta karşılaşılan problemlerin öğrencilerin kendi yorum ve değerlendirmeleri ile yeniden canlandırılmasında çok etkilidir” (Karadağ ve Maden, 2014). Bu tür çalışmaların başarılı olabilmesi için öğretmen ders öncesinde problemi belirleyerek örnek olay canlandırmasını planlamalı ve görev dağılımını titizlikle yapmalıdır.

Gözlem: Yazma eğitiminde gözlem tekniği, öğrencilerin gözlemledikleri olay, durum, kişi ve nesnelerle ilgili duygu, düşünce, izlenim ve tespitlerini yazıya dökme işidir. Gözlem tekniği ile öğrencilerin zihinsel olarak aktifleştirilmeleri sağlanırken gerçek yaşamla da temasa geçmeleri mümkün olmaktadır. “Bu yöntemin Türkçe derslerinde kullanımı ile dinlenen, izlenen ve okunan bir metnin yazılı olarak anlatılması ya da özetlenmesi konunun anlaşılıp anlaşılmadığını göstereceği gibi yazma becerisini geliştirmeye yönelik bireyin zihinsel ve fiziksel olarak işe koşulmasına da yardımcı olur” (Karaaslan, 2010: 75)

Listeleme: Listeleme, herhangi bir konu ile ilgili bilgi, kural, çağrışım, duygu ve düşüncelerin alt alta yazılarak konu ile ilgili özelliklerin bir bütün olarak görülüp değerlendirilmesine yarayan tekniktir. Yazma eğitiminde listeleme tekniği yazılı anlatım kurallarının verilmesi ve örneklendirilmesi aşamalarında kullanılabilir (Karadağ ve Maden, 2014). Sınıf içi uygulamalarda işlenen metinlerin özelliklerinin listelenmesi ya da ders dışı etkinliklerde günlük hayatta görülen ve duyulan konulara yönelik listeler oluşturulmasında bu yöntem kullanılabilmektedir.

Güdümlü Yazma: Güdümlü yazmada temel amaç, öğrencilerin bir konu hakkında duygu, düşünce ve izlenimlerinin etkili bir şekilde anlatma becerisini geliştirmektir. Sınıf içi güdümlü yazma etkinliği uygulamalarında öğretmen bir konu hakkında öğrencileri bilgilendirir ve konu farklı yönleriyle sınıf ortamında tartışılır. Öğrenciler edindikleri bilgiler doğrultusunda düşündüklerini ve hissettiklerini yazılı olarak ifade eder. Güdümlü yazma çalışmalarıyla öğrencilerden öğrendikleri kelime ve cümle

yapılarını kontrollü şekilde kullanmaları ve anlamlı paragraf oluşturmaları istenir. “Güdümlü yazma kapsamında sınıf içinde dikte yapma, dikteli kompozisyon, not alma, bir metnin belirli sınırlarda özünü veren öz yazma, bir metindeki ana fikirlerin ve başlık cümlelerin birbiriyle ilişkilerini, sıralarını vurgulayacak şekilde liste hâlinde anahtar yazma çalışmaları, özetleme uygulamaları yapılabilir” (Ünsal, 2008: 55-56). Güdümlü yazmada öğretmenin dikkatli davranarak yazma esnasında ve sonrasında öğrencilere telkinde bulunması ve onları desteklemesi gerekmektedir. Ayrıca yazma çalışmalarından sonra değerlendirme ile öğrencilerin yaptıkları hataları görmeleri sağlanmalı ve düzeltme için neler yapmaları gerektiği hususunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2013).

Metin Tamamlama: Metin tamamlamada temel amaç, öğrencilerin okuduklarından kaynaklı duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirerek onları etkin duruma getirme, yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir. Öğrencilere olay veya fikir ağırlıklı metin bölümlerinden bazıları verildikten sonra öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce veya olayların gelişimine dair fikirlerini yazılı hâle getirmeleri istenmektedir. Metin tamamlama çalışmalarında en önemli husus, öğrencilerin metin genelindeki düşünce ve olayların anlamını ve mantıksal bütünlüğünü dikkate alarak metin tamamlama işlemini gerçekleştirmeleridir.

Bir Metni Kendi Kelimeleri ile Yeniden Oluşturma: Bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturmada temel amaç, öğrencilerin kendilerine has ifade şekillerini ve kullandıkları üslubu geliştirmektir. Bu kapsamda öğrencilere, düşünce veya olaya dayalı verilen metinleri “Ben olsam nasıl yazardım?” düşüncesinden hareketle kendi kurgu ve üslupları ile yeniden yazmaları sağlanmalıdır.

Boşluk Doldurma: Boşluk doldurmada temel amaç, öğrencilerin okudukları, dinledikleri ve izlediklerini anlama ve anladıklarından hareketle metnin bağlamına uygun eksiklikleri tamamlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Öğrencilerin okudukları, dinledikleri ve izlediklerine yönelik hazırlanan metinlerde cümleler veya kelime grupları hâlinde boşluklar bırakılarak hazırlanır. Öğrencilerden metin bağlamına uygun olan ifadelerle boşlukları doldurmaları istenir.

Serbest Yazma: Serbest yazmada temel amaç, öğrencilerin herhangi bir konu hakkında duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini yazılı olarak ifade etmesini sağlamak ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmektir. Serbest yazma çalışmalarıyla iki ya da daha fazla

konuda verilen başlıklardan birinin seçilip kompoze edilmesi söz konusudur. Serbest yazma etkinliklerinde öğrenciler bir konu seçmektedir ve seçtikleri konu hakkında duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini metin türü sınırlaması olmaksızın yazmaktadırlar. Serbest yazı çalışmalarında öğrencilere, duygu, düşüncelerini kendi üsluplarına göre ifade ederken yazım kurallarına dikkat etmeleri gerektiği, konuyu anlatırken belirlenen çerçeveyi aşmamaları hususları öğretmen tarafından hatırlatılmalıdır. Serbest yazma çalışmaları, sınıf içi veya sınıf dışı etkinliği olarak kullanılabilir.

Kontrollü Yazma: Kontrollü yazmada temel amaç, ana dildeki kelimelerin, cümle yapılarının, ifade kalıplarının Türkçenin kurallarına uygun şekilde kullanılmasıdır. Öğrencilerin seviyesine uygun olarak kelime, cümle ve paragraf düzeyinde kontrollü yazma çalışmaları yapılmaktadır. Kontrollü yazma ile öğrencilerden, verilen kelimeleri ve cümle yapılarını aynen ya da istenilen değişikliklerle yazmaları istenmektedir. Dil bilgisi kurallarını pekiştirme amacıyla kullanılan bu yöntem, farklı şekillerde uygulanabilmektedir. Kontrollü yazma kapsamında sınıf içinde yer değiştirme, dönüştürme, örneğe uygun kompozisyon yazma, yeniden sıraya koyma, sorulara cevap vererek paragraf yazma, tamamlama çalışmaları yaptırılabilir (Yıldız ve diğerleri [vd.], 2013).

Tahminde Bulunma: Tahminde bulunmada temel amaç, öğrencilerin okuduklarından, dinlediklerinden ve izlediklerinden hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmek ve öğrencileri etkinleştirerek yorum yapma, fikir yürütme becerilerinin gelişmesini sağlamaktır. Metin tamamlamaya benzer olan bu yöntem, metnin gelişim ve sonucu dışında metin öncesine yönelik tahminde bulunmayı da içermektedir. Bu yöntemin kullanılmasıyla öğrenciler okuduklarının, dinlediklerinin ve izlediklerinin öncesi, başlangıcı, gelişimi ve sonucuna yönelik tahminde bulunarak yazma çalışmalarında etkin hâle getirilmektedir (Yıldız vd., 2013).

Not Alma: Not almanın öncelikli işlevi hatırlamaktır. Bu nedenle not almadaki en önemli nokta, okunanların veya dinlenenlerin olduğu gibi değil özgün olarak yazılmasıdır. Not almadaki temel amaç, öğrencilerin okuduklarının veya dinlediklerinin önemli noktalarını seçebilmesini sağlamak, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırarak çalışma esnasında zaman kaybını önlemektir.

Bir Metinden Hareketle Yazma: Bir metinden hareketle yazmada temel amaç, öğrencilerin hangi tür veya türlere yatkın olduklarını belirleyerek yaratıcılıklarını o ekseninde geliştirmektir. Bu yöntemin uygulanışında öğretmen, herhangi bir türde bir metni okutur, dinletir veya resmini göstermelidir. Daha sonra öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını kullanarak okunan, dinlenen veya izlenenlerde ele alınan duygu, düşünce, olay ve izlenimleri farklı bir türde yazmaları sağlanmalıdır.

Duyulardan Hareketle Yazma: Duyulardan hareketle yazmada temel amaç, öğrencilerin dikkatlerini, algılama seviyelerini geliştirmektir. Sınıf ortamında duyulardan biri veya daha fazlası harekete geçirilecek şekilde etkinlikler (bir resmin incelenmesi, bir müzik dinletilmesi vb.) yapıldıktan sonra öğrencilerden dinlenen/izlenen şey hakkında konuşmaları daha sonra da duygu ve düşüncelerini yazmaları istenmektedir.

Sorulara Cevap Vererek Paragraf Yazma: Öğretmen tarafından öğrencilere sorular sorularak verilen cevaplar doğrultusunda öğrencilerden paragraf yazmaları istenmektedir.

2.4.5. Yazılı Anlatım Unsurları

Yazılı anlatım; her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığı sağlamaya imkân veren bir araçtır (Aktaş ve Gündüz, 2001: 57). Bir konu hakkında duygu, düşünce, izlenimlerin yazı ile etkili bir biçimde ifade edilebilmesi ve anlatımın güçlü olabilmesi için bazı önemli özelliklerin bilinmesi ve kuralların uygulanması gerekmektedir. Ancak iyi yazı yazmak için yalnızca bilgi ve kurallar yeterli değildir. İyi bir yazı için bireyin azimli olması, öz dilini incelikleriyle kullanabilmesi, kelime hazinesinin gelişmiş olması ve bu kelimelerin anlamlarını iyi kavramış olması gerekmektedir. Çünkü başarılı bir yazılı anlatımın gerçekleşmesinde dilin temel yapı taşları olan kelimelerin planlı bir düzen içinde cümlelere, cümlelerin paragraflara, paragrafların da metinlere dönüştürülebilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda, iyi bir yazının sahip olması gereken yazılı anlatım unsurlarına ilişkin en çok ifade edilen başlıkların; fikir, konu ve tema, plan, ana ve yan düşünce, kelime, cümle, paragraf, anlatım tarzları/üslup, imlâ/yazım ve noktalama işaretleri olduğu görülmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2014; Arıcı ve Ungan, 2008; Bağcı, 2013; Beyreli,

Çetindağ ve Celepoğlu, 2010; Çeçen, 2013; Göçer, 2019; Kantemir, 1997; Kavruk, Salman, Öztürk, Aydın, Uğur ve Karagöz, 2016; Mehmed Fuad, 1911).

2.4.5.1. Fikir

İnsanın kendini yazılı olarak tam ve doğru ifade edebilmesi, sağlıklı bir düşünme ve kazanılmış birikimlerle doğru orantılıdır. Birikim kazanma, öncelikle bireyin dış dünyayı daha sonra da kendi iç dünyasını değerlendirme süreçlerini kapsamaktadır. Mehmed Fuad, *Hanımlara Mahsûs Usûl-i Kitabet ve İnşâ* adlı eserinin *Kavâid-i Umûmîye* bölümünde yazı için gerekli olan ilk şeyin fikir olduğunu ifade etmektedir. Çünkü fikir, yazılacak malzemenin esasıdır. Fikirlerin yazılı ifadesi için önce yazıya giriş yapmak, yazma amacını belirtmek ve anlatmak sonra da sonuçlandırmak gerekmektedir (1911: 3-4). Dil eğitiminin amacı, kişilerin düşünme ve iletişim becerilerini geliştirmektir. “Ayrıca yazı yazma bir yetenek işi olduğu kadar bir yöntem, sağlıklı düşünebilme ve bilgi işlemidir” (Ozil, 1991: 44-45). Zira yazma eylemi analitiktir, değerlendirme ve problem çözme gerektirir ancak zihinde işlenen bilginin farklı biçimlerde kullanılarak somutlaştırılması yönünden senteze dayalı, üretici bir süreci de ifade etmektedir. Metin oluşturma sürecinde analiz ve sentez eylemleri birbirine karşı olmayıp bütünlük sağlayan unsurlardır (Güneş, 2013).

2.4.5.2. Plan

Plan, bir eserin yapısını ve iç düzenini önceden tasarlamayı sağlayan ve yazma işini bir disipline bağlayan araçtır (Oğuzkan, 2000: 369). “Yazma, konuların gelişigüzel sıralandığı bir etkinlik olmayıp etkili bir yazı için düşüncelerin belli bir yöntem dâhilinde mantıklı bir düzene sokulması gerekmektedir. Plan, gereksiz kısımlardan elenmiş okuyanın dikkatini dağıtmayan ve birbirini takip eden düşüncelerin gelişmesini sağlar” (Abak, 1992: 41). Ayrıca yazarın kendi zihninde yapılandığı düşüncelerin, okuyucunun zihninde somutlaşabilmesi; yazının iyi bir şekilde planlanmasına bağlıdır (Karadağ ve Maden, 2014). Planın görevi, zihinde oluşan fikirlere düzen vermektir. Bu düzen bir yazıda neyin, nerede, niçin kullanılması gerektiğine karar vermek ile sağlanabilir. Seçilen konuların işleniş biçimine göre farklı planlamalar yapılabilmektedir. Bir yazının anlaşılır olmasını sağlayan ve ele alınan konunun ölçülü bir biçimde anlatılmasına yarayan planları Karaalioğlu (1992: 89) üçe ayırır:

- *Duygusal plan*: Duygusal öğelerle örülü kompozisyonlarda görülmektedir.

- *Düşünsel plan*: Fikre dayalı yazılarda görülmektedir.
- *Devinsel plan*: Olaya dayalı yazılarda görülmektedir.

Birçok araştırmacının vurguladığı nokta, iyi bir planın nasıl yapılması gerektiği hususudur. Ancak her yazının planlanmasında takip edilen aşamalar vardır. Özdemir ve Binyazar (2006: 56-59) ile Göker'e (2001: 241-242) göre bu aşamalar şunlardır:

- *Düşüncelerin/ fikirlerin dökümü*: Seçilen konu ile ilgili bilgi, gözlem, yaşantı, izlenim vb. tespit edilerek konu küçük birimlere ayrılır bu aşamaya taslak plan da denilebilir.
- *Düşüncelerin/ fikirlerin ayrımı*: Bu aşama, taslak planda oluşturulan fikirlerin konu ve ana fikir kapsamında gözden geçirilmesi işlemlerini kapsamaktadır. Bu aşamada tasarlanan düşünceler dizisinin, zihinsel denetimden geçirilerek yazının amacına uygun hâle getirilmesi sağlanmaktadır.
- *Düşüncelerin/ fikirlerin kümelendirilmesi*: Bu aşamada paragraflar gruplandırılarak paragraf fikirleri belirlenmektedir. Paragraflar giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine göre gruplandırılır. Birbiri ile ilişkili fikirler birleştirilerek yazının iskeleti oluşturulmaktadır.

Yazma çalışmalarının bir plan dâhilinde yapılmasının faydaları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Abak, 1992; Bağcı, 2013; Emir, 1986; Göçer, 2019; Kantemir, 1997; Karaalioğlu, 1978; Par, 1997):

- 1) Plan, güzel ve kolay yazmanın en güzel aracıdır.
- 2) Plan, yazılacak konu hakkındaki bilgi ve düşünceleri bir sıraya koymayı sağlar.
- 3) Plan, zihni düzenli bir işleyişe alıştıırır.
- 4) Plan, yazının kontrolünü kolaylaştırır.
- 5) Yazma sürecini kısaltır.
- 6) Yazarın konuya etkili giriş yapmasını, onu nasıl geliştireceğini, hangi anlatım tekniklerini kullanacağını ve konuyu nerede sonlandıracağı hususlarında kolaylık sağlar.
- 7) Yazının kolay okunmasını ve düşüncelerin açık olarak anlaşılmasını sağlar.

- 8) Yazılacak yazıda konunun birlik ve bütünlüğünü sağlar ve meselenin özünden sapmayı önler. Bu yönüyle konunun kendi içinde gelişmesine olanak verir.
- 9) Yazıda birlik, bütünlük ve uyumluluk sağlar.
- 10) İfadelerin en uygun sözcük ve deyimlerle anlatılmasına yardımcı olur.
- 11) Düşünce ve söz tekrarlarını önler.
- 12) Anlatım disiplini kazandırarak kalıcı ve etkileyici anlatımın yakalanmasında kolaylık sağlar.
- 13) Yazarı kararsızlıktan kurtararak yazarın kendine güvenini artırır ve yazar için yazma işini keyifli bir hâle getirir.

2.4.5.3. Konu ve Tema

Her anlatımın bir amacı ve bu amaç doğrultusunda belirlenen bir konusu vardır. Konu; üzerinde durulan, hakkında yazı yazma ya da söz söyleme gereği duyulan her şeydir. Bu bir olay, sorun, durum, duygu, düşünce, sezgi olabilmektedir (Özdemir ve Binyazar, 2006: 21).

Konu bir yazıyı oluşturan öğelerin başında yer alır ve konusu olmayan bir yazı düşünülemez. Gülensoy’a göre konunun üç yönü vardır (1997: 185):

- a. *Konunun ana maddesi*: Konuyu meydana getiren varlık, olay, düşünce, meseledir.
- b. *Konunun görüş açısı*: Seçilen konunun ana maddesinin yani olay, düşünce, varlık, meselenin hangi yönden, hangi görüş açısından değerlendirileceğidir.
- c. *Konunun türü*: Yazılacak konunun işlenişinde kullanılacak metin türünün belirlenmesidir.

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde konu seçimi büyük öneme sahiptir. “Konu seçiminde öğretmenler, işlenecek metnin içeriği, metne ait tema, metin işleme sürecinde ortaya çıkan orijinal fikirler, metin işleme sürecine denk gelen belirli gün ve hafta etkinlikleri, güncel olaylar vb. göz önünde bulundurabilirler.” (Göçer, 2019: 136). Özel bir nedeni olmadıkça öğrencilerin bilgi sahibi olmadığı ve fikir yürütemeyecekleri konulardan uzak durulmalıdır. Coşkun (2013), öğrencilere doğru ve etkili bir şekilde ifade etme becerilerini kazandırmak amacıyla öğrencilerin

bilgi ve birikim sahibi oldukları, yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri konuların tercih edilmesine hatta konu tercihinde birden fazla seçenek sunulması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Böylelikle öğrenciler kendilerine uygun konularda yazma şansı bulacaklardır.

Yazma çalışmalarında konuyla ilgili dikkat edilmesi gereken diğer bir husus konunun sınırlandırılmasıdır. Bir yazıya başlanmadan önce konuyu doğru anlamak ve onu sınırlandırmak gerekmektedir. “Konunun sınırlandırılması, yazıda bütünlüğün sağlanmasını ve düşüncelerin düzenlenmesini kolaylaştıran en önemli faktörlerden” (Pilav ve Ünalın, 2012) olup bu işlemde uyulması gereken ilkeler vardır. “İlki yazının uzunluğu, ikincisi konu hakkındaki bilgi, üçüncüsü de okuyucunun/öğrencinin durumudur. Konu sınırlandırılırken bu ilkeler arasında uyum ve denge olmalıdır” (Göçer, 2019: 137). Bu şekilde yapılan konu sınırlandırması, konunun hangi açılardan ele alınacağını belirlenmesine katkı sağlamaktadır.

Tema ise bir konunun ele alınan yönü (Karasevda, 2010: 139), bir esere hâkim fikir, histir. Göğüş’e göre ise tema, bir yazın ya da sanat yapıtında ele alınan konu işlenirken dayanan ve konuyu oluşturan temel yönelim veya düşüncedir (1998: 67). Sever (1995), yazarın aktarmak istediği “tema” ile çocuklarda geliştirilmesi amaçlanan davranışları açık bir şekilde belirtilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yazma eğitiminde seçilen temalar, evrensel ahlaki doğruları kazandıracak, çocuğun kişiliğini ve kimliğini geliştirerek onun toplum içinde saygın ve başarılı bir yere sahip olmasını sağlayacak özellikte olmalı ve yaşamayı sevmeye ve yaşama zevkini işlemelidir (Kıbrıs, 2016: 41; Oğuzkan, 2000: 367; Şimşek, 2002: 29; Temizyürek, Şahbaz ve Güler, 2016: 33; Yardımcı ve Tuncer, 2002: 48).

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın (MEB, 2019: 15) uygulanması sürecinde her sınıf düzeyinde 8 tema işlenmesi gerektiği öngörülmüştür. Bu temalardan; “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” temalarının her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunludur. Programda, zorunlu temalar dışında verilen diğer temaların seçmeli olacağı ve kitap yazarlarınca belirlenebileceği ifade edilmektedir. Öğrenme öğretme sürecinde işlenmesi ve öğretim materyallerinde yer verilmesi öngörülen temalar ve bu temalarla ilgili konu önerilerine ilişkin ayrıntılar Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) Yer Alan Tema ve Konu Önerileri

Temalar	Konu Önerileri
Erdemler	Ahlak, alçak gönüllülük, azim, cömertlik, dayanışma, dostluk, dürüstlük, güven, iyilikseverlik, kardeşlik, merhamet, paylaşma, sabır, sadakat, saygı, sevgi, sılayırahim, vefa, vicdanlı olmak, yardımlaşma vb.
Millî kültürümüz	Aile, bayrak, büyüklerimiz, dinî bayramlar, gelenekler, geleneksel sporlar, insan ilişkileri, kültürel miras, mekânlar, millî bayramlar, şehirlerimiz, sıra, tarihî mekânlar, tarihî şahsiyetler, tarihî eserlerimiz, Türkçe, vakıf kültürü, vatan, yurdumuz vb.
Millî mücadele ve Atatürk	15 Temmuz, Atatürk, Çanakkale, cesaret, Cumhuriyet, fedakârlık, gazilik, İstiklâl Marşı, kahramanlık, Kut'ül Amare, millî egemenlik, millî irade, millî kimlik, millî mücadele, Sarıkamış Harekâtı, şehitlik, vatanseverlik vb.
Birey ve toplum	Ana dili, adalet, barış, bireysel farklılıklar, çok dillilik, çok kültürlülük, dayanışma, devlet, dezavantajlı gruplar, empati, eşitlik, farklılıklara saygı, gurbet, haram, hayat becerileri, helal, hukuk, hükûmet, iktidar, kardeşlik, kent kültürü, komşuluk ilişkileri, kul hakkı, kültürel farklılıklar, küreselleşme, medeniyet, meslekler, misafirperverlik, selamlaşma, siyaset, sosyal içerme, sosyokültürel farkındalık, toplumsal kurallar, vatandaşlık, zaman yönetimi vb.
Okuma kültürü	Bilgi okuryazarlığı, çoklu okuryazarlık, dijital okuryazarlık, dil sevgisi, edebî şahsiyetler, e-kitap, eleştirel okuryazarlık, kitabevi, kitaplar, kütüphaneler, metinler arasılık, okuma alışkanlığı, okuma serüveni, okuma sevgisi, okur kimliği, sözlük kültürü, süreli yayınlar, teknoloji okuryazarlığı, yaratıcı okuma, yazılı kültür, z-kitap, z-kütüphane vb.
İletişim	Aile iletişimi, bilgi iletişimi, diğer canlılarla iletişim, etkili iletişim, iletişim becerileri, insanlarla iletişim, kitle iletişim araçları, komşuluk, kültürel iletişim, kültürler arası iletişim, medya okuryazarlığı, öğrenci hareketliliği, öğrenci öğretmen iletişimi vb.
Hak ve özgürlükler	Bireysel haklar, birinci kuşak haklar, çocuk hakları, demokrasi, din ve vicdan özgürlüğü, düşünce özgürlüğü, eğitim hakkı, engelli hakları, eşitlik, haberleşme özgürlüğü, hakkını savunma, hasta hakları, hayvan hakları, ifade özgürlüğü, ikinci kuşak haklar, inanç hakkı, insan hakları, kişi dokunulmazlığı, merhamet, özel hayatın gizliliği, özgürlükler, seyahat özgürlüğü, temel hak ve özgürlükler, toplumsal cinsiyet adaleti, toplumsal cinsiyet eşitliği, yaşama hakkı vb.
Kişisel gelişim	Başarı, beceri, çalışkanlık, çatışma yönetimi, empati, girişimcilik, karar verme, kendini tanıma, kişilik tipleri, meslek seçimi, motivasyon, öğrenmeyi öğrenme, olumlu düşünme, öz denetim, öz eleştiri, öz güven, öz saygı, sorumluluk, sosyal gelişim, yetenek, yeterlilik, zaman yönetimi vb.
Bilim ve teknoloji	Bilim insanları, bilim okuryazarlığı, bilişim okuryazarlığı, etik, girişimcilik, haberleşme, hayal gücü, iletişim, keşif ve icatlar, matematik okuryazarlığı, merak duygusu, olay, olgu, patent, sosyal medya, tasarım, teknoloji, telif, ulaşım, yenilikçilik vb.
Sağlık ve spor	Adil oyun, beden eğitimi, beden sağlığı, beslenme, centilmenlik, dengeli beslenme, hareketlilik, hastalıklardan korunma, ilaç kullanımı, ilk yardım, öz bakım, ruh sağlığı, sağlıklı beslenme, sağlıklı yaşam, spor kültürü, sportmenlik, temizlik, uyku vb.
Zaman ve	Çevremiz, evimiz, geçmiş şimdi gelecek, gezginler, odamız, okulumuz, şehirler, sınıfımız, ülkeler vb.

mekân

Duygular	Bağışlama, beğenme, duygu yönetimi, heyecan, kaygı, kıskançlık, korku, mutluluk, özlem, sevgi, sitem, takdir etme, umut, üzüntü, veda, yalnızlık vb.
Doğa ve evren	Bitkiler, canlılar, çevre, çevrenin korunması, doğa, doğa olayları, doğal afetler, dünya, evren, gece, gezegenler, gündüz, hayvanlar, iklim, kar, manzaralar, mevsimler, renkler, uzay, yağmur, yeryüzü, yıldızlar, zaman bilinci vb.
Sanat	Afiş, bale, cilt, söz sanatları, ebru, edebiyat, estetik, estetik duyarlılık, festival, fotoğraf, gala, geleneksel sanatlar, gölge oyunu, grafik, grafiti, heykel, mimari, minyatür, müzik, opera, özgünlük, pandomim, peyzaj, resim, seramik, sinema, tezhip, tiyatro, yenilikçi düşünme vb.
Vatandaşlık	Adalet, alın teri, çalışma, emek, eşitlik, göç, göçmenlik, görev bilinci, hukukun üstünlüğü, iş birliği, mültecilik, özgürlük, paylaşma, sorumluluk, üretme, vergi bilinci vb.
Çocuk dünyası	Çocuk kültürü, çocuk müzesi, dijital oyunlar, eğlence, geleneksel çocuk oyunları, hayal, hobiler, keşif, lunapark, merak, mizah, okul, oyun, oyuncak, rüya, sokak oyunları vb.

Kaynak: (MEB, 2019: 15-16).

2.4.5.4. Kelime

Herhangi bir konuda sözlü veya yazılı anlatılmak istenenler ifade edilirken dilin anlamlı en küçük birimi olan kelimelerden faydalanılmaktadır. Literatür incelendiğinde kelime bilgisi kavramının; sözcük dağarcığı, söz dağarcığı, kelime hazinesi, kelime serveti, söz gömüsü, söz varlığı, vokabüler vb. terimlerle de karşılandığı görülmektedir (Kurudayıoğlu, 2005: 8).

Sözlü veya yazılı anlatımda duygu, düşünce, hayal ve izlenimleri anlatırken kelime seçiminde titiz davranmak ve kelimeleri anlamlarına uygun biçimde kullanmak önemlidir. Çünkü yazıların somutluğu, düşüncelerin görünürlük kazanması, kullanılan kelimelerin seçimiyle mümkündür (Özdemir ve Binyazar, 2016). Anlatılmak istenenlerin etkili ve doğru bir şekilde ifade edilebilmesi için kelime hazinesinin yeterli seviyede gelişmiş olması gerekmektedir. Akyol ve Temur kelime hazinesini kişinin bildiği, anladığı ve kullandığı kelimelerin tümü olarak ifade etmektedir (2007: 197). “Bireydeki kelime hazinesi etkin ve edilgin kelimeler olarak ifade edilmektedir. Etkin kelimeler bireyin yaşantısında sıkça kullandığı kelimeler, edilgin olanlar ise konuşmada sürekli kullanılmayan ancak okurken veya dinlerken anlaşılan kelimelerdir” (Yıldız vd., 2013). Kelime hazinesinin işlek olarak kullanılabilmesi ve geliştirilmesi için yazım kılavuzu ve sözlüklerden faydalanılmalı ve kelime çalışmaları yapılmalıdır. Kelime hazinesinin gelişmişliği çok kelime bilmek kadar kelimelerin yerli yerinde

kullanılmasıyla da ilgilidir. Çünkü etkili cümleleri doğru kullanılan kelimeler, sağlam paragrafları düzgün cümleler; yüksek vasıflı metinleri de nitelikli paragraflar oluşturmaktadır. Bu sebeple dil öğretiminde kelime öğretimi büyük önem arz etmektedir.

2.4.5.5. Cümle

Cümle; bir fikri, bir duyguyu, bir dileği, bir olayı yargı bildirerek, tam olarak anlatmaya yarayan kelime dizisi, kelime topluluğudur (Kantemir, 1997; Korkmaz, 1988). Bu tanım doğrultusunda, yargı belirten en küçük anlatım birimi ifadesi de kullanılabilir. Dilin anlamlı en küçük birimi olan kelimelerin yapı, kuruluş ve anlam bakımından belli bir düzen içinde bir araya gelmesiyle cümleler oluşmaktadır. “Sözlü ve yazılı anlatımdaki başarı ile cümlelerdeki sağlamlık arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Sağlam bir cümlelerin nitelikleri, dil bilgisi kurallarına uygunluk (doğruluk), duruluk, akıcılık, sadelik, açıklık, birlik, bütünlük ve çeşitlilik” (Özdemir ve Binyazar, 2016). Yazılı anlatım derslerinde başarının artırılmasında öğretmenler büyük sorumluluk sahibidir. Çünkü öğretmenlerin hedef kitle ile sınıf içindeki iletişimi örnek teşkil etmesi açısından önemlidir. Ayrıca öğretmenler etkili cümle kurma alışkanlığını geliştirmek için öğrencilere anlamlı veciz cümleleri ezberletme, cümle yazdırma, cümle yapılarını değiştirme, hatalı cümleleri düzeltme, eksik cümleleri tamamlama, eksik metni tamamlama çalışmaları yaptırabilirler (Bağcı, 2013: 109-112).

2.4.5.6. Paragraf

Latince “*para*” ve “*graf*” kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşan bu kelime, bir fikri, bir duyguyu, isteği, öneriyi tam olarak açıklayan ya da tasvir eden (Bağcı, 2013: 116) “düzyazıların kendi içinde satır başlarıyla ayrıldıkları anlatım birimleridir” (TDK, 2011). Bu anlatım birimlerinde ele alınan fikirler, yardımcı fikirler ve olaylar bir bütün teşkil etmektedir.

2.4.5.7. İmlâ

Kelime anlamı “yazım” demek olan imlâ, kelimelerin dil kurallarına uygun bir şekilde yazıda gösterilmesidir (Özbay, 2013). Bu dil kurallarının uygulanması, standart dilin oluşturulmasında önemli bir etkiye sahiptir. Çünkü standart dil konuşma dilinden çabuk etkilendiğinden imlâ sistemine ihtiyaç duyulmaktadır. İmlâ kuralları ile bu

standartların sağlanması, yazılı anlatımda uyulması gereken kuralların belirlenmesi; kelime, cümle ve metin düzeyinde dilin bir standart kazanması hedeflenmektedir. Öğrencilerin imlâ kuralları aracılığıyla Türkçe kurallarına hâkim olması ve kazanılan becerileri yazılı anlatımda kullanmaları beklenmektedir. İmla kurallarının kullanımı öğrencilerin yazılı anlatımlarında bütünlüklü ve estetik bir yapının oluşmasına katkı sağlamaktadır.

2.4.5.8. Üslup

Yaşanılanların, düşünülenlerin, hissedilenlerin, tasarlananların sözle veya yazıyla belirtilme işine anlatım denir. Anlatımı yapılacak şey, her ne olursa olsun bir amaca hizmet edecek biçimde oluşturulmaktadır. Oluşturulan metinlerin konusu, amacı ve hitap edilecek hedef kitlenin özellikleri gibi unsurlar anlatım tarzının seçiminde etki sahibi olmaktadır. Bu unsurlardan anlatım tarzını en çok etkileyeni, anlatıcının amacıdır. Çünkü her yazı okunmak temel amacına bağlı olarak okura bilgi vermek, bir şey öğretmek, bir fikri kanıtlamak, izlenim kazandırmak, okuru kelimelerle çizilen resim dünyasına çekmek, hikâye dünyasının içine sürükleyerek estetik zevk hissettirmek gibi amaçlarla oluşturulur (Karadağ, 2013: 151). “Metin oluştururken amacımız nedir?”, “Niçin yazıyoruz?” “Nasıl yazıyoruz?” gibi soruların cevapları anlatım tarzlarının tespit edilmesi aşamasında önem arz etmektedir. Anlatım tarzının belirlenmesi, yazılı anlatımın planlanması aşamasında gerçekleştirildiğinden yapılacak yazı çalışmalarında öğrencilere öncelikle plan yapmanın önemi hissettirilmeli ve planlamanın nasıl yapılacağı öğretilmelidir. Ayrıca kullanılacak anlatım tarzlarına yönelik uygulamalar ile öğretim desteklenmelidir.

2.4.5.9. Metin Türleri

Bu çalışmada, metin türlerine ilişkin 2019 tarihli Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan sınıflama esas alınmıştır. Bu kapsamda metinler hikâye edici, bilgilendirici ve şiir olarak üç grupta değerlendirilmiştir. Aşağıda bu türlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Bilgilendirici Metin Türleri

Okuyucuya belirlenen herhangi bir konu hakkında bilgi vermek veya konuyu betimlemek (Günay, 2003: 166), onun düşünce ve kanaatlerini değiştirmek veya kuvvetlendirmek amacıyla oluşturulan (Aktaş ve Gündüz, 2005: 140), kurgusal olmayan

metinler bilgilendirici metinler olarak adlandırılmaktadır. Bilgilendirici metinler, okurun bilgi evrenini genişletmek amacıyla bir konuda bilgi verme, ele alınan düşünceyi tartışma ve sorgulama yoluyla okura yaşama geçirebileceği bilgiler edindirmeyi amaçlamaktadır (Sarar Kuzu, 2004). Hikâye edici metinlerin aksine kavramsal yoğunluğa sahip bu metinlerin anlaşılması daha güçtür. Bilgilendirici metinlerin öyküleyici metinlere göre konu ile ilgili daha özel kelimeler içermesi, kavramların çok fazla kullanımı, çoğunlukla okuyucunun bazı ön bilgilerine dayanması, farklı metin yapıları içermesi gibi nedenler, bu durumda etkili olabilmektedir (Recht ve Leslie, 1988'den akt. Özdemir, 2017: 48).

Kolaç'ın çalışmasında yer alan bilgiler doğrultusunda bilgilendirici metinlerin genel özellikleri şu şekilde özetlenebilir (2009: 603):

1. Bilgi verme amaçlı olup nesnel bilgiler yer almaktadır.
2. Sözcükler ve cümleler gerçek anlamlarıyla yer almaktadır.
3. Tanımlar, yer, zaman, miktar gibi somut bilgiler içermektedir.
4. Sunulan somut, sayısal bilgiler grafiklere, çizelgelere, tablolara dönüştürülebilmektedir.
5. Anlatıcının izine neredeyse hiç rastlanmaz ve anlatıcı nesnel bir tutum izlemektedir.
6. Anlatım sade, cümleler kısadır.
7. Terimler ve teknik kelimeler yoğun olarak kullanılmaktadır.
8. Okurun temel faydalanma biçimi, bilgi almaya odaklıdır.
9. Metnin sonunda yazarın iletmek istediği mesaj ya da mesajlar açık ve nettir.
10. Yazarın sunduğu iletilerin gerçek yaşamda karşılığı bulunmaktadır.

Bilgilendirici metinlerin en temel özelliği, dilin çok yönlü ya da düzlemli kullanımdan yoksun oluşudur (Temizkan, 2009: 182). Bu tür metinlerde, zihnin doğal işleyişine uygun, mantıksal çerçevede gelişen ve açıklamaya dayanan nesnel bir anlatım tarzı çoğunlukla tercih edilmektedir (Kuzu, 2003: 65). Özdemir, bilgilendirici metinlerde kullanılan dille ilgili şunları ifade etmektedir (2013: 37):

Öğretici metinlerde kullanılan dil, duygusal ve çağrışımsal bir nitelik taşımaz. Bunun için de anlamsal çok değerlilik söz konusu değildir bu tür metinlerde. Bunlardan öğrendiklerimizi yaşama geçirebilir, uygulayabiliriz. Okuduğunu anlayabilen herkese aynı şeyleri söyler bu tür metinler. Değişik biçimde yorumlanmaya elverişli bir yapıları, düzenlenişleri yoktur. Öne sürülenlerin ya da anlatılanların yanlışlığı doğruluğu tartışılabilir.

Bilgilendirici metinler, bilgi vermek amacıyla yazıldıkları için çok farklı konular üzerinde oluşturulabilmektedir. Günlük hayatın gerçekleri, tarihî olaylar, felsefî düşünceler veya bilimsel gerçekler bu metinlerde ele alınan başlıca konulardır (Güneş, 2013: 608). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019: 17); anı, biyografi, otobiyografi, blog, dilekçe, efemera ve broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler), e-posta, günlük, haber metni, reklam, kartpostal, kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.), gezi yazısı, makale, fıkra, söyleşi, deneme, mektup, özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.), sosyal medya mesajları bilgilendirici metin olarak değerlendirilmektedir.

Hikaye Edici Metin Türleri:

Anlatma esasına bağlı metin ve yazınsal metin (Özdemir, 2013) olarak da adlandırılan hikâye edici metinler; bir konunun, bir olayın kişiler etrafında, belirli bir zaman ve mekân içinde anlatıldığı, iletilmek istenen duygunun bir olay içinde kurgulanarak ya da bir olaya bağlanarak verildiği (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2010: 72; Özdemir ve Binyazar, 2016: 101), insan hayatında olan, olma ihtimali bulunan veya olacak kanısı uyandıran (Karataş, 2004: 202) metin türüdür. Bu tür metinlerde genel olarak dış dünyadaki gerçekler kurgusal bir anlatımla ele alınmaktadır (Dilidüzgün, 2003: 96). Hikâye edici metinleri diğer metin türlerinden farklı kılan en önemli özellik dilin kullanılış biçimi ile bu kullanışın yazara has olmasıdır. Hikâye edici metinlerde kullanılan dil, bilgi iletme ya da öğretme amacına yönelik değildir. Yazar, sözcükleri gündelik anlamların dışında mecazi ve sanatsal bir şekilde kullanmaktadır (Akbayır, 2010: 230). Bu tür metinlerde düş gücünün, duyguların işin içine girdiği, nesnelliğin yerini öznenliğin aldığı, gerçek anlamın yerini örtük anlama bıraktığı, okurun ileti ya da iletileri bulmak için daha çok zaman harcadığı görülmektedir (Kolaç, 2009).

Hikâye edici metinlerin ayırt edici önemli bir diğer unsuru da metin yapılarıdır. Hikâye türündeki metinler genel olarak; dekor, kahramanların tanıtılması, başlatıcı olay, problem, girişim, sonuç ve tepki elementlerini içermektedir (Coşkun, 2013). Bu metin

yapılarının öğretilmesi, öğrencilerin önemli ve önemsiz bilgiyi ayırt etmelerinde, önemli bilgiler üzerinde yoğunlaşmalarında, bilgileri düzenli bir şekilde uzun süreli belleğe yerleştirmelerinde, ön bilgileri harekete geçirmelerinde, ileriye yönelik tahminler ve metinler arası okuma yapabilmelerinde oldukça etkilidir (Akyol, 2011: 184).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019: 17); çizgi roman, fabl, hikâye, karikatür, masal, efsane, destan, mizahi fıkra, roman ve tiyatro hikâye edici metin olarak değerlendirilmektedir. Çocuklar dinleme yoluyla ilk yaşlardan itibaren öğrendikleri hikâye edici metin türlerini, sözlü ve yazılı biçimde kullanarak dil becerilerini geliştirmektedir. Ancak bu tür metinler sadece çocuklara değil her yaştan insana hitap etmektedir. Öğrenciler, okul öncesi dönemden başlayarak ilköğretimin ilk yıllarında okuma ve anlama çalışmalarında genellikle öyküleyici metinlerden faydalanmaktadır. Öğrencilere yorum yapma, anlam çıkarma, organize etme, hatırlama ve problem çözme fırsatları sunan bu metin türleri aracılığı ile yeni kavramların kazanımı ve içinde yaşanan toplumun kültürü, sosyal değerlerini aktarımı sağlanmaktadır. Bu metin türü, eğitsel yönüyle ele alındığında çok yönlü düşünme becerisini kazandırması açısından oldukça önemli arz etmektedir.

Şiir :

Şiir, pek çok kişi tarafından farklı şekillerde tanımlanmış bir kavramdır. Hiçbir zaman kesin ve tam bir tanımına ulaşılamayan türlerden biri olan şiire ait tanımlarda türün farklı özelliklerine dikkat çekilmektedir. Şiir, bazen kelimelerin raksı bazen de mûsikî ile söz arasında, sözden ziyade mûsikîye yakın, mutavassıt bir lisandır (Haşim, 1987: 70-71). Genel olarak zengin sembollerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan, hece ve durak bakımından denk ve kendi başına bir bütün olan edebî anlatım biçimi (TDK, 2011) olan şiir; duygulardan, düşlerden, özelemlerden oluşmuş en eski edebî türdür. Şairin ele aldığı duygu, düşünce ve hayaller şiirin içeriğini oluşturmaktadır. Şairler, dış dünyanın gerçekliğini okuyucuya duyuları aracılığıyla aktarmaktadırlar. Şiirin kendine has duygusal yoğunluğa sahip kurmaca dünyası var olduğundan şair, kelimeleriyle değişik bir biçimde çizdiği dünyayı okuyucusuna sunmaktadır. Şiirlerde; alışılmamış ve sanatsal bağdaştırmalar, benzetmeler, deyim aktarmaları, sapmalar ve ahenk unsurlarına yer verilerek (Temizkan, 2009: 231-241) bu tür, kendine özgü bir dil ve söylem farkıyla diğer metin türlerinden ayrılmaktadır (Toklu, 2003). Dil ve edebiyat eğitiminin duyguları eğitme işlevi göz önünde

bulundurulduğunda duyguların yoğun olarak işlendiği bu tür aracılığıyla okuyanın dilden zevk alması sağlanmaktadır.

Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde şiir türünün önemi büyüktür. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019: 17) şiir türü kapsamında mâni / ninni, şarkı / türkü, şiir, tekerleme / sayısmaca / bilmeceye yer verilmektedir. Çocuklar ilköğretim öncesi dönemden başlayarak tekerleme, bilmece vb. türlerle tanışmaktadır. İlköğretim ile şiir türündeki metinler çeşitlik kazanmaktadır. Bu bağlamda öğrencilere şiir okumak ve okutturmaktaki maksat, eğlenmelerini ve dilden zevk almalarını sağlamaktır. Akyol'a (2019) göre şiir, kişilerin birikimlerini farklılaştırarak artırmakta, düşünceleri aydınlatarak, açıklayarak ve derinleştirerek yaşantılara yeni boyutlar kazandırmakta ve çocukların hayatla ilgili yeni anlayış kazanmalarına katkı sağlamaktadır. Stewig'e göre şiir okuma yoluyla öğrencilerde dört farklı becerinin gelişimi söz konusudur. Bunlar tempo, ritim, tonlama ve duruştur (akt. Akyol, 2019: 141). Şiir okumak duyguları eğitirken estetik duyuş, algı ve sezgiyi geliştirmekte ve dilin inceliklerinin keşfedilmesini sağlamaktadır. Ayrıca mecazları, yan anlamları fark ettirmektedir (Gündüz ve Şimşek, 2013). Şiirler, inşâd becerisinin gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. İnşâd, bir şiiri, bir söylevi, bir edebî metni konuya uygun olacak şekilde vurgularla, el, yüz, gövde hareketleriyle canlandırarak okumayı ifade etmektedir (Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok, 2005: 93). İnşâd becerisinin geliştirilmesinde şiir ezberletme bir araç olarak kullanılabilir. Çocuklara şiir ezberletme; hafıza, kelime ve kavram gelişimi açısından fayda sağlamaktadır. Ezberlenen şiirlerin okunması ile diksiyondaki bozukluklar giderilmekte, ses tonu ve vurgunun etkili kullanımı sağlanmaktadır. Ayrıca topluluk önünde yapılan okumalar çocuğun sıkılganlığını gidererek sosyalleşmesini ve toplum içinde konuşmaya alışarak güven duygusunu yaşamak için fırsat oluşturabilmektedir. Ancak zorla şiir ezberletmek özellikle de öğretmen tarafından seçilen şiiri tüm sınıfa ezberletmek şiire karşı olumsuz tutum oluşmasına neden olabilmektedir.

2.5. Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi

2.5.1. Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Yazma Çalışmaları/Ödevleri

Yazma becerisi dinleme, konuşma ve okuma üzerine kurulmuş, en son ve en zor kazanılan beceri alanıdır (Alperen, 1994; Göçer, 2019; Özbay, 2013; Yalçın, 2002; Yalçın, 2018).

Yazma becerisi, çocuğun aile içinde öğrendiği konuşma ve dinleme becerisinin de etkilerini taşıyan ve ilköğretimin birinci sınıfında okuma becerisinin kazandırılmasıyla eş zamanlı olarak geliştirilen bir yetidir. Yazma eğitimi, çocukların ilköğretime başlamasıyla temel dil bilgisi kurallarının öğretimi, yazım ve noktalama bağlamında geliştirilmesine dönük olarak yürütülmektedir. Daha sonraki sınıf seviyelerinde ise çeşitli yazılı anlatım çalışmaları ile anlatım tarzları, konunun geliştirilmesi, ana fikrin belirlenmesi vb. becerilerin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

İlköğretim kurumlarında yazı/yazma eğitimi, Türkçe, edebiyat, kompozisyon dersleri kapsamında yazı çalışmalarının/ödevlerinin verilmesi anlayışına dayalı olarak yürütülmektedir.

Bilen çalışmasında, ev ödevlerinde bulunması gereken nitelikleri sıralamış ve ödevlerin üstünlük ile eksik yönlerini ifade etmiştir. Buna göre genel olarak ev ödevlerinde bulunması gereken nitelikler aşağıda özetlenmiştir (1993: 166):

- Verilen ödevler belli hedefleri gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır.
- Ödevler dersin konusu ile ilgili olmalıdır.
- Öğrencinin seviyesi dikkate alınmalıdır.
- Verilecek ödevler açık, anlaşılır olmalı yorum farkına sebebiyet vermeyecek nitelikte düzenlenmelidir.
- Ödevler, öğrencilere problem çözme becerisini kazandıracak biçimde düzenlenmelidir.
- Ödevler, öğrencilere araştırma, inceleme, bilimsel yöntem kullanma imkânı sunan özelliklere sahip olmalıdır.
- Ödevler, öğrenilmiş davranışlarla öğretilmesi hedeflenen davranış arasında bağ kurmaya olanak tanımalıdır.
- Ödevler, zaman ve enerji bakımından ulaşılabilir olmalı ve öğrencinin iki saatinden fazla zamanı almamalıdır.

Bu anlayışa göre yapılan eğitimde öğrencilere verilecek yazma çalışmaları/ödevleri noktasında dikkat edilmesi gereken temel hususlar aşağıda özetlenmiştir (Nas, 2003: 205):

- Yazma ödevlerinde tek bir konu verilmelidir.
- Yazma ödevleri kendi başına yazı yazabilen öğrencilere verilmelidir.

- Yazma ödevlerinde ödevin planı, uzunluk ve kısalığı öğrenci tarafından belirlenmelidir.
- Yazma ödevlerinde öğrencinin kendi duyuş, düşünüş ve yargısıyla yazabilmesi amacıyla öğrencilere verilen konu hakkında ödev öncesi öğrenciler yönlendirilmemelidir.
- Ödev konusunda örnek metin sunumu yapmak isteyen öğretmen, bunu ödevden en az 2 ya da 3 gün önce yapmalıdır. Böylece öğrencinin örnek metin etkisinde kalmaması sağlanmalıdır.
- Öğrenciler, yazdıklarından dolayı kaygı hissetmemelidir ve öğretmen tarafından yüreklendirmelidir. Yazma hataları düzeltilirken esnek olunmalı hatalar öğrencilerin yüzüne vurulmamalıdır.
- Öğrenciye ödevin tamamlanabilmesi için yeterli zaman verilmelidir. Ev ödevinde süre iki günden az olmamalıdır. Çünkü az süre öğrencide paniğe neden olurken fazla süre ise öğrencinin ilgisini düşürebilmektedir.
- Verilen ödevlerde öğrenciye sayfa düzeni öğretilmeli öğrencilerden bu düzen doğrultusunda ödevlerini oluşturmaları istenmelidir.
- Öğrencilere verilecek ödevlerde yaratıcı yazma tekniklerini kullanarak farklı yazış biçimleri öğretilmelidir.

Bu bilgiler doğrultusunda öğretmenler, öğrencilere verilecek yazma çalışmalarının/ödevlerinin düşünülmesi, hangi amaçlara hizmet edeceğinin belirlenmesi, öğrenci seviyesinin göz önünde bulundurulması, hedeflenen amaca uygun konuların seçilmesi, öğrencinin yazma isteğini besleyecek metotlar ile tasarlanması, farklı metin türlerinin öğretimine yer verilmesi gibi hususlarda sorumluluk sahibidir. Bu yönüyle yazma çalışmaları/ödevleri yalnızca öğrencinin değil öğretmenin de sorumluluk alanına giren etkinliklerdir. Psikomotor, zihinsel ve üst bilişsel becerilerin işe koşulduğu yazma eğitiminde yalnızca yazma etkinliklerinin yapılması becerinin geliştirilmesi için yeterli değildir. Yapılan çalışmaların ve ödevlerin değerlendirilmesi doğru öğrenme ve yazma becerisinde istendik hedeflere ulaşılması için temel şarttır.

2.5.2. Yazma Çalışmalarının/Ödevlerinin Değerlendirilmesi

Yazma becerisinin geliştirilmesindeki önemli unsurlardan biri yazma çalışmaları/ödevleri ile söz konusu çalışmaların değerlendirilmesidir. Öğretmenler, yazma becerisiyle ilgili kazanımların kazanılıp kazanılmadığını öğrencilere yaptırılan

çalışmalardan ve öğrencilerin bireysel seviyelerinden saptayabilmektedir. “Türkçe öğretiminde; bir öğrencinin ne derece ilerlediği, yazılı kompozisyonundan; bildiklerini, gördüklerini, duyduklarını, düşündüklerini, doğru, etkili, açık bir biçimde anlatıp anlatmamasından anlaşılmaktadır” (Karaalioğlu, 1992: 75).

Yazma eğitimi, amaçlı bir eğitim etkinliğidir. Yazma eğitimi konu seçiminden ortaya konulan çalışmaların değerlendirilmesine kadar öğrencilerin etkin olduğu, öğretmenlerin rehberlik yaptığı etkin dinamik bir süreci gerektirmektedir (Göçer, 2010: 273). Yazı çalışmalarının değerlendirilmesinde temel ölçüt hedeflenen kazanımların davranışa dönüştürülmesidir.

Öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesi sadece yazma etkinliklerinin yapılması ile sınırlandırılmamalıdır. Öğrencilere verilen ödevlerin gözden geçirilerek yanlış ve eksikliklerin belirlenmesi ve bunların giderilmesi için bilgi eksikliklerinin tamamlanarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğrenciyi yetiştiren en önemli etkenlerden biri de çalışmasının göreceği tepkidir (Göğüş, 1978: 324).

Yazma çalışmalarında görülen belli başlı hatalar; biçim yanlışları, anlatım yanlışları, anlam yanlışları, düzenleyiş yanlışları, yazım yanlışları, noktalama yanlışlarıdır (Göğüş, 1978: 324). Bu yanlışların “düzeltmesi ve değerlendirilmesi yazılı anlatımın vazgeçilmez bir parçasıdır” (Temizkan, 2008: 50). Yazılı anlatıma yönelik becerilerin geliştirilmesi için yapılan çalışmaların hangi açılardan değerlendirileceğine dair araştırmalar yapılmıştır (Göçer, 2013; Karadağ ve Maden, 2014; Ülper, 2019). Bu doğrultuda genel olarak yazılı anlatımların değerlendirilmesinde *biçim, planlama, dil ve anlatım, yazım ve noktalama* ölçütleri esas alınmıştır. Bahsi geçen ölçütlere dayalı yazılı metin değerlendirilmesi öğrencinin kendi çalışmalarını gözden geçirmesi, öğretmenlerin yazma sürecinde yapacağı değerlendirme çalışmaları şeklinde uygulanabilmektedir.

Öğrenciler, yaptıkları yazma etkinliklerine ve çalışmalarına nihai şeklini vermeden önce yazdıklarını gözden geçirerek değerlendirmede bulunmalıdır. Cavkaytar (2010: 136-137), yazma sürecini konu aldığı çalışmasında, düzeltmeyi *içerik düzeltme* (ekleme, silme, birleştirme, yeniden düzenleme) ve *dil bilgisel düzeltme* (yazım ve noktalama hatalarının düzeltilmesi) olarak sınıflamıştır. *İçerik düzeltme* öğrencinin yazdığı taslağı okumasını ve içeriği yeniden düzenlemesini kapsarken *dil bilgisel düzeltme* yazmanın mekanik yönünü teşkil eden yazım ve noktalamayı ifade etmektedir.

Yazılanların düzeltilmesi aşamasında öğretmen önemli bir yere sahiptir. Öğrencinin gözden geçirerek tamamladığı çalışmalarda öğretmenlerin yazma çalışmalarını değerlendirirken dikkat etmesi gereken noktalar vardır. Oral'ın bu konu hakkında görüşleri şu şekilde özetlenebilir (2008: 21): Öğretmenler öğrencilerin yazıları arasında kıyaslama yapmamalı, değerlendirme kişiyi değil yazıyı esas almalı, yazı değerlendirilirken olumsuz sözcükler kullanılmamalı, geri bildirim verilen öğrencinin öz güveni artacağından yazı değerlendirmelerinde dönütler kullanılmalıdır. Yılmaz (2010: 234) bu hususta öğretmenin düzeltme esnasında nesnel davranması, düzeltme yaptığı kâğıdın kime ait olduğunu düzeltme işleminden sonra öğrenmesi, düzeltmelerde belli başlı ölçütlere uyması, yanlışların düzeltilmesinde kullanılan üsluba dikkat edilmesi hususlarına vurgu yapmaktadır.

Türkçe dersi öğretim programında ise, ölçme ve değerlendirme uygulamalarında özellikle 1-3. sınıflarda süreç ve performans temelli bir yaklaşımın esas alınması, ölçme sonunda öğrenci performansı hakkında elde edilen verilerin yargıda bulunma değil, tanı amaçlı kullanılması, 4-8. sınıflarda ise sürecin yanı sıra sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımının benimsenmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2019: 9).

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konuyla ilgili olduğu düşünülen araştırmalara yer verilmiştir. Yapılan taramalarda araştırma konusu kapsamında yurt içi çalışmalar tespit edilirken yurt dışı kaynaklara rastlanmamıştır. Bahsi geçen araştırmalar yakından uzağa tarih sıralaması kapsamında doktora ve yüksek lisans tezleri ile makalelerden oluşmaktadır.

Atlas (2021), “Faik Reşad’ın Talim-i Kitâbet Adlı Ders Kitabının Yazma Eğitimi Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, Amelî ve Nazarî Talim-i Kitâbet yahut Mükemmel İnşâ adlı yazma ders kitabını incelemeye ve bu kitabın yazma eğitimindeki yerini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda araştırmacı, öğrenciye görelilik, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, açıklık, hayatilik öğretim ilkeleri göz önünde bulundurularak oluşturulan eserin dört bölümden meydana geldiğini saptamıştır. Ayrıca araştırmacı, eserdeki veriler doğrultusunda Faik Reşad’ın yazma eğitimine bakış açısını ortaya koymuştur. Bu bağlamda araştırmacı, yazma eğitime yönelik olarak güzel ve doğru yazmanın önemli olduğu, doğru yazmak için imlâ bilgisinin öğrenilmesi, yazıda dilin sade kullanılması, yazma işine başlamadan

konunun zihinde tasarlanması, yazma becerisinin geliştirilmesinde büyük yazarların eserlerinin okunmasının önemli olduğu bilgisine yer vermiştir.

Özlek (2021), “Yazma Eğitimi Açısından Türkçe Münşeâtların İncelenmesi” başlıklı doktora tezinde, Türk Edebiyatı’nda yazma/yazışma kuralları ile ilgili bilgi verme gayesiyle yazılan münşeâtları, günümüz Türkçe yazma eğitimi bağlamında incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmasında elde ettiği bulgular doğrultusunda, münşeât eserlerinde nitelikli bir yazılı anlatım ürünü ortaya koyabilmenin şartlarını tespit ederek yazma eğitiminin münşeât eserlerinde özel ve resmî yazışmalar üzerinden yürütüldüğü, didaktik tarzda yazılan bu eserlerde yer alan teorik bilgilerin günümüzde geçerliğini koruduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kurt (2015), “Süleyman Şevket’in Kavaid-i Tahrir Adlı Eserinde Yazma Eğitimi ve Günümüz Türkçe Yazma Eğitimi ile Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans çalışmasında, 1329 yılında yayımlanan eseri günümüz yazma eğitimi çerçevesinde değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla eseri Latin alfabesine aktaran araştırmacı, araştırmasının sonunda ilgili eserde metin yaratma sürecinin aşamalarının sıraladığını, metin türlerinin (mektup, hitâbet, hikâye, temaşa, şiir gibi) karşılaştırmalı olarak anlatıldığını ve metin türlerine ait özelliklerin örnekler üzerinden verildiğini, yazma becerisinin geliştirilmesi için dikkat edilecek öğretim teknikleri hakkında değerlendirmeler yapıldığını, “ne, nasıl, niçin” sorularına önem verildiğini belirtmiştir.

Ökten (2013), “Yazma Dersinin Serüveni: İnşâdan Kompozisyona” isimli makalesinde, yazma dersinin eğitim ve öğretiminin zaman içinde kaydettiği aşamaları, tarihsel süreçteki toplumsal değişimleri göz önünde bulundurarak yazma dersi kitaplarını kronolojik olarak sıralamay; ayrıca yazma dersini içeriğine göre sınıflandırmayı amaçlamıştır. Çalışmasının sonucunda, inşâ-kitâbet-ımlâ başlıklarıyla farklı eğitim-öğretim amaçları taşıyan ve seçkin bir üslup yaklaşımı izleyen yazma dersi kitaplarının, örgün eğitimin ve devrin getirdiği yaklaşımla herkese hitap eden bir ders hâlini aldığını görmüştür.

Gültekin (2009), “İnşâ ve Tarihî Gelişimi” adlı çalışmasına, inşâ kavramının tarihî süreç içindeki gelişimini konu almıştır. Araştırma sonucunda, inşâ türündeki yazma eserlerden ve literatürdeki diğer kaynaklardan faydalanılarak inşâ kuramı meydana getirilmiş ve inşâ eserlerinde mektup türü hakkında yer alan bilgilere verilmiştir.

“Harf İnkılabından Önce Neşredilmiş Türkçe İnşâ, Kitâbet ve Münşeât Kitapları” adlı çalışmasında Özarslan (2007), Tanzimat Devri’nin ikinci yarısından Harf İnkılabı’na (1928) kadar olan süreçte basılan Türkçe inşâ, kitâbet ve münşeât kitaplarını nicelik bakımından tespit ve tasnif etmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı sonuç olarak, Türkçe inşâ’, kitâbet ve münşeât kitaplarını yazarları belli olanları yazar adlarına göre, belli olmayanları ise kitap adlarına göre alfabetik liste hâlinde sunmuştur. Tespit edilen eserlerin yalnızca nicelik olarak listelemesinin yapıldığı çalışmada, içerikle ilgili herhangi bir incelemeye yer verilmemiştir.

Elkatmış (2008), “Mehmet Rıfat’ın Eserlerinde Türkçe Eğitimi ile İlgili Hususlar” isimli yüksek lisans tezinde, Mehmet Rıfat’ın eserlerini Türkçe Eğitimi kapsamında incelemiştir. Araştırmacı çalışmasını, Türkçe eğitimi ilgilendiren konuları Mehmet Rıfat’ın kaleme almış olduğu eserleri tarama yoluyla bulma ve Türkçe eğitime kaynak olabilecek esasları tespit etme amacıyla hazırlamıştır. Mehmet Rıfat’ın (1851-1907) edebiyat ve dil bilgisi alanındaki bazı eserlerini inceleyen araştırmacı, Türkçe öğretimi ile ilgili olarak yazma (kitâbet, inşâ) ve konuşma (hitabet), okuma beceri alanlarına yönelik olarak becerilerin geliştirilip kalıcı hâle getirilmesi için etkinlik yapılması gerektiği, yazma becerisi kazandırmada metin türü olarak “fabl” türünün “emsâl” adı altında; “seyahatnameler, tercüme-i hâller, sergüzeştler, hikâye ve küçük özlü hikâyecikler”in “rivâyat” adı altında kullanıldığı, yazma ve konuşma becerisi kazandırmada başvuru olan mektup türünün günümüzdekinden farklı olarak sınıflandırıldığı, yazının bölümlerinin dört bölüme ayrıldığı bunlara (ibtidâ, tahallüs, maksad, intiha) denildiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Gültekin (2007), “Türk Edebiyatında İnşâ: Tarihi Gelişim-Kuram-Sözlük ve Metin” başlıklı doktora tezinde, yurt içi ve yurt dışı kütüphanelerinde bulunan inşâ ile ilgili yazma eserlerinin toplu olarak listesini oluşturmayı, ulaşılabilen eserlerin içeriği hakkında bilgi vermeyi, Koca Râgıb Paşa’ya ait *Telhîsât* isimli eserin çeviri yazısını vermeyi hedeflemiştir. Araştırma sonunda, inşâ kavramının ortaya çıkışından günümüze kadar olan süreçteki Arap, Fars ve Türk edebiyatındaki gelişimi ortaya koyulmuştur. Ayrıca yurt içi ve yurt dışı kütüphanelerde bulunan yazma eserlerin toplu listesi verilerek ilgili yazma eserlerdeki kuramsal bilgilerden faydalanılarak inşâ kavramı hakkında toplu bir bilgi kaynağı oluşturulmuş ve bir inşâ sözlüğü oluşturulmuştur.

“Bâdi Nedim ve Mustafa Nuri’nin Usûl-i Tahrir Adlı Eserinde Türkçe Öğretimine Dair Esaslar” başlıklı yüksek lisans tezinde Orhan Dağdeviren (2006), Konya Bölge Yazma Eserler Kütüphanesi’nden başlayarak Konya Yusuf Ağa Kütüphanesi ile Ankara Millî Kütüphane’de bulunan yazma eserleri taraması neticesinde 1314 (1918) yılında basılan *Usul-i Tahrir* adlı eseri tespit etmiştir. Araştırmada eserin Latin alfabesine çevrilmesi ve bilinmeyen sözcükler için bir sözlük oluşturulması ve günümüz Türkçe öğretimine dair esasların tespiti hedeflenmiştir. Araştırma sonunda araştırmacı, eserin Vesâyâ-yı Umûmîye-yi Tahrir (Yazının Genel Vasıfları), Mezâyâ ü Nekais-i Tahrir (Yazının Noksanları ve Meziyetleri), Envâi Tahrir (Yazı Türleri) başlıklarından oluştuğunu belirtmiştir. Araştırma sonucunda eserde yazma eğitime dair günümüzde geçerliliğini koruyan bilgi ve uygulamaların var olduğu saptanmıştır.

Gündoğan (2005), “Şahabettin Süleyman’ın “Sanat-ı Tahrir ve Edebiyat”ı ve Tanzimat Sonrası Edebiyat Teorileri” isimli yüksek lisans tezinde, ilgili eseri Latin alfabesine aktarmış, kronolojik sırayı dikkate alarak kendinden önceki ve sonraki eserlerle karşılaştırmıştır. Araştırmacı, Şahabettin Süleyman’ın Galatasaray Lisesi’nde öğretmenlik yaptığı yıllardaki ders notlarından oluşan Sanat-ı Tahrir ve Edebiyat kitabının tahrir sanatı yani kompozisyon bilgilerini içerdiğini ifade etmiştir. Ayrıca Gündoğan, edebiyatın güzel sanat dallarından biri olması dolayısıyla ilgili eserde ilk bölümün sanat kuramlarına tahsis edildiğini ve nazariyeci bir bakış açısının getirilmeye çalışıldığını belirtmiştir. Araştırma sonunda eserin ikinci bölümünde, sanatın zeminini oluşturan akıl, his, hayal ve zevk başlıklarına; üçüncü bölümünde, fikirlerin icadı, plan ve eda kavramlarına dair açıklamalara yer verilmiştir. Bunun yanı sıra Sanat-ı Tahrir ve Edebiyat’ın mukayese edildiği Edebiyat ve Yeni Edebiyat eserlerinin ortak noktasını Gündoğan, edebiyatın sanat dalı olması olarak belirtmiştir. Eserlerin birbirinden farklı oldukları noktaları ise sanatın ahlakla ilişkisi, üslubun taksimi, meziyetlerin sınıflandırılması başlıklarında tespit etmiştir.

“Rehber-i Kitabet-i Osmaniye Yahud Mükemmel Münşâ’at” başlıklı yüksek lisans çalışmasında Kale (2003), Mehmet Fuad tarafından 1912 yılında kaleme alınan “Rehber-i Kitabet-i Osmaniye Yahud Mükemmel Münşâ’at” isimli eseri incelemiştir. Araştırma sonucuna göre Kale, ilgili eserin beş bölümden oluştuğunu, birinci kısmın edat, ikinci kısmın isim, üçüncü kısmın fiil, dördüncü kısmın kitâbet ve inşâ, beşinci kısmın resmî yazışmalar ve çeşitlerine ayrıldığını tespit etmiştir. Bunun yanında

araştırmacı, Osmanlı Devleti'nde resmî ve hususî yazışmalar için gerekli kurallara, noktalama işaretlerine, yazışma çeşitlerine eserde ayrıntılı bir biçimde yer verildiğini görmüştür.



BÖLÜM III

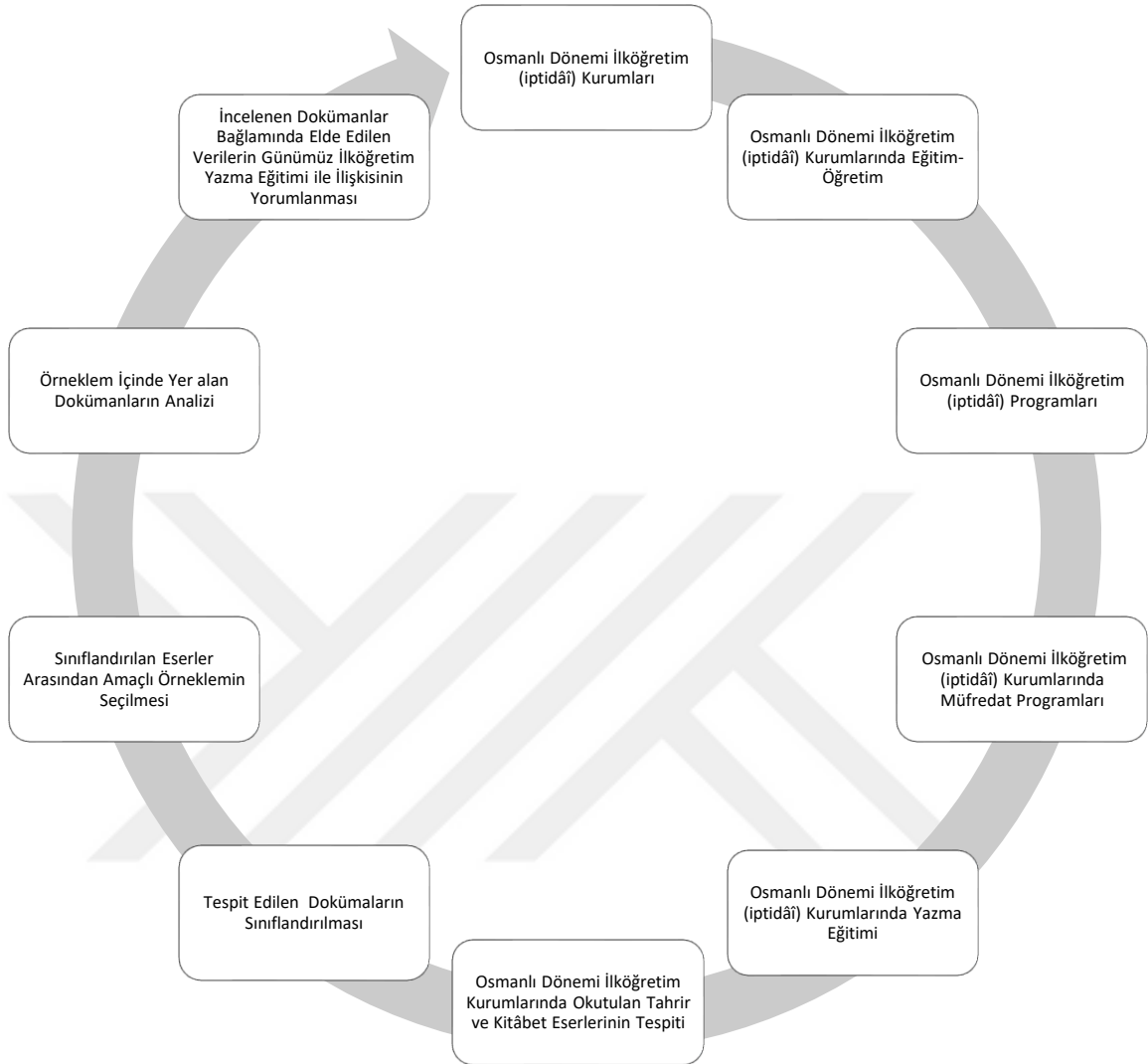
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama süreci, veri analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Osmanlı Dönemi ilköğretim okullarında (iptidâî mektep) yazma ve kompozisyon (kitâbet ve tahrir) ders kitabı olarak okutulan bazı eserlerin yazma eğitimi bağlamında incelenerek günümüz yazma eğitimi ile ilişkisinin araştırıldığı bu çalışma, iç içe geçmiş çoklu durum çalışması modelinde betimsel ve kesitsel olarak hazırlanmış nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalardaki temel amaç, sayılar yoluyla sonuçlara ulaşmak değil, okuyucuya araştırılan konuyla ilgili betimsel ve gerçekçi bir resim sunmaktır (Şimşek, 2009: 41). Bu araştırma, Osmanlı ilköğretim okullarında (iptidâî mektepler) yazma ve kompozisyon (kitâbet ve tahrir) ders kitabı olarak kullanılan eserler arasından seçilen amaçlı örneklem hakkında elde edilen verilerin temel özelliklerini tasvir etmesi açısından betimsel ve örneklemin belirli bir zamandaki hâlini dokümanlar üzerinden gözlemlemeyi içermesi dolayısıyla kesitsel olarak nitelendirilmiştir. Durum çalışması, “incelenen güncel bir duruma özgü olarak *nasıl* ya da *neden* soru kipleriyle başlayan sorulara cevap arayan, araştırmacıya derinlemesine zengin veri toplama olanağı sağlayan (Yin, 2014’ten akt. Saban ve Ersoy, 2017: 140)”, “kendi doğal koşullarında meydana gelen olayları zaman ve mekân kısıtlaması altında çeşitli veri toplama araçları kullanarak zengin bir şekilde betimlemeyi (Hancock ve Algozzine, 2006),” amaçlayan araştırma türü olarak tanımlanmaktadır. Merriam (2013) durum çalışmasını, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak açıklamaktadır. Bu modelde, araştırmacının kontrolü dışında devam eden güncel olayla ilgili bilgiler *nasıl* ve *neden* soruları sorularak elde edilir (Gray, 2009; Yin, 2014). Araştırmada iç içe geçmiş çoklu durum çalışma deseninin kullanılma sebebi, *nasıl* ve *niçin* sorularına odaklanılarak, ilköğretim okullarında (iptidâî mektep) yazma ve kompozisyon (kitâbet ve tahrir) ders kitaplarının birden fazla alt birime ayrılması, olayın ya da olgunun kendi tarihî yaşam çerçevesinde ele alınması ve elde edilen bulguların günümüz yazma eğitimi üzerine etkisi bulunup bulunmadığının araştırılmasıdır.

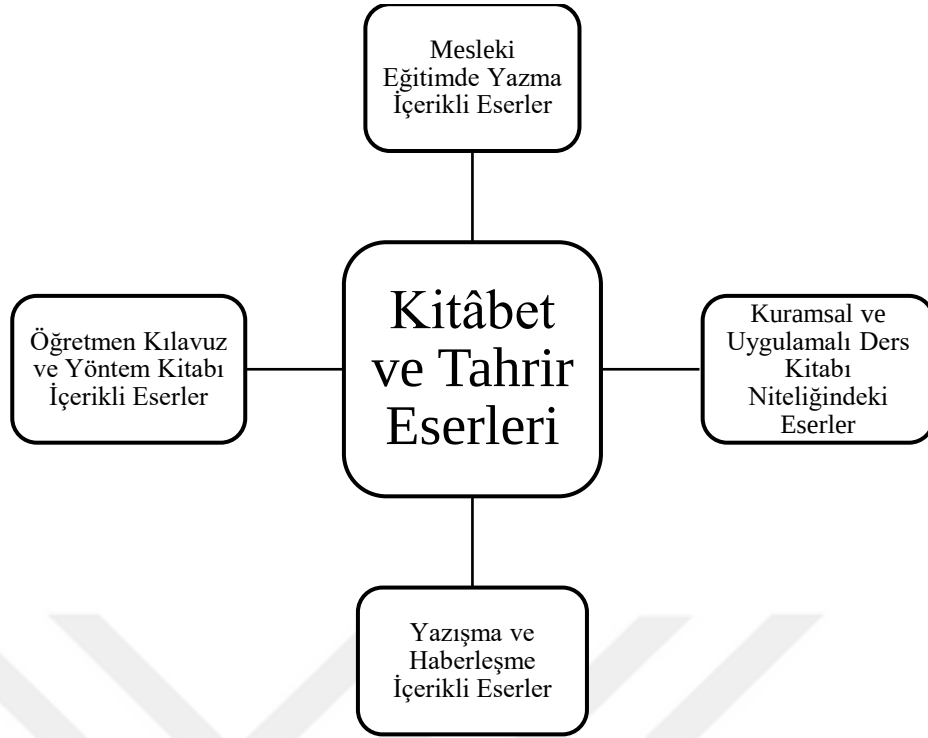
Araştırma süreci Şekil 1’de verilmiştir:



Şekil 1. Araştırmanın Süreci

3.1.1. Araştırma Evrenine Ait Dokümanların Tasnifi

Tespit edilen kitâbet ve tahrir eserlerinin kullanım amaçları ve hitap ettiği gruplara ait özelliklerin belirlenebilmesi amacıyla söz konusu kitaplar araştırmacı tarafından kategorize edilmiştir. Bu tasnife ilişkin bilgiler, Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Kitâbet ve Tahrir Eserlerinin Sınıflandırılması

Kategorize etme süresince kitâbet ve tahrir kitaplarının hazırlanış amacı, kullanım alanı ve hedefi, okutulduğu okullar, öğrencilerin yaşı dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu kapsamda Türkçe kitâbet ve tahrir kitapları *Mesleki Eğitimde Yazma İçerikli Eserler*, *Kuramsal ve Uygulamalı Ders Kitabı Niteliğindeki Eserler*, *Yazışma ve Haberleşme İçerikli Eserler*, *Öğretmen Kılavuz ve Yöntem Kitabı İçerikli Eserler* olmak üzere dört ana başlık altında sınıflandırılmıştır.

Eserlere ait Rumi ve Hicri tarihlerin hesaplanmasında Türk Tarih Kurumu Başkanlığınca hazırlanan Tarih Çevirme Kılavuzu'ndan faydalanılmıştır. Taranan eserlerde başka araştırmalara konu olması dolayısıyla “inşâ, münşeât” konulu eserler kapsam dışında tutulmuştur.

3.2. Araştırmanın Örneklemi

Bu araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme (criterion sampling) kullanılmıştır.

Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Ölçüt örneklemenin kullanılacağı araştırmalarda gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar ve durumlardan oluşturulabilmektedir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü (temel nitelikleri) taşıyan birimler örnekleme alınabilirler (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015: 90).

Bu araştırmaya dâhil edilecek dokümanların seçiminde, tasnifi yapılan kitâbet ve tahrir eserlerinden *Kuramsal Ders Kitabı İçerikli Eserler* ile *Öğretmen Kılavuz ve Yöntem Kitabı İçerikli Eserler* başlığı esas alınmıştır. Araştırmacı tarafından ilgili kategoride yer alan kitaplarda aranacak ikincil ölçütler aşağıda yer almaktadır:

1. Millî Eğitim Bakanlığınca (Maârif Nezâreti) hazırlanan öğretmenli okullarda (Muallimli Mektepler) uygulanması gereken müfredat programı kapsamında diğer kitaplar arasından birinci olarak seçilen
2. İlköğretim seviyesine yönelik
3. Her sınıf seviyesine göre içeriğin düzenlendiği ders kitapları ile
4. Ders kitaplarının kullanımını açıklayıcı öğretmen kılavuz ya da yöntemler kitabı olarak aynı yazar tarafından seri biçimde hazırlanmış eserler tercih edilmelidir.

Bu doğrultuda, belirlenen ikincil ölçütler kapsamında *Kuramsal Ders Kitabı İçerikli Eserler* ile *Öğretmen Kılavuz ve Yöntem Kitabı İçerikli Eserler* kategorisinde yer alan eserler incelenerek yeniden sınırlandırmaya tabi tutulmuştur. Belirlenen ölçütleri sağlamayan diğer kitâbet ve tahrir dokümanları örneklemin dışında tutulmuştur. Yukarıda sıralanan temel ölçütler uyarınca araştırma, Osmanlı Dönemi Millî Eğitim Bakanlığınca (Maârif Nezâreti) dönem içinde yayımlanan diğer kitâbet ve tahrir kitapları arasından birinci seçilerek hazırlanan ve yayımlanan;

1. Carret- Moy; çev: Mehmed Asım [Us], (1330a H/1913), *Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir* (I. Kısım), İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı, 96 sayfa [s.]
2. Carret- Moy; çev: Mehmed Asım [Us], (1330b H/1913), *Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir* (I. Kısım), İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı, 72 s.
3. Carret- Moy; çev: Mehmed Asım [Us], (1330H/1913), *Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir* (II. Kısım), İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı, 111 s.
4. Carret- Moy; çev: Mehmed Asım [Us], (1330H/1913), *Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir* (III. Kısım), (1330H/1913-1914), İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı, 110 s.
5. Carret- Moy; çev: Mehmed Asım [Us], (1333H/1916), *Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir* (IV. Kısım), İstanbul: Matbaa-i Orhaniye, 176 s.
6. [Us], Mehmed Asım, (1332H/1915) *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli*. İstanbul: Âmire Matbaası, 75 s.

dokümanları ile sınırlandırılmıştır. Bunun yanında ilgili ders kitaplarının okutulduğu iptidâî mekteplerin işleyişinin, yapısının, ders müfredatlarının varlık

gösterdiği zaman dilimindeki durumunun en doğru biçimde tespit edilebilmesi maksadıyla;

1. 6 Ekim 1913 (H. 23 Eylül 1329) tarihli Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı (Geçici İlköğretim Kanunu),
 2. 15 Temmuz 1915 (H. 2 Temmuz 1331) tarihli Mekâtib-i İptidâîye-i Umûmiye Tâlîmatnâmesi,
 3. 1329H/1913 tarihli Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı
- araştırma kapsamında incelemeye tabi tutulacak belgeler arasına dâhil edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmaya ait verilerin toplanmasında, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi nitelik, düşük maliyet, örneklem büyüklüğü, uzun süreli analiz, bireysellik ve özgünlük yönünden avantaja sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

3.3.1. Doküman Tespiti İşlem Basamakları

Çalışmada doküman tespitine ait işlem basamakları aşağıda sunulmuştur:

1. Araştırmanın birinci safhasında, Millî Kütüphane, M. Seyfettin Özege Kütüphanesi kataloglarından kitâbet ve tahrir eserlerine ait özgün belgelerin tespiti yapılarak ilgili eserler yazar adına göre alfabetik olarak sıralanmıştır. Araştırma süresi içinde araştırılacak materyallere elektronik ortamda ulaşmada problemler yaşanmış olup tespit edilen eserlerin teslim alınması için belli bir süre beklenmesi gerekmiştir.
2. Araştırmanın ikinci safhasında, tespit edilen kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserleri, Osmanlı Dönemi'nde yazma eğitimi kapsamında kullanılan kitapların çeşitlilik arz etmesi nedeniyle kullanım amaçları ve hitap ettiği gruplara ait özelliklere göre tasnif edilmiştir.
3. Araştırmanın üçüncü safhasında, tasnif edilen eserler arasından devlet okullarının ilköğretim seviyesinde okutulmak üzere sınıf sürekliliğini gözeterek hazırlanmış olan ders kitabı ile bu ders kitaplarının öğretmen tarafından nasıl kullanılacağını ele alan kılavuz kitapları ve yöntem bilgisi barındıran kitâbet ve tahrir eserleri tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmaya konu olan eserlere ait verilerin analizinde, nitel araştırma tekniklerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman inceleme tekniği, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 187). Yazılı belgeler, nitel araştırmalarda etkili bir biçimde faydalanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu tür çalışmalarda; araştırmacı, ihtiyaç duyduğu veriye, gözlem veya görüşme yapmaksızın ulaşabilmektedir.

Araştırmada doküman incelemesi ile elde edilen bulgular, betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz, araştırmacının önceden tasarladığı tematik birimler çerçevesinde araştırma problemine cevap arayan bir analiz yöntemidir (Sözbilir, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada, araştırmacı dokümanlar üzerinden elde ettiği bilgileri inceleyerek anlamlı bölümlere ayırmış ve her bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiğini anlamaya çalışmıştır. Kendi içerisinde belli bir bütünlüğe sahip önceden belirlenen temalar çerçevesinde kavramlar açıklanmış ve yorumlanmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan inceleme birimlerine ait kontrol listesi oluşturularak uzman görüşüne başvurulmuştur.⁴ Söz konusu liste 2 uzman tarafından incelendikten sonra araştırma dokümanları incelenmiştir. Betimsel analizde gözlem ve görüşleri özgün bir şekilde açıklamak, ulaşılan sonuçların doğruluğunu yansıtabilmek maksadıyla sıklıkla başvurulanan yöntem, doğrudan alıntılara yer vermektir.

Araştırma kapsamında analiz edilen eserlerin önce çeviri yazısı yapılmış daha sonra incelenmesine geçilmiştir. Araştırmada, Osmanlı Dönemi ilköğretim okullarında (iptidâî mektep) yazma dersinde okutulmak üzere hazırlanan ve araştırmacı tarafından belirli ölçütlerle sınırlandırılan amaçlı örneklem aşağıda sıralanan başlıklar doğrultusunda aşamalı ve döngüsel olarak doküman incelemesi yöntemi ile incelenmiştir.

- i. Sınıf seviyesine göre yapılan yazma eğitimi,
- ii. Yazma öğretimi yaklaşımları,
- iii. Yazma öğretim yöntem ve teknikleri,

⁴ Bkz. EK. 1: Kontrol Formu

- iv. *Yazma dersinin ele alınış basamakları,*
- v. *Yazma dersi konuları ile ilgili konulara ait yazma planları,*
- vi. *Kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerindeki temalar,*
- vii. *Kitâbet ve tahrir eserlerinde (kompozisyon ve yazma) kullanılan metin türleri ve metin türlerinin sınıf seviyesine göre dağılımı,*
- viii. *Kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) dersi kapsamında öğrencinin yazma çalışmalarının/ödevlerinin düzeltilmesi ve değeriendirilmesi,*
- ix. *Kitâbet ve tahrir eserleri aracılığıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler ve kazanımlar,*
- x. *Kitâbet ve tahrir eserlerinde öğrencilere öğretimi yapılan dil bilgisi konuları.*

İncelemesi yapılan belgelerdeki yazma yaklaşımları, yöntemleri, teknikleri, temaları, metin türleri incelenirken ve günümüz yazma eğitimi ile kıyaslanırken en güncel Türkçe Dersi Öğretim Programı olan MEB’e (2019) göre hareket edilmiştir.

Belgelerdeki yazma yaklaşımlarına ilişkin verilerin tespitinde ve incelenmesinde öğretmen kılavuz kitabı niteliği taşıyan *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli?* adlı eserde yer alan bilgiler taranmıştır. Tarama sonunda elde edilen verilerin AKUT-I, AKUT-II, AKUT-III, AKUT-IV ders kitaplarında uygulama biçimi incelenerek günümüzde kullanılan ürün temelli ve süreç temelli yaklaşım ile benzerlikleri ve farklılıkları eserde geçen açıklamalara dayalı olarak yorumlanmıştır.

Yazma yöntem ve tekniklerine ilişkin verilerin incelenmesinde “yazma ders kitabında yer alan tema, o temada bulunan yazma metinlerinin başlıkları, türü, yazma dersinde uygulanan yazma yöntemi” şeklindeki sıralama takip edilmiştir. Bu sıralamaya göre elde edilen veriler fişlenmiş ve sınıflandırılmıştır. Dokümanlarda kullanılan yazma yöntemlerinin adlandırılmasında günümüz yazma eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler esas alınmıştır. Ancak günümüzdeki yazma yöntem ve tekniklerinin ilgili dönemde nasıl uygulandığına dair bulgular eserdeki şekliyle sunulmuş olup adı geçen her yöntem uygulama örnekleri üzerinden yorumlanmıştır.

Temalara ve metin türlerine ilişkin verilerin incelenmesinde, yazma ders kitabında yer alan metinlerin başlıkları ve bu metinlerin yazma planlarındaki içeriğin üzerine kurulduğu temel konu ve duygu ile metin türü tespit edilmiştir. Tespiti yapılan temel konu ve duyuların tema olarak ifade edilmesinde MEB’de (2019) yer alan tema

başlıkları esas alınmıştır. Metin türlerinde ise yazma metinlerine ve planlarına yönelik tek tek tür incelemesi yapılarak tespit edilen metin türleri sınıf seviyesine göre sınıflandırılmıştır.

Yazma dersinin ele alınış basamakları, yazma dersi konuları ile ilgili konulara ait yazma planları, öğrencilere verilecek ödevler ve çalışmalarda dikkat edilmesi gereken hususlar, yazma ödevlerinin/çalışmalarının düzeltilmesi ve değerlendirilmesi, kazandırılması hedeflenen beceriler ve kazanım ifadelerine yönelik bulgular; araştırmada kullanılan amaçlı örneklemin adı geçen başlıklara göre parçalara ayrılması ve her bir parçanın ilk olarak ilgili dönemdeki yazma eğitimi kapsamında yorumlanması daha sonra günümüz yazma eğitimi kapsamında değerlendirilmesi aşamaları üzerinden elde edilmiştir. Ayrıca günümüzde Türkçe dersi kapsamında beceri alanlarının bütünlük arz eder biçimde ele alınması nedeniyle MEB’de (2019) yazma öğretimine yönelik ayrı bir ders işleme sürecine işaret edilmediği görülmüştür. Bu nedenle yazma dersinin işleniş basamaklarına dair bulguların kıyaslaması Türkçe dersinin işleniş süreci göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada geçerliği sağlayan unsurun gerçekliğin ortaya konması olmasından dolayı eserlerin çeviri yazısına ait örnek sayfalar araştırma sonunda verilmiştir.

Araştırmanın iç güvenirliğini (iç tutarlılık) sağlamak amacıyla, araştırmacı tarafından baştan sona okunarak çeviri yazısı yapılan eserler, alanında uzman iki araştırmacı tarafından tekrar okunarak kontrol edilmiştir. Yapılan kontroller sonucunda yanlış okunan kelime ve ibareler düzeltilmiş, metnin doğru okunması konusunda fikir birliği sağlanmıştır. Eserlerin metin içi çevirisi esnasında Arapça ve Farsça kelimelere müdahale edilmemiş, Türkçe kelimelerin mevcut dönemdeki kullanımı esas alınmıştır. Çeviri yazıda transkripsiyon işaretleri olarak yalnızca uzatma (kitâbet gibi) ve ayın harfi (‘ilim gibi) işaretleri kullanılmıştır. Eserlerdeki *ânı*, *ânın*, *dürlü*, *yigirmi*, *içün*, *virmek*, *itmek* vb. kullanımlarda eserlerin orijinal metnine sadık kalınmıştır. Tezin ve eserlerin okunabilirliğini artırmak amacıyla çeviri yazının yorumlanmasında yazma eğitimi terimlerinin günümüzdeki kullanımı esas alınarak orijinal kullanımlar parantez içinde belirtilmiştir. Çeviri yazı aşamasının tamamlanmasından sonra mevcut içerikler alt problem cümleleri doğrultusunda kategorilere ayrılarak incelemeye geçilmiştir. Araştırmanın dış güvenirlik (teyit edilebilirlik) unsurunu sağlamak amacıyla birbirinden bağımsız iki araştırmacının incelemesi yapılan eserlerin verilerini benzer yöntem ile

tetkik etmeleri istenmiş ve araştırmacıların vardıkları sonuçların birbirine benzer ve örtüşük olup olmadığı kontrol edilmiştir.

3.4.1. Araştırmada Kullanılan Dokümanlar

1. Mekâtib-İ İbtidâiyyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli?

➤ Biçim Özellikleri:

Kitabın Adı: Mekâtib-i İptidâiyyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli?

Basım Tarihi ve Yeri: 1332H/1915, İstanbul – Matba‘a-i Âmire

Yazar (lar): Mehmed Âsım (Us)

Sayfa Sayısı/Resimli-Resimsiz: 75/resimli.

Okutulduğu Sınıf Seviyesi/Alan: Öğretmenlere kılavuz ve yöntem öğretim kitabı niteliğinde hazırlanmıştır.

➤ İçerik Özellikleri:

Öğretmenler için kılavuz kitabı niteliğinde hazırlanmış olan kitap, üç temel bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm *Mukaddime (Sunuş)*, ikinci bölüm *Kavâid-i Umûmiye (Genel Kurallar)*, üçüncü bölüm *Vesâyâ-yi Husûsiye (Özel Hükümler)*dir.

Kitabın *sunuş* bölümünde, kültür hayatına karşılık gelen eserlerde görülen hatalardan, ilim ve eğitimin yanlış yorumlanmasından, tahrir derslerinde herhangi bir yöntem takip edilmemesinden, yazma derslerinde kullanılan kitap ve uygulamaların yetersizliğinden bahsedilerek kitabın yazılış sebebi açıklanmıştır.

Genel Kurallar (Kavâid-i Umûmiye) başlığı altında tür ayrımı yapmaksızın herhangi bir yazıyı oluşturabilmek için öğrencilere düşünme, düşüncüyü geliştirme, fikirleri doğru, amaca yönelik ve delillere istinaden hür bir biçimde ifade etme becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir.

Özel Hükümler (Vesâyâ-yi Husûsiye) bölümünde, ilköğretimin (iptidâî mektep) birinci, ikinci ve son seviyesinde tahrir derslerinin nasıl işlenmesi gerektiğine, tahrir derslerinde dikkat edilmesi gereken hususlara, sınıf seviyelerine göre tahrir dersinde yapılması gereken uygulama ve konulara yer verilmiştir.

İncelenen dokümanda eserin yazılış amacı; öğretmenlerin ilköğretimin (iptidâî mektep) başından sonuna kadar kitâbet ve tahrir derslerinde nasıl bir öğretim yöntemi takip etmelerini açıklayıcı rehber kitap bulunmama sorununu ortadan kaldırmak, ilköğretimin üç devresinde bu yöntemlerin ne suretle tatbik edilmesi gerektiğini açıkça anlatmak olarak ifade edilmiştir.

➤ **Yazar Hakkında⁵**

Kitabın yazarı Mehmed Âsım (Us), gazeteci bir ailenin üyesi olarak 1884 yılında (Rumi 1300) Aydın (İzmir) Vilayeti'nin Saruhan (Manisa) Sancağına bağlı Gördes'te dünyaya gelmiştir. Mehmed Âsım, Gördes ve Beşiktaş Askeri Rüştîyeleri'nde orta, Vefa İdadîsi'nde lise eğitimini tamamlamıştır. Lise yıllarında Türkçe-Fransızca öğretmenliği yapmıştır. Bunun yanında Tanin gazetesinin editörü olan Hüseyin Cahit'in (Yalçın) öğrencisi olmuş ve onun güvenini kazanmıştır. Lise eğitimini tamamladıktan sonra devlet idari ve siyasi teşkilatına memur yetiştirmek için açılmış olan Mülkiye Mektebi'nde öğrenimine devam etmiştir.⁶

Mezun olduktan iki ay sonra Ziraat Bankası Piyango Kalemi Kâtipliği'ne atanmış ve 1908'in Eylül ayında İzmir Vilayeti Maiyet memurluğunda stajını bitirmiştir. Gördes'te vekil kaymakamlık görevi akabinde 14 Eylül 1909'da Elmalı Kaymakamlığı'na atanmıştır. Elmalı Kaymakamlığı'nda bir yılını tamamlamadan Konya Tetkik Komisyonu'nun kararı gereğince kadro dışı bırakılmıştır. 1910 yılında görevinden istifa ederek İstanbul'a dönmüştür. İstanbul'a döndükten sonra Rüştîye mekteplerine erkek öğretmen yetiştirmek için kurulan İstanbul Dârü'l-muallimîn'de edebiyat, hukuk bilgisi ve ahlak derslerini okutmuştur. Bunun yanında Fransa örneği üzerinden kurulan Galatasaray Mekteb-i Sultanîsi ve Üsküdar İdadîsi'nde Türkçe öğretmenliği görevinde bulunmuştur.

Tanin gazetesinde köşe yazıları kaleme alan Âsım, Haziran 1918 tarihinde Ahmet Emin (Yalman) ile Vakıf adlı gazeteyi çıkarmaya başlamıştır (Altunbay, 2017). Basın hayatının yanı sıra 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. dönem Artvin milletvekilliği yapmıştır (Çıkla, 2007). Kırk yaşında iken Kâmuran (Us) Hanım ile evlenmiş ve bu evlilikten bir oğlu olmuştur.

⁵ Beş serilik olarak düzenlenen ve araştırmada kullanılan diğer dokümanların yazarı aynı olduğundan belgelerin tanıtımında yazar hakkında bilgiler yinelenmemiştir.

⁶ <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/mehmet-asim-us-1884-1967>

2. Amelî Kitâbet Usûl-İ Tahrîr (Birinci Kısım) (AKUT-I)

➤ Biçim Özellikleri:

Kitabın Adı: Amelî Kitâbet Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım)

Basım Tarihi ve Yeri: 1330a/1913-1914, İstanbul – Matba‘a-i Hayriyye ve Şürekâsı.

Yazar (lar): Mehmed Âsım (Us)

Sayfa Sayısı/Resimli-Resimsiz: 96/resimli.

Okutulduğu Sınıf Seviyesi: Sultanî mektepler (Mekâtib-i sultâniyye) ve ilköğretimin (iptidâî mektep) özel sınıflarında (sunûf-ı mahsûsasında) tedaris edilmek üzere Ma‘ârif Nezâreti tarafından birinci olarak kabul edilmiştir.

➤ İçerik Özellikleri:

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) adlı yazma ders kitabı, aynı isimle iki kere basılmıştır. İlk AKUT-I ders kitabı iptidâî mekteplerin başlangıcında okutulmuştur. Söz konusu kitap üç bölümden meydana gelmektedir. Bölümler ve bölüm içeriklerine ait bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 7

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Adlı Kitabın Bölümleri ve Bölüm İçerikleri

1. Mukaddime (Sunuş)	2. Birinci Kısım Genişletilmiş (Tevsîli) Mevzular	3. İkinci Kısım Genişletilecek (Tevsî Edilecek) Mevzular
- Eserin yazılış amacı - Yazma derslerindeki yanlış yaklaşımlar - İşlenecek konuların niteliği ve ele alınış biçimi - Kitâbet derslerinin nasıl işleneceği - Ders işleme örneği - Ders işleme örneğine ait konunun genişletme örneği	18 adet konu ve konuların ele alınış kademeleri - Ders işleme nümûnesi 1 adet şiirin manzumeden nesre aktarılması örneği	69 adet konu 5 adet resimlerden hareketle hikâye yazma çalışması 4 adet şiirin manzumeden nesre aktarım çalışması

Eserin yazılış amacı, “Kitâbet dersleri” adı altında okullarda öğretimi yapılan yazma derslerindeki yanlış yaklaşımları gidermek ve düzeltmek olarak ifade edilmiştir.

Yazma ders kitabı niteliğindeki bu eser, Carret et Moy'un *Redaction* eserinden hareketle telif edilmiş bir kitaptır. Mehmet Âsım, kitabın *Sunuş* kısmında, yazdığı kitabın Carret et Moy'un eserinin aynısı olmadığını, birtakım ilaveler ve ayıklamalar yapılarak eserin bütününe başka bir şekil aldığını şu şekilde belirtmiştir (AKUT-I, 1330/1913: 4-5):

İşte bu kitâb bu nokta-i nazardan genc mekteblilere hıdmet idebilmek emniyesi ile yazıldı ve şimdilik üç kısımdan 'ibâret olmak üzere tertîb idildi. İkinci ve üçüncü kısımların esâsı (Carret et Moy)'nun (Redaction) ismindeki eserinden iktibâs idilmek sûretiyle vücûda getirilmiştir. Yalnız (Redaksiyon) iptidâî mektepleri şâkirdânına mahsûs olarak tertîb edilmiş olmakla berâber bizim şâkirdlerimizin şimdiki seviyye-i 'irfânına göre birâz yüksek olduğu için buna bir de (medhâl) sûretde birinci kısım 'ilâve itmegi muvâfık buldum.

...Şurasını da 'ilâveye lüzûm göririm ki bu kitâblar (Redactio)un 'aynı degildir. Bir takım 'ilâveler, tenkîhler yapılmış, hemân kitâbın kısm-ı küllîsi tamâmen başka bir şekil ahz eylemiştir. Kezâlik Nâci Efendinin mecmû'ası, Reşâd Begin ta'lîm kitâbeti gibi eski eserler ile Hüseyin Câhid Begin Sarf ve Nahvinden, Ali Nusret Begin makâlâtından, sonra Cevâd ve Atâ Beglerin kırâ'atleri gibi kitâblardan, nihâyet Fransızca bir takım müteferrik eserlerden istifâde edilmiştir.

3. Amelî Kitâbet Usûl-İ Tahrîr (Birinci Kısım) (AKUT-I)

➤ Biçim Özellikleri:

Kitabın Adı: Amelî Kitâbet Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım)

Basım Tarihi ve Yeri: 1330b/1913-1914, İstanbul – Matba'a-i Orhaniyye.

Yazar (lar): Mehmed Âsım (Us)

Sayfa Sayısı/Resimli-Resimsiz: 72/resimli.

Okutulduğu Sınıf Seviyesi: Sultanî mektepler (Mekâtib-i sultâniyye) ve ilköğretimin (iptidâî mektep) özel sınıflarında (sunûf-ı mahsûsasında) tedris edilmek üzere Ma'ârif Nezâreti tarafından birinci olarak kabul edilmiştir.

➤ İçerik Özellikleri:

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) adlı yazma ders kitabı, aynı isimle ikinci baskısı AKUT-I (1330b) ders kitabı iptidâî mekteplerin orta

devresinin ilk sınıfında okutulmak üzere hazırlandığı kapak resminde ifade edilmiştir. Söz konusu kitap üç bölümden meydana gelmektedir. Bölümler ve bölüm içeriklerine ait bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

a) Mukaddime

Bu başlık AKUT-Ia'da yer alan mukaddime ile aynı içeriğe sahip olup eserin yazılış amacı, oluşturulma biçiminden bahsedilmiştir. Bunun yanında ilk baskıdan farklı olarak bu bölüm için *Medhal (Giriş)* alt başlığı eklenmiştir. Bu başlıkta tahrir derslerine nasıl başlanması gerektiği, öğrencilere yaptırılacak uygulamalarda kitaptan nasıl faydalanılacağı, kitaptaki konuların öğrencilerle nasıl işleneceği hususuna değinilmiştir. Ayrıca AKUT-I (1330a) eserinde *Birinci Kısımda* yer alan ders numunesinin aynısı bu bölüme eklenmiştir.

b) Birinci Kısım

Bu bölümde, eksik cümlelerin tamamlanması ve cümlelerin genişletilmesi (noksan cümlelerin ikmâli ve cümle tevsî) bağlamında 10 konu başlığı ve uygulamaları yer almıştır.

c) İkinci Kısım

Bu bölümde, konu genişletme işlemi (tevsî) yapılmış 19 konu başlığı işlenmiştir. Söz konusu konu başlıkları AKUT-I (1330a) göre daha ayrıntılı işlenmiştir.

4. Amelî Kitâbet Usûl-İ Tahrîr (İkinci Kısım) (AKUT-II)

➤ Biçim Özellikleri:

Kitabın Adı: Amelî Kitâbet Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım)

Basım Tarihi ve Yeri: 1330/1913-1914, İstanbul – Matba'a-i Hayriyye ve Şürekâsı

Yazar (lar): Mehmed Âsım

Sayfa Sayısı/Resimli-Resimsiz: 111/resimli.

Okutulduğu Sınıf Seviyesi: Bütün ilköğretim okullarının (iptidâî mektep) son senelerinde ve Sultanî mektepler (Mekâtib-i sultâniyye) özel sınıflarında (sunûf-ı mahsûsasında), Dâru'l-muallimîn ile İdâdî Sultanîlerin ilk senelerinde okutmak üzere Ma'ârif Nezâreti tarafından birinci olarak kabul edilmiştir.

➤ İçerik özellikleri:

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım) adlı yazma ders kitabı, 13

bölümden meydana gelmektedir. Bu bölümler ve bölüm içeriklerine ait bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

d) Yazma Yöntemleri (Usûl-i Tahrir)⁷

Ders kitabının sunuş kısmı niteliğinde olan *Usûl-i Tahrir* adlı bölümde; usûl-i tahririn amacı, yazı yazarken dikkat edilmesi gereken hususlar, yazma becerisi ve geliştirilmesi, yazma kuralları (kavâid-i tahririyye) çeşitleri hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

e) Cümlelerin Bölümleri (Cümlelerin Aksâmı)

Bu bölümde, cümlenin tanımı, cümleleri oluşturan kısımlar, cümlelerin nasıl oluşturulduğuna yönelik açıklamalar yer almıştır.

f) İfade (Kelâm)

Bir önceki bölümün tamamlayıcısı niteliğinde olan bu başlıkta, cümlelerin birbirine bağlanması ile nasıl ifade oluşturulacağı ele alınmıştır.

g) Cümlelerin Bağlanması (Cümlelerin Raptı)

Bu başlık altında temel cümleler ile tamamlayıcı cümlelerin bağlanışı arasındaki unsurlar resimler üzerinden anlatılmıştır.

h) Noktalama İşaretleri (Tenkât)

Bu bölümde noktama işaretlerinden; virgül, noktalı virgül, nokta, iki nokta, soru işareti, ünlem, tırnak işareti, konuşma çizgisi ve parantezin kullanım yerleri hakkında örnekler üzerinden açıklama getirilmiştir.

i) Fikirlerin İcadı (İcâd-ı Efkâr)

Bu bölümde; hisli, ruhlu bir metin oluşturmada öğrencilerin metni detaylandırmada kullanması gereken unsurlara ve örnekler üzerinden uygulamalara yer verilmiştir.

j) Sıradan Anlatım ve Hisli Anlatım (Adi İbâre ve Ruhlu İbâre)

Fikirlerin icadı (İcâd-ı efkâr) aşamasında yer alan bir örneğin genişletilerek fikirlerin tam ve eksiksiz bir ibare hâline getirilmesi için takip edilecek aşamalar uygulamalı olarak açıklanmıştır.

⁷ Tahrir ve kitâbet yazma ders kitaplarındaki orijinal bölüm başlıkları parantez içinde ifade edilmiştir. Tezin okunurluğunun artırılması amacıyla bu ifadelerin yazma eğitimi kapsamındaki anlamları araştırmacı tarafından eklenmiştir.

k) Mektup

Mektubun ne olduğu, nasıl yazılması gerektiğine dair bilgiler bu bölümde yer almıştır.

l) İfade Oluşturmaya Yönelik Uygulamalar (Teşkil-i Kelâma Dair Temrînler)

Resimden hareketle ulaşılan aslî cümleye nasıl, niçin, ne, ile, nereye vb. sorular sorularak cümle oluşturmada ek fikirlerin ilave edilme yolu uygulamalı olarak anlatılmıştır.

m) Cümlelerin Genişletilmesine Yönelik Uygulamalar (Cümlelerin Tevsîsine Dair Temrînler)

Aynı konunun farklı yönlerinin vurgulanarak cümle oluşturulabilmesi için konuya ilave edilecek fikirlerin elde edilme yolları hakkında uygulamalı örneğe yer verilmiştir.

n) Bir Konunun Genişletilmesi (Bir Mevzunun Tevsîsi)

Bu bölüme kadar cümle oluşturmada sorulacak sorular aracılığı ile yapılan uygulamalar, bu kısımda planı verilmiş konular üzerinden metin oluşturmaya yönelik olarak uygulanmıştır. Yazma planının her aşamasına yönelik nasıl, niçin, ne ile, nereye vb. soruların sorulması yoluyla metin oluşturmaya aşamalı olarak geçilme usulleri örnekler üzerinden anlatılmıştır.

o) Genişletilecek Konular: Hikâye Etme, Mektup (Tevsî Olunacak Mevzular: Tahkiye, Mektup)

Bu bölümde farklı tema ve metin türlerinde yazma planı oluşturulmuş 92 adet konuya ve 4 adet resimden hareketle tasvir, hikâye oluşturma alıştırmalarına yer verilmiştir.

p) Bir Yazma Çalışmasının Düzeltilmesi (Bir Kitâbet Müsveddesinin Tashîhi)

Öğrencilerin oluşturduğu yazma çalışmalarının düzenlenmesi ve düzeltilmesinde Ali Nusret'e ait makaleden hareketle öğretmenlerin takip etmesi gereken yöntem, örnek üzerinden anlatılmıştır.

5. Amelî Kitâbet Usûl-İ Tahrîr (Üçüncü Kısım) (AKUT-III)

➤ Biçim Özellikleri:

Kitabın Adı: Amelî Kitâbet Usûl-i Tahrîr (Üçüncü Kısım)

Basım Tarihi ve Yeri: 1330/1913-1914, İstanbul – Kitâphane-i İslam ve Askerî, Matba‘a-i Orhaniyye

Yazar (lar): Mehmed Âsım

Sayfa Sayısı/Resimli-Resimsiz: 111/resimli.

Okutulduğu Sınıf Seviyesi: Bütün ilköğretim okullarında (iptidâî mektep) okutmak üzere Ma‘ârif Nezâreti tarafından birinci olarak kabul edilmiştir.

➤ İçerik Özellikleri:

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Üçüncü Kısım) adlı yazma ders kitabı, 14 bölümden meydana gelmektedir. Söz konusu bölümler ve bölüm içerikleri, Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım) ile benzer olduğundan yalnızca bölüm adlarına yer verilmiştir.

- a) Yazma Yöntemleri (Usûl-i Tahrir)
- b) Cümlelerin Bölümleri (Cümlelerin Aksâmı)
- c) İfade (Kelâm)
- d) Cümlelerin Bağlanması (Cümlelerin Raptı)
- e) Noktalama İşaretleri (Tenkîr)
- f) Fikirlerin İcadı (İcâd-ı Efkâr)
- g) Sıradan Anlatım ve Hisli Anlatım (Adi İbare ve Ruhlu İbare)
- h) Mektup
- i) İfade Oluşturmaya Yönelik Uygulamalar (Teşkil-i Kelâma Dair Temrînler)
- j) Cümlelerin Genişletilmesine Yönelik Uygulamalar (Cümlelerin Tevsîsine Dair Temrînler)
- k) Fikirlerin İcadına Yönelik Uygulamalar (İcâd-ı Efkâr Dair Temrînler)
- l) Bir Konunun Genişletilmesi (Bir Mevzunun Tevsîsi)
- m) Genişletilecek Konular: Hikâye Etme, Mektup (Tevsî Olunacak Mevzular: Tahkiye, Mektup)
- n) Bir Yazma Çalışmasının Düzeltilmesi (Bir Kitâbet Müsveddesinin Tashîhi)

6. Amelî Kitâbet Usûl-İ Tahrîr (Dördüncü Kısım) (AKUT-IV)

➤ Biçim Özellikleri:

Kitabın Adı: Amelî Kitâbet Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım)

Basım Tarihi ve Yeri: 1333/1915-1916, İstanbul – Kitâbhane-i İslam ve Askerî, Matba‘a-i Orhaniyye

Yazar (lar): Mehmed Âsım

Sayfa Sayısı/Resimli-Resimsiz: 175/resimli.

Okutulduğu Sınıf Seviyesi: Bütün ilköğretim okullarının (iptidâi mektep) son senelerinde, Dâru’l-muallimîn, İdadî ve Sultanîlerin ilk senelerinde okutmak üzere Ma‘ârif Nezâreti tarafından birinci olarak kabul edilmiştir.

➤ İçerik özellikleri:

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) adlı yazma ders kitabı, 3 bölümden meydana gelmektedir. Bu bölümler ve bölüm içeriklerine ait bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

a) Yazma Yöntemleri (Usûl-i Tahrir)

Ders kitabının sunuş kısmı niteliğinde olan *Usûl-i Tahrir* adlı bölümde; yazı yazmanın amacı, iyi bir yazının vasıfları, zevkiselim, iyi yazı yazma için yapılması gerekenler hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

b) Kaçınılması Gereken Olumsuz Yazma Kullanımları (Menfî Kavâid-i Tahririyye)

Bu başlık altında metin oluşturulurken kaçınılması gereken kullanımlar, metin üzerinden iyi ve kötü yazı örneklerinin işlenmesi yolu ile aktarılmıştır. Bu bağlamda yazı yazarken kaçınılması gereken kullanımlar aşağıda yer alan başlıklar kapsamında örnekler üzerinden kuralların öğretilmesi, öğrencilere ek uygulama ödevlerinin verilmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir:

- Zincirleme ifadeler (Müteselsil ‘İbârât),
- Yazılı ifadede bölümler arası uygunluğun olmaması (‘Adem-i Tenâsüb-i Fıkrât)
- Kelimelerin birden fazla tekrarı ve fazla sözler (Aynı Kelimenin Birçok Def‘a Tekerrüri ve Zâ’id Elfâz)

- Bir bütünü oluşturan öğelerin aynı cinsten olmaması (Aksâm-ı Merbûta-i ‘İbârenin ‘Adem-i Tecânüsi)
- Vav bağlacının yanlış kullanımı (Vâv-ı ‘Âtîfenin Sû-i İsti‘mâli)
- Kelimelerin iki anlam ifade eder nitelikte uygun olmayan yerlerde kullanımı (Za‘f-ı Te‘lîf)
- İsim tamlamalarının yanlış kullanımı (İzâfâtın Sû-i İsti‘mâli).

c) Uyulması Gereken Olumlu Yazma Kuralları (Müşpet Kavâid-i Tahririyye

- Yazılacak Fikirlerin Bulunması (Îcâd-ı Efkâr)
- Gereksiz ve doldurma ifadeleri ayıklama (Tenkîh)
- Bulunan fikirlerin sıralanması (Tertîp)
- Üslup (Şekl-i İfâde)
 - i. Tasvir ve tasvir çeşitleri (Envâ-ı Tasvir)
 - ii. Tahkiye ve tahkiye çeşitleri (Üç Tarz-ı Tahkiye)
 - iii. Mektup ve çeşitleri, unvanlar (Mektup, Elkâb)
- Genişletilecek Konular (Tevsî Edilecek Mevzû’lar)

Bu bölümde yukarıda bahsedilen konular hakkında izah, örnekleme, uygulama ve yapılan uygulamaların vasıflı olanları ile düşük vasıflı olanlarını ayırt etme yollarına yer verilmiştir.

7. Ayrıca ders kitapları ile kılavuz kitaplarının doğru yorumlanabilmesi, ilköğretim yapılanmasının Kuramsal Çerçeve bölümünde ayrıntılı şekilde açıklanabilmesi amacıyla aşağıda belirtilen dokümanlar incelenerek kuramsal çerçeve bu belgeler doğrultusunda oluşturulmuştur:

- 6 Ekim 1913 (H. 23 Eylül. 1329) tarihli *Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı* (Geçici İlköğretim Kanunu),
- 15 Temmuz 1915 (H. 2 Temmuz 1331) tarihli *Mekâtib-i İptidâîye-i Umûmîye Tâlîmatnâmesi*,
- 1329H/1913 tarihli *Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı*.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışmanın verileri üzerinden ulaşılan bulgular ele alınmış ve bunlarla ilgili çeşitli yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Sınıf Seviyelerine Göre Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Derslerinin Temel Yapısının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) kitapları aracılığıyla iptidâî mekteplerde yapılan yazma eğitiminin sınıf seviyelerine göre gösterdiği farklılıkların araştırıldığı birinci alt problem cümlesi kapsamında, ilgili dönemde yazma öğretiminin nasıl yapıldığı ve günümüz yazma eğitimi ile benzerlik ve farklılıkların olup olmadığı araştırılmıştır. Söz konusu probleme ilişkin bulgu ve yorumlar alt başlıklarda ele alınmıştır.

Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı (Geçici İlköğretim Kanunu) uyarınca 1329 (1913) yılında Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı hazırlanmıştır. Hazırlanan müfredat programında Türkçe dersi kapsamında ele alınan dersler ile bu dersler arasından yazma eğitimi bağlamında okutulan derslere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 8

1913 Müfredat Programı Kapsamında Okutulan Türkçe Dersleri ve Yazma Dersleri

Türkçe Dersi Kapsamında Okutulan Dersler	Yazma Dersi Kapsamında Okutulan Dersler
Elifba ve Eczâ-ı Şerife	Tahrir (Kitâbet ve Tahrir)
Kırâat	Sarf ve Nahv
Sarf ve Nahv	İmlâ
Tahrir	İstinsah
İstinsah	Yazı (sülüs, rık'a)
İmlâ	
Yazı (Sülüs, rıka)	
Ezber (İnşâd, tarihî temsiller)	

Tablo 8'de yer alan tahrir, sarf ve nahv, imlâ, istinsah, yazı (sülüs, rık'a) derslerinin farklı şartlara sahip iptidâî okullarda sınıf seviyelerine göre kaçar saat okutulacağı Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı'nda belirlenmiştir.

Osmanlı Dönemi Altı Dershane ve Muallimli İlköğretim Kız (inâs) ve Erkek (zükûr) Mekteplerinde yazma eğitimi; imlâ, sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi),

yazı (sülüs, rık'a), tahrir dersleri kapsamında gerçekleştirilmiştir. Söz konusu derslere ilişkin haftalık ders dağılımına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 9

Altı Dershane ve Muallimli İlköğretim Kız (Înâs) ve Erkek (Zükûr) İptidâî Mekteplerinde Yazma Derslerinin Sınıflara Göre Haftalık Dağılımı

Yazma Dersleri	İlk Devre		Orta Devre		Son Devre	
	1. Sınıf	2. Sınıf	1. Sınıf	2. Sınıf	1. Sınıf	2. Sınıf
İmlâ	-	1	1	1	1	1
Sarf ve Nahv	-	2	2	1	1	1
Yazı (sülüs, rık'a)	-	-	1	1	1	1
Tahrir	-	1	1	1	2	2
TOPLAM	0	4	5	4	5	5

Tablo 9 incelendiğinde Altı Dershane ve Muallimli İlköğretim Kız ve Erkek mekteplerinin ilk devresinin (devre-i ûlâ) birinci sınıfında yazma eğitime yönelik olarak herhangi bir ders yer almamıştır. Yazma dersi ilk devrenin (devre-i ûlâ) ikinci sınıfında, 1 ders imlâ, 2 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 1 ders tahrir olmak üzere toplamda 4 ders saati olarak uygulanmıştır. Altı Dershane ve Muallimli Kız (înâs) Mekteplerinin orta devresinin (devre-i sâniye/mutavassıta) birinci sınıflarında yazma dersi; 1 ders imlâ, 1 ders yazı (sülüs, rık'a), 2 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 1 ders tahrir olmak üzere toplamda 5 ders saati olarak uygulanmıştır. Orta devrenin (devre-i sâniye/mutavassıta) ikinci sınıflarında yazma dersi; 1 ders imlâ, 1 ders yazı (sülüs, rık'a), 1 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 1 ders tahrir olmak üzere toplamda 4 ders saati olarak uygulandığı görülmüştür. Yazma dersi son devrenin (devre-i âliye) birinci ve ikinci sınıfında, 1 ders imlâ, 1 ders yazı (sülüs, rık'a), 1 ders sarf ve nahv (şekil bilgisi ve söz dizimi), 2 ders tahrir olmak üzere toplamda 5 ders saati olarak uygulanmıştır.

Ayrıca Osmanlı Dönemi'nde bir dershane ve bir öğretmenli okullar da bulunmaktaydı. Bir dershane ve muallimli ilköğretim mekteplerinde (birleştirilmiş sınıflı okullar) yazma dersi; yazılı metin kopya etme (istinsah), şekil bilgisi (sarf), tahrir dersleri kapsamında gerçekleştirilmiştir. Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarının birinci devresinde (devre-i ûlâ) yazma dersi sadece yazılı metin kopya etme (istinsah) dersi adı altında haftada iki saat olarak okutulmuştur. Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarının ikinci devresinde (devre-i sâniye/mutavassıta) yazma dersi; haftada 2 saat şekil bilgisi (sarf), 3 saat tahrir olmak üzere haftada toplam 5 saat olarak okutulmuştur.

Şekil bilgisi (sarf) dersleri, orta devre (devre-i mutavassıta) sınıflarında kırâat dersi arasında işlenmiştir. Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarının son devresinde (devre-i âlîye) yazma dersi; tahrir dersi kapsamında haftada 5 ders saati olarak uygulanmıştır.

Söz konusu bu okullarda yazma dersi kapsamında yer alan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) dersi, AKUT ders kitaplarında iki temel başlık altında ele alınmıştır:

- a. Genel Yazma Kuralları (Kavâid-i Umûmîye)
- b. Özel Hükümler (Vesâyâ-ı Husûsîye)

a. Genel Yazma Kuralları (Kavâid-i Umûmîye)

Genel yazma kuralları, ilköğretimin tüm sınıf seviyelerinde öğretimi yapılan temel esasların anlatıldığı bölüme verilen isimdir. Yazma eğitime yönelik genel kurallar;

- Bir konunun genişletilmesi (tevsî) hususunun sınıf seviyelerine göre uygulanma usulü
- *Nasıl* sorusunun yazma eğitiminde kullanımı
- *Niçin* sorusunun yazma eğitiminde kullanımı
- Yazma dersinde delilsiz söz söylenmemesi
- Amacına uygun söz söylenmesi
- Çocuklara fikir hürriyetinin verilmesidir (Âsım, 1332/1915: 5-21).

Bir Konunun Genişletilmesi (Tevsî) Hususunun Sınıf Seviyelerine Göre Uygulama Usulü

Konunun genişletilmesi (tevsî) çalışmaları, *fennî tevsî* ve *edebî tevsî* olarak ikiye ayrılmış ve öğretimi yapılmıştır. *Fennî tevsî*, bir konu hakkında fikirlerin bulunması ve geliştirilmesi aşamasında gözlem, sözlü ifade ve bir delile dayalı olarak derin bir şekilde tefekkür etme becerisinin işe koşulması yoluyla gerçekleştirilmesidir. *Edebî tevsî* ise his ve hayalin ön planda olduğu, yazılacak konuya bir şahsiyet verilmesi için hikâye unsurları ile intak, kişileştirme sanatlarının kullanıldığı konu genişletme çeşididir.

Bir konunun genişletilmesi (tevsî), iptidâî mekteplerin üç devresinde farklı şekillerde yapılmıştır. Her öğretim devresinde farklı yolla yapılan konu genişletmesine (tevsî) yönelik yazma çalışmalarında kullanılan mevzular, iptidâî mekteplerin tüm

sınıfları için ortak kullanılabilmektedir (Âsım, 1332/1915: 5). Aynı yazma konularının farklı sınıf devrelerinde işlenmesindeki temel dayanak, konuların sınıf seviyesine doğru orantılı olarak detaylandırılmasına dayandırılmıştır.

İptidâî mekteplerin birinci devresinde (devre-i ûlâ), yazma konusunun genişletilmesine (tevsî) yönelik çalışmaların basit olması, yazılı olarak değil karşılıklı konuşma (mükâleme) üzerinden yapılması esas alınmıştır. Bu bağlamda birinci devrede (devre-i ûlâ) yapılan yazma konusunun fennî olarak genişletilmesine (fennî tevsî) yönelik çalışma örneği aşağıda sunulmuştur (Âsım, 1332/1915: 5-8):

Mu'allim efendi eline bir kurşun kalemi alarak bunu çocuklara gösterir ve onlara dir ki:

- Çocuklarım, bu nedir?
- Kurşun kalemi.
- Sözi tamâm söyleyin: "Bu bir kurşun kalemidir." Bunu hep birden söyleyiniz.

Çocuklar bu cümleyi tekrâr iderler:

- Bu bir kurşun kalemidir.

Mu'allim efendi "8" numarolu şâkirde hitâb iderek:

- Siz söyleyiniz, 8 kurşun kaleminin rengi nasıldır?
- Kurşun kalemi siyâhdır.
- Kurşun kalemi nasıldır? Yuvarlak mı, düz mi?
- Yuvarlak, efendim.
- Kurşun kalemini de berâber söyleyin. Tam bir söz olsun.
- Kurşun kalemi yuvarlakdır.
- Peki, kurşun kaleminin yuvarlaklığı portakal gibi midir?
- Hayır, efendim. Kurşun kalemi başka dürlüdür.
- Nasıl?
-
- Uzun, değil mi? Hem yuvarlak hem uzun değil mi?
- Evet efendim. Kurşun kalemi hem yuvarlak hem uzundur.
- Bu kurşun kalemi neden yapılmıştır?
- Tahtadan.
- Sözi tamâm söyleyiniz.
- Kurşun kalemi tahtadan yapılmıştır.

(Mu'allim efendi bu sûretle çocukları dâ'imâ tam bir cümle ile ifâde-i merâma teşvîk idecek, noksân 'ibâre ile söz söylemek 'âdetinden onları vaz' geçirecektir. Bu cümleleri

dâ'imâ tam söylemek mes'elesi yalnız kitâbet dersine münhasır degildir. Diğer her derslerde de mu'allim efendi bu kâ'ideye ri'âyet idecek. Dâ'imâ çocukları tam cümlelerle söz söylemege mecbûr eyleyecekdir.)

- *Şimdi siz söyleyiniz, 9 bu kurşun kalemi yalnız tahtadan mı yapılmıştır? İçinde başka bir şey' yok mudur?*
- *Kurşun kaleminin içinde ma'den vardır efendim.*
- *Kurşun kalemi neye yarar?*
- *Kurşun kalemi kâğıd üstünde yazı yazmaga yarar.*
- *Yalnız yazı yazmaga mı? Kurşun kalemi ile başka dahâ neler yapılır?*
- *Kurşun kalemi ile resimde yapılır, çizgiler de çizilir.*
- *Kurşun kalemi ne ile yontulur?*
- *Kurşun kalemi çakı ile yontulur.*

İşte mu'allim efendi devre-i ûlâda çocuklara ancak şifâhî olarak böyle cümleler terkib itdirir. Bu devrede kat'îyyen yazı ile vazîfe virmek câ'iz degildir.

Yukarıda verilen iptidâî mekteplerin birinci devresinin (devre-i ûlâ) ilk sınıfında yazma dersinde konunun genişletilmesi (tevsî) çalışmasına yönelik yapılan karşılıklı konuşma (mükâleme) örneğine bakıldığında şu noktalara vurgu yapıldığı görülmüştür: Konunun genişletilmesi (tevsî) çalışmalarında ilk olarak öğrencilerin gözlem yapabileceği somut konular ele alınmıştır. Öğretmen konu olan nesneye öğrencilerin dikkatini çektikten sonra somut nesneyi (kurşun kalemi) öğrencilere göstererek akabinde kurşun kalem hakkında *nedir, rengi, şekli nasıldır, neyden yapılmıştır, ne ile yontulur, neye yarar* sorularını öğrencilere yönelterek onların cevaplarını dinlemiştir. Verilen cevaplarda öğretmen, söylenmek istenenlerin tam ve eksiksiz bir cümle ile ifade edilmesi hususunda öğrencileri uyarmıştır. Söyleneceklerin tam ve eksiksiz cümle olarak ifade edilmesi yalnızca yazma derslerine mahsus bir kural olmayıp tüm dersleri için önem arz ettiği ifade edilmiştir. Ayrıca ilk devrenin (devre-i ûlâ) 1. sınıfında yazılı uygulamaların hiçbir surette uygulanmaması gerektiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda iptidâî mekteplerin ilk devresinde öğrencilere kazandırılmak istenen en temel beceri, öğrencilerin ifade etmek istedikleri duygu ve düşünceleri noksansız, tam cümle teşkil edecek biçimde sözlü olarak anlatmalarındır.

Yapılan karşılıklı konuşma (mükâleme) çalışması sonunda iptidâî mekteplerin birinci devresinin (devre-i ûlâ) 2. sınıfının sonuna kadar bu tür uygulamalarının sözlü olarak gerçekleştirilmesine vurgu yapılmıştır. İlk devrenin (devre-i ûlâ) 2. sınıfının

sonuna doğru ise bu çalışmaların yazıya aktarılabilceğı belirtilmiştir. Birinci devrenin (devre-i ûlâ) 2. sınıfında karşılıklı konuşmaların (mükâleme) yazıya aktarılmasına yönelik örnek uygulama aşağıda verilmiştir (Âsım, 1332/1915: 7-8):

Olsa olsa devre-i ûlânın sonlarına doğru mu'allim efendi bu gibi mükâlemâtı yaparken şâkirdlerden birisini de siyâh tahtaya kaldırarak bâlâda tasvîr idilmiş olan mükâlemedeki cümleler söylendikçe çocuga mu'âvenet iderek bunları yazdırır ki bu cümlelerin mecmû'ı şöyle bir tevsî' vücûda getirir.

Kurşun Kalemî

Kurşun kalemim siyâhdır. Kurşun kalemim yuvarlak ve uzundur. Kurşun kalemim tahtadan yapılmıştır. Kurşun kalemimin içinde ma'den vardır. Kurşun kalemî yazı yazmaga yarar. Kurşun kalemî ile resimler yapılır ve çizgiler çizilir. Kurşun kalemî çakı ile yontulur.

Mu'allim efendi bu sûretle cümleleri topladıktan sonra bunlardaki tekerrür iden elfâz, meselâ "kurşun kalemî" terkîbî üzerine çocukların nazar-ı dikkatini celb ider. Bunların ba'zılarını hazf olunabileceğini izâh itdikden sonra bu tevsî' numûnesini şu şekle kor:

Kurşun Kalemî

Kurşun kalemim siyâh, yuvarlak ve uzundur. Kurşun kalemim tahtadan yapılmıştır. İçinde ma'den var. Kurşun kalemî ile yazı yazılır, resim yapılır ve çizgiler çizilir ve kalemin ma'deni aşındıkça çakı ile yontulur.

İşte basît bir tevsî' numûnesi. Fakat bu tevsî' ne kadar basît olursa olsun çocuklar kendi kendilerine bırakılınca bunu yapamazlar. Onun için bu devrede dâ'imâ temrînler şifâhî olacak ve çocukların parça parça buldukları cevâblar ancak mu'allim efendinin yardımıyla siyâh tahta üzerine yazmakla iktifâ olunacaktır.

Yukarıda verilen yazılı konu genişletme (tevsî) çalışması incelendiğinde, öğretmenin bir öğrenci aracılığıyla söylenenleri tahtaya kaydettirmesi birinci aşamayı oluşturmaktadır. Ancak öğretmen, söylenenlerin tahtaya yazdırılmasında öğrenciye rehberlik etmiştir. Söylenenlerin düzeltme yapılmaksızın tahtaya yazılması ile taslak bir metin oluşturulmuştur. Taslak metin üzerinde yinelenen kelime ve kelime gruplarına dikkat çeken öğretmen, tahtaya yazılanları bütünlüğe sahip bir metin hâline getirmiştir. Bu çalışmalarda öğretmenin rehberlik yapması temel esas olarak benimsenmiştir. Birinci

devrenin her iki sınıf seviyesinde de konu genişletme çalışmalarında öğretmen desteği merkeze alınmıştır.

Bu bulgular doğrultusunda iptidâî mekteplerin birinci devresinin (devre-i ûlâ) 1. sınıfında konu genişletmelerinin (tevsî) sözlü olarak yapıldığı tespit edilmiştir. Öğrencinin yazılı ifadesinin geliştirilmesi, sözlü ifade etme becerisinin tekamülü üzerine kurulmuştur. Sözlü ifadenin geliştirilmesi, söylenecek sözlerin eksiksiz tam olarak beyan edilmesine dayandırılmıştır. Ayrıca sözlü ifadenin geliştirilmesinde öğrencilere gözlem yaptırılması ve düşünceyi geliştirecek soruların yöneltilmesi esas alınmıştır. Bu sınıf seviyesinde yazma derslerinde konu genişletme (tevsî), öğretmen ve öğrencinin ortak katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

İptidâî mekteplerin birinci devresinin (devre-i ûlâ) 2. sınıfında konu genişletme çalışmaları (tevsî), yazılı olarak gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu devrede basit düzeydeki yazma çalışmaları öğretmen merkezli olarak uygulanmış olup öğrencilerin bu beceriyi kazanabilmeleri için gerekli olan düşünme biçimi hakkında uygulama esas alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin parça parça olarak ifade ettikleri düşüncelerin bir bütün hâline getirilmesi ise sözlü ifadeden yazılı ifadeye geçişin ilk basamağı niteliğinde sayılmıştır.

İptidâî mekteplerin orta devresinde (devre-i sâniye/mutavvasıta) fennî olarak yapılan konu genişletme (fennî tevsî) çalışması aşağıda sunulmuştur (Âsım, 1332/1915: 9):

Devre-i sâniyeye gelince: Bu tevsî' orada birâz dahâ tafsîlâtla yapılabilir. Ma'a-mâ-fih usûl-i istifsâr, usûl-i tevsî' tebeddül itmez, yine evvelkinin 'aynıdır. Ya'nî mu'allim tevsî' olunacak mevzû'a 'âid efkârı, cümleleri birer birer şâkirdlere icâb iden su'âlleri sorarak buldurır, bulamadıklarını kendisi söyler. Sonra böyle parça parça bulunan cümleler cem' ve terkîb olunur.

- Efendiler, bakınız şu elimdeki kurşun kaleminin her iki ucunda da bir şey' yok. Fakat bâ'zen şu ucuna "sivrilmiş ucu gösterir" bir şey' geçirilir, hiç bunu gördünüz mi?

- Şâkirdler bunu düşünerek bulacaklardır. Bulamadıkları hâlde birâz dahâ tafsîlât virilir. Yine bulamazlarsa mu'allim efendi izâh ider. Başlık ne demek olduğunu, ne işe yaradığını, neden yapılmış olduğunu tafsîl ider. Bundan sonra kurşun kaleminin bâ'zen o bir ucunda bulunan lastik parçasını da 'aynıyla bu sûretle buldurur.)

Mu'allim efendi tarafından yapılacak hâzırlık neticesinde (kurşun kalemi) mevzû'unı tevsî' için parça parça bulunacak bütün fikirler birleştirilince yukarıda gösterdiğimiz tevsî' numûnesi vücûda gelir. Devre-i sâniyenin ilk zamânlarında mu'allim yine şâkirdlere bu parça parça fikirlerin cem'i husûsunda da mu'âvenet ider. Fakat birâz sonra artık o münferid, efkâr ve müşâhedâtı toplamak işinde çocukları serbest bırakır.

Bi'l-farz bu devrede "kurşun kalemi mevzû'ı" tevsî' olunursa şöyle bir netîce elde idilir:

Kurşum Kalemi

Kurşun kalemi bir mekteb şâkirdine lâzım olan âlât ve edevâtın en birincisidir. Bu hemân hemân on beş santimetro uzunlugunda bir tahta çubugun etrâfındaki tahta kısım onı muhâfaza içündir.

Kurşun kalemi bir ucundan yontulur, ucu sivriltilir. O vakit kalemin içindeki ma'denin ucu meydâna çıkar. Bu ma'denin ucu kâğıd üstüne sürülünce esmer bir leke, bir çizgi yapar. Kurşun kaleminin renkleri de vardır. Bâ'zen kurşun kaleminin ucuna bir ma'denî başlık geçirilir; diğer ucuna da hatâlı yazıları silmek için bir lastik parçası konur. Kurşun kalemi bizim hemân her gün işimize yarar; bununla resimler yapar, yazılarımızı yazarız.

Yukarıda sunulan uygulama ve açıklaması incelendiğinde yazma konusunun ve konu genişletme (tevsî) çalışma yönteminin değişmediği görülmektedir. Ancak iptidâî mekteplerin orta devresinde (devre-i sâniye/mutavassıta) bu çalışmalar daha ayrıntılı olarak uygulanmıştır. Konu genişletme (tevsî) çalışmaları öğretmenin uygun soruları sorarak öğrenciye fikri buldurması, bulunan fikir ve cümlelerin bir araya getirilmesi ve sınıf seviyesine uygun metnin ortaya konması aşamalarından oluşmaktadır. Bu devrenin ilk zamanlarında bulunan fikir ve cümlelerin bir araya getirilmesinde öğretmen yardımcı ve rehber olma vazifesini üstlenmiştir. Bir süre sonra öğrenciler gözlemlerini ve fikirlerini bir araya getirme hususunda serbest bırakılmıştır.

Bu bulgular doğrultusunda iptidâî mekteplerin orta devresinde (devre-i sâniye/mutavassıta) yapılan konu genişletme (tevsî) çalışması aracılığıyla öğrencilerin daha ayrıntılı gözlem yapma ve gözlem neticesinde fikirleri bulma becerisinin geliştirilmesinin hedeflendiği tespit edilmiştir. Bulunan fikirlerin birleştirilmesi öğretmen rehberliğinde başlamış sonrasında ise öğrencilerin gözlemlerine dayalı olarak bulduğu fikirleri birleştirmesinde bireysellik yolunun tercih edildiği görülmüştür.

İptidâî mekteplerin son devresinde (devre-i âlîye) fennî olarak yapılan konu genişletme (fennî tevsî) çalışması aşağıda sunulmuştur (Âsım, 1332/1915: 10-11):

Devre-i ‘âliyyede: ‘Aynı mevzû‘ devre-i ‘âliyyede tevsî‘ idilmek istenildiği takdîrde birâz dahâ yüksek bir nazarla tedkîk-i madde olunur. Mu‘allim efendi bu def‘a çocukların nazarını birâz dahâ ta‘mîk ider. Meselâ bir kurşun kalemi vücûda gelmesi içün ne gibi insânlar çalışmış, nerelerde ve nasıl tevhîd-i mesâî itmişlerdir, bunları nazar-ı ‘umûmî ile buldurur. Ve şâkirdlerin sâye-i ma‘lûmâtı dâhilinde olmak üzere kendilerini bir takım ta‘bîrât-ı fenniyyenin isti‘mâlîne teşvîk eyler. Faraza kurşun kaleminin şeklinden bahs idilirken “üstüvâne”yi der-hâtır itdirir. Kurşun kalemi bu tarzda tedkîk olunduktan sonra bulunan fikirler toplandığı sûretde ise şöyle bir tevsî‘-i numûnesi elde edilmiş olur:

Kurşun Kalemi

Kurşun kalemi bir ağaç dalı değildir, yerden bitmez; bunu insânlar fabrikalarda makineler ile yaparlar.

Kurşun kaleminde iki kısım vardır: Birisi tahta, diğeri ma‘denî kısım.

Kurşun kaleminin tahta kısmını ormanlarda bitmiş ağaçlardan alır. İptidâ ağaçlar kesilir, sonra makineler vâsıtasıyla bu ağaçlar küçük küçük yarım üstüvâneler şekline konur. O sûretdeki ikisi bir yere getirilüb birbirine yapışdırılınca tâm bir üstüvâne hâsıl olur. Bu uzun tahta üstüvânenin ortasında başdan başa yine üstüvânevî bir boşluk bulunur. Kurşun kaleminin yalnız bu kısmını vücûda getirmek içün birçok kişiler çalışmıştır: Ağacı ormandan kesenler bunların kullandıkları âletleri yapanlar, ağaçları ormandan fabrikaya nakl idenler, fabrikayı ve makinelerini yapanlar, sonra bu makineler ile o ağaçları kurşun kalemi tahtası hâline getirmek içün çalışanlar gibi bütün bu insânların ‘adedlerini bile ta‘yîn etmek kolay bir şey’ değildir.

Kurşun kaleminin ma‘denine gelince: bunu topraklar, taşlar arasından yerden çıkarub kurşun kalemine yarayacak bir hâle getirmek, sonra kurşun kalemi tahtası içerisine koymak içün de yine o kadar âdem çalışmıştır. Bundan anlaşılır ki binlerce insân birbirlerine mu‘âvenet itmemiş olsaydılar, benim bugün on paraya satın aldığım küçük kurşun kalem elime geçmiyecekti ve ben onu kullanamayacaktım. O hâlde bu kurşun kalemi ile yazı yazarken kendilerini hiç tanımadığım o binlerce insânlara yüregimden teşekkür itmeğe borçluyum.

Şu tevsî‘ numûnesi dikkatle tedkîk olunursa görülür ki bunun muhtevî olduğu efkâr kurşun kalemi mevzû‘ı üzerinde yalnız bir nokta-i nazardan icrâ idilen tedkîk

neticesidir ki hey'et-i mecmû'ası 'aynı nokta-i nazara müntehî olan bir huzme-i efkâr teşkil ider. Bu nokta-i nazar ise "Bir kurşun kalemi vücûda gelmek için kimler ve nasıl çalışmışlardır?" tarzında îrâd olunan bir su'âl ile icmal olunabilir. Binâ'en-'aleyh 'aynı mevzû' böyle birçok nukât-ı nazardan tedkik itdirilerek keşf olunacak fikirlerin terkîbiyle birer tahrîr temrîni yapılmış olur. Meselâ "Eger kurşun kalemi olmasaydı, insânlar bundan ne gibi zahmetler çeker ve ne gibi zararlar görürlerdi?" tarzında îrâd olunacak bir su'âlde diğer bir nokta-i nazardır ki kezâlik zihnimize bir silsile-i efkâr ilhâm ider.

Yukarıda aktarılan uygulama ve açıklaması incelendiğinde, konu genişletme (tevsî) çalışma yönteminin değişmediği ancak konunun bilgisel yönden ele alınış biçiminin giderek derinleştiği görülmektedir. İptidâî mekteplerin son devresinde (devre-i âlîye) konu genişletme çalışmalarında diğer iki sınıf seviyesinden farklı olarak öğrencilerin konuya ait ilmî terimleri kullanmaları konusunda teşvik edildiği görülmüştür. Öğretmen, ele alınan konu bağlamında diğer derslerle ilgisi bulunan terimleri de konu ile ilişkilendirebilmeleri için öğrencilerine hatırlatmıştır. Konu genişletme (tevsî) çalışmasında ele alınan fikirlerin bulunması tek bir nokta üzerinden yapılmış, bulunan fikirler konuyu tek bir yönden ayrıntılı olarak ortaya koyar nitelikte yine aynı noktada birleştirilmiştir. Bu bağlamda ele alınan yazma konusu hakkında sorulan soru, fikirlerin geliştirileceği alanı ifade etmektedir. Böylece sorulan soru ekseninde öğrencilerin zihninde var olan fikir silsilelerinin yazılı olarak ifade edilmesine yönelik alıştırma yapılmıştır. Konu hakkında sorulan soruların değiştirilmesi ile yeni bir fikir bulma süreci hakkında öğrencilere farklı bir uygulama alanı oluşturulmuştur. Son devre öğrencilerinin yaptığı bu konu genişletme (tevsî) çalışmalarına yönelik Âsım (1332/1915: 11) aşağıdaki açıklamayı yapmıştır:

Fakat bu gibi efkârı keşf, cem' ve terkîb itmek nisbeten birinci ve ikinci devrelere mahsûs olmak üzere gösterdiğimiz numûneleri vücûda getirmekden dahâ müşkildir. Çünkü birinci ve ikinci numûnelerin muhtevî olduğu fikirler togrıdan togrıya müşâhede mahsûlidir. Üçüncü tevsî'in muhtevî olduğu fikirler ise dahâ ziyâde istidlâl ve tefekkür neticesidir. İstidlâl ve tefekkür ile keşf ise togrıdan togrıya müşâhede ile keşf-i efkârdan dahâ müşkil bir mes'eledir.

Bu açıklamaya dayalı olarak iptidâî mekteplerin ilk ve orta devresinde konuların genişletilmesi (tevsî), fikirlerin keşfedilmesi ve bir düzen dâhilinde bir araya getirilmesi

gözleme dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Son devrede, söz konusu çalışmalar kapsamında bir delile dayanılarak konu hakkında hükme varma ve derinlemesine düşünme becerilerinin işe koşulması gerektiği belirtilmiştir. Bu bulguların kaynaklığında iptidâî mekteplerin ilk devresinde gözleme dayalı sözlü ifade aracılığı ile yapılan konu genişletme çalışmaları orta devresinde gözleme dayalı yazılı çalışmalar aracılığıyla gerçekleştirilmiş son devrede ise kanıta dayalı olarak derinlemesine düşünme becerileri kullanılarak uygulanmıştır.

Fennî konu genişletme (fennî tevsî) çalışmalarının yanı sıra iptidâî mekteplerde uygulanan bir diğer konu genişletme (tevsî) türü edebî tevsîdir. Âsım'ın (1332/1915: 11) edebî tevsî ve uygulaması hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Ma'a-mâ-fih buraya kadar gösterdigimiz üç dürlü tarz-ı tevsî'in hiç birisine bir hiss ve hayal 'ilâve idilmemiştir. Binâ'en-'aleyh bunların hepsi de bir mevzû'un "fennî" bir sûretde tevsî'i dimekdir. Halbuki küçük şâkirdlere tahrîr derslerinde terakkî itdikce birâz da kendilerine bir mevzû'un san'atkârâne ve edebî bir şekilde tevsî'ini göstermek fâ'ideden hâlî degildir. Şu hâlde tevsî'-i "fennî"ye mukâbil bir de "tevsî'-i edebî"ye 'atf-ı ehemmiyyet idilmek iktizâ ider.

Tevsî'-i edebî ta'bîrinden maksadımızın ne olduğunu dahâ eyi îzâh idebilmek için "kurşun kalemi" mevzû'ı üzerine tatbik itdigimiz üç tarz-ı tevsî'deki fikirlerin edebî bir üslub ile ifâdesini gösterelim:

"Küçük çocuk, ben ormanlarda gördüğün ağaçlar gibi bir ağaçdım. Onlar gibi benim de dallarım, budaklarım, yapraklarım vardı. Küçük kuşlar benim üstümde yuvalar yapmışlardı. Onlar benim yapraklarım arasında uçuşurlar, dallarım üstünde ötüşürlerdi. Benim hiçbir derdim, bir tasam yokdu. Yağmur sularıyla beni besler, güneş ziyâsıyla beni yaşatırdı. Çobanlar, köyliler gelirler, benim gölgemde râhat râhat otururlardı.

Birgün insânlar geldiler, beni baltalarla yere devirdiler, dallarımı kesdiler, bütün vücûdumu parça parça itdiler. Beni makinelerden geçirdiler. Gördüğün gibi küçük küçük parçalara ayırdılar.

İçimdeki kurşun ma'deni de yerlerin içinde, kayalıkların arasında saklı idi. Âlemin gözünden gizlenmişti. Fakat birgün bir ma'denci geldi, o ma'deni buldı, oradan

çıkardılar. Taşlar ve topraklardan ayırdılar, arıtdılar. Nihâyet bu gördüğün kalemin içine koydılar.

Ey küçük çocuk, sen de beni şimdi her gün çakı ile biraz yontuyorsun. Beni vücûdumdan bir parça koparub atıyorsun. Birkaç hafta ve belki birkaç gün sonra benim vücûdumdan bu dünyâda hiçbir eser kalmayacak. Ben bütün bu zahmetlere, bu fedâkârlıklara senin için katlanıyorum. Sen de beni boşuna isrâf itme. Benim ile fâ'ideli yazılar, güzel resimler yap ve benim hayâtımın kıymetini bil!

Görülüyor ki bu tevsî'de kurşun kalemine bir şahsiyyet virilmiştir. O kendi sergüzeştini tafsîl idiyor. Tıbbi bir cânlı, nâtıkalı mahlûk imiş gibi çocuğa hitâb idiyor. İşte bu tevsî'de iptidâî bir kıymet-i edebîye vardır. Mekâtib-i iptidâîyenin devre-i 'âliyyesinde çocuklarımıza bir mevzû'un bu tarzda tedkîk ve tevsî' itdirilmesi müşkil bir şey' değildir."

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda, iptidâî mekteplerde öğrencilere bir konunun fennî olarak genişletilmesi (fennî tevsî) ne kadar gerekli ise aynı konuyu sanatkârane ve edebî olarak genişletmek de aynı derecede önem arz ettiği ifade edilmiştir. *Kurşun Kalem* konusunun edebî konu genişletmesinde (edebî tevsî) esas alınan temel nokta, his ve hayalin merkeze alınarak kaleme bir şahsiyet atfedilmesi ve kalemin varlığına bir macera eklenmesidir. Kaleme kişilik kazandırılması ise intak ve teşhis sanatlarının kullanılması ile gerçekleştirilmiştir. Ancak edebî tevsî uygulaması, iptidâî mekteplerin son devresinde (devre-i âliye) kullanılan bir konu genişletme biçimi olarak yer almıştır.

Edebî tarzda konu genişletmelerinin (tevsî) geliştirilmesine yönelik yapılacak çalışmalarda ne tür bir yol izlenmesi gerektiği Dâru'l-muallimîn Müdürü Sâtı Bey'in küçük çocuklar üzerine uyguladığı örnek ders aracılığı ile aktarılmıştır. Aşağıda bu örnek derse yer verilmiştir (Âsım, 1332/1915: 13-15):

Sâtı Beg bir gün sınıfa bir çiçek saksısı getirmiş, sınıfının penceresinin yanına koymuş ve çocuklardan birini kaldırarak "Çocugum, şu çiçek dilinden bana bir şey' söyle" demiştir. Çocuk iptidâ böyle bir teklîf karşısında hiçbir şey' anlamamış, 'âciz bir vaz'ıyyetle sükût etmiştir. Bunun üzerine Sâtı Beg yine 'aynı gâyeye vâsıl olmak için nokta-i hareketini tebdîl etmek lüzûmunu hiss iderek çocuğa şöylece hitâb etmiştir: "Pek a'lâ cocugum, mâdâm ki çiçek dilinden bir şey' söyleyemiyorsun, bu çiçek saksısına karşı sen bir şey' söyle. Bu saksıdaki çiçeği görünce 'aklına hiçbir şey' gelmez mi? O insân gibi senin sözünü anlamış olsa ona hiçbir şey' söyleyemez misin? Haydi,

bakayım.” Bunun üzerine çocuktaki eski beht ve hayret zâ'il olmuş: “Evet, efendim söyleyebilirim, çiçek, sen çok güzelsin. Güzel güzel de kokuyorsun dirim...” demiştir.

Bunun üzerine Sâtı Beg çocuga “işte pek a'lâ, çocugum. Çiçeğe karşı çok eyi bir şey” söyledin. Şimdi bu sözi çiçek dilinden söyleyemez misin? Çiçek insân olsa bu sözleri sana söylemek istese nasıl söyler?”

- Çocuk, ben güzel bir çiçeğim, güzel güzel de kokarım.”

İşte görülüyor ki burada Sâtı Beg'in arzu itdiği şey' hâsıl olmuş idi. Çocuk, çiçek dilinden bir şey' söylemişti. Sâtı Beg bununla iktifâ itmedi. Bu netîceyi aldıktan sonra birâz dahâ ileri gitti. Bu def'a çiçeği bulunduğu yerden kaldırdı. Dershânenin karanlık bir köşesine götürdü ve çocuga hitâb itdi: “Göriyorsun ya, çiçeğin yerini değiştirdim. Bu yer ile evvelki yer arasında çiçek için bir fark var mı? Ben böyle saksının yerini değiştirince çiçek bana bir şey' söylemek ister mi? Çiçek bu yeri mi ister yoksa evvelki yeri mi? Böyle yerini değiştirince çiçek ne dir?”

- Beni bu karanlık yerden kaldır. Pencereye götür. Burada güneş göremem, solarım, dir.

- Peki oğlum, bu çiçeği ara sıra sulamak lâzım mıdır?

- Evet, efendim.

- Çiçek birkaç hafta sulanmazsa ne olur?

- Solar, yavaş yavaş kurur, efendim.

- Pek a'lâ. Farz idelim ki bu çiçeği sen her gün sulayordun. İki gün sulamayı unutmuşsun. Bu çiçek o vakit sana ne dir?

- Gel de beni sula. Eger sulamazsan kururum.

- Çiçek kurursa bundan sana bir zarâr gelir mi?

- Çiçek kurursa kokusu da gider, güzelliği gâ'ib olur. Bir dahâ onu koklayamam.

- Peki bunu çiçek dilinden söyle bakayım.

- Eger beni sulamazsan ben solarım, kururum, güzelliğim gider, kokum gâ'ib olur, sen de beni koklayamazsın.

- Bak işte, çiçek dilinden bana birçok şey'ler söyledin. Fakat parça parça söyledin. Bunları şimdi hep birden topla da söyle bakayım.

- “Çocuk, ben güzel bir çiçeğim. Güzel güzel de kokarım. Beni karanlık yerlerde bırakma, dâ'imâ pencereye götür, orada durayım. Her gün gel beni sula. Eger

sulamazsan benim güzelliğim gider, kokum gâ'ib olur. Sen de beni bir dahâ koklayamazsın.

- Aferin oğlum.

Görülüyor ki Sâtı Begin bu tecrübesi büyük bir muvaffakiyetle netîcelenmişti. Sâtı Beg bundan sonra çiçek mevzû'unu değiştirdi. Bir pencere, bir kürsi, bir kapı, bir yol, bir harâbe lisânından çocuklara birtakım sözler söyledi.

Burada şâyân-ı dikkat olan diğer bir nokta dahâ var ki o da Sâtı begin bu temrînleri şifâhen yapmış olmasıdır. Burada tekrâr idelim ki şifâhî ifâde-i merâm dâ'imâ tahrîrî ifâde-i merâmın miftâhıdır. Sâtı Begin yaptığı tecrübe pek küçük çocuklar üzerinde idi. Şu hâlde 'aynı tarzda şifâhen yapılan temrînleri mekâtib-i iptidâîyenin sunûf-ı âliyyesinde çocuklara tahrîren yaptırmakda hiçbir mahzûr tasavvur idilemez; elvirir ki mu'allim efendiler vehle-i ûlâda çocukların cesâretini kırarak, onları korkutacak bir sûretde idâre-i lisân itmesün. Nitekim Sâtı Beg tarafından vâki' olan teklîf iptidâ-yı emrde çocukda bir hayret uyandırmış olduğu hâlde bi'l-âhire tarz-ı hitâb tebdîl idilince bu hayret tamâmen zâ'il olmuş, çocuk muvaffakiyetle su'âle cevâb vermiştir.

Bu uygulamada dikkate değer nokta, yazı yazmaya yönelik edebî konu genişletme (edebî tevsî) alıştırmalarının sözlü olarak yapılmasıdır. Ayrıca ...şifâhî ifâde-i merâm dâ'imâ tahrîrî ifâde-i merâmın miftâhıdır... sözü ile yazılı anlatımın kapısını açan anahtarın sözlü ifade olduğu belirtilmiştir. Sözlü ve hazırlıksız olarak yapılan edebî tevsî alıştırmaları, iptidâî mektebin son devresinde (devre-i âliye) yazılı olarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca karşılıklı konuşmaya (mükâleme) dayalı alıştırmalarda öğretmenin öğrencinin hevesini kırarak onları korkutacak bir üsluptan kaçınması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Âsım (1332/1915: 16), bu açıklamaların tümünü aşağıdaki paragraf ile özetlemiştir:

Yine bu tafsîlâtdan çıkarmak istedigimiz netîce şudur ki birinci, ikinci ve üçüncü devrelerde gösterilecek tahrîr dersleri mâhiyyet-i mevzû', madde-i iştigâl nokta-i nazarından müttehidü'l-merkez dâ'ireler gibi birbirinin tamâmen 'aynı olacak, bunlar arasındaki fark, bi'l-hâssa vüs'at-i tafsîlât ile madde-i mevzû' muvâcehesinde ahz idilen vaz'îyyet ihtilâfından 'ibâret bulunacaktır. Nitekim Türkçe lisân kavâ'idî dersinde de tamâmen böyledir: İlk senelerde aksâm-ı kelimenin kâffesi gösterildiği gibi son senesinde de gösterilir. Aralarındaki fark ilk senede pek muhtasar gösterildiği hâlde son senede

çocukların o seneye kadar kesb itdikleri ma'lûmâtın vüs'atine göre mütehammil olabilecek derecede tafsîlât virmekden 'ibâretidir.

Bu açıklamadan elde edilen bilgiler ışığında, iptidâî mekteplerin üç devresinde gösterilecek tahrir dersleri konuları hakkında şu verilere ulaşılmıştır:

- Tahrir derslerinde işlenecek konular, ele alınacak yönleri açısından aynı merkeze sahip daireler gibidir.
- Aynı merkeze sahip daire özelliğindeki konular, her sınıf seviyesinde birbirinin aynısı olacaktır. Ancak farklı sınıf seviyelerinde aynı konunun ele alınış biçimi, tahrir dersi konuları karşısındaki takınılacak tutum ve konu ayrıntılarının ele alınışı yönünden farklılık göstermektedir.
- Farklı sınıf devrelerinde aynı konuların işlenişindeki temel fark; konuların ilkin kısa, öz sonrasında ise öğrencinin bulunduğu sınıf seviyesindeki konuların genişliğine doğru orantılı olacak şekilde daha ayrıntılı ele alınmasından ibarettir.

Nasıl Sorusunun Yazma Eğitiminde Kullanımı

Genel kuralların (kavâid-i umûmîye) ikincisi olan “nasıl” sorusunun kullanımı, isim ve fiili cümleleri üzerinde kullanımı ile aktarılmıştır. “Nasıl” sorusunun fiil ve isim cümlelerinde kullanılması aracılığıyla sıfat ve zarf konularını öğretiminin yapılması hedeflenmiştir.

Nasıl su'âlini bi'l-hâssa ilk senelerden it'ibâren sormaga başlamak lâzımdır. Bu su'âl ile mu'allim şâkirdânın dikkat-i nazariyye, dikkat-i sem'îyye, dikkat-i şemmîye, dikkat-i lemsiyyesini tezyîd ider. Çocuğun havâsını dâ'imâ hâl-i fa'âliyyetde bulundırır (Âsım, 1332/19115: 18). Bu açıklamaya göre, “nasıl” sorusunun iptidâî mekteplerin ilk devresinden (devre-i ûlâ) itibaren sorulması gerektiği belirtilmiştir. Böylelikle öğrencilerin görme, işitme, koklama, dokunma duyularının gelişmesine katkı sağlanacağı ifade edilmiş ve çocuğun duyularının daima etkin olmasına katkıda bulunulacağına vurgu yapılmıştır.

Âsım (1332/1915: 17-18), çocuklara verilen kitâbet ve tahrir derslerinde muhakkak “nasıl” sorusunun sorulması gerektiğine dikkat çekmiştir. Çünkü “nasıl” sorusu fiil içeren cümlelere sorulduğunda alınacak cevabın eylemin şekli, vasfını ve oluş tarzını açıklar nitelikte olacağı ve bu cevapların zarf niteliği taşıyacağı

belirtilmiştir. Eğer bu soru bir isim cümlesine sorulursa alınacak cevap sıfat niteliğinde olacağı ifade edilmiştir.

Niçin Sorusunun Yazma Eğitiminde Kullanımı

Kitâbet ve tahrir derslerinde eğitici gayeler doğrultusunda “niçin” sorusunun kullanımındaki temel hedefin, öğrencinin gözlemlerindeki sebepleri ve sonuçları araştırmasını sağlamak olduğu beyan edilmiştir (Âsım, 1332/1915: 18). Bu amaçla öğretmenlerin “niçin” sorusunu nasıl kullanacaklarına yönelik aşağıdaki örneğe yer verilmiştir (Âsım, 1332/1915: 18-19):

Meselâ mu'allim efendi şâkirdlerini kendi dershânelerinin şekli, muhtevîyatı ve sâ'iresi hakkında müşâhedâtına sevk iderken “dershâne nasıldır, aydınlık mı, karanlık mı?” tarzında îrâd idilecek su'âle “dershânemiz aydınlıktır.” şeklinde cevâb virirse bu cevâb ile iktifâ itmemelidir: “Niçün aydınlık?

- Çünkü dershânemizin dört penceresi var. Pencereilerin câmları gâyet temiz silinmiş, havâ da güneşli.”

Mu'allim efendi bu sûretle şâkirdlerde dershânenin aydınlık olmasının sebebini buldırdıktan sonra bunun netîcesini taharrî itdirebilir: “Aydınlık, güneşli bir ota ile güneşsiz bir otanın farkı nedir?” Şâkirdler bu farkı ihtimâl ki tamâmiyle bulamaz. Yâhûd takım netâyic-i hissiyye bulabilirler. Meselâ: Aydınlık bir yerde insânın rûhı müsterih olur. Aydınlık bir yerde insân kitâblarını zahmetsizce okur. Otanın köşesinde bucağında aradığı şey'leri kolaylıkla bulur. Çocuklar bu gibi şey'leri kendi kendilerine bulabilirler. Fakat aydınlığın, ziyânın yerde te'sîrât ve netâyic-i sıhhiyyesi vardır. Aydınlık otalarda oturanlar birçok hastalıklardan kurtulurlar. Güneş insânın sıhhati için gâyet fâ'idelidir. Bu cihetleri de mu'allim efendi anlatır. Bu sâyede küçük çocuklar evlerdeki pencerelerin lüzûm ve ehemmiyyetini anlamış olurlar. Yine bu münâsebetle “güneş girmeyen eve hekîm girer” gibi fâ'ideli sözler tekrar idilir.

Bu örnek incelendiğinde, öğretmen altı çizili olan ilk cümledeki “nasıl” sorusunu sormuş ve alınan cevapları detaylandırmak amacıyla altı çizili ikinci cümlede yer alan “niçin” sorusunu kullanmıştır. “Niçin” sorusunu bu tür kullanımı ile bahsedilen olayın/durumun varlığı ve yokluğunun oluşturduğu sonuçlara ulaşılması mümkün kılınmıştır. Son altı çizili ifadede belirtildiği üzere işlenen konu içeriğine uygun faydalı sözlerin öğretimi ile bahsi geçen konu desteklenmiştir.

Yazma Dersinde Delilsiz Söz Söyletilmemesi

İptidâî mekteplerin tüm devrelerinde kitâbet ve tahrir dersinin genel kuralları (kavâid-i umûmîye) kapsamında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel beceri, delilsiz söz söylememektir. Bu durum aşağıdaki örnek üzerinden açıklanmıştır (Âsım, 1332: 19-20):

Bi'l-farz mekteb binâsından bahs edilirken şâkirdlerden birisi: “mekteb binâsı eskidir” diyecek olsa bu söz için kendisinden delil istemelidir: “Mektebin binâsının eski olduğunu neden anladınız?” Çocuk bu su’âle derhâl cevâb viremezse taharrî itdirmeli, kendisine mekteb binâsının eski olduğu hükmünü virdiren sebepleri buldurmalıdır. Görülecektir ki şâkirdler kendi kendilerine bu delilleri bulacaklardır: “Mekteb binâsı eskidir. Çünkü dîvârlarında çatlaklar var.

- “Mekteb binâsı eskidir, çünkü dîvârların sıvaları dökülmüş” dahâ ziyâde tedkîkâtta devâm olunursa dahâ ziyâde delâ’il bulunacaktır: “Çünkü arka dîvârı hemân yıkılacakmış gibi eğrilmiş. Kiremidleri yosunlanmış. Yağmur yağdığı günler dershânenin köşesinden sular sızar. Kapısının tahtaları karârmıştır.” Kezâlik mekteb şâkirdlerinden birisi hakkında “Filân efendi tembeldir” dinilse bu sözde delilsiz bırakılmamalıdır: “O efendinin tembel olduğunu neden anladınız?

*- Çünkü o efendi hergün mektebe sabâhları geç gelir. Dahâ?
- Mu’allim efendi ders takrîr iderken o uyuklar, ders dinlemez. Dahâ?
- Vazîfelerini ekseriyyâ hâzırlamaz. Hâzırladığı vazîfeleri de başdan savma yapar.”*

Mu’allim efendi bu sûretle şâkirdleri isticvâb iderek tenbelliğin bir şâkirdin etvâr ve harekâtında ne gibi tezâhürâtı olabileceğini onlara keşf itdirmelidir. Görülecektir ki çocuklar hür bir sûretde düşünmeğe müsâ’ade idilince tembelliğin delâ’il ve âsârını kendi kendilerine bulabileceklerdir. Tembelliğin tezâhürât-ı muhtelifesi, âsârı anlaşılınca ‘aksi olan çalışkanlığın tezâhürât ve delâ’ili de kendi kendine anlaşılmuş olur.

Öğretmen, bu uygulamada öğrencilere yöneltilen soruların cevaplandırılması için yönlendirme yapan aktif kişi konumundadır. Öğrenciler soruları gözlem, dış dünyaya yönelik duygu ve akıl yürütme gücünü kullanarak cevaplamıştır. Yukarıda zikredilen örnekten çıkarılması gereken sonucu şu ifadeler ile özetlemiştir:

İfâdât-ı sâlifeden anlaşılır ki tahrîr dersi sırf düzgün söz söylemek ve yazmak dersi degildir. Bu dersde müşâhede ve mantık temrîni yapdırılır. Fakat şurasını da ‘ilâve idelim ki kitâbet dersi sırf mantık ve muhâkeme dersi olmamalıdır. Bi’l-hâssa devre-i ûlâ ve devre-i sâniyede çocukların kuvve-i muhâkemelerine sık sık mürâca‘at itmemelidir. Mantık ve muhâkeme ihmâl idilmemekle berâber çocukların tahrîr dersinde dahâ ziyâde kuvve-i müşâhedelerini, havâss-ı zâhirelerini, dikkatlerini isti‘mâl itmelidir (Âsım, 1332/1915: 20).

Yapılan açıklamadan hareketle yazma dersinin yalnızca düzgün söz söylemek ve yazmak dersi olmadığı, bu derste öğrencilerin gözlem ve mantık alıştırmaları düşünme yollarının eğitilmesinin de önem arz ettiği belirtilmiştir. Ancak iptidâi mekteplerin ilk ve orta devresinde öğrencilerin muhakeme becerilerini geliştirmek için bir konuyu dikkatle inceleyip karar verme uygulamalarına sık sık yer verilmemesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. İlk ve orta devre öğrencilerinin daha ziyade gözlem becerilerini, duyu organlarını ve dikkatlerini kullanma becerilerinin geliştirilmesine önem verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Amacına Uygun Söz Söyletilmesi

Öğretmenlerin kitâbet ve tahrir derslerinde öğrencileri amaca uygun söz söyletmesi hususunda yönlendirmesi gerektiği özellikle vurgulanan hususlardandır.

Sözde sadelik ve anlatılmak istenilenlerin amaca uygun ifade edilmesine yönelik bilgiler aşağıdaki örnek üzerinden aktarılmıştır (Âsım, 1332/1915: 21-22):

Sözde ihtisar lüzûmunu anlatmak için mu‘allim efendi şâkirdlerden birine hitâb iderek, meselâ dir ki: “Ali Efendi, bu sabâh siz mektebe gelirken yolda bir dilenci çocuga rast gelmiş olduğınızı farz idiyorum. Bu çocuk sizden para isteyecek. ‘Acabâ bu çocuk size para istemek için ne söyleyecekdi? Bunu söyler misiniz?

Şâkird:

- Efendim, ben pek fakîrim. Yiyecek ekmegim yok. Karnım ac. Bana on para viriniz de bununla ekmek alâyım, karnımı doyurayım.

Mu‘allim:

- Pek a‘lâ. Fakat farz idelim ki o çocuk böyle söylemedi de şöyle didi:

- “Efendim, benim babam vaktiyle pek çok zengîn imiş. Büyük çiftliklerimiz hesâbsız koyun ve keçilerimiz varmış. Komşumuz Hüseyin usta babamın pek sevgili bir dostu imiş. Hüseyin usta diyor ki benim babam hem de pek mâhir avcı imiş. Eyi ata binermiş. Babam öldiği vakit ben pek küçük imişim. Onun için babamı tanımıyorum. Biz şimdi nasılsa fakîr düşdük. Yalnız ihtiyâr bir annem var. Bize bakacak kimsemiz yok. Ne olur Allâh rızasıçün on para viriniz de karnımı doyurayım.”

Bütün bu sözleri siz dinler misiniz?

- Hayır efendim. Benim ‘acele işim var. Mektebe yetişeceğim. O çocuk yalnız kendi isteyeceği şey’i söylemeli. Yalnız kendi fakîrliginden bahs itmeli.

- Evet doğru. İşte siz de birisine mektûb yazacağınız veyâhûd dil ile bir şey’ isteyeceğiniz, bir şey’ söyleyeceğiniz vakit söylemek istediğiniz şey’ ne ise yalnız ondan bahs itmelisiniz. Araya lüzûmsuz sözler karışdırmamalısınız. Dilenci çocuk sizden on para isteyecek. Onun maksadı budur. Fakat doğruдан doğruya “efendim bana on para viriniz.” demiş olsa siz “niçün?” dursunuz. İşte dilenci çocuk böyle “niçün?” diyeceğinizi bildiği için “efendim pek fakîrim. Karnım aç, bakacak kimsem yok.” dir de öyle para ister. Fakat babasının vaktiyle pek zengîn bir âdem olduğunu, eyi ata bindiğini, babasının dostunu ve komşuları Hüseyin ustanın şöyle veyâ böyle didiğini ve dahâ bilmem neleri ‘ilâve itmege lüzûm yokdur. Onun için size tekrâr söylüyorum, siz de bir şey’den bahs iderken lüzûmı olmayan şey’leri hiçbir vakit sözünüze karışdırmayınız.”

İzahât-ı sâlifeden anlaşılır ki mu‘allimin tahrîr dersinde en mühim bir vazîfesi de şâkirdleri maksad hâricinde söz söyletmemek, lüzûmsuz haşvli yazılar yazdırmamaktır. Onların vazîfelerinde lüzûmsuz bir ‘ibâre, bir fıkra görünce bunu kendilerine gösterüb lüzûmsuzlugını eyice anlatacaktır.

Öğrencilere sözü sade ve söylemek istediklerini amacına uygun ifadelerle anlatma becerisini kazandırmada öğretmen sorumluluk sahibidir.

Çocuklara Fikir Hürriyetinin Verilmesi

Öğretmenlerin yazma derslerinde öğrencilere fikir özgürlüğü tanınması hususu eserlerde özellikle vurgulanmıştır. Âsım (1332/1915: 22), ...ictimâ‘-ı zıddeyn gibi mantiken gayr-i mümkün olan ahvâli tecvîz muvâfık değilse de hissiyyâta ‘âid olan husûsâtda çocuklara tamâmiyle hürriyyet vormelidir ifadesini kullanmıştır. Yani zıtların

bir araya gelmesi mantıken uygun bulunmasa da hissiyata ait konularda çocuklara tamamen fikir özgürlüğü verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu düşünce aşağıda yer alan örnek üzerinden ifade edilmiştir:

Bi'l-farz bulutlu bir günde ahvâl-i cevviyyeden bahs iderken “şemsin parıltısına ve gök gürültisine” nakl-i kelâm idince mu‘allim ile şâkirdler arasında şöyle bir mükâleme cereyân itmiş olsun:

Mu‘allim:

- Yazın havânın bozulduğunu ekseriyyâ nasıl anlarsınız?

Şâkird:

- Hava bulutlanır.

- Daha?

- Şimşek çakar, gök gürlür.

- Peki böyle havâ karârub şimşek çakmaga başladığı zamân siz ne yaparsınız?

- Pek çok sevinirim, efendim. Evimizin penceresine koşar, göklerde şimşek parıltılarını seyr iderim.

- Peki, Mehmed Efendi, siz ne yaparsınız?

-Efendim, ben gök gürültisinden, şimşek parıltısından korkarım. Annemin yanına koşarım.

Şimdi burada şâyân-ı dikkat olan nokta şimşek parıltısının ve gör gürültisinin şâkirdler üzerindeki te’sîridir. Mu‘allim eger bir çocuk, mükâlemede tasvîr idildiği gibi, şimşek parıltısından, gök gürültisinden memnûn olduğunu, bunun için böyle zamânlarda pencereye koşduğunu söyleyecek olursa bunu ‘aynen kabûl itmelidir. Kezâlik bunun ‘aksi olarak korkan çocuğu da korkusunun ifâde ve tasvîrinde serbest bırakmalıdır. Şu kadar var ki “korku” esâsen çocuklardan tecrîd idilmek lâzım gelen bir hâl olduğundan bu münâsebetle münâsib vesâyâda bulunmak muvâfıktır.

Kezâlik çocuklardan biri cevîzden pek ziyâde hoşlanabilir. Diğer birisi ise bu meyveden hoşlanmayabilir. Ba‘zı kimseler kediye sever, diğer ba‘zıları bundan nefret idebilir. Diğer bir kısmı korkabilir. İşte bu gibi ahvâlde mu‘allim efendiler çocukların hissiyyâtına tahakküm itmelidir (Âsım, 1332/1915: 22-23).

Bu örnek ve örneğe dair açıklama incelendiğinde yazma öncesi etkinlik olarak yaptırılan hazırlıksız konuşma konularının öğrenci üzerindeki duygusal tesiri kayda değer en önemli noktadır. Öğrencilerin aynı konu üzerinde farklı hislere sahip olması

olağandır. Bu bağlamda kitâbet ve tahrir derslerinde öğrencinin fikir hürriyetini kısıtlamamanın yanı sıra duygusal ifadelerde öğrenciye baskı yapılmaması gerektiği belirtilmiştir.

b. Özel Hükümler (Vesâyâ-yı Husûsîye)

Özel Hükümler (Vesâyâ-yı Husûsîye) kapsamında, iptidâî mekteplerin ilk, orta ve son devresinde tahrir derslerinin nasıl işlenmesi gerektiğine, tahrir derslerinde dikkat edilmesi gereken hususlara, sınıf seviyelerine göre tahrir dersinde yapılması gerekli uygulamalara ve yazma konularına değinilmiştir. Bu doğrultuda sınıf seviyelerine göre tahrir derslerinin ele alınmış şekline dair bulgulara aşağıda yer verilmiştir:

i. İlk Devrede (Devre-i Ülâ) Tahrir Dersleri

İptidâî mekteplerde kitâbet ve tahrir derslerinin genel amacı şu şekilde ifade edilmiştir:

Tahrîr dersinden maksad şâkirdler için gördükleri, hiss itdikleri, düşündükleri şey'leri noksânsızca yazı ile ifâde itmekdir. Binâ'en-'aleyh mu'allim efendiler bu gâyeye vâsıl olmak için şâkirdleri görmege, düşünmege, sonra gördükleri ve düşündükleri şey'leri onlara yazı ile ifâde itdirmeye çalışacaklardır. Yazı ise lisân ile söyledigimiz, söyleyeceğimiz şey'lerin kayd ü zabt idilmiş birer şeklidir. Şu hâlde çocuklarımıza yazı ile ifâde-i merâm itmegi öğretmeden evvel lisân ile ifâde-i merâmı öğretmege başlamak iktizâ ider. Ve binâ'en-'aleyh usûl-i tahrîr derslerine mekâtib-i iptidâîyenin tâ ilk senelerinden it'ibâren, fakat şîfâhî olarak başlamalıdır (Âsım, 1332/1915: 24).

Bu ifadeden hareketle tahrir derslerindeki temel gaye, öğrencilerin gördükleri, hissettikleri, düşündükleri şeyleri noksansızca yazı ile ifade edebilmeleridir. Bu amaca ulaşmak için öğretmenlerin; öğrencileri görmeye, düşünmeye, gördükleri ve düşündüklerini yazı ile ifade ettirmeye yönlendirmesi gerektiği noktasına vurgu yapılmıştır. Yazı ise lisan ile söylenen, saylenecek olan şeylerin yazma yoluyla kayıt altına alınmış birer şeklidir. Bu nedenle, öğrencilere yazı ile ifade etmeyi öğretmeden önce sözlü ifadenin öğretilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, iptidâî mekteplerin ilk devresinden itibaren tahrir dersi kapsamında yazma eğitimi verilmesinin gerekliliğine değinilmiş ancak söz konusu eğitimin sözlü uygulamalar ile başlatılması hususuna dikkat çekilmiştir.

İlk devrede (devre-i ûlâ) tahrir derslerinin konuşma becerisi temele alınarak yürütülmesi nedeniyle sözlü uygulamalar (şifâhî temrînler); eşya üzerine karşılıklı konuşma (eşya üzerine mükâleme), gözlemler (müşâhedât), noksan cümleleri tamamlatma ile masal nakli yöntem ve tekniklerinden faydalanılmıştır.⁸ *Devre-i ûlâyı tamamlamış olan çocuklar şifâhen muntazam sûretde cümle terkîbini öğrenmiş olurlar. Bundan başka, devre-i ûlâda kendilerine eşya ve resimler üzerine yapılmış olan mükâleme temrînleri sâyesinde eşyâyı ve resimleri tedkîk usûlini de bir dereceye kadar anlamış bulunurlar* (Âsım, 1332/1915: 36). Bu açıklamaya dayanarak ilk devreyi tamamlayan öğrenciler, yazma dersi kapsamında yapılan şifahi alıştırmalar neticesinde sözü yerli yerinde, ahenkli ve tertipli biçimde kullanarak cümle kurmayı öğrenmişlerdir. Bunun yanı sıra eşya ve resim üzerine yapılan karşılıklı konuşma uygulamaları ile eşyanın, resmin nasıl inceleneceğini belli bir seviyede kavramışlardır. Ayrıca bu devrede tahrir derslerinde *çocukları dâ'imâ tam cümle ile ifâde-i merâma mecbûr itmeli* (Âsım, 1332/1915: 33) düsturuna dayalı olarak sözlü olarak yapılan yazma dersi çalışmalarında öğretmen, öğrencinin anlatmak istediklerini tam cümle olarak ifade etmesi için yönlendirmede bulunmuş bu beceriyi kazandırmak amacıyla yerinde ve zamanında yönergeler vermiştir. Bunun yanında tam cümle kurma hususunda Âsım, (1332/1915: 33) *mes'ele sırf tahrîr derslerine 'âid bir şey' degildir. Diğer bütün derslerde bu mühim noktaya ehemmiyyet vormeli, çocuklara mükâleme esnâsında noksân cümle söylenmemelidir* ifadesiyle anlatılmak istenenlerin tam cümle teşkil edecek biçimde oluşturulmasının tüm dersler için önem arz ettiğini ve karşılıklı konuşma esnasında eksik cümle kullanılmamasına dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

ii. Orta Devrede (Devre-i Sâniye/Mutavassıta) Tahrir Dersleri

İptidâî mekteplerin birinci devresinde öğrenciler, eşya ile resimleri belli bir seviyede inceleme yolunu öğrenerek düşündüklerini sözlü olarak tam ve eksiksiz cümle kurma yoluyla ifade etme becerisini kazanmıştır.

Onun için devre-i sâniyede artık yazı ile cümleler terkîbi ve teşkiline başlanılır. Bu husûsda ta'kîb idilecek usûle gelince, bu ilk zamânlarda yine tamâmen devre-i

⁸ Bahsi geçen yöntem ve tekniklere ilişkin ayrıntılı bilgi *Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Derslerinde Kullanılan Yazma Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Bulgular* başlığında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

ûlânın 'aynı olacaktır. Ya'nî devre-i ûlâda gösterildiği gibi çocuklara bir takım basît veyâhûd mürekkeb resimler irâe olunur. Bu resimler üzerine mükâlemeler tertîb idilir. Şu kadar ki çocukların devre-i ûlâda olduğu gibi, yalnız şifâhen cevâb vermeleriyle iktifâ idilmez. Yazı ile cümleler teşkîl itdirilir. Ya'nî devre-i ûlâda şifâhen yapılan mükâleme bu devrede tahrîren yapılmaya başlanır (Âsım, 1332/1915: 36).

Bu nedenle orta devreye (devre-i sâniye/mutavassıta) başlayan öğrencilere yazılı olarak cümle meydana getirme çalışmalarına başlanmıştır. Orta devre tahrir derslerinde takip edilecek yol, ilk devredeki ile aynı şekilde uygulanmış olup öğrencilere basit veya birleşik resim üzerinden karşılıklı konuşma çalışmaları ile gerçekleştirilmiştir. Ancak bu çalışmalarda öğrencinin gözlemlerini ve düşünceleri sözlü olarak ifade etmesiyle yetinilmemiş bunların yazılı olarak da ifade edilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Âsım, öğrencilerin yazma dersi kapsamında yaptıkları konuşma çalışmaları hususunda takip edilmesi gereken tarzı;

Mu'allim çocuklardan birini tahtaya kaldırır, diğerlerine defterlerini ve kalemlerini hâzırlatır. İntihâb ideceği bir resim üzerime icâb iden su'âlleri sorar, çocuklar bir taraftan şifâhen su'âllere cevâb virirler, diğer taraftan defterlerine bu cevâbları yazarlar. Mu'allim bilâhare bu defterleri tedkîk ve tashîh ider

ifadelerini kullanarak açıklamıştır (1332/1915: 36). Bu bağlamda orta devre öğrencileri öğretmenin soruları çerçevesinde sözlü olarak ifade edilen cevapları defterlerine yazmıştır. Öğretmen ise yazılanların incelemesini ve düzeltmesini yapmıştır. Âsım (1332/1915: 36) *...bu gibi tahrîri temrînler netîcesinde basît cümlelerin teşkîl ve terkîbine alışdıktan sonra bir taraftan da onlara birâz uzun cümleler, kelâmırlar teşkîl itdirilmelidir* ifadesini kullanarak orta devre öğrencilerine biraz daha uzun cümle kurma yollarının öğretilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Öğrencilerin daha uzun cümle kurabilmesi için yapılması gerekenler,

Buna yönelik olarak şifâhen ve tahrîren basît cümleler teşkîlinde meleke kesb iden çocuklara artık cümlelerin aksâmı (müsned, müsnedün-ileyh, râbita) anlatmalı, bu aksâmın her birinin vazîfesi de gösterilmelidir. Bundan sonra bu aksâmın her birinin birer mütemmimi olabileceği ya'nî isimlerin yanına sıfatlar, fi'llerin yanında zarflar 'ilâve olunabileceği, bir cümle içinde bunların tâ'dâd idebileceği îzâh idilmelidir

ifadesi üzerinden aktarılmıştır (Âsım, 1332/1915: 36-37). Bu açıklamalar doğrultusunda sözlü ve yazılı cümle oluşturmaya öğrenen öğrencilere cümlenin öğeleri olan yüklem,

özne ve bağlayıcı unsurlar anlatılarak her birinin görevlerinin gösterilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bunların öğretilmesinin ardından her bir ögenin tamamlayıcısı olabileceğinin açıklanması gerektiği bilgisi verilmiştir. Tamamlayıcı ögeler için isimlerin yanına sıfat, fiillerin yanına zarf ilave edilebileceği, bir cümle içinde bunların sayılabileceğinin açıklanması gerektiği ifade edilmiştir. Ancak bu türdeki çalışma ve alıştırmaların uygulanacağı sınıf seviyesine yönelik şu ifadelere yer verilmiştir:

Hâsılı şâkirdlerin ilk zamânlarda görecekleri dersler gâyet basît cümleler teşkîli, birtakım basît mevzû'ların basît cümleler ile ifâdesi esâsına müstenid olacaktır. Halbuki ifâde, kuvvet, vecâzet virmek için yalnız kısa ve basît cümleler ba'zı ahvâlde kâfî gelmez. Bu basît cümlelerin kelâm şeklinde terkîbi de îcâb ider. Ma'a-mâ-fîh bu gibi temrînlerle devre-i sâniyenin ikinci sınıfında başlamak dahâ muvâfıkdır (Âsım, 1332/1915: 40).

Bu açıklamalar doğrultusunda öğrencilerin sözlü ifadeden yazılı ifadeye geçmelerini takip eden süreçte öğrenilen ve kullanılan cümlelerin basit düzeyde olduğu ancak bu ifadelerle kuvvet kazandırmada basit cümlelerin yeterli olmayacağı belirtilmiştir. Öğrencinin yazılı ifade becerisine kuvvet ve vecizlik kazandırılması için yapılacak çalışmalara ikinci devrenin ikinci sınıfında başlanılmasının daha uygun olacağı açıklanmıştır.

iii. Son Devrede (Devre-i Âliye) Tahrir Dersleri

İptidâî mekteplerin son devresinde, tahrir derslerinin temel yapısı;

- a. Plan vermek usulü
- b. Üslubun vasıfları (Üslubun evsâfi)
- c. Yazılacak fikirlerin bulunması (îcâd), fikirlerin sıralanması (tertip), plan, açıklık (münakkahiyet)
- d. Yazma şekilleri (Eşkâl-i Muharrerât)
- e. Yazma ödevlerinin düzeltilmesi (Kitâbet vazifelerinin tashîhi)

başlıkları altında ele alınarak açıklanmıştır (Âsım, 1332/1915: 54-57).

a. Plan Vermek Usulü

Âsım, iptidâî mekteplerin üçüncü seviyesi olan son devrede (devre-i alîye) tahrir derslerinde plan verme hususunda aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır (1332/1915: 54):

Devre-i ‘âliyyeye terakkî itmiş olan çocuklara virilecek usûl-i tahrîr derslerinde yine bu esâsdan uzaklaşılmayacak fakat vazîfelerinin maddesini teşkîl idecek efkârı bulmak husûsunda şâkirdler bir dereceye kadar hür bırakılacaktır. Çocukların bir mevzû‘a dâ‘ir yazacakları fikirleri ararken kendilerine bir dereceye kadar hürriyyet verebilmek için en eyi tarîk “plan virmek usûli”ni ta‘kîbden ‘ibâretidir.

Ma‘a-mâ-fîh plan virirken de mu‘allim efendi bütün şâkirdleri kendi hâllerine bırakmamalıdır. Plan virmekle berâber ilk zamânlarda bu plan üzerine hâzırlık mükâlemesi yapılmalı ya‘nî bir planın tevsî‘i için çocuklar meleke kazanıncaya kadar mu‘allim tarafından yardım idilmelidir.

Bu ifadeden hareketle son devre (devre-i alîye) tahrir dersleri kapsamında uygulanan yazma çalışmalarında fikir bulma hususunda öğrencilerin bir dereceye kadar hür bırakılması gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilerin bir konuya dair yazacakları fikirleri ararken kendilerine bir dereceye kadar hürriyet verebilmek için en iyi yol plan vermek usulünü takip etmektir. Plan verirken öğretmen, tüm öğrencileri kendi hâline bırakmamalıdır. Plan vermekle beraber ilk zamanlarda bu plan üzerine hazırlık amacıyla karşılıklı konuşma yapılmalı yani planın tevsîsi için öğrenciler beceri kazanıncaya kadar öğretmen tarafından yardım edilmelidir. Ayrıca iptidâî mektepte planı olmayan konular üzerine yazma çalışmalarının yaptırılmaması gerektiği *plansız bir mevzû‘un tevsî‘ini virmek herhâlde mekâtib-i iptidâîye şâkirdleri için fikrimizce doğru bir şey’* değildir. *Onun için bir mevzû‘ virir iken o mevzû‘a dâ‘ir olan efkâr-ı esâsiyyeyi câmi‘ eyi bir plan da virilmelidir* (Âsım, 1332/1915: 55) ifadesi ile açıklanmıştır. Planı olmaksızın verilen bir konu, iptidâî mektep öğrencileri için uygun değildir. Bu nedenle bir konu verilirken o konuya dair esas fikirleri barındıran iyi bir planın verilmesi esas alınmıştır.

b. Üslubun Vasıfları (Üslubun Evsâfı)

İptidâî mekteplerin son devresi (devre-i alîye) tahrir derslerinde üslubun vasıfları hususunda aşağıdaki ifadeler kullanılmıştır (Âsım, 1332/1915: 55-56):

Devre-i ûlâ devre-i sâniyede küçük çocuklara üslûb-ı ifâdenin evsâfından, yazıdaki güzellik ve çirkinlikden bahs etmek bi’t-tabî‘ mümkün olamaz. Fakat devre-i ‘âliyyeye terakkî itmiş olan şâkirdlere artık yazıdaki şekl hatâlarından bahs idilebilir: Onlara râbıta sîgalarıyla birleşerek uzamış ‘ibâreler ile kesik kesik cümlelerin teşkîl ittikleri manzara mukâyese itdirilir. Uzun ve müteselsil ‘ibârelerin kısaltılmasına dâ‘ir temrînler yaptırılır. Bir ‘ibâre içinde bir kelimenin birkaç def‘a bilâ lüzûm

tekerrüründen mütevellid âhengsizlikden, zâ'id elfâzdan, vâv-ı 'âtıfenin hüsn-i isti'mâl ve sû-i isti'mâlinden, bir sıfatın mevsûfundan uzak düşmesi gibi za'îf te'lîfi mûcib-i ahvâlden, izâfetlerin tekessür ve tevâlîsinden, 'ibâre içinde bir zamîrin mürâca'atın mu'ayyen olub olmamasından gâyet basît, vâzıh misâller ile bahs olunabilir. Sonra hatâlı olan şekiller ile bunların tashîh eylemiş sûretleri mukâyese itdirilir. Bu mukâyeseden sonra da kendilerine hatâlı 'ibâreler virerek bunların hatâları nerede olduğu keşf itdirilir.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda ilk ve orta devrede öğrencilere üsluptan, yazıdaki güzellik ve çirkinlikten bahsedilmemesi gerektiği ifade edilmiştir. Ancak iptidâî mekteplerin son devresinde öğrencilere yazıdaki şekil hatalarından bahsedilmesinin yanında öğrencilere üslubu olumlu ve olumsuz etkileyen unsurların kavratılması amacıyla aşağıdaki konuların öğretiminin yapılması gerektiği vurgulanmıştır:

- Bağlama edatları aracılığıyla birleşerek uzayan ibareler ile kesik kesik cümlelerin teşkil ettiği durumların kıyaslatılması.
- Uzun ve zincirleme ibarelerin kısaltılmasına dair uygulamalar.
- İbare içinde bir kelimenin birkaç defa gereksiz kullanımından kaynaklanan ahenksizlik.
- Fazla kelime kullanımı.
- Bağlaçların doğru ve yanlış kullanımı.
- Sıfatın nitelenenden uzak düşmesinin anlatımı zayıflatması.
- İlgi hâli ekinin sık ve birbiri ardınca kullanılması.
- İbare içinde zamir kullanımının belli olup olmaması.

Bahsi geçen konuların öğretiminde basit ve açık örnekler seçilmesi, örnekleme ardından ilgili konulara dair ibarelerin hatalı kullanımı ile doğru kullanımının karşılaştırılması, kıyaslama sonrasında öğrencilere hatalı ibareler verilmesi ve hataların nerede olduğunun keşfettirilmesi gerektiği beyan edilmiştir.

c. Yazılacak Fikirlerin Bulunması (Îcâd), Fikirlerin Sıralanması (Tertip), Plan, Açıklık (Münakkahiyet), Gereksiz Kısımlarını Çıkarıp Ayıklama (Tenkîh)

İptidâî mekteplerin son devresinde çocuklara yazdırılacak fikirlerin buldurulması (îcâd), fikirlerin sıralanması (tertip), plan, açıklık (münakkahiyet) konusunda basit ve genel kuralların verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Âsım, 1332/1915: 56).

İcâd terimi, *yazılacak fikirleri bulmak: Buna (icâd) dirler. Binâ'en- 'aleyh yazı yazmaga başlamazdan evvel düşünmek lâzımdır. Yazılması icâb iden fikirleri bulmak için yazıcı, (niçün? nasıl?) su'âllerini sorarak bunlara virilecek cevapları kayd ve zabt itmelidir* (AKUT III, 1330/1913: 35) ifadesi ile açıklanmıştır. Bu açıklamada yer alan *icâd* terimi; yazılacak fikirlerin bulunmasını ifade etmektedir. Yazılacak fikirlerin bulunması için yazmadan evvel düşünülmesi gerektiği belirtilerek yazılacak fikirlerin bulunmasında *niçin* ve *nasıl* sorularının sorulması ve bunlara verilen cevapların kayıt altına alınması hususlarına dikkat çekilmiştir.

Tertip terimi, *tertîb* demek yazılacak fikirleri lâzım geldiği vechile sıraya dizmekdir. *Efkârı tertîb için mevzû 'ı kaleme almazdan evvel küçük bir planını yapmak iktizâ ider. Bu küçük planı yapmak için de en iyi vâsita "iptidâ şunu, sonra bunu söyleyeceğim" diye düşünmekten 'ibâretdir* (AKUT-III, 1330/1913: 43) ifadeleri üzerinden açıklanmıştır. Bu açıklama doğrultusunda *tertîp*, yazılması planlanan fikirlerin sıralanmasıdır. Fikirlerin sıralanması için yazmaya başlamadan önce küçük bir plan yapılması gerekmektedir.

Sözlük anlamı ayıklama, en iyi kısımları seçme, açıklık olan *münakkahiyet/tenkîh* terimi, *her nev' muharrerâtda ifâde münakkah olmalıdır. Ya'nî yalnız söylenmesinde fâ'ide olan sözler yazılmalı ve mevzû' hâricinde olan ve 'ibâreye fazla bir ma'nâ 'ilâve itmeyen her şey' hazf olunmalıdır* (AKUT-IV, 1333/1916: 38) ifadeleri üzerinden izah edilmiştir. Bu ifade doğrultusunda *münakkahiyet/tenkîh*; yazılması planlanan konu hakkında gereksiz ve doldurma ifadelerden kaçınma olarak tanımlanmıştır.

d. Yazma Şekilleri (Eşkâl-i Muharrerât)

Yazma şekilleri (eşkâl-i muharrerât), öğretimi yapılması planlanan metin türlerine verilen genel bir isimdir. Öğrencilerin günlük yaşamda kullanacağı mektup türleri için de kullanılmıştır (Âsım, 1332/1915: 56).

e. Yazma Ödevlerinin Düzeltilmesi (Kitâbet Vazifelerinin Tashîhi)

İptidâî mekteplerin son devresine gelen öğrencilere, müşterek veya bireysel olarak yazılı metin meydana getirme yolları ile oluşturulan metinlerde bulunan noksanlıkların, hataların nasıl giderileceğinin, düzeltileceğinin öğretilmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda son devre öğrencilerine yazılı metinde görülebilecek

fikir, ibare, tertip hatalarının gösterilmesi amacıyla yazma esnasında kaçınılması gereken yazma kullanımlarının düzeltilmesi ve uyulması gereken yazma kurallarının öğretimi yapılmıştır.

Yukarıdaki tüm bilgilerden hareketle iptidâî mekteplerin son devresinde öğrencilere, yazılı bir metin için gerekli olan fikirlerin bulunması (îcâd), fikirlerin sıralanması (tertîp/plan), açıklık (münakkahiyyet/tenkîh), yazma şekilleri (eşkâl-i muharrerât), üslup özellikleri, yazılanların düzeltilmesine yönelik öğretim yapıldığı tespit edilmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular

Günümüzde yazma eğitimi, Türkçe öğretimi kapsamında yer alan zorunlu ve seçmeli dersler aracılığıyla yürütülmektedir. Türkçe derslerinde farklı konu ve sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara ve açıklamalara, diğer taraftan bütünsel ve bir kerede kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktılarına yer verilmiştir (MEB, 2019: 3). Dinleme/ izleme, konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanlarında kazandırılması hedeflenen kazanımlar metin temelli bir yaklaşımla önceden belirlenen temalar doğrultusunda ders kitabında yer alan okuma metinlere dayalı oluşturulan etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin her biri sınıf içi öğrenme yaşantısı olacak nitelikte tasarlanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca 23.12.2021 tarihli ve 49 Sayılı ilköğretim kurumlarında (ilkokul ve ortaokul) 2022-2023 eğitim ve öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere haftalık ders çizelgesi yayımlanmıştır. 2022-2023 eğitim ve öğretim yılında uygulanacak ilköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesi aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 10

İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER		SINIFLAR							
		İLKOKUL				ORTAOKUL			
		1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	10	10	8	8	6	6	5	5
	Matematik	5	5	5	5	5	5	5	5
	Hayat Bilgisi	4	4	3					
	Fen Bilimleri			3	3	4	4	4	4

	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3	
	T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük								2
	Yabancı Dil	2	2	2	3	3	4	4	
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi			2	2	2	2	2	
	Görsel Sanatlar	1	1	1	1	1	1	1	1
	Müzik	1	1	1	1	1	1	1	1
	Beden Eğitimi ve Oyun	5	5	5	2				
	Beden Eğitimi ve Spor					2	2	2	2
	Teknoloji ve Tasarım							2	2
	Trafik Güvenliği				1				
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım					2	2		
	Rehberlik ve Kariyer Planlama								1
	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				2				
ZORUNLU DERS TOPLAMI		26	28	28	30	29	29	29	29
SEÇMELİ DERSLER	Din, Ahlak ve Değerler	Kur'an-ı Kerim (4)				2	2	2	2
		Peygamberimizin Hayatı (4)				2	2	2	2
		Temel Dinî Bilgiler (2)				2	2	2	2
		Okuma Becerileri (1)				2	2		
	Dil ve Anlatım	Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)				2	2	2	2
		Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)				2	2	2	2
		İletişim ve Sunum Becerileri (1)						2	2
	Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller)				2	2	2	2
		Bilim Uygulamaları (4)				2	2	2	2
	Fen Bilimleri ve Matematik	Matematik Uygulamaları (4)				2	2	2	2
		Çevre Eğitimi ve İklim					2	2	2
		Bilişim Teknolojileri ve Yazılım						2	2
		Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik)				2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Müzik (4)				2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
	Sanat ve Spor	Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller)				2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Drama (2)				2	2		
		Zekâ Oyunları (4)				2	2	2	2
		Satranç (1)				2	2	2	2
		Halk Kültürü (4)				2	2	2	2
		“Şehrimiz ...” (1)				2	2	2	2
	Sosyal Bilimler	Medya Okuryazarlığı (1)						2	2
		Hukuk ve Adalet (1)					2	2	2
		Düşünme Eğitimi (2)						2	2
Seçilebilecek Ders Saati Sayısı						6	6	6	6
SERBEST ETKİNLİKLER		4	2	2					
TOPLAM DERS		30	30	30	30	35	35	35	35

Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2021: 2.

Tablo 10 incelendiğinde Türkçe dersinin zorunlu ders olarak ilköğretim okullarının 1 ve 2. sınıfında 10; 3 ve 4. sınıfında 8; 5 ve 6. sınıfında 6; 7 ve 8. sınıfında 5 saat olmak üzere okutulduğu görülmektedir. Ayrıca Türkçe dersi, bütün dersler içinde en yüksek

haftalık ders saatine sahip olacak nitelikte düzenlenmiştir. Türkçe derslerinde beceri alanlarının bütün olarak öğretimi esas alındığından yazma eğitimi zorunlu Türkçe derslerinde ele alınacak tema bağlamında işlenen metne bağlı etkinlikler üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bunun yanı sıra seçmeli dersler arasında *Dil ve Anlatım* başlığı altında *Okuma Becerileri* (5 ve 6. sınıflar için), *Yazarlık ve Yazma Becerileri* (5, 6, 7 ve 8. sınıflar için), *Yaşayan Diller ve Lehçeler* (5, 6, 7 ve 8. sınıflar için), *İletişim ve Sunum Becerileri* (7 ve 8. sınıflar için) seçmeleri derslerine haftada 2 saat olmak üzere yer verilmiştir. İlköğretimin ilk kademesinde serbest etkinliklere yer verilirken seçmeli ders bulunmamaktadır. Söz konusu seçmeli derslerden *Yazarlık ve Yazma Becerileri* dersi ile ilköğretimin ikinci kademesinde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bağımsız bir ders yer almaktadır. Bu dersin öğretiminde kullanılması gereken kitap, materyal, etkinlik vb. şeyler öğretmenin seçimine bağlı kılınmıştır. Bu kapsamda 2018 yılında *Yazarlık ve Yazma Becerileri Öğretim Programı* yayımlanmıştır.

2021 yılı ilköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesindeki bilgiler doğrultusunda Türkçe dersi ile seçmeli Yazarlık ve Yazma Becerileri dersinin haftalık toplam ders saati [HTDS], alan içindeki ağırlığı [AİA], bütün dersler içindeki ağırlığına [BDİA] göre oranı aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 11
Türkçe Dersi ile Seçmeli Yazılı Anlatım Dersinin Oranı

Dersler	Sınıflar							
	İlkokul					Ortaokul		
	1	2	3	4	5	6	7	8
Zorunlu Türkçe HTDS	10	10	8	8	6	6	5	5
Seçmeli Yazarlık ve Yazma Becerileri HTDS	0	0	0	0	2	2	2	2
Zorunlu Derslerin HTDS	26	28	28	30	29	29	29	29
Tüm Derslerin Toplam Saati	30	30	30	30	35	35	35	35
AİA %	38,46	35,71	28,57	26,66	20,68	20,68	17,24	17,24
BDİA %	33,33	33,33	26,66	26,66	17,14	17,14	14,28	14,28

Tablo 11'e bakıldığında Türkçe dersinin alan içinde ağırlığı ilkokulun 1. sınıfında %38,46, 2. sınıfında %35,71, 3. sınıfında %28,57, 4. sınıfında %26,66'dır. Ortaokulun 5 ve 6. sınıfında %26,66, 7 ve 8. sınıfında %17,24'tür. Bu dağılım göz önünde

bulundurulduğunda ilköğretimde Türkçe dersinin alan içinde ağırlık yüzde oranı en yüksek olan sınıf seviyesi ilkokul 1. sınıf iken en düşük olan sınıf seviyesi ortaokul 7 ve 8. sınıftır. Türkçe dersinin bütün dersler içindeki ağırlığı ilkokulun 1 ve 2. sınıfında %33,33, 3. sınıfında %28,57, 4. sınıfında %26,66'dır. Ortaokulun 5 ve 6. sınıfında %17,14, 7 ve 8. sınıfında %14,28'dir. Bu dağılım kapsamında ilköğretimde Türkçe dersinin bütün dersler içinde ağırlık yüzde oranı en yüksek olan sınıf seviyesi ilkokul 1 ve 2. sınıfı iken en düşük olan sınıf seviyesi ortaokul 7 ve 8. sınıf olduğu görülmektedir. Ayrıca Türkçe dersinin alan ve bütün dersler içindeki ağırlık yüzdesinin sınıf seviyesine doğru orantılı olarak azaldığı görülmektedir.

1913 Mekâtib-i İptidâiye Ders Müfredatı'ndaki bilgiler doğrultusunda Türkçe dersi kapsamında okutulan derslerin haftalık ders çizelgesindeki dağılımı aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 12

1913 Müfredat Programı Kapsamında Okutulan Türkçe Dersleri Haftalık Ders Dağılımı

DERSLER	I. Devre		II. Devre		III. Devre	
	1. Sınıf	2. Sınıf	1. Sınıf	2. Sınıf	1. Sınıf	2. Sınıf
Türkçe	Elifba	2	-	-	-	-
	İstinsah	2	2	-	-	-
	Kırâat	3	3	2	2	2
	İmlâ	-	1	1	1	1
	Kitâbet ve Tahrir	-	1	1	2	2
	Sarf ve Nahv	-	2	1	1	1
	Yazı (sülüs, rık'a)	-	-	1	1	1
	Ezber	1	1	1	1	1
	Toplam Türkçe Ders Saati	8	10	8	7	8
Tüm Dersler Toplamı		30	30	30	30	30

Tablo 12 incelendiğinde, Osmanlı Dönemi ilköğretim kuramlarından olan iptidâî mekteplerde Türkçe dersi kapsamında elifba, istinsah (yazılı metin kopya etme), kırâat, imlâ, kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma), sarf ve nahv (dil bilgisi), yazı, ezber derslerinin okutulduğu görülmektedir. Ayrıca adı geçen derslerin ve ders saatlerinin dağılımında beceri alanlarının ayrımı esaslı bir yaklaşım benimsenmiştir. Esas alınan ayırmda elifba (alfabe), istinsah (yazılı metni kopya etme), kırâat (okuma), imlâ, kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma), sarf ve nahv (dil bilgisi), yazı (sülüs, rık'a), ezber beceri alanlarının bağımsız dersler kapsamında okutulmuştur. Türkçe zorunlu ders

olarak iptidâî mekteplerin I. devresinin (devre-i ûlâ) 1. sınıfında 8, 2. sınıfında 10 saat; II. devrenin 1. sınıfında 8, 2. sınıfında 7 saat; III. devrenin 1. sınıfında 8, 2. sınıfında 8 saat olarak okutulmuştur.

1913 Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredat Programı'ndaki yazma derslerinin haftalık toplam ders saati (HTDS), alan içindeki ağırlığı (AİA), bütün dersler içindeki ağırlığına göre (BDİA) göre oranı aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 13

1913 Müfredat Programı Kapsamında Okutulan Yazma Derslerinin Haftalık Ders Dağılım Oranları

Yazma Dersleri	İlk Devre		Orta Devre		Son Devre	
	1. Sınıf	2. Sınıf	1. Sınıf	2. Sınıf	1. Sınıf	2. Sınıf
İstinsah	2	2	-	-	-	-
İmlâ	-	1	1	1	1	1
Kitâbet ve Tahrir	-	1	1	1	2	2
Sarf ve Nahv	-	2	2	1	1	1
Yazı (sülûs, rık'a)	-	-	1	1	1	1
Toplam Yazma Ders Saati	2	6	5	4	5	5
Toplam Türkçe Ders Saati	8	10	8	7	8	8
Tüm Ders Saatleri Toplamı	30	30	30	30	30	30
AİA (%)	%25	%60	%62,5	%57,14	%62,5	%62,5
BDİA (%)	%6,66	%19,99	%16,66	%23,33	%16,66	%16,66

Tablo 13 incelendiğinde iptidâî mekteplerin ilk devresinin 1. sınıfında yazma öğretiminin yalnızca istinsah (yazılı metin kopya etme) dersi kapsamında ele alındığı görülmektedir. İlk devrenin 2. sınıfında yazma öğretimi istinsah (yazılı metin kopya etme), imlâ, kitâbet ve tahrir, sarf ve nahv (dil bilgisi) dersleri ile yürütüldüğü saptanmıştır. İlk devrenin 1. sınıfında yazma dersleri haftalık 2 saat, 2. sınıfında 6 saat olarak yer almıştır. Orta devrede yazma öğretimi imlâ, kitâbet ve tahrir, sarf ve nahv (dil bilgisi), yazı dersleri kapsamında yürütülmüştür. Orta devrenin 1. sınıfında yazma dersleri haftalık 5 saat, ikinci sınıfında 4 saat olarak yer almıştır. Son devrede ise imlâ, kitâbet ve tahrir, sarf ve nahv (dil bilgisi), yazı dersleri ile yazma öğretimi yapılmıştır. Son devrenin 1 ve 2. sınıfında yazma dersleri 5 saat olarak yer almıştır.

Tablo 13'e bakıldığında yazma derslerinin alan içindeki ağırlığının iptidâî mekteplerin ilk devresinin 1. sınıfında %25, 2. sınıfında %60 olduğu tespit edilmiştir. Yazma derslerinin alan içindeki ağırlığının orta devrenin 1. sınıfında %62,5, 2. sınıfında %57,14 olduğu saptanmıştır. Yazma derslerinin alan içindeki ağırlığının son devrenin

her iki sınıfında da %62,5 olduğu görülmüştür. Ayrıca iptidâî mekteplerde yazma derslerinin alan içindeki ağırlığının diğer Türkçe derslerine oranla daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 13'teki veriler doğrultusunda yazma derslerinin bütün dersler içindeki ağırlığının iptidâî mekteplerin ilk devresinin 1. sınıfında %6,66, 2. sınıfında %19,99 olduğu tespit edilmiştir. Yazma derslerinin bütün dersler içindeki ağırlığının orta devrenin 1. sınıfında %16,66, 2. sınıfında %23,33 olduğu saptanmıştır. Yazma derslerinin bütün dersler içindeki ağırlığının son devrenin her iki sınıfında da %16,66 olduğu görülmüştür.

Günümüz Türkçe öğretimi verileri ile iptidâî mektep döneminde veriler kıyaslandığında Osmanlı Dönemi'nde beceri alanlarının ayrı olması nedeniyle yazma eğitiminin nasıl verildiği, alan içindeki ağırlığı, bütün dersler içindeki ağırlığına dair daha net veriler elde edilmiştir. Ancak günümüzde yazma eğitiminin Türkçe dersi kapsamında ele alındığı ve yazma becerisine ne kadar zaman ayrıldığı öğretmen inisiyatifine göre değiştiğinden veriler, Türkçe öğretimi olarak bütüncül bir şekilde değerlendirilebilmektedir. Günümüzde yazma eğitiminin zorunlu ve seçmeli dersler ile desteklendiği iptidâî mekteplerde ise yazma derslerinin zorunlu olarak okutulduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda Osmanlı Dönemi'nde yazma eğitimin günümüzden oldukça farklı olarak yürütüldüğü görülmektedir.

Günümüz Türkçe öğretimi verileri ile iptidâî mektep döneminde veriler karşılaştırıldığında yazma dersinin alan içindeki ağırlığının Osmanlı Dönemi'nde daha fazla olduğu görülmektedir. Ancak günümüz ilköğretim okullarında Türkçe dersinin bütün dersler içindeki en yüksek ağırlığının (%33,3) ilkokulun 1 ve 2. sınıf seviyesinde olduğu görülmüştür. İptidâî mekteplerde ise yazma dersinin bütün dersler içindeki en düşük ağırlığının %6,6 oranı ile ilk devrenin 1. sınıfında görüldüğü saptanmıştır. Bu bağlamda günümüz Türkçe dersleri ilkokul 1 ve 2. sınıfında daha çok yer alırken iptidâî mekteplerde bu oranın daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Son olarak AKUT ders kitap serisinin kılavuz kitabı niteliğinde olan *Mekâtib-i İptidâiyede Tahrîr Dersi Nasıl Tedrîs Edilmeli* adlı eserde sınıf seviyelerine dair kitâbet ve tahrir derslerinin nasıl olması gerektiği ayrı başlıklar hâlinde ele alınmıştır. Günümüzde ise yazma becerisi metin temelli etkinlikler üzerinden uygulanmış ve yazma derslerinin nasıl işlenmesi gerektiğine dair MEB'de (2019) *Uygulamada Dikkat*

Edilecek Hususlar ana başlığında *İlk Okuma Yazma Süreci, Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi, İlk Okuma Yazmaya Hazırlık, Bağımsız Okuma ve Yazma, 3 ve 4. Sınıf Düzeyinde Yazı Çalışmaları* alt başlıklarında dikkat edilmesi gereken bazı hususlara yer verilmiştir. Özellikle Türkçe Dersi Öğretim Programında *3 ve 4. Sınıf Düzeyinde Yazı Çalışmaları* başlığı altında Türkçe dersinin haftada bir saatinin yazı çalışmalarına ayrılması gerektiği, yazı çalışmalarında öğrencilerin düzgün, temiz ve okunaklı yazılar yazması, harflerin aslî ve ilave unsurlarını kavraması, bunları yazılarında uygulaması ve ikinci şahıslar tarafından okunabilir şekilde yazma becerisinin kazandırılmasının hedeflendiği belirtilmiştir. Ayrıca 3 ve 4. sınıf düzeyindeki yazı çalışmaları ile öğrencilerin bu kendilerine özgü yazma becerisi edinmeleri ve geliştirmeleri beklendiği ifade edilmiştir. Özellikle ilkokul 3 ve 4. sınıf öğrencilerinden kendilerine has, okunaklı ve düzgün yazı yazmaları ve yazılarını güzelleştirmeleri beklendiği hususuna dikkat çekilmiştir (MEB, 2019: 14). Yazma derslerinin 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda yürütülme biçimine dair programda herhangi bir açıklamaya rastlanmamıştır.

İptidâî mekteplerde yazma öğretiminin kompozisyon boyutu kitâbet ve tahrir adı altında bağımsız ders olarak yürütülmüştür. Bu nedenle her sınıf seviyesinde ortak olarak öğretilmesi hedeflenen yazma konuları *Genel Yazma Kuralları (Kavâid-i Umûmîye)* adı altında sınıf seviyesinin yükselişine paralel olacak biçimde ayrıntılı hâle gelecek şekilde ele alınmıştır. *Özel Hükümler (Vesâyâ-ı Husûsîye)* başlığı ile de sınıf seviyelerine göre öğretilmesi gereken farklı konular işlenmiştir. Günümüzde ise yazma öğretimi, Türkçe dersi içinde diğer becerilerle sarmal bir biçimde ele alınacak şekilde ortak ders kitabı üzerinden uygulanmaktadır. Çağımız yazma eğitiminde yazma konuları ve becerileri MEB'de (2019) yer alan kazanımların gerçekleştirilmesini sağlayacak biçimde ders kitaplarında düzenlenmiştir. Günümüz Türkçe ders kitaplarındaki yazma konuları her sınıf seviyesinde farklılık göstermekte ve aşamalılık ilkesine bağlı olarak düzenlenmektedir. İptidâî mekteplerde ise yazma öğretimi aynı konuların sınıf seviyesine göre daha ayrıntılı ele alınma yöntemiyle, yazma dersine has ders kitapları üzerinden gerçekleştirildiğinden yazma derslerinin temel yapısı ve görünümü günümüz yazma eğitiminden farklılık göstermektedir.

4.2. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Kullanılan Yazma Öğretimi Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular

Kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinde kullanılan yazma öğretimi yaklaşımının incelendiği ikinci alt problem cümlesi kapsamında, ilgili dönemde kullanılan yazma öğretimi yaklaşımlarının tespiti yapılarak söz konusu yaklaşım ile günümüz yazma öğretim yaklaşımları arasında benzerlik ve farklılıkların olup olmadığı araştırılmıştır. Söz konusu probleme ilişkin bulgu ve yorumlar aşağıda yer almaktadır.

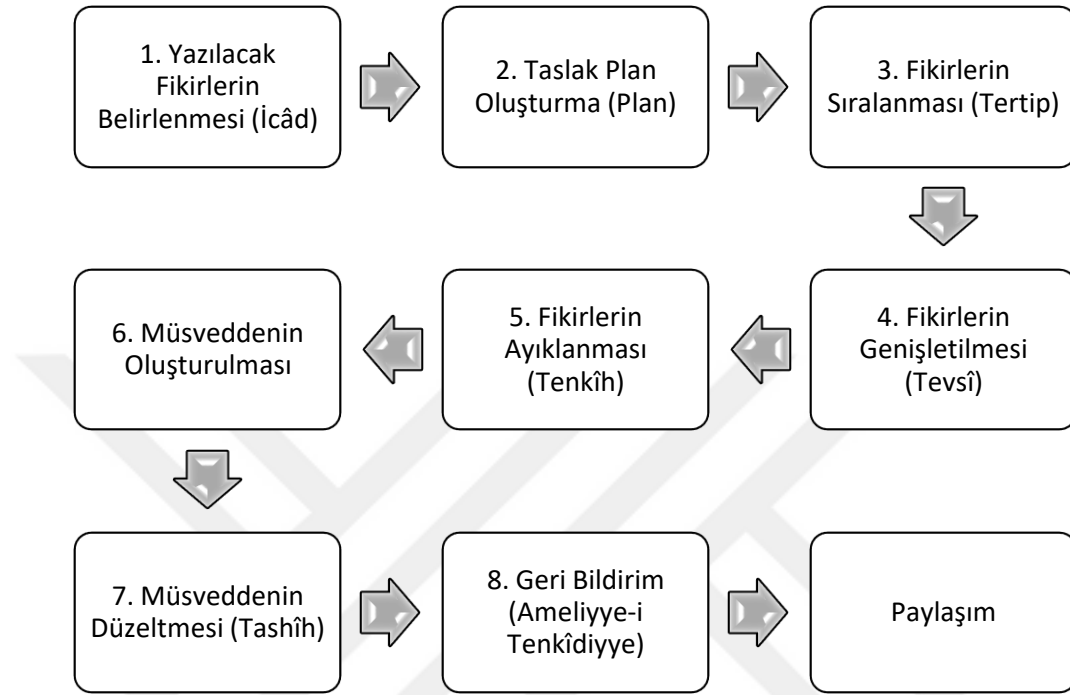
Yazma becerisinin geliştirilebilmesi için yazma çalışmalarında iki ana yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşımlarda ilki ürünü merkeze alan ve önceleyen ürün merkezli yaklaşım; ikincisi ise yazma sürecini önemseyen süreç temelli yaklaşımdır.

Kitâbet ve tahrir dersinde okutulan ders kitapları ile tahrir dersinin nasıl tedris edilmesi gerektiğine dair öğretmen kılavuz kitapları incelendiğinde yazılacak metne dair bilgi toplanması, neden sonuç ilişkisi belirlenmesi, sunulan tezlerin ispatlanması, fikirlerin kıyaslanması, yazılanların değerlendirilmesi basamaklarında ürün merkezli bir yaklaşımın yanı sıra süreç temelli yazma yaklaşımının bazı özelliklerinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Yazılı metin meydana getirmede öğretmen ve öğrenci arasındaki usta çıraklık ilişkisi, planlı yazma basamaklarının öğrencilere aşamalı olarak kazandırılması, planlı yazma için ilk olarak doğru düşünme yollarının geliştirilmeye çalışılması, doğru düşünme çalışmalarının sözlü ifadeyi geliştirme çalışmalarıyla eş zamanlı yürütülmesi, oluşturulan yazma müsveddelerinin düzeltilmesi ve sınıf olarak ortak metin oluşturma uygulamalarında süreç temelli yaklaşımın özelliklerinden bazılarının kullanıldığı görülmüştür.

İptidâî mekteplerde planlı yazma süreci AKUT ders kitap serisinde ve kılavuz kitabında *Kavâid-i Umûmiye (Genel Yazma Kuralları)* ile *Yapılması Lazım Gelen Şeyler* başlıkları altında yer almıştır. Bu başlıklandırmanın tüm ders kitaplarında yer alması göz önünde bulundurulduğunda yazı yazabilme için her sınıf seviyesinde öğrencilere kazandırılması gereken genel yazma kurallarının yazma dersinin temel esası olduğu söylenebilmektedir. Ders ve öğretmen kılavuz kitaplarında yazma yöntem ve tekniklerine büyük oranda rastlanmasına rağmen yazma yaklaşımına dair eserlerde herhangi bir adlandırma tespit edilememiştir. Ancak yapılan yazma uygulamalarının özellikleri ve tatbikatı incelendiğinde aşağıdaki planlı yazma süreci verileri elde

edilmiştir. Şekil 3'te AKUT ders kitap serisi ile *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrîr Dersi Nasıl Tadrîs Edilmeli* kılavuz kitabında tespit edilen planlı yazma aşamalarına ait döngü sunulmuştur:



Şekil 3. Tahrir Derslerinde Uygulanan Planlı Yazma Süreci

1. Yazılacak Fikirlerin Belirlenmesi (İcâd/ İcâd-ı Efkâr)

Yazılacak fikirlerin bulunması için yazı yazmaya başlamadan evvel düşünmenin gerektiği vurgulanarak yazılacak fikirlerin bulunması için “niçin” ve “nasıl” sorularının kullanılması ve alınan cevapların kaydedilmesine yönelik şu ifadeler kullanılmıştır: *Yazılacak fikirleri bulmak: Buna (icâd) dirler. Binâ'en-'aleyh yazı yazmaya başlamazdan evvel düşünmek lâzımdır. Yazılması icâb iden fikirleri bulmak için yazıcı, (niçün? nasıl?) su'âllerini sorarak bunlara virilecek cevâbları kayd ve zabt itmelidir* (AKUT-IV, 1333/1916: 35). Yazılacak fikirlerin belirlenmesi aşamasında kaide olarak şu noktalara dikkat çekilmiştir:

a. Bir 'ibârenin kıymet ve meziyyeti uzun olmasında degildir.

b. Bilhassa 'ibâreyi ma'nâya hiç fâ'idesi olmayan zâ'id kelimât ile uzatmakdan ictinâb itmelidir.

- c. *Lâkin eger 'ibâreyi dahâ canlı, dahâ câzibeli yapacak bir takım yeni fikirler 'ilâve iderek uzatılırsa o 'ibârenin kıymeti tezâyüd ider* (AKUT III, 1330/1913: 32).

Fikirlerin bulunması aşamasında, kullanılacak ibarelerin uzun olmasının ibareye kıymet katmayacağı bilhassa fikirlere katkı sağlamayacak fazla kelimeler ile söz uzatılmaması gerektiği ifade edilmiştir. Ancak sözün canlandırılması için birtakım yeni fikirlerin ilave edilmesi yoluyla ibareye değer katılabileceği hususuna dikkat çekilmiştir. Ayrıca AKUT II ve AKUT III ders kitabında *İcâd-ı Efkâra Dâ'ir Temrînler* başlığı altında uygulamalara yer verilmiştir (1330/1913: 41-43).

2. Taslak Plan Oluşturma (Plan)

AKUT-III'te (1330/1913: 1) plan hakkında şu ifadelere yer verilmiştir:

Bil'umûm kitâblar, risâleler, makâleler, mukâvelenâmeler, arzuhâller, mektûblar her şey'den evvel kelimelerden mürekkebdir. Bir ev, bir magaza, bir dükkân, bir kahvehâne, hâsılı herhangi bir binâyı yapmak için taş, toprak, tahta, demir, çivi, kireç ve sâ'ire gibi mevadd-ı inşâ'iyeye nasıl ihtiyâcımız varsa o kitâblar, o risâleleri ilâ-âhirihi [ilh.] yazmak için de isim, zamîr, sıfat, fi'il, edât gibi muhtelif isimler ile sarf-ı Osmânînin bize bildirdiği kelimelere ihtiyâcımız vardır. Lâkin taşı, toprağı, tuğlayı, tahtayı ve sâ'ireyi bir yere toplayub gayr-i mutazam sûretde yığacak olursak maksad hâsıl olmaz, bir binâ vücûda getirmiş olmaz. Binâyı yapmak için iptidâ bir (plan) yaparız. Yapacağımız evin kaç otası, kaç kapısı, kaç peceresi, kaç bacası olacak, bunların genişlikleri ne nisbetde bulunacak, avlısı neresinde, helâsi nerede, bağçesi nerede, sofası ne şekilde ve ne vüs'atde yapılacak, bunların hepsini o planda ta'yîn ideriz. Ondan sonra ustaları çağırır, lâzım gelen eşyâyı hazırlar, işe başlatdırırız. Ustalar o plan dâ'iresinde temelleri kazar, taşları brbrine çamur ve kireçler vâsıtasıyla rabt iderek divârları yapar, evin çatısını kurarlar, hâsılı her şey'i yerli yerinde inşâ iderler. Bizde bir mektûb, bir arzuhâl, bir risâle yazacağımız vâki't her şey'den evvel yazacağımız şey' için bir (plan) hazırlamalıyız.

Açıklama incelendiğinde yazı yazmak için malzeme olarak kelimelere ihtiyacımızın olduğu, malzemelerden bir bütün meydana getirebilmek içinse plan yapılması gerektiği hususuna dikkat çekilmiştir.

İptidâî mekteplerin ilk devresinde tahrir derslerinde, taslak planı önceden oluşturulan planlı mevzular kullanılmıştır. Planı verilmiş bu konular üzerinden öğrencilere kazandırılmak istenen beceri, sözlü olarak fikirlerini bir bütünlük içinde

düzgün ve sıralı olarak ifade etmedir. İptidâî mekteplerin orta devresinde de yazılacak konuların taslak planı önceden belirlenmiş olup öğrencilerin verilen plan dâhilinde fikirlerini üslup özelliklerini kullanarak ifade etmeleri beklenmiştir. İptidâî mekteplerin son devresine gelindiğinde planı önceden hazırlanmış mevzuların yanında planı verilmeyen konular da kullanılmaya başlanmıştır. Son devrede, öğrencilerin aldıkları tüm yazma eğitimi bilgileri dâhilinde planı verilmeyen konularda kendilerinin plan oluşturarak metin ortaya koymaları beklenmiştir. İptidâî mekteplerin son devresine kadar öğrencilere plansız yazma konuları verilememiştir. Son devreye öğrenci ders kitaplarında yer alan plansız konular hakkında şu açıklamalar yer almaktadır:

...mevzû'lar iki nev'idir: Planlı mevzû'lar, plansız mevzû'lar. Planlı mevzû'ı tevsi' için ikinci kitâbda ba'zı îzâhât virilmişdi. Fakat plansız mevzû'ların usûl-i tevsi'i hakkında bir misâl gösterilmemişdi. Planlı bir mevzû'ı tevsi' etmek nisbeten kolaydır. Plansız mevzû'ları tevsi' ise dahâ ziyâde müşkildir. Çünkü plansız mevzû'ları tevsi' için evvel be evvel düşünmek, efkârı îcâd etmek, sonra bir plan tertîb etmek iktizâ ider (AKUT-IV, 1333/1916: 167).

Bu açıklamada plansız mevzular üzerine yapılan tahrir aşamasının planlı konulara nazaran daha zor olduğu, plansız mevzular üzerine yapılan çalışmalarda en önce düşünmek gerektiği, sonrasında fikirlerin bulunması gerektiği ve son olarak plan tertip edilmesinin lazım geldiği belirtilmiştir.

3. Fikirlerin Sıralanması (Tertip)

Tertip kelimesi, Arapça *rutûb* “bir yerde hareketsiz durmak” manasındaki kökten türetilmiş olup planlı yazma süreci aşamalarından fikirlerin sıralanması manasında kullanılmıştır. Tertip basamağında yazılması gereken fikirlerin sıraya dizilmesi, taslak plan oluşturulması gerektiğine dair *tertîb* demek yazılacak fikirleri *lâzım geldiği vechile sıraya dizmekdir. Efkârı tertîb için mevzû'ı kaleme almazdan evvel küçük bir planını yapmak iktizâ ider. Bu küçük planı yapmak için de en iyi vâsıtâ “iptidâ şunu, sonra bunu söyleyeceğim” diye düşünmekden ibâretdir* açıklamasına yer verilmiştir (AKUT-IV, 1333/1916: 43).

4. Fikirlerin Genişletilmesi (Tevsî)

Arapça *ves' -se'a* “geniş olmak” kökünden türetilen *tevsi'* kelimesi, planlı yazma süreci aşamalarında yazılacak fikirlerin genişletilerek detaylandırılması basamağına

tekabül etmektedir. Yazılması planlanan konu hakkında fikirlerin detaylandırılmasında kullanılması gereken soru kalıplarına yönelik *...bir cümleyi tevsî' etmek için o cümle hakkında birtakım su'âller irâd etmekden başka çâre yoktur. Bu su'âllerin başlıcası: "Niçün? Nasıl? Nerede? Ne vâkit?" gibi şey'lerdir* ifadesi kullanılmıştır (AKUT-III, 1330/1913: 46). Ayrıca plan dâhilinde yazılması düşünülen fikirlerin genişletilmesine yönelik kural şu şekilde ifade edilmiştir: *Bütün mevzû' ve me'âllerde bir tek cümlemin tevsî'i hakkında beyân idilen usûl dâ'iresinde icrâ olunur. Evvelen planın birinci fıkırâsı, sâniyen ikinci ... ilh. Fıkırâları sırasıyla ayrı ayrı tevsî' idildikten sonra hepsi tertîb vechile tahrîr idilir* (AKUT-III, 1330/1913: 50). Bu kurala göre yazılacak her fikrin plandaki sıralamasına sadık kalınarak ayrı ayrı genişletilmesi ve belli bir düzen dâhilinde yazılı hâle getirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

İptidâî mekteplerin ilk ve orta devresinde planı verilen konular üzerinden fikirleri genişletme çalışması yapılırken son devre öğrencilerine planlı mevzular yanında plansız konular da verilmiş ve yazma çalışmaları için farklı usuller kullanılmıştır. Planlı konularda yazılacak fikirlerin genişletilmesine yönelik takip edilecek yöntem son devre öğrenci ders kitaplarında aşağıdaki örnek numune üzerinden aktarılmıştır (AKUT-IV, 1333/1916: 167-171):

Dürüst Tavırlı Bir Çocuk

Plan

1- *Şâkirdân sınıfta bulunuyor. Hasan cebindeki kalemligini arar. (Cebinde neler var?)*

2- *Yanındaki arkadaşı kolunu dırter, Hasan'ın elinde tuttuğu yuvarlakları yere düşürür. (Yuvarlakların düşmesinden mütevellid te'sîrât) mu'allim Hasan'ı cezâlandırır.*

3- *Hasan bir şey' söylemez. (Niçün?) Lâkin Rıfkı kabâhatin kendisinde olduğunu haber verir.*

4- *Mu'allim hem (Hasan)ı, ham de (Rıfkı)yı bu cezâdan 'afv ider. (Niçün?) (Mu'allimi söyletiniz.)*

1- ***Şâkirdân sınıfta bulunuyor.*** *"Burada geçmiş bir vak'adan bahs ediliyor. Binâ'en- 'aleyh bütün hikâyeyi hâl sığasıyla ifâde itmege sebep yoktur. Dahâ eyisi şöyle dimelidir: "Şâkirdân sınıfta bulunuyordu." yâhûd "Ders esnâsında idi."*

“Hasan cebinde kalemligini arar.” Cebde kalemlikten başka şey’ler olmasaydı bi’t-tabi’ Hasan cebini araştırmazdı. Binâ’en-‘aleyh cebinde başka bir takım şey’ler bulunması iktizâ ider. Bunlar nedir?

İptidâ bir mendîl. Bu pek tabî’idir; bir kalem çakısı: Bu da olabilir: Kezâlik cebde birtakım yuvarlaklar da bulunması lâzım geliyor: Mevzû’ bunu gösteriyor. Nihâyet burada bir kalemlik var. Bu kalemligi nereye koyacağız? Cebin üstüne, yâhûd dibine; fakat en eyisi cebin dibine koymalı ki Hasan onu bulmak için diğerlerini eliyle çeküb çıkarmaga mecbûr olsun. O hâlde biz “aramak” fi’lini kullanacak yerde Hasan’ın kalemligini bulması için icrâ itdiği cehdi göstermek üzere diğer bir fi’l isti’mâl idebiliriz: “Hasan cebinin dibini karışdırıyor.”

2- “Yanındaki arkadaşı dirsegini dürter.” Ne vakit?

Şübhesiz henüz kalemligi cebinden çıkarmazdan evvel yuvarlakları elinde tutduğu esnâda onu nasıl dürtdi? Kazâen yâhûd kasden? Fakat burada kasden olması lâzım geliyor. Zîrâ bilâhare kendisinin kabâhatli olduğunu i’tirâf idiyor. Ne maksadla dürtüyor? Kendisi eğlenmek ve arkadaşlarını güldürmek için. Şiddetli mi, yoksa yavaşça mı dürtdi? Şiddetle; tâ ki Hasan elinde tutduğu yuvarlakları yere düşürsün. “Yuvarlakların düşmesinden mütevellid te’sîrâtı.” Burada iki dürlü gürültü hâsıl olur:

a- Yuvarlaklar birbirini müte’âkib düşer;

b- Döşeme tahtaları üzerinde yuvarlanırlar. Yuvarlakları hangi cihete yuvarlayacağız?

Har tarafa o sûretle yuvarlayacağız ki bütün sınıfta intizâmı ihlâl itsün, tekâmîl Efendileri güldürsün. “Mu’allim Hasan’ı cezâlandırır. Mu’allim buna dâ’ir bir şey’ söyledi mi? “Hasan didi, bir tevkîfî var.

3- “Hasan bir şey’ söylemez”. “Halbuki şikâyet ve i’tirâz idecek zann olunurdu. Çünkü esâsen kendisi ma’sûmdur. Cebinde yuvarlakların bulunması bir kabâhat ‘add idilemeyeceği tabî’idir. O yuvarlaklarla teneffüs esnâsında oynayacaktı. Evet, lâkin eğer i’tirâz idecek olursa yuvarlakların niçün düştüğünü söylemek lâzım gelecek, halbuki bir arkadaşını kabâhatli göstermek istemiyor. İşte tâm bu esnâda Rıfkı düriüst tavırlı bir çocuk olduğunu isbât iderek “kabâhat kendisinde bulunduğunu i’tirâf ider.” Nasıl? Evvelen mu’allime bir şey’ söyleyeceğini anlatmak üzere elini kaldırdı; sonra Hasan’ın elini dürten kendi olduğunu i’tirâf itdi.

4-“Mu’allim hem Hasan’ı hem de Rıfkı’yı cezâdan ‘afv itdi.” Niçün?

Mu‘allimin Hasan’ı cezâlandırması için ortada bir sebep yoktur. Çünkü kendisi kabâhatli değildir. Lâkin mu‘allim Rıfkı’yı niçün cezâlandırmıyor? Şübhesiz o kabâhatlidir; fakat dürüst ve serbest bir hareketde bulundu. İşte bunun için mu‘allim yaptığı kabâhatin cezâsını ‘afv itdi.

İşte bu sûretle vazîfe hâzırlanmış olur. Şimdi görülüyor ki mevzû‘ dahâ ziyâde canlandı.” Kesb-ı vuzûh itdi. Artık vak‘anın ne yolda cereyân itmiş olduğunu bütün teferru‘âtıyla görüyoruz. Binâ‘en-‘aleyh artık bu tafsîlâtı toplayarak vazîfeyi yazmamıza mâni‘ yoktur. Bir de vazîfeyi planda mevcûd olan numerolar ‘adedince fık râta ayırmak lâzımdır. Plandaki her bir numero bir fıkra iptidâsına işâret için vaz‘ edilmiştir. Bu sûretle planı harf-be-harf ta‘kîb ve tevsî‘ ideriz: Planın bizim hâtırımıza getireceği her madde-i esâsiyye hakkında kendi kendimize su‘âller îrâd ideriz: Niçün? Nasıl?

Planlı konuların tevsî basamağına ait bu örnekte, planda yer alan basamaklandırma takip edilmiştir. Planda mevcut olan numaralar yazılacak konuya ait bölümleri ifade etmekte olup her numaraya ait ayrıntılar “ne, niçin, nasıl, ne vakit” gibi soruların sorulmasıyla detaylandırılmıştır. Bu yolla plana sırasıyla uyularak esas ayrıntıları belirlenerek yazılması planlanan fikirlere yönelik uygun soruların sorulması tevsî aşamasındaki en önemli detay olarak ifade edilmiştir. Planı önceden verilen konular hakkındaki bu çalışma sonrasında ortaya koyulması beklenen yazma ürünü aşağıda sunulmuştur (AKUT-IV, 1333/1916: 167-171):

Şimdi yukarıda îzâh itdigimiz teferru‘âtla berâber planımızı tevsî‘ idecek olursak şu (vazîfeyi) vücûda getirmiş oluruz:

Dürüst Tavırlı Bir Çocuk

Tevsî‘

1- Ders esnâsında idi. Hasan kalemligini bulmak üzere cebini karıştırdı. Hasan’ın cebinde birçok şey’ler bulunuyordu. Kalemlik de tâ dibde idi. İptidâ bir mendîl, sonra birtakım yuvarlaklar çıkardı.

2- Bu esnâda yanındaki arkadaşı Rıfkı dirsegini şiddetle dürterek eğlendi. Yuvarlaklar sıçradılar ve öyle bir gürültü ile etrâfa dağılarak yuvarlandılar ki bütün sınıf gülmeğe başladı. Mu‘allim –Hasan, didi, bir tevkîfin var.”

3- Hasan kabâhatli değildi; bununla berâber bir arkadaşını kabâhatli göstermemek için bir şey’ söylemedi. Fakat Rıfkı sükût itmedi ve elini kaldırarak didi ki:

-“Efendim, Hasan’ın kolunu dürten ben idim.”

4- Mu‘allim Efendi:

-“O hâlde, didi, mâdâm ki Hasan kabâhatli degildir, ona cezâ vermeyeceğim.

Siz, Rıfka Efendi, siz de bir dahâ biriyle bir şey’ yapmayacaksınız. Yaptığınız yaramazlık eyi bir şey’ degildi. Fakat serbest dürüst bir çocuk gibi söz söylemenizle pek eyi bir hareketde bulundın.”

5. Fikirlerin Ayıklanması (Tenkîh)

Arapçada *nakh* “iyisini kötüsünden ayırmak” kelimesinden türetilen tenkîh, yazma sürecinde yazılmak maksadıyla bulunan fikirlerin fazla ve gereksiz kısımlarını çıkarıp ayıklamayı ifade etmektedir. Yazılacak her ifadenin açık olması, yazılacak konu dışında olan ibarelerden kaçınılması gerektiğine dair *her nev’ muharrerâtta ifâde münakkah olmalıdır. Ya’nî yalnız söylenmesinde fâ’ide olan sözler yazılmalı ve mevzû’ hâricinde olan ve ‘ibâreye fazla bir ma’nâ ‘ilâve itmeyen her şey’ hazf olunmalıdır* ifadesi kullanılmıştır (AKUT-IV, 1333/1916: 38).

6. Müsveddenin Oluşturulması (Taslak Metin Oluşturulması)

Yazılacak fikirlerin bulunması, taslak plan oluşturma (plan), fikirlerin düzenlenmesi (tertip), fikirlerin genişletilmesi (tevsî), fikirlerin ayıklanması (tenkîh) basamakları ardından yazma konusu hakkında sınıf içinde yapılan müzakerelerde dikkate alınarak öğrencilerden taslak metin yazmaları beklenmektedir. Sonrasında öğretmen yazılan taslakları düzeltme için öğrencilerine süre vermiş ve bazı öğrencilere yazdıklarını okutturmuştur. Bu sürece yönelik AKUT-II ve III’te *müzâkereyi müte’âkib mu‘allim, müsveddenin bu kısmını yeni başdan yazmaları için şâkirdlerine birâz mühlet virir. Sonra ba’zılarına müsveddelerini okutdurır* (1330/1913: 108) ifadesi yer almaktadır.

7. Müsveddenin Düzeltmesi (Tashîh)

Arapçada *sıhhat* “sağlam olmak; kusur vb. şeylerden uzak olmak” kelimesinden türetilen tashîh kelimesi, yazma sürecinde yazılan metnin düzeltilmesi ve kusurlardan arındırılması aşamasını ifade etmektedir. Tashîh işlemlerinin yapılmasında amaç şu şekilde ifade edilmiştir (Âsım, 1332/1915: 71):

Mu‘allimin maksadı şâkirdlerini muhât olan eşyâ ve hâdisât-ı kevnîyyenin dikkat-i sahîha ile müşâhedesine ve bu usûl karşısında kendi rûhlarında hâdis olan

tahassüsât-ı muhtelifenin tedkikine alışdırmakdı. Onun nazarında şâkirdlerin imlâ ve kitâbetin teferru'ât-ı sâ'iresinde, üslûbun zarâfesinde dahâ âz ve dahâ çok mümâreseli olmalarının pek o kadar ehemmiyeti yokdı. Ve eyi gören, eyi düşünen, eyi anlayan âdemler yetiştirmek istiyordı.

Açıklama doğrultusunda müsvedde oluşturma ve tashîh etme sürecinin temel amacı; iyi gören, iyi düşünen ve anlayan kişiler yetiştirmek olarak belirtilmiştir.

8. Geri Bildirim ('Ameliyye-i Tenkîdiyye)

Yazılanların düzeltilmesi ve değerlendirilmesinde öğretmen oldukça büyük bir öneme sahiptir. Bu süreçte öğretmenden beklenen geri bildirimlerin niteliğine yönelik yönelik şu açıklamalara yer verilmiştir:

Mu'allimin çocukların vazîfelerine karşı yapacağı şey' bir "‘ameliyye-i tenkîdiyye"dir. Tenkîd ise bir şey'deki yalnız fenâlıkları, hatâları göstermek değildir. 'Aynı zamânda ondaki mezâyâyı da tefrik etmek, çocuklara bunları anlatmak lâzımdır. Çocukların verdikleri vazîfelerde gösterdikleri muvaffakiyyetin takdîri kendilerinde vazîfelerine derin bir merbûtiyyet-i vicdâniyye tevlîd ider ve bu merbûtiyyet-i vicdâniyye netîcesidir ki sa'lerini semeredâr ider (Âsım, 1332/1915: 65).

Öğretmenlerin yazma çalışmalarına karşı tutumu hakkında yukarıda ifade edilen açıklama incelendiğinde yapılacak tenkitin olumsuzluklar üzerine odaklanmaktan ziyade çocukların vazifelerde gösterdikleri başarının merkeze alınması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Bu yöndeki geri bildirimler aracılığıyla öğrenciler, takdir edilme hissi ile çalışmalarına vicdani bir bağlılık geliştirmelerinin yanında verimliliklerinin artırılmasına da katkı sağlayacağına dikkat çekilmiştir.

9. Paylaşım

Günümüz planlı yazma sürecinde *Son Şeklini Vererek Paylaşım* AKUT ders kitap serisinde ayrı bir başlık olarak ifade edilmese de yazılanların tashîh edilmesi sürecinde aşağıdaki ifadeler üzerinden aktarılmıştır:

Çocuklardan vazîfelerini hüsn-i îfâ idenleri en iyi bir şekilde takdîr etmek, hem de bütün sınıfa en güzel bir "numûne" göstermek için ta'kîb idilecek usûl basîtdir. Bu da her şâkirdlerin vazîfelerinde görülen en eyi cümleler, fıkralar mu'allim tarafından

işâret olunarak hepsi siyâh tahta üzerinde cem‘ olunmakdan ‘ibâretidir. Bunların mecmû‘ı en muvâfık bir numûne müsveddesi teşkil ider (AKUT-III, 1330/1913: 65).

Yukarıdaki açıklama doğrultusunda yazılanların paylaşımı, sınıf içinde okuma veya tahtaya yazma yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bu iki yöntem dışında paylaşım konulu herhangi bir açıklamaya rastlanmamıştır.

4.2.1. İkinci Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Bulgular

Günümüz Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yazma öğretimi için süreç temelli yazma modelinin esas alınacağı belirtilmiştir. Bu yaklaşımda, yazma ürün olarak değil, süreç olarak ele almaktadır. Yani yaklaşımda, ‘ne’ yazıldı sorusunun cevabı olan ürün yerine ‘nasıl’ yazıldı sorusunun cevabı olan süreç üzerine odaklanmanın gerekliliği vurgulanmıştır (Ülper, 2008: 41). Süreç temelli yaklaşımda öğrencinin fikirlerine, fikirlerini planlamasına, oluşturduğu yazma taslağına öğretmenin rehberlik etmesine önem verilmektedir. Bu rehberlik süreci ile öğrencinin yazma kaygısı azaltılarak ürünün içeriğiyle de ilgilenilen bir yol benimsenmiş olur. Ayrıca seçmeli ders olarak okutulan Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi için 2018 yılında yayımlanan öğretim programında öğrenme yeterlilikleri *hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme* ve *sunum* olarak belirlenmiştir (MEB, 2018b: 9). Sürece dayalı bir öğretim ve değerlendirme yaklaşımı olan planlı yazma yaklaşımı yazma etkinliğini toplamda beş aşama olarak ele almaktadır. Bu aşamalar kısaca:

- Yazma öncesi hazırlık / Hazırlık,
- Taslak oluşturma / Planlama,
- Gözden geçirip düzenleyerek yazma / Geliştirme/ Düzenleme,
- Redaksiyon / Düzeltme,
- Yayımlama ve paylaşım / Sunum şeklindedir (Akyol, 2011; Karatay, 2011a).

AKUT ders kitap serisi ve kılavuz kitabının incelenmesi neticesinde iptidâî mekteplerde uygulanan yazma modeli günümüz ile benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Bu bağlamda uygulanan yazma aşamaları;

- Yazılacak fikirlerin belirlenmesi (icâd)
- Taslak plan oluşturma (plan)
- Fikirlerin sıralanması (tertip)

- Fikirlerin genişletilmesi (tevsî)
- Fikirlerin ayıklanması (tenkîh)
- Müsveddenin oluşturulması
- Müsveddenin düzeltilmesi (tashîh)
- Geri bildirim ('ameliyye-i tenkîdiyye) ve paylaşım şeklindedir.

Her iki çağın yazma yaklaşımı kıyaslandığında iki dönemde de planlı yazma modeline ait aşamaların yer aldığı ve uygulandığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda günümüz planlı yazma aşamalarının kitâbet ve tahrir derslerindeki karşılığı aşağıdaki şekildedir:

Günümüz Planlı Yazma Aşamaları	İptidâî Mektep Planlı Yazma Aşamaları
Hazırlık	Yazılacak fikirlerin belirlenmesi (icâd)
Planlama/Yazma Taslağı oluşturma	Plan oluşturma (planlama)
Taslağı Geliştirme/ Gözden Geçirme	- Fikirlerin sıralanması (tertîp) - Fikirlerin genişletilmesi (tevsî) - Fikirlerin ayıklanması (tenkîh)
Taslağı Düzeltme	Müsveddenin düzeltilmesi (tashîh)
Yayımlama ve paylaşım	Geri bildirim ('ameliyye-i tenkîdiyye) ve paylaşım

Günümüz yazma eğitiminde uygulanan süreç temelli yazma yaklaşımının kitâbet ve tahrir derslerindeki hazırlık aşamasına icâd, planlama aşamasına plan oluşturma, geliştirme aşamasına tertîp, tevsî, tenkîh, düzeltme aşamasına tashîh, yayımlama ve paylaşım aşamasına öğretmen görüşü ('ameliyye-i tenkîdiyye) ve paylaşım (cem' etmek) adı verildiği tespit edilmiştir.

Günümüzde *hazırlık* aşaması kısa süreli ve uzun süreli olarak ikiye ayrılmakta olup bu basmakta öğrencileri güdülemek, ilgilerini çekmek ve yazılı anlatıma yönlendirmek hedeflenmektedir. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek amacıyla kısa süreli ön hazırlık çalışmaları kapsamında beyin fırtınası yapma, kümeleme ve listeleme, örnek metinden hareketle ön hazırlık, resim kullanarak ön hazırlık, soru cevap tekniğiyle ön hazırlık, konuyla ilgili tartışma yöntemiyle ön hazırlık çalışmalarına yer verilmiştir. Bu çalışmalardaki temel amaç, konunun ve amacın belirlenerek sınırlandırılmasıdır. Hazırlık çalışmaları konuşma, düşünme, okuma, dinleme, görüş belirtme çerçevesinde düzenlenmektedir (MEB, 2018b: 9). AKUT ders

kitap serisinde *hazırlık/ icâd* aşamasında yazılacak fikirlerin bulunması ve amaca uygun fikirlerin tespit edilmesi hedeflenmiştir. İcâd adlı hazırlık aşamasında yazılacak konuya ön hazırlık çalışmaları karşılıklı konuşma (mükâleme), görüş bildirme, soru cevap tekniği ile fikir geliştirme, resimden ve örnek metinden hareketle konuşma (resim üzerine mükâleme), eşya üzerine konuşma (eşya üzerine mükâleme), gözlem (müşâhedât), sözlü uygulamalar (şifâhî temrînler), karşılaştırma (kıyas) çerçevesinde yürütülmüştür. Bu bağlamda hazırlık aşamasının amacı ve ön hazırlık uygulamalarında kullanılan çalışmaların her iki dönemde de benzer olduğu görülmektedir.

Günümüzde *plan ve yazma taslağı oluşturma* aşamasında öğrencilerin oluşturacakları yazıda konuya ait alt başlıkları belirlemeleri, anlatım planı oluşturmaları, ana maddeleri ve başlıkları düzenlemeleri beklenmektedir (Karatay, 2011a: 29; MEB, 2018b: 10). Yazma taslağı oluşturulurken öğrencilerden fikirlerini not etmeleri, seçilen düşünceleri hangi bölümlerde kullanacaklarını belirlemeleri istenmektedir. AKUT ders kitap serisinde *plan* aşamasında öğrencilerin *icâd* basamağında tespit ettikleri fikirleri nasıl bir yolla ifade edeceklerini, sıralayacaklarını ve yazıda nelerin vurgulanacağını tespit etmeleri beklenmektedir. Ancak iptidâî mekteplerin her devresinde önceden planı verilmiş konular üzerinden öğrencilerin planlamayı öğrenmeleri sağlandıktan sonra son devrede plansız mevzular üzerinden yazma çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Her iki çağın yazma eğitiminde *plan ve yazma taslağı oluşturma* basamağının aynı temel amaçla kullanıldığı görülmüş olup uygulama açısından Osmanlı Dönemi'nin farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Zira günümüzde planı verilmiş konular üzerinden yazma çalışması yapma usulü kullanılmamaktadır.

Günümüzde *taslağı geliştirme/ gözden geçirme* aşamasında öğrencilerin nasıl bir taslak oluşturdıkları ve konuyu nasıl ele aldıkları üzerinde durulur. Bu aşamada öğrencilerden yazıyı daha iyi nasıl yazabileceklerini, yazının bölümlerinin durumunu kontrol etmeleri, konuyu destekleyici ifadelerin olup olmadığı, varsa yeterliliğinin saptamaları beklenmektedir (Karatay, 2011a: 36). AKUT ders kitap serisinde *taslağı geliştirme/ gözden geçirme* aşamasının karşılığı *fikirlerin sıralanması (tertip), fikirlerin genişletilmesi (tevsî), fikirlerin ayıklanması (tenkîh)* başlıkları kapsamında gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin *icâd, plan* basamağından sonra yazacakları fikirleri hangi sıra ile yazacaklarına karar vermeleri beklenmektedir. Bu aşama ders kitaplarında *tertip* olarak adlandırılmaktadır. Sonrasında sıralamasına karar verilen fikirlerin ayrı ayrı “niçün, nasıl, nerede, ne vakit” gibi sorularla detaylandırılmasının yapılması

gerekmektedir. Bu aşama, *tevsî* olarak adlandırılmaktadır. Sıralanan ve detaylandırılan fikirlerden fazla olduğu düşünülenlerin ayıklanması (*tenkîh*) basamağı ile *taslağı geliştirme/ gözden geçirme* aşaması tamamlanmaktadır. Her iki çağın yazma eğitiminde taslağı geliştirme/ gözden geçirme basamağının temelde aynı amaçla kullanıldığı görülmüş olup uygulama açısından Osmanlı Dönemi ile büyük oranda benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. AKUT ders kitap serisinde *tertip*, *tevsî*, *tenkîh* basamaklarında nihai metnin içeriğine odaklanılmış olup yazının düzenlenmesi, genişletilmesi ve fazlalıklardan arındırılarak eksikliklerinin giderilmesi hedeflenmiştir.

Günümüzde *düzeltilme* aşamasında, yazılı anlatım ürünü olan metinde cümleden paragrafa doğru mantıksal bütünlük, düşüncüyü geliştirme yollarının doğru kullanımı, metnin anlamsal bütünlüğü, dil ve anlatım yanlışları, alıntılama tekniklerine uyulup uyulmadığı, şekil özelliklerindeki eksikliklerin tespit edilmesi ve düzeltilmesi hedeflenmektedir. Düzeltme çalışmalarının ardından değerlendirme yapmak amacıyla grup ve öz değerlendirme çalışmalarına yer verilmektedir. Bu aşama sonrasında öğrencilerin değerlendirmelere bağlı olarak yazılarını düzeltmeleri beklenmektedir (Karatay, 2011a: 37). AKUT ders kitap serisinde düzeltme aşaması *tashîh* olarak adlandırılmaktadır. Tashîh kelimesinden de anlaşılacağı üzere bu aşamanın temel amacı; metni sıhhatli hâle getirme, öğrencilerin yanlış öğrenmelerini tespit ederek düzeltmedir. Tashîh aşamasında fikir hataları, tertip hataları (olayların oluş sırası), ibare hatalarının (söz ve ifadenin doğru ve etkin kullanımı) öğretmen tarafından öğrenciye buldurularak yanlış öğrenmelerin giderilmesi esasına dayalı olarak uygulanmıştır. Tashîh aşamasında öğretmen, öğrenci sürece dâhil ederek hatalarını yapılan açıklamalar doğrultusunda düzeltmeye yönlendirmektedir. Her iki çağın yazma eğitiminde düzeltme/tashîh basamağının temelde aynı amaçla kullanıldığı görülmüş olup uygulama açısından Osmanlı Dönemi'nin günümüzle benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Her iki dönemde de düzeltme aşamasında yazının sağlamlaştırılması ve öğrencilerin yazılarını düzeltebilme becerilerinin geliştirilmesinin hedeflendiği görülmektedir.

Günümüzde *yayımlama ve paylaşım* aşamasında, ortaya çıkan ürünlerin farklı mecralarda sunulması yoluyla öğrencinin öz güvenin artırılması, yazmaya cesaretlendirilmesi, yazılı ifadeye olumlu tutum geliştirilmesi, yazım ve noktalamaya dikkat etmelerinin sağlanması, öğrenciye başarıma duygusunun kazandırılması hedeflenmektedir (Karatay, 2011a: 38). AKUT ders kitap serisinde yayımlama ve paylaşım aşaması öğretmenin öğrencilere geri bildirim vermesi, yazılanların sınıf içinde

paylaşılması, tahtaya yazılması ve paylaşılanlardan ortak bir metin ortaya çıkarılması yoluyla gerçekleştirilmektedir. AKUT ders kitap serisinde *paylaşım* aşamasının *tashîh* basamağının son evresi olarak ele alındığı ve söz konusu aşamaya dair ayrı bir isimlendirme yapılmadığı görülmüştür. Bu bağlamda *yayımlama* ve *paylaşım* aşamasının günümüzde gösterdiği varlığın kitâbet ve tahrir derslerindeki farklı olduğu tespit edilmiştir. Çünkü kitâbet ve tahrir derslerindeki paylaşım sınıf içi ile sınırlı olarak gerçekleştirilmiştir.

4.3. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Derslerinde Kullanılan Yazma Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Bulgular

Kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinde kullanılan yazma öğretim yöntem ve tekniklerinin araştırıldığı üçüncü alt problem cümlesi kapsamında, ilgili dönemde kullanılan yazma öğretim yöntem ve teknikleri, uygulanış biçimleri tespit edilerek günümüz yazma öğretim yöntem ve teknikleri ile kıyaslanmıştır. Söz konusu probleme ilişkin bulgu ve yorumlar alt başlıklarda ele alınmıştır.

İlk Devre (Devre-i Ūlâ) Yöntem ve Teknikleri

İptidâî mekteplerin ilk devresinde tahrir dersine yönelik yöntem ve teknikler sözlü olarak uygulanmıştır. Bu bağlamda iptidâî mekteplerin birinci devresinde (devre-i ūlâ) sözlü uygulamalar (şifâhî temrînler); eşya üzerine karşılıklı konuşma (eşya üzerine mükâleme), gözlemler (müşâhedât), resimden hareketle hikâye nakli ve tasvir, eksik cümlelerin tamamlanması (noksan cümlelerin ikmâli), soru cevap, düz anlatım, gösteri, grupta çalışma, masal naklinden ibarettir.

Bu uygulama türlerinden *eşya üzerine karşılıklı konuşmanın* (eşya üzerine mükâleme) nasıl olması gerektiğine dair şu örneğe yer verilmiştir (Âsım, 1332/1915: 26-27).

Eşyâ üzerine mükâlemeye misâl:

Bi'l-farz mu'allim eline bir kitap alır. Ve bunu şâkirdlere göstererek dir ki:

- *Bu bir kitaptır.*

Bütün çocuklar bu cümleyi kitaplarını göstererek tekrar iderler:

- *Bu bir kitaptır.*

- *Bu kitap özetdir. (Mu'allim kitabın uzunluğunu gösterir.) Söyle bakayım, Hüsnî, Kitabın eni mi, yoksa boyu mı dahâ uzundur?*

- *Efendim, kitabın boyu eninden dahâ uzundur.*

Şâkirdler hep berâber tekrâr iderler:

- Benim kitabım uzundur. Benim kitabım geniştir. Benim kitabımın boyı eninden dahâ uzundur.

Mu'allim efendi eline boyunun uzunluğu genişliğinden ziyâde olan dîger bir kitap alarak ve bunu şâkirdlerin kitapları ile karşılaştırarak soracağı su'âller ile onları şöyle cevâb virmege sevk ider:

- Bu kitabın boyu genişliğinden pek ziyâde fazladır. Benim kitabımın boyı genişliğinden biraz ziyâdedir.

Yine bu sûretle, mu'allim evvelden hazırlamış olduğu murabba' şeklinde bir kâğıd parçasıyla kitabın şeklini mukâyese itdirerek hakîkî murabba' ile uzun murabba'ı ya'nî mustatîli yekdîgerinden tefrîk itdirir. Ve şâkirdleri şu sözleri söylemeğe sevk ider:

- Kitabım bir murabba' değildir. Onun şekli murabba'a benzemez. Benim kitabım uzun murabba', mustatîl şeklindedir.

Mu'allim efendi kitabı elinde tutarak, bunu şâkirdlere göstererek devam ider:

- Bu kitabın nesidir?

- Kitabın kapağı.

- Bu nedir?

- O da kitabın kapağı.

- O hâlde sizin kitabınızın kaç kapağı vardır?

- Benim kitabımın iki kapağı vardır.

Mu'allim kezâlik evvelden hazırlamış olduğu bir mukavvâyı şâkirdlere gösterdikden sonra sorar:

- Bu nedir?

- Bu mukavvâdır.

- Sizin kitabınızın kapağı neden yapılmıştır?

- Benim kitabımın kapağı mukavvâdan yapılmıştır.

- Sen söyle Fuâd, kitabı biz ne yaparız?

- Biz kitabı okuruz.

- Kitabı okumak neye yarar?

- Kitabı okumak bize fâ'ideli şey'ler öğretir.

Şimdi hep berâber söyleyelim:

- Benim kitabımın kapağı mukavvâdandır. Biz kitabı okuruz. Kitap okumak bize fâ'ideli şey'ler öğretir. (Bütün şâkirdler bu cümleleri hep birden tekrâr iderler. Mu'allim efendi

şâkirdlerin bu cümleleri tam ve kusûrsuz olarak telaffuz itdiklerine kanâ'at hâsıl idinceye kadar bunları tekrar itdirir.)

- Kitabınızı açarsanız içinde neler görürsünüz?
- Kitabımın içinde resimler ve yazılar vardır.
- Bu kitaplar el ile mi yazılır, yoksa başka dürlü mi yapılır?
- Efendim, kitaplar basılır.
- Nerede basılır?
- Kitaplar matba'alarda basılır.
- Ne ile basılır? Hep birden söyle.
- Kitaplar matba'alarda makine ile basılır.
- Kitabı yazan kimseye ne dirler?
- Kitabı yazan kimseye muharrir dirler.
- Kitabı basana ne dirler?
- Kitabı basana da tâbi'dirler.

Şimdi yine hep birden tekrar idelim:

- Kitabımın içinde resimler ve yazılar var. Kitaplar matba'alarda makine ile basılır. Kitabı yazana muharrir dirler; basana da tâbi'dirler. (Bütün şâkirdler bu cümleleri tam olarak kusûrsuzca telaffuz idinceye kadar yine tekrar ider.)

Yukarıda aktarılan eşya üzerine yapılan karşılıklı konuşma örneği incelendiğinde; uygulama sürecinde öğretmenin yönlendirici bir rehber konumunda, öğrencinin ise aktif katılımlı olduğu görülmektedir. Öğretmen, ders süresince gözlem yapılmasını istediği nesneler hakkında öğrencilere sorular sorarak onlardan cevap istemiştir. Verilen her cevabın detaylandırılması amacıyla öğretmen, aşamalı olarak soruları geliştirerek değiştirmiştir. Daha sonra öğretmen, öğrencilerden aldığı cevapları tam cümle şeklinde sınıfça sesli bir biçimde söyletmiştir.

Bu örnek uygulamaya bakıldığında uygulamadaki temel esasların öğretmenin sorduğu sorulara öğrencilerin cevap vermesi ve verilen cevapların tekrar ettirilmesi olduğu görülmektedir. Öğretmen tahrir dersinde kitap konusunu öğrencilere kavratmak için bir kitabı öğrencilere göstermiş ve öğrencilere “nedir, nasıldır, boyutları nedir, şekli nasıldır, neyden yapılmıştır, neye yarar?” vb. sorularını sormuştur. Soruların cevaplanmasının ardından söylenenlerin tam bir cümle şeklinde ifade edilmesi için öğrencileri yönlendirmiştir. Alınan cevaplar tam cümle ifade edecek şekilde öğrencilere toplu olarak tekrar ettirilmiştir. Bütün öğrencilerin cümleleri tam olarak kusursuzca

telaffuz etmesi sağlanıncaya kadar tekrar ettirme uygulamasına devam edilmiştir. Örnekteki altı çizili ifadelerde tekrar yaptırmaya yönelik ibareler öğretmenler için bir yönerge özelliği gösterirken öğrenciler için kazanım niteliğindedir. Özetle, iptidâî mekteplerin birinci devresinde tahrir derslerinde yazmanın öğretimine sözlü ifadenin geliştirilmesi ile başlanmıştır. Sözlü ifadenin geliştirilmesi amacıyla yapılan uygulamalarda soru cevap ve tekrar öğelerine büyük önem verilmiştir. Ayrıca bu sınıf seviyesinde sözlü ifadede öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel kazanım, sözlü ifade edilen düşünce yahut gözlemlerin tam cümle olarak söylenmesidir.

Âsım (1332/1915: 27), bu uygulama ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen becerileri şöyle özetlemiştir:

Çocuklar bu usûl dâ'iresinde şifâhen kısa ve basît cümleler tertîbinde mûmârese kesb iderler. Diğer taraftan mevzû'ı bahs idilen şey'in havâss-ı husûsiyesine mûte'allik yapılacak tedkîkât sâyesinde şâkirdlerin eşyâyı tedkîk ve muhâkeme hakkındaki meyl-i tabî'îleri inkişâf eylemiş olur.

Tahrir derslerinde eşya üzerine karşılıklı konuşma (eşya üzerine mükâleme) uygulamaları aracılığıyla, öğrenciler sözlü kısa ve basit cümleleri tertip etme becerisi, üzerine konuşulan nesneye ait özel niteliklerin incelenmesi sayesinde eşyayı dikkatle inceleme ve fikir yürütme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Canlı varlıklar ile cansız eşya üzerine yapılacak karşılıklı konuşmalarda (eşya üzerine mükâleme) öğretmenlerin takip etmesi gereken aşamalar ve yapılması gerekenler şunlardır:

Binâ'en-'aleyh mu'allim efendi bir kitâb yerine bir "fırça", bir "kalem", bir "pencere", bir "ceb sâ'ati" veyâ bir "kedi" gibi zîrûh veyâ gayr-i zîrûh bir şey'i mükâlemesine mevzû' ittihâd idebilir. Fakat bir husûsda herhangi bir madde nazar-ı tedkîke alınırsa alınsun mükâlemede ta'kîb idilecek kâ'ide tebeddül itmez. Mu'allim böyle bir mevzû' intihâb itdikten sonra iptidâ bu şey'i şâkirdlere gösterir. 'Aynen göstermek kâbil degilse resmini gösterir. Bundan sonra o şey'in ismini sorar. İsmi şâkirdlere söyledikten sonra o şey'e 'âid olan vasıflar bulunmak lâzımdır. Bunun için de "nasıl?" su'âli îrâd olunmak tabî'idir. Bir şey'e 'âid olan vasıflar o şey'in büyüklüğü, küçüklüğü, ya'nî ebâdî, sonra rengi ile üzerindeki diğer evsâf-ı sâniye ve mümeyyizeden 'ibâretdir. Mevzû'ı mükâlemeyi teşkîl iden şey'in semiyî ve evsâfî bulunduktan sonra o isim ile isti'mâl olunabilecek fi'li buldırmaga nakl-i bahs idilir.

Nitekim yukarıdaki kitâb misâlinde Okumak, basmak, yazmak” gibi fi’ller “kitâb” ismi ile birleştirecek küçük cümleler teşkil olunmuştur. Hulâsa eşyâ mükâlemesi hakkında ta’kîb idilecek fâ’ide şudur:

Mevzû’-ı mükâlemeyi teşkil edecek isim ile kullanılabilecek diğer isimler ve sıfatlar ve fi’lleri bulmak ve bu isimler, sıfatlara ve fi’ller ile basit cümleler teşkil eylemek (Âsım (1332/1915: 27).

Bu bilgilerden hareketle eşya üzerine yapılacak karşılıklı konuşma uygulamalarında takip edilecek aşamalar ve dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Tahrir dersinde eşya üzerine yapılacak karşılıklı konuşma uygulamalarında canlı ve cansız varlıklar konuşma konusuna eklenebilmektedir.
- Öğretmen tarafından seçilen konuşma konusu farklı olsa da karşılıklı konuşma çalışmalarında uygulanacak kurallar değişmemektedir.
- Öğretmen konuyu belirledikten sonra ilkin seçilen konu kapsamında ele alınacak nesneyi göstermelidir. Eğer nesnenin gösterilmesi mümkün değilse resimlerden faydalanmalıdır.
- Gösterilen nesnenin adını sormalıdır.
- Nesnenin ismi öğrenciler tarafından söylenince nesneye ait vasıfların bulunması amacıyla öğretmen “nasıl” sorusunu sormalıdır. Nesneye ait vasıfların kapsamı, o şeyin büyüklüğü, küçüklüğü yani ebadı sonrasında rengi ile ikincil ve ayırt edici özelliklerden ibaret olmalıdır.
- Konuşma konusu olan nesnenin adının ve vasıflarının bulunmasının ardından o isim ile kullanılabilecek fiillerin buldurulması yönünde konu değişikliğe uğratılabilir.
- Eşya üzerine karşılıklı konuşma çalışmalarının kullanılması bazı becerilerin öğrencilere kazandırılmasını sağlamaktadır. Eşya üzerine konuşma çalışmaları aracılığıyla öğrenciler ele alınan nesnenin adını, bu ad kapsamında kullanılabilecek sıfatları ve fiilleri bularak basit cümleler oluşturabileceklerdir.

Özetle, iptidâi mekteplerin ilk devresinde öğretmen, öğrencilerden eşya üzerine yapılan karşılıklı konuşma çalışmalarında oluşturulan cümlelerin yazıya dökülmesini istememiştir. Ancak öğrenciler iki yıllık süreyi teşkil eden birinci devrenin sonuna doğru, imlâda birazcık beceri ve ustalık kazandıktan sonra konuşma uygulamalarında

sözlü ifade ettikleri cümleleri öğretmen yardımıyla tahtaya ve defterlerine yazabilme becerisine sahip olabilmışlardır.

Eşya üzerine yapılacak konuşma çalışmalarına konu olan nesnenin gösterilmesi mümkün olmadığında resimlerin kullanımı söz konusudur. Kullanılan resimler basit olabileceği gibi karmaşık da olabilmektedir. *Basit resimler üzerine yapılan örnek konuşma çalışmasına* (resim üzerine mükâleme) aşağıda yer verilmiştir:

Meselâ mu'allim efendi çocuklara bir "çekiç resmini göstermiş olsun. Mu'allim dir ki:

- Efendiler, bu ne resmidir?

Çocuklar hep berâber cevâb virirler:

- Çekiç, efendim.

Çekiğin ismi bulunduktan sonra buna dâ'ir bir sıfat buldurur:

Bu çekice bir sıfat bulunuz:

- Küçük.

- Daha?

- Çatal.

- Her iki tarafı da çatal mı?

- Bir tarafı çatal.

- O hâlde bu sıfatlarla berâber çekiç isminden bir cümle yapınız:

- Bu resim bir tarafı çatal küçük bir çekici gösteriyor.

- Aferin.

- Çekiç ismi ile kullanılabilecek bir fi'l bulabilir misiniz?

- Çivi çakmak.

- Peki, şimdi "çekiç" kelimesi ile "çivi çakmak" kelimelerinden bir cümle yapınız:

- Çekiç ile çivi çakılır.

- Daha başka bir fi'l bulunuz?

-

- Çekiç neden yapılmıştır?

- Demirden.

- O hâlde çekiç ile "yapmak" fi'li kullanılamaz mı? Haydi, bunlarla da bir cümle yapınız.

- Çekiç demirden yapılmıştır.

İşte mu'allim efendi bu tarzda devâm iderek çocuklara:

- Çekicinin ortası delikdir.

- Çekicin ortasındaki delige bir sap geçmiştir.

Çekicin sapı tahtadan yapılır.

gibi cümleler terkîb itdirir (Âsım, 1332/1915: 28-30).

Resimden hareketle karşılıklı konuşma çalışması incelendiğinde, altı çizili ilk cümlede öğretmenin öğrencilere sorduğu ilk sorunun “ne” sorusu olduğu görülmektedir. “Ne” sorusu aracılığıyla konuşma konusu olan çekiç tanımlanmıştır. Öğretmen, altı çizili ikinci soru cümlesi ile öğrencilerden çekice dair sıfat bulmalarını istemiştir. Öğrencilerin sıfatları sıralaması ardından öğretmen, öğrencilerden çekiçe ilgili tam cümle kurmalarını istemiştir. Tam cümlelerin oluşturulmasından sonra öğrencilerden üçüncü soru cümlesinde *çekiç* kelimesi ile kullanılabilecek fiillerin bulunması istenmiştir. Son soru cümlesinde öğretmen bulunan fiillerin çeşitlendirilmesini sağlamıştır. Bu metinden elde edilen veriler bağlamında iptidâî mekteplerin birinci devresinde öğrencilerin dil bilgisi konusu kapsamında *isim*, *sıfat* ve *fiil* konularını başlangıç seviyesinde öğrenmiş ve bunları cümle içinde kullanabilecek seviyeye gelmiş olmalarının hedeflendiği görülmüştür.

Konuşma çalışmalarında öğrencilere gösterilecek resimlerin basit olması zorunlu kılınmamıştır. Karşılıklı konuşma çalışmalarında daha karmaşık resimlere yönelik uygulama yapılmasının daha kolay olacağı ifade edilmiştir (Âsım, 1332/1915: 28-30). Karmaşık resimler üzerine yapılan örnek konuşma çalışmasına aşağıda yer verilmiştir (Âsım, 1332/1915: 31-32):



Resim 1. Şose Yolu Üzerinde Oynayan Üç Çocuk

Kaynak: Mekâtib-i İptidâîyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli, 1332/1915: 32

Kezâlik ellerinde çenber olduğu hâlde bir şose yolu üzerinde oynayan üç çocuğu ve yol ile etrafında bulunan arazinin şeklini tasvîr iden diğer bir resm üzerine de ‘aynı kâ’ideyi tatbîk idelim:

Mu‘allim çocuklara bu resmi göstererek âtîdeki kelimeleri keşf itdirir:

İsimler: Şose yolu, çocuklar, ağaçlar, taşlar, direk, dağlar, dağ tepesi, dağ eteği, iniş, yokuş, düzlük, yolun ortası, yolun kenârı ...ilh.

Sıfatlar: Düz, yuvarlak, yüksek, yeşil, tozlu, çiçekli, yapraklı, ... ilh.

Fi‘ller: Koşmak, oynamak, çenber çevirmek, eğilmek, yürümek, arkasından getirmek (ta‘kib). Düşmek, kaldırmak, barış itmek, dönmek, döndirmek, eğlenmek ... ilh.

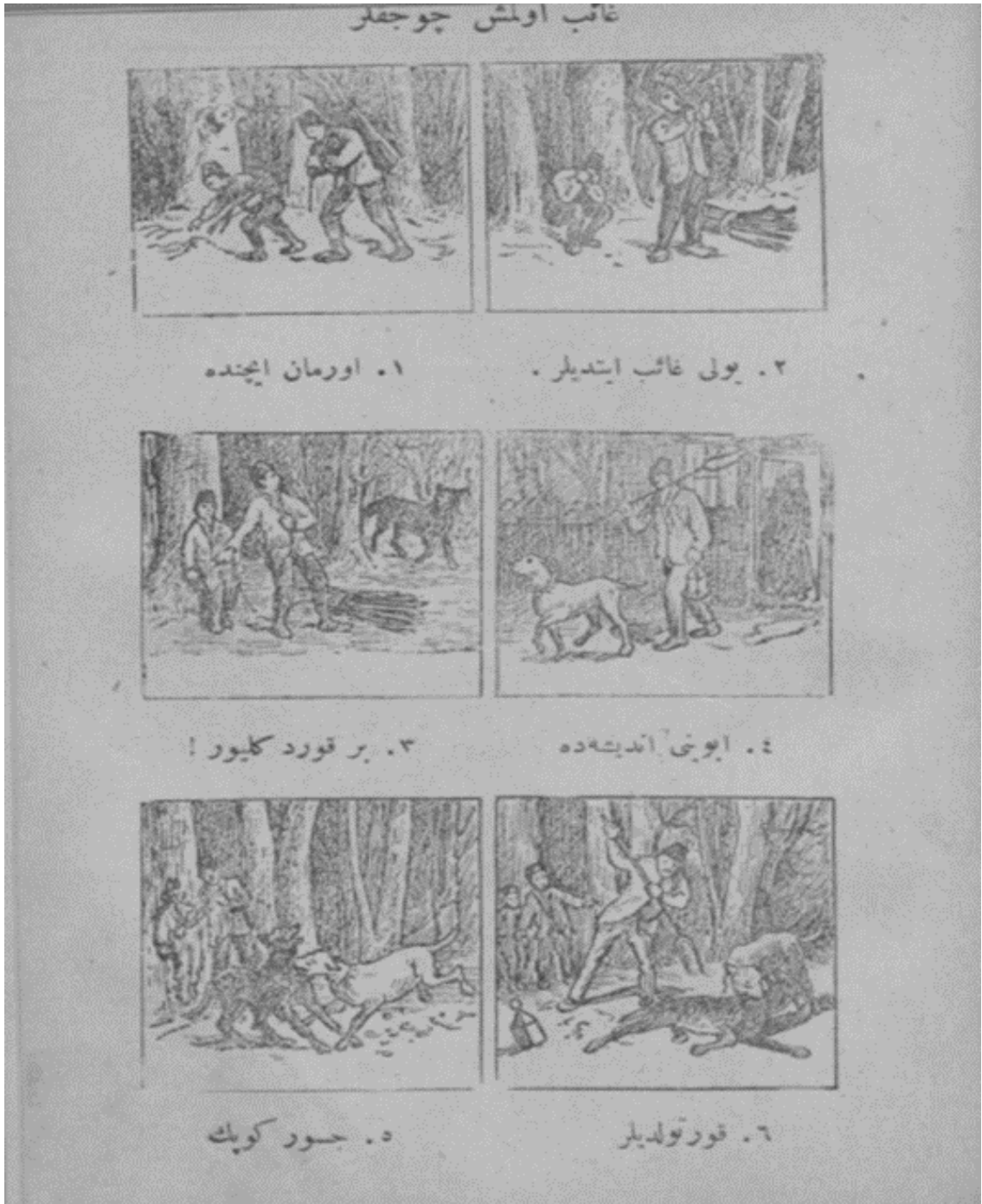
Fakat yukarıki misâlde olduğu gibi mu‘allim efendi bu kelimeleri bulmak için çocuklara birtakım su‘âller sorarak onlara yardım itmek lâzımdır. Bilemedikleri kelimeleri kendisi söyler. Ve kelimeler teker teker siyâh tahta üzerine yazılır. Kelimeleri böyle siyâh tahta üzerine yazdıktan sonra çocuklara şu tarzda su‘âller sorar:

Bu resimde neler görüyorsunuz? Çocuklar çenberler ile ne yapıyorlar? Uzaktaki eğilmiş çocuk ne yapıyor? Koşan çocuk niçün koşuyor? Çenber çevirmeği sever misiniz?

Ve bu gibi su‘âllere çocuklar şifâhen cevâb virirler.

Basit resimlerde olduğu gibi daha karmaşık resimlerde de öncelik, öğretmenin sorular sorarak öğrenciye yardım etmesi olarak belirtilmiştir. Bilinmeyen kelimelerin anlamları öğretmen tarafından söylenmiş ve tahta üzerine yazdırılmıştır. Resmin farklı boyutlarının ele alınmasını amaçlayan öğretmen, farklı sorularla öğrencilerin resim hakkında konuşmasını sağlamayı amaçlamıştır. Resimden hareketle konuşma çalışmaları incelendiğinde öğretmen merkezli bir yaklaşımın esas alındığı görülmektedir.

Bunun yanında resimden hareketle konuşma çalışmalarının farklı kullanımı da mevcuttur. AKUT-I ders kitabında resimden hareketle hikâye üzerine konuşma çalışmaları kapsamında kullanılan uygulama örnekleri aşağıda sunulmuştur:



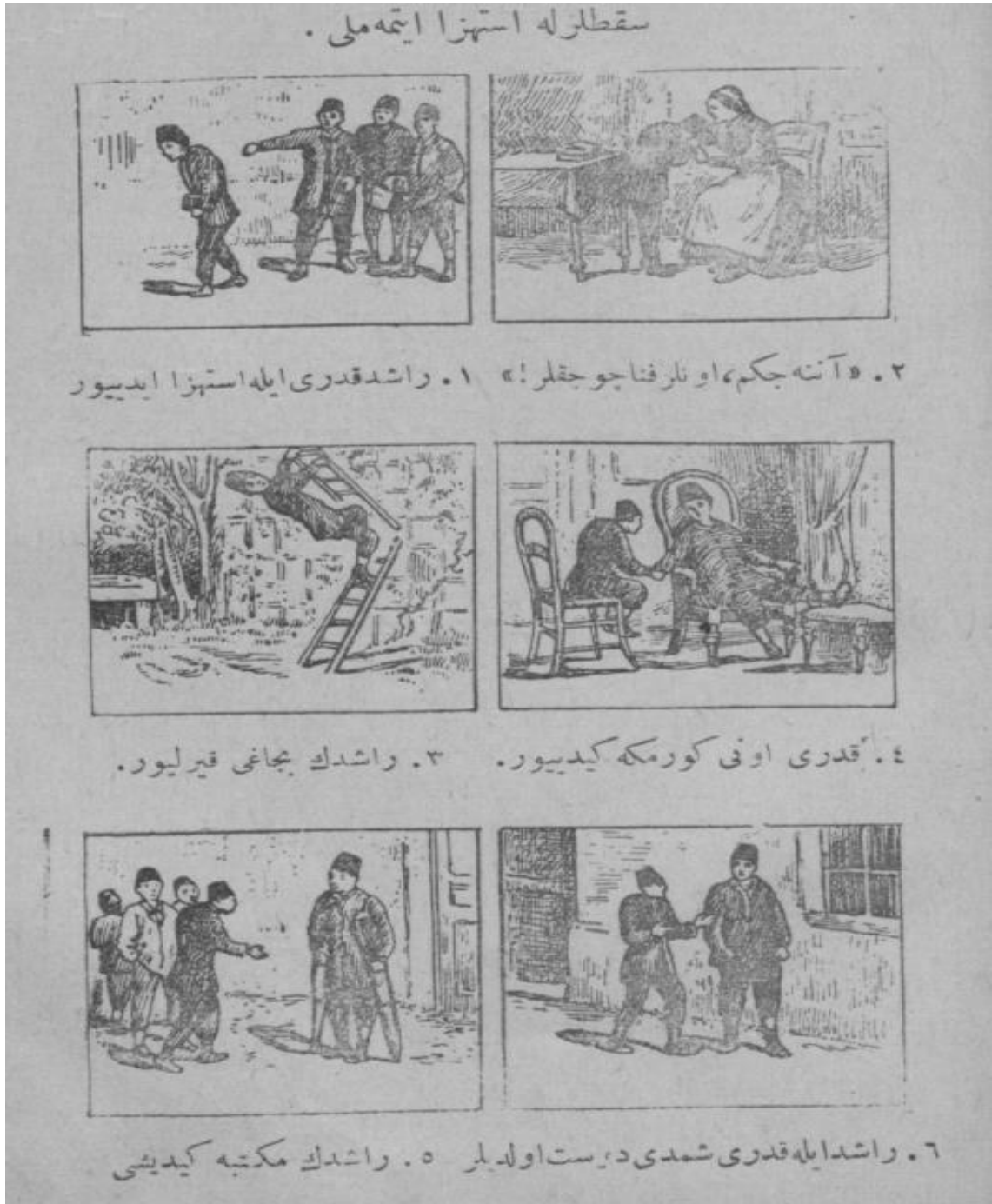
Resim 2. Gaip Olmuş Çocuklar Adlı Resimli Hikâye ve Yazma Planı
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım), 1330a/1913: 67

- 1- Orman içinde
- 2- Yolu gâ'ib ittiler.
- 3- Bir kurt geliyor!
- 4- Ebeveyni endişede.
- 5- Cesur köpek.
- 6- Kurtuldular.



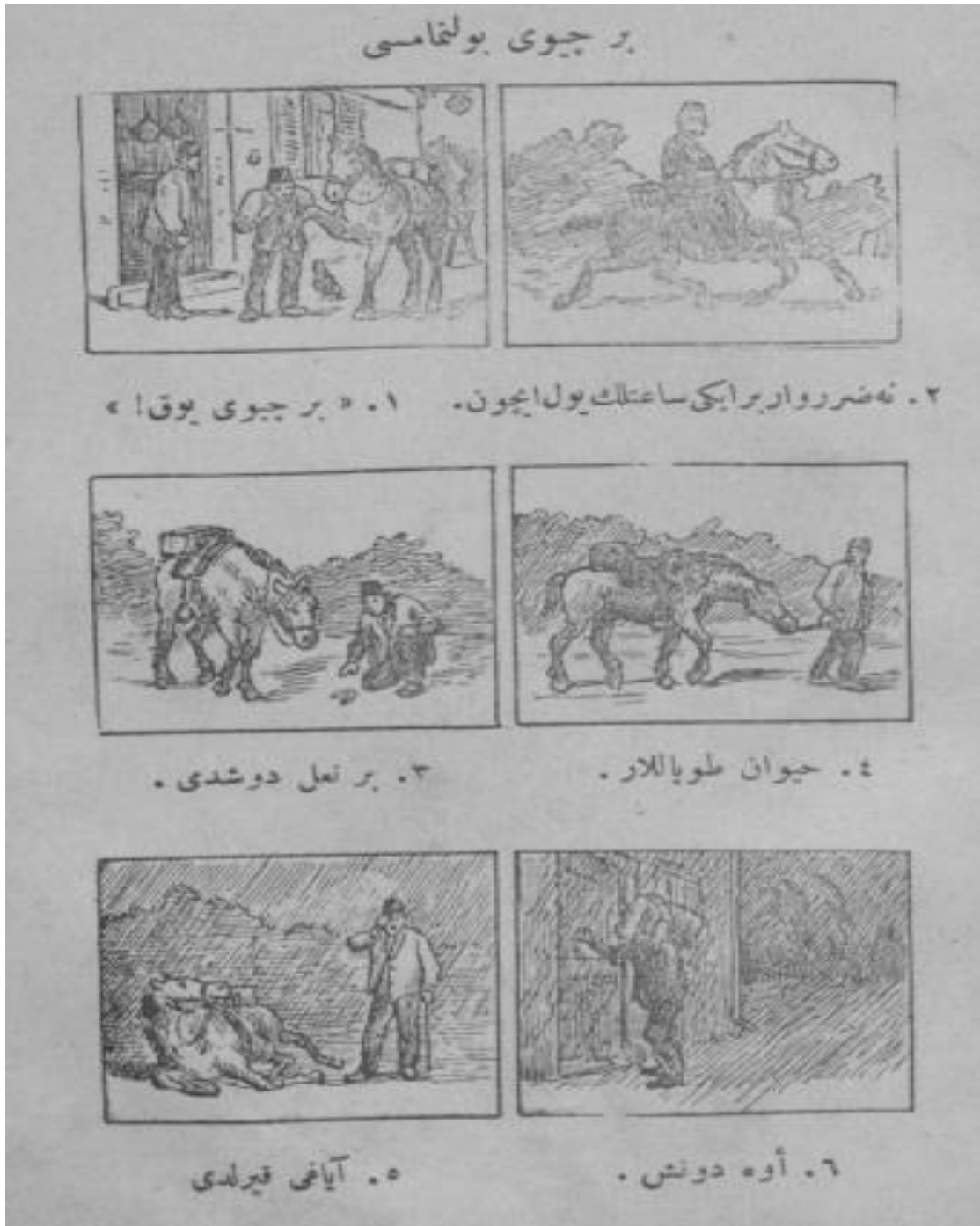
Resim 3. Ta'mîr İdilmiş Bir Yalan Adlı Resimli Hikâye ve Yazma Planı
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Birinci Kısım), 1330a/1913: 72

- 1- "Şükri, sakın dokunma!"
- 2- "Benim yaptığımı söyleme."
- 3- "Anneciğim, ben kırmadım!"
- 4- "Sen mi yaptın Meliha?"
- 5- Hemşiresi ne cevâb virir?
- 6- Bundan sonra ne yapmağa karar verirler?



Resim 4. Sakatlarla İstihzâ İtmemeli Adlı Resimli Hikâye ve Yazma Planı
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Birinci Kısım), 1330a/1913: 75

- 1- Râşit Kadri ile istihzâ idiyor.
- 2- "Anneciğim, onlar fena çocuklar!"
- 3- Râşit'in bacağı kırılıyor.
- 4- Kadri onu görmeğe gidiyor.
- 5- Râşit'in mektebe gidişi.
- 6- Râşit ile Kadri şimdi dost oldular.



Resim 5. Bir Çivin Bulunması Adlı Resimli Hikâye ve Yazma Planı
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım), 1330a/1913: 83

- 1- Bir çivi yok!"
- 2- Ne zarar var bir iki saatlik yol için?
- 3- Bir nal düştü.
- 4- Hayvan topallar.
- 5- Ayağı kırıldı.
- 6- Eve dönüş.



Resim 6. Fırطنada Adlı Resimli Hikâye ve Yazma Planı

Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Birinci Kısım), 1330a/1913: 83

- 1- Boğulacaklar!
- 2- Sahilden görüyorlar.
- 3- İmdada gidiyorlar.
- 4- Vaktinde yetişiyorlar.
- 5- Kurtuldular.
- 6- Teşekkür ederim

Yukarıda AKUT-I adlı kitapta yer alan resimlerden hareketle planlı konuşma örnekleri incelendiğinde, iptidâî mekteplerin ilk seviyesindeki öğrencilere ilgili resimler gösterilmiş ve resimlerin altında yer alan başlıklar kapsamında resimlerden hikâye oluşturma çalışmaları yaptırılmıştır. İptidâî mekteplerin ilk devresinde yazılı çalışmalara yer verilmediği için bu tür alıştırmalar aracılığıyla öğrencilere düşündüklerini planlı olarak ifade ettirmek amaçlanmıştır. Bu çalışmalarda konuşma eğitimi yazma eğitiminin başlangıcı olarak görülmüştür. Öğrencilerin duygularını, düşüncelerini, amaçlarını, isteklerini vb. anlatabilmesinin sözlü ve yazılı iletişim olmak üzere iki yolu bulunmaktadır. Sözlü iletişim sürecinde mesajın alıcıya aktarılmasında kullanılan kanal söz iken yazılı iletişimde bu kanal yazıdır. Bu yönüyle söz ve yazı iletişim sürecinde ortak bir amaç doğrultusunda kullanılmıştır. Ayrıca dil eğitiminde öğrencilerin anlatma yeteneğini geliştirmek üzere dilin verici becerilerinden olan konuşma, ilk sınıflarda kullanılırken yazma becerisi konuşma becerisinin istendik yönde geliştirilmesinin akabinde kullanılmıştır. O hâlde konuşma ve yazma becerisi arasında dilin anlatmaya dayalı becerileri olması yönüyle doğrudan bir ilişki mevcuttur.

İptidâî mektebin birinci devresinin sonuna doğru öğrencilere bazı yazılı ödevler verilmeye başlanmıştır. Ancak yazılı ödevler, eksik olan cümlelerin tamamlanmasından ibaret olarak uygulanmıştır. Öğretmen, öğrencilerine bazı kısımları eksik cümleler yazdırarak bu cümlelerdeki eksik kısımların doldurulmasını ödev olarak vermiştir. *Eksik cümlelerin tamamlanmasına (noksan cümlelerin ikmâli)* yönelik örnek aşağıdaki biçimde öğrencilere yazdırılmıştır:

Güneş dogunca ... olur.

Gündüzün gökdeki yıldızlar ...

Bugün mektebe gelirken sokakda ... gördüm.

Tenbel olan çocuklar sene nihâyetinde ...

.... çocuklara tenbel dirler.

Bir sonraki derste eksik kısımları öğrenciler tarafından doldurulan cümleler kontrol edilerek noksanlıklar öğretmen tarafından düzeltilmiştir. Boşluk doldurma ödevlerinde öğretmenlerin dikkat edeceği en önemli husus, ödev verilecek cümlelerin muğlak, müphem olmamasıdır (Âsım, 1332/1915: 30-31). AKUT-I'de (1330b/1913) yer alan boşluk doldurma örneklerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

(بو سؤالدره شفاهاً جواب ويريلاه جكدر .)

تحريرى وظيفه : شو جمله لرك نقصانلرينى اكمل ايدىكز :

چوجوق كتاب

چوجوق اوزرينه اوطورمش .

كتاب اوقومق

كدى (ناصل ؟) بر حيواندر .

كدى فارملرك در .

كدينك طرناقلى در .

كدينك قارنى آچيقنجه

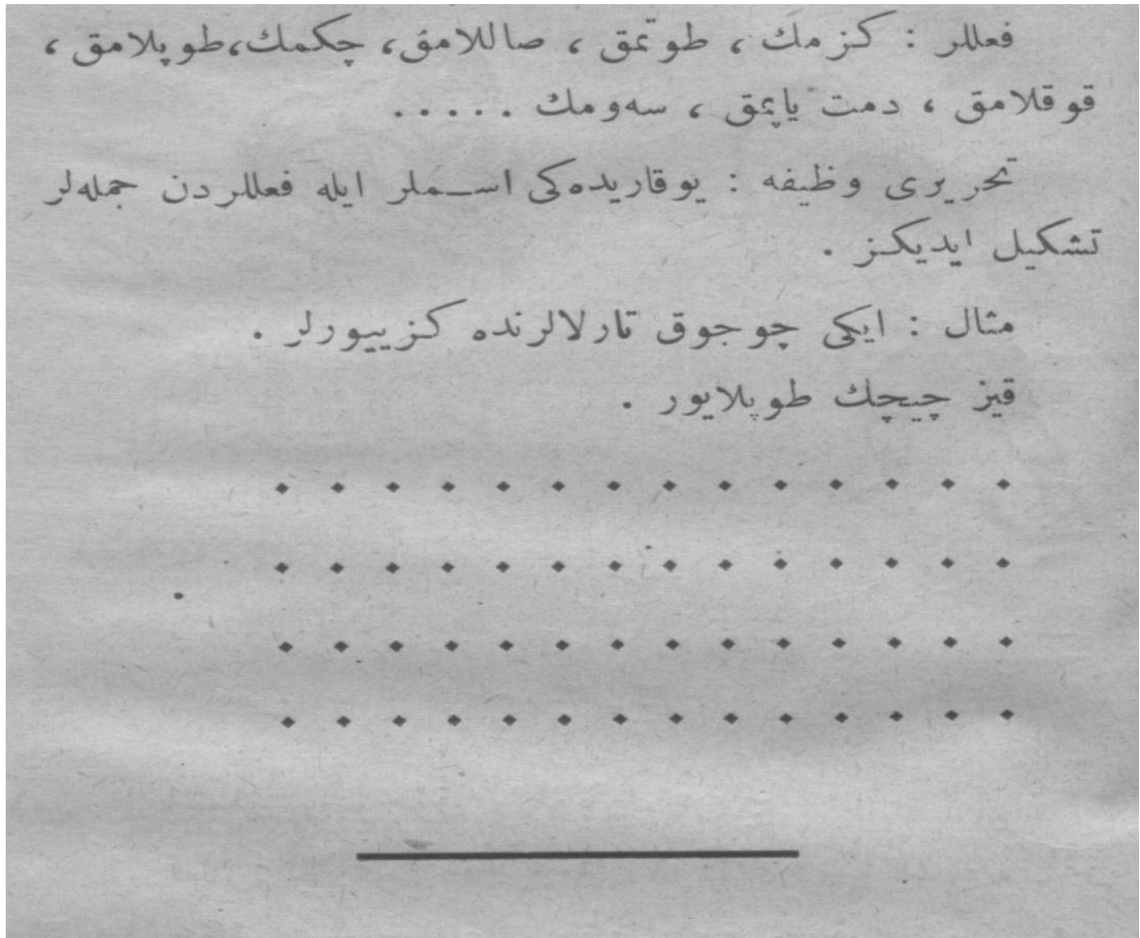
كدى بكنزر .

هر او ايجون بر كدى در .

كدى يملكلىنى چوق سهوهر .

Resim 7. Boşluk Doldurma Çalışmaları

Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Birinci Kısım), 1330b/1913: 20



Resim 8. Boşluk Doldurma Çalışmaları

Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Birinci Kısım), 1330b/1913: 23

İptidâî mekteplerin ilk devresinde karşılıklı konuşma uygulamaları arasında *masal anlatımı* çalışmaları da yer almıştır. Masal anlatımı çalışmalarında ele alınacak masal, öğretmen tarafından seçilmiştir. Öğretmen, masalı öğrencilere doğrudan doğruya anlattıktan sonra öğrencilerden anlatılan masalı sözlü olarak ifade etmelerini istemiştir.

Masal anlatım çalışmaları farklı biçimlerde de uygulanmıştır. Örneğin;

- *Mehmed Efendi, hiç siz büyük ninenizden, yâhûd komşularınızdan masal işitdiniz mi?*
- *Evet.*
- *Öyle ise o masalı bize anlat, bakayım.*

Bu sûretle çocuk sınıf içinde bir masal, bir küçük hikâye nakl ider. Çocuk masalı anlattıktan sonra yanlış tertîb itdiği cümleler üzerine nazar-ı dikkati celb idilir. Noksânları ihtâr ve hatâlar tashîh olunur. Sonra mu'allim efendi 'aynı masalı dîger bir çocuga tekrâr itdirir. Veyâhûd masal nakli yerine mu'allim şâkirdlerden birine dir ki:

- *Ali Efendi sizin eviniz hangi mahallededir?*

Şâkird bu su'âle cevâb virdikden sonra mu'allim şâkird söyle bir su'âl tevcîh ider.

- Evinizden sabâhleyin çıkdıktan sonra mektebe gelinceye kadar neler gördünüz? Bunları bize anlatınız bakayım?

Şâkird müşâhedâtı sınıf muvâcehesinde nakl ider. Çocuk ifâdâtını ikmâl itdikden sonra mu'allim de îcâb iden noktalar hakkında kendisine ve diğer şâkirdlere lâzım gelen ihtârâtı icrâ ider (Âsım, 1332/1915: 32-33).

Öğrencilerin günlük gözlemleri yahut başkalarından duyduklarını aktarmasına dayalı masal anlatımı çalışma örneklerinde, öğrencinin gördüklerini veya duyduklarını kendi cümleleri ile nakletmesi esas alınmıştır. Öğrencinin anlatımı esnasında öğretmene düşen görev; eksik, hatalı cümlelerin tamamlanarak düzeltilmesi ile öğrenciye dönüt verilmesidir.

Özetle, AKUT- I ders kitabı ile *Mekâtib-i İptidâiyyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli* adlı kitabın incelenmesi sonucunda, iptidâî mekteplerin ilk devresinde; tahrir dersine yönelik çalışmaların sözlü olarak gerçekleştirildiği, sözlü uygulamaların ise (şifâhî temrînler); eşya üzerine karşılıklı konuşma (eşya üzerine mükâleme), gözlemler (müşâhedât), resimden hareketle hikâye nakli ve tasvir, eksik cümlelerin tamamlanmasına (noksan cümlelerin ikmâli), soru cevap, düz anlatım, gösteri, grupta çalışma, masal nakli yöntemlerinden faydalanılarak gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Verilen örnekler, ders numuneleri, ders işleme sürecindeki etkinlikler, alıştırmalar analiz edildiğinde kullanılan ders işleme yöntemlerinin günümüz yazma eğitimi yöntemleri ile benzeştiği görülmüştür. Bu bağlamda tahrir dersi etkinlikleri, metinleri, temaları doğrultusunda ismi zikredilmeden kullanılan yöntemlerin isimleri günümüz yazma eğitimi kapsamında yorumlanarak ifade edilmiştir.

Orta Devre (Devre-i Sâniye/Mutavassıta) Yöntem ve Teknikleri

İptidâî mektebin orta devresine (devre-i sâniye/mutavvasıta) gelen öğrenciler, sözlü olarak muntazam surette tam cümle oluşturmayı öğrenmiştir. Ayrıca eşya ve resimler üzerine yapılan karşılıklı konuşma uygulamaları sayesinde eşya ve resimlerin incelenmesi yöntemini belirli bir düzeyde öğrenmiş olarak iptidâî mektebin orta devresine başlamaktadırlar. İptidâî mektebin orta devresinde, öğrenciler yazı ile cümle meydana getirmeye ve yazdıklarını düzenlemeye başlamaları hedeflenmiştir. Bu bağlamda tahrir derslerinde eşya ve resim üzerine yapılan karşılıklı konuşma (eşya ve resim üzerine mükâleme) yönteminin uygulanışı ve konuların ele alınışında herhangi bir

değişikliğe gidilmemiştir. Orta devre öğrencilerine tahrir derslerinde yine basit veya daha karmaşık resimler gösterilerek bu resimler üzerine karşılıklı konuşma çalışmaları düzenlenmiştir. Ancak orta devrede, birinci devrede olduğu gibi fikirlerin yalnızca sözlü olarak ifade edilmesi ile yetinilmemiştir. Eşya ve resimler üzerine yapılan karşılıklı konuşma çalışmalarında, öğrencilerden yazılı cümle oluşturmaları istenmiştir. Yani iptidâî mektebin birinci devresinde sözlü olarak yapılan karşılıklı konuşma çalışmaları, orta devrede yazılı olarak yapılmaya başlanmış ve boşluk doldurma (noksan cümlelerin ikmâli) uygulamaları detaylandırılmıştır. Aşağıdaki tabloda iptidâî mektebin orta devresindeki öğrencilere okutulan Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (İkinci ve Üçüncü Kısım) ders kitaplarındaki metinlere, temalara, metin türlerine ve bunlar doğrultusunda kullanılan yazma yöntem ve tekniklerine yer verilmiştir. Zikredilen bu iki kitapta yer alan metinlerin aynı olması nedeniyle ilgili veriler tek tablo üzerinden aşağıdaki biçimde ifade edilmiştir:

Tablo 14

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (İkinci ve Üçüncü Kısım) Ders Kitabında Kullanılan Yazma Yöntemleri

Sıra	Metin	Tema	Metin Türü	Yazma Yöntemi
1.	Dişler	Sağlık	Deneme	Güdümlü Yazma
2.	Merdivenin Üstü ile Altı	Erdemler	Fabl	Güdümlü Yazma
3.	Dalgın Bir Alim	Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma
4.	İhmalin Neticesi	Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama
5.	Haris Olmamalı	Erdemler	Hikâye	Güdümlü Yazma
6.	Cesur ve İnsaniyetli Asker	Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma
7.	Bir Zabıt Tarafından Validesine Mektup	İletişim	Mektup	Kontrollü Yazma
8.	Dil	İletişim	Hikâye/Rivayet	Kontrollü Yazma
9.	Nimetsînaslık	Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma
10.	Doğruluk	Erdemler	Hikâye/Rivayet	Kontrollü Yazma
11.	Oğuldan Babaya Mektup	İletişim	Mektup	Kontrollü Yazma
12.	Yangın	Doğa ve Evren	Deneme	Güdümlü Yazma
13.	Güzel ve Faydalı	Kişisel Gelişim	Fabl	Kontrollü Yazma
14.	Az Tama' Çok Zıyan Verir	Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama
15.	Mu'âvenet-i Müttekâbile	Vatandaşlık	Fabl	Güdümlü Yazma
16.	-	Kişisel Gelişim	Hikâye	Güdümlü Yazma
17.	Kur'a Efrâdı	Vatandaşlık	Deneme	Metin Tamamlama

18.	Eski Şâkird	Millî Kültürümüz	Hikâye	Duyulardan Hareketle Yazma
19.	Dikkatli Çocuk	Erdemler	Hikâye	Tahminde Bulunma
20.	Kayıtsız Çocuk	Birey ve Toplum	Hikâye	Tahminde Bulunma
21.	Merkebi Koşturmak İçin Çare	Doğa ve Evren	Hikâye	Metin Tamamlama
22.	İntizâmperver Çocuk	Kişisel Gelişim	Deneme	Metin Tamamlama
23.	Gurur	Duygular	Hikâye	Güdümlü Yazma Kontrollü Yazma
24.	Köylülere ‘adâletle Mu‘âmele Etmeli	Birey ve Toplum	Rivayet	Metin Tamamlama Tahminde Bulunma
25.	Bir Dervişin Duası	Birey ve Toplum	Menkıbe	Tahminde Bulunma
26.	İnsanın Kıymeti Kıyafet ve Kâmetinde Degildir	Kişisel Gelişim	Masal/Efsane	Metin Tamamlama Tahminde Bulunma
27.	Zalim Bir Odun Taciri	Birey ve Toplum	Hikâye	Tahminde Bulunma
28.	Bir Pehlivan ile Çırağı	Erdemler	Hikâye	Duyulardan Hareketle Yazma
29.	Altından Ekmek	Hak ve Özgürlükler	Rivayet	Metin Tamamlama Tahminde Bulunma
30.	Dostlarımız Ağaçlar*	Doğa ve Evren	Hikâye	Güdümlü Yazma
31.	İnsan Kendi Sa‘yi ile Geçinmelidir	Vatandaşlık	Rivayet	Tahminde Bulunma
32.	Tecessüs	Duygular, Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama
33.	Ben Niçin Köyümü Seviyorum	Millî Kültürümüz	Hikâye	Metin Tamamlama Tahminde Bulunma
34.	Bir Derenin Sergüzeşti	Birey ve Toplum	Sergüzeşt	Metin Tamamlama
35.	Yere Suyu Getiren Güneştir*	Doğa ve Evren	Hikâye	Güdümlü Yazma Metin Tamamlama
36.	Hararet	Hak ve Özgürlükler	Hikâye	Metin Tamamlama Tahminde Bulunma
37.	Sıcak Hava Soğuk Havadan Hafiftir*	Bilim ve Teknoloji	Hikâye	Güdümlü Yazma Yaratıcı Yazma
38.	Her Mevsimin Kendine Göre Letafeti Vardır	Doğa ve Evren	Hikâye	Tahminde Bulunma
39.	Mahpuslar	Birey ve Toplum	Hikâye	Güdümlü Yazma Metin Tamamlama
40.	Çocuk ile Sadâ	Erdemler	Hikâye	Güdümlü Yazma Metin Tamamlama
41.	Ev İdaresi	Kişisel Gelişim	Hikâye	Tahminde Bulunma

42.	Memba‘	Erdemler	Hikâye	Tahminde Bulunma
43.	İpek Böceği*	Birey ve Toplum	Hikâye	Güdümlü Yazma
44.	Bir Tılsım	Erdemler	Hikâye	Güdümlü Yazma Metin Tamamlama
45.	Tasarruf ve İktisat	Birey ve Toplum, Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama, Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Oluşturma
46.	Sa‘y Bir Hazinedir	Erdemler, Vatandaşlık	Kıssa	Güdümlü Yazma
47.	Hırs Tamahın Zararı	Duygular	Hikâye	Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Oluşturma
48.	Emeksiz Zevk Olmaz	Kişisel Gelişim	Fabl	Güdümlü Yazma
49.	Nasreddin Hoca'nın Kürkü	Erdemler	Mizahi Fıkra	Güdümlü Yazma
50.	Herkese Hüsn-i Zann Etmeli	Duygular, Erdemler	Deneme	Güdümlü Yazma
51.	Donanma	Millî Kültürümüz	Anı	Güdümlü Yazma
52.	Demir Yollarının Faydası	Bilim ve Teknoloji	Makale	Tahminde Bulunma Duyulardan Hareketle Yazma
53.	Karga ile Tilki	Erdemler	Fabl	Güdümlü Yazma
54.	Veli'nin Kısmeti	Kişisel Gelişim	Hikâye	Güdümlü Yazma
55.	A'mâ Dilenci	Erdemler	Hikâye	Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Oluşturma
56.	İyiler Arkadaş Olmalı	Kişisel Gelişim	Hikâye	Güdümlü Yazma
57.	Dalgınlık	Çocuk Dünyası	Hikâye	Güdümlü Yazma
58.	Kara Tavuk ile Yıldız Böceği	Duygular	Fabl	Kontrollü Yazma
59.	Sağ El ile Sol El	Birey ve Toplum	Fabl	Kontrollü Yazma
60.	Oburluk	Sağlık ve Spor	Fabl	Kontrollü Yazma Metin Tamamlama
61.	Erik Şişesi	Kişisel Gelişim	Hikâye	Kontrollü Yazma Metin Tamamlama
62.	Valide Muhabbeti	Duygular	Hikâye	Kontrollü Yazma Metin Tamamlama
63.	Türk Kahramanlığı*	Millî Kültürümüz	Tarihî Hikâye	Metin Tamamlama Tahminde Bulunma

64.	Türklerin Rumeli'ye İlk Geçışı*	Millî Kültürümüz	Anı	Metin Tamamlama Güdümlü Yazma
65.	Kumbara	Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama Tahminde Bulunma
66.	Kavgalar Ekseriyâ Birbirini Anlamamaktan Çıkar	Kişisel Gelişim	Kıssa	Güdümlü Yazma
67.	Oğul Muhabbeti	Duygular, Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma Metin Tamamlama
68.	Köyden Bir Mektup	İletişim	Mektup	Güdümlü Yazma
69.	A'mâ Dilenci ile Hafidi	Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma Güdümlü Yazma Metin Tamamlama
70.	Üç Büyük Hekim*	Sağlık ve Spor	Hikâye	Metin Tamamlama Tahminde Bulunma Güdümlü Yazma
71.	Mektup	İletişim	Mektup	Güdümlü Yazma Kontrollü Yazma
72.	Faydasız Münakaşa	Erdemler	Fabl	Kontrollü Yazma Güdümlü Yazma Tahminde Bulunma
73.	Bir Tedbir	Doğa ve Evren	Hikâye	Güdümlü Yazma
74.	Mektup	İletişim	Mektup	Kontrollü Yazma
75.	Bir Tasvir	Duygular	Hikâye	Tahminde Bulunma Kontrollü Yazma
76.	Hasîs ile Hizmetçi	Birey ve Toplum	Hikâye	Kontrollü Yazma Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma
77.	Mektup	İletişim	Mektup	Kontrollü Yazma
78.	Tırtıl ile Salyangoz	Erdemler, Kişisel Gelişim	Fabl	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
79.	Küçük Kuşlar	Çocuk Dünyası	Hikâye	Metin Tamamlama Kontrollü Yazma
80.	Bir Muallime Mektup	İletişim	Mektup	Güdümlü Yazma
81.	Bir Efsane	Kişisel Gelişim	Efsane	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
82.	Hasta Hemşire	Duygular, Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama
83.	Mektup	İletişim	Mektup	Kontrollü Yazma

84.	Mektup	İletişim	Mektup	Kontrollü Yazma
85.	Tembel Çocuk	Duygular	Hikâye	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
86.	Ağız Tadı	Erdemler	Hikâye	Tahminde Bulunma
87.	Mektup	İletişim	Mektup	Kontrollü Yazma
88.	Bir Bahs Tutuşma	İletişim	Kıssa	Kontrollü Yazma
89.	Fena Huylular Kökleşmeden Çıkarılmalıdır	Kişisel Gelişim, Duygular	Hikâye	Güdümlü Yazma
90.	Bir Mektuba Cevap	İletişim	Mektup	Kontrollü Yazma
91.	Bir Saatin Akrebinden Ne Anlaşılır?	Bilim ve Teknoloji, Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma Metin Tamamlama

* işareti bulunan metinlerde ders öncesi *açıklamalar (izahât)* başlığı bulunmakta olup ele alınacak yazma konusu hakkında öğretmen öğrencileri konuya hazırlamıştır. Bunun yanı sıra bu metinlerde yazma dersi ile farklı dersler arasında bağlantılar oluşturularak disiplinler arası bir öğretim yapılmıştır.

Tablo 14'te resimden hareketle hikâye ve tasvir oluşturma ile şiir metinlerine yer verilmemiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde, iptidâî mektebin orta devresinde (devre-i sâniye/mutavassıta) tahrir dersleri kapsamında; kontrollü yazma, güdümlü yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, duyulardan hareketle yazma, bir metni kendi kelimeleriyle oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma yazma yöntemleri kullanıldığı görülmektedir. * işareti bulunan *Dostlarımız Ağaçlar, Yere Suyu Getiren Güneştir, Sıcak Hava Soğuk Havadan Hafiftir, İpek Böceği, Türk Kahramanlığı, Türklerin Rumeli'ye İlk Geçışı, Üç Büyük Hekim* adlı metinlerde yazma dersi ile farklı dersler arasında bağlantılar oluşturularak disiplinler arası öğretim yapılmıştır. Örneğin; *Doğa ve Evren* teması altında *Yere Suyu Getiren Güneştir* adlı metinde, ders öncesi hazırlık bilgisi olarak aşağıdaki açıklamaya yer verilmiştir (AKUT-III, 1330/1913: 68):

Ma'lûmât-ı evveliyye: -Güneşin su üzerine te'sîri: Güneş deniz sularını buhâr hâline getirir. Su buhârı havâ-yı nesîmi içinde yükselir. Havâ kâfî derecede sıcak oldıkça su buhârları berrâk turur, lâkin harâret azalınca derhâl bulut olur. – Yagmur: Eger soguk su ziyâdeleşirse buhârlar yagmur suyu olur. – Kâbil-i nüfûz arâzi: Kâbil-i nüfûz arâzi (kireçli ve kumlu toprak) suyun kolayca geçebildiği yerlerdir. – Gayr-i kâbil-i nüfûz arâzi: Gayr-i kâbil-i nüfûz arâzi (killi toprak) suyun geçmesine, aşağıya süzülmesine mâni' olur. Tahtel arz su birikintileri: Tahtel arz su birikintileri dâ'imâ

gayr-i kâbil-i nüfûz toprak tabakaları üzerine toplanır. – Tebhîr: Tebhîr demek suyu buhâr hâline geçirdikten sonra tekrâr sogutarak su hâline getirmektir. Tebhîr esnâsında buhâr olan kısmı sâfî sudan ‘ibârettir. İçinde bulunan tortular buhâr olmaz. Bunun için güneşi de deniz suyunu tebhîr iderken yalnız sâfî su, ya ‘nî tatlı su buhâr olarak mütebâkî kalan tuz tortusu denizde kalır.

Bu açıklama doğrultusunda güneşin su üzerindeki etkisi, yağmurun oluşum biçimi, kireçli ve kumlu toprak, killi toprak, yer altı su birikintileri, buharlaşma konusunda çeşitli bilgiler verilerek yazma dersi coğrafya dersi ile ilişkilendirilmiş ve bu yolla farklı disiplinlere ait bilgi ve becerilerin anlamlı bir şekilde bütünleştirilerek farklı alanlara aktarılması amaçlanmıştır. *Bilim ve Teknoloji* teması altında *Sıcak Hava Soğuk Havadan Hafiftir* adlı metinde ders öncesi hazırlık bilgisi olarak aşağıdaki açıklamaya yer verilmiştir (AKUT- III, 1330/1913: 71):

Ma‘lûmât-ı evveliyye: Sabun kabarcıkları: Sabun suyu içine bir saman çöpi ile hafifçe üflenirse sabun kabarcıkları hâsıl olur. Bu kabarcıklar havâ içinde uçarlar. Çünkü bunların içi bizim nefesimiz ile doludur. Ve sıcak havâdan ‘ibâret olan nefes soğuk havâdan dahâ hafiftir. – Balon: İptidâları balonları sıcak havâ ile doldırırlardı. Şimdi havâdan dahâ hafif olan “tenvîr gâzı” ile şişirilmektedir.

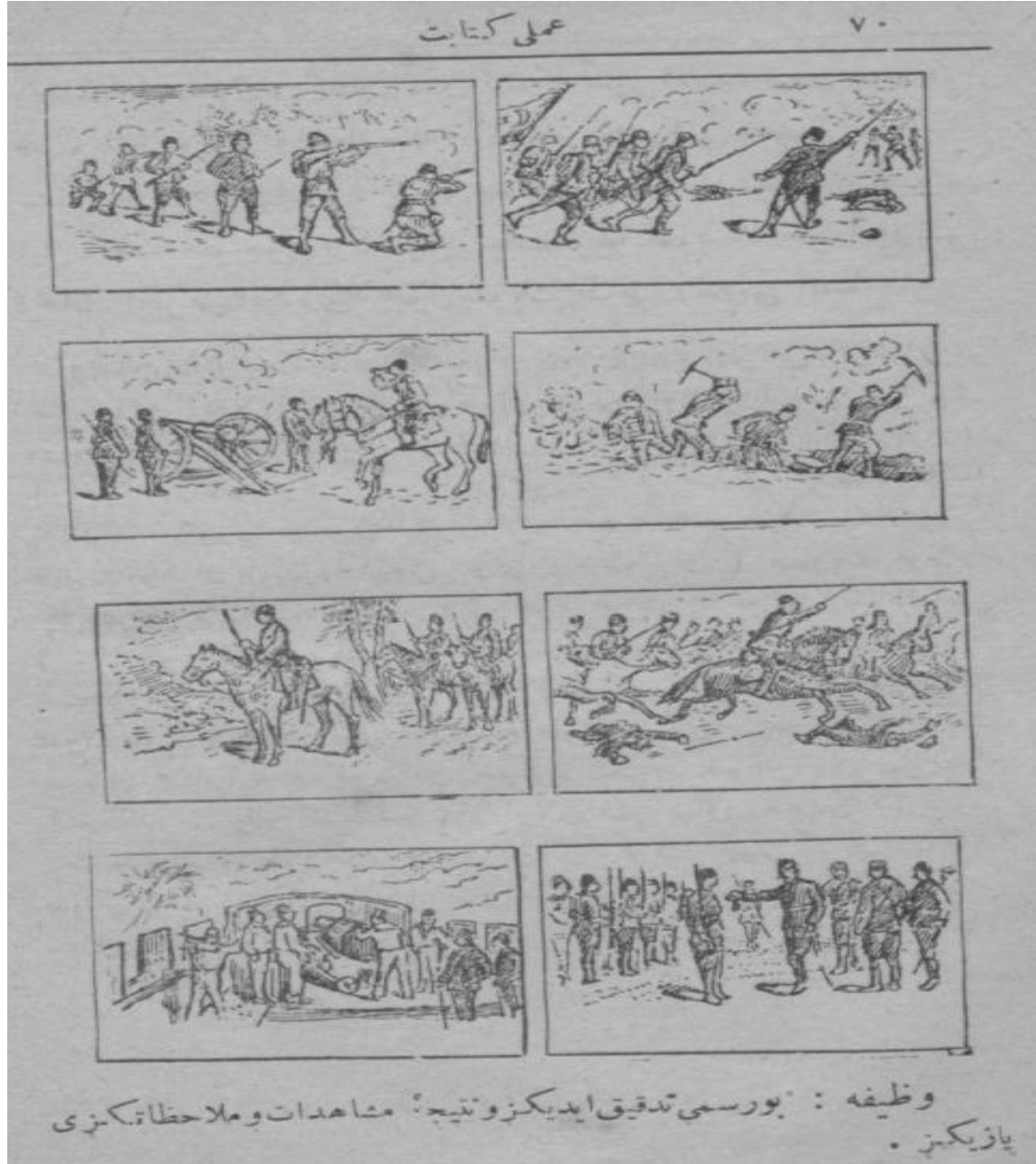
Verilen açıklamaya dayalı olarak sabun kabarcıklarının neden uçtuğu ve balonların niçin sıcak hava ile doldurulduğu belirtilerek yazma dersi fen bilimleri ile irtibatlandırılmıştır. *Birey ve Toplum* teması altında yer alan *İpek Böceği* adlı metinde ders öncesi hazırlık bilgisi olarak aşağıdaki açıklamaya yer verilmiştir (AKUT- III, 1330/1913: 74):

Ma‘lûmât-ı evveliyye: Böcekhâne: İpek böceği tohumlarının beslendiği mahallere böcekhâneler dirler. – İpek böceği: İpek böceği bir kelebegin tırtılından ‘ibârettir. Bu kelebegin yumurtalarına (tohum) dirler. Bu tohumlar içinde iyi ısıtılmış otalarda tırtıllar çıkar ve bu tırtıllar da dut yaprakları ile beslenirler. Bir müddet sonra tırtıllar bir nev‘ iplik yaparak bunun içine kendilerini sararlar ki buna (koza) dirler. Bu iplikler ile ipek yapılır.

Ders öncesi açıklamada ipek böceği yetiştiriciliği kavramları hakkında verilen bilgiler doğrultusunda yazma dersi ziraat, hayvan bilimi (zooloji) disiplini ile ilişkilendirilmiştir. Bu bağlamda ders öncesinde verilen *Ma‘lûmât-ı Evveliyye*

başlığında yer alan açıklamalar günümüz Türkçe ders işleniş basamaklarından ders öncesi hazırlığın özelliklerini bünyesinde barındırdığı söylenebilir.

İptidâî mekteplerin orta devresinde *resimden hareketle hikâye ve tasvir oluşturma* etkinliklerinde duyulardan hareketle yazma yöntemi kullanılmıştır. Bu yöneme yönelik AKUT-III ders kitabında kullanılan uygulama örneğine aşağıda yer verilmiştir:



Resim 9. Duyulardan Hareketle Yazma Yöntemi Örneği-1

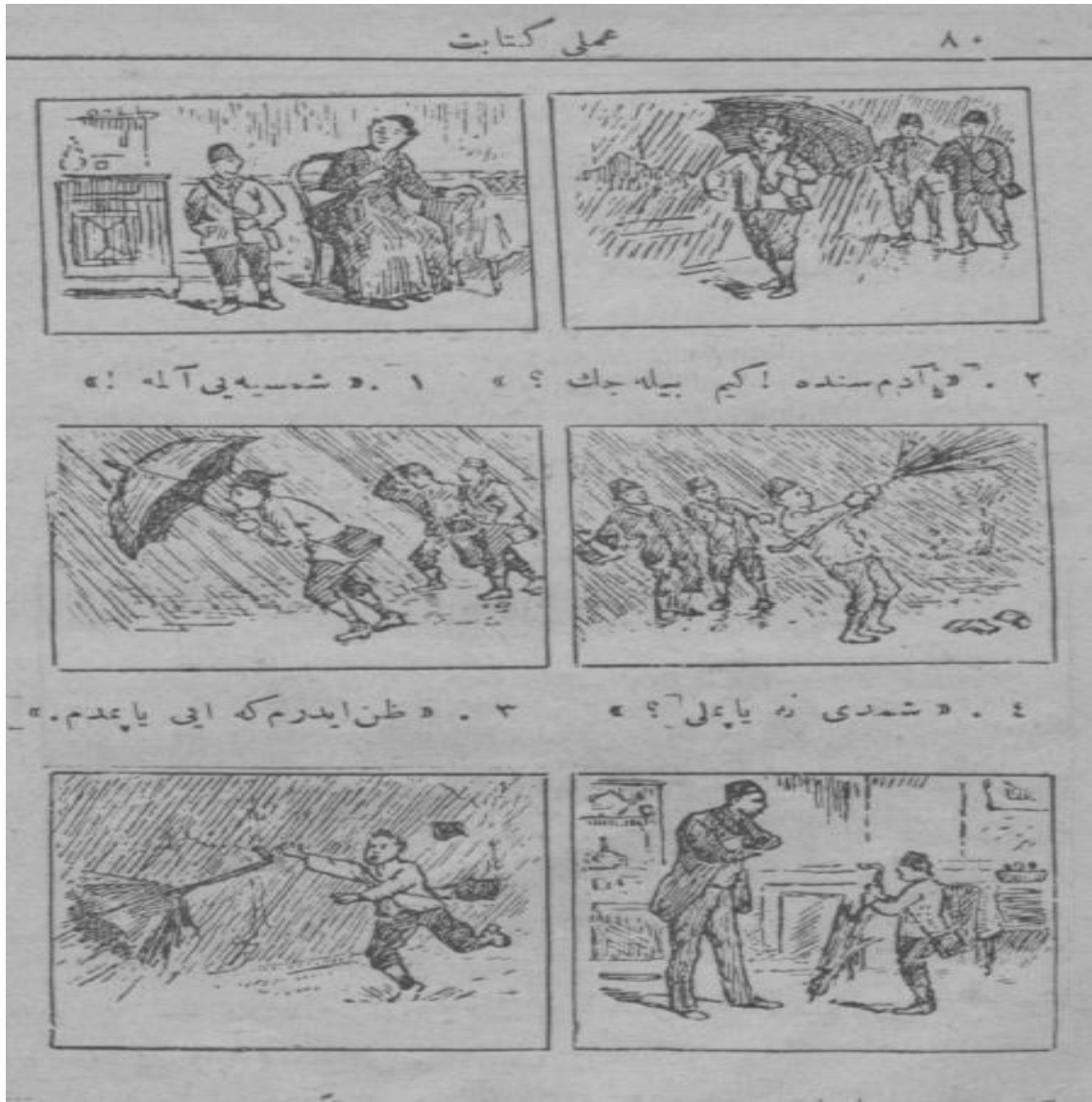
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (İkinci Kısım), 1330/1913: 70

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Üçüncü Kısım), 1330/1913: 70

Yukarıdaki örnekte öğrencilerden resmin incelenmesi ve bu neticede elde edilen gözlem ve düşüncelerin yazılması istenmiştir. Bu çalışma aracılığıyla öğrencilerin gözlemlediklerini serbest yazma yöntemi ile ifade etmeleri hedeflenmiştir.

Bunun yanında resimler, *resimden hareketle hikâye yazma* yöntemi kapsamında da kullanılmaktadır. AKUT-II ile AKUT-III adlı ders kitabında resimden hareketle hikâye yazma yöntemi kapsamında kullanılan uygulama örnekleri birbirinin aynı olup bu örnekler aşağıda sunulmuştur:





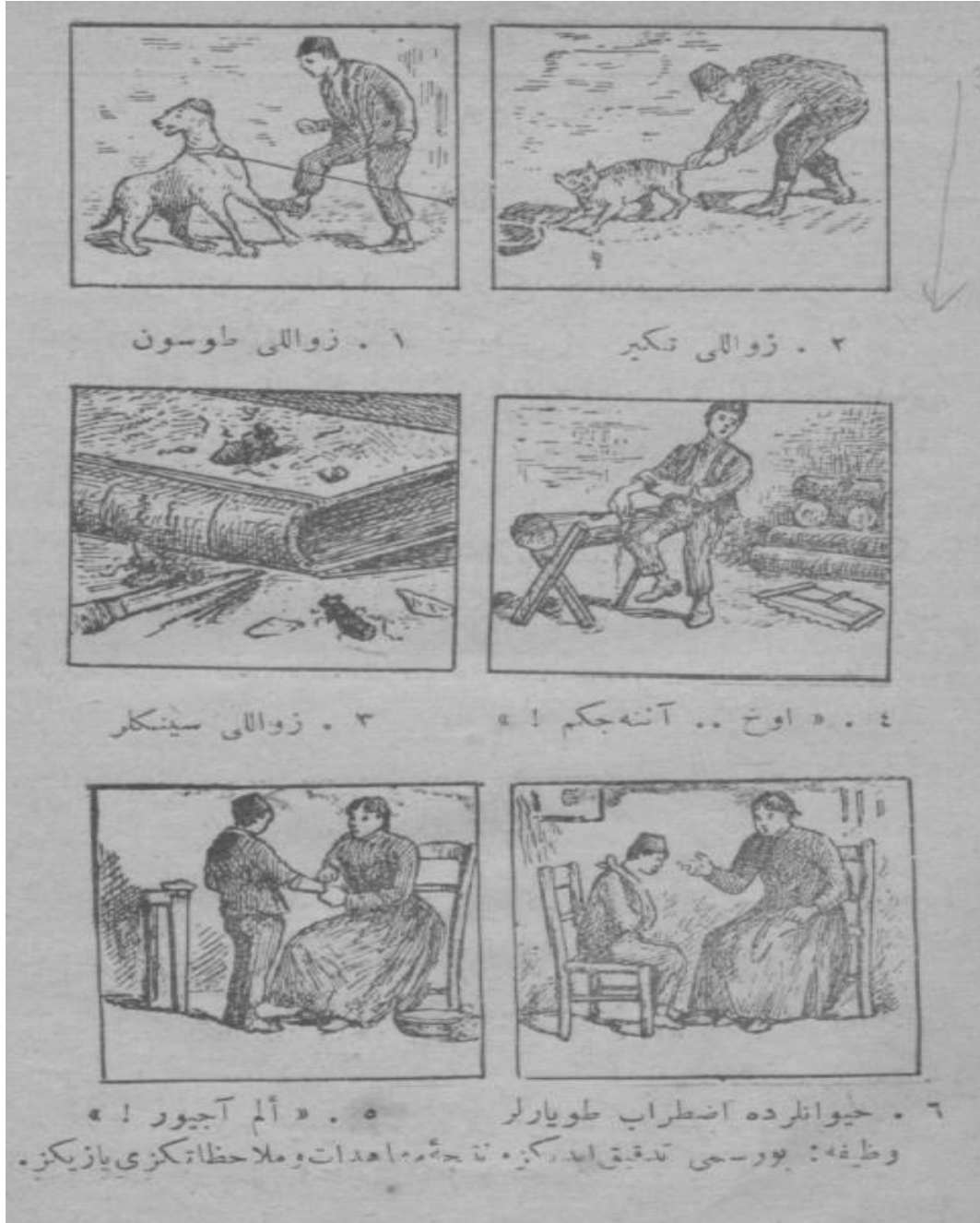
Resim 10. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-2

Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (İkinci Kısım), 1330/1913: 81

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Üçüncü Kısım), 1330/1913: 80

- 1- “Şemsiyeyi alma!”
- 2- “Adam sen de! Kim bilecek?”
- 3- “Zann iderim ki eyi yaptım.”
- 4- “Şimdi ne yapmalı?”
- 5- “Hakîkaten eyi yapmadım.”
- 6- “Bir dahâ yapmayacağım.”

Vazîfe: Bu resmi tedkîk idiniz ve netîce-i müşâhedât ve mülâhazâtınızı yazınız.



Resim 11. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-3

Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım): 87

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Üçüncü Kısım): 86

- 1- Zavallı tosun
- 2- Zavallı tekir
- 3- Zavallı sinekler
- 4- “Oh... Annecigim!”
- 5- “Elim acıyor!”
- 6- Hayvânlar da ıztırâb tıyarlar

Vazife: Bu resmi tedkîk idiniz. Netîce-i müşâhedât ve mülâhazâtınızı yazınız.

Yukarıda yer alan “Resim 7 ve 8” incelendiğinde resimlere yönelik yazma planının verildiği görülmüştür. Öğrencilerden resimleri inceleyerek gözlem ve düşüncelerini verilen plan dâhilinde yazmaları istenmiştir. Bu yönüyle söz konusu çalışmalarda duyulardan hareketle yazma yöntemi ile güdümlü yazma yönteminin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Orta devre yazma derslerinde yukarıda zikredilen yöntemlerin yanında tarif ve nitelendirme çalışmaları çerçevesinde eşya ve resim üzerine yapılan karşılıklı konuşma (eşya ve resim üzerine mükâleme), duyulardan hareketle yazma (görülen sıradan eşyalar üzerine niteleme -eşyâ-ı manzûre ve âdiyye üzerine tavsifât-), not alma, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, karşılaştırma yöntem ve tekniklerinin de kullanıldığı tespit edilmiştir.

Eşya ve resimler üzerine yapılan karşılıklı konuşma yönteminden faydalanılarak yapılan yazma çalışmalarında öğretmen bir öğrenciyi tahtaya kaldırmış ve diğerlerine defterlerini ve kalemlerini hazırlatmıştır. Öğretmen, incelenecek resim üzerine gerekli soruları sormuştur. Çocuklar sorulara sözlü olarak cevap verirken bu cevapları da defterlerine yazmışlardır. Öğretmen daha sonra defterlere yazılan cevapları incelemiş ve düzeltmiştir. Bu yöntemle gerçekleştirilen yazılı uygulamalarda, öğrenciler basit cümleleri yazılı olarak ifade etme becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu becerinin edindirilmesinin ardından öğretmenin öğrencilerin daha uzun cümleler oluşturmalarını sağlamaya yönelik çalışma yaptırması gerektiği belirtilmiştir. Eşya ve resimler üzerine yapılan karşılıklı konuşma çalışmalarında sözlü ifade edilenlerin deftere yazılması aracılığıyla not alma yönteminden de faydalanılmıştır.

Tahrir derslerinde kullanılan bir diğer yöntem, *duyulardan hareketle yazmadır*. Duyulardan hareketle yazma yönteminin, görülen sıradan eşyalar üzerine niteleme (eşyâ-ı manzûre-i âdiyye üzerine tavsifât) çalışmalarında kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yazma çalışmalarının uygulanma sürecine aşağıda yer verilmiştir:

İptidâ-yı emrde eşyâ-yı manzûre ve 'âdiyye üzerine tavsifât ile işe başlamak lâzımdır. Mu'allim efendi ta'rîf ve tavsîf olunacak eşyâyı mümkün oldukça 'aynen çocukların önüne getirüb göstermeli, o eşyâ 'aynen bulunamadığı sûrette resmî buldurub göstermeli ve mu'allim bu resimlerin nasıl tedkîk olunması icâb ideceğini su'âl ve cevâb tarîkiyle, ya'nî devre-i ûlâda tasvîr itdigimiz şekilde bir mükâleme

zemîni tertîb iderek çocuklara tahrîren yazacakları vazîfe de derc idebilecek cümleleri parça parça buldurmalı, mevzû ‘-ı mükâleme ittihâz idilen şey’e ‘âid fikirleri ve bu fikirlerin tarz-ı ifâdesini bulmak husûsunda küçük şâkirdlere mu‘âvenet eylemelidir (Âsım, 1332/1915: 41).

Yukarıdaki açıklama incelendiğinde, görülen eşya ve resimlerin öğretmenin sorduğu sorular doğrultusunda incelenmesi karşılıklı konuşma çalışmaları ile gerçekleştirildiği görülmüştür. Tüm sınıf ile konuya ait ayrıntıların konuşulmasının ardından öğretmen, öğrenciye yazılacak cümleleri parça parça buldurmuştur. Duyulardan hareketle yazma yöntemi daha çok yazılacak konuya ait fikirlerin keşfedilmesi aşamasında kullanılmıştır. *İşte böyle fikirler buldurulub bu fikirleri ifâde iden cümleler mu‘allimin delâletiyle bütün sınıf tarafından taharrî ve keşf olunduktan sonra bu ifâdeler (cümleler) iptidâları siyâh tahta üzerine kâmilten yazılır (Âsım, 1332/1915: 41).* Öğrenciler resim veya eşya üzerine yapılan karşılıklı konuşma hakkındaki fikirleri konu genişletme (tevsî) kapsamında yazılı hâle getirmiştir.

Duyulardan hareketle yapılan karşılıklı konuşma çalışması ile bunların yazılı hâle getirilmesine yönelik örnek uygulama aşağıda sunulmuştur (Âsım, 1332/1915: 41):

Mevzû ‘: Gice ve Gündüz

...

“Şimdi mevzû ‘-ı bahs olan “gice ile gündüz” vazîfesi, bakınız, nasıl istihzâr idilmelidir. Bir şâkird elinde tebâşîr olarak yazmaga âmâde bir vaz‘ ile tahta başında durur. Mu‘allim soracağı şey’i ona îrâd ider. Lâkin o cevâb virmekde tereddüd idince arkadaşlarından birine yâhûd bütün sınıfa tevcîh-i su’âl eyler.

Mu‘allim:

- *Söyle bakayım, oğlum, gündüzden sonra ne gelir?*

Şâkird:

- *Gice.*

- *Yazınız oğlum.*

- *Neyi efendim!*

- *Söylediginiz şey’i; siz ne didinizdi?*

- *Gice, didi.*

- *Evet, öyle didiniz ammâ benim su’âlimdeki kelimeleri de tekrâr iderek tamâm bir cümle yapınız. Haydi bakalım, “gündüzden sonra gice gelir” didinizdi, değil mi?*

- *Evet efendim.*

- Öyle ise yazınız: “Gündüzden sonra gice gelir.” (Şâkird yazar.)
 - Ey, giceden sonra?
 - “Giceden sonra tekrâr gündüz gelir.”
 - Yazınız ve iki cümlenizi hangi lakırdı iderken yaptığınız gibi “vâv” edât-ı ‘atfî ile yerleştiriniz. Bu hâlde cümleiniz şöyle olur değil mi? “Gündüzden sonra gice gelir ve giceden sonra tekrâr gündüz olur... Gündüz ne vakit başlar?
 - Güneş togunca.
 - Eyî ammâ, böyle sâdece “güneş togunca” diyemezsiniz, değil mi?
- Bu kadarcık sözden ma’nâ anlaşılmaz. Öyle ise deminki gibi, su’âlimin kelimelerini tekrâr iderek başlı başına okundığı zamân bir ma’nâ ifâde edecek tâm bir cümle yapınız.
- “Güneş togunca gündüz başlar.”
 - Aferin! Bunu da yazınız. Ey gündüz ne vakit biter?
 - “Güneş batınca biter.”
 - İki cümleinizi demin yaptığınız gibi “vâv” edât-ı ‘atfî ile birleştiriniz. Şimdi ifâdeniz nasıl olacak?
 - Güneş togunca gündüz başlar ve güneş batınca biter.”
 - Pek a’lâ, oğlum, bunu tahtaya yazınız... Günlerin uzunluğu dâ’imâ bir midir?
 - Hayır, efendim.
 - Ne vakit dahâ uzundur?
 - Yazın.
 - Yâ ne vakit dahâ kısâdır?
 - Kışın.
 - Haydi öyle ise cümlelerinizi yapınız.
 - “Günler yazın dahâ uzun ve kışın dahâ kısâdır.”
 - Aferin oğlum, ya giceler?
 - Bunun ‘aksidir, efendim.
 - Nasıl ‘aksi?
 - Evet efendim; “Giceler yazın dahâ kısa ve kışın dahâ uzundur.”
 - Şu iki cümlelerinizi cem ‘ idüv karşılaştırabilir misiniz?
 - Evet efendim.
 - Nasıl?
 - İki cümlelerin arasına bir “bunun ‘aksi olarak” sözi ‘ilâvesiyle...

- Eyi ammâ, oğlum, bizim Arabçadan alınmış bir “bi’l-‘akis” ta’bîrimiz vardır ki tamâmen “bunun ‘aksi olarak” ma’nâsınadır, fakat andan dahâ kısa, dahâ toplu, dahâ sâdedir. İşte bak, şöyle yazılır. Burada ânı kullansak olabilir.

(Mu‘allim efendi “bi’l-‘akis” kelimesini tahtaya yazar.)

Haydi bakalım, şimdi tâm cümlelerinizi teşkîl idiniz.

- Günler yazın dahâ uzun ve kışın dahâ kısâdır; bi’l-âkis, giceler yazın dahâ kısa ve kışın dahâ uzundur.”

- Peki oğlum, gündüz ne iş görülür?

- Çalışılır, efendim.

- Öyle ise “gündüz çalışmak zamânıdır.”

- Evet efendim.

- Eyi gice ne yapılır?

- Uyku uyunur, efendim.

- O hâlde gice ne zamânıdır?

- Râhat itmek zamânıdır.

- Peki oğlum haydi şimdi de bu iki cevâbınız ile tâm birer cümle yaparak karşılaştırdınız.

- Gündüz çalışılır ve gice uyku uyunur. Gündüz çalışmak zamânıdır. Gice ise, bi’l-âkis râhat itmek vaktidir.”

- Aferin oğlum. Hele “zamân” kelimesini tekrâr itmeyerek ikincide vakit didigine pek eyi itdin. Mümkün mertebe ‘aynı kelimeleri tekrâr itmemeye dikkat itmelidir. Şimdi tahtaya yazdığınız cümleleri silerek yerinize oturun. Berâber vücûda getirdiğimiz ve sizin de tahtaya yazmış olduğunuz bütün bu cümleleri “kitâbet vazîfesi” olmak üzere defterinize tekrâr yazınız.

Mu‘allim efendi, şâkirdlerine yardım itmek ve gayretlerini teshîl eylemek üzere evvelce birbirini müte’âkib îrâd itmiş olduğu su’âlleri kara tahta üzerine yazabilir. Bu hâlde şâkirdin işi ‘aynı tertîb dâhilinde cevâbları yazmakdan ‘ibâret kalır. Dershânedeki kara tahta bulunub da mu‘allim efendinin bunlardan birine -tercîhân sol taraftakine- dersden evvel su’âlleri yazmış bulunması dahâ eyi olur. Sağ taraftaki tahta üzerine su’âllerin cevâbları yazılmış bulunur. Şâyed sınıfta bir tahta varsa su’âlleri bunun arka tarafına evvelce yazar ve hâzırlık dersi tâm olunca tahtayı çevirüb su’âlleri şâkirdânın gözi önünde bulundurur, hâsılı kitâbet vazîfesinin tahrîrinde ânlara rehberlik itmek için behemehâl bir yol bulmalıdır.

Yukarıdaki örnek yazma ders numunesi incelendiğinde, öncelikle öğrencilerin duyu organları aracılığıyla tetkik edebileceği bir konu seçilmiştir. Konunun detaylandırılması ve yazılı hâle getirilmesi sürecine yönelik akışa aşağıda yer verilmiştir:

- Öğretmen yazma vazifesini vermeden önce, yazma konusu hakkında nasıl fikir yürütüleceğini öğrencilere keşfettirmekten sorumludur. Bu nedenle yazılacak fikirlerin öğrencilere buldurulması için gerekli hazırlığın ders öncesinde yapılması gerektiği belirtilmiştir.

- Bir öğrenciyi tahtaya çıkaran öğretmen ders konusu hakkında öğrenciye sorular sormuştur. Öğrencinin soruyu cevaplayamadığı durumlarda aynı soru sınıftaki diğer öğrencilere yöneltilmiştir. Öğretmen, alınan cevapları eksiksiz tam bir cümle biçiminde sözlü olarak ifade etmeleri için öğrencileri yönlendirmiştir. Konu kapsamında tam cümle olarak ifade edilen ibareler tahtaya yazdırılmıştır.

- Öğretmen tahtaya yazılan bazı cümlelerin bağlama edatıyla birleştirilerek yazılmasını istemiştir.

- Sorulan her sorunun cevabı tahtaya kaydedilmiştir.

- Öğretmen öğrenciden zıtlık içeren gündüz ve gece konusu kapsamında gece ve gündüz sürelerinin karşılaştırılmasını içeren bir cümle oluşturmasını istemiştir.

- Karşılaştırma cümlesinde öğrenci tarafından edat olarak kullanılan “bunun aksi olarak” için alternatif “bilakis” edatını söyleyen öğretmen, edatı tahtaya yazmıştır.

- Gece ve gündüz kavramına yönelik farklı sorular yönelten öğretmen, alınan cevapların birleştirilerek yazılmasını istemiştir.

- Öğrenciye, yazılan cümleler hakkında olumlu dönüt veren öğretmen tahtaya yazılanları sildirmiştir. Tüm sınıf tarafından meydana getirilerek tahtaya yazılan cümleler silindikten sonra öğrencilerden bu cümleleri defterlerine yeniden yazmaları ödev olarak istenmiştir.

Yazma dersi kapsamında ödev olarak verilen vazifede, öğrencilere kolaylık sağlamak amacıyla sorulan sorular tahtaya yazılabileceği ifade edilmiştir. Böylece öğrencinin sorulan soruların cevabını hatırlayarak yeniden yazma hususunda zorluk yaşamasının önüne geçilmesi hedeflenmiştir. Bunun için öğretmenlerin sınıfta bulunan iki kara tahtadan sol taraftakine soruları, sağ taraftakine cevapları yazdırabileceği belirtilmiştir. Şayet sınıfta tek tahta varsa konuya ilişkin sorulacak soruların tahtanın arkasına önceden hazırlanabileceği ve tahta çevrildiğinde soruların öğrencilerin gözü önünde bulundurulabileceği hususuna dikkat çekilmiştir. Özetle; *öğretmen, tahrir dersi*

süresince öğrencilere rehberlik etmek için ne olursa olsun farklı yollar denemelidir ifadesine yer verilmiştir (Âsım, 1332/1915: 51-52).

Yukarıdaki hazırlıktan sonra şâkirdler vazîfeyi defterlerinde şu sûretle vücûda getirirler.

Gice ile Gündüz

Gündüzden sonra gice gelir ve giceden sonra tekrâr gündüz olur. Gündüz güneş togunca başlar ve güneş batınca biter.

Günler yazın dahâ uzun ve kışın dahâ kısadır. Bi'l-âkis giceler yazın dahâ kısa ve kışın dahâ uzundur.

Gündüz çalışılır ve gice uyku uyunur. Gündüz çalışmak zamânıdır; gice ise, bi'l-âkis, râhat itmek vaktidir.”

Şâyed şâkirdlerden ba'zıları bu vazîfeyi tahta başında yazılmış olan numûnenin 'aynı olarak vücûda getiremezlerse buna tarılmamalıdır. Şu müzâkerelerle şâkirdlere takviye edilmesi icâb iden melekâtın “hâfıza”dan ziyâde “zekâvet” ve “mülâhaza” olduğu ve istihdâf idilen maksadın ânlara “düşünme”yi ve düşünerek buldukları “fikirlerin ifâdesi”ni öğrenmekden ‘ibâret bulunduğunu unutmamalıdır.

“Vâkı'a bâlâdaki vazîfe pek nâcîz bir şey'dir. Ma'a-mâ-fîh bir netîce elde edilmiştir. Çocuklar düşünmege, düşüncelerinden ba'zılarını takdîr ve temeyyüz iderek âz çok bir intizâm dâhilinde tertîb ve hâlis Türkçe ile ifâde itmege sevk ve teşvîk olunmuşlardır. Mu'allim efendi gayri muvâfık, hatâlı ifâdelerini, ta'bîr ve terkîblerini nazar-ı dikkate alarak tashîh ider.

Yukarıdaki örnek metin ve açıklamalarından hareketle tahtaya yazılan yazma metninin silinmesinin ardından yukarıda “Gice ile Gündüz” konulu yazının aynısını öğrencilerin defterlerine yazamama durumu göz önünde bulundurulmuştur. Yazılı metni meydana getiremeyen öğrencilerde geliştirilmesi gereken becerinin hafıza olmadığı vurgulanmıştır. Bunun aksine geliştirilecek asıl becerilerin anlama ve kavrama yeteneği ile dikkatle düşünme yetisi olduğu belirtilmiştir. Anlama ve kavrama yeteneği ile dikkatle düşünme becerisinin kazandırılmasındaki amaç, öğrencilerin düşünmeyi ve düşünerek buldukları fikirleri yazılı olarak ifade edebilmesini öğrenmekten ibaret olduğu belirtilmiştir. Bu tür çalışmaların yaptırılması aracılığıyla öğrenciler düşünmeye,

düşüncelerinden bazılarını seçmeye, seçilenleri belli bir düzen içinde Türkçe olarak ifade etmeye teşvik edilmiştir.

Tahrir dersi kapsamında *serbest yazma* yöntemi de kullanılmıştır. Serbest yazmanın kullanıldığı bilgisine Âsım'ın (1332/1915: 52) aşağıdaki ifadesinden ulaşılmıştır:

Bir de mu'allim efendiler ara sıra şâkirdâna hâzırlık müzâkeresi yapmaksızın kendi kendilerine mümâsil mevzû'lar kaleme aldırmaı unutmamalıdır. Meselâ şu "gice ile gündüz" mevzû'una mümâsil olarak "yaz ve kış", "gençlik ve ihtiyârlık", "çalışkanlık ve tenbellik" gibi mevzû'ları tevsî'eylemek zor degildir.

Gece ve gündüz konulu, hazırlık tartışması yapılan yazma çalışmasına benzer niteliğe sahip olan ve zıtlık içeren konularda (yaz ve kış, gençlik ve ihtiyarlık, çalışkanlık ve tembellik) hazırlık uygulaması yapılmaksızın yazma çalışmasının yaptırılabilceği ifade edilmiştir.

İptidâî mekteplerin orta devresine ait tahrir derslerinde *bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma* yönteminden faydalanıldığı görülmüştür. Bu yöntem genellikle tahkiye unsuruna ait konuların işleme sürecinde kullanılmıştır. Tahkiye unsuru içeren konuların öğrencilere aktarılmasında ilgili yöntemin kullanılışı aşağıdaki örnek üzerinden açıklanmıştır (Âsım, 1332/1915: 53-54):

Bir Cevîzin Düşmesi

Küçük bir kuzı bir cevîz ağacı altında yatıyordu. Bir rüzgâr çıkdı. Bu sırada ağaçtan bir cevîz kopdı, kuzının başına düşdi. Kuzı bundan korkdı, koşmağa başladı. Koşarken yolda bir fâreye rast geldi, ona didi ki:

- Ah, başıma geleni sorma. Şurada bir ağacın altında yatıyordum. Başıma koca bir dal düşdi. Az kaldı eziliyordum. Fare de tavşana rast geldi, o da didi ki:

- Haberiniz var mı? Komşularımızdan bir kuzının başına koca bir cevîz ağacı yıkılmış! Tavşan da diğer hayvânlara bu işi:

- Büyük bir zelzele olmuş. Ağaçlar yıkılmış. Hayvânlar ezilmiş!" diye nakl itdi. Hâsılı her hayvân kendinden bir şey' 'ilâve ide ide bir cevîzin düşmesini kıyâmet kopmuş, 'âlem nihâyet bulmuş gibi gösterdiler.

Mu'allim efendi bu efsâneı nakl itdikden sonra şâkirdlerden birisine şifâhen tekrâr itdirir. Noksânlarını, ifâde hatâlarını tashîh itdirir. Sonra diğer bir şârikdi kaldırır. O

da efsâne nakl ider. Mu'allim efendi bu sûretle bütün şâkirdlerin efsâneyi eyice anlamış, hıfz itmiş olduklarına kanâ'at hâsıl idince "bu hikâyeyi söyleyecek yerde şu siyâh tahta üzerine yazınız." dir. Mu'allim efendinin yardımıyla şâkird tahtaya bu efsâneyi yazar. Sonra söylettirir. Ve bu efsâneyi siyâh tahta üzerine yazıldığı gibi defterlerine yazmalarını şâkirdlere tenbîh ider ve kendi nezâreti altında olmak üzere bütün şâkirdler bu efsâneyi sınıfta defterlerine yazarlar. Fakat şurasına dikkat itmek lâzımdır: Şâkirdler böylece efsâneyi defterlerine yazarken herhâlde siyâh tahta üzerine yazılmış olanın 'aynını kelime kelime kopya itmege mecbûr itmemelidir.

Öğretmen, yukarıdaki efsaneyi öğrencilere naklettikten sonra öğrencilerden efsaneyi sözlü olarak yinelemelerini istemiştir. Bu yineleme süresince öğrencilerin ifade hatalarını düzelterek öğretmen, konunun öğrencilerce ezberlenecek seviyede akılda tutulduğundan emin olduktan sonra anlatılan efsaneyi yazmalarını söylemiştir. Sınıf içinden seçilen bir öğrenci öğretmenin yardımıyla efsaneyi tahtaya yazmıştır. Yazılanları öğrenciler sözlü olarak tekrar etmiştir. Bu tekrarın ardından tahtaya yazılı olan efsaneyi tüm öğrenciler defterine yazmıştır. Tahtada yer alan efsanenin deftere yazılması sürecinde öğrencilerin, yazılanları kelime kelimesine kopya etmeye mecbur bırakılmaması gerektiğine dikkat çekilmiştir.

AKUT-II, AKUT-III öğrenci ders kitapları incelendiğinde iptidâî mekteplerin orta devresinde; kontrollü yazma, güdümlü yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, bir metni kendi kelimeleriyle oluşturma, duyulardan hareketle yazma, serbest yazma, not alma yönteminden faydalandığı görülmüştür. Kontrollü yazma çalışmaları kapsamında yer değiştirme, örneğe uygun kompozisyon oluşturma, sorulara cevap vererek paragraf oluşturma, tamamlamaya dayalı alıştırmalar yapılmıştır. Güdümlü yazma kapsamında ise dikte yapma, dikteli kompozisyon, not alma, özetlemeye dayalı yazma çalışmaları yapılmıştır. İptidâî mekteplerin orta devresine gelen öğrenciler sözlü çalışmalardan yazılı uygulamaya geçtikleri daha önce belirtilmiştir. Bu bağlamda söz konusu sınıf seviyesinde güdümlü ve kontrollü yazma çalışmalarına ağırlık verilmesinin nedeni, öğrencilerin anlama ve kavrama yeteneklerini geliştirmek, yazım ve noktalama kurallarına uygun olarak yazma becerisini edindirmek, telaffuz ve sözcük dağarcığı ile dinleme becerisinin ilerlemesine katkı sunmak olacağı düşünülmüştür.

Söz konusu ders kitaplarında yazma dersi kapsamında kullanılacak yöntem ve tekniklerin isimlerine kimi uygulamalarda rastlansa da bazılarında yöntemin uygulanışına yer verilmiş ancak yöntemin ismi zikredilmemiştir.

Son Devre (Devre-i Âliye) Yöntem ve Teknikleri

Aşağıdaki tabloda iptidâî mektebin son devresindeki öğrencilere okutulan Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım) (AKUT-IV) ders kitabındaki metinlere, temalara, metin türlerine ve bunlar doğrultusunda kullanılan yazma yöntem ve tekniklerine yer verilmiştir.

Tablo 15

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım) Ders Kitabında Planlı Konularda Kullanılan Yazma Yöntemleri

Sıra	Metin	Tema	Metin Türü	Yazma Yöntemi
1.	Açgözlülük	Duygular	Hikâye	Kontrollü Yazma Metin Tamamlama
2.	Piliçler ile Serçe	Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma Metin Tamamlama
3.	Yalancılık Cezası	Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama Tahminde Bulunma
4.	Bulunmuş Para	Erdemler	Hikâye	Güdümlü Yazma
5.	Kırık Testi	Duygular	Hikâye	Metin Tamamlama
6.	Esrâr-ı Muhafazası	Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma Metin Tamamlama
7.	İlk Mükâfat (Kardeşinize Mektup)	İletişim	Mektup	Kontrollü Yazma
8.	Arabacılara Muazziplik	Duygular, Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama Tahminde Bulunma Kontrollü Yazma
9.	Sene-i Cedîd Tebriki (Dayınıza Mektup)	İletişim	Mektup	Kontrollü Yazma
10.	Tavuk ile Ördek	Kişisel Gelişim	Fabl	Güdümlü Yazma
11.	Büyüdüğüm Vakit Ne Yapacağım?	Çocuk Dünyası	Hikâye	Kontrollü Yazma Metin Tamamlama
12.	Hülyâ	Kişisel Gelişim	Hikâye	Metin Tamamlama

				Kontrollü Yazma
13.	İhtiyarlara Hürmet	Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama
				Kontrollü Yazma
14.	Doğru Sözlü Bir Çocuk	Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama
				Tahminde Bulunma
15.	Kimse Bilmeyecek	Erdemler	Hikâye	Metin Tamamlama
16.	Fare Yavrusu	Duygular	Fabl	Tahminde Bulunma
				Kontrollü Yazma
17.	Küçük Hemşirenin Bebeği	Duygular, Erdemler	Hikâye	Duyulardan
				Hareketle Yazma
				Tahminde Bulunma
				Güdümlü Yazma
18.	Validenize Mektup	İletişim	Mektup	Metin Tamamlama
				Kontrollü Yazma
19.	Bir Muâvenet*	Erdemler, Birey ve Toplum	Hikâye	Duyulardan
				Hareketle Yazma
				Güdümlü Yazma
				Tahminde Bulunma
				Metin Tamamlama
20.	Nasıl Ticaret Edilir?*	Birey ve Toplum	Hikâye	Tahminde Bulunma
				Metin Tamamlama
21.	Sür'at-i Tedbir	Erdemler	Hikâye	Güdümlü Yazma
				Metin Tamamlama
22.	Muhbir ile Hafiyenin Farkı Nedir?*	Kişisel Gelişim	Hikâye	Güdümlü Yazma
				Kontrollü Yazma
				Metin Tamamlama
23.	Kimseyi Aldatmamalı	Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma
				Metin Tamamlama
24.	İtidal-i Dem	Kişisel Gelişim	Hikâye	Tahminde Bulunma
				Metin Tamamlama
25.	Hüsn-i Suretle Sadaka Vermek	Erdemler, Birey ve Toplum	Hikâye	Güdümlü Yazma
	Verilen Şeyden Daha Kıymetlidir			Metin Tamamlama
26.	Meşru Bir Yalan	Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma
				Güdümlü Yazma
27.	İtaatli Olmalı	Erdemler	Hikâye	Kontrollü Yazma
				Güdümlü Yazma
				Tahminde Bulunma
				Metin Tamamlama
28.	Hamz-ı Karbon*	Kişisel Gelişim	Hikâye	Güdümlü Yazma
				Duyulardan

				Hareketle Yazma Metin Tamamlama
29.	Kavga Etmemeli, Mahkemeye Gitmeli*	Hak ve Özgürlükler, Vatandaşlık	Hikâye	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
30.	Soğuk Su banyosu*	Sağlık ve Spor	Hikâye	Duyulardan Hareketle Yazma Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
31.	Memurîn Herkese Müsâvât ile Muamele Etmelidir	Vatandaşlık, Hak ve Özgürlükler	Hikâye	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
32.	Fotoğraf Albümü*	İletişim	Mektup	Güdümlü Yazma Kontrollü Yazma
33.	Temizlik ve İntizam*	Sağlık ve Spor	Hikâye	Güdümlü Yazma Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
34.	Hüseyin'in Ceviz Ağacı*	Hak ve Özgürlükler, Birey ve Toplum	Hikâye	Güdümlü Yazma Kontrollü Yazma
35.	Esbâb-i Netâyic*	Sağlık ve Spor	Hikâye	Güdümlü Yazma Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
36.	Sultan Selim ile Musevi Tacir	Birey ve Toplum	Menkıbe	Güdümlü Yazma Tahminde Bulunma
37.	İmparator ile Kunduracı	Erdemler	Menkıbe	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama Kontrollü Yazma
38.	Muhafaza-i Metanet	Erdemler	Kıssa	Güdümlü Yazma
39.	İnsan Mevcudat-ı Saireye Tefevvuku	Birey ve Toplum, Vatandaşlık	Deneme	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama Güdümlü Yazma
40.	İnsan Hesabını Bilmeli	Kişisel Gelişim	Hikâye	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama Güdümlü Yazma
41.	İttikâ	Kişisel Gelişim	Menkıbe	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama Güdümlü Yazma
42.	Fahreddin Razi	Kişisel Gelişim	Menkıbe	Metin Tamamlama Güdümlü Yazma
43.	Karlar İçinde Bir Çocuk	Kişisel Gelişim	Hikâye	Tahminde Bulunma Güdümlü Yazma Kontrollü Yazma

44.	Babasından Oğluna (Mektup)	İletişim	Mektup	Güdümlü Yazma Kontrollü Yazma
45.	Cevabı	İletişim	Mektup	Güdümlü Yazma Kontrollü Yazma
46.	Bir Yelken Gemisinde Kaht	Duygular	Hikâye	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama Güdümlü Yazma
47.	El ve Yumruk	Birey ve Toplum	Hikâye	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama Güdümlü Yazma
48.	Bir Çocuğun Zekâsı	Hak ve Özgürlükler	Rivayet	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
49.	Tevekkül	Erdemler, Kişisel Gelişim	Menkıbe	Güdümlü Yazma Metin Tamamlama
50.	Hızır	Kişisel Gelişim	Rivayet	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
51.	Tavsiyename Talebi	Kişisel Gelişim	Hikâye	Güdümlü Yazma Metin Tamamlama
52.	İnsan Başkası İçin Kazdığı Kuyuya Düşer	Hak ve Özgürlükler, Vatandaşlık	Hikâye	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
53.	Bir Şirket	Birey ve Toplum	Hikâye	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
54.	Mektup (Yaralı Askerden Annesine)	İletişim	Mektup	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
55.	Verginin Lüzumu*	Vatandaşlık	Hikâye	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama
56.	Nazikâne Bir Tedip	Kişisel Gelişim	Rivayet	Tahminde Bulunma Metin Tamamlama

* işareti bulunan metinlerde ders öncesi *açıklamalar (izahât)* başlığı bulunmakta olup ele alınacak yazma konusu hakkında öğretmen öğrencileri konuya hazırlamaktadır.

Tablo 15 incelendiğinde iptidâî mekteplerin son devresinde; kontrollü yazma, güdümlü yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, duyulardan hareketle yazma yönteminden faydalandığı görülmüştür. Söz konusu ders kitabında yazma dersi kapsamında kullanılacak yöntem ve tekniklerin isimlerine kimi uygulamalarda rastlansa da bazılarında yöntemin uygulanışına yer verilmiş ancak yöntemin ismi zikredilmemiştir. Ancak AKUT-IV öğrenci ders kitabında verilen örnekler, ders numuneleri, ders işleme sürecindeki etkinlikler, alıştırma analiz edildiğinde kullanılan ders işleme yöntemlerinin günümüz yazma eğitimi yöntemleri ile benzeştiği

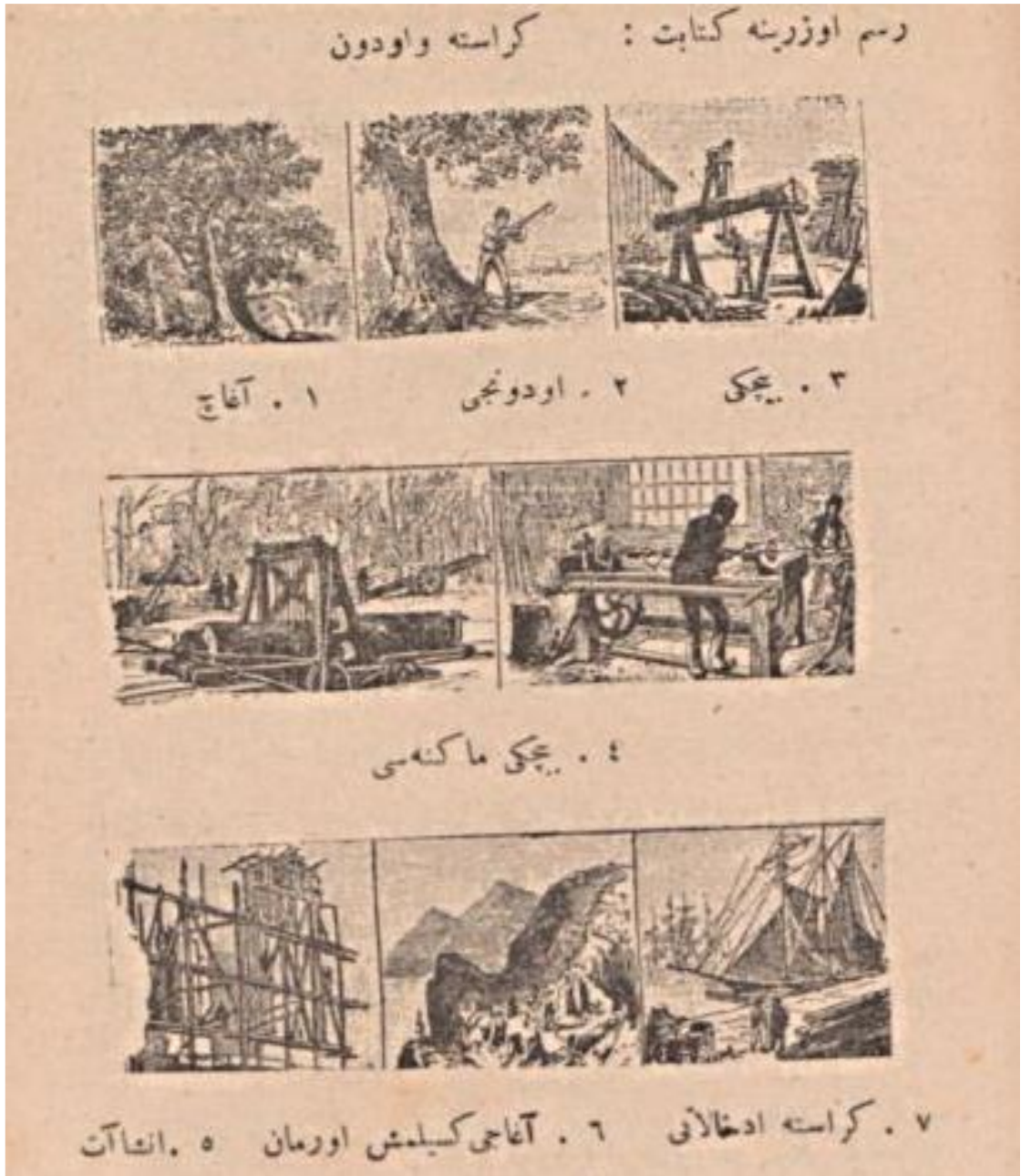
görülmüştür. Bu bağlamda tahrir dersi etkinlikleri, numuneleri, alıştırmaları, metinleri, temaları doğrultusunda ismi zikredilmeden kullanılan yöntemlerin uygulanma biçimleri göz önünde bulundurularak isimleri araştırmacı tarafından günümüz yazma eğitimi kapsamında yorumlanarak ifade edilmiştir.

Ayrıca Tablo 15'te yer verilmeyen resimden hareketle metin oluşturma (resim üzerine kitâbet) yöntemi AKUT-IV öğrenci ders kitabında sıklıkla başvurulmuş yöntemler arasında yer almaktadır. Söz konusu resimden hareketle metin oluşturma örnekleri aşağıda sunulmuştur:



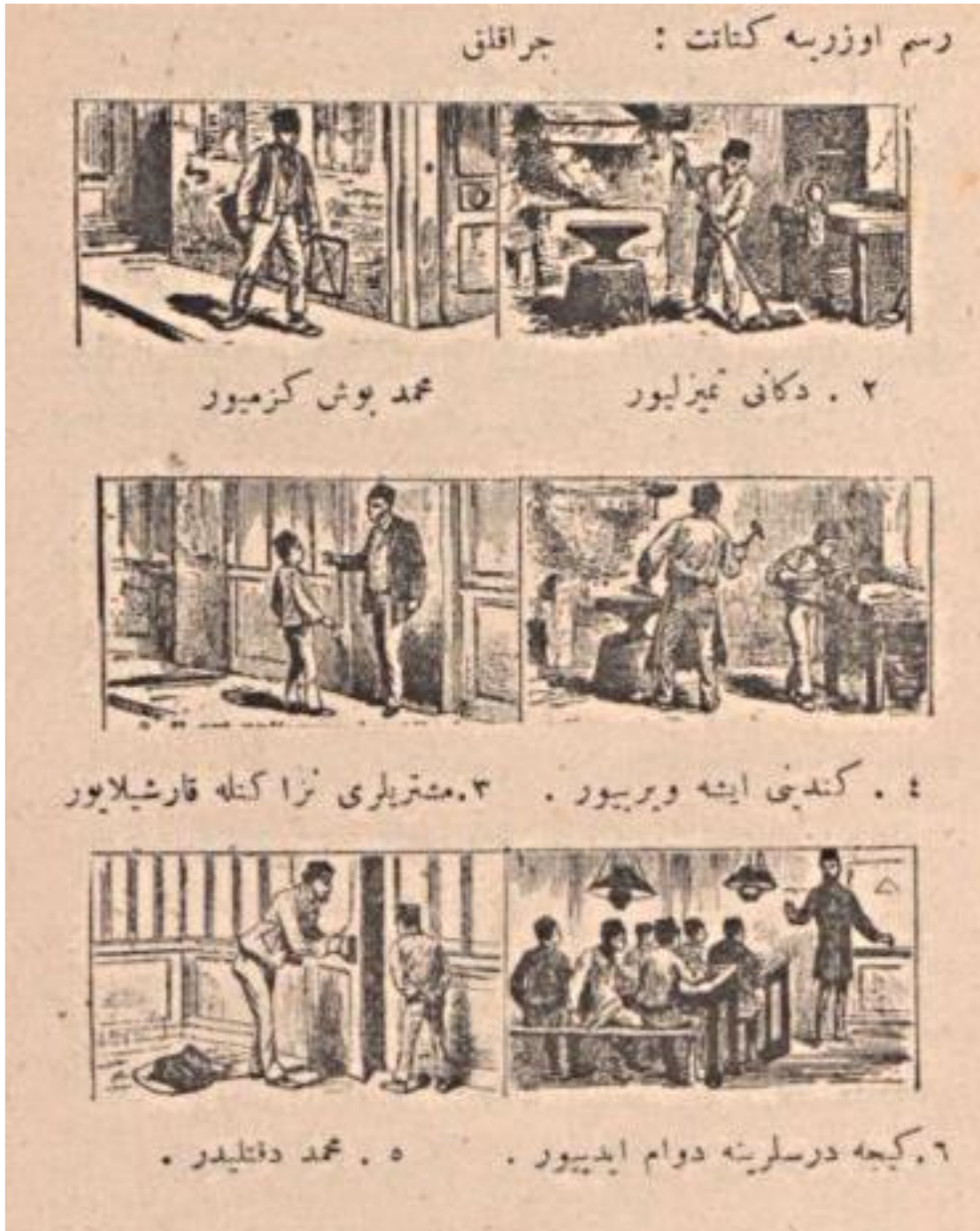
Resim 12. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-4
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 118

- 1- Denizde bir insân var.
- 2- Tahlîse gidiyorlar.
- 3- Tahlîs
- 4- 'Avdet idiyorlar.
- 5- Sâkıb yaşayacak.



Resim 13. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-5
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 121

- 1- Ağaç
- 2- Oduncu
- 3- Biçki
- 4- Biçki makinesi
- 5- İnşâ'ât
- 6- Ağacı kesilmiş orman
- 7- Kerâste idhâlâtı
- 8- Arabacılara mu'azziblik



Resim 14. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-6
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 124

- 1- Mehmed boş gezmiyor.
- 2- Dükkânı temizliyor.
- 3- Müşterileri nezâketle karşılayor.
- 4- Kendini işe viriyor.
- 5- Mehmed dikkatlidir.
- 6- Gice derslerine devâm idiyor.



Resim 15. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-7
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 127

- 1- Yangın tûlumbası
- 2- İtfaiye 'ameliyyâtı
- 3- Su taşıyanlar
- 4- İmdâd
- 5- Fedâkârlık
- 6- Buhârlı tûlumba
- 7- Sigorta



Resim 16. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-8
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 130

- 1- Rahmî terbiyelidir.
- 2- Rahmî temizdir.
- 3- Rahmî itâ'atlıdır.
- 4- Rahmî çalışkandır.
- 5- Rahmî intizâmperverdir.
- 6- Rahmî muktesiddir.
- 7- Rahmî terbiye dâ'iresinde oynar.



Resim 17. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-9
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 133

- 1- *İsper micesse mumı*
- 2- *El mumı*
- 3- *Petrol lambası*
- 4- *Petrol işti 'âli*
- 5- *Gâz işti 'âli*
- 6- *Sâ 'ati kapayınız*
- 7- *Elektrik ziyâsı*



Resim 18. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-10
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 135

- 1- Zeyneb sofrayı kuruyor.
- 2- Hemşîresine bakıyor
- 3- Eskileri ta'mîr idiyor
- 4- Yemegi pişiriyor
- 5- Her tarafı temizliyor
- 6- Elbiseleri ütülüüyor
- 7- Mükâfât



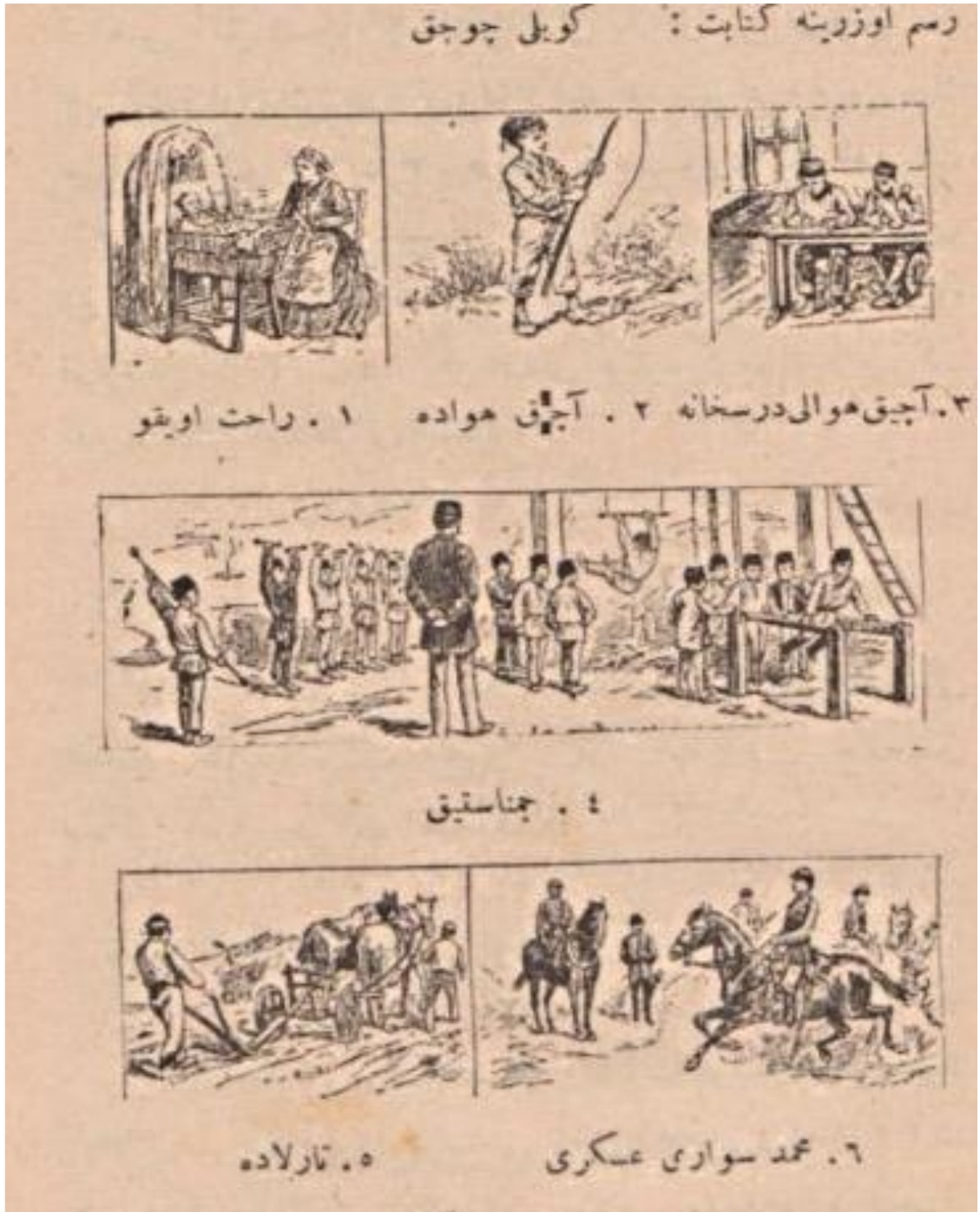
Resim 19. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-11
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 142

- 1- Ateşde yanma
- 2- Terli iken soguk su içme
- 3- Silah ile oynama
- 4- Pencere açık
- 5- Bogulmuşu imdâd



Resim 20. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-12
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 147

- 1- Râgıb tenbel
- 2- Râgıb gavgâcı
- 3- Taş atar
- 4- Hayvânları urur
- 5- Sofrada terbiyesizlik ider
- 6- Tarlada ziyânkârlık ider



Resim 21. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-13
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 153

- 1- Râhat uyku
- 2- Açık havâda
- 3- Açık havâlı dershâne
- 4- Jimnastik
- 5- Tarlada
- 6- Mehmed süvârî 'askeri



Resim 22. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-14

Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 157

- 1- Eski zamânlarda
- 2- Şehirlerde
- 3- Şimendüfer
- 4- Çarhlı vapur
- 5- İskorlı vapur
- 6- Balonlar
- 7- Telgraf
- 8- Telefon



Resim 23. Resimden Hareketle Hikâye Yazma Yöntemi Örneği-15
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım), 1333/1916: 157

- 1- Beşikde
- 2- Endâmdaki tenâsübsüzlük
- 3- Gayr-i sıhhî ota
- 4- Dâ'imâ kapalı
- 5- Hastalık
- 6- Tütün içme
- 7- Teverrüm itdi

Aşağıdaki tabloda iptidâî mektebin son devresindeki öğrencilere okutulan AKUT-IV ders kitabındaki plansız yazma metinlerine, metinlerin temalarına, metin türlerine ve bunlar doğrultusunda kullanılan yazma yöntem ve tekniklerine yer verilmiştir.

Tablo 16

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (Dördüncü Kısım) Ders Kitabında Plansız Yazma Konularında Kullanılan Yazma Yöntemleri

Sıra	Konu	Tema	Metin Türü	Yazma Yöntemi
1.	Kuş Yuvalarını Tahrip Etmemeli ⁹	Doğa ve Evren	Deneme	Güdümlü Yazma
2.	Eyi Bir Şakirdin Evsafı ¹⁰	Kişisel Gelişim	Listeleme ve Sıralama	Güdümlü Yazma
3.	Temizliğin Fevâidi* ¹¹	Sağlık ve Spor	Deneme	Güdümlü Yazma
4.	Zehir Esasen Mühlik Olduğu Hâlde İtidal Sayesinde Bazen Emraza Şifa Bahs Olur ¹²	Doğa ve Evren	Özlü Sözler	Serbest Yazma
5.	Yalancılık ¹³	Erdemler	Deneme	Serbest Yazma
6.	Bir Dilim Ekmek ¹⁴	Erdemler	Deneme	Serbest Yazma
7.	Söz Söylemek ve Sükût Etmek* ¹⁵	Erdemler	Deneme	Serbest Yazma
8.	Mektepten Sonra ¹⁶	Çocuk Dünyası	Deneme	Serbest Yazma
9.	Devam ve İkdâm ¹⁷	Kişisel Gelişim	Deneme	Güdümlü Yazma
10.	Kar ¹⁸	Doğa ve Evren	-	Duyulardan Hareketle Yazma

⁹ Atideki üç fikri müteakiben tevsî idiniz:

a. Bir kuş yuvasını tahrip iden çocuk zalimdir.

b. Kânuna itaat itmemiş olur.

c. Bilâhare büyüdüğü vakit öbür şıkkı olursa taaccüp itmemelidir.

¹⁰ Eyi şâkird olmak için ne gibi evsaf lâzım olduğunu on maddede cem ve ifade idiniz.

¹¹ Bir mektepli için temizliğin fevâidi neler olduğunu izah idiniz?

¹² Şu cümleyi tevsî ediniz.

¹³ İnsanlar bazen mücerret tefahür için bazen menfaatleri için, bazen kin ve garaz saikasıyla başkalarını ezrâr için yalan söyler. Bunlardan hangisinden en ziyâde nefret edersiniz?

¹⁴ Sofra üzerinde duran bir dilim ekmeği vücûda getirmek için ne kadar amelenin, ashâb-ı ziraat ve ticaret ve sanatın çalışmış olduğunu izah ve tâdâd idiniz. Neticede ekmeği israf itmemek lâzım geleceği beyân edilecektir.

¹⁵ “Söz gümüşdür, sükût altındır” darb-ı meselinin manasını izah idiniz. Bu darb-ı meselin, her vakit her hususta doğru olup olmadığını beyân idiniz.

¹⁶ Mektebde kazanmış olduğunuz malumatı muhafaza, takviye ve tevsî için şahadetname alıp çıktıktan sonra nasıl hareket edeceksiniz?

¹⁷ Bir çocuğun mektebinde iken ve mektepten çıktıktan sonra işine tam saatinde devam ve ikdam itmemesinden mütevellit zararları bulunuz ve izah idiniz.

¹⁸ Kar yağışını tasvîr idiniz.

				Serbest Yazma
11.	Mezuniyet Şahadetnameleri* ¹⁹	Çocuk Dünyası	Anı	Güdümlü Yazma
12.	Maarif ²⁰	Birey ve Toplum	Deneme	Güdümlü Yazma
13.	Hükûmet Memurlarının Ehemmiyeti ²¹	Vatandaşlık	Tartışma	Eleştirel Yazma
14.	Teşekkürnâme ²²	İletişim	Teşekkürname	Güdümlü Yazma

* işareti bulunan metinlerde ders öncesi *açıklamalar (izahât)* başlığı bulunmakta olup ele alınacak yazma konusu hakkında öğretmen öğrencileri konuya hazırlamaktadır.
Dipnotlarda plansız yazma konularına yönelik yönergeler yer verilmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde AKUT-IV ders kitabındaki plansız yazma metinleri, metinlerin temaları, metin türlerine yönelik yazma yöntem ve tekniklerinden güdümlü yazma, serbest yazma, duyulardan hareketle yazma, eleştirel yazmanın kullanıldığı tespit edilmiştir. Planı verilmeksizin yapılan yazma çalışmalarında serbest ve güdümlü yazma yönteminin ağırlıklı olarak kullanıldığı ve ilk kez eleştirel yazmaya yer verildiği saptanmıştır. Serbest yazma çalışmalarında öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini kendi tarzları doğrultusunda yazım kurallarına uygun olarak yazmaları esas alınmıştır. Yalnızca iptidâî mekteplerin son devresinde plansız yazma çalışmaları yapılması, eleştirel yazmanın öğrencilerin olay ve durumlara tarafsız bakma, yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini işe koşabilmeleri, belli bir bilişsel seviyeye ulaşmaları ile ilişkilendirilebilir. Çünkü son devre öğrencileri, diğer sınıf seviyelerinden farklı olarak metin üretme sürecinin tüm basamaklarını ve üslup özelliklerini öğrenmiştir. Öğrenilen bilgi ve becerilerin çıktısı olarak yönerge verilmeksizin seçilen konular üzerinde öğrencilerin fikirlerini ortaya koyabilmeleri hedeflenmiştir.

Ayrıca AKUT-IV ders kitabında dil ve anlatımın hatalarının giderilmesi ve doğru kullanımların pekiştirilmesi amacıyla *hatalı metinden hareketle doğrusunu yazma, bir metni verilen yönergeler doğrultusunda yeniden yazma, metin tamamlama, bir metni kronolojik sıra/mantık akışı içinde sıralama, metni farklı bir üslupla yeniden*

¹⁹ Mektebe veda ederken bir şâkirdin mülâhazât ve ihtisâsâtını yazınız.

²⁰ Maârif ne dımekdir? Maarifin ziraatta, sanayide, ticarete, ‘askerlikteki fevâidi nedir? Bunı tevsîân yazınız.

²¹ Arkadaşlarınızdan birisi köy bekçilerini, jandarma neferlerini, hatta askerleri bile lüzumsuz görüyor. Siz ona bunların memlekete olan hizmetlerini, bu hizmetlerin fevâidini tâdâd ve izah idiniz.

²² Hummâ-yı tifoidi hastalığına duçar olmuş olan bir âdem hakkında bir tabip son derecede takayyüdât-ı tıbbiye icra idiyor, hastayı ölümden kurtarıyor. Hastalıktan kurtulan âdem şimdi birkaç günlük mesafede bir şehirde bulunan doktora bir teşekkür mektubu yazacak. Bu mektubu kaleme alınız.

yazma çalışmaları ödev şeklinde uygulanmıştır. Bu yazma çalışmaları aşağıda sıralanmıştır:

Temrîn 1- Âfideki mektûbı kısa cümleler ile yazınız.

Saîd'in Halasına Mektûbı

Aziz halacığım,

1- Vâlidem her ne kadar tamâmen hâl-i nekâhete girmemiş ve tekrâr hastalığın nüks itmesi pek vahîm netâyic tevlîd idecegi tabî'î olduğına göre doktor kendisine ziyâdesiyle ihtiyâtkâr hareket itmesini tavsiye itmekde bulunmuş ise de hâl-i sıhhîsinin yavaş yavaş eyilige dönmekde olduğunu size tebşîr itmekle bahtiyârım.

2- Sizin vâlideme olan muhabbetiniz hasebiyle bu husûsda dahâ fazla tafsîlât beklemekde olduğunızı bilirim ise de kendisinin yatakda olmasından nâşî ona 'âid olan işleri görmek ile meşgûl olduğumdan bu kadarlıkla iktifâyâ mecbûr olduğımı 'ârz ile ahvâl-i sıhhiyyesinde dahâ fazla bir eyilik peydâ olunca vakt gâ'ib itmeksizin bildireceğimi te'mîn ider ve ellerinizden öperim, halacagım (AKUT-IV, 1333/1916: 7-8).

Temrîn 2- Âfideki fıkhrâtı küçük ve kesik 'ibâreye tahvîl idiniz:

Keçi Muhâkemesi

Kendisinden bir lira çalınan ve fakat hırsızın ev içinde bulunanlardan birisi olduğına emîn bulunduğu hâlde kimin tarafından çalınmış olduğunu kat'îyyetle ta'yîn idemeyen bir zengîn zât bütün hıdmetcilerini nezdine celb ile giceleyin hıdmetcilerini çağırarak hepsini keçi muhakemesine çekeceğini beyân iderek bu keçinin bir tabî'at-ı hârikul'âdesi olub her ne vakit bir mücrim bunun sırtı üstüne eliyle tokunacak olursa bu elin simsiyâh kesildiğini 'ilâveten ityân eyledi (AKUT-IV, 1333/1916: 10).

Temrîn 3- Âfideki 'ibârenin aksâmını en münâsib sûretde isti'mâl ve tebdîl idiniz.

Bahâr mevsimi ki o vakitte toprak uyanır. O vakit ki güneş, uzun bir gaybûbetden sonra bizi ziyârete gelen bir dost sîmâsı gibi, yapraklar üzerinde parlar, ne kadar neş'epezâdır! (AKUT-IV, 1333/1916: 14).

Temrîn 4- Âtûdeki ‘ibârede tekerrür iden elfâzı hazf iderek yerine münâsib elfâz ikâme eyleyiniz:

Bir Filin Zekâsı

Bir sabâh nakl idiyor ki: Vaktiyle Hindistân’a giden bir İngiliz tabîbinin nezdinde (Supramani) isminde bir fil vardı. (Supramani) tabîbin çocukları için gâyet sâdık bir dost, emîn bir muhafız olmuşdu. (Supramani) çok def’a çocuklar ile berâber ormanda tenezzüh için gezege gider ve bâ’zen giceyi bile ormanda geçirirdi. Kimse de ne babaları ne anaları... onları merâk ve endîşe itmezdi. Çünkü Çocukları (Supramani)nin himâye ve sıyâneti altında bilerek onlara hiçbir fenâlık gelmeyeceğinden emîn idiler.

Bir gün Supramani ile çocuklar balık tutmaga gitmişlerdi. Ben de arkalarından gitdim. Yarım sâ’atlık mesâfe gitdikden sonra uzakdan Supramani ile çocukları gördüm. Çocukların her biri kamışını uzatub balık tutmaga çalışıyordu. Supramani de hortumu ile gâyet uzun ve kalın bir bambu kamışını tutuyor ve büyük bir dikkatle bekliyordu. Supramaninin bütün dikkati suyun sathında yüzen mantara ma’tûf idi. Suyun sathındaki mantarda küçük hareketler görüldi, Supramaninin dikkati dahâ ziyâde arttı. Nihâyet mantar nehrin suyuna batar gibi oldu, Supramani de mâhir bir balıkçı gibi kamışını kaldırdı. Oltayı tışarıya çıkardı: Ucuna (Ganj) nehrinin o pek güzel yaldızlı, yeşil sâzan balıklarından biri asılmış idi (AKUT-IV, 1333/1916: 17-18).

Temrîn 5 – Âtûdeki ‘ibârelerdeki râbîta hatâlarını tashîh idiniz:

Gelecek salı günü ‘avdet ideceğimden ve emr itdiğiniz işleri yaptığımı ‘ârz iderim. Hissiyât-ı minnetdârâneme i’timâd itmenizi ve hakkımda göstermiş olduğunuz teveccühâtı unutmayacağımı ricâ iderim.

Hüseyin pederinden kalan mîrâsı büyük bir (...) ve kardeşi ile takdîm itdi.

Temrîn 6 – Âtûdeki ‘ibâreyi tashîh idiniz:

Ömer bin Abdulazîz

Ömer bin Abdulaziz hulefâ-yı Emeviyyedendir ve hazret-i Ebûbekir ve hazreti Ömer (radiyallâhü ‘anhümâ)dan sonra gelen hulefânın en ‘âdili ve en dîndâridir. Emevîler ihtîşâm ve tantanayı ve zevk ü sefâheti sevdikleri için milletin hazînesini ve emvâlini isrâf idiyorlar ve devletin vâridâtını sefâhetlerine sarf eyliyorlardı ve fakat Ömer bin Abdulaziz makâm-ı hilâfete gelir gelmez her türlü isrâfât ve sefâhete nihâyet virdi ve sarâyının altun ve gümüşden ma’mûl her nev’ zînetlerini eriterek meskûkâta

tahvîl ve hazîneye irsâl eyledi. Mısır'da ve Irâk'da ve Âsyâ'nın sâ'ir vilâyetlerinde halkın virgüllerini tenzîl iderek 'umûm milleti fakr ü zarûretten kurtarmaya çalışdı (AKUT-IV, 1333/1916: 24).

Temrîn 7 – Âfideki fıkranın aksâmını mevâki'-i lâzımeye vaz' ile tashîh idiniz:

'Azizim Şevket,

Büyük bir zevk ile bana i'âre itmiş olduğunuz kitâbı okudum. Kitâbınızı, size pek ziyâde teşekkür iderek, i'âde idiyorum. Birinci cildin ikinci sahîfesindeki lekeyi gördünüz mi bilmem ki, dikkatle bir arkadaşım tarafından i'âre idilmiş olan bir kitâbı isti'mâl itmedigime zâhib olursanız pek ziyâde müte'essir olacağım. Kardeşim, ihtirâmât-ı kalbiyyemi takdîm iderim (AKUT-IV, 1333/1916: 28).

Temrîn 8- Âfideki 'ibâreyi tashîh idiniz.

Kaplan

Yalnız Âsyâ'nın ve bâhusûs Hindistân'ın ormanlarının içinde yaşayan hûnrîz bir canavardır. Kaplanın kedinin bıyıkları gibi bıyıkları vardır. Kaplanın bıyıkları ona yakında bulunan şey'leri haber verir. Çünkü kaplanın usul usul emekleyüb yürüdüğü esnâda en önde bulunan bıyıklar çalılara, otlara tokunur. Kaplan ise bu temâsların en hafîfini tuyar.

Ömer bin Abdulazîz hazretlerinin zînet olarak ancak parmağında bırakmış olduğu yüzüğü elmâsının cesâmetinin ve parlaklığının fevkal'âdeliği hasebiyle kıymetinin milyonlar değer bir derecede olduğu mütevâtirdir. Muşârunileyh bir sene Şâm'ın havâlisinde zuhûr iden kaht ve galânın ahâlî üzerine icrâ itdiği te'sîr fecî'i görerek onların sefâletlerini tehvîn için parmağının yüzüğünü çıkarub satdırmış ve esmânını fukarâya tagıtdırmışdır (AKUT-IV, 1333/1916: 30-31).

Temrîn 9- Âfideki 'ibâreyi tashîh idiniz:

Tevekkül

1- Bir gün kalenderin biri sabâhleyin irken evinden fırladı; o günki nasîbini aramaya başladı. Nihâyet hiçbir şey' bulmaga muvaffak olmaksızın akşâm olduğu için kırdaki akşâmlamaya karâr virdi. Lâkin güneş batarak ortalık karârınca yerde yatamayacağını anlayarak bir agaca çıktı.

2- Dirken bir inilti işitdi. Bu aç kalmış bir kötürüm tilkinin sesi idi. Aradan birâz vakit geçince vâdiye pençesinde bir ceylan olduğu hâlde bir arslan indi. Şikâri yidi. Ve ormana taldı. Sonra o sofranın yanına yaklaştı, karnını toyurdu.

3- Bunun üzerine zavâllı düşünmeğe başladı ve kendi kendine didi ki: “Cenâb-ı Hakk ne kadar merhametli. Bir topal tilki “açım!” demekle rızkını ayagina gönderiyor. O hâlde insân çalışmadan elini çekmeli, hakka tevekkül itmeli.”

4- Sabâh olunca tag başında bir magaraya girer, ebediyyen i’tikâfa niyyet ider. Bir gün bekler, bir şey’ gelmez. İkinci günü bekler, yine bir şey’ zuhûr itmez. Üçüncü günü açlıktan bayılır. Fakat baygınlık arasında bir ses duyar. O dir ki: “behey miskin, niçün yatub kötürüm tilki olmak istiyorsun. Elin kolun tutarken çalış da kazanmaga bak. Tilki degil, tolaş da yırtıcı arslan kesil.” (AKUT-IV, 1333/1916: 33-34).

Temrîn 10- Âtûdeki hikâyeyi, fıkârât arasındaki su’âllere nazaran îcâb iden cevâbları ‘ilâve iderek ikmâl idiniz:

Bufon’un İncirleri

1- Meşhûr ‘ulûm-ı tabî’iyye ‘ulemâsından Bufon nebâtât bâğçesi müdürü idi. Bâğçivân başı bir gün kendisine pek latîf iki incir gönderdi. (Niçün bunları gönderdi?)

2- Bâğçivân incirleri bir sepete yerleşdirdikten sonra Jano isminde genç bir hıdmetciye tevdi‘ eyledi. (Nasıl yerleşdirdi? Yapdığı takayyüdât?)

3- Yolda giderken hıdmetci kendi kendine “‘acabâ bu güzel incirlerden birisini yiyebilir miyim?” diye düşündi ve yaprakları birâz açarak bakdı. Bunun üzerine dahâ ziyâde iştiâsı tezâyüd itdi. (Niçün?)

4- Bununla berâber yemekde tereddüd itdi. (Niçün?)

5- Sonra çaldığının farkına varılmaz zann iderek cesâret itdi. (Çalınan şey’ nasıl anlaşılır?)

6. Bunun üzerine incirlerden birisini alarak yidi. Ve yine yaprakları yerli yerine koyarak tanzîm itdi. (Nasıl?)

7. (Jano” Bufonun evine vardı. Ve içeriye girdi. Sepeti bir masanın kenârına vaz‘ iderek didi ki: “Efendim, bâğçivân başı, bunu size gönderdi.” Bufon sepetin içine bakdı. Ve kirpiklerini kırpdı: Hırsızlığı anlamışdı. (Niçün anladı?)

8. Bufon didi (Nasıl? Nasıl bir şîve ile?) ki “lâkin oğlum, burada iki incir bulunmak lâzım geliyor. Nerede öteki?”

9. Hırsızın kim olduğunu anlamak için hıdmetcinin yüzine uzun zamân bakmaga hâcet kalmadı (Niçün? Janonun vaz‘ ve hâlini tasvîr idiniz.)

10. Bufon ‘ilâve itdi: “Tuhâf şey’! Söyle bakalım, i’tirâf it, bunu sen yidin degil mi?”

Jano cevâb virdi (Nasıl? Ne gibi bir tavr ile?): “Evet efendim.”

11. *Bufon fevkal'âde hiddet iderek tekdîr itdi. (Nasıl? Ne didi?) Ve 'ilâve itdi: "Bunu nasıl yaptın?" (AKUT-IV, 1333/1916: 38-39).*

Temrîn 11- Âtîdeki hikâyede mevcûd fıkırât-ı zâ'ideyi tayy ile tenkîh idiniz:

Mechûl Bir Kahramân

1- 1328 senesi Balkan muhârebesinde idi. Tâ fecrden beriki fecr kış mevsiminde pek gıc olur- bir Osmânlı bataryasının başına birçok Bulgar bataryalarına karşı âteş idiyordu. Düşmânın âtîdeki mürtefi'ler yağmur gibi yağıyordu. Birçok insân ve hayvânlar telef olmuşdı. Top arabaları düşmân tarafından atılan güllerle ile kırılmışdı.

2- Öğleye doğru bir yâver-i harb siyâh bir at üzerinde 'umûmî kumandanın evâmirini hâmilten geldi ve kumanda iden zâbite didi ki: "Yüzbaşı, karşınızda bulunan düşmâna âteş itmek üze sizin yerinize diğer bir batarya gelecek. Mermi hudûdundan hâricde ikinci hattâ ric'at idiniz. Orada bataryanızı ikmâl ve top arabalarınızı âlât ve edevât-ı lâzime ile ta'mir ideceksiniz."

3- Yüzbaşı öğleye doğru mecrûhları kaldırdı ve topları arabaya koşdırdı ve şimdi bu şecî' batarya saff-ı harbdan çekiliyordu. Zâbit uzaklaşmazdan evvel, yâver-i harbin emrine itâ'aten mecrûhlardan hiç birisini arkasında bırakmak istemeyerek terk itdiği mevki'i sonuncu def'a olmak üze tolaşıyordu.

4- Bu esnâda za'îf bir ses kendisini çağırıyordu: "Yüzbaşı!" Zâbit başını çevirince orada suların cereyânını teshîl için açılmış handekin arkasında kendi bataryasına mensûb bir nefer gördi: Bu bir nişâncı idi. 'Askerîn yüzi sabsarı kesilmiş, gözleri yarı kapanmışdı.

5- Zâbit yaklaştı: "Haydi didi, kahramân evlâdım, Burada kalmamaklığın için seni gelüb götürcek âdemleri şimdi çağıracağım." 'asker gözlerini açdı: "Yüzbaşı nâfile zahmet itmesünler." didi ve düşünmek atmış olduğu mermiler ile delik deşik olmuş göksüni açarak gösterdi.

6- Zâbit bundan pek ziyâde müte'essir olarak dahâ bir şey'ler söylemek isteyen 'askere doğru eğildi.

7- "Yüzbaşı, didi, ben topumun nişângâhını yanıma aldım. Topların civânlara koşularak geri çekilmesi emrini aldığım vakit Bulgarların yaklaştıklarını zann itdim. Onun düşmân eline geçmesi ihtimâliinden korkarak nişângâhını aldım. Ve fakat sonra paralandığım için arkadaşlarımı ta'kîb idemedim. 'Asker dahâ ziyâde devâm idemeyerek sözünü kesdi. Zâbit "hayır, benim kahramân oğlum, Bulgarlar yaklaşıyorlar." didi.

- *Âh, ne a'lâ!.. Tutunuz yüzbaşım; benim tâkatım yok. Nişângâh şurada içine koymuş olduğım cebimdedir. Oradan alınız ki topı arkadaşlarım kullanabilsünler.*

8- *Zâbit 'askerîn içine nişângâhı koydığını söylemiş olduğu cebi karıştırdı.*

- *Buldınız mı, yüzbaşım.*

- *Evet kahramân oğlum.*

- *Öyle ise hakkınızı helâl idiniz.*

Bunu söyledikten sonra pek ziyâde za'îf olduğu cihetle hâl-i ihtizârda bulunan biçârenin bütün tâkat-ı kelâmı kesilmişdi. Dudaklarına birâz kânlı köpük geldi. 'Asker artık ölmüşdi.

9- *Hürmet o kahramân 'askere ki en müdhiş ve 'ulvî dakîkalarda bile vazîfesinden başka hiçbir şey' düşünmez. Hürmet o muhterem şehîde ki şimdi Rûmili'nin mechûl bir köşesinde 'anûde-i nisyândır! (AKUT-IV, 1333/1916: 43-46).*

Temrîn 12- Zâ'id fıkralarını tenkîh idiniz:

Haccâc

Meşhûr (Haccâc) Arabların dâhilerinden, ya 'nî en büyük zekîlerindendir.

Haccâc cesûr bir kumandan, büyük bir vâlî idi. Zekâsı ve hüsn-i idâresi ile bütün cihânda kesb-i ma'rifet itmişdi. Vâkı'a hûnrîz idi, çok kân dökdi. Fakat İslâmiyeti parçalanmaktan kurtardı. Ma'îyyetindeki 'asker iki kısım idi: Bir kısmı Şâm'dan, diğer kısmı Irâk'dan.

Haccâc Irâklı olan 'askerlerin Şâmlılardan ziyâde zekî ve yararlıkları olduklarını bildiği için en mühim vazîfeleri Irâklı zâbitlerine havâle idiyordu. Çünkü Irâklılar dahâ ziyâde becerikli ve gayretli idi. Şâmlılar ise Haccâc'ın Irâklılar hakkındaki bu teveccühünü çekemiyorlardı. Haccâc pek ziyâde zekî olduğundan bunu anlamışdı.

Bir gün çölde 'askerleri ile gezerken Şâmlı bir zâbiti çağırarak uzakda görünen birtakım karaltıların ne olduklarını anlamaya gönderir. Bu zâbit hareket itdikden bir iki dakîka sonra Irâklı bir zâbiti çağırarak 'aynı me'mûriyyetle onu da yola çıkarır.

Her iki zâbit atlarına binerek ve sür'atle koşdarak gitmişlerdi. Yarım sâ'at sonra keşfe gitmiş olan iki zâbitden Şâmlısı geldi ve karaltıların develerden müteşekkil bir kâfile olduğunu haber virdi. Haccâc bu kâfilenin hamûlesi ne olduğunu Şâmlı zâbite sordı; Şâmlı zâbit kâfilenin yüki ne olduğunu bilmediğini, fakat Haccâc emr iderse dönüb bunu da tahkik idebileceğini söyledi.

Tam bu esnâda Irâklı zâbit de dönmüş, Haccâcın bulunduğu mahalle yetişmişti. O da bunun bir deve kâfilesi olduğunu beyân itdi ve sonra Haccâc ile aralarında şu yolda bir mükâleme cereyân eyledi:

- Kaç deve?
- Otuz.
- Yükleri?
- Zeytûn yağı.
- Nereden geliyorlar?
- Şâm'dan.
- Nereye gidiyorlar?
- Mekke'ye.
- Kafilenin sâhibi kim?
- Filân.

Bunun üzerine Haccâc Suriyelilere dönerek onlara bir ders vermek için didi ki:

- (Amr) hakkında itdigim istisnâî mu'âmeleden ba'zılarının hoşlanmadığını işidiyorum. Fakat (Amr) şimdi burada bulunmayaydı veyâ vefât itmiş olsaydı onun yerini tutacak kim bulunacak idi? (AKUT-IV, 1333/1916: 46-48).

Temrîn 13- Âtûdeki mektûbun fıkârâtını mantıken bulunmaları icâb iden mevki'lere vaz' ile terfîb idiniz:

Aziz amucacıgım,

1- Sizi da'vet itmekde birâz te'ehhür vâki' olmuş ise bundan tolayı pederim 'afvınızı ricâ idiyor. Fakat dahâ evvel size ma'lûmât vermek kâbil degildi. Çünkü Şükrî Agabegim gayr-i muntazır bir günde geldi.

2- Agabegim sizi ziyârete gelemeyecek, zîrâ pek âz bir zamândan 'ibâret olan müddet-i me'zûniyyetini şehirde bizim yanımızda geçirmesini arzu idiyoruz.

3- Herhâlde bize kadar gelmek zahmetini ihtiyâr buyuracağınıza emînz. Bütün 'âilemiz efrâdı nâmına muhterem ellerinizden öperim.

4- Şükrî agabegimin ancak dört gün me'zûniyyeti var.

5- 'Asker agabegim Şükrî dün akşâm bagteten evimize çıka geldi.

6- Babam yarından sonra Cum'a günü öğle yemeginde bizim eve teşrîf itmenizi ricâ için bana mektûb yazmamı emr itdi (AKUT-IV, 1333/1916: 48-49).

Temrîn 14- Âfûdeki mektûbı sâde üslûb ile yazınız:

Muhibb-i vefâ-şî 'ârım efendim hazretleri,

Bi-hamdihi te'âlâ kudret-i Celîle-i Cenâb-ı perverdgâr muktezâsınca âb u tâb-ı fasl-ı rebî' cism-i zemîne ifâza-i hayât-ı bedî' idüüb cûş u hurûş-ı çemen lücce-i hazrevât gıbtazen ve reng ü bûy-i şükûfe ve izhâr-ı hayret-efzâ-yı ashâb i 'tibâr olarak âyîne-i tab'-ı vâlâları gibi cevvi havâda letâfet ve safvet peydâ ve her bir nüzhetgâh-ı dilküşâ envâ'-ı tıyb u tarâvetle mahsûd-ı cinân-ı erba'a-i dünyâ (cinân-ı erba'a-i dünyâdan maksad-ı Ka'beteyn ile Necef ve Kerbelâdır.) olub mürgân-ı terâne-perdâz, 'ale'l-husûs tercümân-ı râz-ı 'aşk ve niyâz olan 'andelîb-i hoş-âvâz nagamât-ı mü'essire ile terennüm-sâz ve sâmi'anüvâz olmaga âgâz itmekle şu eyyâm-ı behcet-irtisâmda seyr-i sâhil-i sahrâ ve temâşâ-yı sun'-ı Hudâ nüfus-ı beşeriyyeye bâ'is-i inbisât ve şâdmânî, belki gıdâ-yı rûhânî olacagından bi-mennihi te'âlâ (bahâriyye)ye yâhûd leb-i deryâda dîger bir mesîre-i ferah-fezâdan hangisine sevk-i zevrâk-ı ikbâl buyurulursa sâye-i sıfat-ı çâkerleri dahî şeref-yâb-ı ma'îyyet olmak üzere emr ü iş'âra 'inâyet-i 'aliyyeleri şâyân buyurulmak bâbında emr ü fermân hazret-i men lehü'l emrindir. Akîf Pâşâ (AKUT-IV, 1333/1916: 51-52).

Temrîn 15- Âfûdeki tasvîrin fıkırâtı arasında mûnderic su'âllere nazaran icâb iden cevâbları bularak 'ilâve idiniz:

Yazın Öğleden Sonra Köyün Hayâtı

1- Vakt-i zevâli iki sâ'at geçiyor. Zann olunur ki köy sükkânından tahliye idilmişdir. (Niçün? İnsânlar nerede? Çocuklar nerede?) güneşden hemân şâkûle yakın bir istikâmetle inen (bir sıfat) ziyâ'lar büyük (bir sıfat) sokakları toldırıyor. (Gölge var mı? Âz mı, çok mı? Nerede?)

2- Hiçbir ses işidilmiyor. Bu (bir sıfat) evlerin içinde (sıfat), sessiz (bir sıfat) dahâ avluların gölgelerinde kâdınların yekdîgerile konuşarak ve iplik bükükleri bir sâ'atdır. (Evlerin hâricinde ne olur? Pencere kanadları? Evler nasıl bir hâldedir?)

3- Her şey' gündüzün harâreti altında uyuklar gibidir. Bâğçe dîvârlarının üstünde ağaçların yapraklarında hiçbir hareket görilemez. (Niçün?)

4- Kümesler sükût içindedir. Şurada burada (Nerede? Gölgede mi, güneşde mi?) tavuklar yarı uyuklar. (Vaz'îyyetlerini tasvîr idiniz.)

5- Bir (sıfat) agılın kapısı önünde bir çiftlik köpegi (vaz'îyyeti nasıl?) uzanmışdır. (Nasıl?) Ara sıra bir sinek ısırmasıyla titredigi vakit gözini ancak açar.

6- Ba'zen bir (sıfat) gürültü geçer ve sokagın sükûnunu ihlâl ider. Bu gürültü aşağıda (Nerede? Geviş getiren nasıl bir vaz'iyetde) bir inegin bu görmesinden sonra elifbâ kitâblarını hecâlayan (nerede?) çocukların (sıfat) seslerinden 'ibâretidir.

7- Sonra gürültü gâ'ib olur. Yeniden herşey sükût ider. Sanki köy (sıfat) uykusuna tekrâr talar (AKUT-IV, 1333/1916: 58-59).

Temrîn 16- 'Âfideki tasvîr-i basîti san'atkârâne bir şekilde yazınız:

1- Bizim bâğçede girift çalılıklar içinde bir bülbül var; yuvasını arayub bulmak kâbil degildir. Gündüzün bütün kuşlar cıvıdarken onun hiçbir sesi işidilmez. Fakat akşâm karanlığı çökince ötmege başlar.

2- O vakit her şey' sükût ider. Sanki bülbülün güzel nagmelerini dinler. Bülbül bütün gece öter. Uyku, râhat nedir bilmez.

3- Bâhusûs mehtâblı gicelerde onun sesi dahâ berrâk olur. Mehtâb ile yıldızların ziyâsı onun âheng-i nagmâtına dahâ başka bir letâfet virir.

4- Bülbül bâğçemize ilkbahârda gelir, yaz nihâyetinde gâ'ib olur (AKUT-IV, 1333/1916: 68).

Temrîn 17- Âfideki hikâyeyi eşhâsı mükâleme ittirmek sûretiyle yazınız:

1- Bir çiftlik sâhibi bir panayır meydânında tolaşıyordu ki burada cânbâzlar hayvân satıyorlardı. Sekiz gün evvel atı çalınmış olduğundan çiftlik sâhibi hırsızın parasız kalarak çaldığı atı gelüb burada satması ihtimâlini düşünüyordu. Bunun için şurada burada tolaşıyor ve bütün atlar ile satıcılarını gözden geçiriyordu.

2- Birdenbire yigirmi yaşlarında bir gencin bir köyliye satmak üzere olduğu bir atı gördi ki kendi hayvânına pek ziyâde benzeyordu. Genç köyli ile pazarlık iderken çiftlik sâhibi yaklaşıp eliyle yakasını tuttu ve satdığı atın kendi mâlî olduğundan emîn bulunub bulunmadığını sordu. Genç buna karşı dönerek ve kat'iyen eser-i telâş göstermeyerek çiftlik sâhibinin kendisini bir hırsız yerine mi koydığını sordu. Çiftlik sâhibi onun hırsız olup olmadığını bilmediğini ve fakat bu atın kendisinden çalınmış olan at olduğunu beyân itti.

3- Bu münâkaşa esnâsında etrâftaki köyliler toplanmış, bunların etrâfında bir dâ'ire teşkîl eylemişlerdi. Genç kendisine bir cürm isnâd idilen ma'sûm bir âdem hâl ve tavrını takınıyordu ve etrâfındaki köylileri kendine tarafdâr kılmak için onların reyine mürâca'at iderek eger kendi atı bu âdemden çalınmış olan ata benzeyorsa bunda kendisinin kabâhati olmadığını söyleyor ve bir âdeme hırsız demek kâfi olmayub isnâd

olunan maddeyi delâ'il ile isbât etmek lâzım geldiğini 'ilâve ediyordu. Genç o kadar ciddî ve samîmî bir vaz'iyetle söz söylüyordu ki orada bulunan halk kendisine hak viriyor gibi görünüyordu... Çiftlik sâhibi ise kendi tarafından müdâfa'âtı serd ederek kat'iyen sözlerinin hakîkate muhâlif olmadığını yemînler ile te'mîn ediyor ve bu atın kendi hayvânı olduğunu, sekiz gün evvel mer'asından çalındığını, bu genç hırsız değilse bile bu atı köyden aldığını bildirmesi lâzım geldiğini söylüyordu. Genç ise bu atın üç seneden beri kendi evlerinde bulunduğunu ve bu zamândan beri hayvânı kendisi tîmâr itdiği için onu peka'la tanıdığını cevâben beyân ediyor ve on fersah mesâfede bulunan bir köyde ikâmet iden pederi bu hayvânı satmak üzere yolladığı ve eger bunların da köylerinden bir kimse bulunsaydı kendisinin bir hırsız olmadığını şehâdet edeceklerine emîn bulunduğunu 'ilâve ediyordu.

4- Gencin bu te'mînâtı çiftlik sâhibini tereddüde düşürdü. Bununla berâber hayvâna bakdıkça kendisinin aldatmadığına dahâ ziyâde kanâ'at idiyordu. Çiftlik sâhibi hayvâna yaklaşarak birden bire kolundan tuttuğu çaket ile atın başını kapadı ve genç âdeme dönerek üç seneden beri bu hayvânı tîmâr itmekde olduğunu söylediğine göre atın hangi gözinin sakat olduğunu bilmesi lâzım geleceğini beyân ile sakat gözi ta'yîn itmesini sordu. Hakîkaten hırsız olan bu genç hayvânın gözinin sakat olup olmadığını fark itmemiş olduğundan tesâdüfen söylediği sözün muvâfık nefsül emr düşebileceğini düşünerek emîn bir vaz'iyet ile hayvânın sol gözi sakat olduğunu beyân eyledi.

4- O vakit çiftlik sâhibi çaketi hayvânın başından kaldırarak atın hiçbir gözi sakat olmadığını söyledi. Etrâfda bulunan halk çiftlik sâhibinin bulduğu bu nâgehânı tedbîrinden tolayı gülüşmeğe başladılar. Hırsız artık çâresiz kalarak i'tirâf-ı cürm itdi ve taht-ı tevkîfe alındı ve çiftlik sâhibi atına tekrâr sâhib oldu (AKUT-IV, 1333/1916: 83-86).

Temrîn 18- Âfideki basît hikâyeyi san'atkârâne bir şekilde yazınız:

Kuzu

1- Çimenler üzerinde güzel bir kuzu var. Tüyleri kar gibi beyâz. Koşub zıplayor; oynuyor, oradan oraya atılıyor. Anasının yanında hiç râhat turmuyor.

2- İşte birâz uzaklaşdı. Annesi bunu görünce çağırub didi ki:

- Yavrum yanımdan ayrılma. Bir kazâyâ ugrarsın.

3- Bu küçük yavru hiç söz anlamıyordu. Yine uzaklara gitti. Bir kayanın üstüne çıktı. Nasılsa ayagı kaydı, çalıkların arasına yuvarlandı. Ayagı yaralandı.

5- 4- İta'atsiz kuzu şimdi topallaya topallaya geldi. Beyâz tüyleri kân içinde kalmışdı. Garîb garîb meleyor oldı (AKUT-IV, 1333/1916: 90-91).

Temrîn 19- Âfideki mektûba nazaran icâb iden i'tirâz-ı mukaddere cevâbı muhtevî bir fıkra 'ilâve idiniz ve bunu mektûbun en muvâfık mevki'ine vaz' eyleyiniz:

Şevket'in Arkadaşlarından Birisine Mektûbı

'Azîzim Hüsnî,

1- Şu on beş gün içinde her ikimiz de şekizinci sınıf imtihânlarını vireceğiz. Her ne kadar ben mektebe devâm idemeyecek kadar râhatsız isem de imtihân günü ayaga kalkabileceğimi ümmîd idiyorum ve şimdiden âz çok derslerimi hâzırlıyorum.

2- Lâkin coğrafya dersimi tekrâr gözden geçiremediğim için pek ziyâde sıkıntıdayım. Çünkü harîtalarımı gâ'ib itdim.

3- Bana senin harîtaları i'âre idebilir misin? Bundan tolayı son derecede minnetdârınız kalacağım.

4- Şimdiden beyân-ı teşekkürât ile 'âfiyetinizi temennî iderim kardeşim (AKUT-IV, 1333/1916: 103-104).

Temrîn 20- Âfideki mektûba münâsib bir fıkra-i ihtitâmîyye 'ilâve idiniz:

Rahmî'nin Pederine Mektûbı

Muhterem pederim,

1- Annem mektûbunun bir köşesinde bir ricâda bulunmak üzere bana müsâ'ade itdi.

2- Biliyorsunuz ki benim lugat kitâbım eskidi; içinden ba'zı sahîfeler gâ'ib oldı, şimdi işe yarayacak bir hâlde degildir.

3- (Yeni Türk Lugatı) isminde güzel bir kitâb neşr idilmiş. Arkadaşlarımdan Şâhab'da bundan bir nüsha var. Bunun pek güzel ve pek mükemmel bir lugat kitâbı olduğunu mu'allim Efendi bize söyledi.

4- Sevgili babacığım, İstanbul'dan gelirken bana bu kitâbdan bir nüsha alır mısınız?

5- Yalnız bu kitâb birâz bahalı imiş.

6- Lâkin bu yeni lugat kitâbı hiç eskitmemege gayret ideceğim. Artık şimdi ben epeyce büyüdüm ve kitâblarımın kıymetini takdîr idiyorum.

6- Yakında ellerinizi öpebileceğimi ümmîd ve Cenâb-ı Hakdan sizin için sıhhat ve 'âfiyetler du'â iderim, babacığım (AKUT-IV, 1333/1916: 108).

4.3.1. Üçüncü Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular

Yazma becerisini kazandırma çok yönlü ve uzun bir süreçtir. İlköğretimden başlayarak gelişimi yaşam boyu devam yazma becerisinin kazanılması, kullanımında istendik hedeflere ulaşılması için sınıf içinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanımına başvurulması doğal ve zorunludur. Hedeflenen kazanımların öğrenciye etkili biçimde aktarılması, yazma/ yazılı anlatım/ kompozisyon konularının uygun yöntem ve teknikler eşliğinde öğretilmesi ile mümkün kılınmaktadır.

Günümüz yazma eğitiminde öğrenci merkezli bir anlayış temelinde yenilenen öğretim programları yapılandırmacı yaklaşıma uygun, öğrencinin yazma sürecine dâhil edilerek aktifleştirildiği pek çok yöntem ve tekniğin kullanımını zorunlu hâle getirmiştir. Türkçe öğretim programlarında yazma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi için çeşitli yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Bunlar; not alma, özet çıkarma, boşluk doldurma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duyulardan hareketle yazma, grup olarak yazma, eleştirel yazma, dikte, bakarak yazma (MEB, 2019: 25-50), düz anlatım, örnek olay, gözlem, problem çözme, listeleme, küpleştirme, kavrama haritası, kelime ağı (cluster) oluşturma, top taşıma, birleştirilmiş iş birlikli okuma ve kompozisyonudur (Karadağ ve Maden, 2014: 281-286).

İptidâî mekteplerde kitâbet ve tahrir dersi kapsamında yazma öğretimi yapılırken günümüzle isim olarak farklı ifade edilse de uygulama süreci benzer olan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

İlk devre (devre-i ûlâ) için;

- Sözlü uygulamalar (şifâhî temrînler)
- Eşya üzerine karşılıklı konuşma (eşya üzerine mükâleme)
- Gözlemler (müşâhedât),
- Resimden hareketle hikâye nakli ve tasvir,
- Soru cevap,
- Gösteri,
- Grupla çalışma,

- Masal nakli.

Orta devre (devre-i sâniye/mutavassıta) için;

- Kontrollü yazma,
- Güdümlü yazma,
- Metin tamamlama,
- Tahminde bulunma,
- Duyulardan hareketle yazma,
- Duyulardan hareketle yazma yönteminin görülen sıradan eşyalar üzerine niteleme şeklinde uygulanışı (eşyâ-ı manzûre-i âdiyye üzerine tavsifât),
- Resimden hareketle yazma,
- Bir metni kendi kelimeleriyle oluşturma,
- Bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma,
- Soru cevap üzerinden yazma.

Son devre (devre-i âliye) için;

- Kontrollü yazma,
- Güdümlü yazma,
- Metin tamamlama,
- Tahminde bulunma,
- Duyulardan hareketle yazma,
- Resimden hareketle yazma,
- Hatalı metinden hareketle doğrusunu yazma,
- Bir metni kendi kelimeleriyle oluşturma,
- Bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma,
- Serbest yazma,
- Eleştirel yazma,
- Dil ve anlatımın hatalarının giderilmesi ve doğru kullanımların pekiştirilmesi amacıyla hatalı metinden hareketle doğrusunu yazma,
- Bir metni verilen yönergeler doğrultusunda yeniden yazma,
- Bir metni kronolojik sıra/mantık akışı içinde sıralama,
- Bir metni farklı bir üslupla yeniden yazma.

AKUT öğrenci ders kitap serisinde verilen örnekler, ders numuneleri, ders işleme sürecindeki etkinlikler, alıştırımlar analiz edildiğinde kullanılan ders işleme

yöntemlerinin günümüz yazma eğitimi yöntemleri ile benzeştiği görülmüştür. Bu bağlamda tahrir dersi etkinlikleri, numuneleri, alıştırmaları, metinleri, temaları doğrultusunda ismi zikredilmeden kullanılan yöntemlerin uygulanma biçimleri göz önünde bulundurularak isimleri araştırmacı tarafından günümüz yazma eğitimi kapsamında yorumlanarak ifade edilmiştir.

4.4. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Yazma Dersinin Ele Alınış Basamaklarının Tespitine İlişkin Bulgular

İlköğretimde yazma dersi kapsamında okutulan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinde yazma dersinin ele alınış basamaklarının araştırıldığı dördüncü alt problem cümlesine ilişkin bulgu ve yorumlar aşağıda ele alınmıştır.

Yazma dersi için özel olarak hazırlanan Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr serisinin ilk kitabında yazma çalışmaları iki bölümde işlenmiştir. Yazma çalışmalarının ilkinin ele alındığı *Tevsîli Mevzular* başlığındaki konulara ve ders işleniş basamaklarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

Tablo 17

Tevsîli Mevzular Bölümüne Ait Konular ve İşleniş Basamakları

Sıra No	Konu	Plan	İzahât	İstihzârât (Hazırlıklar)	Kâ'ide	Tevsî	Lügatler	Ezber	Kıraat
1.	Bir Kitâb			1		2	3		4
2.	Bir Kamçı	1			2	3	4		5
3.	Ceb Saati			1		2	3		
4.	Saat Nasıl Kurulur?*			1		2	3		
5.	Dershânenin Harîtası	1				2		3	
6.	İgneyle İplik Nasıl Geçirilir?*			1		2	3		4
7.	İlk Kalem			1		2	3	4	
8.	‘Amûcama Bayram Tebriknâmesi	2	1			3	4	5	6
9.	Cuma Gününü Nasıl Geçiriyorum?	1				2			
10.	Yağmur	1				2	3		4
11.	İstifsâr-ı Hâtır ve Cevâbı		1			2	3		4
12.	Deniz Feneri	1				2	3	4	
13.	Tavus	1				2			
14.	Geyik	1				2			
15.	Balık Oltası	1				2			
16.	Kelebek Avı	1				2			
17.	Ben On İki Yaşına Girince			1		2			
18.	Hayat Çalışmaktır*					2			1

* işareti olan konu başlıklarında Tevsî bölümlerine ek olarak konu içeriğine uygun kazandırılması istenen değerler kapsamında okuma metinleri yer almaktadır. Tabloda konu karşısında yer alan rakamlar konuya ait ders işleniş basamaklarının sıralanışını ifade etmektedir.

Tablo 17 incelendiğinde, 18 adet konudan içerik özellikleri geniş olanlar, kuramsal bilgi vermeyi amaçlayanlar, millî ve vatanî tema kapsamında olanlar ile şiir metinleri içeren konu başlıklarının 4, 5 ve 6 dereceli ders işleme basamağında ele alındığı görülmektedir. Ders işleniş basamaklarında sayılan özellikleri barındıran konular şunlardır: *Bir Kitâb, Bir Kamçı, Amûcama Bayram Tebriknâmesi, Yağmur, İstîsâr-ı Hâtır ve Cevâbı, Deniz Feneri.*

Tablo 17'ye bakıldığında ders işleniş basamaklarının *plan, izahat, istihzârât, kâide, tevsî, lugatlar, ezber ve kıraat* olmak üzere sekiz aşamadan oluştuğu görülmektedir. Bu sekiz basamağın ders işlenişinde kullanılışı ve sıralanışı her metnin içerik ve tema özelliklerine göre farklılıklar göstermiştir. Nesnelerin tanıtılması, tanımlanması, kısımlarının sıralanması, kullanılış amaçlarının ifade edilmesi, nasıl kullanılacakları yönündeki yazma başlıklarında *plan* ve *tevsî* ders işleniş basamakları yer almıştır. Tasvir, eylemlerin oluş sırasını belirten konularda *istihzârât (hazırlıklar), tevsî, lûgat* ders aşamaları yer almıştır.

Ders işlenişinde takip edilecek basamaklardan biri olan *plan*, konu adının hemen sonrasında yer almıştır. Plan aşamasında, öğrencilerin tevsî bölümünde yazılı hâle getirecekleri konu hakkında zihinlerinin hazırlanması, konuya hazırbuluşluluklarının sağlanması için çeşitli sorular arka arkaya öğretmen tarafından sorulmuştur. Plan aşamasında ele alınan konu, bir nesne ise tevsî bölümde bu nesnenin tasvir edilebilmesi amacıyla aşağıdaki sorulara yer verilmiştir:

- Ne olduğu,
- şekli ve kaç parça olduğu,
- ebadı, boyu, rengi,
- mevkisi,
- neyi gösterdiği,
- neye yarayacağı.

Yazma dersinde ele alınacak konu, edebî bir metin türü öğretimini içermesi durumunda metin türüne ait yazma aşamaları ve içerikleri plan bölümünde maddeler hâlinde öğrenciye verilmiştir. Örneğin; *Amûcama Bayram Tebriknâmesi* adlı yazma konusunun planı ders kitabında şu şekilde ifade edilmiştir:

1. *Ben düşündigimi yazmagı öğrendim.*
2. *Amûcam ile 'âilesini düşünüyorum.*
3. *Tebrik ve sıhhat ve 'âfiyet temennisi.*
4. *El öpmek* (AKUT-I, 1330/1913: 33).

Yukarıdaki plan incelendiğinde, yazılacak olan tebriknâmeye ait içerikte nelerden bahsedileceği ve bu türdeki yazılarda bulunması gereken aşamaların sıralandığı görülmektedir. Günümüz yazma eğitiminde derste işleneceklerin önceden planlanması belli bir hedef doğrultusunda derslerin işlenmesi ilkesi yer almıştır. Kitâbet ve tahrir eserlerindeki yazma eğitimi ile günümüz yazma eğitiminde; duygu, düşünce, hayallerin açık, anlaşılır bir biçimde ifade edilmesi çeşitli zihinsel becerileri gerektirmiştir. Plan yapma aşaması ile gerek tahrir derslerinde gerek günümüz yazma eğitiminde düşünceleri sıralamayı, sınırlamayı, düzenlemeyi, yazının amacını belirlemeyi ve yazma kurallarına uyulması amacı güdülmüştür. Bu doğrultuda Osmanlı Devri'ndeki yazma eğitimi işleniş basamaklarından olan planın günümüz yazma eğitiminde varlığını etkin bir biçimde sürdürdüğü görülmüştür.

Ders işlenişinde takip edilecek basamaklardan bir diğeri olan *izahât* (açıklamalar) başlığında öğretilmesi hedeflenen ders amacının açıklamasına ve önemine yer verilmiştir. Bu aşamada öğretmen tevsî (fikirlerin genişletilmesi) aşamasından önce öğrencileri zihinsel olarak konuya hazır duruma getirmiştir. Ancak konuların zorluk derecesinin değişmesine bağlı olarak izahât bölümüne her içerik işleniş sürecinde rastlanmamıştır. Tablo 20 incelendiğinde *Amûcama Bayram Tebriknâmesi*, *İstifsâr-ı Hâtır ve Cevâbı* konu başlıklarında bu bölümün yer aldığı görülmektedir. Konu başlıklarının ilkinde tebriknâme, ikincisinde hâl hatır sorma metinlerinin nasıl yazılması gerektiğine dair tanımlama ve yönerge cümleleri bulunmakta olup metin tür bilgisine kısmen yer verilmiştir. Metin tür bilgisinin tamamının verilmemesi ise bu kitabın başlangıç kitabı niteliğinde olmasından kaynaklanmıştır.

İstihzârât (hazırlıklar) adlı ders işleme aşamasında, öğretmenin öğretilecek nesneyi öğrencilere parçadan bütüne doğru tanıtmaya ve nesne ile ilgili yapılabilecek eylemlerin basamaklandırılmasına yer verilmiştir. *İstihzârât* (hazırlıklar) aşaması, öğrencilerin günlük yaşamda kullanabileceği somut nesnelerin olduğu konularda yer almıştır. Öğretmen, tanıtılacak nesne/ araç-gereçler ile ilgili olarak öğrencilere “nedir, nasıldır, neye yarar, hangi maddelerden yapılmıştır, parçaları nelerdir, nasıl

kullanılmalıdır” gibi sorular sormuştur. Bu aşama, öğrencilerin ders öncesi dikkatini çekme ve bahsi geçen nesnelerin kullanımına yönelik becerinin kazandırılmasına hizmet etmiştir. İstihzârât (hazırlıklar) aşamasının niteliği ve amacı incelendiğinde, günümüz yazma eğitimi kapsamında söz konusu aşamanın öğrencileri zihinsel olarak hazırlama ve güdüleme aşaması ile aynı kapsamda kullanıldığı görülmüştür. İstihzârât (hazırlıklar) aşamasında, araç-gereçlerin kullanımına yönelik aşamaların öğrenciye gösterilmesi sonraki ders sürecinde uygulama etkinliklerine de bir hazırlayıcı niteliğindedir. Tablo 20 incelendiğinde *Bir Kitâb, Ceb Saati, Sâ‘at Nasıl Kurulur?, İgneyle İplik Nasıl Geçirilir?, Ben On İki Yaşına Girince* adlı konu başlıklarında bu bölümün yer aldığı görülmektedir. Örneğin; üçüncü konu olan *Ceb Sâ‘atine* yönelik İstihzârât bölümü kitapta şu şekilde ifade edilmiştir:

Mu‘allim efendi bir sâ‘ati çocuklara göstermeli: Evvelen muhitini, rengini, ‘akreb ve yelkovanını, dakikalarını irâ‘e iden işâretleri; sonra diger tarafını, neden ma‘mûl olduğunu, neye yaradığını anlatmalı; kulaga tutularak “tik tak, tik tak” darbelerini dinletmeli; bu darbelerden dahilindeki zenberegini, çarhların vücûdını istidlâl itdirmelidir (AKUT-I, 1330/1913:18). Bir sâ‘ati anahtâr ile kurmak için elimizle yapılması lâzım gelen muhtelif harekâtı çocuklara ta‘kîb itdirilmelidir: Kapagın açılması, kapagın içindeki delige anahtârın idhâli, anahtârı tahrîk etmek icâb iden cihet... İlh (AKUT-I, 1330/1913: 20).

Bu açıklama incelendiğinde ders kitabının öğretmene kılavuzluk edecek yönergeleri içerdiği görülmektedir. Hem öğretmene hem öğrenciye yönelik bölümleri içeren kitap, bu yönüyle ders ve kılavuz kitabının özelliklerini bünyesinde barındırmaktadır.

Kâ‘ide (kurallar) adlı ders işleme basamağında, belirlenen konuya yönelik yazma uygulamalarında dikkat edilmesi gereken ana hususlar belirtilerek sıralanmasına yer verilmiştir. Bu aşamaya yalnızca *Bir Kamçı* adlı konu başlığında rastlanmıştır. Ders işlenişine yönelik kural niteliğinde olan açıklama, aşağıda şekilde eserde yer almıştır:

Eğer tasvîr idilecek şey’ kamçı gibi iki veya dahâ ziyâde parçadan mürekkep ise evvel emirde hey’et-i mecmû‘asını muhtasaran tedkîk itmeli, ba‘dehu her bir parçayı ayrıca tasvîr eylemeli ve nihâyet bu muhtelif parçalar birbirine nasıl birleşmiş olduğu yazılmalıdır (AKUT-I, 1330/1913: 16).

Bu kural aracılığı ile konunun işlenişinde izlenecek olan yolda parçadan bütüne aşamalı olarak geçiş yapılması yönünde öğretmen yönlendirilmiştir.

Tevsî (fikirlerin genişletilmesi) aşaması, yazma becerisine hizmet eden ders işleniş aşamalarının en önemli olanıdır. Kitabın ilk bölümünü oluşturan 18 konu, plan dâhilindeki soruların cevapları niteliğinde genişletilmiş olarak öğrencilere sunulmuştur. Öğretmenin ana vazifesi, öğrencilerin plan bölümündeki soruların cevaplarının tevîsî metinlerini oluşturduğu yönündeki düşünsel gelişimlerini sağlamaktır. Böylelikle ilk bölümde yer alan ve hazır olarak öğrenciye sunulan konu tevîsîlerindeki içeriğin öğretmenin sorduğu soruların cevaplarından oluştuğunun öğrenci tarafından fark edilmesi birinci amaç olarak ifade edilmiştir. Bu farkındalık aracılığıyla diğer sınıf seviyelerinde tevîsî edilecek konulara hazırlık sağlanması hedeflenmiştir.

Lugatler adlı ders aşaması, tevîsî (*fikirlerin genişletilmesi*) basamağından hemen sonra yer almıştır. Bu aşamada tevîsî edilmiş konularda öğrenilmesi istenilen kelime ve kelime grupları metin içinde ifade ettikleri anlamlarıyla birlikte öğrencilere sunulmuştur. Tevîsî edilen metinlere ek olarak *kırâ'at*, *ezber* metinlerinin yazma konu başlığı altında bulunması durumunda lugatler bölümü okuma ve şiir metinlerinin sonrasında da yer almıştır.

Ezber adlı ders aşamasında, belirli konularda evrensel, millî ve vatanî temalar bağlamında kazandırılmak istenen değerleri içeren şiirler yer almıştır. Tablo 20'de görüldüğü üzere *Dershânenin Harîtası*, *İlk Kalem*, *Amûcama Bayram Tebriknâmesi*, *Deniz Feneri* konu başlıklarında birer adet şiir metni yer almıştır. *Dershânenin Harîtası* konu başlığı altında coğrafyanın faydalarını anlatan tevîsî metninde seyahat etme kolaylığı sağlaması, her erkeğin asker olacağı ve coğrafya bilmenin askerlik vazifesindeki önemi, ticari ilişkilerde mal temini için faydaları, gazete gibi günlük hadiselerin sunulduğu iletişim araçlarında bahsedilen yerlerin tanınmasının önemi, diğer milletlerin ülkelerini ve özelliklerini bilmenin yeni gelişmeleri destekleyeceği açıklanmıştır. Ezber metni olarak Ali Ulvî'ye ait *Dileğimiz* adlı şiire yer verilmiştir. Şiirde Osmanlı ülkesinin yükselmesi için tek çarenin her alanda çalışmak olduğu vurgulanmıştır. *İlk Kalem* konu başlığında Tevfik Fikret'e ait *Küçük Asker* şiiri yer almıştır. Şiirin temasında, her öğrencinin birer küçük asker olarak ülkenin gelişmesindeki rolüne vurgu yapılmıştır. *Amûcama Bayram Tebriknâmesi* konu başlığında tebriknâmelerin yazıldığı dinî ve millî bayramlar açıklanarak Mebusan

Meclisi'nin toplanma günü olan 10 Temmuz Bayramı konulu Mehmed Emîn'e ait 10 Temmuz şiirine yer verilmiştir. *Deniz Feneri* başlıklı konuda Mehmed Emîn'e ait *Fener* şiiri kullanılmıştır.

Kırâ'at (okuma) başlığında, tevsîsi (*fikirlerin genişletilmesi*) yapılan konu ile ilgili okuma metinlerine yer verilmiştir. Bu okuma metinleri, ele alınan konuda kazandırılması hedeflenen değerleri içerir nitelikte hazırlanmıştır. Tevsîli mevzular bölümünde, sekiz konuda (*Bir Kitab, Bir Kamçı, Yağmur, Sâ'at Nasıl Kurulur?, İğneye İplik Nasıl Geçirilir?, Amûcama Bayram Tebriknâmesi, İstifsar-ı Hâtır ve Cevâbı, Hayat Çalışmaktır*) kırâ'at başlığı yer almıştır. Okuma metinleri aracılığı ile öğrencilere atasözleri, hikmetli sözler, deyimlerin öğretimi ve değer aktarımı amaçlanmıştır. Ayrıca okuma metinleri, yazma ders içeriğine paralel biçimde oluşturulmuştur.

Ayrıca AKUT ders kitap serisinde yer alan ve yukarıda bahsedilen tüm aşamalarda öğrenilenlerin pekiştirilmesi amacıyla *temrîn (alıştırmalar)*²³ başlığında farklı uygulamalar ve konu tekrarlarına yer verilmiştir.

4.4.1. Dördüncü Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular

Çağımız Türkçe öğretiminde ders işlenişe yönelik aşamalar MEB'de (2019) yer alan beceri alanlarındaki kazanımlar doğrultusunda metin odaklı bir yaklaşımla uygulanmaktadır. MEB'de (2019) beceri alanları dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olarak 4 başlık altında sınıflandırılmıştır. Söz konusu beceri alanlarından okuma ile ilgili kazanımlar, akıcı okuma, söz varlığı ve anlama alt başlıkları kapsamında ele alınmıştır (MEB, 2019: 20-50). Günümüzde Türkçe ders kitabı olarak okutulan kitaplarda genel anlamda ders işleme süreci aşağıdaki ifade edildiği biçimde takip edilmektedir:

- Hazırlık çalışmaları.
- Kural belirtme ve açıklamalar (Dikkat Edelim vb. başlığında kitap yazarının isimlendirme tercihi göre değişmektedir).
- Metni okuma.
- Söz varlığı (Bu başlık etkinlikler içinde yer alabilmektedir).

²³ *Temrîn (alıştırmalar)* örnekleri için bkz. 4.3. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Derslerinde Kullanılan Yazma Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Bulgular.

- Metne dayalı etkinlikler (Tüm beceri alanlarına yönelik etkinlikler bulunmaktadır).
- Sonraki derse hazırlık.

İptidâî mekteplerde Türkçe öğretiminde beceri alanları ayrı ayrı dersler hâlinde okutulmuş ancak dil becerilerinin her biri farklı derslerde ortak olarak kullanılmıştır. AKUT ders kitap serisi ile kılavuz kitabı niteliğinde olan *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrîr Dersi Nasıl Tadrîs Edilmeli* adlı eserde yer alan açıklamalar, ders numuneleri, dersi işleme basamakları incelendiğinde kitâbet ve tahrir derslerinin şu basamaklar doğrultusunda işlendiği ancak basamakların sıralanışının metnin niteliğine göre değiştiği tespit edilmiştir:

- Plan
- İstihzarât (Hazırlıklar)
- İzahât (Açıklamalar)
- Kırâ'at
- Lugatler
- Kâ'ide (Kurallar)
- Tevsî (Konu Genişletme)
- Temrîn (Alıştırmalar)
- Ezber

Her iki çağa ait ders işleme süreci incelendiğinde basamakların büyük oranda benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu bağlamda günümüz ders işlem basamaklarına tekabül eden yazma ders aşamaları aşağıdaki tabloda ifade edilmiştir:

Tablo 18

Ders İşleme Basamaklarının Kıyaslanması

Günümüz Ders İşleme Basamakları	İptidâî Mektep Ders İşleme Basamakları
Hazırlık çalışmaları	İstihzarât (Hazırlıklar)
Kural belirtme ve açıklamalar	Kâ'ide (Kurallar)
Metin okuma	Kırâ'at (Okuma)
Söz Varlığı	Lugatler (Kelime bilgisi)
Etkinlikler	Temrîn (Alıştırmalar)
Sonraki derse hazırlık	-
-	Plan
-	Tevsî (Fikirleri genişletme)
-	Ezber

Tablo 18 incelendiğinde ders işleme süreçlerinden *hazırlık çalışmaları, kural belirtme ve açıklamalar, etkinlikler, okuma, söz varlığı* aşamalarının her iki dönemde benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca kitâbet ve tahrir ders işleme sürecinde *sonraki derse hazırlık* basamağının; günümüz dersi işleniş basamaklarında ise *plan, tevsî ve ezber* başlıklarının yer almadığı tespit edilmiştir. Ancak *plan, tevsî ve ezber* başlığı her ne kadar günümüz yazma eğitiminde ayrı bir basamak olarak yer almasa da uygulama biçimleri ve yapılan çalışmalar yönünden günümüz yazma eğitimindeki *etkinlikler* başlığı ile benzerlikler göstermektedir.

4.5. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Yer Alan Yazma Dersi Konuları ile Bu Konulara Yönelik Yazma Planlarının Tespitine İlişkin Bulgular

İlköğretimde okutulan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinde yer alan yazma dersi konuları ile ilgili konulara ait yazma planlarının araştırıldığı beşinci alt problem cümlesi kapsamında, Osmanlı Dönemi'nde kullanılan yazma ders kitabı konuları ile günümüz yazma eğitimi konuları arasında benzerlik ve farklılıkların olup olmadığı araştırılmıştır. Söz konusu probleme ilişkin bulgu ve yorumlar alt başlıklarda ele alınmıştır.

4.5.1. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Ders Kitabında Yazma Dersi Konuları ile Bu Konulara Yönelik Yazma Planlarının Tespitine İlişkin Bulgular

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr serisinin ilk kitabında, yazma çalışmalarının ikinci kısmını *Tevsî Edilecek Mevzular* oluşturmuştur. AKUT-I'de tevsî edilmiş konular ile öğrencinin yazma becerisini verilen örnek yazma metinleri üzerinden geliştirerek alışkanlık hâline getirmesi hedeflenmiştir. Konu genişletme (tevsî) işlemi yapılan mevzular üzerindeki çalışmalar ile öğrencilerin yazma becerisi belli seviyede ilerlemiştir. Bu gelişimi takip eden süreçte yazma çalışmalarının ikinci kısmını *Genişletilecek (Tevsî Edilecek) Mevzular* başlığında belirlenen planlar dâhilinde konu başlıklarına yönelik tevsî metinleri oluşturma çalışmaları takip etmiştir. *Tevsî Edilecek Mevzular* bölümüne ait konu başlıkları ve yazma planları aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 19

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Fikirlerin Genişletilme Yapılacak (Tevsî Edilecek) Mevzular Bölümüne Ait Konular ve Yazma Planları

Sıra No	Yazma Konu Başlığı	Yazma Planı
1.	Benim Hokkam	1. Hokka nedir? 2. Şekli. - Neden yapılmış? 3. Ne içinde bulunuyor? 4. İçine ne konmuş?
2.	Boyun Bağım	1. Neden yapılmış? 2. Rengi, şekli? 3. Nasıl isti'mâl idilir?
3.	Leylek	1. Leylek nasıl bir hayvândır? 2. Nerelerde ve nasıl yuva yapar? 3. Bütün sene yuvasında kalır mı? 4. Ne ile ta'ayyüş ider?
4.	Bir Mecidiye Çeyreği	1. Şekli, ağırlığı. 2. Çevresi. 3. İki safhası, yazıları.
5.	Sünger Kâğıdı	1. Sünger kâğıdı nasıl şeydir? (Diğer kâğıtlardan farkı) 2. Sünger kâğıdı niçün kullanılır? 3. Sünger kâğıdı bulunmadığı zaman mürekkep ne ile kurutulur? 4. Sünger kâğıdı nasıl kullanılır?
6.	Kurşun Kalem	1. Kurşun kalem nasıl şey'dir? Ve neden yapılmıştır? 2. Kurşun kalemi nereden ve kaç satun alırsınız? 3. Ne vakit kullanırsınız? 4. Ne ile yontarsınız? 5. Kurşun kaleminin fâ'idesi nedir?
7.	Kaplumbağa	1. Kaplumbağa nasıl bir hayvândır? 2. Diğer hayvânlardan farkı nedir? 3. Tavşan ile kaplumbağa hikâyesini nakl idiniz.
8.	Ev	1. Ev nedir? 2. Evin ne gibi aksâmı vardır? 3. Eviniz neredir? Kaç otalıdır? Bâğçesi var mı? 4. Evin fâ'idesi nedir?

9. Oda	1. Oda nedir? 2. Odanızda en ziyâde nazar-ı dikkate çarpan şey' nedir? 3. Odanızda kaç pencere var? 4. Pencerelerin fâ'idesi nedir?
10. Cetvel	1. Cetvel ne dimekdir? 2. Cetvelin şekli nasıldır? (Boy, taksîmâtı) 3. Cetvelin fâ'idesi nedir?
11. Fes	1. Fes nedir? Püsgülü. 2. Fes neden yapılmıştır? 3. Rengi nasıldır? 4. Fesin kalıplanması.
12. Cesur Tavuk	1. Bir tavuk piliçlerine bakıyor. 2. Tavuk ve piliçlere verilen yemek. 3. Bir köpek bunların yemeğini yemek istiyor. 4. Tavuk köpeği korkutuyor.
13. Kapıyı Kapamak	1. Ali Efendi dersihânenin kapısını kapamağa gidiyor. (Bu esnada kapının hareketini tasvîr idiniz.) 2. Ali Efendi'nin eliyle tuttuğu şey' nedir? 3. Niçün kapı mihveri etrafında dönüyor? 4. Arkadaşınız şimdi ne yapıyor? 5. Kapı nasıl kapanmış kalıyor.
14. Kurbağa	1. Kurbağa nasıl bir hayvândır? (Ta'rîf idiniz.) 2. Kurbağa nerelerde bulunur? 3. Hem su içinde, hem karada yaşayan hayvânlara ne isim verirler? (Zü'l-me'âşeyn) 4. Kurbağa nasıl ve ne vakitleri öter? 5. Kurbağanın insanlara fâ'idesi var mıdır?
15. Kol	1. Kol vücûda nasıl rabt idilmiştir? 2. Dirsek? 3. Bilek? 4. El?
16. Asma Sâ'at	1. Mevki'î. 2. Şekli, aksâmı. 3. Kadran, yelkovan ve 'akrebi. 4. Rakkası, topları.
17. Kitap Çantası	1. Şekli, rengi, neden yapılmış olduğu.

	2. Sapı.
	3. İçine neler konur?
	4. Nasıl kapanır?
18. Bir Şişe	1. Şişe neye derler?
	2. 'Umûmîyetle şişeler ne şekildedir? Yukarı tarafı nasıl, aşağı tarafı nasıldır? Şişeler ağzı ne ile tıkanır?
	1. Hüzünlü kışlar geçti.
	2. Günler pek uzun.
19. Bahar	3. Havalar gayet latif.
	4. Kâ'inât güzelleşiyor: Tomurcuklar, küçük çiçekler, kuş ötmeleri.
	5. Bütün cihanda mes'ûdiyyet hissiyyâtı.
20. Kibrit	1. Kibrit nasıl şey'dir?
	2. Kaç türlü kibrit vardır: Mumlu ve mumsuz kibritler?
	3. Bunların birbirinden farkı nedir?
	4. Kibrit neresinden yanar ve nasıl yakılır?
	5. Kibritden başka ne ile ateş yakılır?
21. Sefer Tası	1. Sefer tası nedir? Ve neye yarar?
	2. Hey'et-i 'umûmîyesinin şekli, neden yapılmış?
	3. Aksâmı: Ve parçaların yekdiglerine nasıl birleşmiş olduğu.
	4. İçine neler konur?
22. Seccade	1. Seccâde nedir?
	2. Evinizdeki seccâdenin şekli, neden yapılmış olduğu, büyüklüğü.
	3. Seccâdenin rengi ve üzerindeki nakışlar? Seccâde nasıl dürülür? Evinizin neresinde durur?
23. Kaşık	1. Yemek kaşığı: Şekli, büyüklüğü, neden yapılır?
	2. Tahta kaşıklar ile ma'den kaşıkların kullanışta farkı. Hangisi eyidir? Ve niçün eyidir?
	3. Kaşık olmasaydı yemekte ne gibi zorluklar çekerdik.
	4. Çatal kaşık yerini tutabilir mi?
24. Süt	1. Nasıl bir maddedir ve süt neye yarar?
	2. Hangi hayvânların sütü içilir?
	3. Çocuklar sütsüz yaşayabilir mi?
	4. Sütten ne gibi yemekler yapılır?
	5. Ba'zı hastalıklara neden yalnız süttten başka bir şey verilmez?
25. Sabun	1. Sabun nasıl bir maddedir ve neden yapılmıştır?

26. Fakirlere Merhamet Etmeli

2. Ne vakit ve ne gibi şey'ler için sabun kullanılır?
3. Sabun köpüğünden uçan kabarcıklar. Niçün ve nasıl uçarlar?
4. Sabun olmasaydı ne olurdu?
1. Bu resimde kaç kişi görüyorsunuz?
2. Bunlar kimlerdir? İhtiyâr ve fakîr vâlide ne yapıyor?
3. Fakîr vâlide ile iki küçük oğlunun hâlleri ve kıyâfetleri nasıl?
4. İki küçük hemşire ne yapıyorlar?
5. Yerdeki sepet ve çantadan bunların nereye gittiğini anlıyorsunuz?

27. Feyezân

1. Feyezân, zararları.
2. Suyun isti'lâsına ma'rûz olan evler, içinde oturanların telâşı.
3. Sular yükselmekte devam ediyor, derhâl imdâd lâzım
4. Tahlîsiyye, tehlikeden kurtuluyorlar.
5. Kazâzedeleri ne yapmalı? Hastahâne, te'âvün.

28. Katır

1. Katır nasıl bir hayvândır? (Ta'rîf idiniz.)
2. Katır hangi hayvânlardan doğar?
3. Katır insânlara ne gibi işlerde hıdmet ider?
1. Hangi san'atı intihâb ediyorsunuz?
2. Hangi san'atdan haz ediyorsunuz?
3. Hangi san'at isti'dâdınıza dahâ muvâfık? (Elinizde mahâret, kuvve-i bedenîyyeniz ve sâ'ire.)
4. Pederiniz yâhûd akrabânızdan biri sizi bir san'ata çırak yapacak?
5. Hayâtınızı mes'ûdiyyetle geçirecek bir kazânc ümidi.

29. Bir San'at İntihabı

1. Sabahleyin uykudan uyandığınız zaman suyu nasıl kullanırsınız?
2. Bundan başka suyu dahâ ne gibi temizliklerde kullanırsınız?
3. Su bizim için gıdâ olarak ne gibi hıdmetler görür?
4. Tarlalar, bâğçeler suya muhtâc mıdır?
5. Su değîrmenlerinde su nasıl bir hıdmet görürler?
6. Su buhâr hâline geçince nerelerde kullanılır?
7. Hastalıkları tedâvî için kullanılan sular var mıdır?
8. Yeryüzünden su gâ'ib olsaydı ne olurdu?

30. Su

1. Ateş bizim ne gibi işlerimizde kullanılır?
2. Isıtmak için kullanılan şey'lerin başlıcaları nelerdir?
3. Tenvîr için isti'mâl edilen vâsıtaların başlıcası nelerdir?

31. Ateş

32. Papağan

4. Ateşten hâsıl olan tehlikeler nelerden 'ibâretidir?
 5. Bu tehlikelere karşı ne gibi tedâbîr ittihâz idebiliriz? (İhtiyât; tulumba; yangın sigortası.)
 1. Papağan nasıl bir kuştur? (Ta'rîf idiniz.)
 2. Papağan insanlar gibi söz söyler mi?
 3. Niçün bazı mekteb efendilerine dersini papağan gibi ezberlemiş derler?
 4. Siz derslerinizi nasıl öğrenmek istersiniz?
- Mu'allim efendi bir nüfus tezkeresini bütün şâkirdâna tedkîk ittirecektir

33. Nüfus Tezkeresi

1. Nüfus tezkeresi nedir?
2. Şekli, mündericâtı.
3. Nüfus tezkeresi ne gibi işlerde lâzım olur?
4. Nüfus tezkeresi almayanlara ne ceza' virilir?
5. Nüfus tezkeresini kimler virir?

34. Top

1. Şu resimde gördüğünüz topu ta'rîf idiniz. Topun insânlara ne vakit yardımı olur?
2. Osmânî Devletinde iptidâ top kullanan pâdişâh kimdir?
3. Hazret-i Fatih'in İstanbul'u feth iderken kullandığı top ile zamanımızdaki toplar arasında ne fark vardır?
1. 10 Temmuz günü sokaklar, evler, mektebler, hükûmet dâ'ireleri nasıldır?
2. Çocuklar, büyükler o gün ne yaparlar?

35. 10 Temmuz Şenliği

3. Niçün o günde böyle şenlik yapılır? (Kânûn-ı esâsisinin, müsâvât ve 'adâletin i'lânı).
4. Enver ve Niyâzî beyler kimlerdir?
5. Midhat Paşa kimdir?

[Mu'allim efendi pulu usûlü dâ'iresinde ibtâl idilmiş bir 'arzu-hâl şakirtlere tedkîk ittirecek; tarihin; imzanın suret-i vaz'ını, pulun üzerindeki hudut ve yazıları gösterecektir.]

36. Arzu-hâl Pulu

1. 'Arzu-hâl pulu nedir?
2. Şekli ve rengi ve kıymeti.
3. Üzerindeki yazılar ve resim ve tuğra.
4. Zamklı ciheti.
5. 'Arzu-hâlin neresine ve nasıl yapıştırılır?
6. Yapıştırıldıktan sonra üzerine ne yazılır ve nasıl yazılır?
7. 'Arzu-hâl pulusuz olursa ne olur?

37. Boyunduruk

1. Boyunduruk nasıl şeydir? Niçün kullanılır?
2. Öküz denilen hayvân hangi sınıf hayvanattandır? (Ehlîye)

	3. Öküzü sever misiniz ve niçün seversiniz?
	4. Öküz insânlara ne gibi hizmetler görür?
	1. Bir kadın bir kolunda bir çocuk, diğerinde bir paket taşıyor. Bunlardan biri düştü. Ne yapacaksınız?
	2. Hemşireniz seyahate çıktı. Onun bahçede güzel çiçekleri vardı ki her gün sulardı. Bu çiçekler o bulunmadığı zamanda susuzluktan kurusun mı?
38. Ahlakî Su'âller	3. Küçük çocuksun, ileride bir 'asker olacaksın. Farz ediyorum ki sen bir muhârebedesin. Zabitin sana emir viriyor: "İleri!" Küçük Osmânlı 'askeri, o vakit ne yapacaksın?
	4. Bir küçük çocuk sizin önünüzde pederine şöyle cevâb virdi: "Beni yerimde rahat bırakınız!" Bu çocuk hakkında fikriniz nedir?
39. Ben Vatanım İçün Ne Yapabilirim?	1. Bir çocuk (On yaşında) memleketi için ne yapması lâzım geldiğini soruyor. (Bu çocuğu konuşturunuz.)
	2. O, eyi bir mektepli olacak.
	3. Vatandaşlık vazifelerini öğrenecek.
	4. Jimnastik ve 'askerî talimler yapacak.
	5. Ve bütün bunları vatani için icra edecek
40. Üzüm Salkımı	1. Şu resimdeki üzüm salkımını ta'rîf idiniz.
	2. Salkım asma dalına ne ile merbûtdur?
	3. İnsanlar üzümünden kaç türlü istifade iderler? (Şıra, pekmez, ispiro, şarap, üzüm kurusu)
	4. Üzüm hangi memleketlerde yetişir?
41. Kurt	1. Kurt nasıl bir hayvândır? (Ta'rîf idiniz.)
	2. Kurt nerelerde yaşar ve ne ile ta'ayyüş ider?
	3. Koyun ve keçi gibi hayvanat-ı ehliyyeyi kurtlardan muhafaza için insânlara yardım iden hangi hayvândır?
42. Rahmî'ye Mektup	Bir gün soğuk almışsınız. Valideniz sizi mektebe göndermiyor. Arkadaşlardan Rahmî'ye bir mektup yazınız. Akşam üstü mektepten çıkınca yanınıza gelmesini ve o gün mu'allim efendinin verdiği dersi size göstermesini rica idiniz.
	1. Arı nasıl bir hayvândır?
43. Arı	2. Nerelerde yaşar? Arı balı niçün yapar?
	3. Bal kümecliğini ta'rîf idiniz.
	4. Her arı bal yapar mı?
	5. Bal ve kömecinden insanlar ne suretle istifade iderler?
44. Lügat Kitabı	1. Lügat kitabı nedir?

	2. İçinde neler yazılmıştır?
	3. Kaç türlü lügat kitabı vardır?
	4. Lügat kitaplarının fâ'idesi nedir?
45. Gazete	1. Gazete nasıl şeydir?
	2. Kaç paraya satılır, kimler satar? Ne vakit satılır?
	3. Gazete içinde neler yazılmıştır?
46. Kuyu	Bu resimde gördüğünüz kuyuyu ve içinden çifte kova ile nasıl su çekildiğini ta'rîf idiniz.
47. Ev İnşâsı	Bir ev yapmak için ne gibi eşyaya ihtiyaç vardır? Bu eşya kimler tarafından ve ne suretle nerelerden tedarik idilir? Evi yapan 'amelenin envâ'ını tâdâd idiniz?
	1. Lamba nedir?
48. Lamba	2. Kaç parçadan mürekkeptir ve bu parçaların her birisi neye yarar? (Hazne, fitil makinesi ve fitil şişesi).
	3. Lambanın fâ'idesi nedir?
49. Gözlük	Şu resimde gördüğünüz gözlüğü ta'rîf idiniz. Bundan başka şekilde gözlük tanır mısınız? Gözlük niçin kullanılır? Uzaktan gören gözlükler ile yakından görmeğe mahsûs olan gözlükler arasında şekilce ne fark vardır?
50. Tavuk	Resimde gördüğünüz tavuğu tasvîr idiniz.
51. Fırça	1. Fırça nasıl şeydir?
	2. Kaç parçadan mürekkeptir?
	3. Fırçanın fâ'idesi nedir?
52. Bir Günlük Meşgûliyyet	Sabahleyin yatağınızdan kalktığınızdan itibaren geceleyin yatağa girinceye kadar bir günlük meşguliyetinizi beyân idiniz.
53. Balık	Balık nasıl bir hayvândır? - Nerelerde yaşar? - Tanıdığınız balıkların bazısını tâdâd idiniz? - Balıktan insanlar kaç suretle istifade iderler?
54. Buğday Ekmek Olmak İçün	Tarlada bulunan başaklardaki buğday dâneleri ekmek hâline geçinceye kadar kaç kişi elinden geçer ve ne gibi şekiller alır?
55. Yuva	Bu yuva içindeki yavrular ne kuşudur? Yuvanın içinde kaç yavru var? Yavrular ne yapıyorlar? Yuva neden ve nasıl yapılmış? -Yuvanın şekli neye benziyor? Yuvayı tutan ince dallar ne dalıdır?
56. Osmanlı Bayrağı	1. Bayrağın şekli.
	2. Bayrak kaç parçadan mürekkeptir ve her parça neden yapılmıştır?
	3. Osmânî bayrağını nerelerde görürsünüz?

57. Çatal ve Bıçak	4. Osmânî bayrağını görünce kalbinizde ne hissedersiniz? Çatal ve bıçak ile nasıl yemek yersiniz? Bunı ta‘rîf idiniz.
58. Pencerenin Açılması	1. Pencereyi açarken neresinden ve nasıl tutarsınız? 2. Yukarı kaldırdıktan sonra ne yaparsınız? 3. Odanızın penceresini açık mı tutarsınız, kapalı mı? (Niçün?) 4. Temiz havanın fâ‘idesi.
59. Fesin Kalıplanması	1. Kalıpçı fesi kalıba koymazdan evvel ne yapar? 2. Kalıbın kızdırılması, tamamıyla kızmış olduğu nasıl anlaşılır? 3. Fes kalıba koymak, basmak. 4. Kalıplı fes ile kalıpsız fesin farkı.
60. Ağustos Böceği	1. Ağustos böceği nasıl bir hayvândır? (Ta‘rîf idiniz.) 2. Ağustos böceği ne vakit ve nerelerde bulunur? 3. Ağustos böceği hangi ahlâkıyla şöret almıştır? 4. Karınca ile Ağustos böceği efsanesini nakl idiniz.
61. Köpek	1. Köpek nasıl bir hayvândır? 2. Kaç türlü köpek tanırırsınız? 3. Köpek insânlara ne gibi işlerde hıdmet ider? 4. Köpek hangi tabiatı ile şöret almıştır?
62. Çocuk ile Validesi	Şu resme dikkatle bakınız ve gördüğünüz şeyleri ve buna dair düşündüğünüz fikirleri yazınız. 1. Balta nasıl bir alettir? 2. Kaç kısımdan mürekkeptir? Bu kısımlar neden imal olunmuştur?
63. Balta	3. İnsanlar demir madenini bulmazdan evvel nasıl baltalar kullanırlardı? 4. Balta insana hangi işlerde yarar? 5. Lisanımızda (Baltayı taşu urmak) suretinde mevcut olan tabirin manası nedir?
64. Cemile ile İneği	Şu resme dikkatle bakınız ve gördüğünüz şeyleri noksansızca ifade idiniz. 1. Ayşe'nin annesi hasta.
65. Ocak Yakma	2. Ayşe ocağı yakmak için hazırlanıyor: Çıra, ince ağaç dalları, odun. 3. Kibrit, ocak yanıyor. 4. Ayşe'nin sevinci.
66. Kuş Muhâcereti	1. Kuşlar kaç kısımdır? (Muhacir kuşlar? Muhacir olmayan kuşlar) 2. Muhacir kuşlardan hangilerini tanırırsınız? 3. Bunlar hangi mevsimde bizim memleketimizde kalırlar

	ve ne vakit terk iderler?
	4. Muhacir kuşlar hicret iderken semada nasıl bir şekil resm iderler?
	5. (Resme dikkat idiniz.) - Niçün bu şekilde uçarlar?
	1. Orman.
67. Oduncu Ağacı Keserken	2. Oduncunun kıyafetinin tasviri, harekâtı.
	3. Ağacın yere düşmesi.
	4. Oduncunun memnuniyeti.
68. Yavrular	Şu resme dikkatle bakınız ve gördüğünüz, düşündüğünüz şeyleri yazınız.
	1. Ok nasıl şeydir? (Ta'rîf idiniz.)
	2. Yay nedir? (Ta'rîf idiniz.)
69. Ok ve Yay	3. Bu âlet vaktiyle ne için kullanılırdı?
	4. Bu âletin sûret-i isti'mâlini ta'rîf idiniz.

Tablo 19 incelendiğinde iptidâî mekteplerin ilk devresinde okutulan AKUT-I ders kitabında 69 adet konunun ve yazma planının yer aldığı görülmüştür. İlgili yazma konularına ve planlarına bakıldığında ilk devrede okutulan mevzuların öğrencilerin gözlemleyebileceği, somut ve yakın çevrelerini odağa alan konulardan oluştuğu saptanmıştır. Bu bağlamda iptidâî mekteplerin ilk devresinde bulunan 7-8 yaşındaki öğrencilerin zihinsel yapılarının soyut düşünme yönünün henüz gelişmemesi nedeniyle bu yaş grubundaki çocuklara mantık işletme, tümevarım, sıralama ve sınıflama, gözlem yoluyla muhakeme yapabilmeleri için yazma mevzuları beş duyu organına dayalı yakın çevreyi temel alan konulardan seçilmiştir. Bunun yanında *Fakirlere Merhamet Etmeli*, *10 Temmuz Şenliği*, *Ahlakî Sualler*, *Ben Vatanım İçin Ne Yapabilirim?* konu başlıkları ve yazma planları incelendiğinde ilgili mevzular aracılığıyla millî, ahlaki, vicdani konuların ele alındığı tespit edilmiştir. Ayrıca iptidâî mekteplerin ilk devresinde okutulan AKUT-I ders kitabında 69 adet konuya ait yazma planları öğrencilere hazır olarak sunulmuş olup bu devrede öğretim gören öğrencilere plan dâhilinde fikirlerin genişletilmesine dair uygulamalar ve alıştırmalar yaptırılmıştır.

4.5.2. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım ve Üçüncü Kısım) Ders Kitaplarında Yazma Dersi Konuları ile Bu Konulara Yönelik Yazma Planlarının Tespitine İlişkin Bulgular

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım ve Üçüncü Kısım) ders kitaplarına ait konu başlıkları ve yazma planları aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 20

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım ve Üçüncü Kısım) Fikirlerin Genişletilmesi Yapılacak (Tevsî Edilecek) Mevzular Bölümüne Ait Konular ve Yazma Planları

Sıra No	Yazma Konu Başlığı	Yazma Planı
		Âtîdeki su'âllerin cevâblarını yazınız:
1.	Dişler	1. Dişler neye yarar? 2. Dişlerin üzerindeki parlak cilânın ismi ve vazîfesi nedir? 3. Yimekler dişleri ne yapar? 4. Dişlerin bozulmaması için ne yapmalıdır? 5. Dişler çürüdüğü vâki't insâna ne gibi zarâr virir?
2.	Merdivenin Üsti ile Altı	1. Bir merdivenin üst basamakları aşağıki basamaklara 'azamet ve hakâretle mu'âmele iderdi. Üst ve alt basamakları muhâvere itdiriniz) 2. Bir 'akıllı zât bunu anlayarak merdivenin üst tarafını aşağıya çevirdi. 3. Dünyada ekseriyâ bahtiyârlar ile bedbahtların hâli böyledir. 4. Netîce-i ahlâkiyye
3.	Talgın Bir 'Âlim	1. 'Ulemâdan... pek talgın idi. 2. Bir gün enfiye kutusunu dostlarından birisinin hânesinde unutmuş olduğunu zann itdi. 3. Dostuna bir tezkere yazarak göndermesini ricâ itdi. 4. Tezkereyi zarf içine koyacağı esnâda enfiye kutısını buldı. 5. Bununla beraber talgın 'âlim tezkereye kutı bulunduğundan bahisle artık zahmet itmemesini 'ilâveten yazarak dostuna yolladı. 1. Bir köyli şehre gitmek için bârgîrini hazırlar. Hayvâna binmezden evvel nallardan birinin çivisi düşmüş olduğunu görür. 2. Bir çivinin ziyânı olmaz diyerek yola çıkar. Yolda nal düşer. Hayvânın ayagı taşlara çarparak parçalanır, topallamaya başlar. 3. Yolda köylinin önüne hırsızlar çıkar. Topal bir bârgîr ile kaçamaz. Hırsızlar kendisinin hem bârgîrini hem eşyâsını alırlar. 4. Bir çiviye ihmâl itmenin böyle büyük bir fenâlık getireceğini evvelce düşünmemiş olan köyli mahzûnen köyüne döner.
4.	İhmâlin Netîcesi	
5.	Haris Olmamalı	1. İhtiyâr bir kâdının bir tavuğu vardı. 2. Kâdın tavuğun hergün yumurtladığı bir yumurtaya kânî

-
- olmayarak iki üç dâne yumurtlatmak hevesiyle ziyâde besledi.
3. Tavuk semirince yumurtayı kesdi.
4. Çok harîs insânlar büsbütün emelinden mahrûm olur.
1. Bir yaz günü akşâm üzeri demir yol güzergâhı bir mesîrede birçok halk toplanmış (bu mesîreyi tasvîr idiniz).
2. Üç yaşında bir çocuk demiryolu üzerinde bulunuyor, tren sür'atle geliyor, çocuk farkında degil.
3. Herkes bunu görünce telâş ider, kimse yardım idemez, bir 'asker hemân gelir, çocuğu kurtarır.
4. Neferin cesâret ve insâniyeti takdîr olunacak.
1. ... günü ... mevkî'inde bulunan düşmâna hücum olunacak idi. Mülâzım... Efendinin bulunduğu tabur ilk hücûma me'mûr olmuşdu. (Hazırlıklar ve hücum tasvîr olunacak.)
2. Mevki' zabt olundu, fakat o kolundan mecrûh oldu.
3. Şimdi hastahânedeki muhâtarasız, nihâyet on beş günde iyi olacak. Zâbit bu kadâr zamân muhârebede bulunamayacağına te'essûf idiyor. Bu ahvâli vâlidesine bir mektûb ile yazıyor.
1. (Azob'un (Azob kim?) efendisi dostlarına ziyâfet vireceğini beyân ile en güzel bir şey'den yimek yapmasını emr itdi.
2. Azob yalnız dil alarak bundan dürlü dürlü yimekler yaptı. Da'vetlilerin ta'accübi, efendisinin hiddeti. Azob dil dünyâda en iyi bir şey'dir didi ve dilin fevâ'idini saydı (Azob ile efendisini konuşturunuz).
3. İkinci def'a efendisi yine o da'vetlilere en fenâ bir şey'den yimek hazırlamasını emr itdi. Azob yine dilden yimek yaptı ve bu def'a dilin fenâlıklarını saydı..
4. Mütâla'a-i ahlâkiyye...
1. Bir kış akşâmı bir dilenci çocuğu sükîde dileniyor. Çocugun hâlini, gelüb geçenleri (tasvîr idiniz) biri bir lira viriyor.
2. Çocuk koşuyor:
- Onluk yerine altun virmişsiniz.
- Senin olsun!
- Siz kimsiniz? (Efendi bir tâcir idi. İsmi söyley)
3. Onbeş yirmi sene sonra o efendinin işi bozulur, iflas edecek bir hâle gelir.
4. Otasında düşünürken o bir lira ile ticâret idüb servet sâhibi olan dilenci çocuk gelir, hâlini görür (mükâleme itdiriniz),
-

ve tâcîre küllî mikdârda para virerek felâketden kurtarır.

10. Doğruluk

1. Vaşington'ın (kim?) pederi oğlunun terbiyesine pek ziyâde i'tinâ ider ve husûsiyle yalan söylemekden şiddetle men iderdi.
2. Bir gün Vaşington bağçede kazma ile oynarken pederinin pek sevdiği bir kirâz fidânını kırdı.
3. Pederin hiddeti: (Bunu kim yaptı? Vaşington – Ben yaptım)
4. Peder düşünür. Oğlunun bu togrılığını bin kirâz ağacından dahâ kıymetli bulur.

Dersa'âdet mekteb-i Sultânisinde bulunan bir efendiye pederi mektebdan çıkdıktan sonra ne yapmak arzusunda bulunduğunu su'âl itmiş. Oğlu zirâ'atı en fazîletkârâne bir iş bildiğinden ve 'âilesinde de mikdâr-ı kâfi arâzî bulunduğundan, memleketine bu yolda hayli hıdmet idebileceğini ümîd itdiğinden bahs ile Halkalı Zirâ'at Mektebinde tahsîlden sonra memleketine “avdet iderken usûl-i fenniyye dâ'iresinde zirâ'atle iştigâl ideceğine dâ'ir bir cevâb yazıyor.

11. Oğuldan Babaya Mektûb

1. Bir kış gicesi uykuda bekçinin sesini (nasıl?) işidiyorsunuz. (Sesi işidince ne yapıyorsunuz?) Akrabânızdan birinin mahallesinde yangın var.

12. Yangın

2. Gidiyorsunuz, yangın akrabânıza pek yakın. Rüzgâr da oldukça sert. (Yangının tasvîri)
3. Eşyâ çıkarmak, kiremidlige su taşımaga, kilim germege yardım idiyorsunuz.
4. Yangın üç evin ihtirâkıyla itfâ idiliyor.

1. Bağçivan tarlasında işliyor. (Tasvîr idiniz.)

2. Bir arı gelir, kulagina vızlayarak, kuzum bağçivân; insânlara benden fâ'ideli bir hayvân var mı?” dir.

13. Güzel ve Fâ'ideli

3. Bağçivân “koyun senden dahâ fâ'idelidir.” diye cevâb virir ve koyundan insânların ne gibi fâ'ideler gördüğünü tâ'dâd ider. (Arı ile bağçivânı mükâleme itdiriniz)

4. Güzelden evvel fâ'ideli lâzım.

1. Bir yaz günü sabâhleyin iki köyli bir kasabaya gidiyordu. (Niçün? Nasıl?)

14. Az Tama' Çok Ziyân Virir

2. Giderken biri turdı, öteki “haydi vâki't geçiyor, yürüyelim” didi. Beriki de sen gide tur, ben yetişirim” diye cevâb virdi. (İkisini mükâleme itdiriniz.)

3. Gitmek istemeyen yerdeki bir kestâneye göz koymuşdı,

-
- bunu gören arkadaşı koşdı. Ondan evvel alınca kestâne benimdir, senindir diye gavgâ çıkardı. Buluşamadılar.
4. Ordan geçen bir sarıklı hoca araya girdi, kestâneyi aldı, kabuklarından birini birine, birini ötekine virdi. İcini de kendisi yidi.
5. Netîce-i ahlâkiyye
1. Bir gün mi'deye sâ'ir a'zâ (el, ayak, göz, kulak ...) isyân ider. "Bundan sonra sana yiyecek içecek tedâriki için çalışmayacağız; biz senin kölen degiliz" dirler.
2. İrtesi gün mi'de aç kalınca sâ'ir a'zâ titremege, hareket idememege başlar. (Aç bir insânın hâlini tasvîr idiniz.)
3. Bütün a'zâ müşâvere iderler: Kendilerine gelen bu fenâlığa çâre ararlar. Mi'de bu fenâlığın sebebi kendisine yardım itmedikleri oldığını îzâh ider.
4. İnsânlar arasında da mu'âvenet-i mütekâbile lüzûmı.
1. Vaktiyle mâhir bir kemâncı vardı. Babası keman çalarken oğlu bunu kolay bir şey zan iderdi. (Babası kemânı nasıl tutuyor, nasıl çalıyordu?)
2. Bir gün çocuk babasından kemânı aldı, çalmak istedi, ses pek fenâ çıkdı.
3. Babasına sordı: "Güzel çalmak için ne lâzım?" Pederi cevâb virdi: "Çalmayı öğrenmekden başka bir şey' lâzım degil oğlum."
4. Emeksiz hiçbir şey' olmaz.
1. Önde muzika takımı, bayrak, arkasında 'askerler. (Müzehhebleri, cinsleri, vaz'ıyyetleri?)
2. Etrâfdaki galâbalık, 'askerlerin arkasından gelen çocuklar.
3. İhtiyâr vâlideler birâz mahzûn (niçün?)
4. Bu 'askerler nerelere gidecekler, ne hıdmetler görecekle?
1. 10 Temmuz inkılâbından birkaç ay sonra (restede) bir iptidâiye mu'alliminin (hâli, kıyâfeti?) yanına bir zâbit (hâli, kıyâfeti?) girdi, hocanın elini öpdı. (Nasıl?)
2. Niyâzî beg idi (Niyâzî bey kimdir?)
3. Niyâzî beg kendisinin şâkirdlik zamânını hocasına hatırlatdı. (Hocası ne yaptı?)
4. Herkes huzûrunda besmele çekdiği mu'allimine hürmet itmege borçludur.
1. Mehmed Hüseyin'den 'âriyyeten bir kitâb aldı. Kitâbı bozmamak için Mehmed icrâ itdiği takyîdât (tâ'dâd idiniz)
2. Hüseyin Mehmed'e dahâ başka kitâblar virecek.
-

20. Kayıdsız Çocuk	1. Sâfvet de Hüseyin'den bir kitâb isti'âre itmişti. İhmalleri (tâ'dâd idiniz)
	2. Hüseyin artık ona hiçbir zamân kitâb virmiyecek.
	1. Sadeddîn bir merkebe binmişti. Fakat yürütemiyordu.
21. Merkebi Koşdurmak İçün Bir Çâre	2. Birâderi Veliyyüddîn elindeki kırbacın ucuna bir havuc bağlamasını tavsiye itdi.
	3. Merkebi koşarak havucu yakalayamayınca hiddetlenüb Sadeddîn'i yere atarak râhat râhat yemeğe başladı. (Tasvîr idiniz.)
	1. Nuri intizâmperver bir çocuktur. Mektebe gideceği zamân her şey' yerli yerinde bulur... otası gâyet eyi tertîb edilmiştir, her şey' vaktinde icrâ ider.
22. İntizâmperver Çocuk	2. Sadi bi'l-âkis intizâmsızdır. Kitâblarını, fesini arar turur. (Tasvîr idiniz.) Ve mektebe geç varır.
	3. Netîce?
	1. Bir çiftçi ile oğlu bugday tarlasında geziyorlardı.
	2. Çocuk başı dimdik turan başakları babasına göstererek medh itdi. (Burasını muhâvere tarzında yazınız.)
23. Gurur	3. Çocugun pederi, başını egmiş olan başakları diğerlerine tercih itdi. (Niçün?)
	4. Ba'zı magrûr çocukların da tabî'atı böyledir.
	5. Çocugun virdiği karâr.
24. Köylülere 'Adâletle Mu'âmele İtmeli	1. İrân-ı kadîm hükümdârlarından biri ava çıkmıştı.
	2. Tuz almak için civârda bulunan bir köye bir âdem gönderdi. Ve fakat parasını virmeksizin tuzı almamasını tenbih itdi. (Niçün?)
	3. Giden âdem bu söze ta'accüb idince didi ki: "İptidâ zulm cihânda pek âz idi, her gün birâz fazla 'ilâve itdi, bu dereceyi buldı."
	1. Vaktiyle Bagdâd'da du'âsı makbûl bir dervîş vardı.
	2. Haccâc-ı zâlim yanına çağırub kendisi hakkında bir hayır du'â itmesini istedi.
25. Bir Dervîşin Du'âsı	3. Dervîş "Yâ Rabbî, bunun cânını al!" didi.
	4. Haccâc "Bu nasıl du'âdır?" deyince dervîş "bu du'â hem senin hem de bütün teb'an için hayırlıdır diye cevâb virdi. (Niçün?)
26. İnsânın Kıymeti Kıyâfet ve Kâmetinde Degildir	1. Hükümdârlardan birisinin oğlu kısa boylu idi, diğer birâderleri ise endâmlı ve güzel idi.
	2. Pederi bunu diğer birâderlerinden aşağı tutardı. (Niçün)
	3. Hükümdâr düşmânları ile muhârebeye girişmiş, 'askerî

-
- maglûb olmaya yüz tutmuştur.
4. Kısa boylu oğlu ‘askerîn önüne geçerek ileriye atıldı. (Nasıl?) Ve ‘asker bundan cesârete geldi ve galebe itdi.
5. Netîce.
1. Zâlim bir âdem fukarâdan cebr ve şiddetle oyunlarını alır ve fazla fi’âtla kışın satardı.
2. Bir gün evinde yangın çıktı. (Nasıl?) Ve bütün emlâkını yakdı.
3. Zâlim tâcir “Bu iş nereden zuhûr itdi?” diye düşünürken (tâcirin hâletini tasvîr idiniz) yanından geçen bir fakîr âdem “mazlûmların kalbinden” didi.
4. Netîce-i ahlâkiyye.
1. San‘atda mâhir bir pehlivân çıraqlarından birisini çok severdi.
2. Çırağına bütün pehlivânlık oyunlarını öğretti, yalnız bir dânesini göstermedi.
3. Bir gün çırağı ustasına kendisinin fâ’ik olduğunu iddi‘â itdi.
4. Gülişdiler, çirak yenildi. (Niçün)
5. İnsân bütün esrârını dostlarına ifşâ itmemelidir.
1. Bir krala bütün teb‘asını cebren altun ma‘deninde çalışmaya sevk idiyordu. Tarlada çalışacak kimse kalmadı.
2. Kraliçe kral için altundan bir ekmek yaptırdı. Kral hiddetlendi. (Kraliçe ne didi?)
3. Kral sonra hatâsını anlayarak tashîh itdi.
1. Râgıb babasından mîrâs olarak aldığı (200) lira ile üçyüz fi’âtlı bir bataklık satın aldı. Hasta oldu.
2. Râgıb buraya birçok ağaç dikdi.
3. Ağaçlar yetişti. Râgıb’ın sıtması kesildi.
4. Komşusu tebrik itdi. Râgıb ona ağaçların arâziyi nasıl ıslâh itdiğini îzâh itdi.
- Ma‘lûmât-ı eveliyye:** Bataklık arâzi ısıtma yapar. Çünkü muzırr gâzlar neşr ider. – Nebâtâtın tegaddîsi: Nebâtât insân için muzırr olan gâzları (hâmız-ı karbon) yaprakları üzerindeki gâyet ince delikler (mesammât) vâsıtasıyla yutar ve insâna fâ’ideli olan bir gâz (müvellidül humûza) neşr ider.
1. Vaktiyle iki birâder vardı: Biri vaktinin hükümdârına hıdmet ider, diğeri kendi sa‘yinin semeresi ile geçinirdi.
2. Bir gün zengîn hıdmetci fakîr birâderine kendisi gibi hükümdâra hıdmetcilik iderek zengîn olmağı teklîf itdi.
-

	Birâderi kabûl itmedi. (Niçün)
	3. Hükemâ “İnsânın kendi eliyle kazanılmış bir dilim ekmegi yiyüb râhat oturması beline altun kemer bağlayarak hükümdâra hıdmet itmesinden dahâ eyidir.” demişlerdir.
	1. Mahmûd Beg komşusu Ali Begin evine gitmişti. Ali Beg mektûb yazıyordu. Mektûbı bidirmek için Mahmûd Begden müsâ‘ade aldı.
32. Tecessüs	2. Mahmûd Beg ne yazdığına merâk iderek Ali Begin arkasından bakdı. Bunu karşısındaki âyine içinde Ali Beg gördi.
	3. (Ali Beg Mahmûd Bege bu münâsebetle ne diyeceğini tasavvur ve ifâde idiniz.)
	1. Sizin köyiniz güzel degildir. (Tasvîr idiniz.)
	2. Bununla berâber onı seviyorsunuz. (Niçün?)
33. Ben Niçün Köyimi Seviyorum	3. Lâkin para kazanmak için başka bir memlekete gitmek mecbûriyyetindesiniz. (Niçün?)
	4. Siz yine köyinize ‘avdet itmek istiyorsunuz.
	1. Fuâd topladığı paraları koymak için bir kumbara satun aldı. Pederi her gün kendisine vireceği ikişer onluğu onun içine korsa bir gün zengîn olacağını söyledi. Fuâd ta‘accüb itdi. Pederi o vâki‘t Fuâd’a bir derenin sergüzeştini anlattı.
	2. Peder didi ki: Bir tagın tepesinde yerden küçük bir menba‘ çıkar, bu küçük dere taşlarda, deliklerde tevakkuf ide ide tagın sırtını iter. Diğer dereler ile birleşir, bir çay olur: Degirmenleri döndirir; diğer çaylar ile birleşir, nihâyet bir nehir olur: Büyük gemiler nakl ider, sahrâları; tarlaları ırvâ’ ve iskâ’ ider.
34. Bir Derenin Sergüzeşti	3. Peder ikişer onluğu küçük dereye teşbîh ider.
	1. Avlıda bir kuyu kazabilir. Suâd Ali ustayayaklaşarak sorar: Su nereden gelir? Ali usta yerden çıkacak suyun bulutlar vâsıtasıyla denizden geldiğini söyler.
	2. Suâd pederine nakl ider. Pederi de Ali ustanın sözünü tasdik eyler.
	3. Çocuk dir ki: “O hâlde kuyu suyunun tuzlu olması îcâb itmez mi?” Pederi niçün suyun tatlı olduğunu îzâh ider.
35. Yere Suyı Getiren Güneşdir	Ma‘lûmât-ı evveliyye: -Güneşin su üzerine te’sîri: Güneş deniz sularını buhâr hâline getirir. Su buhârı havâ-yı nesîmi içinde yükselir. Havâ kâfî derecede sıcak oldıkca su buhârları berrâk turur, lâkin harâret azalınca derhâl bulut olur. – Yagmur: Eger soguk su ziyâdeleşirse buhârlar

yagmur suyu olur. – Kâbil-i nüfûz arâzi: Kâbil-i nüfûz arâzi (kireçli ve kumlu toprak) suyun kolayca geçebildiği yerlerdir. – Gayr-i kâbil-i nüfûz arâzi: Gayr-i kâbil-i nüfûz arâzi (killi toprak) suyun geçmesine, aşağıya süzülmesine mâni‘ olur. Tahtel arz su birikintileri: Tahtel arz su birikintileri dâ'imâ gayr-i kâbil-i nüfûz toprak tabakaları üzerine toplanır. – Tebhîr: Tebhîr demek suyu buhâr hâline geçirdikten sonra tekrâr sogutarak su hâline getirmekdir. Tebhîr esnâsında buhâr olan kısmı sâfî sudan ‘ibâretidir. İçinde bulunan tortular buhâr olmaz. Bunun için güneşi de deniz suyunu tebhîr iderken yalnız sâfî su, ya'nî tatlı su buhâr olarak mütebâkî kalan tuz tortusu denizde kalır.

36. Hararet

1. Bir yaz günü bir peder oğlu ile berâber mahsûli hasad idilmekde olan bir tarlanın kenârından geçerler. (Tasvîr idiniz.)
2. Havâ pek sıcak olduğundan tolayı çocuk sıkılır. Ve pek serin bir yagmur yagmasını arzu ider.
3. Peder bu tarlada çalışan çiftçilerden birini çağırarak havâ hakkındaki fikrini sorar. (İhtiyâr çiftçiye tasvîr idiniz.) Çiftci bu güzel havâların devâmını ister.
4. Peder çocuguna dönerek dir ki: “Başkalarının muhtâc olduğu bir şey’ bizim râhatsızlığımıza sebep olursa ne yapmalısınız?”

1. Hüseyin ile Kadri sabun kabarcıkları yaparak oynuyorlardı. (Bu oyunu tasvîr idiniz.)
2. Kadri kabarcıkların uçmasına ta‘accüb itdi, pederi bunun sebebini söyledi.(Peder ile oğlunu muhâvere itdiriniz.) – Balonların ‘aynı sûretle uçdığını îzâh itdi.

37. Sıcak Hava Soğuk Havadan Hafifdir

Ma‘lûmât-ı evveliyye: Sabun kabarcıkları: Sabun suyu içine bir saman çöpi ile hafifçe üflenirse sabun kabarcıkları hâsıl olur.

Bu kabarcıklar havâ içinde uçarlar. Çünkü bunların içi bizim nefesimiz ile doludur. Ve sıcak havâdan ‘ibâret olan nefes soğuk havâdan dahâ hafifdir. – Balon: İptidâları balonları sıcak havâ ile doldırırlardı. Şimdi havâdan dahâ hafif olan “tenvîr gâzı” ile şişirilmekdedir.

Bir meclisde dört çocuk birbirini müte‘âkib mevâsim hakkında fikirlerini söylerler:

38. Her Mevsimin Kendine Göre Letafeti Vardır

1. Remzî ilkbahârı diğerlerine tercîh ider. (Niçün?)
2. Hüsni yaz mevsimi dahâ eyidir dir. (Niçün?)

39. Mahpuslar

3. Şevket sonbahârı dahâ ziyâde sevdiğini söyler. (Niçün?)
4. Muammer kış dahâ eyi diye iddi‘â ider. (Niçün?)
5. İhtiyâr Hüseyin baba bu çocukların mübâhesesinden her bir mevsimin kendine göre bir güzelliği bulunduğı neticesini çıkarır.
1. Hükümdârlardan biri bir habshâneye girerek orada bulunan mahbûslar ile konuşur.
2. Her mahbûs kendisinin haksız olarak habs idilmiş olduğunu söyler. (Burasını muhâvere tarzında yazınız.)
3. Yalnız birisi kendisinin haklı olarak mahkûm idilmiş olduğunu i‘tirâf ider.
4. Hükümdâr mahbûsı tahlîs itdirir. (Muhâvere şeklinde yazınız.)
5. Hükümdâr niçün bu mahbûsı salıvirdi?

40. Çocuk ile Sadâ

1. Refet (altı yaşında) bir bağçede oynarken agzına gelen fenâ sözleri yüksek ses ile söyler, sadâ son sözlerini tekrâr ider. Refet’in bundan cânı sıkılır. (Sadâ ile Refet’i konuşturunuz.)
2. Refet vâlidesine gelir, bunu hikâye ider.
3. Vâlidesi sadânın ne olduğunu kendisine îzâh ider. Refet ikinci def‘a giderek evvelki yerde eyi sözler söyler. (Refet’in sadâ ile ikinci mükâlemesi).
4. Vâlidesinin şu münâsebetle oğluna verdiği nasîhat.

41. Ev İdâresi

1. Ali’nin vâlidesi elbisesinin çabuk eskimemesine dikkat iderdi. (Nasıl?) Ali zengîn olmadığından dolayı teessüf ider. (Niçün?)
2. Vâlidesinin cevâbı: “Eger elbiseleri ben kendin dikmeseydim evimizi ben değil, terzi ustası idâre itmiş olurdu.
3. Ali bu sözden müteessir olarak annesini kucakladı ve bundan sonra elbisesini eskitmemeye dikkat ideceğini söyledi.

42. Menba‘

1. Üzerinde “Beni numûne-i imtisâl it” ‘ibâresi yazılı bir menba‘ tasvîr idiniz.
2. Bir tâcir, bir ihtiyâr ve bir çocuk serinlemek için bu menba‘ın başına gelirler ve bu ‘ibâreyi oturlar.
3. Tâcir dir ki: “Bu menba‘ sâ‘y ve sebât” tavsiye idiyor. (Niçün?)
4. İhtiyâr dir ki: Cömerdlik tavsiye idiyor. (Niçün?)
5. Çocuk dir ki: “Safvet-i kalb tavsiye idiyor.” (Niçün?)

43. İpek Böceği

1. Bir tûl kâdın dört çocuğunu besleyemiyordu. Bir hânım

sadaka yerine bu kâdına ipek böceği beslemek üzere ödünç (1000) gurusı verdi.

2. Tûl kâdın böcek tohumu satun aldı. (İptidâ tırtıl olan sonra bir koza içine sarılan bu tohumların terbiyesiyle bütün ‘âile efrâdının meşgûliyyetini tasvîr idiniz.)
3. Kozalar satılıyor. ‘âile refâh içinde yaşıyor. Tûl kâdın ile çocukları hânıma teşekkür ediyorlar.

Ma‘lûmât-ı evveliyye: Böcekhâne: İpek böceği tohumlarının beslendiği mahallere böcekhâneler dirler. – İpek böceği: İpek böceği bir kelebegin tırtılından ‘ibâretidir. Bu kelebegin yumurtalarına (tohum) dirler. Bu tohumlar içinde eyi ısıtılmış otalarda tırtıllar çıkar ve bu tırtıllar da dut yaprakları ile beslenirler. Bir müddet sonra tırtıllar bir nev‘ iplik yaparak bunun içine kendilerini sararlar ki buna (koza) dirler. Bu iplikler ile ipek yapılır.

1. İki köyli arkalarında ağır yükler ile şehre gidiyorlar.
2. Birisi yükden ve yolun uzaklığından şikâyet ediyor; diğeri neş’eli turuyor.
3. Arkadaşı buna hayret ediyor ve sebebini soruyor. (Muhâvere idiniz.) O da kendisinin mevcûd tılsım sâyesinde tahammül itdiğini söylüyor.
4. Refîki yalvarıyor. Öteki nihâyet tılsımı söylemeğe râzı oluyor: Sabır ve tahammül.

44. Bir Tılsım

1. Bir delikanlı bir tâcire mürâca‘at iderek yanına almasını ricâ ider: Tâcir cevâb-ı redd verir.
2. Delikanlı çekilüb giderken yerde bir iğne görür, egilüb alır.
3. Arkasından bakan tâcir bunu görünce kendisini çağırır, hıdmetine kabûl ider.
4. O delikanlı sonra gâyet zengîn bir âdem olur.

45. Tasarruf ve İktisad

1. Bir köyli vefât ideceği zamân çocuklarını çağırarak kendisinin birçok parası olduğunu ve tarlaya göndiğini söyler.
2. Çocuklar defneyi bulmak hevesiyle tarlayı alt üst iderler, bir şey’ bulamazlar.

46. Sa‘y bir Hazînedir

3. Fakat topragi eyice karışdırmış olduklarından geçen senelere nisbetle kat kat fazla mahsûl alırlar.
4. Pederlerinin didiği hazînenin çalışmaktan ‘ibâret olduğunu o zamân anlarlar.

47. Hırs ve Tama‘ın Zarârı

1. Bir delikanlı bir tâcire mürâca‘at iderek yanına almasını ricâ ider: Tâcir cevâb-ı redd verir.

48. Emeksiz Zevk Olmaz

2. Delikanlı çekilüb giderken yerde bir igne görür, egilüb alır.
3. Arkasından bakan tâcir bunu görünce kendisini çağırır, hıdmetine kabûl ider.
4. O delikanlı sonra gâyet zengîn bir âdem olur.
1. Bir maymun yavrusı agacdan bir ceviz kopararak yemek üzre agzına götürür. Acı olduğunu görünce “Annem bana ceviz eyidir demişdi. Dimek yalan söylemiş!” diyerek atar.
2. Bir maymun cevizi alarak kırar, içini çıkarır, lezzetle yedikden sonra: “Annen pek doğru söylemiş. Fakat hayâtda emeksiz zevk olmaz! Bunu unutma!” dir.

49. Nasreddîn Hocanın Kürki

1. Nasreddîn Hoca bir gün arkasında eski esvâb ile bir düğüne gider, fakat kendisine hiç i’tibâr itmezler.
2. Hoca bundan cânı sıkılarak evine döner, yeni kürkünü giyer, tekrâr gider. Bu def’a pek ziyâde ikrâm görür.
3. Sofrada Hoca “buyurun!” didikleri zamân o da kürkünün koluna hitâben: “Buyurun kürküm!” dir.

50. Herkese Hüsn-i Zann İtmeli

1. Bir meclis-i musâhabede birkaç kişi konuşuyor.
2. İçlerinden birisi orada bulunan bir büyük zâta “Filan âdem hakkındaki fikrin nedir? Herkes onun için fenâ söylüyorlar.” didi.
3. O büyük zât “Zâhir hâlinde ‘ayb görmüyorum, bâtınına gelince gaybdan haber viremem!” diye cevâb verdi.
1. Ali baba kış gicesi çocuklarını yanına toplar. Onlara 1318 senesi Balkan muhârebesinden bahs ider.

51. Donanma

2. Donanmamızın o vâkit Yunanlılara maglûb oluşını ve bunun netîcesini (?) söyler.
3. Vatanımızı muhâfaza itmek için kuvvetli bir donanma, bunun için de bütün Osmânlılar dâ’imâ fedâkârlık lâzım olduğunu îzâh ider

52. Demir Yollarının Fâ’idesi

1. Demir yollar vatanımızı muhâfazaya yarar. (Niçün?)
2. Demir yollar geçdiği yerlerin ahâlisini fakr u sefâletten kurtarır. (Niçün?)
3. Demir yollar insânların râhatını artırır. (Niçün?)
4. Demir yollar kaht u galânın önünü alır. (Niçün?)
5. O hâlde memleketimizi başdan başa demir yollarıyla tezyîn itmeliyiz.

53. Karga ile Tilki

1. Bir gün karganın biri agzında bir peynir parçası olduğu hâlde bir ağacın dalına konmuşdı.
2. Bunu bir tilki gördi. Peyniri almak için kargayı aldatmaga karâr verdi. Didi ki: “Karga kardeş, senin ne kadâr güzel

-
- sesin var? Bir kere ötünüz ricâ iderim.”
3. Karga agzını açar açmaz peynir düşdi ve tilki kapdı.
4. Dalgavukların medhiyelerine aldanmamalı.
1. Velî mektebe giderken bir üzümciye rast geldi. Küfenin kenârındaki dizili üzümlere imrendi. Yigirmi paralık almak istedi.
2. Üzümci üzümü tartdıktan sonra Velî’ye virdi. Fakat nasılsa üzüm Velî’nin elinden kayarak çamura düşdi.
3. Velî kendisine acıyan üzümciye “Ne yapalım kismet degilmiş” didi. Üzümci cevâben “O senin kismetin idi, fakat sen tutmasını bilmedin.” didi.
4. Dünyâda her şey’ insânın kismetidir. Yalnız her işi tutmasını bilmelidir.
1. İlkbahâr idi. (Bahârı tasvîr idiniz.) yolun kenârında a’mâ bir dilenci oturmuşdı.
2. A’mâ olmayan dîger bir dilenci de ağaçlara, çayırlara bakarak oradan geçiyordu.
3. A’mânın hâline acıdı. Başkalarından aldığı beş guruşu a’mâya virdi.
1. Bir gün kırdâ gezerken bir kuru yaprak gördüm. Bu yaprak pek güzel bir koku neşr idiyordu.
2. Bu yapraga “Sen gül misin?” diye sordum. Ve cevâben didi ki: “Hayır, ben gül degilim; fakat bir müddet gülün yanında bulundum.”
3. İnsân dâ’imâ yanında bulunanların ahlâkını alır.
1. Vehbi sabâhleyin mektebe gidecekti. Giyiniyordu.
2. Çorabının bir tekini giydi. Fakat dîger tekini bulamadı.
3. Çorabın tekini bulamayınca vâlidesinden başka bir çorab istemeğe karâr virdi.
4. Giymiş olduğu tek çorabı çıkarınca gördi ki talgınlıkla çorabların her ikisini de bir ayagina bir bir üstüne giymiş idi.
1. Bir yıldız böceği otlar arasında parlıyor. Böcek kendisini yıldızlara teşbîh idiyor. (Böceği kendi kendine ‘azametle
-
- 54. Velî’nin Kismeti**
- 55. A’mâ Dilenci ²⁴**
- 56. Eyiler ile Arkadaş Olmalı²⁵**
- 57. Dalgınlık**
- 58. Kara Tavuk ile Yıldız Böceği**

²⁴ Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Üçüncü Kısım)da başlıksız metin olarak bulunan yazma metni Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım)da *A’mâ Dilenci* adlı yazma başlığı ile aynı plan üzerinden verilmiştir. Bu metin ikinci kitapta 56. yazma başlığında yer almaktadır.

²⁵ Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım)da 55. metin Hırsız ile Alim adlı yazma başlığı yer almakta olup bu konu Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Üçüncü Kısım)da bulunmamaktadır. Hırsız ile Alim adlı yazma konusunun planı ise;1. Fakir bir alimin evine gece hırsız girer. 2. Fakat hiçbir şey bulamaz.

-
- söyletiniz.)
2. Bir kara tavuk bunu görüyor (Kara tavuğı söyletiniz.) ve böcegi yutuyor.
3. Netîce-i ahlâkiyye
1. Sağ el gördüğü hizmetlerden müftehirâne bahs ider. (Bu hizmetleri tâ'dâd idiniz.)
2. Sol el kendisini müdâfa'a ider; insânlar kendisini âz ta'lim itmiştir; işte o kadar. Ma'a-mâ-fih kendisi de bir takım hıdemât îfâ ider.
3. Sol el sağ eli ittihâda da'vet ile sağ el yalnız başına kalınca bir iş göremeyeceğini beyân iderek sözine nihâyet virir.
1. Ölüm bir gün bütün hastalıkları yanına çağırır. Birisini re'is yapmak ister.
2. Her hastalık (tâ'dâd idiniz) kendisinin ölüme hizmetini söyler.
3. Ölüm hepsinin sözünü dinledikten sonra (oburluğı) hastalıklar re'isi intihâb ider. (Niçün?)
1. Agzı tar bir şişe içinde erikler... Şükri bu şişeden bir avuç erik almak üzere vâlidesinden müsâ'ade ister. (Oğlı ile annesini muhâvere itdiriniz.)
2. Şükri elini taldırır. Sonra elini çekmek isterse de çıkaramaz. (Niçün?)
3. Netîce-i ahlâkiyye.
1. Leylî sanâyi' mektebinde bulunan Sâlim isminde bir çocuk vâlidesinin kendisi için çektiği zahmetleri düşünüyor. (Tâ'dâd idiniz.) Mektebinden çıkınca para kazanarak onu beslemek için ümmîdler besliyor.
2. Çocuk bir gün hasta oluyor, hastalığı üç ay devâm idiyor, mektebdan çıkamıyor. Vâlidesi de yanına gelmiyor.
3. Hastalıktan kalkınca vâlidesinin evine koşuyor, bulamıyor. Hastahânede olduğunu haber alıyor. Fakat hastahâneye gidince vefâtı haberini alıyor. (Çocunun teessürü)
1. Kahraman atalarımız Âsyâ içerilerinden (Konya) ovasına gelirken (nasıl geliyorlardı?) birbiri ile cenk iden iki orduya rast geldiler. (Cengi tasvîr idiniz.)
2. Bu ordudan biri maglûb (Selçukiler) oluyor. (Maglûbiyyet a'lâimini beyân idiniz.)
3. Süleymân Şâh'ın oğlu Ertugrul Beg maglûb tarafa yardım idiyor. Bu sûretle maglûblar gâlib geliyor.
4. Ertugrul Begin bu kahramanlığının mükâfâtı.
-

-
1. Hicretin 758 inci senesinin mehtâblı bir gicesi (giceyi tasvîr idiniz.) şehzâde Süleymân Pâşâ seksan kadâr Türk dilâveri ayırıyor. (Maksadları?)
2. Anadolu sâhilinden iki sâl ile Gelibolı civârında kâ'in (Namaz Tepesi) dinmekle ma'rûf olan mahalle geçiyorlar. (Tasvîr idiniz.)
3. Düşmân gâfildi; Anadolu sâhilindeki gemi olmadığını düşünerek Türklerin karşıya geçebileceğini tahmîn idemiyordu. (Tasvîr idiniz.)
4. Çimni kal'asının fethi ve Türklerin Rûmiliyi istil'âsı.
5. 'Azm ve metânetin ehemmiyeti hakkında bir mütâla'a dermeyân idiniz.
1. Hüseyin çalışkan bir çocukdı, pederi kendisine haftada bir pencşenbe günleri yigirmişer para virirdi. Hüseyin tasarruf iderdi.
2. Sene nihâyetinde kumbarasını açdı. Orada (...) gurus çıkacağını zann idiyordu.
3. Fakat hayret: Yüz gurus buldı. Ebeveyni kendisine haber vermeksizin kumbarasına fazla para atmışlardı.
4. Hüseyin bu parayı ne yaptı?
1. Biri Türk, biri Arab, biri Acem, biri Rûm olmak üzere dört kişi arkadaş olurlar.
2. Bir gün Türk (üzüm alalım) dir. Arab hayır "ineb alalım", Acem "engür alalım", Rûm da "istafil alalım" dir.
3. Her birisi kendi didiginin yapılmasında ısrâr iderek nihâyet gavgâ iderler.
4. Bu gavgâyı gören bir 'âlim zât esâs vak'âyı ânlar ve hepsinin de istediği 'aynı şey' olduğunu izâh iderek gavgâya nihâyet virir.
1. Çatalcalı ihtiyâr Hüseyin ustanın oğlu Balkan muhârebesinde Edirne'nin Bulgarlar eline geçdiği zamân şehîd olmuşdı.
2. Edirne'nin istirdâdı için şemâ'ili ordusunun hareketi esnâsında ihtiyâr Hüseyin usta da orduya katıldı. (Niçün?)
3. Edirne'ye girerken mecrûh bir Bulgar 'askerî susuzluktan yerde çarpınıyordu.
4. Hüseyin usta buna bakdı. Kendi oğluna pek benzliyordu. (İhtiyârı söyletiniz) Aglaya aglaya bu 'askere su virdi.
- Ta'til zamânını geçirmek üzere bir köye gitmişsiniz. Oradan komşunuz Rahmî Bege mektûb yazıyorsunuz. Bu mektûbda
-

64. Türklerin Rûmeli'ye İlk Geçışı

65. Kumbara

66. Gavgâlar Ekseriyyâ Birbirini Anlamamakdan Çıkar

67. Oğul Muhabbeti

68. Köyden Bir Mektûb

-
- köylüler nasıl çalışıyorlar, nasıl yaşıyorlar, arkadaşınıza bildiriniz.
69. ‘Amâ Dilenci ile Hafîdi
1. A‘ma bir dilenci ile hafîdi dileniyorlardı. (Bunların meyasûne hâllerini tasvîr idiniz.)
 2. Bir gün bunlar karnlarını toyurmak için oturdılar. (İhtiyârı söyletiniz.) İkisinin de bir dilim ekmekten başka yiyecekleri yodı. Çocuk bunu dedesine virdi. (Mükâleme)
 3. Çocugun icrâ itdiği hüsn-i hareket hakkındaki mülâhazâtınızı yazınız.
70. Üç Büyük Hekîm
1. Bir büyük tabîb hâlet-i nez‘de bulunuyordu. Diğer doktorlar bunun etrâfında tedâvî ile iştigâl idiyorlardı. (Tasvîr idiniz.)
 2. Hasta tabîb kendisinden sonra dünyâda üç büyük doktor kaldığını söyledi. (Buna söz söyletiniz.)
 3. Hâzır bulunan doktorlardan her birisi bu üç doktorun kimler olduğunu söylemesini ricâ iderler. (Niçün?)
 4. Hasta tabîb üç isim zikr ider. (Bu isimler nedir?)
- İzahât:** Sıhhat-i vücûd temizlik, i‘tidâl ve jimnastik ile muhâfaza olunur.
- Arkadaşlarınızdan birisi ile tarılmışsınız. (Bunun için bir sebep bulunuz.) Sonra i‘tidâl dem ile düşününce kendinizin haksız olduğınızı anlıyorsunuz. Kusurunuzu i‘tirâf iderek arkadaşınızın ‘afvını ricâ idiniz.
71. Mektûb
1. Bir ahırda bulunan üç at kendi köşeciginde turan bir merkeb hakkında konuşuyorlar. (Merkebin sâkinâne vaz‘ını tasvîr idiniz.)
 2. Atlar bu merkebin ne düşünebileceğini birbirlerinden su‘âl iderler. (Her atın mülâhazâtını bulunuz.)
 3. Nihâyet merkebe sorarlar. Merkeb cevâben, hiçbir şey’ düşünmediğini söyler.
 4. Merkeb hakkındaki fikriniz nedir? Atlar hakkında ne düşünüyorsunuz?
72. Fâ‘idesiz Münakaşa
1. Açık bir pencere yanında Sadiye el işleriyle meşgûl idi. Ayaklarının ucunda da tekir kedi yavrusu ile eğleniyordu.
 2. Birdenbire içeriye bir serçe kuşu girer. Kuşun heyevânını tasvîr idiniz? Tekir kedi serçe üzerine atılır.
 3. Sadiye o vâkit kedinin yavrusunu tutar ve pencereden aşağıya atacak gibi sarktır.
 4. O vâkit tekir kedi kuşu bırakır.
 5. Sadiye kuşu tutar ve serbest bırakır.
73. Bir Tedbîr
1. Açık bir pencere yanında Sadiye el işleriyle meşgûl idi. Ayaklarının ucunda da tekir kedi yavrusu ile eğleniyordu.
 2. Birdenbire içeriye bir serçe kuşu girer. Kuşun heyevânını tasvîr idiniz? Tekir kedi serçe üzerine atılır.
 3. Sadiye o vâkit kedinin yavrusunu tutar ve pencereden aşağıya atacak gibi sarktır.
 4. O vâkit tekir kedi kuşu bırakır.
 5. Sadiye kuşu tutar ve serbest bırakır.
74. Mektûb
- ‘Asker ocağındasınız. Giderken ebeveyninizden aldığınız
-

-
- para tükeniyor. Kendilerinden her ay başında muntazamân bir mikdâr para istiyorsunuz. Buna dâ'ir pederinize bir mektûb yazınız.
- 75. Bir Tasvîr**
1. Şahâb'ın evinde konsol üzerinde camlanmış bir 'asker fotoğrafı vardı; bu Balkan muhârebesinde şehid olan büyük kardeşinin resmi idi.
 2. Bir bayram sabâhı Şâhab'ın annesi geldi ve fotoğrafı eline alarak öpdî. (Bu münâsebetle Şâhab ile vâlidesini konuşturunuz.)
- 76. Hasîs ile Hıdmetci**
1. Ali, genç bir hıdmetci, ekseriyyâ Sâkıb efendiye (zengin ve hasîs bir âdem) hediye olarak yemiş getirirdi."
 2. Ali bir gün getirdiği avı kaba bir tavr ile virir.
 3. Hasîs bir hediye takdîm idilirken nasıl bir vaz'iyet alınmak lâzım geleceğini Ali'ye ta'lîm ider.
 4. Ali oturduğu koltuk üzerinden Sâkıb efendiye bir bahşış virir gibi elini uzatır. (Bütün bu vaz'ife mükâlemeli olarak yazılacaktır.)
- 77. Mektûb**
- Pederiniz ticaret maksadıyla diğer bir memlekete gitmiş. Orada iken bayram hulûl idiyor. Bu münâsebetle pederinize bir tebrîknâme yazınız ve 'âileniz hakkında ma'lûmât viriniz.
1. Bir tırtıl, tesâdüf itdiği bir salyangoza teklifsizce bir selâm virir. (Salyangozun magrûrâne cevâbı)
 2. Birkaç gün sonra salyangoz güzel bir kelebek hâline geçmiş olan tırtıla hürmetle selâm virir.
 3. Bu münâsebetle kelebek salyangozun muhtâc olduğu dersi virir. (Kelebegin söyleyeceği sözleri tasvîr idiniz.)
- 78. Tırtıl ile Salyangoz**
1. Her taraf kar içinde. Küçük Ferîde avlıklarına inerek küçük kuşlara sofrada kalan ekmek kırıntılarını döker.
 2. Vâlidesi Ferîde'ye bu sûretle iyi bir hareketde bulunmuş olduğunu söyler.
 3. Ferîde bütün küçük kızların da kendisi gibi yapacaklarını düşünür.
 4. Vâlidesi kendisini kucaklar. (Vâlîde ile kızını konuşturunuz.)
- 79. Küçük Kuşlar**
- Bir mekteb şâkirdi gelecek pencşenbe günü gelemeyeceğinden bahs ile müsâ'ade ister. (Bunun içün bir sebep bulunuz.) Bu sûretle gâ'ib olan zamânı tazmîn ideceğini va'd ider. (Nasıl?)
- 80. Bir Mu'allime Mektûb**
- 81. Bir Efsâne**
1. Mayıs ayı (tasvîr idiniz); bir bülbül ötüyordu. Bir merkeb onı taklîd itmek ister.
-

-
2. Merkeb kuşdan nasıl ötdigini su'âl ider. Bülbül cevâb virir.
(Bunları konuşturunuz.)
3. Merkebde onun gibi ötmek için çabalarsa da muvaffak olamaz.
4. Netice-i ahlâkiyye.
1. Küçük Râbia hasta. Hemşîresi ile kardeşi Nâhîde ve Şekîb kederli. Her ikisinin de küçük kardeşleri hakkında icrâ itdikleri takyîdât.
2. Râbia eyileşiyor. Kardeşleri kendisini eglendirmekdeki ihtimamatı.
3. Râbia bütün bütün ifâkat bulur. Vâlideleri Şekîb ile Nâhîde'ye beyân-ı memnûniyyet ider
Kiralık bir evde de oturuyorsunuz. Evin pencereleri kırık, kiremidleri bozuk. Kış yaklaşıyor. Hâne sâhibine bir mektûb yazarak icâb iden ta'mirâtın icrâsını ricâ idiniz. Hâne sâhibi muvâfakat idiyor. Yalnız ba'zı mevânîden tolayı ta'mirâtın iki hafta sonra yapılması lâzım geliyor. (Bu mevânî tasvîr idiniz): Binâ'en-'aleyh müste'cirden birâz beklemesini ricâ idiyor.
1. Fuâd tenbeldir. Mektebe gidecek yerde vâlidesine hasta olduğunu söylüyor. Vâlidesi yataga yatmasını emr idiyor.
2. Öğleyin Fuâd yataktan kalkmak istiyor. (Niçün?) Lâkin vâlidesi buna muhâlefet idiyor.
3. Akşam yaklaşıyor. Fuâd'ın cânı sıkılıyor. (Niçün?)
4. Siz de Fuâd gibi mi yapmak istersiniz?
1. Sofrada Cemîl agzında tad bulamıyor. (Tevsî' idiniz.)
2. 'Amca zâdesi Râgıb Cemîl'e sekiz gün için kirâ götürüyor.
3. Cemîl mu'tenâ sûretde pişirilmiş yemekler istiyor; fakat 'amuca zâdesi yalnız ekmekten başka bir şey' virmiyor.
4. İrtesi günü Cemîl her şey'i lezîz buluyor.
Vâlideniz bir tuhâfiyeciden bir nev' kumaş almış, bundan tekrâr lâzım oluyor. 'Aynı kumaşdan yarım arşun kadâr yine göndermesi için mektûb yazınız. Pek ziyâde müsta'cel olduğundan (bir sebep bulunuz) ihmâl itmemesini ricâ idiniz.
1. Londra'da bir ögle yemeginden sonra iri yarı bir İngiliz za'îf bir Gaskonyalı ile istihzâ ider.
2. Gaskonyalı eger elli lira virecek olursa kendisini bir sâ'at sırtında taşıyacagını söyler. İngiliz muvâfakat ider.
3. İrtesi günü Gaskonyalı dir ki: "Ben seni götürecegimi söyledim, elbiselerini degil." (Mükâleme) İngiliz sıkılır.
-

88. Fenâ Huyhlar Kökleşmeden ��ıkarılmalıdır	4. Bahsi bu sûretle Gaskonyalı kazanır. 1. R������ ile Rahmî bir ba���eden geçiyorlardı. R������ Rahmî'ye orada bulunan dört fid��nı yerden eliyle çıkarmasını teklîf ider. (Fid��nlardan biri t��ze, diğeri dah�� ziyâde ya��lı, ötekiler de bunlardan dah�� ya��lı idi.) Rahmî birinciye kolayca yerden çıkarır. D��rd��ncisini ��ıkaramaz. 2. Fenâ huyhlar da böyledir.
89. Bir Mekt��ba Cevâb	Franklin'e uzak bir memleketden tanışd��ğı bir genç bir mektûb yazarak ecneb�� bir memleketde parasız kaldığından bahs ile kendisinden on lira kad��r bir para istemiş. Franklin parayı göndermekle berâber bir mektûb yazmış ve bunda (ne vâki't delikanlı memleketine döner de eline kendisine olan borcunu ödeyecek kad��r bir para geçerse o da hakîkaten paraya ihtiya��cı olan ��alı��kan ve n��m��slu bir ��deme ikr��z itmesini ve ikr��z iderken de ona bu sûretle tavsiyede bulunmasını) bildirmiş. Siz kendinizi bu genç mak��mına koyarak Franklin'e virilecek cevâbı yazınız ve teşekkür iderek ves��y��sını yerine getireceğinizi va'd ve te'm��n idiniz.
90. Bir S��'atin 'Akrebinden Ne Anlaşılır?	1. N��d�� bir gün vâlidesinin s��'atine bakar ve 'akrebinin hareket itmedigini görerek hayret ider. (Mükâleme) 2. V��lide dir ki 'akreb bize ders-i sebât viriyor... 3. V��lide 'akrebin gâyet batı hareketini N��d��'nin mekteb derslerindeki terakk��sine teşbîh ider. 4. V��lide s��n��yelerin birleşerek dak��ka, sonra s��'atler yaptığını, metaliklerin de... (ne?) yaptığını söyleyerek muk��yesesini ikmâl ider.

Tablo 20'ye bakıldığında iptidâi mekteplerin orta devresinde (devre-i sâniye/mutavvasıta) okutulan AKUT-II ile AKUT-III ders kitaplarında 90 adet konu ve yazma planının yer aldığı görülmüştür. Sözü edilen yazma konuları ve planları incelendiğinde iptidâi mekteplerin orta devresinde okutulan ders kitabındaki yazma dersi konularının iyilikbilir olma, doğru olma, cesur olma, faydalı olma, dikkatli olma, düzenli olma, adaletli olma, sabırlı olma, h  sn  zanda bulunma,   alı  kan olma, merhametli olma, ölçülü olma,       l   olma, karşılıklı yardımlaşma, emek vermenin faydaları, alın teri ile kazanma, ev idaresi, insanın kismetini elde edebilmesi için her i  i yapmayı öğrenmesi, iyi insanlarla arkada   olma, aklını kullanma, birlikteliğin önemi, anne ve babaya değer verme, kardeş sevgisi, hayvanlara sevgi ve merhamet gösterme,

tartışmak yerine insanları anlamaya çalışma, sıhhate ve temizliğe dikkat etme, faydasız münakaşadan kaçınma, cimri olmama, tecessüs etmeme, hırslı ve tamahkâr olmama, emeksiz işten fayda beklememe, dalkavukların övgülerine inanmama, mağrur olmama, insanları dış görünüşüne göre değerlendirmeme, zalimlikten kaçınma, her şeyini herkes ile paylaşmama, dalgın olmama, kendini beğenmiş olmama değerleriyle ilişkilendirilerek tespit edilmiştir. Ele alınan konular ile bireyin toplum içindeki görevlerini anlaması ve kişisel gelişimini desteklemeye yönelik konuların tercih edilerek öğrencilerin kaçınmaları gerektiği hâl ve hareketler ile bunların neticelerinin farkındalığına dair fikirlerin oluşturulması hedeflenmiştir. Bunun yanında öğrencilere millî tarih, doğa evren hakkında bilinç kazandırmaya yönelik konulara da yer verilmiştir. Ayrıca orta devrede öğrencilerin mektup türünü kullanmayı öğrenerek nasıl iletişim kurabileceklerine dair mektup başlıklı konularda ders kitabında yer almıştır.

Tablo 20’de konulara ait yazma planlarının yapısı göz önünde bulundurulduğunda, iptidâî mekteplerin orta devresindeki öğrencilere daha çok tahkiye unsuru barındıran yazma planlarının verildiği, planların olaylara dayalı olarak oluşturulduğu, mektup türüne ait planlarda tür öğretimine dair yönergelerin yer aldığı, gözleme dayalı fen bilimlerini, ziraat ve hayvancılık alanını kapsayan konularda yazma öncesi bilgilerin *Malumât-ı Evveliye* başlığında verildiği, bu yolla yazma dersinin farklı alanlarla ilişkilendirildiği görülmüştür. AKUT-II ve AKUT-III ders kitaplarında 90 adet konuya dair yazma planları hazır olarak sunulmuş olup bu devrede öğretim gören öğrencilere plan dâhilinde fikirlerin genişletilmesi ve fikirlerin yazılı olarak metin hâline getirilmesi çalışmalarına yer verilmiştir.

4.5.3. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Ders Kitabında Yazma Dersi Konuları ile Bu Konulara Yönelik Yazma Planlarının Tespitine İlişkin Bulgular

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) ders kitaplarına ait konu başlıkları ve yazma planları aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 21

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Fikir Genişletme Yapılacak (Tevsî Edilecek) Mevzular Bölümüne Ait Konular ve Yazma Planları

Sıra No	Konu Başlığı	Yazma Planı
1.	Açgözlülük	1. Küçük Fahriye matbaha girdi. Rafın üzerinde bir sepet gördü. Bunun içinde erik bulunduğunu zannetti (Fahriye’yi kendi kendine söz söyletiniz.)

-
2. Erikten yemek arzusuna düşer. (Söyletiniz.) Bu arzusuna mağlup olur.
 3. Ayağının altına bir sandalye kor, elini sepet içine daldırır ve bir ıstakozun parmaklarını ısırıldığını hisseder. (Fahriye'nin korkusu, sepet düşer)
 4. Istakozlar yere düşer, hep dağılır, Fahriye'yi korkuturlar.
 5. Herkes koşar, Fahriye'nin hâlini görünce gülerler.
1. Bir çiftlik duvarı üzerinde yuva yapmış olan bir serçe her gün oradaki piliçlerin hâline hasretle baktı.
 2. Niçün onların hâline haset ider? (Kendi kendine serçeyi söylettiriniz.)
 3. Serçe kendi müştaklı hayatını piliçlerinki ile mukayese ider.
 4. Bir sabah kümeste büyük bir çığlık kopar, kargaşalık olur. (Tasvîr idiniz.) Çiftlik sahibesi piliçlerden birini tutar. Serçe de onu takîb ider.
 5. Piliç kesilir, tüyleri koparılır, kebab idilir.
 6. Serçe kendi hâline şükreder.
 1. Reşat (On iki yaşında) hemşiresini yalan bir şeye inandırmadıkça rahat edemezdi.
 2. Bir gün babasından aldığı bir lirayı göstererek bunun da otlar, ağaçlar gibi yerden bittiğine hemşiresini kandırdı. (İkisini konuşturunuz.)
 3. Reşat akşamleyin lirasına bakmak ister. Meğer hemşiresi alarak toprağa dikmiş!
 4. Altın aranır, bulunamaz.
 5. Netice-i ahlâkiyye.
 1. Şevket yolda bir para çantası buldu, içinde elli kuruş vardı.
 2. Bu para ile neler alacak? (Şevket'in bu hususta düşünceleri.)
 3. Fakat bu para kendisinin mi? (Mülâhazâtı)
 4. Şevket validesinden sormağa karar virir. Validenin cevabı (Bu parayı ne yapmalıdır?)
 5. Şevket'in sevinci.
 1. Mevsim kış, geceleyin her tarafı buz tutmuş. Sabahleyin Hüsnü ile Recep mektebe gitmek üzere hazırlanıyorlar. Valideleri hizmetçi Şadiye'den su testisinin nerede olduğunu soruyor.
-

2. Piliçler ile Serçe

3. Yalancılık Cezası

4. Bulunmuş Para

5. Kırık Testi

-
2. Şadiye onı dün akşam tışarıda kapının arkasında bırakmış olduğunu söylüyor ve getirmeğe gidiyor. Fakat testi kırılmış buluyor.
3. Bunun üzerine bir gürültü kopuyor. Çocuklar aşağı iniyorlar. Şadiye destinin kırılmasında kabahati olmadığını söylüyor.
4. Recep destinin nasıl kırılmış olduğunu izah ederek hizmetçi kızı kurtarıyor.
1. Küçük Vehbi biraz evvel belediye reisinin söylediği şeyi babasına sorar. Birâz kendisine rica ittirdikten sonra babası irtesi gün saat gündüz on birde belediye binasının üstüne bir güzel fırıldak asılacağını söyler ve bunu kimseye söylememesini emir eder. (Vehbi ile pederini konuşturunuz.)
2. Akşamleyin saat on birde belediye dairesinin önünde birçok çocuklar toplanmış, fırıldakın vaz'ını temaşa için bekliyorlardı. Vehbi onlara haber vermişti. Babası geldi. Vehbi babasını görünce utandı. Babası çocukların ne yaptıklarını sordu.
3. Pederi Vehbi'yi götürür. Fırıldak hikâyesi yalan idi. Boşboğazlığın tehlikesi.
1. Kardeşinize mektebde mükâfat aldığınızı mektupla bildireceksiniz.
2. Sevinciniz, pederinizin mükâfatı, verdiğiniz eyi kararlar.
3. Hâtime, tarih ve imza.
4. Adresiniz.
1. Sadi arabaların arkasına tırmanmak için Rahmi'yi teşvik ediyor. (Sadi bu oyunun güzelliklerini tâdâd eder. Rahmi muhalefet eyler.)
2. Sadi geçen bir arabanın arkasına asılır. (Sadi bu hareketle mağrur olur. Rahmi ona bakar.)
3. Çapkınca bir çocuk bağırır; "Arkanıza çarpınız!" Arabacı bir kırbaç savurur. Sadi kendisini koyuverir.
4. Yere düşer ve her tarafı hurdahaş olur.
5. Rahmi koşar. (Şimdi bunlar birbirine ne derler?)
1. Yeni seneyi tebrik idiniz.
2. Kendisine karşı olan muhabbet ve hissiyyât-ı hürmetkârânenizi ifade idiniz.
3. Ailenize 'âid ahvâlden bahs idiniz. (Bu ahvâli
-

	kendiniz tasvîr idiniz.)
	4. Hâtime; tarih ve imza.
	1. Bir küçük ördek bir tavuğa diğer küçük ördeklerin eğri, bögür yürüyüşünden şikâyet ider. (Bunları konuşturunuz.)
10. Tavuk ile Ördek	2. Tavuk bir kere kendi yürüyüşüne bakmasını tavsiye ider.
	3. Netice-i ahlâkiyye.
	1. Gece Suat'ın validesi gidip yatağa yatmasını emr ider. Suat validesinin emrine itaat ider. Fakat kendisinin büyük olmadığına teessüf ider. (Niçün?) (Validesi ile oğlunu konuşturunuz)
11. Büyüdüğüm Vakit Ne Yapacağım?	2. Validesi insan büyüdüğü vakit dâ'imâ her istediğini yapamayacağını izah ider. Misaller: babası amele, amcası asker.)
	3. Pederi çocuklara emr idilen şey'lerin onların kendi iyilikleri için olduğunu izah ider. (Misaller ile teyit idiniz.) Suat kanaat getirir.
	1. Mehmed Dayı tarlasındaki mahsulün bereketini görür.
	2. Evine öğle yemeği yemek için 'avdet ider. Yolda güzel hülyalar kurar. (Mahsulün parası ile tarlasına yakın diğer bir tarla, sonra diğer bir dahâ satın almağı tasavvur ider.)
12. Hülyâ	3. Tarlasına dönecek, işini görecekt yerde şehre gider, tapu kâtibi görmek ister. (İnkisar-ı hayâli niçün? Rahatsızlığı; çünkü hava pek ağır.)
	4. Akşam fırtına, bütün gece yağmur. Mehmed Dayının teessüf.
	5. Mahsul bozulur. Netice-i ahlâkiyye.
	1. Bir ihtiyar elindeki gazeteyi yere düşürür, bir çocuk alır, ihtiyara virir.
	2. İhtiyâr çocuğun derece-i nezâketini anlamak ister. Birkaç kere bililtizam gazeteyi düşürür. Çocuk da 'aynı suretle mukabele ider.
13. İhtiyarlara Hürmet	3. İhtiyâr çocuğa niçün böyle mu 'amele ittiğini sorar. (İkisini konuşturunuz.)
	4. Ebeveyn hakkında yapılması lâzım gelen mu'amele-i hürmetkârâneyi bil'umûm ihtiyarlara teşmil itmelidir.
14. Doğru Sözlü Bir Çocuk	1. Şâkirdler sınıfta bulunuyor. Şekip cebinden

	kalemligini arar. (Cebinde neler var?)
	2. Yanındaki arkadaşı Suat dirseğini d�rt�r, �ekip elindeki yuvarlakları yere d����rt�r. (Yuvarlakların düşmesi sınıfta ne tesir yapar?) Muallim �ekip'i cezalandırır.
	3. �ekip hiçbir şey' söylemez. (Niçün?) Lâkin Suat kabahatin kendinde olduğunu itiraf ıder.
	4. Muallim hem �ek�b'i, hem de Suat'ı cezadan afv ıder. (Niçün?) (Muallime münasip surette söz söyletiniz.)
	1. ��kr� bir şeftali ağacı üzerinde toplu bir yerde �� meyve görür. (Etraftan kendisini gören kimse bulunup bulunmadığını tedkîk ıder.)
15. Kimse Bilmeyecek	2. ��kr� bu şeftalileri koparır.
	3. Derhâl bunları yer.
	4. Endişesi (ihtimâl ki kendisini gören olmuştur.)
	5. Evet, birisi onı gördü: Vicdanı.
	1. Bir fare yavrusu bir güzel kutu içinde bir parça peynir görür ve bunu yemek i��n anasından izin ister. (Bunları konuşturunuz.)
16. Fare Yavrusu	2. Fare yavrusuna bu kutunun bir kapan olduğunu ızah ıder. (Mükâleme ittiriniz.)
	3. �rtsi günü yalnızca gelir, kapanın etrafında topla�ma�a başlar. (Kapan etrafında dolaşarak peynire bakan yavrunun hâlini tasvîr ıdiniz.)
	4. Diğer yavruların onun �lm�� cesedi karşısında m�l�haz�tı.
	1. Kasabada bayram günü. (Görülen şeyleri söyleyiniz.)
	2. D�kk�nlarda sergiler önünde toplanan çocuklardan bahs ıdiniz. (Bunlar ne yapıyorlar?)
17. Küçük Hemşirenin Bebeği	3. Mehmet'in (12 yaşında) hemşiresi güzel bir bebek gösterir. Mehmed hemşiresine parasıyla onı satın alır. (Bunları konuşturunuz.)
	4. Mehmed her ne kadar kendisinin topacı yok ise de hemşiresini memnun ittiğini düşünerek müteselli olur. (Bunı tevsî ıdiniz.)
	1. Mektebde tevkif edildi�inizi bildiriniz. Ve validenizden afv talep ıdiniz.
18. Validenize Mektup	2. Niçün tevkif ıdilmi� olduğunuzu söyleyiniz. (Bir sebep tasavvur ıdiniz.)
	3. Beyân-ı teessüf ıdiniz. Zira pederiniz sizi mektebe

niçün gönderdiğini anlıyorsunuz.

4. Böyle bir hâlin bir dahâ vaki olmayacağını vat ve temin idiniz.

5. Hâtime; tarih ve imza.

1. Ağır havalı bir yaz günü. Öğleden sonra (fırtına çıkacağına delâlet iden ahvâl-i cevviyeyi gösteriniz.)

2. Hüseyin Çavuş harmanındaki mahsulü evine nakl etmek için isti'câl ider.

3. Küçük Bekir ile Kadir oradan geçiyorlardı. Hüseyin Çavuş bunlara biraz kendisine yardım itmelerini rica ider. (Bunları konuşturunuz.)

4. Bekir yardım ider. Kadir reddeder. (Kadir kendi kendine ne söyler?)

5. Bekir işe koyulur.

6. Yağmur düşmezden evvel mahsul nakl idilir.

7. Hüseyin Çavuş Bekir'e ma'atteşekkür beş kuruş virir. Bekir iptidâ almakta tereddüt ider? (Niçün tereddüt ider? Sonra niçün kabul ider?)

8. Bundan sonra birbirlerine tesadüf ittiklerinde Bekir ile Hüseyin Çavuş birbirlerine ne mu 'amele iderler? Kadir ne yapar?

Îzâhât

Furtuna 'alâmeti, büyük siyâh bulutlar ve rûzgâr darbeleri. Hodbînâne fikir: Hüseyin Çavuşun mahsulü yağmurda ıslanacakmış, bundan bana ne!

1. İstanbul'dan gelen Reşit Bey pederinin dükkânında ticaret etmek ister.

2. Bu dükkân eski tarzda yapılmış idi. (Tasvîr idiniz.)

3. Müşteriler buraya akın akın gelirler idi.

4. Reşit Bey pederinin dünya görmemiş olduğunu düşünür.

5. Dükkân tebdil-i manzara ider. (Reşit Beyin yaptığı tezyinatı söyleyiniz.)

6. Şimdi müşteriler dükkân karşısında hayretle bakarlar. Fakat içeri girmezler. Reşit Beyin zarafeti onları utandırır.

7. Reşit Bey zarar ider.

8. Muamelatı tasfiye ve bunları tediye ider ve tekrar bir tacir kâtibi olur?

Îzâhât

19. Bir Muâvenet*

20. Nasıl Ticaret Edilir?*

Mâhir tâcir: Bir tâcirin mahâreti magazasını kendi zevkine degil, müşterilerin arzusuna tevfi̇k itmekde görûlûr.

Tasfiye: Te'diye idemeyecegi bir derecede borcını artırmazdan evvel tekmîl emti'a ve eşyâsını satmaktır. Nâmûslı bir tâcir işinde muvaffak olamadığı sûretde böyle yapmaga mecbûrdur.

21. Sûrat-i Tedbir

1. Küçük Şadiye büyük bir yol kenârında bulunan çimenlikte ineğini güdüyordu. Çorap örmeğe başladı.
2. Çorabı serbestçe örmek için elindeki ineğin ipini beline bağladı.

3. Yoldan yanında köpeği olduğu hâlde Rıza usta arabasıyla geçerken inek köpekten ürktü, koşmağa başladı. Şadiye sürükleniyordu.

4. Rıza usta derhâl yetişip ipi kesti.

5. Mülâhazât.

1. Raşit, Naşit'in bir köşede meşgul bulunduğunu görür. (Ne yaptığını ona sorar.) Naşit bir gaz borusunu deler?

2. Raşit bu eğlencenin tehlikeli bir iş olduğunu Naşit'e anlatır ve mu'allim Rüştü Efendiye haber vereceğini söyler. (Mükâleme ittiriniz.)

3. Naşit Raşit'e "hafiye" dir. Raşit reddeder.

4. Raşit muallime haber virir. Mu'allim böyle delikten gaz çıkmanın tehlikesini izah ider. (Bunları konuşturunuz.) Naşit Raşit'e hürmeten cezadan kurtulur.

22. Muhbir İle Hafiyenin Farkı Nedir?*

Îzâhât

Hafiyyelik, gammazlık: Bir arkadaşı cezâlandırmak niyyetiyle mu'allime ihbâratda bulunmaktır. Gammazlar hiçbir yerde hürmet ve ri'âyet görmezler. Bunları ne hocaları ne de arkadaşları sever. Ma'a-mâ-fih 'umûm için tehlikesi olan bir şey'i haber virmek hafiyyelik, gammazlık degildir. Yalnız kabâhat kimin ise onu haber virmelidir. Gâz çıkması: Bu gâyet tehlikelidir. Havaya karışan tenvîr gâzı müştâ'il bir halîta teşkil ider. Eger böyle bir halîta-i gâziyye ile memlû olan otaya elde mum olduğu hâlde girilir veyâ bir kibrit çakılırsa öyle bir işti'âl vukû'a gelir ki ota içinde bulunanların mevtine sebep olabilecegi gibi bir yangın vukû'una da bâ'is olur.

23. Kimseyi Aldatmamalı

1. Şevket validesine güzel bir kalemtırış gösterdi. Bu kalemtırışı küçük bir çocuk ile kendi bilâlarını trampa iderek almıştı. Validesinin ‘adem-i memnuniyeti (validesiyle Şevket’i konuşturunuz.)
2. Şevket kalemtırışı geri virir.
3. Netîce-i ahlâkiyye.

24. İtidal-i Dem

1. Açık pencerenin karşısında küçük Bedia derslerine çalışıyor. Pamuk ismindeki kedi de yavrusuyla berâber ayak ucunda oynuyor.
2. Birdenbire otaya bir serçe giriyor. (Helecanını tasvîr idiniz.) Pamuk hemen serçenin üzerine atılıyor.
3. Bunun üzerine Bedia kedinin yavrusunu yakalayarak pencereden aşağı atmağa davranıyor. Kedi de serçeyi bırakıyor.
4. Bedia kuşu alıyor ve salıveriyor.

**25. Hüsn-i Suretle Sadaka Vermek
Verilen Şeyden Daha Kıymetlidir**

1. Hüseyin baba hem ihtiyar hem hastadır. (Kulübesi, elbisesi, torbası.)
2. Sıdika hânım (zengin bir kadın) büyük bir ekmek virir. Fakat sert bir mu‘amele ile (bu hâli tasvîr idiniz.)
3. Bilakis fakîr bir ‘aile validesi olan Hüsnîye hânım Hüseyin babayı güler yüzle kabul ider. (Hüseyin babayı oturtur, hâl ve hatırını sorar, sonra bir parça ekmek virir.)
4. Hüseyin baba memnuniyet-i kalbiyyesi.

26. Meşru Bir Yalan

1. Bir âmâ büyük peder ile torunu dileniyorlar. (Hâllerini tasvîr idiniz.)
2. Bir gün yemeklerini yemek üzere dururlar. (Âmâyı hâlinden şikâyet ittiriniz.)
3. Küçük bir ekmek diliminden başka yiyecek şeyleri yoktu. Çocuk onı büyük babasına virir. (Mükâleme.)
4. Çocuğun ‘âlicenâbâne hareketi hakkında mülâhaza.
1. Hatice kadın (köylü) pazara giderken oğluna kuyunun yanına yaklaşmamasını emr ider. Oğlu Sadık emrini tutacağını vadeder. (Vâlîde ile oğlu konuşturunuz.)

27. İtaatli Olmalı

2. Sadık bütün sabah sözünde durur.
3. Öğleden sonra camı sıkılır, vakit geçirecek vesile arar. Bir ipucuna tahta parçası bağlayarak kuyuya sarkıtmağa karar virir. (İptidâ tereddüdünden, sonra ihtiyat edeceğine dair düşüncelerinden bahs idiniz.)

-
4. Sadık kuyuya düşer. (Bunun için bir sebep bulunuz.)
5. Kimse bunu duymadı. (Niçün?)
6. Akşamleyin validesi ‘avdet ider. Oğlunu arar. Kuyuya koşar. Kendisinin hissiyyât-ı kablel vuku. (Niçün?)
7. Bir âdem kuyuya iner, Sadık’ın cesedini çıkarır.
8. Validenin teessüratı.
1. Hava soğuk, Şahap (on iki yaşında) ile Şadiye (On yaşında) yatmağa gidiyor. Valideleri odalarındaki sobayı yakıveriyor. (Validenin tenbih: Sobaya dokunmayınız.)
2. Şimdi yatak içinde bulunuyorlar. (Tasvîr idiniz); sobanın ateşi süratle yanıyor.
3. Şadiye sobanın anahtarını döndürmek istiyor. (Niçün?) Şahap muvâfakat idiyor. (Eyi mi yapıyorlar, fena mı?)
4. Sobadan hamz-ı karbon intişara idiyor. (Çocukların rahatsızlığını tasvîr idiniz.)
5. Valideleri gece sobaya bakmağa geliyor. (Kömür kokusunu duyarak korkuyor.) (Derhâl ne yapıyor?)
6. Bu çocuklar için acı bir ders-i ‘ibrettir. (Tevsî idiniz.)
- İzâhât**
- Hamz-ı karbon: Odun kömürü yanarken hamz-ı karbon isminde bir gâz neşr ider. Bu gâz insânı zehirler. Hamz-ı karbonun tışarıya çıkarak böyle tehlikeli bir râhatsızlığa sebep olmaması için ocaklıklara birer baca, sobalara da borı ‘ilâve idilmiştir. Tedâbir-i sıhhiyye: Kömür tutanların vücûdını sirkeye yâhûd rakıya batırılmış bez ile eyice ogarak teneffüsü te’mîn itmeli; muntazaman kollarını hareket itdirmeli; bir tüy ile borunun veyâ boğazın içini karışdırmalı; nihâyet bunlarda kâfi gelmezse ağıza ağır ağır havâ nefh itmelidir.
1. Hüseyin Ağa Veli Çavuştan sütünü sağıp satmak için bir inek pazarlık itmişti. Altı liraya pazarlık ittiler.
2. Veli Çavuş ineğin süt emen yavrusunu vermedi. Hüseyin Ağa almak için kavga itti. (Neticesi?)
3. Naci Bey Mehmed Ağadan yine böyle bir inek pazarlık itti. Mehmed Ağa yavruyu vermedi. Lâkin Naci Bey Hüseyin Ağa gibi yapmadı. Mahkemeye ‘arzu hâl virdi.
4. Mahkeme cebren Veli Çavuştan yavruyu aldı ve hem
-

28. Hamz-ı Karbon*

29. Kavga Etmemeli, Mahkemeye Gitmeli*

de onı masarif-i muhakemeye mahkûm itti.

Îzâhât

Kilid satılırken anahtarı, südi için alınan inek satılırken süd emen yavrusu pazarlıkda zikr idilmese bile yine satılmış olur. Çünkü anahtarsız kilid, yavrusuz süd inegi bir şey'e yaramaz.

1. Yazın soğuk su banyosu hoş olur. (Tasvîr idiniz.)
2. Öğle vakti. Mektebde ders başlamasına bir ssat var.
Nuri arkadaşı Vehbi'ye nehirde suya girmeği teklif ediyor. (Mükâlemeleri. Ne hâlde suya giriyorlar?)
3. Nuri yüzmek biliyor, nehrin ortasına atılıyor. Vehbi kenarda kalıyor. Derhâl Nuri gözden gaip oluyor.
4. Vehbi arkadaşını kurtaramıyor. Etraftan istimdat idiyor.

30. Soğuk Su banyosu*

5. Bir âdem geliyor, Nuri'nin cesedini sudan çıkarıyor.
6. Zavallı Nuri: (Hâli?)
7. Bütün tedâbîr-i sıhhiye fâidesiz kalıyor. Validesinin te'ellümâtı.

Îzâhât

Ne terli iken, ne de karn tok olduğu hâlde suya girmemelidir. 'Aksi hâlde mühlik hastalıklar tevîd ider.

1. Bir postanende birçok kimseler memurların gişeyi açmalarına intizar ediyorlardı. (Bunlardan bazısının sızlanmasını, diğerlerinin mahcubane gişeyi vurmaları tasvîr idiniz.)
2. Asker simalı bir ihtiyar zât gelir. Çoktan beri bekleyip beklemediklerini anlar. (Bu zatın bir kadın ile mükâlemesini tasvîr idiniz.)
3. Bu zât gişeye sert bir tavrı ile gelir. (Memurun hiddetli cevabı, zabıt varakasını tutarak dava itmekle tehdidi.) İhtiyâr zât karnını gösterir: Miralay (...)
4. Memurun mahcubiyeti (konuşturunuz.). Miralayın cevabı.

31. Memurîn Herkese Müsâvât ile Muamele Etmelidir

5. Herkes beyân-ı memnuniyet ider. Mülâhazât.

32. Fotoğraf Albümü*

1. Amcanız bayram hediyesi olarak size bir fotoğraf albümü vermiş.
2. Bunı arkadaşınız Raşide bildiriniz ve kendisinin fotoğrafını göndermesini rica idiniz.

Îzâhât

Bu mevzû'da görülüyor ki iki fıkra var:

- 1- Hediye olarak bir fotoğraf albümü aldınız;
- 2- Arkadaşınızdan resmini göndermesini ricâ idiniz.

Birinci fıkrayı tevsî' için şu sûretle düşünülecektir: Bu albüm nasıl yapılmıştır? Ne sûretle isti'mâl olunur?

1. Rahmi Efendi zengin değildir. Lâkin zevcesi pek ihtimâmkâr bir kadındır.
2. Havayı tecdit itmesi. (Bunun için ne yapar?)
3. Matbahın temizliği, (buradaki intizam)
4. Dolabın temizliği, sahn ve tabakların tertibi, sabunla yıkanmış sofrâ, sofrâ örtüsünü, yerine korken idilen itina.

33. Temizlik ve İntizam*

5. Pencere camlarının parlaklığı, güneşin eşya üzerindeki te'sîrâtı.
6. Rahmi Efendinin hanesi fakirdir. Lâkin orada insan yaşamakla memnun olur. (Niçün?)

Îzâhât

Üç şey' para ile değildir: Havâ, su, sa'y. Bir hânenin letâfetini artıran şey': Sa'y, sıhhat, hüsn-i tabî'at.

1. Hüseyin'in ceviz ağacı sınır duvarına yakın idi.
2. Dalları Şükrü Efendinin bahçesinin içine kadar giriyordu.
3. Şükrü Efendi Hüseyin'den ileri geçen dalları kesimini ister.
4. Hüseyin'in kaba bir surette bu teklifi reddetmesi.
5. Şükrü Efendi kânunun hükmünü anlatmak için dostlarından birini gönderir. (Nazikâne izah-ı madde olunur.)

34. Hüseyin'in Ceviz Ağacı*

6. Hüseyin bu tarz-ı hareketten memnun olarak dallarını keser.
7. Şükrü Efendi Hüseyin'e bir hediye takdim ider.

Îzâhât

Bir kimsenin bânçesindeki ağacın dalları komşusunun hânesi yâhûd bânçesi üzerine uzamış olsa o dalları bağlayub da giri çekirmek yâhûd kestirmek sûretiyle kendi havâsını tefrîğ itdirmege komşusunun salâhiyyeti vardır. Lâkin ağacın gölgesi komşusunun bânçesindeki mevrû'âta muzırdır diye ağaç kesilemez.

35. Esbâb-i Netâyic*

1. Bir İngiliz köyünü bilhassa küçük çocuklara 'ârız olan

müthiş imrâz (hangi nev'î imrâz?) tahrip itmekte idi.

2. Bununla berâber köyün mevkii sıhî idi. Hastalığı tevlit idecek esbap yoktu.
3. Doktorlar bu hastalığın sebebini pek çok taharri ve tedkîk ittikleri hâlde keşfe muvaffak olamadılar.
4. İçlerinden biri tedkîkâtında musırrâne devam ve sebat itti. (Hastalığın esbabını çocukların gıdasına hıdmet iden sütlerde buldu.)
5. Bu Doktor Pastörün keşfiyyâtını biliyordu. (Bunu izah idiniz?)
6. Sütlerin nasıl boğulduğunu söyleyiniz.
7. Hayvanat-ı ehliyyenin tebevülâtını, ineklerin sulandığı gölden uzak mahallere sevk için cetveller açıldı, hastalık zail oldu.

Îzâhât

İmrâz-ı müstevliye: Çiçek, kızamık, humma-yı tifoïyye, kolera ilh.

Esbâb-ı sıhhiyye: Tag tepelerine, deniz kenârlarına, orman civârlarına yapılmış olan köy ve kasabalar mevki'an sıhîdir.

Esbâb-ı marâziyye: Civârında bataklık bulunan yerler gayr-i sıhîdir.

Tufeylât-ı marâziyye: Gözle görülmesi kâbil olmayan bir takım küçük hayvânlardır ki ekseriyyâ pis sular içinde bulunur. Eger bu sulardan içilirse insânın vücûdunda mezkûr tufeylât tekessür ider ve imrâz-ı müstevliyyenin zuhûrına sebeb olur. Bunu iptidâ keşfe muvaffak olan Fransız 'ulemâ ve kimyâgerlerinden meşhûr (Pastör)dür.

Bir turgun suya nasıl hastalık tufeylâ'î bulaşır: Bir gölün kenârında, civârında bulunan hayvânât-ı ehliyyenin tebevülâtının topraga süzülmesi bunun için kâfidir.

Bunun netîcesi: Eger bir inek bu sudan içecek olursa hastalanır, sütünde tufeylât-ı marâziyye bulunur ve bütün bu südi içenler o hastalığa dûçâr olurlar.

1. Sultan Selim nizâmât-ı 'askeriyenin bozulmamasına son derecede dikkat ederdi.

36. Sultan Selim ile Musevi Tacir

2. Bir tacir İran harbinde Sultan Selim'e bir hayli akça ikraz itmişti. Padişahın seferden 'avdetinde tacir pâdişâh oğlunun birkaç akça ile pâdişâh defterine

‘asker kaydolanması şartıyla ikraz itmiş olduğu mebâligi terk edeceğini beyân itti. Sultan Selim buna cevaben “şimdi seni evlendirecektim, fakat afv ittim.” didi. (Niçün?)

3. Mülâhazât.

1. İmparator birinci Napolyon bir saray yapmak istemişti.
2. Simon isminde bir kunduracısının dükkânı saray için intihâb idilen arsa içinde dâhil bulunuyordu. Simon bunun için yigirmi bin frank istedi. (Mübâya‘a memuru ile mükâlemesi.)

37. **İmparator ile Kunduracı**

3. Mübâya‘a memuru bu fi‘ata razı olunca Simon kırk bin franga çıktı. Mimarlar başka bir arsa mahalli aradılar, fakat dahâ münasibini bulamadıkları için tekrar müracaat ittiler.
4. Simon hırsını artırarak altmış bin frank istedi.
5. İmparatorun hiddeti; plan tebdil idildi. Simon fiyatı azalttı ve hatta ricalar ile satmak istedi. Kabul edilmedi. Mamafih imparator bu fikirden vazgeçti ve bir dahâ saraydan bahs itmedi. Simon bundan tecennün itti.

6. Mülâhaza-i ahlâkiyye.

1. Hazret-i Peygamber Efendimizin vefatlarından bütün ashâb-ı güzîni bir dehşet istila itti, hepsi şaşkırdılar. Hazret-i Ömer kılıcını çekerek “Kim Muhammed öldü derse katledeceğim.” didi.

38. **Muhafaza-i Metânet**

2. Hazreti Ebu Bekir geldi, didi ki: “Ey nâs, her kim ki Muhammed’e tapıyorsa bilmeli ki Muhammed öldü ve her kim ki Allah’a tapıyorsa bilmeli ki Allah bâkîdir, ölmez.”

3. Mülâhazât.

1. İnsan bütün mevcudata hâkimdir. (Nasıl hükmeder?)
2. Bu hâkimiyetini temin iden iki şeydir: Biri zekâsı, diğeri muhabbetme‘an yaşamaları. (İçtimain terakkiyât tesiri?)
3. Hâl-i içtimain şart-ı devam ve bekası da herkesin vazife ve mesuliyet kaidelerine riayeti icâb ider.

39. **İnsan Mevcudat-ı Saireye Tefevvuku**

1. Köylü Muhammed Ağa tacir Hüseyin Efendi’den lüzumu oldukça para alır ve mahsul vaktinde borcunu öderdi.

40. **İnsan Hesabını Bilmeli**

-
2. Hisâb-ı kat'î zamanı gelince Hüseyin Efendi Mehmed Ağaya iki bin kuruş borcu olduğunu söyledi.
3. Mehmed Ağanın elinde defter yoktu. Tacirin sözüne kanaatle ne kadar mahsulü varsa virdi.
4. Mülâhazât.
1. Ashâb-ı hayrdan biri mücâvirîn-i kirâma tevzi edilmek üzere Mekke-i Mükerreme 'ye bir miktar akça göndermişti.
2. İmam-ı Şafî'ye de bir miktar şey vermek istediler. Muşârunileyh "paranın sâhibi kimlere tevzi edileceğine dair bir şey dememiş mi?" diye sordu. "Erbâb-ı ittikâdan olan fukaraya verilsin." demiş dediler. Bunun üzerine parayı kabul itmedi. (Niçün?)
3. Mülâhazât.
1. İmam-ı Fahreddin Razi bir gün zamanının 'ulemasıyla mübâhese itti. Hepsini de habt eyledi.
2. Orada birkaç saka da bulunuyordu. Hazret-i İmam şakacılık sanatında iddi'â-yı mahâret iderek bunları müsabakaya davet itti.
3. Minare üzerinden yerdeki ibrik içine hiçbir tarafa sıçratmaksızın su doldurmalarını teklif itti. Halk bu mümkün değildir dediler.
4. Hazret-i imam minare üzerinden yerdeki ibriğin içine ip uzatıp hiçbir tarafa sıçratmaksızın doldurdu.
1. Kışın karlı bir günde bir köylü oğlunu iş için civarda bulunan bir köye göndermişti.
2. Çocuk köy kenârında arkadaşlarıyla oyuna daldı. (Oyunu tasvîr idiniz.)
3. Akşam olunca 'avdet itti, fakat yolunu gaip itti.
4. Aramağa çıkıldı, donmasına ramak kalmış iken bulundu.
5. Mülâhazât.
- Mekteb-i Sultânînin son sınıfında bulunan bir şâkirdin mektepten çıktıktan sonra bir meslek maişetine sülûk itmek mi yoksa tahsilde devam eylemek mi fikrinde olduğunu bir mektupla sorunuz.
- Oğlu ziraat mektebi ile ticaret mektebini sairlerine (mülkiye, hukuk, tıbbiye) tercih idiyor. (Niçün?)
- Yalnız bunlardan birisinin intihabını pederinin re'yine bırakıyor.
-

41. İttikâ

42. Fahreddin Razi

43. Karlar İçinde Bir Çocuk

44. Babasından Oğluna (Mektup)

45. Cevabı

46. Bir Yelken Gemisinde Kaht

1. Deniz ortasında rüzgâr kesilir. Yiyecek az. Çekilen meşakkatler.

2. Bir akşam artık hiçbir şey' kalmaz.

3. İrtesi günü müsait bir rüzgâr çıkar, beş altı saat sonra bir limana varırlar; umumdaki sevinç.

1. Küçük Nuri bir gün çarşıda dolaşıyor, etrafına dikkat ediyordu. (Tasvîr ve tarîf idiniz.)

2. İnsanlardan bazılarının zengin, bazılarının fakîr olmasına, sonra bir takımlarının yüksek memuriyetlerde, diğerinin ehemmiyetsiz işlerde kullanılmakta olmasına zahiri bir sebep bulamadı. (İnsanlar arasında görülen farkları izah idiniz.) Çünkü mektebde muallimi "Bütün insânlar müsâvîdir." demişti.

47. El ve Yumruk

3. Eve gelince bu fikrini pederine açtı. Pederi müsavattan maksat ne olduğunu ilâve itti. Ve ilâve iderek didi ki: "Oğlum, insânlar insanlıkta hep birbirine müsâvîdir. Azm ve cezmdir ki bazılarının diğerlerine takdim ider. Yumruk bir el dimerdir. Ma'ahâzâ her zaman gördüğün elden dahâ kuvvetlidir. Zira yumruk azme gelmiş bir eldir."

4. Küçük Nuri'nin kararı.

1. Ezkiyâ-yı Arap'tan Ayas bin Muaviye henüz çocuktı. Bir ihtiyar ile aralarında bir hukuk ihtilâfi zuhur itti. (Bir ihtilâf tasvîr idiniz.)

48. Bir Çocuğun Zekâsı

2. Ayas huzur-ı hâkime giderek arz-ı dava itti.

3. Kadı "Sen bir çocuksun; böyle büyük bir ihtiyardan dava itmeğe utanmıyor musun?" deyince çocuk "Ben hakkımı talebi diyorum. Hakk ise bu ihtiyardan dahâ büyüktür, cevabını virdi.

1. Bir gün hazret-i Peygamberin huzuruna bir Arabî geldi.

2. Arabî devesini Mescid-i Sâ'at hâricinde bağlamaksızın bırakmıştı.

49. Tevekkül

3. Hazret-i Peygamber devesini dışarıya bağlayıp bağlamadığını sordu ve Arabî "bağlamadım, Allah'a mütevekkil oldum" cevabını virdi.

4. Hazret-i Peygamber "a'kal bi'ayrike sümme tevekkel 'alâllâh" yani "Evvelen deveni bağla, sonra Allah'a mütevekkil ol!" buyurdular.

-
5. Mülâhaza-i ahlâkiyye.
1. Bir gece fakîr bir zavallı Ayasofya Cami'nin bir köşesinde sabaha kadar bekledi; Hızır'ı bekliyordu. (Niçün?) Fakat bir şey zuhur itmedi.
2. Sabahleyin meyûsâne evine gidiyordu. Tanıdıklarından birisine rast geldi.
3. Niçün meysus olduğunu sordu, fakîr de işi anlattı. Dostu didi ki: "Azizim, kendine yol gösterecek bir rehber arayacağına gözünü eyi aç!"
4. Netice-i mülâhazât.
1. Vaktiyle bir âdem iş bulmak için uzak bir memlekete gitmeğe karar vermişti.
2. Bu âdem bir dostuna fikrini açtı. O da (Diyojen)den bir tavsiyename alırsa gideceği yerde pek çok işe yarayacağını söyledi. (Konuşturunuz.)
3. (Diyojen) Kendine müracaat iden bu âdeme didi ki: Dostum, eğer sen altın isen dünyanın her tarafında kıymetini bilirler. Yok hadd-i zatında bakır isen benim tavsiyem seni tezhip itse bile muvakkattir, az zaman sonra kızılın meydana çıkar."
4. Netice-i mülâhaza.
1. Bir şimendifer kumpanyası, güzergâhta bulunan emlâk ve araziye istimlâk cibrî suretle alıverdi.
2. Naci Efendi zengin bir emlâk taciridir.
3. Zengin olmak için diğerlerinin fakrından istifade ider.
4. Ferâğ harcını az vermek için isti'mâl itdiği hile.
5. İki sene evvel yigirmi bin kuruşa bir mülk satın almıştı, on bin kuruşa satın aldığını beyân itti.
6. Kumpanya alım fiyatını virdi. Naci Efendi reddetti.
7. İş mahkemeye düştü.
8. Kumpanyanın avukatı alım fiyatına istinat iderek (15) bin kuruş virdi. (Bunları konuşturunuz.) Kumpanyaya hak verdi.
1. Sadık, Fuad ile Mehmed bir güzel çocuk arabasını almak istiyorlar. Lâkin fiyatı yigirmi beş kuruş.
2. Sadık on beş kuruş, Fuad ile Mehmed beşer kuruş vererek satın alıyorlar.
3. Bununla komşuları Bekir Efendi'nin molozlarını taşıyorlar.
-
50. **Hızır**
51. **Tavsiyename Talebi**
52. **İnsan Başkası İçin Kazdığı Kuyuya Düşer**
53. **Bir Şirket**

	4. Bekir Efendi bunlara iki kuruş viriyor. Bu parayı aralarında nasıl taksim edecekler? (Çocukları konuşturunuz.) 5. Bekir Efendi bunlara küçük bir şirket-i ticariye yapmış olduklarını söylüyor. 1. Bir genç asker validesine kolundan bir kurşunla yaralandığını bildiriyor. Validesini temin idiyor. (Nasıl?) 2. Asker yaralanmış aldığından dolayı müftehirdir. (İftihar itmesi için sebepler arayınız.) 3. On beş gün zarfında yine silâh arkadaşlarına iltihak edecektir. Vatana muhabbeti. 1. Halil amcası Mehmed Beye Hüseyin Ağanın bir gün evvel söylediği şeyleri mektupla yazıyor. 2. Hüseyin Ağa virgüllerin çokluğundan şikâyet ediyordu. (Hangileri?) Her şey’ üzerine vaz idilen rûsum. (Tuz, tütün ilh.)
54. Mektup (Yaralı Askerden Annesine)	3. Halil’in amcasının cevabı. Vatanın vergiye ihtiyacı var. (Niçün?) Vergi bir nevi sigorta bedelidir. 4. Mebuslar vâsıtasıyla bu bedelin miktarını biz kendimiz tayin ediyoruz. 5. Halil amcasının hakkı var.
55. Verginin Lüzumu	1. Adaletli bir pâdişâh fakîr bir çiftçiye fena mu ‘amele iden bir vezirine bir gün ziyafet virir. 2. Sofrada en nefis taamlar vardı. (Tâdâd idiniz.) Yalnız ekmek eksikti. (Niçün?) (Vezirin hayreti)
56. Nazikâne Bir Tedip	3. Pâdişâh vezire memnun olup olmadığını sordu. Vezir didi ki: “Efendim, en nefis taamlar yedim. Fakat doğrusu karnım doymadı. Çünkü ekmek yoktu.” 4. Padişahın buna ne cevâb vereceğini tasavvur ve ifade ediniz.

* işareti bulunan metinlerde ders öncesi *açıklamalar (izahât)* başlığı bulunmakta olup ele alınacak yazma konusu hakkında öğretmen öğrencileri konuya hazırlamaktadır.

Tablo 21’e bakıldığında iptidâî mekteplerin son devresinde (devre-i âliye) okutulan AKUT-IV ders kitabında 56 adet konu ve yazma planının yer aldığı görülmüştür. İlgili yazma konuları ve planları incelendiğinde iptidâî mekteplerin son devresinde okutulan ders kitabındaki yazma konularının; açgözlü olmama, yalancılıktan kaçınma, boşboğazlıktan kaçınma, kibirli olmama, insanları aldatmama, gammazların hürmet

görmemesi, kişinin başkalarının noksanlıklarına değil kendi kusurlarına bakması, şükür ehli olma, sır tutmayı bilme, ihtiyarlara hürmet etme, doğru sözlü olma, insanın kendi vicdanına karşı sorumlu olması, zararlara karşı uyanık olma, tedbirli davranma, yardımsever olma, zamanında harekete geçme, sadakayı güzellikle verme, tevekkül sahibi olma, ticaret ahlakına sahip olma, temizlik ve intizama önem verme, âlîcenap hareket etme, itaatli olma, güzel tabiatlı olma, çalışma ve sıhhatin önemi, eşitlik, eşit davranma, vergi verme, adaletli olma, hakkını mahkemede arama, birlik ve beraberlik, Allah'tan korkma, hakkın gözetilmesi, haklı paylaşım, insanın hesabını bilmesi, kişinin donanımlı olması gibi mevzular seçilmiştir. Bu tür konuların seçimi ile öğrencilere toplum içindeki görevlerini benimsetme, kişisel gelişimlerini destekleme, toplumsal, dinî, ahlaki değerleri kazandırma, vatandaşlık vazifelerini fark ettirme, dinî bilinç geliştirme, bireysel hak ve sorumluluklarını bilme yönünde öğrencilerin çok yönlü kişilik gelişimlerinin desteklenmesi hedeflenmiştir. Son devrede öğrenim gören 11-12 yaş öğrencilerinin zihinsel olarak soyut işlemler dönemine doğru ilerlemesinden kaynaklı olarak seçilen konuların soyut dönemle ilgili olduğu görülmüştür. Son devre öğrencilerinin mektup türünün çeşitlerini ve yazım yöntemlerini öğrenmeleri nedeniyle bu devrede yeni yıl tebriki, kardeşe mektup, valideye mektup, babadan oğluna mektup ve cevabı, yaralı askerden annesine mektup gibi konular ile mektup türünden aile mektuplarına ağırlık verilerek mektubun günlük yaşamda kullanılışı için öğrencilere uygulamalar yaptırılmıştır.

Verilen yazma planlarında öğrencilere karşılıklı konuşma oluşturma, düşüncelerini ifade etme, anlatılanları örneklerle kuvvetlendirme, tarif etme, kişi, zaman, mekân, hâl ve durumlarını tasvir etme, hayal ekleme, sebep sonuç ilişkisi kurma, izahâtlar doğrultusunda metin meydana getirme becerilerini kazandırmak amacı ile planı verilen konuların yönergeler doğrultusunda genişletilerek yazılması istenmiştir. Yazılacak konulara ait planlarda olay odaklı, ahlaki neticelerin elde edileceği plan usulü kullanılmıştır.

İptidâî mekteplerin son devresinde diğer iki devreden farklı olarak planı verilmeyen serbest yazmaya yönelik konu başlıkları ve uygulamaları kullanılmıştır. Bu kapsamda *Plansız Mevzular* başlığı altında yer alan 14 adet plansız konunun tevsi çalışmaları için öğrencilerden evvela düşünceleri, fikri icat etmeleri, sonra bir plan tertip etmeleri yönergesi verilmiştir. Bu konu başlıkları aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 22

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Ders Kitabında Plansız Mevzular Bölümüne Ait Konu Başlıkları ve Fikri Genişletme (Tevsî) Yönergeleri

Sıra	Konu	Tevsî Yönergeleri
1.	Kuş Yuvalarını Tahrip Etmemeli	Atideki üç fikri müteakiben tevsî idiniz: 1. Bir kuş yuvasını tahrip iden çocuk zalimdir. 2. Kânuna itaat itmemiş olur. 3. Bilâhare büyüdüğü vakit öbür şakî olursa taaccüp itmemelidir.
2.	Eyi Bir Şakirdin Evsafı	Eyi şakird olmak için ne gibi evsaf lâzım olduğunu on maddede cem ve ifade idiniz.
3.	Temizliğin Fevâidi	Bir mektepli için temizliğin fevâidi neler olduğunu izah idiniz?
4.	Zehir Esasen Mühlik Olduğu Hâlde İtidal Sayesinde Bazen Emraza Şifa Bahs Olur	Şu cümleyi tevsî ediniz.
5.	Yalancılık	İnsanlar bazen mücerret tefahür için bazen menfaatleri için, bazen kin ve garaz saikasıyla başkalarını ezrâr için yalan söyler. Bunlardan hangisinden en ziyâde nefret edersiniz?
6.	Bir Dilim Ekmek	Sofra üzerinde duran bir dilim ekmeği vücûda getirmek için ne kadar amelenin, ashâb-ı ziraat ve ticaret ve sanatın çalışmış olduğunu izâh ve tâdâd idiniz. Neticede ekmeği israf itmemek lâzım geleceği beyân edilecektir.
7.	Söz Söylemek ve Sükût Etmek*	“Söz gümüşdür, sükût altındır” darb-ı meselinin manasını izah idiniz. Bu darb-ı meselin, her vakit her hususta doğru olup olmadığını beyân idiniz.
8.	Mektepten Sonra	Mektebde kazanmış olduğunuz malumatı muhafaza, takviye ve tevsî için şahadetname alıp çıktıktan sonra nasıl hareket edeceksiniz?
9.	Devam ve İkdam	Bir çocuğun mektebinde iken ve mektepten çıktıktan sonra işine tam saatinde devam ve ikdam itmemesinden mütevellit zararları bulunuz ve izah idiniz.
10.	Kar	Kar yağışını tasvîr idiniz.
11.	Mezuniyet Şahadetnameleri*	Mektebe veda ederken bir şakirdin mülâhazât ve ihtisâsâtını yazınız. Îzâhât Mu’allim âtideki su’âlleri müte’âkiben îrâd idecek ve bu su’âllere virilecek cevâblar şakirdler tarafından kısa birer fıkra ile tevsî’ idilecektir. 1-Evvelce mektebden çıkarken kendimde pek ziyâde

		mes'ûdiyyet ve neş'e hiss ideceğimi zann idiyordum. Halbuki mektebi ikmâl itmeğe yaklaştığım zamân bi'l-akis keder tuyuyorum. Niçün?
		2-Mektebe ilk geldiğim günü derhâtır idiyorum. O vakit neler hiss idiyor, neler düşünüyordum?
		3-Mektebde neler öğrendim. Bunların tâ'dâdı.
		4-Gelecek sene ne yapacağım? Yanında çalışacağım patronum (iş başı) mektebdeki âmirlerim gibi eyi kalbli bir kimse mi olacak?
		5-Her ne olursa olsun, ben mükedderim. (Birinci fıkraya rücû', fakat tevsî' ve tafsîl-i madde idilmeksizin.)
		6-Mektebden çıkdıktan sonra tahsîl ve tettebbu'ı bütün bütün terk itmeli miyim?
12.	Maarif	Maârif ne dımekdir? Maarifin ziraatta, sanayide, ticarete, 'askerlikteki fevâidi nedir? Bunı tevsîân yazınız.
13.	Hükûmet Memurlarının Ehemmiyeti	Arkadaşlarınızdan birisi köy bekçilerini, jandarma neferlerini, hatta askerleri bile lüzumsuz görüyor. Siz ona bunların memlekete olan hizmetlerini, bu hizmetlerin fevâidini tâdâd ve izah idiniz.
14.	Teşekkürnâme	Hummâ-yı tifoidi hastalığına duçar olmuş olan bir âdem hakkında bir tabip son derecede takayyüdât-ı tıbbiye icra idiyor, hastayı ölümden kurtarıyor. Hastalıktan kurtulan âdem şimdi birkaç günlük mesafede bir şehirde bulunan doktora bir teşekkür mektubu yazacak. Bu mektubu kaleme alınız.

* işareti bulunan metinlerde ders öncesi *açıklamalar (izahât)* başlığı bulunmakta olup ele alınacak yazma konusu hakkında öğretmen öğrencileri konuya hazırlamaktadır.

Tablo 22'de yer alan bilgiler doğrultusunda plansız konular aracılığıyla iptidâî mekteplerin son devresindeki öğrencilerden, yazma dersinde edindikleri bilgiler doğrultusunda verilen konu hakkında yazacakları düşünceleri tespit etmeleri, fikirlerini kendi oluşturdukları plan dâhilinde yazmaları, konulara has metin türlerinde o türe ait kuralları uygulamaları, tanımlamalar yapmaları, tasvir oluşturmaları, atasözlerinin her koşulda doğruluğunun olup olmadığının ispat etmeleri, verilen cümlelerdeki fikirleri genişleterek yazmaları, konulara ait fikirlerini maddeler hâlinde sıralayarak ifade etmeleri istenmiştir. Bu bağlamda iptidâî mektebin üç devresinde de öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilen planlı konulara ait yazma becerisinin kazanılıp kazanılmadığı son devrede yer alan plansız mevzular aracılığıyla ölçülmek için

kullanılmıştır. Çünkü plansız konular üzerinden yapılan yazma çalışmalarında öğrencilerin yazma sürecini kendi başlarına gerçekleştirmeleri beklenmektedir.

4.5.4. Beşinci Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular

İptidâî mekteplerin ilk ve orta devresinde öğrencilere planı önceden verilmiş konular üzerinde yazma çalışması yaptırıldığı, son devrede ise öğrencilere planlı ve plansız mevzular hakkında uygulamalar yaptırıldığı saptanmıştır. Zikredilen planı verilmiş konuların üzerine yazma uygulamalarına dair MEB’de (2019) herhangi bir uygulamaya rastlanmamıştır.

Her iki devre ait yazma eğitimi verileri kıyaslandığında çağımızda, yazma konularının planını önceden hazırlayarak öğrenciye verme usulünün kullanılmadığı, bu yönüyle günümüz yazma eğitiminin kitâbet ve tahrir dersindeki uygulamalardan farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak her iki döneme ait yazma eğitiminde kullanılan yazma konularının millî kültürü, tarihî olayları, erdemleri, duyguları, kişisel gelişimi, doğayı ve çevreyi, birey ve toplumu ilgilendiren hususları, hak ve özgürlükleri, iletişim kurmayı, çocuk dünyasının özelliklerini temel alarak oluşturulması yönünden benzer olduğu saptanmıştır. Bunun yanında her iki çağda yazma eğitimi konularının seçiminde öğrenciye görelilik, hayatîlik, yakından uzağa, bilinenden bilinmeye, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeye, geçmiş ve gelecek ilişkisi, disiplinler arası konu ilişkisi eğitim öğretim ilkelerinin esas alındığı görülmüştür.

İptidâî mekteplerde okutulan AKUT ders kitap serisinde ilk devre için 87 planlı, orta devre için 90 planlı, son devre için 56 planlı ve 14 plansız yazma konusunun işlendiği belirlenmiştir. Günümüzde yazma derslerinin müstakil bir ders olarak programda yer almaması nedeniyle yazma konularının Türkçe ders kitaplarındaki metinlere göre belirlendiği, Türkçe ders kitaplarında 8 tema ve her temada 4 metin kullanılacağı, bu metinlerin 3’ü okuma 1’i dinleme/izleme metni olacağı, Türkçe ders kitabının bütününde toplamda 32 okuma ve dinleme/izlemenin yer alacağı belirtilmiştir (MEB, 2019: 16-17). Her iki çağın konu yelpazesi göz önünde bulundurulduğunda kitâbet ve tahrir eserlerinde konu çeşitliliğinin günümüze oranla daha geniş olduğu, sınıf seviyelerine göre konuların sayısında değişiklik olduğu bulgusu elde edilmiştir.

4.6. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerindeki Temaların Tespitine İlişkin Bulgular

Altıncı alt problem cümlesi kapsamında ilköğretimde yazma ders kitabı olarak kullanılan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerindeki temaların tespit edilerek günümüz yazma eğitimi temaları ile benzerlik ve farklılıklarının olup olmadığı araştırılmıştır. Söz konusu probleme ilişkin bulgu ve yorumlar alt başlıklarda ele alınmıştır.

4.6.1. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Ders Kitabında Yer Alan Temaların Tespitine İlişkin Bulgular

AKUT-I adlı ders kitabının ilk bölümünü oluşturan *Tevsîli Mevzular* başlığındaki konular ve yazma örneklerinde ele alınan temalar Tablo 23'te sunulmuştur:

Tablo 23

Tevsî Edilecek Mevzular Bölümüne Ait Konular, Temalar ve Alt Temalar

Sıra	Konu	Tema	Alt Tema
1.	Bir Kitâb	Okuma kültürü	Okuma yazmanın önemi
2.	Bir Kamçı	Nesneler	Aldatmanın zararları
3.	Ceb Saati	Nesneler	Saat nasıl kurulur?
4.	Sâ'at Nasıl Kurulur?	Zaman ve mekân	Vaktin kıymeti
5.	Dershânenin Harîtası*	Doğa ve evren	Coğrafyanın Faydası
6.	İgneyle İplik Nasıl Geçirilir?	Erdemler	Ev ekonomisi
7.	İlk Kalem*	Çocuk dünyası	Yazı yazmada zorlanma
8.	'Amûcama Bayram Tebriknâmesi*	Millî kültürümüz	Din ve millet bayramı
9.	Cum'a Gününü Nasıl Geçiriyorum?	Birey ve toplum	Resmî tatiller
10.	Yağmur	Doğa ve evren	Yağmurun önemi ve zorlukları
11.	İstifsâr-ı Hâtır ve Cevâbı	Sağlık ve Spor	Hâl ve hatır sorma adabı
12.	Deniz Feneri*	Doğa ve evren	Deniz fenerlerinin yapılış amacı ve çalışanlarının önemi
13.	Tavus	Doğa ve evren	Tavus kuşunun özellikleri
14.	Geyik	Doğa ve evren	Geyiğin özellikleri
15.	Balık Oltası	Nesneler	Balık oltasının özellikleri ve kullanımı
16.	Kelebek Avı	Doğa ve evren	Hayvanlara zarar verilmemesi
17.	Ben On İki Yaşına Girince	Çocuk dünyası	Geleceğe dair hayaller
18.	Hayat Çalışmaktır*	Kişisel gelişim	Çalışkanlık

* işareti bulunan metinlerde ders öncesi *açıklamalar (izahât)* başlığı bulunmakta olup ele alınacak yazma konusu hakkında öğretmen öğrencileri konuya hazırlamaktadır.

Tablo 23 incelendiğinde, AKUT-I adlı ders kitabının *Tevsili Mevzular* başlığında 18 konunun 10 tema kapsamında ele alındığı görülmüştür. Yazma temaları, AKUT-I ders kitabındaki fikir genişletmesi (tevsî) yapılan yazma konu başlıklarına ait içeriğin araştırmacı tarafından analiz edilerek değerlendirilmesi sonucu elde edilmiştir.

Tablo 23'te yer alan tema dağılımları incelendiğinde *Okuma Kültürü, Zaman ve Mekân, Sağlık ve Spor, Millî Kültürümüz, Birey ve Toplum, Kişisel Gelişim, Erdemler* temalarına ait 1 adet, *Çocuk Dünyası* temasına ait 2 adet, *Nesneler* temasına ait 3 adet, *Doğa ve Evren* temasında ise toplam 6 adet yazma metni olduğu saptanmıştır. İlköğretim seviyesinin birinci kademesine yönelik hazırlanan ders kitabında, yakından uzağa eğitim ilkesinden hareketle öğrencilere verilen yazma konularındaki sayı fazlalığının *Doğa ve Evren* temasında olduğu görülmektedir. Böylece öğrencilerin yakın çevresini, kullandıkları nesneleri, hayvanları tanımları hedeflenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin birey olarak toplumun parçasını oluşturduklarını kavramalarına hizmet edecek millî kültür bilincinin kazandırılması amacıyla, yazma metinlerinde dinî ve millî bayram, resmî tatiller konulu metinlerin varlığı da tespit edilmiştir. Ayrıca okuma ve yazmayı öğrenen bir ilköğretim öğrencisi için yakın çevresiyle asgari düzeyde yazılı iletişimini sağlayabilecek içeriklerin *İstifsâr-ı Hâtır ve Cevâbı, 'Amûcama Bayram Tebriknâmesi* konu başlıklarında ele alındığı tespit edilmiştir.

Tablo 23'te *Ceb Saati, Tavus, Geyik, Balık Oltası* konulu yazma çalışmalarında ilgili nesne ve hayvanların fiziki tasviri yapılmıştır. *Ceb Saati, Balık Oltası* başlıklı yazma çalışmalarında nesnelerin şekli, büyüklüğü, kısımları, nasıl kullanıldıkları, *Tavus, Geyik* başlıklı yazma çalışmalarında fiziki özellikleri ve davranışları ifade edilmiştir.

Tablo 23'te yer alan *Alt Tema* sütunundaki 14 konu başlığında okuma bilinci, aldatmama erdemi, zamanın yönetimi bilinci, vatan sevgisi, tasarruf bilinci, beceri ve sorumluluk bilinci, dinî ve millî bayramların önemi, tatil günlerinin değerlendirilmesi, şikâyet etmeme ve sabırlı olma, oburluğun zararları, dayanışma ve yardım bilinci, merhametli olma, plan yapma ve çalışkanlık, çalışmanın önemi alt temaları yer almıştır. *Sâ'at Nasıl Kurulur?* adlı ders içeriğinde Kıymetli Sözler başlığında zamanın önemini vurgulayan atasözleri, *İğneye İplik Nasıl Geçirilir?* konusunda *Ev İdaresi* başlığında tasarruf bilinci, *Amûcama Bayram Tebriknâmesi* konusunda *Din ve Millet Bayramı* başlığında dinî ve millî bayramlar, *Yağmur* konusunda *Başkalarının Rahatı İçin Kendi*

Zevkimizden Vazgeçmeliyiz başlığı ile güzelliklere ulaşmak için zorluklara göğüs germe ve durumdan şikayet etmeme, *İstîfsar-ı Hâtır ve Cevâbı* konusunda *Oburluk Bütün Hastalıkların Başıdır* başlıkları ile sağlıklı yaşama dair şuur kazandırılması amacıyla okuma metinleri oluşturulmuştur.

AKUT-I adlı ders kitabının ikinci bölümünü oluşturan *Tevsî Edilecek Mevzular* başlığındaki konular ve yazma örneklerinde ele alınan temalar Tablo 24'te sunulmuştur:

Tablo 24

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Tevsî Edilecek Mevzular Bölümüne Ait Konular, Temalar ve Alt Temalar

Sıra	Konu	Tema	Alt Tema
1.	Benim Hokkam	Nesneler	Hokkanın özellikleri
2.	Boyun Bağım	Nesneler	Boyun bağının özellikleri
3.	Leylek	Doğa ve Evren	Leyleğin özellikleri
4.	Bir Mecidiye Çeyreği	Nesneler	Mecidiyenin nitelikleri
5.	Sünger Kâğıdı	Nesneler	Sünger kâğıdı özellikleri
6.	Kurşun Kalem	Nesneler	Kurşun kaleminin özellikleri
7.	Kaplumbağa*	Doğa ve evren	Kaplumbağanın özellikleri
8.	Ev	Zaman ve Mekân	Evin fiziksel özellikleri
9.	Oda	Zaman ve Mekân	Oda ve pencerelerin nitelikleri
10.	Cetvel	Nesneler	Cetvelin özellikleri
11.	Fes	Nesneler	Fesin özellikleri
12.	Cesur Tavuk	Duygular	Cesaretli olma
13.	Kapıyı Kapamak	Eylemler	Kapının kapanma merhaleleri
14.	Kurbağa	Doğa ve Evren	Kurbağanın özellikleri ve faydası
15.	Kol	Sağlık ve Spor	Kol uzvunun bölümleri
16.	Asma Sâ'at	Nesneler	Saatin nitelikleri
17.	Kitap Çantası	Nesneler	Kitap çantasının fiziki özellikleri
18.	Bir Şişe	Nesneler	Şişelerin nitelikleri
19.	Bahar	Doğa ve Evren	Baharın uyandırdığı hisler
20.	Kibrit	Nesneler	Kibritin özellikleri ve faydası
21.	Sefer Tası	Nesneler	Sefer tasının özellikleri
22.	Seccade	Nesneler	Seccadenin özellikleri
23.	Kaşık	Nesneler	Yemek kaşığının faydası ve yokluğunun getireceği zorluklar
24.	Süt	Sağlık ve Spor	Sütün faydaları
25.	Sabun	Sağlık ve Spor	Sabunun özellikleri, sabun kabarcıklarının uçma nedeni
26.	Fakirlere Merhamet Etmeli	Erdemler	Merhamet etme
27.	Feyezân*	Doğa ve Evren	Sel felaketi ve kazazedelere yapılması gerekenler
28.	Katır	Doğa ve Evren	Katırın özellikleri ve faydası
29.	Bir San'at İntihabı	Sanat	Sanat seçimi
30.	Su*	Doğa ve Evren	Suyun kullanımı, faydaları ve yokluğunun getireceği zorluklar
31.	Ateş*	Doğa ve Evren	Ateşin faydaları ve tehlikeleri
32.	Papağan*	Doğa ve Evren, Kişisel Gelişim	Papağanın özellikleri ve ezberci olmamak
33.	Nüfus Tezkeresi	Birey ve Toplum	Nüfus cüzdanının özellikleri ve faydası
34.	Top*	Millî Kültürümüz	Savaş toplumlarının nitelikleri ve tarihimizde kullanımı
35.	10 Temmuz Şenliği*	Millî Kültürümüz	10 Temmuz'un tarihî önemi

36.	Arzuhâl Pulı	Nesneler	Dilekçe pulunun kullanımı
37.	Boyunduruk	Nesneler	Hayvan boyunduruğunun kullanımı ve öküzün nitelikleri
38.	Ahlakî Su'âller*	Erdemler	Saygılı olma, merhamet etme, yardımsever olma
39.	Ben Vatanım İçün Ne Yapabilirim?	Millî Kültürümüz	Çocukların vatandaşlık vazifeleri
40.	Üzüm Salkımı	Doğa ve Evren	Üzümün kullanımı
41.	Kurt	Doğa ve Evren	Kurdun özellikleri
42.	Rahmi'ye Mektup	İletişim	Arkadaşa mektup
43.	Arı	Doğa ve Evren	Arının faydaları
44.	Lügat Kitabı	Nesneler	Sözlüğün özellikleri
45.	Gazete	Nesneler	Gazetenin özellikleri
46.	Kuyu	Doğa ve Evren	Su kuyusunun özellikleri
47.	Ev İnşası	Zaman ve Mekân	Ev inşasında kullanılacak malzemeler
48.	Lamba	Nesneler	Lambanın özellikleri ve faydası
49.	Gözlük	Nesneler	Gözlüğün tanımı, çeşitleri ve kullanımı
50.	Tavuk	Doğa ve Evren	Tavuk tasviri
51.	Fırça	Nesneler	Fırçanın özellikleri
52.	Bir Günlük Meşgûliyyet	Zaman ve Mekân	Günlük meşgûliyetler
53.	Balık	Doğa ve Evren	Balığın özellikleri
54.	Buğday Ekmek Olmak İçün	Birey ve Toplum	Buğdayın ekmek olana kadar geçirdiği merhaleler
55.	Yuva	Doğa ve Evren	Kuş yuvalarının özellikleri
56.	Osmanlı Bayrağı	Millî Kültürümüz, Duygular	Osmanlı bayrağının fiziki özellikleri ve uyandırdığı hisler
57.	Çatal ve Bıçak	Nesneler	Çatal ve bıçak kullanımı
58.	Pencerenin Açılması	Eylemler	Pencerenin açık tutulmasının nedeni
59.	Fesin Kalıplanması	Eylemler	Fesin kalıba koyulması
60.	Ağustos Böceği*	Doğa ve Evren	Ağustos böceğinin özellikleri, karınca ve ağustos böceği efsane nakli
61.	Köpek	Doğa ve Evren	Köpeğin özellikleri ve tabiatı
62.	Çocuk ile Validesi	Çocuk Dünyası	Anne ve çocuk
63.	Balta	Nesneler	Baltanın özellikleri, baltayı taşla vurma deyiminin manası
64.	Cemile ile İneği	Doğa ve Evren	Resim tasviri
65.	Ocak Yakma	Eylemler	Ocak yakma eyleminin aşamaları
66.	Kuş Muhâcereti	Doğa ve Evren	Göçmen kuşların özellikleri ve göç mevsimi
67.	Oduncu Ağacı Keserken	Eylemler	Resim tasviri
68.	Yavrular	Doğa ve Evren	Kuş yuvasındaki kuşların tasviri
69.	Ok ve Yay	Nesneler	Ok ve yayın özellikleri ve kullanımı

* işareti bulunan metinlerde ders öncesi *açıklamalar (izahât)* başlığı bulunmakta olup ele alınacak yazma konusu hakkında öğretmen öğrencileri konuya hazırlamıştır.

Tablo 24 incelendiğinde, *Tevsî Edilecek Mevzular* başlığında toplam 69 adet planlı konunun 13 tema başlığı altında ele alındığı görülmüştür. Tabloda, *Osmanlı Bayrağı* ile *Papağan* isimli planlı konu başlıkları birden fazla temayı içerir biçimde düzenlenmiştir. Tablodaki tema dağılımları incelendiğinde *Kişisel Gelişim*, *Sanat*, *İletişim*, *Çocuk Dünyası* temalarına ait 1 adet, *Birey ve Toplum*, *Erdemler* temalarına ait 2 adet, *Sağlık ve Spor* temasına ait 3 adet, *Millî Kültürümüz*, *Zaman ve Mekân*

temalarına ait 4 adet, *Eylemler* temasına ait 5 adet, *Doğa ve Evren* temasına ait 21, *Nesneler* temasına ait 24 adet yazma metni olduğu saptanmıştır.

İptidâî mekteplerin ilk devresinde uygulanan yazma çalışmalarında, öğrencilerin *Tevsîli Mevzular* bölümünde yazma becerileri öncesi sözlü ifadelerinin belli bir seviyeye ulaştırılması ardından *Tevsî Edilecek Mevzular* bölümü yazma çalışmalarında kolaydan zora, yakından uzağa, bilinenden bilinmeye, somuttan soyuta öğretim ilkelerinden hareketle *Nesneler*, *Doğa ve Evren*, *Zaman ve Mekân*, *Eylemler* temalarında işlenecek konu sayısının fazlalığı dikkat çekicidir. İptidâî mekteplerin ilk devre öğrencileri, zihinsel olarak Piaget'in bilişsel gelişim dönemi (7-8 yaş) içerisinde yer almaktadırlar. Somut işlemler döneminde, öğrencilerinden özelden genele ya da parçalardan genel kurallara geçiş, fiziksel ya da zihinsel bir eylemin tersine çevrilebileceğinin anlaşılması, nesnelerin ve olayların sadece görünüşlerine odaklanmaktan kurtulması becerisini kazanmaları beklenmiştir. Yazma becerisi yavaş yavaş gelişen bir yeti olduğundan gözlemlene imkânı bulunan nesnelerin, doğal çevrenin, eylemlerin, mekânların yazı çalışmalarına ve yazı çalışmalarına hazırlık niteliğinde olan karşılıklı konuşma çalışmalarına konu edilmesi ilköğretim seviyesindeki öğrenciler için konu üzerinde kendi duygu, düşünce, yaşantı ve izlenimlerini bildirme olanağı sağlamıştır. Ders kitabında *Duygular*, *Sanat*, *İletişim*, *Birey ve Toplum*, *Erdemler* temaları daha soyut içeriğe sahip olduğundan seçilen konular sayı olarak daha az oranda yer almıştır.

Millî Kültürümüz, *Birey ve Toplum*, *Erdemler* ve *Sanat* temalarındaki konuların soyut düşünce ve ahlaki kazanımları içerdiği ve bu konuların temel seviyede bilgilendirici içeriğe sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.6.2. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci ve Üçüncü Kısım) Ders Kitabında Yer Alan Temaların Tespitine İlişkin Bulgular

AKUT-II ile AKUT-III adlı ders kitaplarının *Tevsî Olunacak Mevzular* bölümüne ait konular ve konu başlıklarına ait temalar, alt temalar Tablo 25'te sunulmuştur:

Tablo 25

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci ve Üçüncü Kısım) Tevsî Olunacak Mevzular Bölümüne Ait Konular, Temalar ve Alt Temalar

Sıra No	Konu	Tema	Alt Tema
1.	Dişler	Sağlık ve Spor	Dişlerin önemi ve sağlığı
2.	Merdivenin Üstü ile Altı	Erdemler	Başkalarını hakir görmeme
3.	Dalgın Bir Âlim	Erdemler	Dalgın olmaktan sakınma
4.	İhmalin Neticesi	Erdemler	İhmal etmenin zararları
5.	Haris Olmamalı	Erdemler	Hırsın zararları
6.	Cesur ve İnsaniyetli Asker	Erdemler	Cesaret ve insaniyetin takdiri
7.	Bir Zabıt Tarafından Validesine Mektup	İletişim	Mektup yazma
8.	Dil	İletişim	Dilin iyi ve fena işlerde kullanımının neticeleri
9.	Nimetşinaslık	Erdemler	Kıymet bilirliğin önemi
10.	Doğruluk	Erdemler	Doğruluğun faydası
11.	Oğuldan Babaya Mektup	İletişim	Mektup yazma
12.	Yangın	Doğa ve Evren	Yangın felaketi ve yardım
13.	Güzel ve Faydalı	Kişisel Gelişim	Faydalı olmanın güzellikten önce gelmesi
14.	Aza Tama' Çok Zıyan Verir	Erdemler	Aç gözlülüğün zararı
15.	Mu'âvenet-i Müttekâbile	Vatandaşlık	Karşılıklı yardımlaşma lüzumu
16.	-	Kişisel Gelişim	Emek vermenin önemi
17.	Kur'a Efrâdı	Vatandaşlık	Askerlerin vazifeleri
18.	Eski Şâkird	Millî Kültürümüz	Öğretmenlere hürmet etme
19.	Dikkatli Çocuk	Erdemler	Dikkatli olmanın faydası
20.	Kayıtsız Çocuk	Birey ve Toplum	Dikkatsizliğin alameti
21.	Merkebi Koşturmak İçin Çare	Doğa ve Evren	Yanlış çözümlerin neticesi
22.	İntizâmperver Çocuk	Kişisel Gelişim	Düzenli olmanın faydası
23.	Gurur	Duygular	Gururlu olma ve olgun olmanın farkı
24.	Köylülere 'Adâletle Mu'âmele Etmeli	Birey ve Toplum	Adaletli olma
25.	Bir Dervişin Duası	Birey ve Toplum	Herkesi için iyi olanı isteme
26.	İnsanın Kıymeti Kıyafet ve Kâmetinde Degildir	Kişisel Gelişim	İnsanları dış görünümüne göre yargılamamak
27.	Zalim Bir Odun Taciri	Birey ve Toplum	Mazlumların ahının yakıcılığı
28.	Bir Pehlivan ile Çırağı	Erdemler	Her şeyi ifşa etmemenin lüzumu
29.	Altından Ekmek	Hak ve Özgürlükler	Hakka riayet etme
30.	Dostlarımız Ağaçlar*	Doğa ve Evren	Ağaçların faydası
31.	İnsan Kendi Sa'yı ile Geçinmelidir	Vatandaşlık	Alın terinin önemi
32.	Tecessüs	Duygular, Erdemler	Aşırı meraklı olmaktan kaçınma
33.	Ben Niçin Köyümü Seviyorum	Millî Kültürümüz	Memleket sevgisi
34.	Bir Derenin Sergüzeşti	Birey ve Toplum	Birlik ve beraberlik olma
35.	Yere Suyu Getiren Güneştir*	Doğa ve Evren	Suyun yeryüzüne ulaşması
36.	Hararet	Hak ve Özgürlükler	Başkaları için iyi olan şey kişi için rahatsızlık sebebi ise ne yapılmalıdır?
37.	Sıcak Hava Soğuk Havadan Hafiftir*	Bilim ve Teknoloji	Hava kabarcıklarının uçuşma nedeni
38.	Her Mevsimin Kendine Göre Letafeti Vardır	Doğa ve Evren	Mevsimlerin güzelliği
39.	Mahpuslar	Birey ve Toplum	Hakkı gözetme
40.	Çocuk ile Sadâ	Erdemler	Yapılan her şeyin geri dönüşünün olması

41.	Ev İdaresi	Kişisel Gelişim	Ev idaresine dikkat etme
42.	Menba	Erdemler	Bakış açılarının farklılığı
43.	İpek Böceği*	Birey ve Toplum	Düşkünlere iş olanağı
44.	Bir Tılsım	Erdemler	Sabırlı ve tahammüllü olma
45.	Tasarruf ve İktisat	Birey ve Toplum, Erdemler	Tutumlu, tasarruflu olmanın faydası
46.	Sa'y Bir Hazinedir	Erdemler, Vatandaşlık	Çalışmanın kıymeti
47.	Hırs Tamahın Zararı	Duygular	Hırs ve aç gözlülüğün zararı
48.	Emeksiz Zevk Olmaz	Kişisel Gelişim	Emeğin önemi
49.	Nasreddin Hoca'nın Kürkü	Erdemler	Kişi kıyafetine göre değerlendirmemek
50.	Herkese Hüsn-i Zann Etmeli	Duygular, Erdemler	İyi ve güzel fikir besleme
51.	Donanma	Millî Kültürümüz	Vatanın müdafaasında fedakârlık gösterme
52.	Demir Yollarının Faydası	Bilim ve Teknoloji	Demir yollarının önemi
53.	Karga ile Tilki	Erdemler	Dalkavukların methiyesine inanmamak
54.	Veli'nin Kısmeti	Kişisel Gelişim	Kısmet için çaba gösterilmesi
55.	A'mâ Dilenci	Erdemler	Hâline şükretme
56.	İyiler İle Arkadaş Olmalı	Kişisel Gelişim	İyi kimselerle birlikteliğin önemi
57.	Dalgınlık	Çocuk Dünyası	Dikkatli olma
58.	Kara Tavuk ile Yıldız Böceği	Duygular	Övünmenin zararı
59.	Sağ El ile Sol El	Birey ve Toplum	Yardımlaşmanın önemi
60.	Oburluk	Sağlık ve Spor	Fazla yemenin zararı
61.	Erik Şişesi	Kişisel Gelişim	Düşünmeden hareket etmeme
62.	Valide Muhabbeti	Duygular	Anne sevgisinin önemi
63.	Türk Kahramanlığı*	Millî Kültürümüz	Zayıf olan yardım etme düsturunun sonucu
64.	Türklerin Rumeli'ye İlk Geçişi*	Millî Kültürümüz	Azimli ve metanetli olmanın faydaları
65.	Kumbara	Erdemler	Tasarruflu olma
66.	Kavgalar Ekseriya Birbirini Anlamamaktan Çıkar	Kişisel Gelişim	Birbirini anlamanın önemi
67.	Oğul Muhabbeti	Duygular, Erdemler	Evlat sevgisi
68.	Köyden Bir Mektup	İletişim	Tasvir içeren mektup yazma
69.	A'mâ Dilenci ile Hafîdi	Erdemler	Yaşlılara ve engellilere güzel muamele etme
70.	Üç Büyük Hekim	Sağlık ve Spor	Temiz olma, ölçülü olma ile sporun önemi
71.	Mektup	İletişim	Özür mektubu yazma
72.	Faydasız Münakaşa	Erdemler	Faydasız tartışmadan kaçınma
73.	Bir Tedbir	Doğa ve Evren	Akıllıca tedbir alma
74.	Mektup	İletişim	İhtiyaç için istek mektubu yazma
75.	Bir Tasvir	Duygular, Erdemler	Evlat sevgisi
76.	Hasîs ile Hizmetçi	Birey ve Toplum	Vermenin adabı
77.	Mektup	İletişim	Bayram tebriki yazma
78.	Tırtıl ile Salyangoz	Erdemler, Kişisel Gelişim	Dış görünüşe göre muamele etmeme
79.	Küçük Kuşlar	Çocuk Dünyası	Hayvanlara merhamet
80.	Bir Muallime Mektup	İletişim	İzin mektubu yazma
81.	Bir Efsane	Kişisel Gelişim	İstidatlara göre gayretin önemi
82.	Hasta Hemşîre	Duygular, Erdemler	Kardeş sevgisi
83.	Mektup	İletişim	Tamirat için rica mektubu yazma
84.	Mektup	İletişim	Tamirat için rica mektubuna cevap yazma

85.	Tembel Çocuk	Duygular	Tembel olmamak
86.	Ağız Tadı	Erdemler	Şükürlü olma
87.	Mektup	İletişim	Acil hususta talep mektubu yazma
88.	Bir Bahs Tutuşma	İletişim	Akıllıca konuşmanın faydası
89.	Fena Huylar Kökleşmeden Çıkarılmalıdır	Kişisel Gelişim, Duygular	Kötü huyların alışkanlığa dönüşmeden düzeltilmesi
90.	Bir Mektuba Cevap	İletişim	İçeriği belirtilmiş olan mektubu başkaları lisanından yazma
91.	Bir Saatin Akrebinden Ne Anlaşılır?	Bilim ve Teknoloji, Erdemler	Sebatlı olma, akrebin çalışma usulü

* işaretli bulunan metinlerde ders öncesi *açıklamalar (izahât)* başlığı bulunmakta olup ele alınacak yazma konusu hakkında öğretmen öğrencileri konuya hazırlamaktadır.

Tablo 25'e bakıldığında, AKUT-II ile AKUT-III adlı ders kitaplarının *Tevsî Olunacak Mevzular* başlığında toplam 91 adet planlı konunun 12 tema başlığı altında ele alındığı görülmüştür. Tabloda, *Tecessüs, Tasarruf ile İktisat, Sa'y Bir Hazinedir, Oğul Muhabbeti, Tirtıl ile Salyangoz, Hasta Hemşîre, Fena Huylular Kökleşmeden Çıkarılmalıdır* isimli planlı konu başlıklarının birden fazla temayı içerir biçimde düzenlendiği saptanmıştır.

Tablodaki tema dağılımları incelendiğinde; *Çocuk Dünyası, Hak ve Özgürlükler* temalarına ait 2 adet, *Sağlık ve Spor, Bilim ve Teknoloji* temasına ait 3 adet, *Vatandaşlık* temasına ait 4 adet, *Millî Kültürümüz* temasına ait 5 adet, *Doğa ve Evren* temasına ait 6 adet, *Birey ve Toplum* temasına ait 10 adet, *Duygular* temasına ait 11 adet, *Kişisel Gelişim, İletişim* temalarına ait 13 adet, *Erdemler* temasına ait 26 adet konu başlığının yazma dersi kapsamında işlendiği tespit edilmiştir.

İptidâî mekteplerin orta devresinde uygulanan yazma çalışmalarında, öğrencilerin *Tevsîli Mevzular* bölümünde yazma becerilerinin belli bir seviyeye ulaştırılması ardından *Tevsî Olunacak Mevzular* bölümündeki yazma çalışmalarındaki konular doğrultusunda bu beceriler pekiştirilmiştir. AKUT-II ve AKUT-III adlı ders kitaplarına ait tema dağılımındaki sayılar ile alt tema başlıkları göz önünde bulundurulduğunda öğrencinin kişilik gelişiminin desteklenmesi, toplumun bir parçası olduğunu bilmesi, görev ve sorumluluklarını tanıması, ahlaki gelişimine katkı sağlanması amacıyla *Erdemler, İletişim, Kişisel Gelişim, Duygular, Birey ve Toplum* temalarına ağırlık verildiği görülmüştür. Bunun yanı sıra ilk devrede yer alan *Nesneler, Eylemler, Zaman ve Mekân, Sanat* temaları orta devre temaları arasında yer almamıştır.

İptidâî mekteplerin orta devresindeki öğrencilerden, yazma dersinde zihinsel olarak soyut düşünceye hazır hâle gelmeleri, mantıksal düşünceyi geliştirmeleri,

genellemeler yapmaları, çıkarımda bulunmaları beklenmiştir. Yazma dersinde işlenen konuların sınıf seviyesine göre aşamalı olarak değişmesi nedeniyle ilk devre yazma derslerinde ele alınan somut nesnelerin, doğal çevrenin, eylemlerin, mekânların yerini orta devrede toplumsal kabul gören ahlaki erdemler, kişisel gelişim, vatandaşlık görevleri, millî kültüre bağlılık, hakka riayet etme, çağa uygun iletişim becerilerini kazanma almıştır. Ayrıca öğrencilerin dönemin haberleşme aracı olan mektup çeşitlerini yazabilmesi amacıyla *İletişim* temasında farklı nitelikteki mektup türleri uygulamalı olarak yer almıştır.

4.6.3. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Ders Kitabında Yer Alan Temaların Tespitine İlişkin Bulgular

AKUT-IV adlı ders kitabının *Tevsî Edilecek Mevzular* bölümüne ait konular, temalar, alt temalar Tablo 26’da sunulmuştur:

Tablo 26

Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Dördüncü Kısım) Tevsî Edilecek Mevzular Bölümüne Ait Konular ve Temaları

Sıra	Konu	Tema	Alt Tema
1.	Açgözlülük	Duygular	Açgözlülüğün sonucu
2.	Piliçler ile Serçe	Erdemler	Şükürlü olma
3.	Yalancılık Cezası	Erdemler	Yalan söylemenin zararı
4.	Bulunmuş Para	Erdemler	Doğru olma
5.	Kırık Testi	Duygular	Gerçeği söyleme
6.	Esrâr-ı Muhafazası	Erdemler	Sır tutmanın önemi
7.	İlk Mükâfat (Kardeşinize Mektup)	İletişim	İyi haber bildirir mektup yazma
8.	Arabacılara Muazziplik	Duygular, Erdemler	Yaramazlığın neticesi
9.	Sene-i Cedid Tebriki (Dayınıza Mektup)	İletişim	Yeni yıl tebriknâmesi yazma
10.	Tavuk ile Ördek	Kişisel Gelişim	Başkalarının kusurunu araştırmama
11.	Büyüdüğüm Vakit Ne Yapacağım?	Çocuk Dünyası	Geleceğe dair çocuk hayalleri
12.	Hülyâ	Kişisel Gelişim	İşlerin zamanında yapılmasının önemi
13.	İhtiyarlara Hürmet	Erdemler	Büyüklerle saygı gösterme
14.	Doğru Sözlü Bir Çocuk	Erdemler	Doğruluğun mükâfatı
15.	Kimse Bilmeyecek	Erdemler	Vicdani muhakeme
16.	Fare Yavrusu	Duygular	Nasihati dikkate almama
17.	Küçük Hemşirenin Bebeği	Duygular, Erdemler	Kardeş sevgisi, merhametli olma
18.	Validenize Mektup	İletişim	Olumsuz durum bildiren mektup yazma
19.	Bir Muâvenet*	Erdemler, Birey ve Toplum	Yardımlaşmanın önemi
20.	Nasıl Ticaret Edilir?*	Birey ve Toplum	Ticaret usulü
21.	Sûrat-i Tedbir	Erdemler	Hızlı karar vermenin faydası
22.	Muhbir İle Hafiyenin Farkı Nedir?*	Kişisel Gelişim	Tehlikeli durumlarda yetişkinlere haber verilmesi
23.	Kimseyi Aldatmamalı	Erdemler	Aldatmanın gerekliliği

24.	İtidal-i Dem	Kişisel Gelişim	Soğuk kanlı olma
25.	Hüsn-i Suretle Sadaka Vermek Verilen Şeyden Daha Kıymetlidir	Erdemler, Birey ve Toplum	Güzel bir biçimde yardımcı olmanın değeri
26.	Meşru Bir Yalan	Erdemler	Merhametli olma
27.	İtaatli Olmalı	Erdemler	Söz dinlememenin kötü sonucu
28.	Hamz-ı Karbon*	Kişisel Gelişim	Tehlikeli uğraşlardan uzak durma
29.	Kavga Etmemeli, Mahkemeye Gitmeli*	Hak ve Özgürlükler, Vatandaşlık	Anlaşmazlıkların hukukuna uygun çözülmesi
30.	Soğuk Su banyosu*	Sağlık ve Spor	Tokken ve terli iken suya girilmemesi
31.	Memurîn Herkese Müsâvât ile Muamele Etmelidir	Vatandaşlık, Hak ve Özgürlükler	Eşit davranma
32.	Fotoğraf Albümü*	İletişim	İstek mektubu yazma
33.	Temizlik ve İntizam*	Sağlık ve Spor	Temizlik ve intizam önemi
34.	Hüseyin'in Ceviz Ağacı*	Hak ve Özgürlükler, Birey ve Toplum	Bireysel haklar aranırken komşuluk hakkının gözetilmesi
35.	Esbâb-i Netâyic*	Sağlık ve Spor	Salgın hastalıklar, mikroplar ve tedbirleri
36.	Sultan Selim ile Musevi Tacir	Birey ve Toplum	Karşılıklı sorumluluk
37.	İmparator ile Kunduracı	Erdemler	Hırslı olmanın sonucu
38.	Muhafaza-i Metanet	Erdemler	Dayanıklı olma
39.	İnsanın Mevcudat-ı Saireye Tefevvuku	Birey ve Toplum, Vatandaşlık	İnsanın üstünlüğü
40.	İnsan Hesabını Bilmeli	Kişisel Gelişim	Hesabını yazılı kayıt altına almanın önemi
41.	İttikâ	Kişisel Gelişim	Allah'tan korkma
42.	Fahreddin Razi	Kişisel Gelişim	İşinde mahir olma
43.	Karlar İçinde Bir Çocuk	Kişisel Gelişim	Amacını unutmamak
44.	Babasından Oğluna (Mektup)	İletişim	Fikir alma konulu mektup yazma
45.	Cevabı	İletişim	Fikir alma konulu mektuba cevap yazma
46.	Bir Yelken Gemisinde Kaht	Duygular	Açlıktan kurtulma sevinci
47.	El ve Yumruk	Birey ve Toplum	Eşitlik ve azim
48.	Bir Çocuğun Zekâsı	Hak ve Özgürlükler	Hak ve hukukun herkesi kapsaması
49.	Tevekkül	Erdemler, Kişisel Gelişim	Her türlü gerekli sebebe baş vurduktan sonra işlerini Allah'a bırakma
50.	Hızır	Kişisel Gelişim	Her koşulda uyanık bulunma
51.	Tavsiyename Talebi	Kişisel Gelişim	Liyakatli olma
52.	İnsan Başkası İçin Kazdığı Kuyuya Düşer	Hak ve Özgürlükler, Vatandaşlık	Başkalarının kötülüğü için plan yapılmaması
53.	Bir Şirket	Birey ve Toplum	Adil taksim
54.	Mektup (Yaralı Askerden Annesine)	İletişim	Durum bildirir mektup yazma
55.	Verginin Lüzumu*	Vatandaşlık	Verginin gerekliliği
56.	Nazikâne Bir Tedip	Kişisel Gelişim	Uyarıda nezaket

* işareti bulunan metinlerde ders öncesi *açıklamalar (izahât)* başlığı bulunmakta olup ele alınacak yazma konusu hakkında öğretmen öğrencileri konuya hazırlamaktadır.

Tablo 26'ya bakıldığında, AKUT-IV adlı ders kitabının *Tevsî Edilecek Mevzular* başlığında toplam 56 adet planlı konunun 9 tema başlığı altında ele alındığı görülmüştür. Tabloda; *Bir Muâvenet, Hüsn-i Suretle Sadaka Vermek Verilen Şeyden Daha Kıymetlidir, Kavga Etmemeli Mahkemeye Gitmeli, Memurîn Herkese Müsâvât ile Muamele Etmelidir, Hüseyin'in Ceviz Ağacı, İnsan Mevcudat-ı Saireye Tefevvuku,*

Tevekkül, İnsan Başkası İçin Kazdığı Kuyuya Düşer isimli planlı konu başlıklarının birden fazla temayı içerir biçimde düzenlendiği tespit edilmiştir.

Tablodaki tema dağılımları incelendiğinde; *Çocuk Dünyası* temasına ait 1 adet, *Sağlık ve Spor* temasına ait 3 adet, *Vatandaşlık, Hak ve Özgürlükler* temalarına ait 5 adet, *Duygular* temasına ait 6 adet, *İletişim* temasına ait 7 adet, *Birey ve Toplum* temasına ait 8 adet, *Kişisel Gelişim* temasına ait 13 adet, *Erdemler* temasına ait 16 adet konu başlığının yazma dersi kapsamında işlendiği tespit edilmiştir. Ayrıca ilk devre ve orta devrede ortak temalar içinde yer alan *Millî Kültürümüz, Doğa ve Evren* teması son devre temaları içinde yer almamıştır.

AKUT-IV adlı ders kitabında planlı konulara ait tema dağılımındaki sayılar ile alt tema başlıkları incelendiğinde öğrencinin hakka ve hukuka riayet eden, her insanın eşit olduğu bilinci ile hak aramada hukuki yollara başvurabilen, dinî ve ahlaki bütünlük içinde bireysel faziletlerle donatılan, empati gücü gelişmiş, iletişime açık bireyler olabilmeleri amacıyla *Erdemler, Hak ve Özgürlükler, Birey ve Toplum, İletişim, Kişisel Gelişim, Vatandaşlık* temalarına ehemmiyet verildiği görülmüştür.

İptidâî mekteplerin son devresinde ele alınan alt temaların içeriği ve zorluk derecesi dikkate alındığında bu devredeki öğrencilerden (11-12 yaş), yazma dersinde zihinsel olarak soyut düşünebilmeleri, sembolleştirme düzeyinden bir aşama ileri giderek soyut düşünce düzeyine ulaşmaları, toplumsal meselelere olan ilgilerinin artması ve bu konularla ilgili sorumluluk alma bilincinin ortaya çıkması, tümdengelim ve tümevarımı birlikte kullanabilmeleri, atasözü ve mecazi anlam taşıyan deyişleri anlayabilmeleri, eşitlik, adalet, hukuk gibi hak ve hürriyet bağlamındaki kavramları anlamlandırabilmeleri beklenmiştir.

İptidâî mekteplerin son devresine kadar öğrencilere planı verilmiş konular üzerinden yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Son devrenin son sınıfına kadar planı verilmiş konular üzerinden yazma çalışması yapan öğrencilerin yazma becerilerini tam olarak geliştirebilmeleri amacıyla plansız konulara da yer verilmiştir. Bu bağlamda AKUT-IV adlı ders kitabının *Plansız Mevzular* başlığına ait konular, temalar, alt temalar Tablo 27’de sunulmuştur:

Tablo 27

Amelî Kitâbet ve Usûl-İ Tahrîr (Dördüncü Kısım) Adlı Ders Kitabının Plansız Mevzular Başlığına Ait Konuları, Temaları, Alt temaları

Sıra	Konu	Tema	Alt Tema
1.	Kuş Yuvalarını Tahrip Etmemeli	Doğa ve Evren	Hayvanlara zulmetmek ve kanuni cezası
2.	Eyi Bir Şakirdin Evsafı	Kişisel Gelişim	İyi bir öğrencinin nitelikleri
3.	Temizliğin Fevâidi	Sağlık ve Spor	Temizliği faydaları
4.	Zehir Esasen Mühlik Olduğu Hâlde İtidal Sayesinde Bazen Emraza Şifa Bahs Olur	Sağlık ve Spor, Erdemler	Ölçülü olmanın faydası
5.	Yalancılık	Erdemler	Yalanın kötülüğü
6.	Bir Dilim Ekmek	Erdemler	İsrafın kötülüğü
7.	Söz Söylemek ve Sükût Etmek*	Erdemler	Atasözünü açıklama ve her koşulda doğru olup olmadığını belirleme
8.	Mektuptan Sonra	Çocuk Dünyası	Geleceğe dair hayaller
9.	Devam ve İkdam	Kişisel Gelişim, Vatandaşlık	İşine vaktinde gitme, gayretle çalışma
10.	Kar	Doğa ve Evren	Kar tasviri
11.	Mezuniyet Şahadetnameleri*	Çocuk Dünyası	Mezun olan öğrencinin duygu ve düşünceleri
12.	Maarif	Birey ve Toplum	Eğitimin faydası
13.	Hükûmet Memurlarının Ehemmiyeti	Birey ve Toplum	Memurların önemi
14.	Teşekkürnâme	İletişim	Teşekkürname yazma

Tablo 27 incelendiğinde AKUT-IV Adlı Ders Kitabının *Plansız Mevzular* kısmında 14 adet konu başlığının 8 tema altında ele alındığı görülmüştür. *Zehir Esasen Mühlik Olduğu Hâlde İtidal Sayesinde Bazen Emraza Şifa Bahs Olur, Devam ve İkdam* isimli plansız konu başlıklarının birden fazla temayı içerir biçimde düzenlendiği tespit edilmiştir.

Tablodaki tema dağılımları incelendiğinde; *Doğa ve Evren* temasına ait 2 adet, *Kişisel Gelişim* temasına ait 2 adet, *Sağlık ve Spor* temasına ait 2 adet, *Erdemler* temasına ait 4 adet, *Çocuk Dünyası* temasına ait 2 adet, *Vatandaşlık* temasına ait 1 adet, *Birey ve Toplum* temasına ait 2 adet, *İletişim* temasına ait 1 adet konu başlığının yazma dersi kapsamında ele alındığı saptanmıştır.

4.6.4. Altıncı Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular

Tematik yaklaşım esas alınarak hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda her sınıf seviyesinde 8 tema işlenmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2019: 15). Bu temalardan; "Erdemler", "Millî Kültürümüz", "Millî Mücadele ve Atatürk" temalarının her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunlu olduğu zorunlu temalar dışında verilen diğer temaların seçmeli olacağı ve kitap yazarlarınca belirlenebileceği belirtilmiştir. Ayrıca

MEB’de (2019), Türkçe ders kitaplarının hazırlanışında kullanılması amacıyla tema ve konu önerilerine yer verilmiştir. Bu temalar şunlardır:

Erdemler
 Millî Kültürümüz
 Millî Mücadele ve Atatürk
 Birey ve Toplum
 Okuma Kültürü
 İletişim
 Hak ve Özgürlükler
 Kişisel Gelişim
 Bilim ve Teknoloji
 Sağlık ve Spor
 Zaman ve Mekân
 Duygular
 Doğa ve Evren
 Sanat
 Vatandaşlık
 Çocuk Dünyası.

Programda, söz konusu temaların ders kitaplarındaki dağılımında “tüm sınıf düzeylerinde 8 tema ve her temada 4 metin kullanılması” gerektiği belirtilmiştir. Ancak tema dağılımında okuma metinleri üzerinde durulmuş yazma alanında etkinliklerin okuma metinlerinde ele alınan temalar doğrultusunda gerçekleştirilmesi ön görülmüştür.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda, farklı konu ve sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara, kazandırılması hedeflenen disiplin alanının yetkin, güncel, geçerli ve eğitim öğretim sürecinde hayatla ilişkileri kurulabilecek şekilde oluşturulduğu ifade edilmiştir (MEB, 2019: 3). Bu bağlamda ders kitabındaki tema seçiminin güncel öğretim ilkeleri esas alınarak hazırlanması gerektiğine dikkat çekilmiştir.

İptidâî mekteplerde yazma dersi kapsamında okutulacak ders kitaplarında ele alınacak temalara ait 1913 Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı’nda herhangi bir açıklamaya rastlanmamıştır. Ancak kitâbet ve tahrir dersinde okutulan AKUT ders kitap serisindeki yazma konularına ait oluşturulan yazma planları incelendiğinde seçilen

konuların ve temaların öğrenciye görelilik, hedefe uygunluk, yaşama yakınlık, güncellik, yakından uzağa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, bütünlük, sosyallik, tasarruf (en az çabayla en fazla hedef davranışın üretilmesi) ilkelerinde hazırlandığı tespit edilmiştir.

İptidâî mekteplerin birinci devresini (devre-i ûlâ) oluşturan 7-8 yaş grubu öğrencilere AKUT-I, orta devresini (devre-i sâniye/ mutavassıta) oluşturan 9-10 yaş grubu öğrencilere AKUT-II, AKUT-III ve son devresini (devre-i âlîye) oluşturan 11-12 yaş grubu öğrencilere AKUT-IV yazma ders kitabı okutulmuştur. Bu doğrultuda ders kitabında seçilen temalar kapsamında yer alan metinlerin hem türü hem içerdiği mesajlar, eğitim öğretim sürecindeki niteliği etkileyen önemli bir unsur olduğu ve öğrencinin yaşına göre oluşturulduğu görülmüştür.

İptidâî mekteplerin birinci devresinde (devre-i ûlâ) işlenen temalar incelediğinde öğrencilerin özelden genele ya da parçalardan genel kurallara geçiş, fiziksel ya da zihinsel bir eylemin tersine çevrilebileceğinin anlaşılması, nesnelerin ve olayların sadece görünüşlerine odaklanmaktan kurtulması amacıyla *Zaman ve Mekân, Eylemler, Doğa ve Evren, Nesneler* temalarına ağırlık verilmiş ve öğrencilerin somut düşünme becerileri göz önünde bulundurularak söz konusu temalara yönelik metin sayılarının fazla olduğu görülmüştür. Orta devre (devre-i sâniye/mutavassıta) işlenen temalar incelendiğinde öğrencilerin kişilik gelişiminin desteklenmesi, toplumun bir parçası olduğunu bilmesi, görev ve sorumluluklarını tanıması, ahlaki gelişimine katkı sağlanması amacıyla *Erdemler, İletişim, Kişisel Gelişim, Duygular, Birey ve Toplum* temalarına ağırlık verildiği saptanmıştır. Bu bağlamda 9-10 yaş grubu orta devre öğrencilerinin zihin yapısının gelişimine paralel olarak göre işlenen temaların da somuttan soyuta doğru ilerlediği görülmüştür. Son devrede (devre-i âlîye) 11-12 yaşında olan öğrencinin hakka ve hukuka riayet eden, her insanın eşit olduğu bilinci ile hak arama hukuki yollara başvurabilen, dinî ve ahlaki bütünlük içinde bireysel faziletlerle donatılan, empati gücü gelişmiş, iletişime açık bireyler olabilmeleri amacıyla *Erdemler, Hak ve Özgürlükler, Birey ve Toplum, İletişim, Kişisel Gelişim, Vatandaşlık* temaları ağırlıklı olarak işlenmiştir.

Özetle, AKUT ders kitap serisi hazırlanırken günümüz yazma eğitiminde kullanılan tematik yaklaşımdan farklı olarak hazırlandığı ve söz konusu temaların dağılımında günümüzde esas alınan öğrenciye görelilik, hedefe uygunluk, yaşama

yakınlık, güncellik, yakından uzağa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, bütünlük, sosyallik, tasarruf (en az çabayla en fazla hedef davranışın üretilmesi) öğretim ilkelerinin benimsendiği görülmüştür.

Ayrıca MEB (2019: 4) kök değerler olarak ele alınan *adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik* değerlerinin AKUT yazma ders kitap serisinde ele alınan temalarda da işlendiği tespit edilmiştir. Günümüz yazma eğitiminde zorunlu temalar “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” olarak belirlenirken AKUT ders kitaplarında her sınıf seviyesinde bulunan ortak temaların “Erdemler”, “İletişim”, “Kişisel Gelişim”, “Birey ve Toplum” olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Özellikle *İletişim* temasında çağın kitle iletişim aracı olan mektup ve mektup türlerinin biçim, içerik ve üslup özelliklerine dikkat çekilmiş öğrencilerin bu alanda yetkinlik kazanmalarına hassasiyet gösterilmiştir.

4.7. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerindeki Metin Türlerinin Tespitine İlişkin Bulgular

Yedinci alt problem cümlesi kapsamında, ilköğretimde yazma ders kitabı olarak kullanılan kitâbet ve tahrir eserlerindeki (kompozisyon ve yazma) metin türleri, metin türlerinin dağılımının sınıf seviyelerine göre gösterdiği farklılıklar, ilgili metin türleri ile günümüz yazma eğitimi metin türlerinin benzerlikleri ve farklılıkları araştırılmıştır. Söz konusu probleme ilişkin bulgu ve yorumlar aşağıda ele alınmıştır.

İptidâî mekteplerde yazma dersi kapsamında okutulacak ders kitaplarında ele alınacak metin türlerine ait 1913 Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı’nda herhangi bir açıklamaya rastlanmamıştır. Ancak tahrir dersinde okutulan AKUT ders kitap serisindeki yazma konularına ait oluşturulan yazma planları ile ders kapsamında öğretilen teorik bilgiler kapsamında dört temel anlatım tarzı ve metin türü üzerinde öğretim yapıldığı tespit edilmiştir.

İptidâî mekteplerin ilk devresinde (devre-i ûlâ) okutulan AKUT-I’de metin türü kapsamında mektup, tasvir, hikâye ve şiir türlerinde basit metinlere yer verilmiş öğrencilere metin türüne yönelik herhangi bir kaide öğretimi ifadesine rastlanmamıştır. Söz konusu metin türlerinin işlenişinde genişletilmiş (tevsîli) 18, genişletilecek (tevsîsiz) 69, toplamda 87 adet metin oluşturma çalışmasına yer verilmiştir. Ayrıca yazma dersinde öğrencilere 9 adet şiir metninin ezber başlığı altında öğretildiği tespit edilmiştir. Bu şiir metinleri Tevfik Fikret (Küçük Asker), Mehmed Emin (10 Temmuz

ve Fener şiiri), Ali Ulvi (Dileğimiz ve Kelebek Avı şiiri) ve Hasan Fehmi (Hayat Çalışmaktır) tarafından kaleme alınmıştır. Ayrıca Ali Ulvi'nin Kelebek Avı, İbrahim Alaeddin'in Osmanlı Bayrağı, Sabri Cemil'in Keçi Kavgası, Cevad'ın Örümcek ile İpek Böceği adlı şiiri üzerine nesir çalışması gerçekleştirilmiştir.

İptidâî mekteplerin orta devresinde (devre-i sâniye/mutavassıta) okutulan AKUT-II ve AKUT- III'te metin türü kapsamında mektup, tasvir ve hikâye türlerinde öğrencilerin yaş ve zihin becerisine uygun metinlere yer verilmiş ve sözü edilen metin türlerine ait kuralların öğretime aşamalı olarak başlanmıştır. Orta devre öğrencileri mektup, tasvir ve hikâye türlerine ait genel kuralların tümünü özel kuralların ise bir kısmını öğrenmiş ancak türlere ait anlatım biçiminin nasıl oluşturulması gerektiğine dair açıklamalarda ayrıntıya yer verilmemiştir. Ancak bu sınıf seviyesinde şiir türünde metinlere rastlanmamıştır.

İptidâî mekteplerin son devresinde (devre-i âliye) okutulan AKUT- IV'te metin türü kapsamında mektup, tasvir, hikâye ve şiir türlerinde öğrencilerin yaş ve zihin becerisine uygun metinlere yer verilmiş ve sözü edilen metin türlerine ait öğretim kaide, uygulama ve üslup özellikleri çizgisinde gerçekleştirilmiştir. Bu sınıf seviyesinde öğrencilere mektup, tasvir ve hikâye türlerinin sanatkârane üslup özelliklerine sahip olabilmesi için gerekli olan söyleyiş ve ifade oluşturma öğretimi üzerinde durulmuştur. Söyleyiş ve ifade oluşturma öğretimi hatalı ve doğru metinlerin öğrencilere gösterilmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Hatalı yahut iyi ibare içermeyen metinlerin düzeltilmesi aracılığıyla hedeflenen metin içeriği öğrencilere fark ettirilmiştir. AKUT-IV ders kitabında 56 planı verilmiş (tevsîli), 14 plansız toplam (tevsîsiz) 70 metin oluşturma çalışması bulunmaktadır.

İptidâî mektep yazma ders kitaplarında ele alınacak türler AKUT-IV'te *Yapılması Lâzım Gelen Şey'ler (Vesâyâ-yı Husûsiye)* başlığı altında buraya kadar zikr idilen kavâ'id her dürlü eşkâl-i muharrerâta kâbil-i tatbîkdir: Tasvîr, tahkiye, mekâtib. Bundan sonra da bu nev' muharrerâtın her birisine mahsûs olan kavâ'id den bahs ideceğiz şeklinde aktarılmıştır (1333/1916: 52). Açıklamada genel yazma kurallarının tasvir, hikâye, mektup türlerinin hepsinde ortak olduğu ancak bu türlere ait hususi bilgilerin ilgili bölümde ele alınacağı belirtilmiştir.

Bu bağlamda AKUT-IV ders kitabında yer alan tasvir, tahkiye ve mektup türleri ve alt başlıkları şu şekilde aktarılmıştır (1333/1916: 53-116):

1. Tasvir ve Tasvir Çeşitleri (Envâ'-ı Tasvîr):

Eşyâyı görüldüğü, hiss idildiği gibi kalem ile ta'rif itmeğe (tasvîr) dirler. Tasvîr bir nev' tersîmdir. Ressâm gördüğü şey'i o sûretle tersîm ider ki vücûda getirdiği tabloya bakanlar o tablonun irâ'e itdiği şey'i hakîkaten görmüş gibi olur, 'aynı hissiyyât ile mütehassis olurlar. Musavver tasvîr iderken görülen şey'i kopya ider; yâhûd gözünü kapar. Tasvîr idilecek şey'i hayâlen tecsîm, o hayâli zabt ve istinsâh eyler (AKUT-IV, 1333/1916: 53). Bir şey' üç tarzda tasvîr olunabilir. Tasvîr-i bi-tarîkü't-tecrîd, tasvîrüt-ta'mîm, tasvîr-i bi-tarîkü't teşhîs, birinci ile ikinciye tasvîr-i fennî, üçüncisine tasvîr-i san'atkârâne dirler (AKUT-IV, 1333/1916: 58).

Bu açıklama doğrultusunda tasvir, görülenlerin hissedildiği biçimde tarif edilerek resimleştirilmesidir. Öyle ki tasvir aracılığı ile anlatılanların aynı hissiyatı aktarması ve hissettirmesi gerekmektedir. Ayrıca tasviri yazan kimse tasvir edilecek şeyi hayalinde cisimleştirerek kopya edebilmektedir. Tasvirlerin 3 şekilde oluşturulabileceği, *Tasvîr-i bi-tarîkü't-tecrîd* ve *tasvîrüt-ta'mîm* adlı tasvir etme biçiminin fennî tasvir (ispat ve tecrübeye dayalı tasvir), *tasvîr-i bi-tarîkü't-teşhîsin* (kişileştirmeye dayalı tasvir) ise sanatkârâne tasvir olarak adlandırılabilceği hususuna dikkat çekilmiştir.

• **Tasvîr-i bi-tarîkü't-tecrîd:** *Tasvîr idilecek şey'i müşâhedeten tedkîk iderek şekl ve vaz'ıyyet ve aksâm-ı mersiyyesini 'âdetâ bir fotograf gibi irâ'e itmekdir. Ya'nî tasvîr idilen şey'in diğer eşyâ ile münâsebâtına bakmayarak aksâm ve muhteviyâtını ayrı ayrı, münferid ve mücerred olarak göstermekdir (AKUT-IV, 1333/1916: 59).*

Özetle, bu tasvir biçiminde gözlem yoluyla tetkik edilen şeyin fotoğrafını çekercesine durumunun ve bölümlerinin yansıtılması söz konusudur. Yani tasvir edilen varlığın/nesnenin vb. diğer eşya ile ilgisine bakılmaksızın kısımlarının ve içeriğinin ayrı ayrı, müstakil ve katıksız saf bir biçimde gösterilmesi esastır.

• **Tasvîrüt-ta'mîm:** *Tasvîr idilecek şey'i müşâhedeten tedkîk iderek şekl, vaz'ıyyet ve aksâmında her bir şey'in vezâ'ifini, diğer eşyâlar ile mukâyesâtını derpîş ile 'umûmî birer nukât-ı nazar ta'yîn iderek oradan aksâm ve müteferru'ât-ı sâ'ireye doğru ta'mîm-i nazar eylemek ve teferru'ât ve îzâhâtını birer nokta-i nazar etrâfında cem' ve te'lîf itmekdir (AKUT-IV, 1333/1916: 59).*

Kısaca, ilgili tasvir biçiminde gözlem yapılarak incelenen şeyin şekil, durum ve bölümlerinde yer alan her bir kısmın vazifesinin diğer eşyalar ile karşılaştırılarak değerlendirilmesi suretiyle oluşturulması gerektiği belirtilmiştir. Tasvîrî'ta'mîmlerde gözlemlene yoluyla ulaşılan değerlendirmelerin dikkate alınmasıyla birer bakış açısı tayin edilmiş ve diğer tamamlayıcı unsurlara doğru genel bir nazarla önemli noktalar üzerinde durularak ayrıntılar ve açıklamalar toplandıktan sonra metin kaleme alınmıştır.

• **Tasvîr-i bi-tarîki't-teşhîs:** *Tasvîr idilecek şey'e eşyâ ve eşhâs-ı sâ'ire ile olan münâsebâtına göre bir şahsiyyet virerek tasvîratı o yolda îzâh itmekdir* (AKUT-IV, 1333/1916: 59).

Sanatkârane tasvir olarak adlandırılan bu tür, tasvir edilecek olan varlığın/nesnenin vb. diğer varlıklarla münasebetine bakılması yoluyla tasvire konu olan şeye şahsiyet kazandırarak anlatmadır. Sanatkârane tasvir biçimi diğer iki tasviri içine alır biçimde oluşturularak sanatsal bir edanın dâhil edilmesi ile gerçekleştirilmektedir.

2. Tahkiye ve Üç Çeşit Tahkiye Tarzı (Üç Nev' Tarz-ı Tahkiye)

Tahkiye hakîkî veyâhûd hayâlî bir vak'ayı mebde'inden müntehâsına kadar nakl ve hikâye eylemekdir. Eyi bir tahkiye yapmak için hâdisâtı intizâm ve teselsül-i tabî'îsi dâhilinde nakl etmek, asıl maksadı teşkîl iden hâdisât üzerinde tevakkuf ve ısrâr eylemek, diğerleri üzerinden sür'atle geçmek lâzımdır. Hâsılı o sûretle müşâhedâtı nakl ve hikâye itmelidir ki kar kendisini vak'anın cereyânı esnâsında hâzır bulunmuş olduğunu zann itsün, nâkilin görmüş olduğu şey'leri 'aynen hayâlînde görsün 'aynı hayât ile mütehassis olsun; bunun da çâre-i yegânesi vak'ayı yazmadan evvel nâkil evvel emirde kendi kendisine hikâye itmekdir.

Tahkiyede kat'ıyyen gayr-i hakîk hiçbir şey' ihtirâ' itmemelidir. Kâri' okudığı vakit "Bu doğru değil, gülünç bir şey" dimesün. Sonra kâri' hikâyeyi kolayca ta'kîb idüb anlayabilmelidir. İşte bunun için tekâmîl hâdisâtın bir intizâm-ı tabî'î dâhilinde bulunması iktizâ ider. Eger bir yangın nakl iderseniz yanan evi göstermezden evvel tûlumbacıları getirmeyiniz. Kezâlik eger bir çocuğun kuyuya düştüğünü hikâye iderseniz iptidâ çocuğun niçün kuyuya geldiğini ve ba'dehu başı nasıl bâkiyye-i vücûdını içeriye sürüklediğini söyleyiniz.

Burada “niçün, nasıl?” su’allerini derhâtır itmek iktizâ ider. Lâkin hikâyeyi tafsîlâta boğmamalıdır. Tekmîl hâdisâtı nakl itmelidir. Bunlar içinden işe yarayacak, maksadın husûlüne hıdmet idecek olanları intihâb itmelidir. Eger hikâye korkunç bir şey’ ise yalnız havf ve deşhet ilkâ idecek şey’leri ayırmalıdır (AKUT-IV, 1333/1916: 68-69).

Söz konusu açıklama bağlamında hikâye, gerçek yahud hayalî bir olayı başlangıcından sonuna kadar nakletmek olarak tanımlanmıştır. İyi bir tahkiyenin yapılabilmesi için olayların doğal düzeni ve akışı içinde aktarılması, asıl maksadı teşkil eden hadiseler üzerinde durulması, diğerlerinin ise hızlı bir biçimde geçilmesi gerekmektedir. Öyle ki, olayın cereyan etmesi esnasında kişinin kendini orada bulunmuş gibi hissedebilmesi önem arz etmektedir. Bunun sağlanması için olayı yazacak kişinin yazmaya geçmeden önce hadiseleri kendi kendine hikâye etmesi gerekmektedir. Ayrıca hikâyede hakikate uymayan hiçbir şeye yer verilmemesi gerektiği belirtilmiştir. Hikâye oluşturmada hadiselerin nasıl ve niçin sorularının akılda tutularak nakledilmesinin önem taşıdığı ancak olayların aktarılmasında hikâyenin ayrıntılara boğulmaması gerektiği hususlarına dikkat çekilmiştir. Hikâye oluşturmak için dikkat edilmesi gereken hususlar sırayla konu bulma, hikâyede bağlantılar (fıkra-i tevakkuf), mevzuyu canlandıracak teferruatı icat etme olarak sıralanmıştır.

• **Tahkiye bi-tarîkü’t-tecrîd:** *Mevzû’-ı vak‘ayı teşkîl iden başlıca hâdisâtı, eşhâsın sözlerini, hâl ve hareketlerini ayrı ayrı ve fakat bilâ noksân tedkîk ve netîce-i ittlâ‘âtı kayd ü zabt itmekdir (AKUT-IV, 1333/1916: 84).*

Özetle bitarîkü’t-tecrîd tahkiye türünde asıl konuyu oluşturan şahısların sözlerinin, hâl ile hareketlerinin ve olayların ayrı ayrı noksansız biçimde incelenmesi ve elde edilen bilgilere ait neticelerin kaydedilmesi esas alınmıştır.

• **Tahkiye bi-tarîkü’t-ta‘mîm:** *Hâdisât vak‘ayı, mükâlemât ve harekât-ı eşhâsı kayd ü zabt itmekle berâber vak‘ayı teşkîl iden safahât-ı muhtelifedeki hâdisât ve ahvâl arasında bir râbîta ve münâsebet-i müştereke göstermekdir (AKUT-IV, 1333/1916: 85).*

İlgili tahkiye türü, tahkiye bitarîkü’t-tecrîd’de asıl konuyu oluşturan başlıca olayların, şahısların sözlerinin, hâl ve hareketlerinin ayrı ayrı noksansız biçimde incelenmesi ve elde edilen bilgilere ait neticelerin kaydedilmesi aşamasına çeşitli safhalarda olay ve durumların arasındaki bağlantının gösterilmesi, hadiselerin ortak ilişkilerinin bildirilmesinin eklenmesi ile oluşturulmaktadır.

• **Tahkiye bi-tarîki't-teşhis:** *Tedkîk ve ta'mîm ile berâber tahkiyede eşhâs vak'anın evsâf-ı rûhiyyesini izhâr itmekdir* (AKUT-IV, 1333/1916: 85).

Söz konusu tahkiye türü, tahkiye bi-tarîkü't-tecrîd ile tahkiye bi-tarîkü't-ta'mîmin üzerine şahısların ve olayların ruhi vasıflarının eklenmesi ile meydana getirilmektedir.

3. Mektup

Mektûb demek gâ'ibde bulunan bir kimse ile tahrîren mükâleme itmekden 'ibâretdir. Mektûbun ilk sıfat-ı mümeyyizesi tabî'î olmaktır. Tantanalı lafızlar, müzeyyen cümleler taharrî idecek yerde, mektûb yazarken hitâb idilen şâhsı orada, kendi yanında hâzır farz iderek ona hitâben söz söyler gibi, ifâde-i merâm itmelidir. Evet mektûb bir (hutbe)dir, bir (nutuk)dur. Lâkin nutuk deyince korkmamalıdır. Meclis-i meb'ûsân kürsisinde bir meb'ûs tarafından îrâd olunan sözler bir hutbe, bir nutuktur. Kezâlik bir çocuk da arkadaşı ile gezmege gitmek için vâlidesinden me'zûniyyet isterken ona kendine göre bir takım küçük sebebler îrâd ider, bir (nutuk) söyler. İşte bir mektûbda gâ'ibde bulunan bir şâhsa söylenecek sözlerin kâğıd üzerine yazılmasıdır. Etrâfında bulunan kimselere söz söylenir. Lisânen maksadını îzâh edebilen herkes (nutuk) îrâd edebiliyor dimekdir. Binâ'en-'aleyh böyle söz söylemege muktedir olan her çocuk mutlakâ mektûb yazabilir (AKUT-IV, 1333/1916: 91-92).

Mektup, göz önünde olmayan bir kimse ile yazılı olarak konuşmak olarak tanımlanmıştır. Mektupların ayırt edici vasfı, doğal olmasıdır. Mektupların gösterişli sözler yerine hitap edilen şahsın kendi yanında hazır bulunduğunu var sayarak konuşurcasına kaleme alınması gerektiği hususuna dikkat çekilmiştir. Mektuplar, bir hutbe ve nutuk niteliğindedir. Bir milletvekilinin kürsüde konuşması kadar bir çocuğun arkadaşı ile gezmege gitmek için çeşitli gerekçeler sunarak annesinden izin almasının da nutuk niteliğinde olacağı ifade edilmiştir. Bu bağlamda mektup, yanımızda bulunmayan bir kimseye söylenmesi planlanan sözlerin kâğıda yazılmış biçimidir. Bu açıklamada amacını sözlü olarak ifade edebilen her bir çocuğun mektup yazabileceği hususuna dikkat çekilmiştir.

Mesâlih Mektûbları (İş Mektupları): *Husûsât-ı zâtıyye hakkında mektûb yazanların yazıda araması lâzım gelen evsâf şunlardır: İhtisâr yâhûd i'câz, münakkahıyyet, takayyüd ve ihtimâm. İhtisar veyâ i'câz: Lüzûmı olan şey'den başka bir şey' söylemek. Münakkahıyyet: lüzûmı olan şey'lerin hepsini de söylemek. Takayyüd ve*

ihitimâm: Yigirmi dört sâ'at içinde cevâb virmeğdir (AKUT-IV, 1333/1916: 96). Her mektûbun şîvesi başka dürlü olur. Bir yag tâcirine yazılan mektûbda kullanılan lisân ile bir tabîbe gönderilen varakada isti'mâl olunan lisân arasında fark vardır. Çünkü tabîb para mukâbilinde kendisinden eşyâ ve emti'a alınan bir tâcir değildir. Tabîb mu'allim gibi size para ile satun alınamayacak bir şey' virir: Fedâkârlık. Binâ'en-'aleyh onun bilmukâbele sizden "hürmet" beklemeye hakkı vardır. Tâcirler arasında öyleleri vardır ki onlarla münâsebât-ı dostâneniz bulunur. Müşteriler arasında öyleleri görülür ki borçlarını virmezler. Bunlardan ba'zıları alacak istemek için tazyîk ve mükerreren mütâlebe olunmaz. Ba'zılarından ise sert bir lisân ile para istemeğe mecbûriyyet hâsıl olur. Bu ahvâli takdîr idecek olan mektûb yazmak ihtiyâcında bulunanlardır (AKUT-IV, 1333/1916: 97-98).

Şahsi konulu mektuplarda bulunması gereken nitelikler şunlardır: Ayrıntıya girmeden maksadı kısa ve özlü olarak ifade etme (ihtisâr yâhûd i'câz), gereksiz ve doldurma ifadelerden kaçınarak sözü açıkça beyan etme (münakkahiyyet), özen gösterme ve 24 saat içinde cevap vermedir (takayyüd ve ihtimâm). Bu noktada her mektubun söyleşinin ayrı olması, hitap edilen kişiye göre üslubun farklılaşması gerektiği ifade edilmiştir. Mektuplardaki üslup farkının belirlenmesinde mektubun kime hangi amaçla yazıldığı kadar mektubu yazan kişinin yazma ihtiyacı ile alakalı olduğu belirtilmiştir.

Aile Mektûbları: *Bir 'âile efrâdından yâhûd akrabâdan birisine bir mektûb yazılacağı zamân insân kalbinde olan şey'leri yazmalıdır. Alınan mektûblara dâ'imâ vaktinde cevâb virmelidir. Bir 'âile efrâdından yâhûd akrabâdan birisine mektûb yazılacağı zamân insân kalbini dinlemeli, oradan ne tuyarsa onu yazmalıdır (AKUT-IV, 1333/1916: 98).*

Aile bireylerinden herhangi birine yazılacak mektuplarda bulunması gereken temel özellik kişinin kalbinden geçenleri samimi bir biçimde yazmasıdır. Ayrıca aile mektuplarına vaktinde cevap verilmesi de önemli dikkat edilmesi gereken diğer bir noktadır.

Talebnâmeler: *Çok kerre insân bir arzusunun is'âfi için bir arkadaşına, bir mu'allimine yâhûd bir tâcir ve müte'ahhide mektûb ile mürâca'at itmek lüzûmunu hiss ider. Yâhûd bir fakîr âdem nâmına bir mürüvvetli zâtdan bir sûretle mu'âvenet istemek üzre kalemen isti'tâfda bulunur. Bu gibi muharrerâtda 'ale'l-husûs tertîb-i efkâra dikkat*

ve i'tinâ itmelidir. Sonra matlûb olan şey' olabilir ki redd idilecek olur. Bunun için reddi mûcib olabilecek ne gibi fikirler hâtıra gelirse bunlara cevâb hazırlamalıdır (AKUT-IV, 1333/1916: 100-101).

İnsan pek çok kere bir ihtiyacının giderilmesi için bazı kimselere mektup yazma ihtiyacı hissedebilmektedir. Bu nedenle bu tür mektuplarda özellikler fikirlerin tertibine özen gösterilmelidir. Ayrıca talep olunan şeyin reddedilebileceği göz önünde bulundurularak reddiye verilecek cevaplar önceden planlanmalıdır. Bunun için talepnâmelerde dikkat edilecek husus i'tirâz-ı mukaddere cevâb ve celb-i rikkattir.

İ'tirâz-ı mukaddere cevâb, mektûb ile bir şey' talep olundığı hâlde hitâb idilen zât tarafından îrâd olunabilecek esbâb-ı reddi birer birer taharrî iderek bunların her birisine iktizâ iden cevâbları dahâ evvelden virmelidir. Kendisine mektûb gönderilecek kimse tarafından îrâd idilebilecek esbâb-ı mâni'aya virilecek cevâblara (i'tirâz-ı mukaddere cevâb) dirler; i'tirâz-ı mukaddere cevâb virmek keyfiyeti o kadar basît ve 'âdî bir işdir ki bunu hemân her gün pek çok def'a düşünmeden hepimiz yaparız. Meselâ cum'a günü arkadaşı Şevket ile berâber deniz kenârında balık avlamaya gitmek üzere vâlidesinden me'zûniyyet isteyen bir çocuğu tasavvur idelim. Bu çocuk, izin isterken vâlidesi tereddüd ider. "Lâkin, cum'a irtesi gününe 'âid mekteb vazîfeleri yapılacak? Lâkin, deniz kenârında soğuk almak, nezle olmak ihtamli var? Lâkin, denize düşüb bogulmak tehlikesi mevcûd..." Bunun içündür ki Fuâd izin isterken vâlidesi tarafından bu i'tirâzâtın serd olunabileceğini tahmîn iderek dahâ evvelden ona cevâb hazırlar hazırlamalıdır (AKUT-IV, 1333/1916: 101).

Talepnamelere verilebilecek olası ret cevaplarına karşın ret sebepleri teker teker yazılarak her birisine gerekli cevaplar önceden verilmelidir. Mektup yazılan kişinin vereceği ret sebeplerine karşı verilecek cevaplara i'tirâz-ı mukaddere cevâb adı verilmiştir. İ'tirâz-ı mukaddere cevâb mektuplarının düşünülüşü kadar zor olmadığı, insanların günlük yaşam içinde düşünmeden bu eylemi gerçekleştirildiği hususuna dikkat çekilmiştir.

Celb-i rikkat, ekseriyyâ bir kimse kendisinden istenilen bir işi is'âf iderse bu is'âf keyfiyeti o talebin haklı, ma'kûl ve mantikî olmasından ziyâde o zâtın eyi kalbli olmasından, kendisine mürâca'at idenleri sevindirmekle zevk almasından neş'et ider. Kendisine bir maslahat için mürâca'at ve mu'âveneti talep idilen kimse bir kerre düşünür, 'aklına danışır, sonra kalbini dinler. Binâ'en-'aleyh müsted'î talebinin haklı

ve ma'kûl olduğunu göstermeli, sonra müsted'an ileyhin hissiyyât-ı kalbiyyesini tahrik eylemelidir (AKUT-IV, 1333/1916: 104-105).

Talepnameye kabul cevabı verilmesi talebin haklı ve makul olasından ziyade kabul eden kişinin iyi niyeti ile irtibatlandırılmıştır. Bu sebeple talepname yazarken talebin haklı, akla uygun, makul olmasına dikkat edilmesi ve karşıdaki talepte bulunulacak kişinin hissiyatına hitap etmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda yapılan eyleme celb-i rikkat (duygu uyandırma) denilmiştir.

‘Arzuhâl/ İstid‘ânâme (Dilekçe): Çok kerre insân bir arzusunun is‘âfi için bir arkadaşına, bir mu‘allimine, yâhûd bir tâcir ve müte‘ahhide mektûb ile mürâca‘at itmek lüzûmunu hiss itdiği gibi bâ‘zen da hükûmet me’mûrlarından ba‘zı taleplerde bulunmak lâzım gelir. Hükûmet me’mûrlarından bir şey’ taleb idileceği zamân yazılacak mektûblara (‘arzuhâl), yâhûd (istid‘ânâme) dinilir. Esâsen hükûmet me’mûrlarından vukû‘ lacak talepler dâ‘imâ tahrîren olmak, ya‘nî onlara söylenecek söz mesmû‘ olabilmek için herhâlde bir varaka üzerine yazılmak, ba‘dehu o sözleri söyleyen kimse tarafından imzâ idilmek iktizâ ider. Şifâhen vukû‘ bulacak talepler nazar-ı dikkate alınmaz. Şu hâlde bir ‘arzuhâlin nasıl yazılacağını herkesin bilmesi iktizâ ider. Çünkü insân cem‘iyyet-i beşeriyye içinde yaşadıkça dâ‘imâ hükûmet ile münâsebetde bulunur. Hükûmete bir takım mürâca‘atlarda bulunması lâzım gelir. ‘Arzuhâl nasıl yazılacağını bilmeyen bir kimse ise bunun için herhâlde başkalarına mürâca‘at itmek mecbûriyyetinde kalır. Hâlbuki ‘arzuhâl yazılmak müşkil bir şey’ degildir. ‘Arzuhâlin şekl-i tahrîri ile ‘âdî bir talebnâmenin şekl-i tahrîri arasında fark yoktur. Yani ‘arzuhâl yazacak kimse hükûmet me’mûrlarından isteyeceği şey’i söz anlatır gibi açıkça ifâde itmek kâfîdir. Şu kadar ki me’mûrîn-i hükûmetden taleb idilen şey’ istihsâl idilebilmek için herhâlde matlûb olan şey’in kânûna muvâfık olması lâzım gelir. Kânûnun ve nizâmın müsâ‘ade itmediği bir arzuyu hükûmet me’mûrları is‘âf idemez (AKUT-IV, 1333/1916: 109-110).

Bireyin ihtiyaçlarının karşılanması için pek çok kimseye mektup yazılabileceği gibi bazı taleplerin devlet makamlarına yapılması gerekmektedir. Hükûmet memurlarından herhangi bir şey talep edileceği zaman yazılan mektuplara ‘arzuhâl/ istid‘ânâme (dilekçe) adı verilmiştir. Dilekçe yazılacağına ilgili makama erişmesi ve işitilebilir olması için talebin bir sayfa üzerine yazılarak imza edilmesi gerekmektedir. Hükûmet dairelerinde sözlü taleplerin dikkate alınmaması nedeniyle türlü müracaatlar

için dilekçe yazmayı bilmek önem arz etmektedir. Dilekçelerin şekilsel özellikleri ile herhangi bir taleptenamenin şekli arasında fark yoktur. Bu bağlamda hükûmetten talep edilecek şeyin açık olarak doğrudan ifade edilmesi ve talep edilen şeyin kanuna uygun olması gerekmektedir.

AKUT ders kitap serisinde yer alan yazma planlarının ve açıklamaların incelenmesi neticesinde sınıf seviyelerine göre metin türlerinin dağılımına dair bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 28

Kitâbet ve Tahrir Ders Kitaplarında Sınıf Seviyesine Göre Metin Türlerinin Dağılımı

Türler	Sınıf Seviyesi/Metin Türleri ve Sayısı		
BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRLERİ	Devre-i ûlâ	Devre-i Sâniye	Devre-i Âliye
Anı	✓ (1)	✓ (2)	✓ (1)
Hâl Hatır Sorma	✓ (1)		
Tebriknâme	✓ (1)		✓ (*)
Dilekçe			✓ (*)
Talepname	✓ (1)		✓ (*)
Teşekkürname			✓ (1)
Günlük	✓ (2)		
Listeleme ve Sıralama	✓ (6)		✓ (1)
Kılavuzlar (tarifname, talimatnameler, tasvir)	✓ (50)	✓ (*)	✓ (*)
Deneme	✓ (7)	✓ (5)	✓ (9)
Mektup	✓ (1)	✓ (11)	✓ (7)
Özlü Sözler (vecize, atasözü, deyim, vb.)	✓ (2)	✓ (*)	✓ (1)
HİKÂYE EDİCİ METİN TÜRLERİ			
Resimli Hikâye	✓ (5)	✓ (3)	✓ (12)
Fabl	✓ (2)	✓ (10)	✓ (2)
Hikâye/ Kıssa	✓ (7)	✓ (55)	✓ (38)
Masal / Efsane / Rivayet	✓ (*)	✓ (3)	✓ (3)
Mizahi Fıkra		✓ (1)	
Menkıbe		✓ (1)	✓ (5)
ŞİİR			
Şiir/ Manzume	✓ (9)		✓ (5)

(*) işareti bulunan metin türleri, ders kitabında teorik olarak öğretim yapılmış olması nedeniyle sayı belirtilememiştir.

Tablo 28’de yer alan metin türlerinin sınıflandırması MEB (2019) esas alınarak oluşturulmuştur. Tablo 28 incelendiğinde iptidâî mekteplerin ilk devresinde (devre-i ûlâ) okutulan kitâbet ve tahrir ders kitaplarında *bilgilendirici metin türleri* kapsamında anı, hâl hatır sorma, tebriknâme, talepnâme, günlük, listeleme ve sıralama, kılavuzlar (tarifnâme, talimatnâmeler, tasvir), deneme, mektup, özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, vb.) *hikâye edici metin türlerinden* resimli hikâye, fabl, hikâye/ kıssa, masal/

efsane/ rivayet ve şiir metin türünün kullanıldığı görülmüştür. Bu türlerin dağılımı incelendiğinde ilk devrede 1 anı, 1 hâl hatır sorma, 1 tebriknâme, 1 talepnâme, 2 günlük, 6 listeleme ve sıralama, 50 kılavuzlar (tarifnâme, talimatnâmeler, tasvir), 7 deneme, 1 mektup, 2 özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, vb.) olmak üzere toplamda 70 adet bilgilendirici metin türünde yazma metni ele alındığı görülmüştür. İlk devrede öğrencilerin mantık yürütme, gözlem becerisini geliştirilmesini hedeflenmesinden kaynaklı olarak yakın çevre ve somut nesnelerin tarifini yapma yolunun öğretilmesi amacıyla bilgilendirici metin türlerinin ağırlıklı olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Hikâye edici metin türlerinden 5 resimli hikâye, 2 fabl, 7 hikâye/kıssa olmak üzere toplamda 14 yazma konusu ve planına yer verildiği görülmüştür. Ayrıca masal / efsane / rivayet metin türü sözlü uygulamalar aracılığıyla gerçekleştirilmiş olup AKUT ders kitap serisinde nu türde metinler yer almamıştır. Ayrıca 9 adet *şiir* metni yer almıştır.

Tablo 28'e bakıldığında iptidâî mekteplerin orta devresinde (devre-i sâniye/ mutavassıta) okutulan kitâbet ve tahrir ders kitaplarında *bilgilendirici metin türleri* kapsamında anı, kılavuzlar (tarifnâme, talimatnâmeler, tasvir), deneme, mektup, özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, vb.) *hikâye edici metin türlerinden* resimli hikâye, fabl, hikâye/ kıssa, masal/ efsane/ rivayet metin türünün kullanıldığı *şiir* türüne yer verilmediği görülmüştür. Bu türlerin dağılımı incelendiğinde orta devrede 2 anı, 5 deneme, 11 mektup olmak üzere toplamda 18 adet bilgilendirici metin türünde yazma metninin ele alındığı görülmüştür. Bunun yanında kılavuzlar (tarifnâme, talimatnâmeler, tasvir) ile özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, vb.) türünde yazma metinleri bulunmamaktadır. Ancak söz konusu metin türleri yazma çalışmalarında ve teorik yazma dersi kapsamında kullanılmıştır. Hikâye edici metin türlerinden 3 resimli hikâye, 10 fabl, 55 hikâye/kıssa, 3 masal / efsane / rivayet, 1 mizahi fıkra, 1 menkıbe olmak üzere toplamda 73 yazma konusu ve planına yer verildiği görülmüştür. Bu devrede *şiir* türüne rastlanmamıştır.

Tablo 28'de yer alan bilgiler doğrultusunda iptidâî mekteplerin son devresinde (devre-i âliye) okutulan kitâbet ve tahrir ders kitaplarında *bilgilendirici metin türleri* kapsamında anı, tebriknâme, talepnâme, dilekçe, teşekkürnâme, listeleme ve sıralama, kılavuzlar (tarifnâme, talimatnâmeler, tasvir), deneme, mektup, makale, özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, vb.) *hikâye edici metin türlerinden* resimli hikâye, fabl, hikâye/ kıssa, masal/ efsane/ rivayet, menkıbe ve *şiir* türünün kullanıldığı görülmüştür. Bu

türlerin dağılımı incelendiğinde son devrede 1 anı, 1 teşekkürnâme, 1 listeleme ve sıralama, 9 deneme, 7 mektup, 1 özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, vb.) olmak üzere toplamda 20 adet *bilgilendirici metin türünde* yazma metni ele alındığı görülmüştür. Bunun yanında kılavuzlar (tarifnâme, talimatnâmeler, tasvir), tebriknâme, talepnâme, dilekçe türünde yazma metinleri bulunmamaktadır. Ancak söz konusu metin türleri teorik yazma dersi kapsamında ders konusu olarak aktarılmış ve çeşitli uygulamalar kapsamında öğretimi yapılmıştır. *Hikâye edici metin türlerinden* 12 resimli hikâye, 2 fabl, 38 hikâye/kıssa, 3 masal / efsane / rivayet, 5 menkıbe olmak üzere toplamda 60 yazma konusu ve planına yer verildiği görülmüştür. Bu devrede 5 adet *şiiir* metnine yer verilmiştir.

4.7.1. Yedinci Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular

Günümüz yazma eğitiminde metin türleri bilgilendirici, hikâye edici, şiir olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma kapsamında ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ günlüğü (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türleri, üretilmiş metinler, çeşitli metinler içinde yer alan kimi bağımsız ve kendi iç bütünlüğüne sahip anı, fıkra, anekdot vb. türlerin kullanılabileceği ifade edilmiştir (MEB, 2019: 17). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda metin türlerinin temalar arasında, kitap bütününde dengeli bir şekilde dağılımının sağlanması esas alınmış ve sınıf seviyelerine göre uygun metin türlerinin işlenmesi amacıyla sınıflandırılma yapılmıştır. Bu sınıflandırma kapsamında tüm sınıf düzeylerinde 8 tema ve her temada 4 metin kullanılacağı ve bu metinlerin 3'ü okuma 1'i dinleme/izleme metni şeklinde olması gerektiği belirtilmiştir. Bunun yanında her sınıf düzeyinde temalara uygun ve eşit dağılım olması kaydıyla 8 serbest okuma metnine yer verilmesi gerektiği, bu metinlerle beraber ders kitabında toplamda 40 metin yer alacağı bilgisine yer verilmiştir (MEB, 2019: 16-17). Söz konusu metin türünün sınıf seviyelerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 29

MEB (2019) Sınıf Düzeylerine Göre Metin Türlerinin Dağılımı

Türler	Sınıf Düzeyi							
BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRLERİ	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
Anı		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Biyografiler,							✓	✓

Otobiyografiler								
Blog					✓	✓	✓	✓
Dilekçe						✓	✓	✓
Efemera ve Broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
e-posta		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Haber Metni, Reklam	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Günlük	✓	✓	✓			✓	✓	✓
Kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Makale/ Fıkra/Söyleşi /Deneme				✓	✓	✓	✓	✓
Mektup				✓	✓	✓	✓	✓
Özlü Sözler (atasözü, deyim, duvar yazıları, döviz vb.)	✓	✓	✓	✓				
Özlü Sözler (vecize, atasözü, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.)					✓	✓	✓	✓
Sosyal Medya Mesajları			✓	✓	✓	✓	✓	✓
HİKÂYE EDİCİ METİN TÜRLERİ								
Çizgi Roman	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Fabl	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Hikâye	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Karikatür	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Masal / Efsane / Destan	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Mizahi Fıkra	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Roman				✓	✓	✓	✓	✓
Tiyatro	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ŞİİR								
Mâni / Ninni	✓	✓	✓	✓				
Şarkı / Türkü	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Şiir	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓				

Kaynak: (MEB, 2019: 17)

Tablo 29 incelendiğinde tüm sınıf seviyelerinde hikâye edici metin türlerinin yer aldığı, bilgilendirici metin türlerinin ise öğrencinin zihinsel gelişimi ile doğru orantılı olarak günlük yaşam içindeki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik iletişimsel türlerin tercih edildiği görülmektedir. Özellikle bilgilendirici metin türlerinde blog, dilekçe, e-posta, haber metni, reklam, efemera ve broşür, kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.), özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.), sosyal medya mesajları gibi günümüz dünyasında iletişimi sağlayan

yeni metin türlerinin MEB’de (2019) yer alması ile öğrencinin bireysel ve toplumsal olarak ihtiyaçlarını çağın şartlarına uyum sağlayarak karşılayabilmesi hedeflenmiştir.

MEB’de (2019) olup AKUT ders kitap serisinde yer almayan bilgilendirici metin türleri; biyografiler, otobiyografiler, blog, efemera ve broşür (liste, diyagram, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler), e-posta, haber metni, reklam, makale/ söyleşi, özlü sözler (aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.), sosyal medya mesajlarıdır. MEB’de (2019) olup AKUT ders kitap serisinde yer almayan hikâye edici metin türleri; çizgi roman, karikatür, roman, tiyatrodur. MEB’de (2019) olup AKUT ders kitap serisinde yer almayan şiir türleri; mâni / ninni, şarkı / türküdür.

İptidâî mekteplerde yazma dersi kapsamında okutulacak metin türleri, metinlerde bulunması gereken özellikler, metinlerin sınıf düzeylerine göre derecelendirilmesi gibi niteliklere 1913 Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı’nda yer verilmemiştir. Ancak tahrir dersinde okutulan ders kitaplarındaki yazma konularına ait oluşturulan yazma planları incelendiğinde seçilen metin türlerinin öğrenciye görelilik, hedefe uygunluk, yaşama yakınlık, güncellik, bütünlük, sosyallik, tasarruf (en az çabayla en fazla hedef davranışın üretilmesi) ilkelerinde hazırlandığı görülmüştür. Ayrıca metin türlerinin ve yazma planlarının sınıf seviyesindeki artışa orantılı olarak derinleştirildiği ve son sınıfta öğrencilere metin türleri yanında türlere ait anlatım tarzı öğretiminin yapıldığı tespit edilmiştir.

AKUT ders kitap serisinde en temel metin türü olarak mektup ve çeşitlerine yer verilmiştir. Böylelikle öğrencinin yakın çevresinden başlayarak toplumun her kesimi ile hatta hükûmet kurumları ile iletişime geçebilmesi amacıyla iptidâî mekteplerin her seviyesinde mektup türünün detaylı olarak öğretimi yapılmıştır. Bu kapsamda iptidâî mekteplerden mezun olan herhangi bir öğrencinin öğrenmesi gereken metin türüne yönelik açıklamalara AKUT ders kitabının kılavuz kitabı sayılan *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrîr Dersi Nasıl Tedrîs Edilmeli* adlı eserin *Eşkâl-i Muharrerât* (yazma şekilleri) başlığı altında sayılan şu açıklamalara yer verilmiştir (1332/1915: 56):

Mekâtib-i iptidâîyeyi ikmâl itmiş olan şâkirdlerden bir takımı artık tahsîli terk iderek hayât ma’îşete karışmak mecbûriyyetinde kalacaklardır. Bunun için kendilerine hayâtta en ziyâde lâzım olacak ma’lûmât-ı ‘umûmîyeyi virmek iktizâ ider. Binâ’en-‘aleyh küçük mektebliler tahsîl-i iptidâîyeyi ikmâl itmeksizin (mektûb) ne demek olduğunu öğrenmelidir. Bu cihetle mu’allim efendi çocukların hayât-ı âtiyelerinde dûçar-ı

müşkilât olmamalarını te'mînen kendilerine ara sıra mektûb mevzû'ları da virmelidir. Bu husûsda ta'kîb idilecek usûle gelince, çocukların evvelce tevsî' itmiş oldukları bir tasvîr veyâ tahkiye mevzû'ını ikinci def'a olarak bir arkadaşına veyâhûd uzak bir memleketde bulunduğu farz idilen akrabasından bir zâta gönderilmek üzere mektûb şeklinde yazdırmak mümkündür. Yâhûd yeni başdan çocuklara bir mektûb mevzû'ı virilir.

Küçük şâkirdler mektûb ne demek olduğunu anladıktan, mektûba dâ'ir temrînler yaparak bu husûsda meleke ve rûsûh iktisâb itdikten sonra ('arzuhal)in ne demek olduğu ve ne vakit kullanılacağı ve nasıl yazılacağı anlatılır. Küçük mektebliler bilâhare hayât ma'îşetine karışınca bi'z-zarûre hükûmet me'mûrları ile münâsebâtda bulunmak mecbûriyyetinde kalacaklardır. O vakit bu ma'lûmât kendileri için pek fâ'ideli olacaktır.

Ma'a-mâ-fîh mekâtib-i iptidâîyede, hattâ 'âliyye devresinde bile, hükûmet dâ'irelerinde isti'mâli mu'tâd olan eşkâl-i muharrerâtın ya'nî tahrîrât, tezkere, müzekkere, derkenâr gibi muharrerât-ı resmîyye şekillerinin ayrıca ta'lîmine hiç lüzûm yoktur.

Açıklama doğrultusunda iptidâî mektebi tamamlayan her bir öğrencinin sosyal yaşama erken katılabileceği göz önünde bulundurularak mektup türünün öğretilmesinin lüzumu üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu nedenle öğrencilere mektup yazmanın ne demek olduğu öğretildikten sonra uygulamalı çalışmaların (temrîn) yapılması gerektiği ancak hükûmet dairelerinde kullanılan resmî yazışma şekillerinden olan tezkere, müzekkere, derkenâr gibi resmî yazışma şekillerinin öğretilmesine gerek olmadığı vurgulanmıştır. Çünkü küçük mektepli olarak adlandırılan öğrencilerin yaşama katılmasıyla birlikte hükûmet memurları dâhil olmak üzere pek çok kimseyle iletişime geçmeleri gerektiğinden bu türün öğretiminin oldukça faydalı olduğuna değinilmiştir. Bu bağlamda AKUT ders kitap serisinde yer alan metin türlerinin seçiminde tıpkı günümüz yazma eğitiminde olduğu gibi sosyallik ve güncellik ilkesi kapsamında türlerin gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde öğretilmesinden hareket edildiği düşünülmektedir. Güncellik içinde öğrenme öğretme süreçleriyle kazandırmaya çalışılan mektup türüne ait teorik bilgi ve pratik beceri söz konusu günün şartları içinde görünürlük kazandırılacak nitelikte ele alındığı tespit edilmiştir.

AKUT ders kitap serisinde yer alan bir diğer metin türü hikâyedir. İptidâî mekteplerin her seviyesinde istisnasız olarak yer alan hikâye (tahkiye) türü önceden

hazırlanmış yazma planları bağlamında resimden hareketle metin oluşturma, metin tamamlama, tahminde bulunma, güdümlü yazma yöntem ve teknikleri kapsamında ele alınmıştır. Hikâye türünün her sınıf seviyesinde ele alınması öğretimde sağladığı kolaylıktan ve öğrencilerin zihin dünyasında soyut kavramları somutlaştırmaya yaramasından kaynaklanmaktadır. Günümüz yazma eğitiminde hikâye edici metin türleri incelediğinde roman hariç tüm tahkiye türlerinin ilköğretimin her seviyesinde kullanıldığı görülmüştür. Bu bağlamda hikâye edici metin türleri geçmiş yazma eğitiminde gördüğü ilgiyi günümüz yazma eğitiminde de kaybetmemiştir. Bu ilgi ve kullanım sıklığı türün sağladığı dil kullanımını geliştirici ve hayatla ilişkilendirilmesi kolaylığı özelliklerine sahip olmasından ileri gelmektedir.

AKUT ders kitap serisinde yer alan bir diğer metin türü sayılabilecek tasvir, günümüz yazma eğitiminde tür dışında anlatım tarzı olarak yer almaktadır. Bu bağlamda günümüz yazma eğitiminden farklı olarak iptidâî mekteplerde tür ve anlatım biçimi olarak ele alınan tasvir ve çeşitlerine ait öğretim yapıldığı tespit edilmiştir. Yalnızca AKUT-IV ders kitabında yer alan tasvir, metin türü olmanın yanında anlatım tarzı olarak da yer almıştır. Diğer AKUT ders kitap serilerinde fennî tasvirin (ispat ve tecrübeye dayalı tasvir) örnekleri ele alınmıştır. Son devre öğrencilerine ise sanatkârâne tasvir ve anlatım özellikleri aktarılmıştır. İptidâî mekteplerin son devresindeki öğrencilere üslup eğitiminin verileceği *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrîr Dersi Nasıl Tadrîs Edilmeli* adlı eserin *Üslubun Evsâfı* (üslubun vasıfları) başlığı altında şu şekilde ifade edilmiştir (Âsım, 1332/1915: 55):

Devre-i ûlâ, devre-i sâniyede küçük çocuklara üslûb-ı ifâdenin evsâfından, yazıdaki güzellik ve çirkinlikden bahs etmek bi't-tabi' mümkün olamaz. Fakat devre-i 'âliyyeye terakkî itmiş olan şâkirdlere artık yazıdaki şekl hatâlarından bahs idilebilir.

AKUT ders kitap serisinde şiir türü ilk devre ve son devre sınıflarında yer almıştır. Ancak bu şiir metinleri ilk sınıfta ezber kapsamında öğrencilere değer aktarımı amacıyla kullanılmıştır. Son devrede ise şiir yolu ile anlatılanların nesir hâline getirilmesi amaçlanarak kullanılmıştır. Fakat hiçbir sınıf seviyesinde öğrencilerden şiir yazmalarına yönelik bir çalışmaya yer verilmemiştir. Günümüz yazma eğitimi göz önünde bulundurulduğunda şiir türünün her sınıf seviyesinde kullanıldığı ve birinci sınıf seviyesi hariç diğer sınıf düzeylerinde öğrencilerin şiir yazmalarına yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu doğrultuda farklılık gösteren nokta, türün kullanım amacıdır.

4.8. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Dersi Kapsamında Öğrencilerin Oluşturduğu Yazma Çalışmalarının/Ödevlerinin Düzeltilmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problem cümlesi kapsamında, tahrir dersine yönelik yazma çalışmalarının/ödevlerinin düzeltilmesi ve değerlendirilmesinde takip edilmesi gereken usul tespit edilerek günümüz yazma çalışmalarının/ödevlerinin düzeltilmesi ve değerlendirilmesi ile benzerlik ve farklılıkları araştırılmıştır. Söz konusu probleme ilişkin bulgu ve yorumlar aşağıda ele alınmıştır.

Kitâbet ve tahrir derslerinde düzeltme çalışmaları, incelenen dokümanlarda *Kitâbet Vazîfelerinin Tashîhi* başlığı altında açıklanmıştır. Tashîh aşaması, yazılanların iyileştirilmesi, taslak hâlinde olan yazılı metinlerdeki hataların giderilmesi, metnin sağlamlaştırılması için gerekli olan düzeltmelerin yapılmasını ifade etmektedir. İncelenen dokümanlarda yazma ödev ve çalışmalarının değerlendirilmesi hususunda aşağıdaki temel noktalar üzerinde durulmuştur (Âsım, 1332/1915:59-66):

- a) *Yazma ödev ve çalışmalarının düzeltmeleri (kitâbet vazîfelerinin tashîhi) nasıl yapılmalıdır?*
- b) *Ne tür hatalar düzeltilmelidir?*
- c) *Verilen yazma ödev ve çalışmalarında örnek metin verilmesi doğru mudur? (Numune müsveddesi vermek doğru mudur?)*

a) Yazma ödev ve çalışmalarının düzeltmeleri (kitâbet vazîfelerinin tashîhi) nasıl yapılmalıdır?

Âsım (1332/1915: 57), öğretmenlerin kitâbet ve tahrir derslerindeki görevlerinin fikirleri buldurmak, karşılıklı konuşma düzenlemekten ibaret olmadığına dair düşüncelerini *mu'allim efendi şâkirdlere tahrîrî bir vazîfeyi virir iken bir mükâleme-i şifâhiyye tertîb itmek, çocuklara yazacakları vazîfeyi derc idilecek fikirleri bulmak husûsunda mu'âvenet-i lâzîmede bulunmak ile vazîfe-i ta'lîmiyyeyi ikmâl itmiş olmaz* şeklinde beyan etmiştir. Öğrencilerin ödevleri teslim etmesi akabinde öğretmenin göstereceği muamele çok büyük önem arz etmiştir. Bu sürecin önemine dair düşünceler aşağıdaki şekilde açıklamıştır (Âsım, 1332/1915: 58):

Çocuklar mu'allim efendi tarafından virilen vazîfeyi hâzırlar, getirirler, birer birer virirler. Bundan sonra yine mu'allim efendi için müşkil bir vazîfe başlar.

Çocuklar vazîfelerini hocalarına tevdi' itdikden sonra yapılacak mu'âmele mühimdir. Çünkü küçük şâkirdlerin hepsi de vazîfelerini tamâmiyle muvâfık bir şekilde yapamamışlardır. Bi'z-zarûre bunların içinde bir takım lisân, tertîb-i efkâr ve mantık hatâları bulunacaktır. Bu hatâlar tashîh idilecek. Çocuklara yaptıkları noksânlar anlatılacak. Kendilerine bir dahâ 'aynı hatâyâ düşmemeleri esbâbı te'mîn idilecek. İşte en mühim mes'ele buradadır. Eger mu'allim vazîfesini usûl dâ'iresinde yapmazsa – kendisi ne kadar ciddiyet ne kadar samîmiyyetle çalışırsa çalışsun- çocuklar dâ'imâ 'aynı hatâları tekrâr ider tururlar.

Bu açıklamaya bakıldığında, öğrencilerin öğretmen tarafından verilen ödevi hazırlayıp getirmeleri ile öğretmen için zor olan vazife başlamıştır. Öğrencilerin ödevleri teslim etmesi akabinde öğretmenin göstereceği davranış üzerinde önemle durulmuştur. Nitekim öğrencilerin hepsinin ödevi doğru biçimde tamamlayamadığı durumlar söz konusu olabileceği göz önünde bulundurulmuştur. Bu sebeple ödevlerde birtakım lisan, fikir düzenleme ve mantık hataları görülebileceği ifade edilmiştir. Öğretmen öğrencilerin tekrardan aynı hataya düşmemeleri için tespit ettiği eksik noktaları ve yanlış yapılmasının nedenlerini düzeltme (tashîh) usulüne uygun biçimde öğrencilere tekrar anlatmalıdır. Yazma derslerinde öğretmenin en mühim vazifesi bu noktada başlamıştır. Bu hususta “Öğretmenler, öğrencilerin teslim ettikleri ödevleri ayrı ayrı baştan aşağıya gözden geçirmeli ve düzeltmeli midir? Öğretmenlerin tüm ödevleri tek tek incelemesi, işaretlemesi ve düzelterek öğrencilere iade etmesi yeterli midir?” sorularına yanıt aranmıştır. Bu bağlamda düzeltme sürecine yönelik aşağıdaki ifadeler kullanılmıştır:

Ya'nî şâkirdler tarafından kendisine tevdi' idilen vazîfeleri ayrı ayrı gözden geçirirler. Çocukların yaptıkları bütün lisân hatâlarını görmeğe çalışırlar. Görebildikleri noksânları tashîh itdikden sonra kendilerine tekrâr i'âde iderler.

'Acabâ bu usûl muvâfık mıdır? Hemân şurada kat'î olarak beyân idelim ki bu usûl kat'iyen doğru bir şey' degildir. Çocuklar, kendilerine i'âde idilen musahhih vazîfeyi lâyıkıyla tedkîk itmezler, onlar mu'allim efendinin vazîfe üzerindeki takdîri veyâ ihtârı hâvî olan notuna bakmakla iktifâ iderler.

Halbuki şâkirdler bu sûretle mu'allim efendinin tashîhâtına ehemmiyet virmekte ihmâl itmeseler bile bu usûlden yine matlûb olan semere hâsıl olamaz. Çünkü şâkirdler bu gibi tashîhâtdan kendi hatâlarından mâhiyyetini anlamazlar. Anlasalar

bile her şâkirde bir def'a da birçok hatâsını ihtâr itmekle hiçbir hatâsını göstermemek arasında netîce i'tibâriyle fark kalmaz.

Usûl-i tadrîs mes'elesine 'atf-ı ehemmiyyet idilen memleketlerde bu husûsda mühim tecrübeler yapılmış ve bu tecrübeler bu tarz tadrîsin gayr-i muvâfık olduğu netîcesini vâzıhan isbât eylemiştir. Bundan başka meselâ iki mu'allimli mekteplerde çocukların vazîfelerini ayrı ayrı tedkîk ve tashîh etmek mu'allim için hemân imkân hâricine çıkar (Âsım, 1332/1915: 58-59).

Bu ifadeden yola çıkılarak öğretmenin tüm ödevleri tek tek incelemesinin mümkün olmayacağı ve düzeltilen metinlerin öğrencilere iade edilmesi ile yazma hatalarının kalıcı olarak düzeltilemeyeceği sonucu elde edilmiştir. Âsım'a (1332/1915) göre, öğrenciler çoğunlukla kendilerine iade edilmiş düzeltilen ödevlerdeki hatalarını tam anlamda incelemezler ve yalnızca aldıkları nota ve takdire odaklanabilir. Ayrıca öğrenciler bu gibi düzeltmeler ile yazma hatalarının mahiyetini anlayamamış olabilirler. Anlasalar dahi her öğrenciye bir defada birçok hatasını göstermekle hiçbir hatasını göstermemek arasında sonuç itibariyle pek fark bulunmadığı ifade edilmiştir. Yazma yöntemleri meselesine önem verilen memleketlerde bu konuda çalışmalar yapıldığını ve elde edilen tecrübelerde bu tarzdaki öğretimin tam anlamıyla amaca hizmet etmediğini, bundan başka iki öğretmenli okullarda öğrencilerin ödevlerini ayrı ayrı incelemenin ve düzeltmenin öğretmen için mümkün olmadığı ifade edilmiştir.

Bu durumda “Öğretmenler öğrencilerin ödevlerini topladıktan sonra ne yapmalıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu sorunun yanıtı ve yazılı çalışma düzeltme süreci aşağıdaki ifadeler üzerinden açıklanmıştır:

O hâlde mu'allim efendi şâkirdlerinden vazîfelerini topladıktan sonra ne yapmalı? Mu'allim efendi şâkirdlerden vazîfelerini alınca bunlardan birkaçını lâlet-ta'yîn tefrîk ider. Bu birkaç vazîfeyi başdan aşağıya kadar dikkatle okur. Bunların içinde en ziyâde nazar-ı dikkati celb edecek bir fıkrayı intihâb ider. Bu fıkra içinde çocukların ne gibi hatâları, lisânî ve mantıkî ne gibi noksânları olduğunu ânlar, vazîfeler üzerine bunları kırmızı veyâ mâvî kalem ile işâret ider. Sonra diğer şâkirdlerin vazîfelerini alır, bunları başdan aşağıya kadar okumaga lüzûm yokdur. Yalnız evvelce ta'rîf idilen birkaç vazîfede mu'allim efendinin evvelce intihâb itmiş olduğu fıkrayı bu vazîfeler için de bulmak ve bu fıkra üzerine mâvî veyâ kırmızı mürekkebe ile işâret etmek lâzımdır. Bu sûretle üzerlerine işâret idilen fıkraları mu'allim efendi dikkatle okur.

Bunları birbirleriyle mukâyese ider. Bu fıkrayı kimlerin eyi, kimlerin fenâ yapmış olduğunu anlar. Fenâ yapan efendilerin kusûrlarının mâhiyyetini ta'yîn ider. Ondan sonra bütün şâkirdler önünde vazîfelerinin bu fıkralarını birer birer okumaga başlar. Yanlış yapmış olanların yanlışlıkları neden neş'et itdiğini siyâh tahta üzerinde tashîh itdirir. Bundan sonra vazîfeleri tekrâr şâkirdlere i'âde ider. Şâkirdler yaptıkları hatâları vazîfeleri üstünde yine kendilerine tashîh itmelerini emr ider. Şâkirdler vazîfeleri bu sûretle tashîh itdikden sonra tekrâr virirler. Mu'allim bu def'a kimlerin hatâlarını eyi, kimlerin fenâ tashîh itmiş olduklarına sür'atle bakar. Ve şâyed içlerinde hatâlarını tashîh idemeyenler varsa bunları tashîh itmek vazîfesini sınıf içinde en zeki olan şâkirdlere havâle ider.

İşte bu usûl sâyesinde şâkirdler bir dersden yalnız bir, nihâyet iki hatâlarını öğrenmiş, fakat bunu bir dahâ tekrâr itmeyecek sûretde anlamış olurlar. Kezâlik kendi hatâlarının neden 'ibâret olduğunu anlamakla berâber hatâyı tashîh itmek usûlünü de öğrenmiş olurlar (Âsım, 1332/1915: 59-60).

Yukarıdaki açıklamalar incelendiğinde öğrenci çalışmalarının incelenerek düzeltilmesi sürecinde yapılması gerekenler şu şekilde özetlenebilmektedir:

- Öğretmen öğrencilerden ödevlerini topladıktan sonra bunlardan birkaçını seçmiş ve ayırmıştır.
- Seçilen ödevleri baştan sona dikkatle okumuştur.
- Bunlar içerisinden en çok dikkat çekici olan bölümü seçmiştir.
- Seçilen bölümde öğrencilerin ne tür dil, mantık ve fikir hataları yaptıklarını anlayarak eksiklikleri tespit etmiştir.
- Öğrencilerin seçili bölümle ilgili yaptıkları hataları kırmızı ve mavi kalemle işaretlemiştir.
- Sonra tüm öğrencilerin ödevlerinde seçili bölüm ile ilgili hataları tespit ederek kırmızı ve mavi kalemle işaretlemiştir.
- İşaretlenen hataları dikkatle okuyan öğretmen, hataları kıyaslamış ve ödevi kimlerin iyi, kimlerin eksik yaptığını tespit etmiştir.
- Öğretmen, ödevde eksiklikleri bulunan öğrencilerin yazma hatalarının hangi nitelikte olduğunu belirlemiştir.
- Öğretmen, öğrenciler önünde ödevlerindeki seçili bölümü sesli olarak teker teker okumuş ve yanlışlık yapmış olanların düzeltmesini tahtada göstermiştir.

- Öğretmen, ödevleri tekrar öğrencilere iade etmiş ve yapılan hataları düzeltmelerini istemiştir.
- Bu yeniden düzenleme uygulamasıyla öğrencilerin hatalarını hangi surette ve nasıl düzelttiklerine bakmıştır.
- Şayet içlerinde hatalarını düzeltemeyenler var ise düzeltme görevini sınıf içindeki en zeki öğrenciye vermiştir.

Bu yöntem aracılığıyla öğrenciler, dersten bir ya da iki hatasını öğrenerek bunu bir daha tekrar etmeyecek surette anlamış olması hedeflenmiştir. Kendi hatalarının neden ibaret olduğunu anlamakla beraber düzeltme yöntemini de öğrenmelerine katkıda bulunulmuştur.

b) Ne tür hatalar düzeltilmelidir?

Bu başlık altında, öğretmenlerin yazma ödev ve çalışmalarında ne gibi hataları açıklayacağı ve düzeltme yolunu öğreteceği konusu üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin öğrenci ödevlerinde düzeltmesi gereken hatalar üçe ayrılmaktadır (Âsım, 1332/1915: 58):

i. Fikir Hataları

Fikir hatalarının neler olduğu ve nelerden kaynaklandığına yönelik şu açıklama yapılmıştır:

Fikir hatâlarından kasd itdigimiz ma'nâ birinci derecede vazîfede münderic fikirler arasında tezâd ve mübâyenet gibi mantık hatâsıdır. Bu ehemmiyyetli nâkısaya yalnız çocuklarda değil, oldukça tahsîl görmüş, yazı yazmakda oldukça meleke kazanmış olan kimselerde de tesâdüf idilir. Bu gibi hatâlar ekseriyyâ dikkatsizlikten yazılacak şey'i evvelden eyice zihinde ta'yîn ve takrîr itmemiş olmaktan ileri gelir (Âsım, 1332/1915: 60). Öğrencilerden ödevlerini güzel bir biçimde yapanları takdir etmek hem de bütün sınıfa en güzel yazma örneğini göstermek için izlenmesi gereken yolun kolay olduğu ifade edilmiştir

Buna göre, fikir hatalarından kastedilen mana, ödevlerde yer alan fikirlerin zıtlık ve uyumsuzluk gibi unsurları içermesi olarak nitelendirilmiştir. Bu yazma hatasına yalnızca öğrencilerde değil yetişkinlerde de rastlamanın mümkün olacağı belirtilmiştir. Bu tür hataların çoğunlukla dikkatsizlikten ve yazılacak şeyi önceden iyice zihinde belirlememekten ve tekrar etmemeden kaynaklandığı vurgulanmıştır. Bu bağlamda fikir

hatalarının ne olduğunun daha iyi anlaşılması için bir örneğe yer verilmiştir. Bu örnekte kullanılan ifadelerin anlatılacak durumla uyumlu olması ve mantık hatası içermemesi durumu örneklenmiştir:

Bi'l-farz yangın, cenâze merâsimi gibi keder virici bir şey' def'aten tasvîr idilir iken neş'e ve sürûrdan bahs idilemez. Sıcak, baygın bir yaz günü ta'rîf idilirken serin serin rüzgârlar esdiğini söylemek bir nev'i tenâkuz teşkil ider. Kezâlik pek karanlık bir gice içinde uzakdan gelen bir karaltıdan bahs ider iken bu şahsın o vakitki sîmâ ve kıyâfetinden inceden inceye bahs itmek doğru olamaz. Çünkü karanlık bir gice içinde böyle tafsîlâtı bir sûretle müşâhede imkânı yokdur (Âsım: 1332/1915: 60-61).

Âsım, öğrencilerin ödevlerinde pek çok defa tesadüf edilen önemli fikir hatalarından birinin de açıklıktan yoksun, ruhsuz, eksik surette yazı yazmak olduğunu *şâkirdlerin vazîfelerinde pek çok def'a tesâdüf idilen esâslı bir noksânda vuzûhsuz ve rûhsuz, nâkıs bir sûretde yazı yazmaktır* sözleriyle aktarmış ve bu yazma hatasını aşağıdaki örnek üzerinden izah etmiştir (1332/1915: 61):

Bi'l-farz sıcak ve yaz gününden bahs iderken çocukların vazîfelerinde “hava pek sıcak idi. Güneş altında ormana doğru gidiyordum.” tarzında bir fıkra görülünce buradaki fikir noksânını kendilerine anlatmalıdır.

- Hava pek sıcak olduğu zamân biz ne hiss ideriz?
- Vücûdumuz o vakit nasıl olur?
- Dilimiz damagımız ne hâldedir?
- Pek sıcak bir günde güneş altında bulunan bir kır nasıl görülür? Göklerde bulutlar, yerlerde tuzlar ne hâlde bulunur?
- Ormana niçün gidiyordu?

İşte birçok su'âller bunlara virecek cevâbların 'ilâvesi mevzû'ı, maksadı canlandırır, yaz gününün tasvîrini gözümüz önüne getirir. Mu'allim efendi bu gibi noksânları görünce ısrâr itmeli, şâkirdlerine îcâb iden su'âlleri sorarak iktizâ iden fikirleri buldurmalıdır.

Bu örnekte görülen sorulara verilecek cevapların metne ilavesi konuyu, maksadı canlandırmakta ve yaz gününün tasvirini canlı bir biçimde yapılmasını sağlamıştır. Öğretmenin bu ve benzeri eksiklikleri görünce ısrar etmesi, öğrencilere gerekli soruları yöneltmesi ve metne eklenecek fikirleri bulmada öğrenciye yardım etmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Yukarıdaki örnek doğrultusunda Âsım (1332/1915: 61-62), öğrencilerin ödevlerine eklemeleri lazım gelen fikirlerden bir kısmını bulunmadıkları durumlarda yapılması gerekenleri aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Evvelce izâh idildiği vechile şâkirdlerin vazîfeye derci lâzım gelen fikirlerden bir takımı bulamadığı anlaşılınca ta'bir-i aherle vazîfede en ziyâde nokta-i nazara göre bulunması icâb iden efkâr noksân görülünce bunlar şâkirdler ile berâber mu'allim tarafından biliştirâk çalışılarak bulunur. Kezâlik şâkirdlerin vazîfelerine birtakım lüzûmsuz fikirler, maksad ile kat'iyen münâsebeti olmayan şey'ler derc itdikleri hâlde dahî mu'allim yine vazîfe-i tenkîdiyyesini bitamâmihâ ifâ ider. Ya'nî lüzûmsuz, maksad ile münâsebetsiz olan fikirleri tayy ile bunların lüzûmsuz olduğuna şâkirdleri iknâ idinceye kadar izâhât virir. Buradaki zâ'id fikir ta'biri zâ'id 'ibârelere de şâmilidir. Çünkü her kelimenin, her 'ibârenin bir ma'nâya delâlet itmesi tabî'î olduğundan vazîfede lüzûmsuz, zâ'id olan her ta'bir, her cümle veyâ kelâm zâ'id bir fikir dimekdir

Bu ifadede belirtildiği üzere, öğrencilerin ödevlerine eklemeleri lazım gelen fikirlerden bir kısmının bulunamadığı anlaşıldığında öğretmen, öğrenci çalışmasına katılarak fikirlerin bulunmasına yardım etmelidir. Öğrencilerin ödevlerine birtakım gereksiz fikirleri, yazının amacı ile örtüşmeyen şeyleri eklemeleri durumunda öğretmenin, yazının düzeltilmesi için gerçeği ortaya koymak maksadıyla yapılan eleştiri vazifesini yerine getirmesi gerektiği belirtilmiştir. Kısaca, öğretmen lüzumsuz ve maksada uygun olmayan fikirlerin gereksiz olduğuna dair öğrencileri ikna edinceye kadar uygun açıklamaları yapmakla sorumlu tutulmuştur. Burada *zâit fikirler* olarak verilen başlığın *zâit ibare* anlamında da kullanılabileceği belirtilmiştir. Çünkü her kelimenin, her ibarenin bir manayı ifade etmesi doğal olduğundan ödevde yer alan lüzumsuz her tabir, her cümle veya söz zâit fikir olarak nitelendirilmiştir.

ii. Tertip Hataları

Öğrencilerin ödevlerinde düzeltilmesi gereken bir diğer yazma kusuru da fikirlerin düzenlenmesinde yapılan hatalar olarak ifade edilmiştir. Bu hataların çoğunlukla durum ve olayların oluş zamanlarının düzenlenmemesinden kaynaklandığı “Şâkirdlerin vazîfelerinde nazar-ı ehemmiyyete alınacak bir cihetde fikirlerin tertibinde yapılan hatâlardır. Bu da ekseriyyâ ahvâl ve vekâyi'in zamân-ı vukû'ları i'tibâriyle tertib idilmemesinden neş'et ider” sözleri ile açıklanmıştır. Bu yazma hatasını aşağıdaki örnek üzerinden izah edilmiştir (Âsım,1332/1915: 62):

Bir evi tasvîr ideceğimiz zamân iptidâ bu evin uzakdan görünüşü, hey'et-i 'umûmîyesi ta'rif olunmalı, sonra kapısından içeriye girilirken nazar-ı dikkati celb iden ahvâl ve eşyâ zikr idilmeli, dahâ sonra merdivenlerden çıkdıktan sonra görülebilecek cihetlerine nakl bahs olunmalıdır. Bir evin tasvîrinde ta'kîb idilmesi îcâb iden tertîb mantıkî bundan 'ibâretidir. Binâ'en-'aleyh bir evin tasvîrinde iptidâ manzara-i hâriciyyesinden, kapısından girilir iken görülecek cihetlerinden bahs itmeyüb de her şey'den evvel içindeki otaların hâline ve sâ'iresinden bahs etmek evvelce zikri lâzım gelen noktaları sonraya bırakmak dimekdir ki mühim bir tertîb hatâsı teşkil ider.

Bu örnek incelendiğinde, yazılacak fikirlerin düzenlenmesinde mantıkî oluş sırasının takip edilmesi, bütünden parçaya doğru gidilmesinin gerekliliği belirtilmiştir. *Hâsıl-ı kelâm mu'allim çocuklara tasvîr ve tahkiye idecekleri eşyâ ve vekâyi 'i mantıkî bir silsile dâ'iresinde tedkîk ve tesbîte alıştırmalıdır* (Âsım, 1332/1915: 63) açıklamasıyla öğretmenin öğrencilere tasvir ve hikâye edecekleri eşya, olay ve durumları mantıkî bir sıralama dairesinde incelemeye ve kaleme almaya alıştırmaları gerektiği ifade edilmiştir.

iii. İbare Hataları

Hatalı ibarelerden kastedilen şey, *hatâlı 'ibârelerin ma'nâsını ya kelâmın ma'nâsını anlamakda bize müşkilât tevlîd etmek, yâhûd bütün bütün maksaddan hâric bir ma'nâ çıkmasına sebep olmak, yâhûd lisâna âhengsizlik virmek gibi şey'lerdir* (Âsım, 1332/1915: 63) olarak tanımlanmıştır. Buna göre ibare hatası, anlatımı meydana getiren söz ve ifadelerin okuyucuya anlaşılma zorluğu oluşturması yahud maksattan bütün bütün farklı bir anlam çıkmasına sebep olması ve dilde ahenksizlik meydana getirmesi durumu olarak nitelenmiştir. Âsım'a göre; öğretmenler, öğrencilerin hazırladıkları ödevlerin düzeltilmesi aşamasında hatalı ibareler hususuna dikkat etmelidir. Bu gibi ibare hatalarında dikkat edilmesi gereken hususlara aşağıda değinilmiştir:

Bu netâyicin her hangisi olursa olsun 'ibârenin sâlim bir şekle ifrâgını îcâb ider. Fakat mu'allim efendi 'ibâreyi yalnız şâkirdânın gözi önünde tashîh itmesi veyâhûd onlardan birisine bütün sınıf muvâcehesinde tashîh itdirmesi kâfi degildir. Şâkirdler yanlış 'ibâre ile sahîh 'ibârenin arasındaki farkı zevken, hisslen ve 'aklen anlamalıdır. Bunun için mu'allim iptidâ yanlış 'ibâreyi okur. Bunda bir kusûr olup olmadığını çocuklara sorar. Bu kusûrı buldurur. Kusûrı bütün şâkirdlerin anlaması için sarf-ı

mesâî ider. Nihâyet bu 'ibârenin yanlışlığı anlaşılınca tashîh idilmiş şekli yazılır. Her iki 'ibâre arasında ma'nâ ve âhengce mevcûd olan fark taharrî idilir (Âsım, 1332/1915: 64).

Açıklama doğrultusunda, yazma hatalarından hangisi görülürse görülsün söz ve ifadelerin doğru bir kalıp ile yeniden şekillendirmesi gerekli görülmüştür. Ancak öğretmenin öğrencilerin gözü önünde bu hataları düzeltmesi veyahut öğrencilerden birisine düzelttirmesinin yeterli olmayacağı ifade edilmiştir. Buradaki en önemli nokta, öğrencilerin yanlış ibare ile doğru ibare arasındaki farkı zevken, hissen ve aklen anlamış olmalarıdır. Bunun için öğretmen, öğrencilere yanlış bir ibareyi okumuş ve bu ifadelerde bir kusur olup olmadığını sormuştur. Öğretmen ibarelerde yer alan kusurların anlaşılması için gerekli açıklamaları yapmıştır. İfadedeki kusurun tespitinden sonra okunanların düzeltilmiş biçimi yazılmıştır. Son olarak her iki ibarenin arasında mana ve ahenkçe mevcut olan farklar tespit edilmiştir.

Öğretmenin hatalı ibareleri düzeltme aşamasında unutmaması gereken iki önemli nokta şunlardır (Âsım, 1332/1915: 64):

Vazîfenin tashîhi husûsunda mu'allim efendi şu esâsları kat'iyen unutmamalıdır:

Evvelen çocukların kendi yaptıkları hatâları yine kendilerine buldırmaga çalışmak, bulunan hatâları da yine çocukların kendilerine tashîh itdirmek lâzımdır. Bu sûretle çocuklar vazîfelerine rûhen bağlanmış, dikkat ve îrâdeleri tenbîh idilmiş olur. Kuvve-i teşebbüsiyyeleri ve i'timâd-ı nefsleri artar. Müsveddede hatâyı yapan çocukdur. Binâ'en-'aleyh müsveddeyi değil, o çocuğu tashîh itmelidir, tâ ki o yanlış bir dahâ tekerrür itmesün.

Sâniyen: Mu'allim bir def'a da şâkirdlere birçok hatâ göstermemelidir. Bir def'ada nihâyet iki hatâ gösterilebilir. Vazîfelerin en mühim olan bir veyâ iki yerindeki hatâ 'umûm sınıf muvâcehesinde 'arîz ve 'amîk tedkîk ve tashîh idilmek kâfîdir. Diğerlerini de yine tekerrür itdikce başka bir dersde îzâh ve tashîh idilmelidir. Bu sûret hem şâkirdler için hem de mu'allimler için zahmetsiz ve bununla berâber müsemmir olur.

Yukarıdaki açıklama incelendiğinde, ilkin öğrencilerin yaptıkları hataları yine kendilerine buldurmaya çalışmak, bulunan hataları da yine öğrencilerin kendilerine düzelttirmek esas alınmıştır. Böylece öğrenciler ödevlerine ruhen bağlanmış, dikkat ve

iradeleri uyarılmış olacaktır. Ayrıca bu yolla öğrencilerin yazma teşebbüsleri ve öz güvenleri artırılmıştır. Yazma taslağında hata yapanın öğrenci olduğu bu nedenle taslağın değil öğrencinin düzeltilmesinin gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilerin düzeltilmesi, aynı hataların yinelenmesinin önüne geçmek olarak yorumlanmıştır. İkinci olarak, öğretmenin bir defada birden fazla hatayı göstermemesi hususu ele alınmıştır. Buna göre, bir defada en fazla iki hata gösterilebileceği ifade edilmiştir. Bu noktada öğretmenin en önemli görevi, gösterilen bir veya iki hatanın tüm sınıf karşısında enine boyuna derin bir şekilde düzeltilmesidir. Öğretmen, diğer yazma hatalarını başka bir derste düzelterek izah etmesinin lazım geldiği vurgulanmıştır. Bu uygulamanın hem öğretmen hem öğrenci için daha zahmetsiz olacağı ifade edilmiştir.

**c) Verilen yazma ödev ve çalışmalarında örnek metin verilmesi doğru mudur?
(Numûne müsveddesi vermek doğru mudur?)**

Âsım (1332/1915: 65), öğretmenlerin birçoğunun öteden beri devam edegelen hatalı alışkanlığının, öğrencilere örnek olarak düzeltilmemiş müsvedde yazma örneği vermek olduğunu ifade etmiştir. Düzeltilmemiş müsvedde yazma örneği vermenin iyi bir uygulama olmadığına dair aşağıdaki ifade kullanılmıştır (Âsım, 1332/1915: 65):

Şâkirdlere numûne olarak müsvedde virmek eyi bir şey' degildir. Bu i'tiyâd çocuklarda kuvve-i teşebbüsiyyeyi, kuvve-i icâdiyyeyi rahnedâr ider. Zann iderler ki mu'allimleri tarafından kendilerine virilen numûne en mükemmel bir şekildir. Bunun netîcesi olarak bütün gayretlerini bu numûneyi taklîd itmege vakf iderler. Binâ'en- 'aleyh mu'allimler kendileri tarafından şâkirdlere böyle bir numûne virmemelidirler.

Yukarıda aktarılan ifade doğrultusunda, düzeltilmemiş müsvedde yazma örneği verme alışkanlığının öğrencilerde yazma isteğini, fikirlerin icat edilmesi becerisini zarara uğratacağına vurgu yapılmıştır. Öğrencilere verilen bu tür yazma müsveddeleri, öğrencide örnek metnin yazma açısından kusursuz olduğuna yönelik algı oluşturmaktadır. Bundan dolayı öğrenciler, verilen yazma örneğini taklit etmeye çalışırken hatalı olan kısımları da taklit etmektedirler.

Fakat bu ifâdemiz şâkirdlere hiçbir müsvedde numûnesi gösterilmestün ma'nâsına alınmamalıdır. Mu'allimler kendileri müsvedde yapub virmezler; müsveddeyi şâkirdler ile birlikte vücûda getirirler. Şöyle ki: Mu'allimler şâkirdler tarafından kendilerine tevdi' idilen müsveddeleri gözden geçirdikten sonra, bunlar üzerine şâkirdlere yapılacak ihtârâtı yapıldıktan, nihâyet lâzım gelen tashîhât ta'rîf

olundığı vechile icrâ idildikten sonra bir de bu vazîfelerde tesâdüf idilecek güzel cümleleri, eyi fıkraları cem‘ ve terkîb itmek sûretiyle bir “vazîfe-i müştereke” vücûda getirmek iktizâ ider (Âsım, 1332/1915: 65).

Bu ifade incelendiğinde, öğretmenlerin öğrencilere hiçbir şekilde müsvedde yazma örneğini göstermeyeceği anlaşılmamalıdır. Burada dikkat edilmesi gereken husus şudur: Öğretmen yazma müsveddesi oluşturup öğrenciye vermemelidir. Yazma müsveddesi bizzat öğrencilerle birlikte vücûda getirilmelidir. Şöyle ki; öğretmenler öğrenciler tarafından kendilerine teslim edilen örnekleri gözden geçirdikten sonra hatalara yönelik gerekli uyarıları yapmalıdır. Tespit edilen hataların düzeltilmesine yönelik öğrenciye verilen dönütler sonrasında gerekli düzeltmelerin tarif edilen biçimde yapılması sağlanmalıdır. Düzeltmelerin tamamlanmasıyla birlikte yazma ödevlerinde tesadüf edilen güzel cümleler ve bölümler birleştirilerek ortak bir ödev meydana getirmek gerekmektedir.

Ortak bir ödev (vazife-i müştereke) meydana getirilebilmesi için öğretmenlerin yapması gerekenler şu şekilde belirtilmiştir (Âsım, 1332/1915: 65):

Çünkü mu‘allimin çocukların vazîfelerine karşı yapacağı şey’ bir “‘ameliyye-i tenkîdiyye”dir. Tenkîd ise bir şey’deki yalnız fenâlıkları, hatâları göstermek değildir. ‘Aynı zamânda ondaki mezâyâyı da tefrik itmek, çocuklara bunları anlatmak lâzımdır. Çocukların virdikleri vazîfelerde gösterdikleri muvaffakiyyetin takdîri kendilerinde vazîfelerine derin bir merbûtiyyet-i vicdâniyye tevlîd ider ve bu merbûtiyyet-i vicdâniyye netîcesidir ki sa‘lerini semeredâr ider. Çocuklardan vazîfelerini hüsn-i îfâ idenleri en iyi bir şekilde takdîr itmek, hem de bütün sınıfa en güzel bir “numûne” göstermek için ta‘kîb idilecek usûl basîtdir. Bu da her şâkirdlerin vazîfelerinde görülen en eyi cümleler, fıkralar mu‘allim tarafından işâret olunarak hepsi siyâh tahta üzerinde cem‘ olunmakdan ‘ibâretdir. Bunların mecmû‘ı en muvâfık bir numûne müsveddesi teşkîl ider.

Bu açıklama doğrultusunda, öğretmenlerin öğrencilerin ödevlerine yönelik yapacağı şeyin uygulamalı eleştiri olduğu ifade edilmiştir. Eleştiri yalnızca yazma ödevlerindeki fenâlıkları ve hataları göstermek değildir. Aynı zamanda yazıdaki üstün niteliklerin ayırt edilmesi ve bu niteliklerin öğrencilere anlatılmasıdır. Öğrencilerin meydana getirdikleri ödevlerdeki başarılarının takdir edilmesi, öğrencilerin ödevlerine olan vicdani bağlılığını artırmaktadır. Bu vicdani bağlılık ise öğrencilerdeki yazma verimliliğini

artırmıştır. Öğrencilerden ödevlerini güzel bir biçimde yapanları takdir etmek hem de bütün sınıfa en güzel yazma örneğini göstermek için izlenmesi gereken yolun kolay olduğu ifade edilmiştir. Her öğrencinin ödevlerinde görülen güzel cümleler ve bölümler öğretmen tarafından vurgulanmalı sınıf tahtası üzerine yazdırılarak bir araya toplanmalıdır. Seçili kısımların uygun bir biçimde birleştirilmesiyle ortak bir yazma örneği oluşturulmalı ve bu yazma örneği öğretmen ve öğrenci iş birliği ile meydana getirilmelidir. Âsım (1332/1915: 66-68), öğretmenin öğrencilere ait yazma ödevlerini düzeltirken ne suretle hareket edeceğini, en iyi cümleleri toplayarak nasıl ortak bir yazma örneği oluşturacağını Ali Nusret tarafından yazılan aşağıdaki örnek kapsamında açıklamıştır:

Müsvedde tashîhine ve numûne-i müsveddesine misâl:

Bir gün mu'allim şâkirdlerine şöyle bir mevzû 'virmiş idi:

"Mu'allim sınıfın gayret ve terbiyesinden memnûn olmuş, çocuklara Cum'a günü büyük bir tenezzüh yaptırmagı va'd itmiş idi. Sabâhleyin erkenden tenezzühe gidilecekti. Çocuklar erkenden, fakat endişnâk ve mahzûn olarak, kalkıyorlar. Niçün?

- Yağmur yağdığını hiss ediyorlar da ondan.

Çocuklar sabâhleyin nasıl uyandıklarını, uyanırken ne hiss ve müşâhede itdiklerini tasvîr ideceklerdi. Mu'allim şâkirdler müsveddelerini yazub kendisine virdikleri zamân gördi ki hepsinin filvâki 'kulakları vardı, fakat kat'ıyyen işitmemişlerdi; çocuklar, henüz yatakda bulundukları zamân hiss itdikleri hüzn ve kederi tevlîd iden esbâb ve ittîlâ'âtın nelerden 'ibâret olduğu sonra sınıfta hep birden taharrî olunmağa başlandı.

Mu'allim didi ki:

Haydi bakalım, henüz yatağınızda yatarken tışarıda yağmur yağdığını nasıl anlayabildiniz? Yağmur yağdığını anlamak için tışarıya kulak virdiniz değil mi? O vakit tışarıda ne gibi şey'ler duydınız?

Çocuklar düşünmeğe başladılar. Her birisi birer madde-i tafsîliyye, birer tafsîl-i kâşîf buldı:

- Yağmur dâneleri pencerelere çarptıyordu.*
- Pencereler, kafesler sarsılıyor, gürültü oluyordu.*
- Yağmur oluklarından suların akdığı işidiliyordu.*
- Rüzgâr esiyor, 'âdetâ bağıırıyordu.*

Mu'allim sordı:

- Nerede bağıırıyordu?*

Bir şâkird cevâb virdi:

- *Kapuların, pencerelerin aralıklarında.*

Mu'allim küçük bir çocuğa döndi:

- *Bu sadâyı siz de duydınız mı?*
- *Evet.*
- *Nasıl?*
- *Rüzgâr sokadaki köpekler gibi bağıırıyordu.*

Mu'allim bir başka çocuğa sordı:

- *Köpeklerin bağırmasına ne dirler?*
- *Havlamak efendim.*
- *... rüzgâr havlar mı?*

Bu su'âl üzerine bütün çocuklar gülüşdiler. Çocukların gülmesi geçdikden sonra rüzgârın şurada burada çıkardığı sesler asıl ne denildiği arandı. Büyük bir çocuk tam kelimeyi buldı:

- *Efendim, rüzgâr ötüyor dirler.*
- *Pek a'lâ, nerelerde öter?*
- *Efendim bacalarda, soba borularında.*
- *Bu müşâhedât-ı iptidâiyye cem'olunduktan sonra mu'allim tefekkürât ve taharriyâtı bir başka tarafı sevk itdi:*

Büyük bir tenezzühe gidilmek ümmîdiyle şen ve şâtır bir hâlde uyanan çocuklar için tenezzühe gitmeğe mâni' olacak bir nâhoş hakîkate, yağmur yağmasına inanmak kolay degildir. İnsân kendisi için fenâ bir netîce tevlid idebilecek şey'lere pek çabuk inanamaz. 'Acabâ togrı degil mi? 'Acabâ yanlış mı hiss idiyorum? diye düşünür. Sonra hüzn ve kederin insânda bir takım 'alâimi, ba'zı âsârı hâricden hiss idilebilir. İşte mu'allim çocuklara bu noktaları buldurmak ister. Onun için çocuklara sorar:

- *Endîşeli, kederli olduğunuz zamân size bir şey' olur mı?*

Çocuklar düşünürler. Bu su'âl onları birâz muztarib ider. Cevâbını bulamazlar.

Mu'allim söyler:

- *Kalbiniz kuvvetli kuvvetli çarpmağa başlar degil mi? Ammâ yine siz bu kuruntıyı atmak, havânın eyileşceğini ümmîd etmek istersiniz. O zamân içinizden ne dirsiniz?*
- *Bir şâkird cevâb virir:*
- *Belki aldaniyorum. Belki yağmur degildir diye ümmîdlenirim efendim.*
- *Pek eyi ammâ, mutlakâ yagmur olduğu anlaşılınca...*
- *Adam sen de! Belki küçük bir furtunadır, gelir geçer dirim.*

- 'Acabâ böyle geçici furtuna mı, yoksa sürekli yağmur mı, bunu nasıl anlarsınız?
- Tışarısını görmek için pencereye gider, bakarım.
- Farz idelim ki böyle yaptınız ve pencereye gidüb etrâfa bakınca sahîhden yağmur olduğunu anladınız. Bunun bütün gün devam idecek bir yağmur olduğunu nasıl anlarsınız?
- Bütün gice yağmış.
- Neden bildiniz?
- Sokaklar su içinde.
- Yağmurun bütün gice yağmış olduğu anlaşılır mı?
- Öyle ya, efendim. Eger azıcık yağmur yağmış olsaydı sokaklar bu kadar çamur olmazdı. Gelüb geçenlerin ayak izleri anlaşılmaz, sokağın çukurları, araba tekerleklerinin oyukları su ile dolmazdı. Eger azıcık yağmur yağub da toprak suya kanmamış olsaydı hemân yağmuru içerdi. Dimek ki uzun uzun yağmış; toprak eyice suya kanmış. Öyle ise havâ eyiden eyiye bozuk... Bir de efendim, eger çok yağmur yağmamış olsaydı sokağın ortasından akan gürüldili sil olur mı idi?
- Pek eyi oğlum. Yağmurun çok yağdığı ve dahâ yağacağını yalnız yerden mi anlarsınız?
- Hayır efendim, gök yüzine bakarım.
- Yağmur olduğunu gök yüzünden nasıl anlarsınız?
- Bulutlardan... Havâda çok bulut olursa çok yağmur var demektir.
- Her çeşid bulut yağmur bulutu mudur?
- Hayır efendim, yağmur, furtuna bulutlarının rengi siyâh olur. Hem bunlar gök yüzini başdan başa kaplar.
- Sürekli bir yağmuru dahâ nelerinden anlarsınız? Düşünün bakayım.
- Efendim saganak gibi birdenbire gelen yağmurlar çabuk geçer. Ammâ düz, ağır ağır yağan yağmurlar uzun sürer.
- Düz ne demek?
-
- Muntazam, 'amûdî, şâkûlî degil mi?

Bütün sınıf bir ağızdan:

- Evet efendim.
- Ee, bunun düzgünlüğü bâ'zen bozulur mı? Meselâ arada bir rüzgâr eserse?
- O zamân yağmur dâneleri birâz birbirine karışır, ammâ rüzgâr geçince yine eski hâlini alır. Bu müzâkereyi müte'âkib mu'allim bu tafsîlâta göre yeni başdan yazmaları için şâkirdlerine mühlet virir. . Sonra ba'zılarına müsveddeleri okutdurur. Bu muhtelif

vazîfenin en eyi cümlelerini siyâh tahta üzerine yazdırır. Mesâî-i müsterekenin mahsûli olan müsvedde-i âtiyeyi meydâna çıkarır. Fakata bunu şâkirdlerine kat'î bir numûne gibi vormeyerek dahâ ziyâde düşünülmesi hâlde dahâ eyi şey'ler bulunabileceğini 'ilâveten ihtâr itmegi unutmaz.

Müsvedde

Tenezzüh rü'yâları içinde iken birdenbire uyandım. Açık kalmış olan pencere kanadının şiddetle dîvâra çarpdığını işidir gibi olmuşdum. Merâk iderek hemân kalkdım, yatağımın içinde oturdum. Kalbim kuvvetli kuvvetli çarpıyordu. Etrâfımı dinledim: Eyvâh yağmur dâneleri pencerelere çarpıyordu. Rüzgâr pencere aralıklarından esiyor, soba borularının içinde ötiyordu... Bir taraftan tenezzüh yerlerini 'aklımdan geçiriyor ve bu gayr-i me'mûl felâkete inanmak istemiyordum. Bunun geçici bir saganak olduğunu ümmîd idiyordum. Kalkdım, pencereyi açdım, eyvâh! Sokakdaki çukurlar su ile dolu idi. Dimek ki bütün gece yağmur yağmış. Sokagın ortasındaki sil gürleyerek akıyordu. Gök yüzü başdan başa sim siyâh idi. Yağmur da boranın şiddeti geçdikce sâkin, muntazam ve mütemâdî bir sûretde yağmakda devâm idiyordu. Artık benim için hiçbir ümmîd kalmamışdı.

Yukarıda görülen yazma taslağına yönelik düzeltme çalışma süreci incelendiğinde, belirlenen yazma konusu hakkında tüm öğrenciler ile öğretmenin birlikte fikir yürüttüğü, öğretmenin çeşitli sorularla öğrencilerin düşünce ve hislerini ifade ettirmeye yönelttiği görülmüştür. Öğrencilerin yağmurun yağması konusunda duyu organlarının harekete geçirilmesi yoluyla gözlem yapmaya yöneltildiği ve gözlemlerini doğru ibareler ile ifade etmesinde öğretmenin yönlendirmesinin son derece önem arz ettiği dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra yağmur yağması konusunda öğrencilerin hissettiği duyguların kendilerine fark ettirilmesi amacıyla öğretmenin soruları detaylı hâle getirmesi önem arz etmiştir. Böylece öğrencilere yağmur çeşitlerinden; fırtına yağmurları, sağanak yağmur, sakin yağmur, sürekli yağmurlar arasındaki fark öğretilmiştir. Fikir alışverişine yönelik yapılan karşılıklı konuşma çalışması sonunda elde edilen ayrıntıların yazılması için öğretmen öğrencilerine belli bir süre vermiştir. Daha sonra öğrencilerden bazılarının yazdıkları metinler sesli olarak okutulmuştur. Okunanlar arasından beğenilen cümleler, tahtaya yazdırılmış ve ortak çalışma neticesinde oluşturulan yazma taslağı öğrencilere gösterilmiştir. Ancak oluşturulan yazma taslağının eksiksiz bir örnek olmadığının öğrencilere hatırlatılması gerektiğine

dikkat çekilmiştir. Bunun yanında öğrencilere daha iyi fikirlerin bulunabileceği ve ilave yapılabileceği uyarısında bulunulması gerektiği hususuna vurgu yapılmıştır.

Âsım, yapılan yazma taslağı düzeltme çalışmalarında öğrenciler tarafından bulunan iyi fikir ve düşüncelerin tahtaya yazdırılarak bir araya getirilmesi ile örnek taslak metin meydana getirmenin faydalı olduğunu *mu'allim efendilerin çocuklar tarafından ihzâr ve kendisine tevdi' idilmiş olan müsveddelerdeki iyi fikirleri, iyi 'ibâreleri siyâh tahta üzerine toplayarak bunları münâsib bir şekilde terkib iderek bir numûne vücûda getirmesi hüsn-i tatbik idildiği hâlde pek müfid netâyic virir* (1332/1915: 69) sözleriyle ifade etmiştir. Bu tür çalışmalarda öğretmenin amacının, öğrencilerin çevrelerinde bulunan eşyayı ve ortaya çıkan olayları gerçek bir dikkatle gözlemlmelerini sağlamak ve bu yolla kendi ruhlarında oluşan çeşitli duyguları araştırmak olduğunu aşağıdaki ifadede belirtmiştir:

Mu'allimin maksadı şâkirdlerini muhât olan eşyâ ve hâdisât-ı kevnîyyenin dikkat-i sahîha ile müşâhedesine ve bu usûl karşısında kendi rûhlarında hâdis olan tahassüsât-ı muhtelifenin tedkikine alışdırmakdı. Onun nazarında şâkirdlerin imlâ ve kitâbetin teferru'ât-ı sâ'iresinde, üslûbun zarâfetinde dahâ âz ve dahâ çok mümâreseli olmalarının pek o kadar ehemmiyyeti yokdı. Ve iyi gören, iyi düşünen, iyi anlayan âdemler yetiştirmek istiyordı (Âsım, 1332/1915: 69).

Bu açıklama doğrultusunda ortak bir yazma taslağı oluşturma ve düzeltme çalışmalarındaki temel gayenin iyi gözlemleyen, iyi düşünen ve iyi anlayan bireyler yetiştirmek olduğu ifade edilmiştir.

Tüm bu bilgiler doğrultusunda, iptidâî mekteplerde yazma çalışmalarının düzeltilmesi ve değerlendirilmesi sürecinde (tashîh) öğretmenin rehberlik ettiği bir anlayışın benimsendiği görülmüştür. Öğretmen, düzeltme ve değerlendirme (tashîh) aşamasında öğrenci çalışmalarını denetleyerek yanlışlıkların ve eksikliklerin belirlenmesi, bunların giderilme yollarının gösterilmesi ve yanlış ibareler ile doğru ibareler arasındaki farkı his, zevk ve mantık yönünden öğrencilere kavratma sorumluluklarını yüklenmiştir. Öğretmenler, yazma çalışmalarını denetlerken genel olarak fikir hataları, tertip hataları ve ibare hatalarını, anlatım bozukluklarını göz önünde bulundurmıştır. İptidâî mekteplerde yazma çalışmalarının amacı, öğrencilerin neyi, nasıl yazacaklarının yanında iyi ve kötü vasıflara sahip yazıyı ayırt edecek zevke sahip olmaları olarak ifade edilmiştir.

4.8.1. Sekizinci Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Bulgular

Günümüzde Türkçe eğitim ve öğretiminde yer alan tüm beceri alanlarına yönelik öğrenci çalışmalarının düzeltilmesi ve değerlendirilmesi, MEB’de (2019) ölçme ve değerlendirme başlığı altında işlenmiştir. Programda, öğrenci çalışmalarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi sürecinde azami çeşitlilik ve esneklik anlayışıyla hareket edilmesi gerektiği hususuna dikkat çekilmiştir. Ancak ölçme ve değerlendirmede MEB’in (2019) yol gösterici olduğu bu sebeple ilgili süreçte öğretmenlerin ya da eğitim uygulayıcılarının çabasıyla özgünlük ve yaratıcılık yaratılmasının beklendiği de ifade edilmiştir.

Çağımızda yazma/yazı eğitimi ilköğretim okullarında Türkçe, kompozisyon dersleri çerçevesinde yürütülmektedir. Bu derslerde yapılan çalışmalar, düzeltme ve değerlendirme işlemlerine tabi tutulmaktadır. Yapılan düzeltme ve değerlendirme çalışmalarında çoğunlukla geleneksel bir anlayış sürdürülmektedir (Göçer, 2019: 296). Yazma çalışmalarının düzeltilmesi ve değerlendirilmesi ile öğrencinin yazma becerisiyle alakalı kazanılması gereken davranışları kazanıp kazanmadığı, yanlış öğrenmelerinin olup olmadığı, giderilmesi gereken eksikliklerin tespit edilebilmesi sağlanmaktadır.

Yazılanların düzeltilip geliştirilmesi süreç temelli yaklaşım kapsamında planlı yazma sürecinin basamaklarından biri olarak yer almaktadır. Bu aşamada biçim, içerik, fıkırsel düzlem, anlatım biçimi gibi pek çok unsur dikkate alınarak gözden geçirme ve düzeltme işlemi gerçekleştirilmektedir (Cavkaytar, 2010). Hatta bu düzeltmeler kendi kendine düzeltme, karşılıklı düzeltme, sınıfta düzeltme, değiş tokuş yaparak düzeltme, öğretmenin düzeltmesi olarak çeşitlilik göstermektedir (Yılmaz, 2010: 233-234). Günümüzde yazma becerisini değerlendirmek için birçok ölçek ve puanlama listeleri geliştirilmiştir. Ölçekler kimi zaman biçim, dil ve anlatım, yazım ve noktalama başlıklarında oluşturulurken kimi zaman da plan, olaylara bakış açısı, anlatım özellikleri, konunun sınırlanması, orijinal olması vb. gibi ölçütlerle zenginleştirilmiştir (Göçer, 2005: 241; MEB, 2006: 231). Ölçme ve değerlendirmedeki bu çeşitlilik, uygulayıcının bakış açısına göre yazılı anlatımda aranacak maddelerin genişletilebilmesine olanak sağlamıştır. Ancak neredeyse tüm ölçek ve puanlama

anahtarlarında dil ve anlatım, biçim, noktalama ve yazım yer alan başlıklardan olmuştur.

İptidâî mekteplerde öğrenciler tarafından yapılan yazma çalışmalarının düzeltilmesi ve değerlendirilmesi *tashîh* olarak adlandırılmıştır. Yazılanların düzeltilmesi aşamasında genel anlamda öğretmen odaklı bir yaklaşım sergilenmiştir. Yazılanları düzeltme ve değerlendirme sürecinde kilit rol oynayan öğretmen, öğrencilere hatalarını buldurmaya çalışması ve bulunan hataların düzeltilmesinde dönüt vermiştir. Kitâbet ve tahrir dersindeki yazma çalışmalarını düzeltme aşamasında yapılması gerekenler şu şekilde özetlenebilir:

- Öğrenci çalışmalarının düzeltilmesinden ve öğrenciye geri bildirim verilmesinden öğretmen sorumludur.
- Öğrenci çalışmalarında genel olarak yapılan hataların bulunduğu bölüm dikkate alır.
- Düzeltme aşamasında fikir, tertip, ibare hataları düzeltilir.
- Öğrencilerin yaptıkları hatalar kırmızı ve mavi kalemle işaretlenir.
- Öğretmen, işaretlenen hataları kıyaslayarak çalışmayı kimlerin iyi kimlerin eksik yaptığını tespit eder.
- Öğretmen, çalışmalardaki yazma hatalarının niteliğini belirler.
- Öğretmen, öğrenci çalışmalarındaki seçili kısmı sesli olarak teker teker okur ve söz konusu hatalarının düzeltilmesini tahtada gösterir.
- Tüm bunlardan sonra öğretmen, yazma çalışmalarını öğrencilere iade eder ve öğrencilerden yapılan hataları düzeltmelerini ister.
- Öğretmen, öğrencilerin kendi hatalarını çalışmaları üzerinde hangi surette ve nasıl düzelttiklerini inceler.
- Şayet içlerinde hatalarını düzeltemeyenler var ise düzeltme görevini sınıf içinde en zeki öğrenciye verir.
- Yapılan hataların bilgi eksikliğine dayandığı noktalarda bir defada en fazla iki hatayı açıklayacak biçimde anlatım yapar. Diğer hataları farklı ders saatlerinde gösterir.

Yazılanların düzeltilmesinde öğrencilerin, hatalarını öğrenerek bunu bir daha tekrar etmeyecek surette doğru olanın öğretilmesi hedeflenmiştir. Kendi hatalarının neden kaynaklandığını anlayan ve düzeltmeyi öğrenen öğrenciler, düzeltme yöntemini kavrayarak sürece kısmen katkıda bulunmuştur. Tahrir derslerinde yapılan

düzeltilmelerdeki temel amaç, yanlış öğrenmenin giderilmesi ve doğru olanın pekiştirilmesidir.

Yazma çalışmalarının/ödevlerinin düzenlenmesi ve değerlendirilmesi günümüz ile kıyaslandığında farklılıklar kadar benzerlikler de görülmüştür. Her iki çağda da yazılanların düzeltilmesi, öğrencilerin yanlış öğrenmelerinin önüne geçilmesi ve hataların yinelenmemesi amacıyla varlık göstermiştir. Ayrıca düzeltme işleminde geleneksel yaklaşım her iki dönemde de varlığını sürdürmüştür. Günümüzde her ne kadar farklı ölçme ve değerlendirme yöntemi kullanılsa da geleneksel yaklaşımın sürdürüldüğü bilinmektedir. Her iki çağın yazma eğitiminde çalışma/ödevlerin düzeltilmesi ve değerlendirilmesinde sorumlu kişi öğretmen olmuştur.

Günümüz yazılı metinleri düzeltme biçimleri ile söz konusu dönemin düzeltme yolları karşılaştırıldığında günümüzle ortak olarak öğretmen tarafından düzeltme, sınıfta düzeltme, kendi kendine düzeltme çeşitlerinin kullanılması yönünden her iki dönemin benzerlik gösterdiği görülmüştür.

Tahrir derslerinde konunun bulunmasından yazılanların düzeltilip değerlendirilmesine kadar süreçte öğrenciler etkin, öğretmen rehberlik yapan ve süreçten sorumlu olan kişi konumundadır. Öğretmen ve öğrenci düzeltme işlemine dâhil olmaktadır. Öğrenci çalışmalarının/ödevlerinin düzeltilmesinde öğretmenin unutmaması gereken iki husus vardır: Birincisi, öğrencilere yaptıkları hataları buldurmak ve yine hataları kendilerinin düzeltmesini sağlamaktır. Böylece öğrenciler yazma çalışmalarına ruhen bağlılık geliştirerek dikkat ve iradelerini yaptıkları işe yönlendirebilecek ve yazma yönelik teşebbüsleri artacaktır. Özellikle yazma çalışmasında hatayı yapan çocuk ise çalışmayı düzeltmekten ziyade öğrencinin yanlış öğrenmesinin düzeltilmesi esastır. İkincisi ise bir defada en fazla iki hatanın açıklama ve düzeltilmesine yer verilmesi gerektiği hususudur. Bu bilgiler doğrultusunda iptidâi mektep yazma eğitimi kapsamındaki düzeltme çalışmalarında, çocuğun öz güveninin ve yazma girişiminin artırılması için düzeltme çalışmalarına öğrencinin ortak edildiği ve düzeltilmelerin çalışmadan ziyade öğrencinin eksik ya da yanlış öğrenmesine yöneltildiği görülmüştür. Bu bağlamda benimsenen anlayış günümüz ile benzerlik göstermektedir. Çünkü öğrencilerin yazdıkları yazıların değerlendirilmesi, hatalı yönlerinin düzeltilmesi, başarılı yönlerinin ifade edilmesi öğrenciyi yazmaya isteklendirmektedir (Gül, 2007: 29).

Kitâbet ve tahrir derslerindeki düzeltme çalışmalarında fikir, ibare ve tertip hataları düzeltilmektedir. Bu hatalar daha çok yazının dil ve anlatım, fikirlerin düzenlenmesi, plan yönünü içerir niteliktedir. Günümüzde de yazılanları gözden geçirme ve düzeltme başlıkları biçimsel, içeriksel, düşünsel, anlatısal yönden değerlendirilmektedir (Özdemir, 2005: 287-291). Ayrıca Baymur, eskiden beri okullarda öğrenci yazma çalışmalarının düzeltilmesinde öğrencinin kendi yazısını düzeltmesi, çalışmaların mübadele edilerek düzeltilmesi, öğretmenin düzeltmesi şeklinde yürütüldüğünü ifade etmiştir (1945: 103-104). Bu yönüyle her iki çağa ait yazma eğitiminde düzeltme başlıklarının büyük oranda ortak olduğu görülmektedir.

Son olarak günümüzün değişen koşulları ve gelişen teknolojisi nedeniyle yazılı çalışmaların değerlendirilmesinde pek çok ölçek vb. kullanılmaktadır. Tahrir dersi kapsamında yürütülen yazma çalışmalarının değerlendirilmesinde sayısal değerlendirmeye dair herhangi bir uygulamaya rastlanmamıştır.

4.9. İlköğretimde Yazma Dersinde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserleri Aracılığıyla Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Beceriler ve Kazanımlara İlişkin Bulgular

Dokuzuncu alt problem cümlesi kapsamında, ilköğretim yazma dersinde okutulan kitâbet ve tahrir eserleri aracılığıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen yazma becerileri ve kazanımlarının tespit edilerek günümüz yazma eğitimi becerileri ve kazanımları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar araştırılmıştır. Söz konusu probleme ilişkin bulgu ve yorumlar aşağıda ele alınmıştır.

İptidâî mekteplerde yazma dersi kapsamında yapılan öğretim neticesinde kazandırılması hedeflenen beceri ve kazanımlar ile yazma yetkinliklerine 1913 Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı'nda müstakil bir bölüm ayrılmadığı görülmüştür. Ancak tahrir dersinde okutulan AKUT ders kitap serisinin kılavuz kitabı sayılan *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrîr Dersi Nasıl Tedrîs Edilmeli* adlı eserin *Kavâid-i Umûmîye* başlığı altında sınıf seviyelerine göre yapılacak yazma eğitiminin niteliği aktarılırken öğretim süresince öğrencilerin kazanacağı yazma becerileri ile kazanım niteliğinde bazı ibarelere yer verilmiştir. Bu ifade biçimleri aşağıda sıralanmıştır:

- *Şu hâlde çocuklarımıza yazı ile ifâde-i merâm itmegi öğretmeden evvel lisân ile ifâde-i merâmı öğretmeğe başlamak iktizâ ider. Ve binâ'en-'aleyh usûl-i tahrîr*

derslerine mekâtib-i iptidâîyenin tâ ilk senelerinden it'ibâren, fakat şifâhî olarak başlamalıdır (Âsım, 1332/1915: 24).

Öğrenciler maksadını yazı ile anlatmayı öğrenmeye önce sözlü anlatımın öğretilmesi ile başlanmalıdır. Bundan dolayı iptidâî mekteplerde yazma dersleri ilk sınıftan itibaren ve sözlü olarak yapılmalıdır. Buradan hareketle tahrir derslerinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen ilk dil becerisinin sözlü ifade etme olduğu söylenebilir.

- *Şifâhî temrînler – Çocuklar için yapıdırılacak şifâhî temrînler eşyâ üzerine mükâleme, müşâhedât ve masal nakli gibi şey'lerden 'ibâret olacaktır. Bu temrînlere iptidâîye sınıfları devre-i ûlâsında başlanır* (Âsım, 1332/1915: 24).

Sözlü uygulama ve alıştırma eşya üzerine konuşma, gözlem ve masal naklinden ibaret olup bu çalışmalara iptidâî mektebin ilk devresi olan devre-i ûlâda başlanır. Bu bağlamda ilk devre öğrencilerinden eşya üzerine konuşma yapabilme, gözlemlerini sözlü olarak aktarabilme ve masal nakletme becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir.

- *Masal nakli: Küçük çocuklar ile yapılacak mükâleme temrînleri arasında masal nakli de unutmamak iktizâ ider. Mu'allim doğruya doğruya kendi masalı intihâb ider, çocuklara bunu anlatır. Mu'allim bitirdikten sonra içlerinden birisini kaldırarak kendi nakl itdiği masalı ona tekrâr itdirir* (Âsım, 1332/1915: 34).

İptidâî mektebin ilk devresinde dinlenen bir masalın, efsanenin vb. öğrenci tarafından sözlü olarak ifade edilmesi hedeflenmektedir.

- *Devre-i ûlânın sonlarına doğru mu'allim efendi şâkirdlere vireceği tahrîrî vazîfe ancak noksân cümlelerin ikmâlinden 'ibâretidir. Şöyle ki mu'allim efendi şâkirdlere yarım veyâ içinden ba'zı aksâmı noksân cümleler yazdırır. Ve şâkirdlere bu cümlelerin noksân olan yerleri ikmâl edilmesini vazîfe olarak verir* (Âsım, 1332/1915: 32).

İptidâî mektebin ilk devresi olan devre-i ûlânın sonlarına doğru öğrencilere bazı kısımları noksan cümleleri yazdırarak öğrencilerden cümlelerin eksik yerleri tamamlamaları istenir. 7-8 yaş grubu olan ilk devre öğrencilerine sözlü ifade ardından yazılı çalışma olarak ilk kez eksik cümlelerin tamamlanması çalışmasına yer verilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda ilk devre öğrencilerinin okudukları sınıf seviyesinin sonlarına doğru bazı kısımları eksik cümleleri tamamlamayabilmeleri beklendiği görülmektedir.

• ... mevzû'unun devre-i sâniyede devre-i ûlâya nisbetle birâz dahâ tafsîlâtla tedkîk idilmiş olmasındadır. Lâkin bu tedkîkâtı yine şübhesiz şâkirdân kendi kendilerine yapacak degillerdir. Mu'allim efendi îcâb iden fikirleri buldurmak için onlara su'âller soracaktır (Âsım, 1332/1915: 9).

İptidâî mektebin orta devresi olan devre-i sâniyede ilk devreye göre (devre-i ûlâ) konular daha ayrıntılı ele alınacaktır. Ancak konuların araştırılmasında öğrencilere öğretmen yardım edebilir ve fikirlerin bulunması amacıyla sorular sorabilir. Bu bağlamda orta devre öğrencilerinden konu genişletme ve yazma çalışmalarında sorulan sorulara cevap vermeleri ve yazılacak fikirleri bulabilmeleri beklenmektedir.

• Devre-i sâniyenin ilk zamânlarında mu'allim yine şâkirdlere bu parça parça fikirlerin cem'i husûsunda da mu'âvenet ider. Fakat birâz sonra artık o münferid, efkâr ve müşâhedâtı toplamak işinde çocukları serbest bırakır (Âsım, 1332/1915: 9-10).

İptidâî mektebin orta devresi olan devre-i sâniyede parçalar hâlinde olan fikirlerin birleştirilmesinde öğretmenin yardımcı olması gerektiği ifade edilmiştir. Ancak bir süre sonra öğrencilerden fikir ve gözlemlerini bireysel olarak bir araya getirme becerilerini ortaya koymaları beklenmektedir.

• ...mevzû' devre-i 'âlîyyede tevsî' idilmek istenildiği takdîrde birâz dahâ yüksek bir nazarla tedkîk-i madde olunur. Mu'allim efendi bu def'a çocukların nazarını birâz dahâ ta'mîk ider.... şâkirdlerin sâye-i ma'lûmâtları dâhilinde olmak üzere kendilerini bir takım ta'bîrât-ı fenniyyenin isti'mâline teşvîk eyler (Âsım, 1332/1915: 10).

İptidâî mektebin son devresi olan devre-i 'âlîyyede genişletme çalışması yapılacak konuların incelenmesi ve araştırılmasında daha geniş bir bakış açısı konu ele alınır. Öğretmen öğrencilerin bakış açılarını derinleştirir ve öğrencilerden elde edilen bilgiler doğrultusunda yazılarında ilmî terimleri kullanmaya yönlendirir. Bu açıklama kapsamında son devre öğrencilerinden yazılarında terim anlamlı kelimeleri kullanabilme, konuları derinlemesine inceleyebilme becerisini kazanmaları beklenmektedir.

• Nasıl su'âlini bi'l-hâssa ilk senelerden it'ibâren sormaya başlamak lâzımdır. Bu su'âl ile mu'allim şâkirdânın dikkat-i nazariyye, dikkat-i sem'îyye, dikkat-i şemmîye, dikkat-i lemsiyyesini tezyîd ider. Çocugun havâsını dâ'imâ hâl-i fa'âliyyetde bulundırır (Âsım, 1332/1915: 18).

İptidâî mektebin tüm devrelerinde nasıl sorusunun kullanımı önem arz etmektedir. Bu soru aracılığıyla öğrencilerin görme, işitme, dokunarak hissetme duyularının geliştirilmesine katkıda bulunulur. Bu bağlamda iptidâî mektebin tüm sınıflarında öğrencilerin nasıl sorusu aracılığıyla çevrelerindeki nesneleri anlayabilmeleri beklenmektedir.

- *Mu'allim efendi bu sûretle çocukları dâ'imâ tâm bir cümle ile ifâde-i merâma teşvîk idecek, noksân 'ibâre ile söz söylemek 'âdetinden onları vaz' geçirecektir. Bu cümleleri dâ'imâ tâm söylemek mes'elesi yalnız kitâbet dersine münhasır degildir. Diğer her derslerde de mu'allim efendi bu kâ'ideye ri'âyet idecek. Dâ'imâ çocukları tâm cümlelerle söz söylemege mecbûr eyleyecektir (Âsım, 1332/1915: 6-7). ...çocuklar ile mu'allim efendiler arasında cereyân idecek mükâlemelerde en ziyâde şâyân-ı dikkat olan bir nokta vardır: Bu da çocukların dâ'imâ tâm cümle ile ifâde-i merâma mecbûr tutulmasıdır. Fakat mes'ele sırf tahrîr derslerine 'âid bir şey' degildir. Diğer bütün derslerde bu mühim noktaya ehemmiyyet vormeli, çocuklara mükâleme esnâsında noksân cümle söylenmemelidir (Âsım, 1332/1915: 33).*

Öğretmen, öğrencileri daima tam cümle ile maksadını anlatmaya yönlendirmelidir. Cümleleri tam söylemek yalnızca kitâbet derslerine mahsus olmayıp tüm dersler için geçerlidir. Bu bilgiler doğrultusunda iptidâî mektep öğrencilerine daima tam cümle ile söz söyleme becerisini kazandırma esas alındığı ifade edilebilir.

- *Usûl-i tahrîr dersinden matlûb olan gâye-i terbiyeviyye tamâmiyle istihsâl idilebilmek için müşâhedât üzerinde çocuklara esbâb ve netâyic taharrî itdirmegi de unutmamalıdır (Âsım, 1332/1915: 18).*

Tahrir derslerinde istenilen terbiye etme ve eğitme gayesini meydana getirebilmek için öğrencilere gözlemlerinden hareketle ulaşılan sebepleri ve sonuçları yazdırmak gerektiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda iptidâî mektep öğrencilerinden yazılı ifade becerisini kazanan öğrencilerden gözlem yoluyla ulaştıkları sebep ve sonuçları yazılı hâle getirmeleri beklenmektedir.

- *Mekâtib-i iptidâîyenin her üç devresinde tahrîr derslerinde 'atf-ı ehemmiyyet idilecek bir cihet de çocuklara delîlsiz söz söyletmemektir (Âsım, 1332/1915: 19).*

İptidâî mektebin üç devresinde önem verilecek diğer bir nokta öğrencilere delilsiz söz söyletmemektir. Bu açıklamaya dayanarak iptidâî mektep öğrencilerinin gerek yazılı

gerek sözlü ifade ettikleri her konuda kanıt sunabilme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

- *...tahrîr dersi sırf düzgün söz söylemek ve yazmak dersi değildir. Bu dersde müşâhede ve mantık temrîni yaptırılır. Fakat şurasını da 'ilâve idelim ki kitâbet dersi sırf mantık ve muhâkeme dersi olmamalıdır. Bi'l-hâssa devre-i ûlâ ve devre-i sâniyede çocukların kuvve-i muhâkemelerine sık sık mürâca'at itmemelidir. Mantık ve muhâkeme ihmâl idilmemekle berâber çocukların tahrîr dersinde dahâ ziyâde kuvve-i müşâhedelerini, havâss-ı zâhirelerini, dikkatlerini isti'mâl itmelidir (Âsım, 1332/1915: 20).*

Tahrir dersleri, düzgün söz söyleme ve yazma dersinden ibaret olmayıp bu derste gözlem ve mantık çalışmaları yaptırılmaktadır. Ancak kitâbet dersi yalnızca muhakeme ve mantık dersi de değildir. Özellikle iptidâî mektebin ilk ve orta devresinde öğrencilerin farklı iddia ve görüşleri değerlendirip karara varma, hüküm verme becerilerine müracaat edilmektedir. Tahrir derslerinde öğrencilerin mantık ve hüküm verme becerileri göz ardı edilmeden gözlem, duyu organlarını ve dikkatlerini kullanmaları gerekmektedir. Bu açıklamadan hareketle iptidâî mektep öğrencilerinin yazma derslerinde gözlem yapma, beş duyu organından hareketle algılama, dikkatlerini kullanarak yazılacak konuyu mantık süzgecinden geçirip değerlendirebilmeleri beklenmektedir.

- *...mu'allimin tahrîr dersinde en mühim bir vazîfesi de şâkirdleri maksad hâricinde söz söyletmemek, lüzûmsuz haşvli yazılar yazdırmamaktır. Onların vazîfelerinde lüzûmsuz bir 'ibâre, bir fıkra görünce bunu kendilerine gösterüb lüzûmsuzluğunu eyice anlatacaktır (Âsım, 1332/1915: 22).*

Öğrencilerin tahrir derslerinde lüzumsuz söz söylemekten ve yazmaktan kaçınmalarını sağlamak öğretmenin en önemli vazifelerindendir. Bu kapsamda iptidâî mektebin üç seviyesinde öğrencilere lüzumsuz söz söyleme ve yazmadan kaçınarak maksadını açık ve yalın bir biçimde ifade edebilme becerisini kazandırmak hedeflenmektedir.

- *Devre-i sâniyeye gelmiş olan çocuklar şifâhen muntazam sûretde cümle terkîbini öğrenmiş olurlar. Bundan başka, devre-i ûlâda kendilerine eşyâ ve resimler üzerine yapılmış olan mükâleme temrînleri sâyesinde eşyâyı ve resimleri tedkîk usûlünü de bir*

dereceye kadar anlamış bulunurlar.... devre-i sâniyede artık yazı ile cümleler terkîbi ve teşkiline başlanılır (Âsım, 1332/1915: 36).

İptidâî mektebin orta devresine (devre-i sâniye/mutavassıta) gelen bir öğrenci tertipli ve ahenkli cümle oluşturmayı öğrenmiştir. Bunun dışında ilk devrede öğrenciler, eşya ve resimler üzerine yapılmış karşılıklı konuşma uygulamaları sayesinde eşyayı ve resimleri inceleme yöntemini belli bir seviyede öğrenmişlerdir. İptidâî mektebin orta devresine (devre-i sâniye/mutavassıta) gelen bir öğrenci artık bu sözlü uygulamaları yazılı şekilde cümle oluşturma yoluyla gerçekleştirmektedir.

- *...resimler üzerine mükâlemeler tertîb edilir. Şu kadar ki çocukların devre-i ûlâda olduğu gibi, yalnız şifâhen cevâb vormeleriyle iktifâ idilmez. Yazı ile cümleler teşkîl itdirilir. Ya ‘nî devre-i ûlâda şifâhen yapılan mükâleme bu devrede tahrîren yapılmaga başlanılır* (Âsım, 1332/1915: 36).

İptidâî mektebin orta devresinde (devre-i sâniye/mutavassıta) ilk devrede olduğu gibi resim ve eşya üzerine hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma çalışmaları yaptırılır. Ancak ilk devrede sözlü yapılan bu uygulamalar orta devrede yazılı olarak yapılmaktadır. Bu bağlamda orta devre öğrencilerine, görsellerden ve gözlemlerden hareketle elde edilen bilgileri yazılı olarak ifade edebilme becerisinin kazandırılması amaçlanmaktadır.

- *... çocuklar bu gibi tahrîri temrînler netîcesinde basît cümlelerin teşkîl ve terkîbine alışdıktan sonra bir taraftan da onlara birâz uzun cümleler, kelâmlar teşkîl itdirilmelidir. Kezâlik devre-i ûlâya gelmiş olan ve şifâhen ve tahrîren basît cümleler teşkîlinde meleke kesb iden çocuklara artık cümlelerin aksâmı (müsned, müsnedün-ileyh, râbıta) anlatmalı, bu aksâmın her birinin vazîfesi de gösterilmelidir* (Âsım, 1332/1915: 36-37).

İptidâî mektebin ilk devresini (devre-i ûlâ) bitiren öğrenciler basit cümleleri oluşturma ve düzenleme yetisi kazandıkları için orta devrede biraz daha uzun cümlelerin oluşturulmasına başlanmalıdır. Sözlü ve yazılı olarak basit cümle kurmayı öğrenen öğrencilere orta devre cümlelerinin öğelerinden yüklem, özne ve bağlayıcı unsurlar öğretilmelidir. Bu açıklamalar doğrultusunda orta devre öğrencileri yüklem, özne ve bağlayıcı unsurları öğrenerek daha uzun ve anlamlı cümleleri yazılı olarak ifade etme becerisini kazanmaktadır.

- *Bundan sonra bu aksâmın her birinin birer mütemmimi olabileceği, ya ‘nî isimlerin yanına sıfatlar, fi’llerin yanında zarflar ‘ilâve olunabileceği, bir cümle içinde bunların tâ‘dâd idebileceği îzâh idilmelidir (Âsım, 1332/1915: 37).*

İptidâî mektebin orta devresinde (devre-i sâniye/mutvassıta) cümlelerin öğelerinden isimlerin yanına sıfatların, fiillerin yanına zarfların ilave edilerek bunların nasıl sıralanacağı öğretilmektedir. Bu durumda orta devre öğrencilerinden isim, sıfat ve zarfı öğrenerek bunları cümlelerin öğelerine ilave etmek suretiyle anlamlı ifadeleri oluşturması beklenmektedir.

- *...mu‘allim efendi bu sûretle temrînlerine devâm iderek şâkirdlerine basît bir cümleyi tedricen tevsî‘ itdirir. Basît cümlelerden mürekkeb kelâmlar teşkîline intikâl ider (Âsım, 1332/1915: 40).*

Öğretmenler, bu tarzda uygulamalarla öğrencilerin basit cümlelerden yavaş yavaş birleşik cümleyi oluşturmalarını sağlamalıdır.

- *Hâsılı şâkirdlerin ilk zamânlarda görecekleri dersler gâyet basît cümleler teşkîli, bir takım basît mevzû‘ların basît cümleler ile ifâdesi esâsına müstenid olacaktır. Halbuki ifâde, kuvvet, vecâzet virmek için yalnız kısa ve basît cümleler ba‘zı ahvâlde kâfi gelmez. Bu basît cümlelerin kelâm şeklinde terkîbi de îcâb ider. Ma‘a-mâ-fîh bu gibi temrînlere devre-i sâniyenin ikinci sınıfında başlamak dahâ muvâfıktır (Âsım, 1332/1915: 40).*

Özetle, öğrencilerin ilk zamanlarda görecekleri dersler basit cümlelerin oluşturulması birtakım basit konuların basit cümleler ile ifadesine dayalı olarak gerçekleştirilmektedir. Ancak ifadeye kuvvet verme, az sözle çok şey anlatma için yalnızca kısa ve basit cümleler yeterli değildir. Bu basit cümlelerin söz şeklinde düzenlenmesi ve bir bütün oluşturması gerekmektedir. İptidâî mektebin orta devresinin (devre-i sâniye) ikinci sınıfında bu uygulamaya başlamak gerekmektedir.

- *... fikirler buldurulub bu fikirleri ifâde iden cümleler mu‘allimin delâletiyle bütün sınıf tarafından taharrî ve keşf olunduktan sonra bu ifâdeler (cümleler) iptidâları siyâh tahta üzerine kâmilten yazılır (Âsım, 1332/1915: 41).*

Fikirlerin bulunması ve bulunan fikirleri ifade eden cümleler öğretmenin yardımıyla keşfedilip yazıldıktan sonra tamamlanmış hâli ile tahtaya yazılmaktadır. Bu bağlamda

öğrenciler fikirleri keşfetme ve keşfedilenleri yazılı hâle getirme çalışmasını sınıf olarak öğretmen yardımıyla gerçekleştirmektedir.

- ... *Binâ'en-'aleyh her şey'den evvel, mu'allim şâkirdlerine kaleme aldıracağı vazîfeye dâ'ir efkârı bizzât ânlarla arayub buldırmak bunun için ne yolda idâre-i efkâr ve hayal itmek icâb ideceğini öğretmek, herhâlde ehemmiyetli bir "hâzırlık" da bulunmak vücûb-ı kat'î ile elzemdir* (Âsım, 1332/1915: 47).

Bundan dolayı öğretmen öğrencilerine bir yazı kaleme aldırarak istediğinde fikirleri onlara buldurmak için fikirleri düzenleme ve hayal kurmanın gerekli olacağını öğretmelidir. Bu yüzden öğretmen hazırlık aşamasına ehemmiyet vermelidir. Bu bağlamda öğrencilere, yazılacak konu hakkında fikir bulma becerisinin kazandırılması hedeflenmektedir.

- *Şu iki cümlelerinizi cem ' idüb karşılaştırabilir misiniz* (Âsım, 1332/1915: 49)?

İki ayrı cümleyi birleştirerek karşılaştırınız. İki cümleyi bağlayıcı unsurla ile bir araya getirme ve mukayese becerisinin kazandırılması hedeflenmektedir.

- *Haydi bakalım, şimdi tam cümlelerinizi teşkil idiniz* (Âsım, 1332/1915: 49).

Tam ve eksiksiz bir cümle meydana getirme becerisi ele alınmaktadır.

- *Peki oğlum haydi şimdi de bu iki cevâbınız ile tam birer cümle yaparak karşılaştırınız* (Âsım, 1332/1915: 49).

Öğrencilerin sorulan sorulara cevap vererek cevaplarını tam bir cümle hâlinde birleştirmeleri hedeflenmektedir.

- *Eyi ammâ, oğlum, bizim Arabçadan alınmış bir "bi'l-akis" ta'bîrimiz vardır ki tamâmen "bunun 'aksi olarak" ma'nâsındadır, fakat andan dahâ kısa, dahâ toplu, dahâ sâdedir. İşte bak, şöyle yazılır. Burada ânı kullansak olabilir* (Âsım, 1332/1915: 49).

Cümlelerin bağlanmasında kullanılan bağlayıcı unsurlardan Türkçe olanların kullanılmasını sağlamak hedeflenmiştir.

- *Çocuklar düşünmege, düşüncelerinden ba'zılarını takdîr ve temeyyüz iderek âz çok bir intizâm dâhilinde tertîb ve hâlis Türkçe ile ifâde itmege sevk ve teşvîk olunmuşlardır* (Âsım, 1332/1915: 52).

Öğrencilere düşünmeyi ve düşünceleri doğrultusunda bazılarını seçerek bir plan dâhilinde düzenlemeyi ve bunları hâlis Türkçe ile ifade etmeye sevk etmek hedeflenmiştir.

- *Bir de mu'allim efendiler ara sıra şâkirdâna hazırlık müzâkeresi yapmaksızın kendi kendilerine mümâsil mevzû'lar kaleme aldırmayı unutmamalıdır* (Âsım, 1332/1915: 51).

Hazırlık aşaması yapılmaksızın öğrencilere benzer konularda yazma çalışması yaptırılmaktadır. Böylece öğrencilerin serbest yazma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

- *Devre-i 'âliyyeye terakkî itmiş olan çocuklara virilecek usûl-i tahrîr derslerinde yine bu esâsdan uzaklaşılmayacak, fakat vazîfelerinin maddesini teşkîl edecek efkârı bulmak husûsunda şâkirdler bir dereceye kadar hür bırakılacaktır. Çocukların bir mevzû'a dâ'ir yazacakları fikirleri ararken kendilerine bir dereceye kadar hürriyyet virebilmek için en eyi tarîk "plan virmek usûli"ni ta'kîbden 'ibâretidir. Ma'a-mâ-fih plan virirken de mu'allim efendi bütün şâkirdleri kendi hâllerine bırakmamalıdır. Plan virmekle berâber ilk zamânlarda bu plan üzerine hazırlık mükâlemesi yapılmalı, ya'nî bir planın tevsî'i için çocuklar meleke kazanıncaya kadar mu'allim tarafından yardım idilmelidir* (Âsım, 1332/1915: 53).

İptidâî mektebin son devresine (devre-i âliye) geçmiş öğrencilere orta devrede (devre-i sân, ye/ mutavassıta) takip edilen yol ve yöntem uygulanacağı ancak öğrencilerin fikirleri bulmada hür bırakılacağı ifade edilmektedir. Bu devrede öğrencilerin fikirleri bulabilmesi için plan verme yolu takip edilmiştir. Ancak plan verilse de öğrenciler kendi hâline bırakılmamalı plan üzerinden hazırlık konuşmaları yapılmalıdır. Son devre öğrencileri planı verilen konularda fikir bulabilecek seviyeye getirilmektedir.

- *...devre-i 'âliyyeye terakkî itmiş olan şâkirdlere artık yazıdaki şekl hatâlarından bahs idilebilir. Onlara râbıta sîgalarıyla birleşerek uzamış 'ibâreler ile kesik kesik cümlelerin teşkîl itdikleri manzara mukâyese itdirilir. Uzun ve müteselsil 'ibârelerin kısaltılmasına dâ'ir temrînler yapıdırılır. Bir 'ibâre içinde bir kelimenin birkaç def'a bilâ lüzûm tekerrüründen mütevellid âhengsizlikden, zâ'id elfâzdan, vâv-ı 'âtîfenin hüsn-i isti'mâl ve sû-i isti'mâlinden, bir sıfatın mevsûfundan uzak düşmesi gibi za'îf te'lîfi mûcib-i ahvâlden, izâfetlerin tekessür ve tevâlîsinden, 'ibâre içinde bir zamîrin*

mürâca'atın mu'ayyen olup olmamasından gâyet basît, vâzih misâller ile bahs olunabilir. Sonra hatâlı olan şekiller ile bunların tashîh eylemiş sûretleri mukâyese itdirilir. Bu mukâyeseden sonra da kendilerine hatâlı 'ibâreler virerek bunların hatâları nerede olduğu keşf itdirilir (Âsım, 1332/1915: 55-56).

İptidâî mektebin son devresine (devre-i âliye) geçmiş öğrencilere yazıdaki şekil ve anlatım bozukluklarından bahsedilmektedir. Bu şekil ve anlatım bozukluklarının öğretimi yapılırken hatalı olan metin ile düzeltilmiş hâlinin kıyas ettirilmesi yolu izlenmiştir. Söz konusu kıyaslama sonunda öğrencilere hatalı ibareler verilerek hatanın nerede olduğu keşfettirilmiştir. Bu bağlamda son devre öğrencileri cümle içinde yer alan şekil ve anlatım bozukluklarını keşfederek ayırt eder hâle hedeflenmektedir.

- *Kezâlik devre-i 'âliyyede çocuklara îcâd, tertîb, münakkahîyyet hakkında gâyet basît misâller ile ma'lûmât-ı 'umûmiye virilir. Sonra lüzûmsuz Arabî ve Fârisî kelimeleri kullanmak merâkının iyi bir şey' olmadığı îzâh olunur. Misâller ile mukâyeseler yapılır (Âsım, 1332/1915: 56).*

İptidâî mektebin son devresine (devre-i âliye) geçmiş öğrencilere fikirlerin bulunması (îcâd), düzenlenmesi (tertîp), açıklık (münakkahîyyet) hakkında basit örnekler vererek genel bir malumat kazandırma hedeflenmiştir. Öğrencilere gereksiz Arpça Farsça kelime kullanımının iyi bir şey olmadığı anlatılarak örnekler üzerinden karşılaştırmalar ile fark ettirilmesi hedeflenmektedir.

- *Mekâtib-i iptidâîyeyi ikmâl itmiş olan şâkirdlerden bir takımı artık tahsîli terk iderek hayât ma'îşete karışmak mecbûriyyetinde kalacaklardır. Bunun için kendilerine hayâtda en ziyâde lâzım olacak ma'lûmât-ı 'umûmiyeyi virmek iktizâ ider. Binâ'en- 'aleyh küçük mektebliler tahsîl-i iptidâîyeyi ikmâl itmeksizin (mektûb) ne demek olduğunu öğrenmelidir. Bu cihetle mu'allim efendi çocukların hayât-ı âtiyelerinde dûçâr-ı müşkilât olmamalarını te'mînen kendilerine ara sıra mektûb mevzû'ları da virmelidir (Âsım, 1332/1915: 56).*

İptidâî mekteplerini bitiren öğrencilerin mezuniyet sonrası yaşama dâhil olmaları göz önünde bulundurularak gündelik hayat içinde kullanılan bilgiler öğrencilere kazandırılmalıdır. Bu sebeple iptidâî mektep öğrencilerinin mektup türünü öğrenmeleri hedeflenmektedir.

- *Küçük şâkirdler mektûb ne demek olduğunu anladıktan, mektûba dâ'ir temrînler yaparak bu husûsda meleke ve rûsûh iktisâb itdikten sonra ('arzuhal)in ne demek olduğu ve ne vakit kullanılacağı ve nasıl yazılacağı anlatılır. Küçük mektebliler bilâhare hayât ma'îşetine karışınca bi'z-zarûre hükûmet me'mûrları ile münâsebâtta bulunmak mecbûriyyetinde kalacaklardır (Âsım, 1332/1915: 56).*

Öğrenciler mektubun ne demek olduğunu ve nasıl yazıldığını öğrendikten sonra dilekçe türünün ne olduğunu ne zaman kullanılacağını ve nasıl yazılacağını öğrenmektedirler. Bu kapsamda öğrencilerin günlük yaşamda hükûmet memurları ile iletişime geçebilecekleri göz önünde bulundurulmuştur.

- *...çocukların kendi yaptıkları hatâları yine kendilerine buldırmaga çalışmak, bulunan hatâları da yine çocukların kendilerine tashîh itdirmek lâzımdır (Âsım, 1332/1915: 64).*

Yazma dersinde öğrencilerin hatalarını fark ederek düzeltmeleri beklenmektedir.

Yukarıda sıralanan hedef ve kazanım içerikli ifadeler ile AKUT ders kitap serisinde işlenen konular bağlamında kazandırılması planlanan beceriler özet olarak aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 30

İptidâî Mekteplerde Sınıf Seviyesine Göre Kazanım Listesi

Devre-i Ülâ	Devre-i Sâniye/Mutavassıta	Devre-i Âliye
Tam ve eksiksiz sözlü ifade kullanır.	Tam ve eksiksiz sözlü ifade kullanır.	Tam ve eksiksiz sözlü ifade kullanır.
Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir (<i>ne, kim, nerede, nasıl, neden, niçin ve ne zaman</i>).	Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir (<i>ne, kim, nerede, nasıl, niçin, neden ve ne zaman</i>).	Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir (<i>ne, kim, nerede, nasıl, neden, niçin ve ne zaman</i>).
Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
Anlamli ve kurallı basit cümleler söyler.	Anlamli ve kurallı cümleler yazar.	Anlamli, kurallı ve estetik içerikli cümleler yazar.
Dinlediği olayların oluş sırasına göre anlatır.	Kısa metinler yazar.	Farklı metin türlerinde yazar.
Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.	Noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır (virgül, noktalı virgül, iki nokta, nokta, soru işareti (nokta-i istifham), ünlem (nokta-i nida), tırnak işareti, konuşma çizgisi (hatt), parantez (mu'teriza), virgül, noktalı virgül, iki nokta, nokta, soru işareti (nokta-i istifham), ünlem (nokta-i	Noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.

	nida), tırnak işareti, konuşma çizgisi (hatt), parantez (mu‘terize).	
Sözlü yönergelere uyar.	Yazdıklarını düzenler.	Yazdıklarını düzenler.
Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili fikirlerini ifade eder.	Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder ve yazar.	Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder ve yazar.
Resimden hareketle konuşma yapar.	Metinleri oluşturan öğeleri tanır.	Metinleri oluşturan öğeleri tanır ve kullanır.
Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	Görsellerle ilgili soruları cevaplar, kıyaslar ve yorumlar.	Görsellerle ilgili soruları cevaplar, yorumlar, kıyaslar ve değerlendirir.
Şiir okur, ezberler.		Şiir okur, ezberler ve nesre çevirir.
Masal nakli yapar.	Metindeki gerçek ve hayali öğeleri ayırt eder.	Metindeki gerçek ve hayali öğeleri ayırt eder.
Anlamalı ve kurallı basit cümlelerde boşlukları doldurur.	Hikâye edici ve bilgilendirici metinleri oluşturan öğeleri tanır.	Hikâye edici ve bilgilendirici metinleri oluşturan öğeleri tanır.
Yazma çalışmaları yapar. Metin türlerini basit düzeyde tanır.	Yazma çalışmaları yapar. Metin türlerini tanır, kullanır.	Yazma çalışmaları yapar. Metin türlerini tanır, kullanır ve üslup özellikleriyle yazar.
	Okuduğu metindeki tahkiye unsurlarını belirler.	Okuduğu metindeki tahkiye unsurlarını belirler.
	Hikâye edici metin yazar.	Hikâye edici metin yazar.
Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek sözlü olarak anlatır.	Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazar.	Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazar.
	Yazdıklarını paylaşır. Yazdıklarında yabancı kelimelerin yerine Türkçelerin kullanır.	Yazdıklarını paylaşır. Yazdıklarında yabancı kelimelerin yerine Türkçelerin kullanır.
	Deyim ve atasözlerinin metnin anlamına katkısını kavrar.	Deyim ve atasözlerinin metnin anlamına katkısını kavrar.
	Neden-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme ile çıkarımlar yapar.	Neden-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme ile çıkarımlar yapar.
Söylediklerini kanıta dayandırır.	Yazdıklarını ve söylediklerini kanıta dayandırır.	Yazdıklarını ve söylediklerini kanıta dayandırır.
Gelecek zaman eki (İstikbâl Sığası) kullanır.	Görsellerle verilen yazma planı kapsamında içeriği ilişkilendirir.	Görsellerle verilen yazma planı kapsamında içeriği ilişkilendirir.
	Kahramanların, yerlerin, nesnelerin özelliklerini vurgulama, açıklaması ve yorumlamasını yapar.	Duygu oluşturma, kahramanların, yerlerin, nesnelerin özelliklerini vurgulama, açıklaması ve yorumlamasını yapar.
	Metinler arasında karşılaştırma yapar.	Metinler arasında karşılaştırma yapar.
Bir işin işlem basamaklarına ilişkin yönergeleri söyler.	Bir işin işlem basamaklarına ilişkin yönergeler yazar. Bilgilendirici metin yazar.	Bir işin işlem basamaklarına ilişkin yönergeler yazar. Bilgilendirici metin yazar.
	Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.	Yazdıklarını dil bilgisi ve anlatım bozuklukları yönünden kontrol eder.
	Yazılarında kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamları ile kullanır.	Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.
		Yazılarında kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamları ile kullanır.

	Geçiş ve bağlantı ifadeleri (rabt ifadeleri) kullanır (ve, hem, ne, yâ, yâhud, fakat, am mâ, lâkin, ancak, ma'a-mâ-fih, ma'a-hâzâ, bununla berâber, hâlbuki, zîrâ, çünkü, binâ'en 'aleyh, binâ-ber-in, demek ki, imdi, nitekim, nasıl ki, gûyâ, sanki.)	
	Cümlelerin bölümleri özne, nesne, fiil (Cümlelerin Aksamı)	Yazıda kaçınılması gereken kullanımları bilir (anlatım bozuklukları)
	Fâil (Özne) ve fiilden meydana gelen cümle oluşturur. Cümlelerde fâil (Özne) ve fiili arar bulur.	Zincirleme ifade kullanımından kaçınır (Müteselsil ibarât) Bölümler arası uygunluğun olmaması fark eder ve düzeltir. Gereksiz kelime kullanımı
	Cümle oluşturur (Kelam Teşkili).	(Zaid elfâz) fark eder ve düzeltir.
	Esas cümleyi (Cümle-i asliyye) ayırt eder ve kullanır.	Aynı kelimenin birden fazla kullanımını fark eder ve düzeltir.
	Tamamlayıcı cümleyi (Cümle-i mütemmîme) ayırt eder ve kullanır.	Bağlanmış ibarelerde cins birliğinin yokluğu (Aksâm-ı Merbûta-i İbârenin Adem-i Tecânüsü) fark eder ve düzeltir. İki kelime veya cümleyi
	Cümlelerin mevkisi hakkında düzenleme yapar.	birbirine bağlayan vav'ın yanlış kullanımı (Vâv-ı Âtîfenin Sû-i İsti'mâli) fark eder ve düzeltir.
	Cümlelerin bağlanması (Cümlelerin rabtı) için kullanılan yolları bilir ve uygular.	Bütünlükten yoksunluk (Za'f-ı Te'lif) fark eder ve düzeltir.
	Bağlama kiplerini (Rabt Sîgaları) fark eder ve uygular.	İsim tamlamasının yanlış kullanımı (İzâfâtın Sû-i İsti'mâli) fark eder ve düzeltir.
	Cümlelerin virgül ile bağlanmasını bilir ve uygular.	O zamirinin çok kullanımı ("O" Zamîrinin Kesretle İsti'mâli) fark eder ve düzeltir.
	Sıfat ve zarfı bilir. Cümleye kattığı anlamı ve dil bilgisel yönünü kavrayarak kullanır. Yazılacak fikirleri bulur (icâd-ı efkâr	Yazılacak fikirleri bulur (icâd-ı efkâr
	Yazılacak fikirleri ayıklar (tenkîh).	Yazılacak fikirleri ayıklar (tenkîh)
	Yazılacak fikirleri düzenler (tertîb)	Yazılacak fikirleri düzenler (tertîb)
	Yazdıklarını paylaşır.	Yazdıklarını paylaşır. Tasvir ve çeşitlerini bilir, kullanır.
		Tahkiye ve çeşitlerini bilir, kullanır
Mektup türünü bilir, ayırt eder.	Mektup türünü ve çeşitlerini bilir ve kullanır.	Mektup türünü ve çeşitlerini bilir ve kullanır, üslup özelliklerini uygular.

4.9.1. Dokuzuncu Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Bulgular

Günümüz Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kazanımlar dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine göre gruplandırılarak sınıf düzeylerine göre farklı başlıklar altında verilmiştir. Ayrıca bazı kazanımların gerçekleştirilebilmesi için dikkat edilmesi gereken noktalar, söz konusu kazanımların altında açıklama olarak ifade edilmiştir. Bunun yanında sınıf düzeylerine göre kazanım sınırlılıklara da açıklamalarda yer verilmiştir (MEB, 2019: 19). Günümüzde Türkçe dersi kapsamında dil becerileri, farklı konuların farklı sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlar ve açıklamaları kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Bunun yanında bütünsel ve bir kerede kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktıları da MEB'de (2019) yer almıştır. Kazanımlar belirlenirken değerler, beceriler ve yetkinliklerin metin üzerinden bütünlük sağlayacak biçimde kazandırılması hedeflenmiştir. Böylelikle farklı sınıf seviyelerindeki öğrenmeler önceki öğrenmelerle ilişkilendirilerek diğer disiplinlerle ve günlük hayatla uyum sağlayacak nitelikte düzenlenmiştir. Öğretim programı ve amaçları kapsamında “bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim, becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi” (MEB, 2019: 3) yetiştirmek hedeflenmiştir.

Tedrisât-ı İptidâiye Kanun-ı Muvakkatı (Geçici İlköğretim Kanunu) birinci faslının 5. maddesinde, iptidâiye mekteplerinin temel amacı; ilköğretim çağına gelmiş çocuğa hayatının devamı için lazım gelen bilginin sağlanarak çocuğun dinine ve vatanına bağlı yurtsever biçimde yetiştirilmesi olarak beyan edilmiştir. İptidâi mekteplerde öğretimi yapılacak dersler için 1913 yılında yayımlanan Mekâtib-i İptidâiye Ders Müfredatı'nda beceri ve kazanımlar için herhangi bir başlık oluşturulmamıştır.

İptidâi mekteplerdeki Türkçe öğretimi incelendiğinde temel dil becerilerinin kırâat (okuma), kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma), sarf ve nahv (dil bilgisi), imlâ, yazı (sülüs ve rıka), inşâd (ezber, tarihî temsiller), istinsah (kopya edip suretini çıkarma) başlıklarında ayrı ayrı ele alındığı her bir alan için ayrı derslerin verildiği tespit edilmiştir. Her bir dersin beceri alanları müstakil bir görünüm arz etse de Türkçenin beceri alanları iç içe kullanılmıştır. Kitâbet ve tahrir dersi kapsamında yazma eğitiminin fikrîsel ve eylemsel boyutu ele alınırken yazma becerisinin temeli

konuşmaya dayandırılmıştır. Ayrıca dil bilgisi (sarf ve nahv) derslerinin okuma (kırâat) dersleri arasında ele alınması beceri alanlarının birbiriyle bütünlük arz etmesinden kaynaklanmaktadır.

İptidâî mekteplerdeki tahrir dersi kapsamında yapılan yazma öğretimi neticesinde kazandırılması hedeflenen beceri ve kazanımlara yönelik *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrîr Dersi Nasıl Tedrîs Edilmeli* adlı eserde yer alan açıklama ve ifadeler ile AKUT ders kitap serisindeki sınıf seviyelerine göre konu dağılımı ile etkinlikler incelendiğinde temel amacın öğrencinin millî ve manevi kaynaklarından beslenerek sosyal hayata hazır hâle getirilmesi, yaşam içinde öz değerlerini yansıtacak şekilde yazma becerisini teori-pratik bütünlüğünde öğrenerek uygulaması ve üslup özellikleri ile metin türlerini etkin bir biçimde kullanma olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda günümüz yazma eğitiminde yer alan öz mirasımız sayılan değerlerin ve millî kültürün aktarılma hedefi ile söz konusu hedefler benzerlik göstermektedir.

Günümüz yazma eğitiminde güncellik ilkesi kapsamında yeni metin türlerinin öğretmeye yönelik kazanımların varlığı ile iptidâî mekteplerde çağın iletişim aracı olan mektup türlerinin öncelenmesi benzerlik göstermektedir. Ayrıca günümüz yazma eğitiminde TYÇ kapsamında MEB’de (2019) *ana dilde iletişim, kültürel farkındalık ve ifade* yetkinlikleri yer almaktadır. İptidâî mekteplerdeki yazma eğitiminde Türkçe iletişim yollarını öğrenme, kültürel değerler kapsamında oluşturulmuş içerik ile görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesine yönelik bir tutum sergilendiği görülmüştür. İki çağın yazma eğitiminde değişmez ortak yetkinliklerin yer alması çağlar içinde insanın deneyim ve duygularını aktarma ve ifade etme ihtiyacından, kültürel değerlerini dil eğitimi içinde işlemesi kültürel devamlılığın devam ettirilmesi isteğinden kaynaklanmaktadır.

Kitâbet ve tahrir dersi kapsamında öğrencilere doğru ve etkin bir yazma becerisi kazandırılması yanında zihin eğitimi verilmiştir. Öğrencinin yazma aşamasına geçmeden önce fikirlerini bulması, ayıklaması, düzenlemesi, düzeltmesine yönelik düşünme yolları öğrenciye aktarılmıştır. Bu bağlamda günümüzde planlı yazma olarak adlandırılan öğrenme çıktıları o çağda da belli bir oranda öğrencilere aktarılmış ve kılavuz kitabı ile AKUT ders kitap serisinde bu becerilerin kazandırılmasına yönelik ifadeler yer almıştır.

Kitâbet ve tahrir dersi kapsamında yürütülen yazma eğitimindeki beceri ve kazanımlarına bakıldığında sınıf seviyesine göre kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene somuttan soyuta doğru aşamalı olarak becerilerin gelişerek ve derinleşerek devam ettiği bir seviyede elde edilen bilgilerin üzerine yenilerinin eklendiği, öğrencinin bilişsel ve dil gelişiminin ileriye taşındığı görülmektedir. Ancak sarmal bir düzenlemeye sahip olmayan kitâbet ve tahrir dersi kazanımları günümüz yazma eğitiminden bu yönüyle farklılaşmaktadır. Kitâbet ve tahrir derslerinde öğretilen konular ve konuların öğretimim sonunda öğrencilerden beklenenler sınıf ve yaş seviyesi ile doğrusal olarak ilerlemiştir. Bu doğrusal gelişimde aynı konular her sınıf seviyesinde daha derinlemesine işlenmiş ve bir önceki sınıfta kazanılan yazma becerisine yeni kazanımlar eklenmiştir. Özetle, günümüz yazma eğitimi kazanımları programda sarmal bir biçimde düzenlenirken kitâbet ve tahrir derslerindeki beceri ve kazanımlar doğrusal olarak oluşturulmuştur.

MEB’de (2019) öğrencilere yazma eğitimi kapsamında kazandırılması amaçlanan yazma hedefleri şu şekilde özetlenebilir:

- Yazma kurallarını uygulama.
- Planlı yazma.
- Duygu, düşünce deneyimlerini yazılı olarak ifade edebilme.
- Farklı metin türlerinde yazabilme.
- Yazım ve noktalama kurallarına uyma.
- Yazdıklarını düzenleme.
- Yazdıklarını değerlendirme.
- Yazdıklarını paylaşma.
- Yazma stratejilerini uygulama.
- Sınıf seviyelerine göre dağılımı yapılan dil bilgisi konularını öğrenme ve uygulama.

İptidâî mekteplerde tahrir dersleri kapsamında yapılan öğretim sonunda öğrencilere kazandırılması amaçlanan yazma hedeflerinin temel başlıkları şunlardır:

- Duygu, düşünce deneyimlerini ilk sınıfta sözlü daha sonraki sınıflarda yazılı olarak ifade edebilme.
- Yazma kurallarını uygulama.
- Yazım ve noktalama kurallarına uyma.
- Sınıf seviyelerine göre işlenen dil bilgisi kurallarını bilme ve uygulama.

- Fikirleri bulma (icâd-ı efkâr).
- Fikirleri genişletme (tevsî)
- Fikirleri ayıklama (tenkîh).
- Fikirleri düzenleme (tertip).
- Farklı metin türlerinde yazabilme.
- Türlerle uygun üslup özelliklerini uygulama.
- Yazılarında sanatkârane üslubu kullanması (devre-i âlîye seviyesinde)
- Planlı yazma.
- Yazdıklarını düzenleme (tashîh).
- Yazdıklarını paylaşma.

İki çağın yazma hedef ve kazanımları incelendiğinde günümüz yazma eğitiminde sanatkârane üslup eğitimi dışında tüm hedeflerin ortak olduğu görülmektedir. Kitâbet ve tahrir dersi yazma hedef ve kazanımlarının günümüz yazma eğitiminden farkı ise yazma stratejilerinin ve yazdıklarını değerlendirme amacının yer almamasıdır.

4.10. İlköğretimde Yazma Dersinde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserleri Aracılığıyla Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Dil Bilgisi Konu Dağılımına İlişkin Bulgular

Onuncu alt problem cümlesi kapsamında, ilköğretimde yazma ders kitabı olarak okutulan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserleri aracılığıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen dil bilgisi konuları tespit edilmiş ve günümüz yazma eğitiminde kazandırılması hedeflenen dil bilgisi konuları ile benzerlik ve farklılıkları araştırılmıştır. Söz konusu probleme ilişkin bulgu ve yorumlar aşağıda ele alınmıştır.

İptidâî mektep kitâbet ve tahrir ders kitaplarında yer alan dil bilgisi konularının sınıf seviyelerine göre dağılımını gösteren veriler aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 31

Yazma Ders Kitaplarında Sınıf Seviyelerine Göre Dil Bilgisi Konu Dağılımı

Sınıf Seviyesi	Noktalama İşaretleri (Tenkît)	Dil Bilgisi Konuları	Geçiş ve Bağlantı İfadeleri (Rabt İfadeleri)
İLK DEVRE (DEVRE-İ ÜLÂ)	YOK	Gelecek zaman eki (İstikbâl Sîgası)	YOK

ORTA DEVRE (DEVRE-İ SÂNİYE/MUTAVASSITA)	❖ Virgül ❖ Noktalı virgül ❖ İki nokta ❖ Nokta, ❖ Soru işareti (nokta-i istifham) ❖ Ünlem (nokta-i nida) ❖ Tırnak işareti ❖ Konuşma çizgisi (hatt) ❖ Parantez (mu‘teriza)	❖ Cümlelerin bölümleri özne, nesne, fiil (Cümlelerin Aksamı) ❖ Fâil (Özne) ve fiilden cümle oluşturma, ❖ Cümlelerde fâil (Özne) ve fiil arama bulma, ❖ Cümle oluşturma (Kelam Teşkili) ❖ Esas cümle (Cümle-i asliyye) ❖ Tamamlayıcı cümle (Cümle-i mütemmime) ❖ Cümlelerin mevkisi ❖ Cümlelerin bağlanması (Cümlelerin rabtı) ❖ Bağlama kipleri (Rabt Sîgaları) ❖ Cümlelerin virgül ile bağlanması ❖ Geçiş ve bağlantı ifadeleri ile cümlelerin bağlanması	❖ Ve ❖ Hem ❖ Ne ❖ Yâ ❖ Yâhud ❖ Fakat ❖ Ammâ ❖ Lâkin ❖ Ancak ❖ Ma‘a-mâ-fih ❖ Ma‘a-hâzâ ❖ Bununla berâber ❖ Hâlbûki ❖ Zîrâ ❖ Çünkü ❖ Binâ‘en ‘aleyh ❖ Binâ-ber-in ❖ Dimek ki ❖ İmdi, ❖ Nitekim ❖ Nasıl ki, ❖ Gûyâ, ❖ Sanki
SON DEVRE (DEVRE-İ ÂLÎYE)	YOK	Yazıda yapılması لازم gelen şeyler ❖ İcâd-ı efkâr ❖ Tenkîh ❖ Tertîb ❖ Şekl-i ifade ❖ Vesâya-yı Husûsiye ❖ Tasvir ❖ Tahkiye Yazıda kaçınılması gereken kullanımlar (Anlatım bozuklukları) ❖ Zincirleme ifadeler (Müteselsil ibarât) ❖ Bölümler arası uygunluğun olmaması ❖ Gereksiz kelime kullanımı (Zaid elfâz) ❖ Aynı kelimenin birden fazla kullanımı ❖ Bağlanmış ibarelerde cins birliğinin yokluğu (Aksâm-ı Merbûta-i İbârenin Adem-i Tecânüsi)	YOK

-
- ❖ İki kelime veya cümleyi birbirine bağlayan vav'ın yanlış kullanımı (Vâv-ı Atıfenin Sû-i İsti'mâli)
 - ❖ Bütünlükten yoksunluk (Za'f-ı Te'lif)
 - ❖ İsim tamlamasının yanlış kullanımı (İzâfâtın Sû-i İsti'mâli)
 - ❖ O zamirinin sık kullanımı ("O" Zamîrinin Kesretle İsti'mâli)
-

Tablo 31 incelendiğinde, iptidâî mekteplerin *ilk devresinde* noktalama işaretleri, geçiş ve bağlantı ifadelerine yönelik herhangi bir konu anlatımının yer almadığı görülmüştür. Bu sınıf seviyesinde, dil bilgisi olarak yalnızca gelecek zaman ekinin kullanımına yönelik öğretim yapılmıştır. Gelecek zaman ekinin öğretimi ise sözlü olarak gerçekleştirilmiştir. Çünkü bu sınıf seviyesinde çocukların sözlü ifade becerilerinin geliştirilmesi temel alınmış ve yazılı herhangi bir uygulamaya yer verilmemesi gerektiği belirtilmiştir. Gelecek zaman ekinin öğretimi AKUT-I'de *Tevsîli Mevzular* bölümünde yer alan *Ben On İki Yaşına Girince* çalışmasında öğrencilerin on iki yaşına geldiklerinde yapmak istediklerini gelecek zaman çekimi ile ifade etmeleri kapsamında gerçekleştirilmiştir (AKUT-I, 1330/1913: 54).

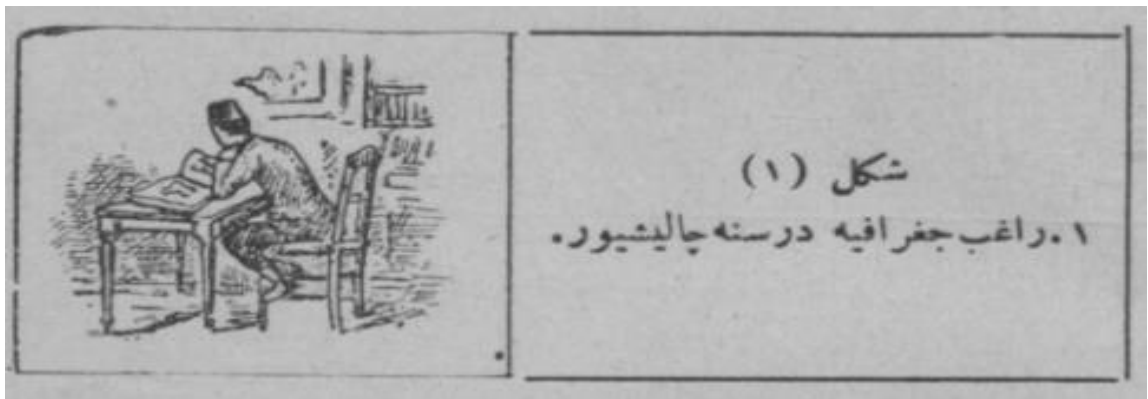
İptidâî mekteplerin *orta devresinde* (*devre-i sâniye/mutavassıta*) noktalama işaretlerinden; *virgöl*, *noktalı virgöl*, *iki nokta*, *nokta*, *soru işareti* (*nokta-i istifham*), *ünlem* (*nokta-i nida*), *tırnak işareti*, *konuşma çizgisi* (*hatt*), *parantezin* (*mu'teriza*) öğretimi noktalama (tenkit) başlığında ele alınmıştır. Bu sınıf seviyesinde noktalama işaretinin anlamı ve genel kullanım amacı açıklandıktan sonra ilgili noktalama işaretlerinin farklı kullanımları örnekler üzerinden öğrencilere aktarılmıştır.

İptidâî mekteplerin *orta devresinde* (*devre-i sâniye/mutavassıta*) dil bilgisi konusu olarak;

1. Cümlelerin bölümleri özne, nesne, fiil (cümlelerin aksamı)
2. Fâil (özne) ve fiilden cümle oluşturma,
3. Cümlelerde fâil (özne) ve fiil arama bulma,
4. Cümle oluşturma (kelam Teşkili)
5. Esas cümle (cümle-i asliyye)

6. Tamamlayıcı cümle (cümle-i mütemmime)
7. Cümlelerin mevkisi
8. Cümlelerin bağlanması (cümlelerin rabtı)
9. Bağlama kipleri (rabt sîgaları)
10. Cümlelerin virgül ile bağlanması
11. Geçiş ve bağlantı ifadeleri ile cümlelerin bağlanması
12. Sıfat ve zarf konuları ele alınmıştır.

İlgili sınıf seviyesinde ele alınan dil bilgisi mevzuları incelendiğinde cümlelerin ögeleri, nitelikleri ve cümlelerin bağlanma biçimleri ana noktasından türetilen konular olduğu görülmüştür. Orta devreye (devre sâniye/mutavassıta) öğrencilerden duygu, düşüncelerini sözlü olarak eksiksiz, tam cümle biçiminde ifade etmeleri beklenmiştir. Yazma ders kitaplarında sözlü ifadeden yazılı ifadeye geçiş sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen en önemli yazılı anlatım becerisi, eksiksiz cümle kurmadır. Bu nedenle orta devre öğrencilerinin sözlü ifadeden yazılı ifadeye geçmesini sağlamak için dil bilgisi konuları cümlelerin ne demek olduğu, hangi ögelerin cümleyi meydana getirdiği ve cümlelerin nasıl kurulması gerektiği üzerine inşa edilmiştir. Cümleye ait temel bilgilerin kazandırılmasından sonra cümle oluşturma (kelâm teşkili) uygulamalarına geçilmiştir. Cümle oluşturma (kelâm teşkili) uygulamaları, resimden hareketle cümlelerin oluşturulması için cevap aranması gereken sorular üzerinden gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya ait AKUT- II ve AKUT- III'te yer alan örnek aşağıda sunulmuştur (1330/1913: 7-11):



Resim 24. Resimden Hareketle İfade Oluşturmaya Yönelik Örnek Uygulama
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (İkinci Kısım): 7

1. Resimdeki çocuğun ismine Ragıp diyelim. Ragıp ne yapıyor?

- Ragıp coğrafya dersine çalışıyor.

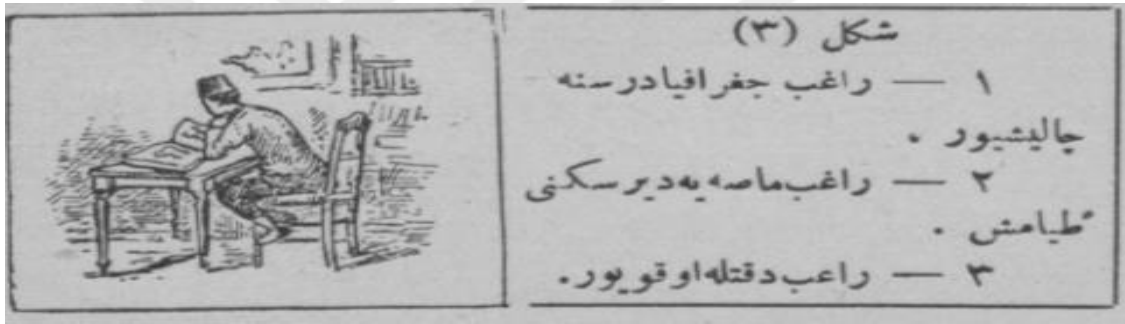
Bu cümleyi resmin yanına kaydedelim.



Resim 25. Resimden Hareketle İfade Oluşturmaya Yönelik Örnek Uygulama
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (İkinci Kısım): 7

2. Ragıp derse çalışmak için ne vaziyet almıştır?

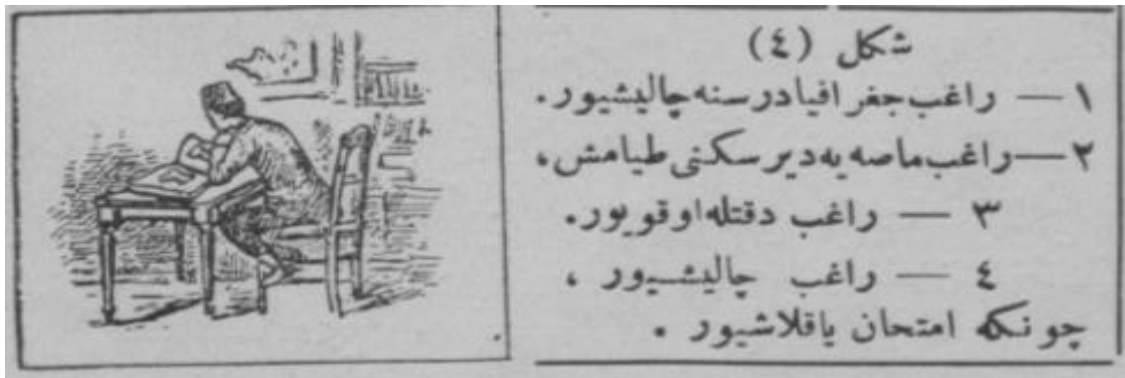
- Ragıp masa üzerine dirseğini dayamış.



Resim 26. Resimden Hareketle İfade Oluşturmaya Yönelik Örnek Uygulama
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (İkinci Kısım): 8

3. Çocuğun bu vaziyette bulunmasından ne anlıyoruz?

- Ragıp dikkatle okuyor.



Resim 27. Resimden Hareketle İfade Oluşturmaya Yönelik Örnek Uygulama
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (İkinci Kısım): 8

1. Ragıp niçin böyle çalışıyor?

- Ragıp çalışıyor çünkü imtihan yaklaşıyor.

Öğretmen: Şu durumda birbirinden ayrı dört cümle elde ettik bu cümlelerin dördünü bir yerde toplayalım.

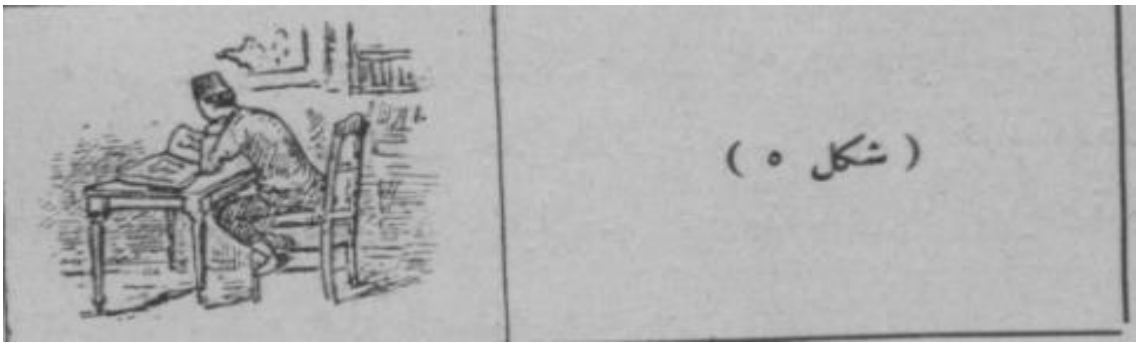
Ragıp coğrafya dersine çalışıyor, masa üzerine dirseğini dayamış dikkatle okuyor, çünkü imtihan yaklaşıyor.

Lâkin bizim maksadımız böyle cümleleri yan yana getirip sıralı dizmek değildir. Meselâ biz kâğıd üzerine insan resmi yapacak olsak, bir baş resmi yapsak, bunun yan tarafına bir boyun koysak, dahâ ileriye iki kol, bunun her iki tarafına ikişer bacak 'ilâve itsek hiçbir vakit azası yerli yerinde bir insan resmi yapmış olmayız. Kelâm tıpkı bir insan vücuduna benzer. Eczası yerli yerinde olmalıdır. Şimdi yukarıki cümleleri bir de şu suretle tertip idelim:

Ragıp; masa üzerine dirseğini dayamış, dikkatle coğrafya dersine çalışıyor, çünkü imtihan yaklaşıyor.

1. Ragıp coğrafya dersine çalışıyor. Cümlede yargıyı üzerinde topladığı ve maksadı ifade ettiği için temel cümledir. (cümle-i asliyye).

2. Diğer cümleler temel cümleye sorulan nasıl çalışıyor, niçin çalışıyor? soruları ile oluşturulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar, temel cümlelerin anlamını tamamlamaktadır. Temel cümlelerin anlamını destekleyen bu cümleler tamamlayıcı cümle (cümle-i mütemmime) olarak adlandırılmaktadır.



Resim 28. Resimden Hareketle İfade Oluşturmaya Yönelik Örnek Uygulama
Kaynak: Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrir (İkinci Kısım): 10

Öğretmen: Şimdi dört cümle ile oluşturduğumuz ibareye bir tamamlayıcı cümle daha ilave edelim. Yukarıdaki resme bir pencere ilave ediyorum. Farz ediyorum ki bu resimdeki pencere sokağa nazır bulunuyor ve Ragıp sokakta oynayan arkadaşlarının seslerini işitiyor. Bu vaziyet ifade edilmek istendiği zaman ibaremize yeni bir tamamlayıcı

cümle (cümle-i mütemmime) eklenmesi gerekir. Arkadaşlarının sesleri Ragıp'ı tahrîk ve teşvik etmesi lâzım geliyor, bununla beraber çalışan çocuk masasının başından ayrılmıyor. Şimdi ibâremizde bu fikri de beyân için şunu ilâve idelim. “Arkadaşları sokakta oynarlar iken” o hâlde ‘ibâremiz aşağıdaki şekilde teşekkül ider.

Arkadaşları sokakta oynarlar iken, Ragıp; masanın üzerine dirseğini dayamış, dikkatle coğrafya dersine çalışıyor; çünkü imtihan yaklaşıyor.

Cümleleri bu sûretle yekdiglerine rabt ve tertîb itmek için bir kere insân yazacağını agzı ile tekrâr itmeli ve kulak ile dinlemelidir. Sâmi‘a insâna “bu ‘ibâre eyidir, yâhûd fenâdır” diye haber virir. Eger sâmi‘a bu ‘ibâre muvafıkdır diyecek olursa bilâ tereddüd onı hemân yazmalıdır.

Buraya kadâr virilen izâhatdan kavâ‘id-i âtfiye istihrâc olunur.

Kâ‘ide:

a. Kelâm iki veyâ ikiden ziyâde cümlelerin birbirleriyle rabtlarından teşekkül ider. Meselâ:

İktisâd sandığı bir mü‘essesedir (birinci cümle) – ki tasarrufât-ı cüz’iyyeyi kabûl idüb (ikinci cümle) – arzu itdikleri zamân (üçüncü cümle) – yine sâhiblerine i‘âde ider (dördüncü cümle).

b. Cümle-i asliyye: Cümle-i asliyye en ziyâde nazara çarpan hâdis-e esâsiyyeyi bildirir.

c. Cümle-i mütemmime: Cümle-i asliyenin ma‘nâsını ikmâl ve itmâm için yazılan cümlelerdir; meselâ :

Şimdiye kadâr lisân-ı Osmânîye kabûl idilmiş olan (cümle-i mütemmime) ta‘birât-ı ecnebiyye hesâb idilirse (cümle-i mütemmime) anlaşılır ki (cümle-i mütemmime) bir ‘adedinin milyona nisbeti gibi azdır (cümle-i asliyye). - Saîd Pâşâ –

d. Cümlelerin mevki’i: Bir ‘ibârede her cümle kendisine münâsib olan mevki’ e vaz’ idilmelidir.

Yukarıda yer alan uygulamaya bakıldığında cümle kurmanın ne, nasıl, ne vaziyette, niçin sorularına verilen cevapların birleştirilmesinden meydana getirildiği görülmektedir. Ancak uygulamada cümle kurmanın, cümleleri arka arkaya sıralamak olmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca birbirinden bağımsız kurulan cümlelerin bağlanması için yazılanların sözlü olarak tekrar edilmesi dinleme yoluyla da ibarenin uygunluğunun tahkik edilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda orta devre seviyesindeki

öğrencilerin sözlü ifadenin yanında yazılı ifadeye geçişlerinin aşamalı olarak gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilere temel cümle ve tamamlayıcı cümlenin özellikleri örnekler üzerinden aktarılmıştır. Uygulama sonunda ise öğrenilmesi beklenen yazma kuralları verilerek yeni örnekler üzerinden tekrar edilmiştir.

Orta devrede (devre-i sâniye/ mutavassıta) geçiş ve bağlantı ifadeleri cümlelerin bağlanması (cümlelerin rabtı) başlığı altında ele alınmıştır. Orta devre seviyesinde geçiş ve bağlantı ifadesi olarak *ve, hem, ne, yâ, yâhud, fakat, ammâ, lâkin, ancak, ma 'a-mâ-fih, ma 'a-hâzâ, bununla berâber, hâlbûki, zîrâ, çünkü, binâ 'en- 'aleyh, binâ-ber-în, demek ki, imdi, nitekim, nasıl ki, gûyâ, sanki*'nin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin öğretimi, örnekler üzerinden açıklamaya dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Dil bilgisi konularının tüm sınıf seviyelerinde aynı başlıklarda fakat daha geniş kapsamda ele alınması gerektiğine dair AKUT ders kitap serisinin kılavuz kitabı niteliğinde olan *Mekâtib-i İptidâiyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli*'de şu ifadeler yer almaktadır (1332/ 1915: 36):

...birinci, ikinci ve üçüncü devrelerde gösterilecek tahrîr dersleri mâhiyyet-i mevzû', madde-i iştigâl nokta-i nazarından müttehidü 'l-merkez dâ 'ireler gibi birbirinin tamâmen 'aynı olacak, bunlar arasındaki fark, bi 'l-hâssa vüs 'at-i tafsîlât ile madde-i mevzû' muvâcehesinde ahz idilen vaz 'iyyet ihtilâfından 'ibâret bulunacaktır. Nitekim Türkçe lisân kavâ 'idi dersinde de tamâmen böyledir: İlk senelerde aksâm-ı kelimenin kâffesi gösterildiği gibi son senesinde de gösterilir. Aralarındaki fark ilk senede pek muhtasar gösterildiği hâlde son senede çocukların o seneye kadar kesb itdikleri ma 'lûmâtın vüs 'atine göre mütehammil olabilecek derecede tafsîlât virmekden 'ibâretir.

Bu açıklamada yer verilen bilgiler doğrultusunda iptidâî mekteplerin üç devresinde verilecek tahrir dersleri ve derste gösterilecek dil bilgisi konuları, ele alınacak yönleri açısından aynı merkeze sahip daireler gibidir. Aynı merkeze sahip daire özelliğindeki konular, her sınıf seviyesinde birbirinin aynısı olacaktır. Ancak farklı sınıf seviyelerinde aynı konunun ele alınış biçimi, tahrir dersi konuları karşısındaki takınılacak tutum ve konu ayrıntılarının ele alınışı yönünden farklılık göstermektedir. Sınıf devreleri arasındaki konuların işlenişindeki temel fark; konuların ilkin kısa, öz sonrasında ise

öğrencinin bulunduğu sınıf seviyesindeki konuların genişliğine dayalı olacak şekilde ayrıntılı ele alınmasından ibarettir.

İptidâî mekteplerin *son devresinde* sözlü ifade ettiklerini yazılı olarak ifade edebilen öğrencilere iyi bir yazıda olması ve olmaması gereken unsurlara yönelik bilgilerin ve uygulama becerilerinin kazandırılması kapsamında *Yazıda Kaçınılması Gereken Kullanımlar* temel başlığı altında anlatım bozukluğuna sebep olan yedi husus gösterilmiştir. Bu anlatım bozukluğuna sebep olan kullanımların öğretimi ise yazma kuralının gösterilmesinin ardından *Fena İbare* ve *İyi İbare* başlığında aynı konu üzerine yazılmış metinlerden hareketle gerçekleştirilmiştir. Bunun akabinde ise işlenen konu ekseninde uygulama alıştırmaları (temrîn) verilmiştir.

AKUT-IV'te yer alan ilgili uygulamalara yönelik örneklerden birine aşağıda yer verilmiştir (1333/1916: 5-8):

Müteselsil İbârat

Kâ'ideler:

1- 'Ale'-umûm mütemmim cümleleri cümle-i asliyyeye rabt iden râbita sîgalarının tekerrür ve teselsülü ile bir 'ibâreyi uzatmamalıdır. Çünkü böyle bir 'ibâre nâkıs ve mübhem olur.

2- Şâyed böyle revâbıt-ı müteselsile ile uzamış bir 'ibâre görülirse onu münâsib mahâllerinden kat' iderek kısa, vecîz parçalara tefrîk itmelidir.

3- Kısa 'ibâreler uzun olanlardan dahâ vâzih olacağı gibi bunları tashîh iderken de dahâ âz hatâ idilir.

4- Bir 'ibâreyi kâğıd üzerine yazmadan evvel tamâmiyle zihinde ihzâr itmelidir.

5-Fâ'idesiz ve zâ'id kelimeler, ta'bîrlerden ictinâb itmelidir.

Rahmî Niçün Sınıfının Sonuncısıdır?

Fenâ 'İbâre	Eyi 'İbâre
<i>Rahmî her ne kadar zekî ve her ne kadar hüsn-i hâl sâhibi olub ebeveyninin oğullarının tahsilde terakkî itmediği cihetle diğer arkadaşları gibi mektebden</i>	Rahmî sınıfının sonuncısıdır; bununla berâber zekâsı ve hüsn-i hâli vardır; ebeveyninin birbirlerine "Rahmî tahsilde terakkî itmiyor; diğer arkadaşlarıyla

şehâdetnâme alamayacağından bahs berâber mektebden şehâdetnâme
itdikce muztarib ve mükedder olduğunu alamayacak” didiklerini ve bundan tolayı
gördükçe kalben müte’essir olur ise de mükedder ve muztarib olduklarını
yine sınıfının en gerisindedir. Zîrâ o gördükçe kalben müte’essir olur.
kadar gâfil ve zîrâ o derece oyuna Lâkin Rahmî gâfildir, eglenceyi çok
münhemikdir ki bir arkadaşı kendisine sever, bir arkadaşı kendisine oyun teklîf
bir oyun teklîf idince evvelce taksîm itmiş idince evvelce virdiği güzel karârlarını,
oldığı güzel karârları ve virmiş olduğu güzel mevâ’idini derhâl unuttur.
güzel mevâ’idi derhâl unuttur.

İşte şu birinci ‘ibâreyi okudığımız vakit ‘âdetâ nefesimiz kesilir gibi olur. Filhakîka ‘ibâre doğrudur, sarf ve nahv hatâsı yoktur. Lâkin ne kadar uzun bir sîga-i râbitadan sonra dîgeri, ondan sonra öteki gelir, bu teselsül revâbıt-ı nefis ile berâber fikrimize de tarlık virir. ‘Aynı ‘ibârenin sûret-i musahhahası yanında gösterilmiştir. Birinci ‘ibârenin nerelerinden ve ne sûretle kat’ idilmiş olduğu buna dikkat iderek pek güzel anlaşılır. ‘İbârenin uzunlugunu bir meziyyet zann idenler aldanırlar. Tekrâr idelim, kısa ‘ibâreler ile ifâde olunan fikir dahâ çabuk anlaşılır. Bundan başka yazan dahâ âz hatâ ıder.

Uzun ve müteselsil ‘ibâre yapmak i’tiyâdından nasıl kurtulmalı? İşte bunun çâresi:

‘İbâreyi kâğıd üzerine yazmadan evvel zihinde teşkîl itmelidir.

Eger ‘ibâre müteselsil ve karışık olursa hâfıza bi’t-tabî‘ onı istî‘âb idemez. Eger zihin tamâmen ‘ibâre ile ma’nâsını ihâta idebilirse onun vâzih olduğına ve muvâfık uzunlukda bulunduğuna hüküm idilir. Kuvve-i hâfıza: İşte bir kâtibin ilk ve en güzel müsvedde defteri budur.

(Temrîn-1)

Temrîn 1- Âtîdeki mektûbı kısa cümleler ile yazınız.

Saîd’in Halasına Mektûbı

Aziz halacığım,

1- Vâlidem her ne kadar tamâmen hâl-i nekâhete girmemiş ve tekrâr hastalığın nüks itmesi pek vahîm netâyic tevlîd ideceği tabî’î olduğına göre doktor kendisine ziyâdesiyle ihtiyâtkâr hareket itmesini tavsiye itmekde bulunmuş ise de hâl-i sıhhsinin yavaş yavaş eyilige dönmekde olduğunu size tebşîr itmekle bahtiyârım.

2- Sizin vâlideme olan muhabbetiniz hasebiyle bu husûsda dahâ fazla tafsîlât beklemekte olduğınızı bilirim ise de kendisinin yatakda olmasından nâşî ona 'âid olan işleri görmek ile meşgûl olduğumdan bu kadarlıkla iktifâyâ mecbûr olduğımı 'ârz ile ahvâl-i sıhhiyyesinde dahâ fazla bir eyilik peydâ olunca vakt gâ'ib itmeksizin bildireceğimi te'mîn ider ve ellerinizden öperim, halacagım.

Yukarıdaki uygulama incelendiğinde, ilkin zincirleme ifadelerden kaçınılması gerektiğine dair açıklama yapıldıktan sonra bu tür kullanımların nasıl düzeltileceğine dair kurallara yer verilmiştir. İkinci olarak zincirleme ifadelerin kullanıldığı kusurlu metin ile zincirleme ifadenin kullanılmadığı iyi metin örneği öğrencilere gösterilmiştir. Üçüncü olarak bu iki metinden hareketle zincirleme ifadelerden kaçınma yolunun fikirlerin zihinde tasarlanması yoluyla gerçekleştirilebileceği belirtilmiştir. Dördüncü olarak bir ibarenin zincirleme ifade içerip içermediğine karar vermek için okunan cümleye ait anlamın zihinde tam bir şekilde canlanmasına bakılarak karar verilebileceği ve yazarın en iyi müsvedde defterinin zihin olacağı vurgulanmıştır. Dil bilgisi kurallarının öğretiminde ve doğruluğunun tespitinde zihinsel işlemler ile dinleme becerisine (sâmia melekesi) büyük önem verilmektedir. Son olarak öğrenilenlerin pekiştirilmesi maksadıyla uygulama alıştırmaları 1'de (Temrîn-1) öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaları istenmiştir.

4.10.1. Onuncu Alt Problem Cümlesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Bulgular

Dil bilgisi; dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini etkileyen ve söz konusu becerilerin sözlü, yazılı kullanımını destekleyen sistematik kurallardır. MEB'de (2019) dil bilgisi ayrı bir beceri alanı olarak ele alınmamıştır. Programda dil bilgisini öğrenme süreci, sesin hissedilmesi ve ses bilinci ile başlamakta Ses Temelli Cümle Yöntemiyle okuma yazma öğretiminin ardından bütüncül bir yaklaşımla seslerden cümle bilgisine oradan anlatım bozukluklarına kadar uzanan geniş bir alanı kapsamaktadır.

Dil bilgisi konularının öğretimi programda okuma ve yazma beceri alanları içinde tümevarım yöntemi benimsenerek kuralların sezdirmesine dayandırılmıştır. Günümüzde dil bilgisi öğretimi, kuralları vermek yerine örnekler üzerinden kuralların işleyiş sistemini sezdirme yoluyla gerçekleştirilmektedir. Bu öğretim sürecinde ders kitaplarında yer alan okuma ve dinleme metinlerinden üretilmiş sözcük, cümle ve metin

düzeyindeki etkinlikler önem taşımaktadır. Bu etkinliklerde amaç dil bilgisini öğretmek değil, dili ve onu doğru kullanma becerisini geliştirmektir (Çotuksöken, 1990: 6). Ancak metin temelli dil bilgisi yapılırken öğrencilere gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra dil bilgisine yönelik çalışmaların yaptırılmasının öğretim sürecini daha verimli kılacağı ifade edilmiştir (Temizkan, 2014: 137).

Kitâbet ve tahrir dersi kapsamında dil bilgisi öğretimi, geleneksel dil bilgisi esaslarına dayandırılmıştır. Bu esaslar kapsamında tümdengelim yöntemi esas alınarak kuralların önce tanımı yapılmış ardından açıklamaya ihtiyaç duyulan kısımlar açıklanarak kuralın örnekleri metinler üzerinden aktarılmıştır. Kuralların yer aldığı metinler kusurlu metin ve iyi metin olarak yan yana verilmiştir. Öğrencilere tanımını ve kaidesini öğrendikleri kural bağlamında kusurlu metindeki kısımların nasıl düzeltilebileceğine yönelik açıklama ve çalışmalara yer verilmiştir. Söz konusu çalışmalar akabinde öğrencilere bağımsız uygulama olarak kusurlu metinleri öğrendikleri kural kapsamında düzeltme ödev ve uygulamaları yaptırılmıştır. Söz konusu dil bilgisi öğretimi *kaide, açıklama, uygulama, alıştırma ve tekrar* basamakları doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

İki çağın dil bilgisi öğretim yaklaşımları incelendiğinde birbirinden farklılık gösterdiği görülmektedir. Günümüz dil bilgisi öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım benimsenirken AKUT ders kitap serisinde ise geleneksel dil bilgisi yaklaşımının esas alındığı görülmüştür.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dil bilgisi konu dağılımları incelendiğinde;

1. sınıf düzeyinde kelimelerin zıt anlamlarını tahmin etme, büyük harfleri (cümleye başlarken, özel isimleri ve başlıkları yazarken) kullanma ve noktalama işaretlerinin (nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi ve kesme işareti) yaygın kullanılan işlevleri konusuna yer verilmiştir.

2. sınıf düzeyinde kelimelerin eş ve zıt anlamlarını tahmin etme, kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulma, eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt etme, büyük harfleri (adres yazımında, bayram isimleri) kullanma ve noktalama işaretlerinin (nokta, virgül, ünlem, soru işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi ve kesme işareti) işlevleri konularının ele alınacağı belirtilmiştir.

3. sınıf düzeyinde kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulma, eş sesli kelimeleri anlamlarını ayırt etme, metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri bulma, büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanma (Yay ayraç, üç nokta, eğik, çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma, çizgisi ve kesme işaretinin işlevleri) konularının ele alınacağı bilgisi verilmiştir.

4. sınıf düzeyinde eş ve zıt anlamlarını bulma, eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanma, “de” ve “ki” bağlaçlarını doğru yazma, pekiştirmeli sözcükleri doğru yazma, metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri bulma, büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanma (Yay ayraç, üç nokta, eğik, çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma, çizgisi ve kesme işaretinin işlevleri) konularının ele alınacağı bilgisi verilmiştir.

5. sınıf düzeyinde eş ve zıt anlamlı kelime, eş sesli kelime, büyük harfleri ve noktalama işaretlerinin kullanımı, sayıları doğru yazma, ses olaylarına ait konular, kökleri ve ekleri ayırt etmeyi, yapım ekinin işlevlerini, metindeki söz sanatlarını (benzetme/ teşbih ve kişileştirme/ teşhis) tespit etmeyi, gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri fark etme, ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünsüz türemesine ses olaylarının ve büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanma (yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgöl ve köşeli ayraç işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri) konularının işleneceği ayrıntısı verilmiştir.

6. sınıf düzeyinde; zamirlerin işlevi, edat, bağlaç ve ünlemlerin anlama olan katkısı, çekim eklerini (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, soru eki), basit, türemiş ve birleşik kelimeler, soru ekinin işlevinin ayırt edilmesini, isim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını, isim ve sıfat tamlamalarını, söz sanatlarını (konuşturma /intak ve karşıtlık/tezat) ele almıştır. Ayrıca metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinden olan geçiş ve bağlantı ifadelerinden olan *ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen* ifadelerinin kullanımı üzerinde durulmuştur.

7. sınıf düzeyinde; fiillerin anlam özellikleri, ek fiil ve zarf, kip ve kişi ekleri, söz sanatlarını (kişileştirme/ teşhis, konuşturma/ intak, karşıtlık/tezat ve abartma/mübalağa), basit, türemiş ve birleşik fiilleri, anlatım bozukluklarını ele almıştır.

Ayrıca metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinden olan *oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadeleri* üzerinde durulmuştur.

8. sınıf düzeyinde; fiilimsiler, cümlelerin öğeleri, dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları, söz sanatları (kişileştirme/teşhis, konuşturma/ intak, karşıtlık/tezat ve abartma/mübalağa), fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını ele almıştır. Ayrıca geçiş ve bağlantı ifadelerinden olan *oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak* ifadelerinin kullanılması üzerinde durulmuştur (MEB, 2019: 20-62).

Tahrir dersi kapsamında ele alınan dil bilgisi konuları incelendiğinde;

İlk devrede (devre-i ûlâ) öğrenim gören 7-8 yaş grubu öğrencilere yalnızca gelecek zaman ekinin kullanımı yönelik uygulama yapıldığı tespit edilmiştir.

Orta devrede (devre-i sâniye/mutavassıta) öğrenim gören 9-10 yaş grubu öğrencilere noktalama işaretleri (virgöl, noktalı virgöl, iki nokta, nokta, soru işareti (nokta-i istifham) ünlem (nokta-i nida), tırnak işareti, konuşma çizgisi (hatt), parantez (mu'teriza), cümlelerin öğelerinden özne, nesne, fiil (cümlelerin aksamı), özne ve fiilden cümle oluşturma, cümlelerde özne ve fiil arama bulma, cümle oluşturma (kelam teşkili), esas cümle (cümle-i asliyye), tamamlayıcı cümle (cümle-i mütemmime), cümlelerin mevkisi, cümlelerin bağlanması (cümlelerin rabtı), bağlama kipleri (rabt sîgaları), cümlelerin virgöl ile bağlanması, geçiş ve bağlantı ifadeleri ile cümle oluşturma, sıfat ve zarf konularına yer verilmiştir. Ayrıca geçiş ve bağlantı ifadelerinden *ve, hem, ne, yâ, yâhud, fakat, ammâ, lâkin, ancak, ma'a-mâ-fih, ma'a-hâzâ, bununla berâber, hâlbûki, zîrâ, çünkü, binâ'en 'aleyh, binâ-ber-în, demek ki, imdi, nitekîm, nasıl ki, gûyâ, sanki* üzerinde durulmuştur.

Son devrede (devre-i âliye) öğrenim gören 11-12 yaş grubu öğrencilere yazı yazarken uyulması kurallar ile yazı yazarken kaçınılması gereken anlatım bozuklukları konuları ele alınmıştır.

Her iki devrin dil bilgisi konusu dağılımı kıyaslandığında noktalama işaretleri, geçiş ve bağlantı ifadeleri, cümlelerin öğeleri, dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları konularının benzerlik gösterdiği diğer konuların ise büyük oranda farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılığın temel nedeni, dil bilgisinin öğretiminde iptidâî mekteplerde kitâbet ve tahrir dersi dışında sarf ve nahv, imlâ gibi bağımsız dil bilgisi derslerinin bulunmasıdır. Sözü edilen derslerde kitâbet ve tahrir dersi dışında kalan pek

çok konunun öğretimi müstakil ve ayrıntılı bir biçimde gerçekleştirilmektedir. Kitâbet ve tahrir derslerinde ele alınan dil bilgisi konuları yazılı metin oluştururken ifade ve kelâmı etkileyecek kullanımlar, anlatım bozuklukları, cümle çeşitleri, cümlelerin öğeleri, geçiş ve bağlantı ifadeleri, cümlelerin bağlanması üzerine şekillendirilmiştir. Böylelikle sarf ve nahv, imlâ derslerinde öğretimi yapılan temel dil bilgisi konuları, kitâbet ve tahrir derslerinde ilgili kurallardan kompozisyon oluşturmayı olumlu ve olumsuz etkileyecek unsurlar bağlamında ele alınmıştır. Özetle, sarf ve nahv, imlâ derslerinde dil bilgisi kuralları, basamaklar hâlinde ayrıntılı olarak haftalık planlama²⁶ dâhilinde işlenmiş, öğrenilen kurallar kitâbet ve tahrir dersi kapsamında kompozisyon oluşturmaya yönelik uygulamalar olarak gerçekleştirilmiştir.



²⁶ Bkz: “Kuramsal Çerçeve” bölümünde yer alan “Osmanlı İlköğretim (İptidâî) Müfredat Programlarında Yazma Eğitimi” başlığında sarf dersine ait dil bilgisi konularının haftalık dağılımı.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgulardan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Osmanlı Dönemi ilköğretim okullarında (iptidâî mektepler) yazma ve kompozisyon (kitâbet ve tahrir) ders kitabı olarak okutulan bazı eserlerin yazma eğitimi bağlamında incelenerek günümüz yazma eğitimi ile ilişkisinin araştırıldığı bu çalışma, iç içe geçmiş çoklu durum çalışması modelinde hazırlanmıştır. Araştırmanın bulguları; AKUT-I, II, III, IV ders kitap serisi, *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli* isimli kılavuz kitabı, *Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı (Geçici İlköğretim Kanunu)*, 15 Temmuz 1915 (H. 2 Temmuz 1331) tarihli *Mekâtib-i İptidâîye-i Umûmîye Tâlîmatnâmesi*, 1329H/1913 tarihli *Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı* isimli dokümanların analizinden elde edilmiştir. Literatürde Osmanlı Devri'nde yazma eğitiminin farklı eserler aracılığıyla yapıldığı, bu eserlerin yüzyıllar içinde ortaya çıkan ihtiyaçlara göre değiştiği, değişen ve gelişen yazma eğitiminin günümüz yazma eğitimi ile benzerlikler barındırdığına yönelik araştırmalar bulunmaktadır (Atlas, 2021; Elkatmış, 2008; Orhan Dağdeviren, 2006; Ökten, 2013; Özarslan, 2007; Özlek, 2021).

Atlas (2021) araştırmasında, Faik Reşad'a ait *Amelî ve Nazarî Talim-i Kitâbet yahut Mükemmel İnşa* adlı kitâbet eserini yazma eğitimi bağlamında incelemiş XIX. yüzyılda oluşturulan eserin günümüz eğitim prensipleri ile örtüştüğünü, öğrenciye görelilik, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, açıklık, hayatîlik gibi öğretim ilkeleri göz önünde bulundurularak ortaya konduğunu belirtmiştir. Elkatmış'ın (2008) Manastırlı Mehmet Rıfat'ın eserlerini inceleyerek Türkçe eğitime yönelik bilgi ve uygulamaları tespit ettiği çalışmasında; yazarın genellikle “inşâ” ya da “kitâbet ile hitabet” konularına yer verildiğini, günümüz Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlara veya etkinlik olarak başvuru türlerin ilgili dönemde de varlık gösterdiğini, mektup türünün yazı ile konuşma olarak nitelendirildiğini, günümüzde uygulanan bazı etkinliklerin, geçmişte inşa türleri arasında sayıldığını tespit ettiği görülmüştür. Orhan Dağdeviren (2006), sultanilerin sekizinci sınıfı ile öğretmen okulları için hazırlanan Bâdi Nedîm ve Mustafa Nuri'nin *Usûl-i Tahrir* adlı eserinde yazılı anlatım hususunda, öğrencilere istenilen vasıfların kazandırılması için takip

edilmesi gereken yolları, mektup türünün kullanımını tespit ederek Türkçe öğretimine dair görüşlerin pek çoğunun günümüzde de geçerliliğini koruduğu sonucuna ulaşmıştır. Özlek (2021), 14-20. yüzyıllar arasında Türk Edebiyatı'nda yazma/yazışma kuralları ile ilgili bilgi verme gayesiyle yazılmış münşeâtların, günümüz Türkçe yazma eğitimi çerçevesinde incelenmesi konulu çalışmasında, bilgi verme gayesiyle yazılmış münşeâtlarda uygulamaya, kusursuz nesir yazmaya, dolayısıyla bunun kurallarını öğretmeye büyük önem verildiği; yazma eğitiminin bu eserlerde özel ve resmî yazışmalar üzerinden yürütüldüğü, nitelikli bir yazılı anlatım ürünü ortaya koyabilmenin şartlarına yer verildiği gibi kayda değer sonuçlara ulaşmıştır. Ayrıca tahrir ve kitâbet eserlerinden önce yazma eğitimi alanında kullanılan didaktik tarzda yazılmış münşeâtlardaki bilgilerin çoğunun günümüzde de geçerliliğini koruduğunu, bir kısmının ise güncellenerek yazma eğitiminde kullanılabileceğini belirtmiştir. Ökten (2013) yazma dersinin eğitim ve öğretiminin zaman içinde kaydettiği aşamaları, tarihsel süreçteki toplumsal değişimleri göz önünde bulundurarak ortaya koyduğu çalışmasında, klâsik belagatin, sanatsal kaygının ve elitist eğitim anlayışının etkisinin zaman içerisinde azaldığını ve yerini örgün eğitimin hedeflerine ve bireyin ihtiyaçlarını karşılama amacıyla iletişim ve kavrama becerilerinin esas alındığı ders kitaplarına bıraktığı sonucuna ulaşmıştır. Ökten (2013), Osmanlı Devri'nde yazma dersinin serüvenini *Münşeât-İnşâ* kitapları ile başlatarak *Kitâbet, İmlâ-Mektubât, Tahrir* eserleri ile nihayete erdirmiştir.

Bu noktada beş çalışmanın benzer sonuçlara ulaşmış olması, farklı sınıf seviyelerine göre farklı yazarlarca farklı dönemlerde hazırlanan yazma ders kitaplarında yazma eğitiminin belirli bir sistem dahilinde müstakil bir ders olarak yer alması, ilgili eserlerin günümüz yazma eğitimine dair bilgileri ve uygulamaları barındırması, söz konusu eserlerin yazma becerisinin geliştirilmesinde günümüz yazma eğitimine kaynaklık ettiği tezini güçlendirmektedir. Bu araştırmada da Osmanlı Dönemi'nde yazma ve kompozisyon (kitâbet ve tahrir) ders kitabı olarak okutulan AKUT ders kitap serisinin günümüz yazma eğitimi ile yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen eserlerde yazma eğitiminin önemi, temel ilkeleri, hedef ve kazanımları, yazılı anlatımın unsurları, yazma yaklaşımları, yazma yöntem ve teknikleri, metin türleri, planlı yazmanın aşamaları ve uygulanışı, yazılı anlatımın düzeltilmesi/değerlendirilmesi, anlatım tarzları, dil bilgisi konu dağılımları, anlatım bozuklukları, yazma sürecinin aşamalarına yönelik bulgular elde edilmiştir. Bahsi geçen

araştırmaların sonuçlarına bakılarak kitâbet ve tahrir ders kitaplarının yazma becerilerini geliştirdiği ve günümüz yazma eğitimi ile benzerlikler gösterdiği söylenebilir.

5.1.1. Sınıf Seviyelerine Göre Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Derslerinin Temel Yapısının Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar

Osmanlı Dönemi ilköğretim okulları (iptidâî mektepler) 7-12 yaş aralığındaki öğrenciler için üç devreden meydana gelmektedir. Her devre iki sınıf seviyesinden oluşmaktadır. İptidâî mektebin ilk devresi 7-8 yaş, ikinci devresi 9-10 yaş, üçüncü devresi 11-12 yaş çocuklar içindir. Bu doğrultuda ilköğretim eğitimi 6 yıllık bir süreyi kapsamaktadır. İlköğretim okullarında (iptidâî mektepler) yazma dersi; yazılı metin kopya etme (istinsah), şekil bilgisi (sarf), nahv (söz dizimi), yazı (sülüs, rık'a), kitâbet ve tahrir dersleri kapsamında gerçekleştirilmiştir. Osmanlı ilköğretim kurumlarında yazma dersi haftalık olarak ilk devrede 4, orta devre ve son devrede 5 ders saati olmak üzere işlenmiştir. Bu beş saatlik yazma dersleri içinde yer alan kitâbet ve tahrir derslerine ilköğretimin ilk devresinin birinci sınıfında yer verilmezken ikinci sınıfında 1, orta devresinde 1, son devresinde 2 ders saati ayrıldığı sonucu elde edilmiştir.

İptidâî mektebin ilk devresinde (devre-i ûlâ), yazma eğitimi karşılıklı konuşma (mükaleme), resim üzerine konuşma çalışmaları ile uygulanmıştır. İlk devrede, yazma eğitimi sözlü ifadenin geliştirilmesi, söylenecek sözlerin eksiksiz tam olarak beyan edilmesi üzerine temellendirilmiştir. Ayrıca sözlü ifadenin geliştirilmesinde öğrencilere gözlem yaptırmanın yanı sıra düşünceyi geliştirecek soruların yöneltilmesi esas alınmıştır. Orta devrede (devre-i sâniye/mutavassıta) yazma eğitimi, yazılı ifade becerisine kuvvet ve vecizlik kazandırılması için yüklem, özne ve bağlayıcı unsurların anlatılarak her birinin görevlerinin kavratılması, her bir ögenin tamamlayıcısı olabileceğinden tamamlayıcı ögeler için isimlerin yanına sıfat, fiillerin yanına zarf ilave edilmesi üzerine kurulmuştur. Orta devre öğrencileri ilk devrede sözlü ifadeyi tam ve eksiksiz olarak öğrendiğinden yazılı ifadenin geliştirilmesi için fikirlerin bulunması, sıralanması, geliştirilmesi, ayıklanması ve düzenlenmesi aşamalarına yönelik umumi yazma kurallarını da öğrenmektedir. Son devrede (devre-i âliye) öğrencilere daha önce öğrendikleri konular daha ayrıntılı olarak gösterilmiştir. Son devrede öğrencilerin yazılarında üslup ve estetiğe yer verebilmeleri amacıyla cümleleri uzatma kısaltma, cümleleri birbiriyle ilişkilendirme ve ayırma, farklı metin türlerine göre üslup belirleme ve kullanma, teknik (fennî) ve edebî tasvir, metindeki kusurları bularak metni düzeltme,

mektup ve dilekçenin her türüne yönelik uygulama ve alıştırma yapma üzerinde durulmuştur.

Günümüzde yazma eğitimi, zorunlu Türkçe dersi içinde okutulmaktadır. Türkçe dersi içinde yazma eğitimi programda yer alan kazanımlara göre diğer beceri alanları ile sarmal bir biçimde düzenlenmiştir. Zorunlu dersler içinde yazma eğitimi bağımsız bir ders olarak yer almazken 2022-2023 eğitim ve öğretim yılında uygulanacak ilköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesinde *Yazarlık ve Yazma Becerileri* seçmeli dersine yer verilmiştir. Ancak bu dersin seçimi öğrencilere bırakılmıştır. Yazma eğitiminin Türkçe ders saatleri içinde kaç saati kapsayacağına dair MEB'de (2019) herhangi bir ifade yer almadığı görülmüştür. Yalnızca 3 ve 4. Sınıf Düzeyinde Yazı Çalışmaları başlığı altında Türkçe dersinin haftada bir saatinin yazı çalışmalarına ayrılması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2019: 14). Günümüz yazma eğitimi, Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleri altında yer alan etkinlikler içinde metin odaklı olarak gerçekleştirilmektedir. Sözü edilen okuma metinleri her sınıf seviyesinde farklılık göstermekte ve aşamalılık ilkesine bağlı olarak düzenlenmektedir. İptidâî mekteplerde ise yazma öğretimi aynı konuların sınıf seviyesine göre daha ayrıntılı biçimde işlenmesine dayalı yöntem esas alınarak ele alınmıştır. Ayrıca her iki çağda yazma eğitiminde beceri alanları arasında ilişki temel alınması yönüyle benzerlik olduğu söylenebilir. Kitâbet ve tahrir derslerinde yazmanın anahtarı konuşma becerisi olarak ifade edilmiş yazılı anlatıma geçmeden önce öğrencilerin amaca uygun eksiksiz ve tam olarak sözlü cümle oluşturmaları ile yazma eğitimi başlatılmıştır. Ayrıca metin oluşturma tek bir hamleden oluşmadığı göz önünde bulundurularak yazma becerisinde öğrencilerin küçük parçalardan bütüne doğru bir gelişimle eğitim almaları benimsenmiştir. Kitâbet ve tahrir derslerinde metin oluşturma için gerekli becerilere sahip olunmasını odak noktaya alınmış ve öğrencinin zihinsel açıdan yazmaya hazır ve istekli hâle getirilmesi için hazırlık çalışmalarına (mükaleme, müşahade/gözlem, tetkik etme, hayal etme, soru cevap vb.) önem verilmiştir. Kitâbet ve tahrir dersleri, öğretmenin yazma sürecinin her aşamasında öğrenciye yol göstermesi, metin oluşturmada yardımcı olması, öğrencileri kontrol etmesi, düzeltmesi ilkesi üzerine kurulmuştur. Kitâbet ve tahrir derslerinde günümüz yazma eğitiminin ilkelerinden farklı metin türlerinin öğretimi, yazım türüne göre anlatım biçimi belirleme, dil bilgisel anlamda doğru cümle, paragraf ve metin oluşturabilme, yazma planı oluşturarak konunun niteliğine göre bölüm oluşturabilme, düşünceleri mantık sırasına koyarak

biçim, içerik ve fikir düzenlemesi yapabilme, konunun geliştirilmesini öğrenme geliştirilen konuya göre estetik dil kullanmayı öğrenme, yazılanların düzeltilmesini öğretme, yazma sorunlarını tespit etmek amacıyla yapılan yanlışları belirleyip geri bildirimde bulunma, öğrencilerin okul dışında da yazma çalışması yapmalarını benimsendiği sonucu elde edilmiştir. Atlas (2021), Faik Reşad'ın kaleme aldığı *Amelî ve Nazarî Talim-i Kitâbet yahut Mükemmel İnşa* adlı kitâbet eserini günümüz yazma eğitimi bağlamında incelediği araştırmasında söz konusu olan eserde günümüz eğitim ilkelerinden öğrenciye görelilik, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, açıklık, hayatîlik günümüz eğitim ilkelerinden faydalandığı sonucuna ulaşmıştır. Her iki araştırmanın sonuçları birlikte değerlendirildiğinde Osmanlı Dönemi kitâbet ve tahrir derslerinin temel yapısında günümüz yazma eğitim ilkelerinin benimsendiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Ancak Osmanlı ilköğretim kurumlarında kitâbet ve tahrir dersleri, yazma dersine has ders kitapları üzerinden gerçekleştirildiğinden yazma derslerinin temel yapısının ve görünümünün günümüz yazma eğitiminden bazı farklılıklar da gösterdiği söylenebilir. Osmanlı ilköğretim kurumlarında (iptidâî mektep) yazma dersinin bağımsız bir ders olarak işlendiği hatta yazma derslerinin yazılı metin kopya etme (istinsah), şekil bilgisi (sarf), nahv (söz dizimi), yazı (sülûs, rık'a), kitâbet ve tahrir adı altında çeşitlilik gösterdiği, yazma derslerinin her birisine ayrı ders saatleri ayrıldığı görülmüş olup bu yönüyle günümüz yazma eğitiminden farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Özarslan (2007), Tanzimat'ın ikinci yarısından Harf İnkılabı'na (1928) değin yayımlanan Türkçe inşâ, kitâbet ve münşeat kitaplarının yazarları belli olanlarını yazar adlarına göre belli olmayanları ise kitap adlarına göre alfabetik olarak listelediği ve eserlerin niceliğini ortaya koyma amacıyla oluşturduğu çalışmasında, yazma eğitimi alanında birbirinden bağımsız pek çok eserin ortaya koyulduğunu tespit etmiştir. Bu bakımdan ilgili araştırma, bu çalışmada yazma eğitiminde farklı eserlerin verilmesi nedeniyle günümüz yazma eğitiminden farklılık gösterdiği sonucunu desteklemektedir.

5.1.2. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Kullanılan Yazma Öğretimi Yaklaşımlarının Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar

Osmanlı iptidâî mekteplerinde kitâbet ve tahrir dersinde ürün odaklı yaklaşımın yanında süreç odaklı yaklaşımın da kısmen kullanıldığı sonucu elde edilmiştir. İptidâî

mekteplerde kitâbet ve tahrir dersi kapsamında okutulan AKUT ders kitap serisindeki uygulamalar ile aynı seriye ait kılavuz kitap niteliği taşıyan *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli* incelendiğinde yazma eğitiminde dil bilgisi konu öğretiminin ürün odaklı yaklaşımla, kompozisyon ve metin oluşturma sürecinin ise süreç temelli yazma yaklaşımı kapsamında 4+1 planlı yazma modeline benzer bir yaklaşımla gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda kitâbet ve tahrir derslerinde uygulanan süreç temelli yazma yaklaşımında öğrencilerin yazılacak fikirleri bulma sürecine odaklanmaları, buldukları düşünceleri belli bir plan dâhilinde organize etmeleri, düzenlenen düşünceleri, bilgileri aktarmaları, aktarım sürecini düzenlemeleri ve yazma sürecini oluşturan aşamalarda aktif olmaları hedeflenmiştir. Günümüzde planlı yazma modeline dayalı yazma sürecinde dikkat edilmesi gereken aşamalar; *hazırlık, yazma taslağı oluşturma, yazma taslağının düzenleme-geliştirme, düzeltme, yayımlama ve paylaşım* olarak ortaya koyulmuştur (Akyol, 2019; Cavkaytar, 2010; Coşkun, 2013; Karatay, 2011a). Kitâbet ve tahrir dersi kapsamında uygulanan planlı yazma modeline dayalı yazma süreci yazılacak *fikirlerin belirlenmesi (icâd), plan oluşturma (planlama), fikirlerin sıralanması (tertip), fikirlerin genişletilmesi (tevsî), fikirlerin ayıklanması (tenkîh), müsveddenin düzeltilmesi (tashîh), geri bildirim ('ameliyye-i tenkîdiyye) ve paylaşım* olarak uygulanmıştır. Bu aşamalar incelendiğinde günümüz yazma eğitimindeki hazırlık aşamasının yazılacak fikirlerin belirlenmesi (icâd), planlama/yazma taslağı oluşturma aşamasının planlama, geliştirme aşamasının fikirlerin sıralanması (tertip), fikirlerin genişletilmesi (tevsî), fikirlerin ayıklanması (tenkîh), düzeltme aşamasının (tashîh), yayımlama ve paylaşım aşamasının öğretmen görüşü ve paylaşım çizgisinde yürütüldüğü sonucu elde edilmiştir. Her iki çağa ait 4+1 planlı yazma modeli aşmalarının ve uygulamalarının incelenmesi neticesinde benzerliklerin yanında uygulamalarda bazı farklılıklarında olduğu da söylenebilir. Her iki dönemde de hazırlık (icâd), yazma taslağını düzenleme-geliştirme (tevsî), taslağın düzeltilmesi (tashîh) aşamalarının amaç ve uygulamalarında büyük oranda benzerlik olduğu; planlama, yayımlama ve paylaşım aşamalarında ise amaçlarda ortaklığın olması yanında uygulamalarda farklılıkların yer aldığı sonucuna varılmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda Osmanlı Dönemi kitâbet ve tahrir derslerinde yazma eğitiminin toplumsal yapıdaki değişiklikleri karşılayacak eğitim beklentileri doğrultusunda önceki yıllara göre değişim göstererek farklılaştığı, ürün odaklı eğitim yanında yazma sürecinin dikkate alınmaya başlandığı, yazma sürecinin icâd, plan, tertip, tevsî, tenkîh, tashîh başlıklarında gerçekleştirildiği söylenebilir. Yazma yaklaşımlarındaki değişikliklerin

temel nedeni, toplumsal düzeni geliştirmeye yönelik kitlesel eğitim-öğretimin müfredat, öğretim programlarıyla belli kurallara bağlanması ve diğer ülkelerdeki eğitim gelişmelerinin takip edilmesi olduğu söylenebilir. Bu değişimin günümüze kadar olan etkisi göz önünde bulundurulduğunda yazma çalışmalarını farklı aşamalara ayırarak gerçekleştirmeyi amaçlayan yazma modellerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili oldukları ispatlanmıştır (Coşkun, 2013; Çakır, 2003; Karatay, 2011a; Zorbaz, 2014). Ürün odaklı yaklaşım kitâbet ve tahrir derslerinde daha ziyade dil bilgisi, metin türü, kaide öğretiminde kullanılmıştır. Söz konusu alanlarda klasik metot olarak ürün odaklı yaklaşım önce kural/kaide örnekler üzerinden açıklanarak tanımlanmış, kaidelerin teoriden pratiğe yansımalarının gösterilmesi için örnek uygulamalar yaptırılmış, öğrencinin öğrendiklerini pekiştirmesi için benzer uygulamaları yalnız yapmaları istenmiş, “kim, ne, neden, nasıl, nerede” vb. sorularla dil kuralları açıklanmış, metin türleri, anlatım bozuklukları, anlatım kuralları kusurlu ve iyi metin örneklerinin bir arada verilmesi, kusurlu metinden hareketle iyi bir metin elde etmede hataların nasıl düzeltileceği üzerinde durulmuştur. Bu yaklaşımda bilginin örneklerle desteklenmesi en temel unsur olmuştur. Bu bilgiler doğrultusunda kitâbet ve tahrir dersleri kapsamında AKUT ders kitap serisinde ürün odaklı yaklaşım kural, tanım, örnekleme, tekrar, örneğin iyisini ve kötüsünü gösterme, öğrenilen kuralın öğrenci tarafından bireysel olarak uygulanması aşamalarıyla gerçekleştirildiği sonucu elde edilmiştir.

Özlek (2021), 14-20. yüzyıllar arasında Türk Edebiyatı’nda yazma/yazışma kuralları ile ilgili bilgi verme gayesiyle yazılmış münşeâtlerin, günümüz Türkçe yazma eğitimi çerçevesinde incelenmesi amacıyla hazırladığı çalışmasında, zihinde tasarlanan bir konunun, metin hâline getirilmesine değin geçirdiği aşamalardan zihinsel tasarım (tasavvur), metinleştirme süreci (tasvir) ve gözden geçirme basamaklarına ait bulguların günümüz yazma eğitimine ile benzerlik gösterdiğini ifade etmiştir.

5.1.3. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Derslerinde Kullanılan Yazma Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Sonuçlar

Türkçe öğretim programlarında yazma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi için not alma, özet çıkarma, boşluk doldurma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı

yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duyulardan hareketle yazma, grup olarak yazma, eleştirel yazma, dikte, bakarak yazma gibi pek çok yöntem ve tekniğe yer verilmiştir (MEB, 2019: 25-50).

İptidâî mekteplerde kitâbet ve tahrir dersi kapsamında yazma öğretimi yapılırken günümüzle isim olarak farklı ifade edilse de uygulama süreci benzer olan yöntem ve teknikler uygulanmıştır. Bunlar ilköğretim devrelerine göre şu şekilde sıralanabilir:

İlk devrede (devre-i ûlâ); sözlü uygulamalar (şifâhî temrînler), eşya üzerine karşılıklı konuşma (eşya üzerine mükâleme), gözlemler (müşâhedât), resimden hareketle hikâye nakli ve tasvir, soru cevap, gösteri, grupla çalışma, masal nakli; *orta devrede (devre-i sâniye/ mutavassıta)* kontrollü yazma, güdümlü yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, duyulardan hareketle yazma, duyulardan hareketle yazma yönteminin görülen sıradan eşyalar üzerine niteleme şeklinde uygulandığı (eşyâ-ı manzûre-i âdiyye üzerine tavsifât), resimden hareketle yazma, bir metni kendi kelimeleriyle oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, soru cevap üzerinden yazma; *son devrede (devre-i âliye)* kontrollü yazma, güdümlü yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, duyulardan hareketle yazma, resimden hareketle yazma, hatalı metinden hareketle doğrusunu yazma, bir metni kendi kelimeleriyle oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, serbest yazma, eleştirel yazma, dil ve anlatımın hatalarının giderilmesi ve doğru kullanımların pekiştirilmesi amacıyla hatalı metinden hareketle doğrusunu yazma, bir metni verilen yönergeler doğrultusunda yeniden yazma, bir metni kronolojik sıra/mantık akışı içinde sıralama, bir metni farklı bir üslupla yeniden yazma yöntemlerinin kullanıldığı sonucu elde edilmiştir. Bu doğrultuda AKUT öğrenci ders kitap serisinde verilen örnekler, ders numuneleri, ders işleme sürecindeki etkinlikler, alıştırmaların analizi ile tespit edilen yazma yöntemlerinin günümüz yazma eğitimi ile benzerlik gösterdiği ayrıca Osmanlı Dönemi'nde yazma yöntem ve tekniklerinin kullanımına önem verildiği ve söz konusu yöntem ve tekniklerin günümüzde de varlığını sürdürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Çağlar değişse de yazma öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler aracılığıyla öğrencinin dil öğretimindeki başarısına, etkinliğine odaklanıldığı söylenebilir. Günümüzde yapılan pek çok araştırmada yazma eğitiminde yöntem ve teknik kullanımının süreci destekleyici etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir. MEB'de (2019) yazma becerisine yönelik amaç ve kazanımlar belirlenmiş, bunlara

ulaşabilmek için etkinlik temelli uygulamalara yer verilmiş, çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğine dikkat çekilmiştir.

Göğüş (1978), *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi* başlıklı kitabında ilk, orta ve yükseköğretimi bitiren gençlerin yazma becerisindeki verimsizliklerine sebep olan ana nedenin dil öğretiminin amaç ve niteliğine uygun bir yöntemle gerçekleştirilmemesinden kaynaklandığını belirtmiştir.

Bayram (2009), *Kuramdan Uygulamaya Yazma Yöntemleri* adlı kitabının “Açıklama ve Alıştırmalar Eşliğinde Kuramdan Uygulamaya Yazma Yöntemleri” bölümünde yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanılacak 22 yöntemi sıralayarak yapılabilecek çalışmalara yer vermiştir. Sıralanan yöntem ve tekniklerin Osmanlı Dönemi ile benzer olması eğitimde yöntem ve teknik kullanımının vazgeçilmez olduğu sonucuna ortaya koymaktadır.

Maden (2010), tam ve kalıcı öğrenmenin temelini ulaşılacak hedef kadar ulaşma şekli ve yolunun bilinmesine bağlamış, başarı için yöntem ve tekniklerin kullanımının vazgeçilmez olduğuna dikkat çekmiştir.

Özlek (2021), 14-20. yüzyıllar arasında Türk Edebiyatı’nda yazma/yazışma kuralları ile ilgili bilgi verme gayesiyle yazılmış münşeatların, günümüz Türkçe yazma eğitimi çerçevesinde incelenmesi amacıyla tarama modelinde hazırladığı çalışmasında, ilgili eserlerde not alma, yaratıcı yazmaya yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu çalışmaların yazma eğitimi kapsamında kullanılan eserleri kapsamı yönünden ortak olduğu düşünüldüğünde yöntem ve tekniklerin çok eski zamanlardan itibaren kullanıldığı sonucuna ulaşılabilir.

5.1.4. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Yazma Dersinin Ele Alınış Basamaklarının Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar

Osmanlı Dönemi ilköğretim kurumu olan iptidâî mekteplerde yazma dersi kapsamında okutulan kitâbet ve tahrir (kompozisyon ve yazma) eserlerinden olan AKUT ders kitap serisi ve kılavuz kitabının incelenmesi sonucunda yazma dersinin ele alınış basamaklarının *plan*, *istihzarât* (hazırlıklar), *izahât* (açıklamalar), *kırâat*, *lugatler*, *kâ’ide* (kurallar), *tevsî* (konu genişletme), *temrin* (alıştırmalar), ezber olduğu sonucu elde edilmiştir. Günümüzde Türkçe ders kitabı olarak okutulan eserlerde genel

anlamda metne dayalı ders işleme süreci kullanılmakta olup *hazırlık çalışmaları, kural belirtme ve açıklamalar, metni okuma, söz varlığı, okuma ve anlama, metne dayalı etkinlikler, sonraki derse hazırlık, ölçme ve değerlendirme* aşamalarının esas alındığı ancak yazma öğretimine yönelik bir aşamanın ifade edilmediği söylenebilir. Her iki döneme ait ders işleme süreçleri verileri kıyaslandığında ders işleme süreçlerinden *hazırlık çalışmaları, kural belirtme ve açıklamalar, okuma, söz varlığı, alıştırmalar/etkinlikler* aşamalarının benzerlik gösterdiği görülmüştür. Ancak *sonraki derse hazırlık, ölçme ve değerlendirme* basamaklarının kitâbet ve tahrir ders işleme sürecinde yer almadığı *plan, tevsî ve ezber* başlıklarının da günümüz dersi işleniş basamakları arasında bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Bu bağlamda beceri alanlarının ayırımına dayalı Türkçe öğretiminin benimsendiği Osmanlı ilköğretim kurumlarında, yazma becerisine ait ayrı ders ve ders kitaplarının varlık göstermesi kitâbet ve tahrir dersine yönelik ders işleme sürecinin oluşturulmasında etkili olmuştur. Osmanlı ilköğretim kurumlarında yazma öğretiminin ayrıntılı olarak ifade bulmasının bu alana yönelik ders çeşitliliğinin fazla olmasından kaynaklı olduğu ifade edilebilir. Günümüz yazma öğretiminde yazma derslerine ait herhangi bir ders işleme süreci belirtilmezken süreç temelli yaklaşım ve planlı yazma aşamalarının kullanılabileceği MEB’de (2019) yer almıştır. Bu noktada yazma öğretimi ders işleme süreçleri bakımından iki dönem arasında benzerlikler olsa da büyük oranda farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir.

5.1.5. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerinde Yer Alan Yazma Dersi Konuları ile Bu Konulara Yönelik Yazma Planlarının Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar

Osmanlı ilköğretim kurumlarında kitâbet ve tahrir dersinin konuları öğrenciye görelilik, yaşamsallık, açıklık, somuttan soyuta, yakından uzağa, bilinenden bilinmeye, kolaydan zora, basitten karmaşığa, geçmiş ve gelecek ile bağlantılı olma ilkeleri kapsamında oluşturulmuştur. Bu doğrultuda ders kitapları, öğrencilerin günlük yaşamında yer alan dinî ve millî bayramlar, cuma gününün önemi, nesneler, nesnelerin kullanımı, doğa ve doğa olayları, geleceğe dair hayaller, afetler, toplumsal sorumluluklar, birey ve toplum ilişkisi, aile olma, mektuplar, yaşanılmış olayların tahkiyesi, vb. çok geniş bir yelpazede ele alınmıştır. Yazma konuları kitâbet ve tahrir kitaplarında *planlı ve plansız mevzular* ile *tevsî edilecek ve tevsî edilmiş mevzular* olarak iki başlık altında işlenmiştir. İptidâî mekteplerin her devresinde öncelik planlı konulara

verilmiş son devre öğrencilerine plansız yazma konuları kapsamında yazma öğretimi gerçekleştirilmiştir.

İptidâî mekteplerin ilk devresinde okutulan kitâbet ve tahrir dersi konuları öğrencilerin gözlemleyebileceği, somut ve yakın çevrelerini merkeze alan mevzulardan oluşturulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle ilk devre 7-8 yaş öğrencilerinin somut düşünme yönünü geliştirme, mantık işletme, tümevarım, sıralama ve sınıflama, gözlem yoluyla muhakeme yapabilme becerilerini kazandırmak için yazma konuları beş duyu organına dayalı olarak yakın çevreyi temel alan konulardan seçildiği sonucu elde edilmiştir.

Orta devrede seçilen yazma konuları, öğrencinin toplum içindeki görevlerini anlaması ile kişisel gelişimini desteklemeye yönelik oluşturulmuştur. Bu amaçla öğrencilerin birey olarak kaçınmaları gereken hâl ve hareketler ile bunların neticelerinin farkındalığına dair fikirler ekseninde yapılandırılmıştır. Ayrıca öğrencilere millî tarih, doğa evren hakkında bilinç kazandırmaya ve çağın kitle iletişim aracı olan mektup türünü kullanmayı öğrenmeleri amacıyla konular eserlerde yer bulmuştur. Orta devre konularına ait yazma planlarının yapısı, tahkiye unsuru barındıran, olaylara dayalı, mektup türünün ihmal edilmediği, gözleme dayalı fen bilimlerini, ziraat ve hayvancılık alanını kapsayan farklı derslerle ilişkilendirilmiş nitelikte oluşturulduğu sonucuna varılmıştır.

Son devrede 11-12 yaş öğrencilerinin zihinsel yapısının soyut işlemler dönemine geçiş yapmasından kaynaklı olarak seçilen konular somuttan soyut içeriğe doğru değişmiştir. Son devre öğrencilerinin mektup türünün çeşitlerini ve yazım yöntemlerini öğrenmeleri nedeniyle bu devrede yeni yıl tebriki, kardeşe mektup, valideye mektup, babadan oğluna mektup ve cevabı, yaralı askerden annesine mektup gibi konular ile mektup türünden aile mektuplarına ağırlık verilerek mektubun günlük yaşamda kullanılışı esasının öncelendiği görülmüştür. Son devrede iki devreden farklı olarak planı verilmeyen serbest yazmaya yönelik konular kapsamında *Plansız Mevzulara* yer verildiği sonucu elde edilmiştir.

Günümüz Türkçe ders kitaplarındaki metinler tematik olarak düzenlenmiş olup MEB’de (2019) temalar başlığı altında yer alan konu önerilerinin Osmanlı Devri’ndeki konularla büyük oranda benzerlik gösterdiği ancak iletişim ve teknoloji temalı konuların farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bu farklılığın nedeni devrin değişen koşulları

olarak ifade edilebilir. Ayrıca AKUT serisinde planının önceden verilmesi ile yapılan yazma etkinliklerinin günümüz yazma eğitiminde kullanılmadığı sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda kitâbet ve tahrir eserlerinin zaman içinde yazma eğitimi konulu belagat, münşeat vb. eserlerden farklılık göstererek ders kitabı niteliğini kazanmış olması, devrin ihtiyaçlarının, sosyo-kültürel durumun, tarihî gelişmelerin konu seçimlerini ve yazma planlarına yönelik kullanılan usulü etkileyen unsurlar arasında olduğu söylenebilir.

Ökten (2013), *Yazma Dersinin Serüveni: İnşadan Kompozisyona* adlı çalışmasında ders kitaplarının çoğu devrin eğitim politikalarına uygun olarak sosyo-kültürel beklentilere göre hazırlandığını, iletişim ve kavrama becerilerinin gelişiminin temel alındığını ifade etmiştir. Her iki araştırmanın sonuçları birlikte değerlendirildiğinde kitâbet ve tahrir ders kitaplarının devrin ihtiyaçlarına göre oluşturulduğu, öğrencilerin iletişim ve kavrama becerilerinin geliştirilmesine yönelik yazma konularının tercih edildiği sonucuna ulaşılmaktadır.

5.1.6. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerindeki Temaların Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişisine Dair Sonuçlar

AKUT ders kitap serisinde ve kılavuz kitabında temalara yönelik açık bir ifade bulunmamaktadır. Ancak kitâbet ve tahrir eserlerinde yer alan konu içerikleri ve dağılımları incelendiğinde günümüz yazma eğitiminde kullanılan tematik yaklaşımın kısmen kullanıldığı ve ilgili temaların dağılımında günümüzde esas alınan öğrenciye görelilik (yaş, sınıf seviyesi), hedefe uygunluk, yaşama yakınlık, güncellik, yakından uzağa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, bütünlük, sosyallik, tasarruf (en az çabayla en fazla hedef davranışın üretilmesi) öğretim ilkelerinin benimsendiği sonucu elde edilmiştir. Bu bağlamda MEB’de (2019: 4) kök değerler olarak ele alınan *adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik* değerlerinin AKUT yazma ders kitap serisinde ele alınan temalarda yer aldığı görülmüştür. Bunun yanında AKUT ders kitaplarındaki temalar, günümüz eğitimde yer alan tema önerileri açısından değerlendirildiğinde her iki döneme metin temalarında benzerlik olduğu sonucu elde edilmiştir.

Günümüz yazma eğitiminde zorunlu temalar “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” olarak belirlenmiştir. AKUT ders kitap serisinde her kitapta bulunan ortak temaların “Erdemler”, “İletişim”, “Kişisel Gelişim”, “Birey ve Toplum” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada her iki dönemde *Erdemler, İletişim*

temalarının yer aldığı sonucu elde edilmiştir. Bu tema benzerliklerinin Türk milletinin millî ve manevî değerlerine öncelik vermesinden kaynaklandığı söylenebilir.

İlk devre (devre-i ûlâ) öğrencilerinin özelden genele ya da parçalardan genel kurallara geçiş, fiziksel ya da zihinsel bir eylemin tersine çevrilebileceğinin anlaşılması, nesnelerin ve olayların sadece görünüşlerine odaklanmaktan kurtulması becerisinin kazandırılması amacıyla yazma temalarının *Nesneler, Doğa ve Evren, Zaman ve Mekân, Eylemler* üzerinde yoğunlaştığı sonucu elde edilmiştir. Söz konusu tema tercihinde öğrencilerin yakın çevresini, kullandıkları nesneleri, hayvanları ayrıntılı olarak tanımaları hedeflendiği söylenebilir. Bunun yanı sıra öğrencilerin birey olarak toplumun parçasını oluşturduklarını kavramalarına hizmet edecek millî kültür bilincinin kazandırılması amacıyla, yazma metinlerinde dinî ve millî bayram (10 Temmuz Bayramı)²⁷, resmî tatiller, tarihî olayları konu alan temalar her devrede işlenmiştir. Ayrıca okuma ve yazmayı öğrenen bir ilköğretim öğrencisi için yakın çevresiyle asgari düzeyde yazılı iletişimini sağlayabilecek yazma çalışmaları *İletişim* temasında işlendiği sonucu elde edilmiştir.

Orta devredeki (devre-i sâniye/mutavassıta) öğrencilerin kişilik gelişiminin desteklenmesi, toplumun bir parçası olduğunu bilmesi, görev ve sorumluluklarını tanıması, ahlaki gelişimine katkı sağlanması amacıyla *Erdemler, İletişim, Kişisel Gelişim, Duygular, Birey ve Toplum* temalarına odaklanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. AKUT yazma ders kitaplarındaki temalar sınıf seviyesine göre aşamalı olarak değişmesi nedeniyle ilk devre yazma derslerinde ele alınan somut nesnelerin, doğal çevrenin, eylemlerin, mekânların yerini orta devrede toplumsal kabul gören ahlaki erdemler, vatandaşlık görevleri, millî kültüre bağlılık, çağa uygun iletişim becerilerini içeren temalara bırakmıştır. Ayrıca öğrencilerin dönemin haberleşme aracı olan mektup çeşitlerini yazabilmesi amacıyla *İletişim* temasında farklı nitelikteki mektup türleri uygulamalı olarak yer aldığı sonucu elde edilmiştir.

Son devre (devre-i âlîye) öğrencilerinin hakka ve hukuka riayet eden, her insanın eşit olduğu bilinci ile hak aramada hukuki yollara başvurabilen, dinî ve ahlaki bütünlük içinde bireysel faziletlerle donatılan, empati gücü gelişmiş, iletişime açık bireyler

²⁷ Osmanlı İmparatorluğu'nda Meşrutiyetin ikinci kez ilan edildiği 10 Temmuz (23 Temmuz) günü 1909 yılından itibaren ulusal bayram olarak kutlanmıştır.

olabilmeleri amacıyla *Erdemler, Hak ve Özgürlükler, Birey ve Toplum, İletişim, Kişisel Gelişim, Vatandaşlık* temalarının daha fazla yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Günümüz Türkçe ders kitaplarında *İletişim* temasında çağın kitle iletişim araçlarına yönelik farklı temalar yer almaktadır. AKUT ders kitap serisinde de benzer şekilde Osmanlı Dönemi'nde kitle iletişim aracı olan mektup ve mektup türlerinin biçim, içerik ve üslup özelliklerine dikkat çekilerek öğrencilerin bu alanda yetkinlik kazanmaları hedeflendiği söylenebilir. Bu doğrultuda her iki dönemde de yazılı anlatım iletişim temelli temalar üzerinden yürütülmüştür denilebilir. Ayrıca tema seçiminde her iki dönemde de dinî ve millî bayramların, resmî günlerin kullanımına yer verildiği bu noktada benzerlik gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ökten (2013) *Yazma Dersinin Serüveni: İnşadan Kompozisyona* adlı çalışmada, yazma dersi hedeflerinin toplumsal düzene yönelik kitlesel eğitim-öğretimin belirli kurallara bağlanmasıyla iletişim ve kavrama becerilerinin modern bireyin yararına geliştirildiği bir ders hâlini aldığını belirtmiştir. Bu doğrultuda söz konusu araştırmanın bu araştırma ile benzer sonuçlara ulaşması kitâbet ve tahrir eserlerindeki tema tercihlerine yönelik tespiti güçlendirmesi bakımından anlamlıdır.

5.1.7. İlköğretimde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserlerindeki Metin Türlerinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar

AKUT ders kitap serisinde metin türleri *tasvir, tahkiye* ve *mektup* ana başlığında ele alınmıştır. Bu başlıklandırmalar yazılı anlatım tarzına göre oluşturulmuş söz konusu türlerin anlatımına yönelik de öğretime yer verildiği görülmüştür. Bunun yanında ders kitaplarında şiirlere de yer verilmiştir. Günümüzde ise metin türleri *bilgilendirici, hikâye edici* ve *şiir* başlığında ele alınmaktadır. AKUT ders kitap serisindeki *tasvir, tahkiye* günümüzde hikâye edici metin türlerine *mektup türleri*, bilgilendirici metin türüne karşılık gelmektedir. Ayrıca her iki devirde şiir metin türü varlık göstermiştir.

Bu ana sınıflandırmaya göre iptidâî mekteplerin ilk devresinde (devre-i ûlâ) okutulan kitâbet ve tahrir ders kitaplarında *bilgilendirici metin türleri kapsamında* anı, hâl hatır sorma, tebriknâme, talepnâme, günlük, listeleme ve sıralama, kılavuzlar (tarifnâme, talimatnâmeler, tasvir), deneme, mektup, özlü sözler (vecize, atasözü,

deyim, vb.) *hikâye edici metin türlerinden* resimli hikâye, fabl, hikâye/ kıssa, masal/ efsane/ rivayet ve *şiiir* metin türünün kullanıldığı sonucu elde edilmiştir.

Orta devresinde (devre-i sâniye/mutavassıta) okutulan kitâbet ve tahrir ders kitaplarında *bilgilendirici metin türleri* anı, kılavuzlar (tarifnâme, talimatnâmeler, tasvir), deneme, mektup, özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, vb.) *hikâye edici metin türlerinden* resimli hikâye, fabl, hikâye/ kıssa, masal/ efsane/ rivayet metin türünün kullanıldığı, *şiiir* türüne yer verilmediği sonucuna varılmıştır.

Son devrede ise (devre-i âliye) okutulan kitâbet ve tahrir ders kitaplarında *bilgilendirici metin türleri* kapsamında anı, tebriknâme, talepnâme, dilekçe, teşekkürnâme, listeleme ve sıralama, kılavuzlar (tarifnâme, talimatnâmeler, tasvir), deneme, mektup, makale, özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, vb.) *hikâye edici metin türlerinden* resimli hikâye, fabl, hikâye/ kıssa, masal/ efsane/ rivayet, menkıbe ve *şiiir* türünün kullanıldığı sonucu elde edilmiştir.

İlk devre kitâbet ve tahrir derslerinde en fazla kullanılan türün bilgilendirici metin türlerinden kılavuzlar (tarifnâme, talimatnâmeler, tasvir) olduğu sonucu elde edilmiştir. Söz konusu türün 7-8 yaş grubu öğrencilere yapılan yazma öğretiminde sıklıkla kullanılması bilgilendirici metinlerin tanımlama, tasvir, kronolojik sıralama, karşılaştırma ve kıyaslama, sebep-sonuç ilişkisini öğretmede kolaylık sağlamasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Ayrıca ilk devre öğrencilerine yazılı uygulama yaptırılmaması ve öğrencilere doğru düşünmenin yollarının öğretilmesin hedeflenmesi bilgilendirici metin türlerinin sıklıkla kullanılmasını açıklar niteliktedir. AKUT ders kitap serisinde orta ve son devrede en fazla kullanılan tür hikâye edici metin türlerinin hikâye, resimli hikâye ve fabl olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hikâye edici metinlerin gerek geçmiş dönemlerde gerek günümüzde en fazla kullanılan tür olmasında öğrencinin kişilik ve dil gelişimine katkıda bulunması, yorum becerisini geliştirmesi, yaratıcılığını desteklemesi, kelime hazinesini zenginleştirmesi, ana düşünceye sahip olması ve bunu okuyucuya iletmesi açısından kullanışlı olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Cemiloğlu (2004), ilköğretimin her aşamasında olaya dayalı türlerinden hikâye, masal, fabl metinlerinin Türkçe ders kitaplarında yer almasını uzun olmadığı için sınıf içerisinde incelenebilmesi ve kavramayı kolaylaştırması özelliklerinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar günümüzde metin türlerinin ele alındığı çalışmalarla benzerlik göstermesi açısından önemlidir. Kolaç

(2009), 2007 yılında MEB tarafından hazırlanarak okullara dağıtılan ilköğretim Türkçe ders kitaplarında (1-5; 6-8) yer alan metin türlerinin dağılımına dair yaptığı çalışmada, olaya dayalı metin türlerinin kullanımının ilköğretim birinci kademedeki (1-5) %37,50 kısmı oluşturduğunu tespit etmiştir. Pilav ve Oğuz (2013), 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında en çok yer alan türlerini sırasıyla, hikâye (%18), deneme (%16), şiir (%12), söyleşi (%10), makale (%8), konferans, gezi yazısı, anı, söylev, biyografi, tiyatro, (%4) efsane, fıkra, destan, haber, masal, roman (%2) olarak tespit etmiştir.

Ayrıca iptidâî mekteplerde okutulan ders kitaplarında tüm sınıf düzeylerinde *bilgilendirici metin türlerinden*; anı, mektup, kılavuzlar (tarifname, talimatnameler, tasvir), deneme, özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, vb.) *hikâye edici metin türlerinden*; resimli hikâye, fabl, hikâye/ kıssa, masal/ efsane/ rivayet metin türleri kullanıldığı belirlenmiştir. Söz konusu türler içinde en fazla kullanılanların kılavuzlar (tarifname, talimatnameler, tasvir), deneme ve mektup olduğu sonucu elde edilmiştir. Ders kitaplarında, öğrencinin gündelik yaşantısı içinde yer alan metin türlerinin (mektup, dilekçe, talepname, tebriknâme, talimatname vb.) bulunması yazma eğitiminde öğrencinin günlük yaşama hazır hâle getirilmesi fikrini temel alan bir yaklaşımın benimsendiğini göstermektedir.

AKUT ders kitap serisinde olup MEB’de (2019) yer almayan bilgilendirici metin türleri, hâl hatır sorma, tebriknâme, talepname, teşekkürnâme ve tasvirdir. AKUT ders kitap serisinde olup MEB’de (2019) yer almayan hikâye edici metin türleri resimli hikâye ve menkıbedir. MEB’de (2019) olup AKUT ders kitap serisinde bulunmayan bilgilendirici metin türleri; biyografiler, otobiyografiler, blog, efemera ve broşür (liste, diyagram, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler), e-posta, haber metni, reklam, makale/ söyleşi, özlü sözler (aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.), sosyal medya mesajları; MEB’de (2019) olup AKUT ders kitap serisinde yer almayan hikâye edici metin türleri; çizgi roman, karikatür, roman, tiyatro MEB’de (2019) olup AKUT ders kitap serisinde yer almayan şiir türleri; mâni / ninni, şarkı / türkü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elkatmış (2008), Mehmet Rıfat’ın eserlerinde Türkçe eğitimi ile ilgili hususları tespit etmeyi amaçladığı çalışmada günümüz Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda etkinlik olarak başvurulmuş türler, daha o zaman önem verildiğini, “rivayat” metin türü

başlığında seyahatnameler, tercüme-i hâller, sergüzeştler, hikâye ve küçük özlü hikâyeciklerin kullanıldığını, mektup türünün ise günümüzden farklı sınıflandırılarak yazma eğitiminde yararlanıldığını tespit etmiştir. Bu doğrultuda söz konusu araştırmanın bu araştırma ile benzer sonuçlara ulaşması farklı dönemlerde de olsa benzer metin türlerinin yazma eğitimi içinde kullanıldığını sonucunu güçlendirmektedir.

Ökten (2013), yazma dersinin serüvenini konu aldığı nitel yöntemle desenlediği araştırmasında toplumsal hareketlilik, özgürlük ve yenilik arayışlarının ders kitaplarında metin türleri açısından da dinamiğini değiştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Özlek (2021), yazma eğitiminin yazışmalar çerçevesinde yürütüldüğü münşeatlarda, genel olarak resmî, özel (resmî olmayan) yazışmalara yer verildiğini, mektupla ilgili olarak mektubun tanımı, işlevleri ve türlerine dair bilgiler yer aldığını saptamıştır. Her iki araştırmanın farklı yazma eserlerinde aynı sonuçları vermesi metin türlerinin yazma eğitimi içinde her dönemde önem arz ettiği sonucunu kuvvetlendirmektedir.

5.1.8. Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Dersi Kapsamında Öğrencilerin Oluşturduğu Yazma Çalışmalarının/Ödevlerinin Düzeltilmesi ve Değerlendirilmesinin Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar

İptidâî mekteplerde okutulmak üzere hazırlanan AKUT ders kitap serisinin kılavuz kitabı olan *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli* adlı eserde düzeltme ve değerlendirme çalışmalarına örnekler üzerinden açıklamalar getirilmiştir. Söz konusu eserde yazma çalışmalarının düzeltilmesi ve değerlendirilmesine karşılık olarak *tashîh* kavramı kullanılmıştır. Kitâbet ve tahrir derslerinde yazılanların düzeltilmesi aşamasında öğretmen odaklı bir yaklaşım izlenmiştir. Yazılanları düzeltme ve değerlendirme sürecinin odak noktası olan öğretmen, öğrencilerin hatalarını bulmasından ve bulunan hataların düzeltilmesinden sorumlu olmuş ve öğrencilere gerekli geri bildirimde bulunmuştur. Öğretmenlerin yazma çalışmalarında düzeltmesi gereken hatalar *fikir*, *tertip*, *ibare* hataları olarak belirlenmiştir. Söz konusu hataların yazının dil ve anlatımı, fikirlerin düzenlenmesi, plan yönünü öne çıkardığı söylenebilir. Günümüzde de yazılanları gözden geçirme ve düzeltme başlıkları biçimsel, içeriksel, düşünsel, anlatısal yönden değerlendirilmektedir (Özdemir, 2005: 287-291). *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli* incelendiğinde yazılanların düzeltilmesi işlemlerinde öğretmenin yazılanları okuması hatalı yerleri mavi ve kırmızı kalemle

işaretlemesi, yazma hatalarının niteliğini belirlemesi, belirlenen hataları tahtada düzeltmesi, bilgi eksikliğine dayalı hatalarda bir defada en fazla iki hatayı açıklayacak biçimde anlatım yapması sonrasında yazma çalışmalarını öğrencilere iade etmesi ve öğrencilerden yapılan hataları düzeltmelerini istemesi, düzeltemeyen öğrencilere sınıf içinden başka öğrencinin yardım etmesi yolunun takibiyle düzeltme işlemlerinin gerçekleştirildiği sonucu elde edilmiştir. Kitâbet ve tahrir derslerinin düzeltme aşamasında öğrenciler de düzeltme işlemine dâhil edilmek yoluyla etkin kılınmıştır. Öğrenci çalışmalarının/ödevlerinin düzeltilmesinde öğretmen öğrencilere yaptıkları hataları buldurmak ve yine hataları kendilerinin düzeltmesini sağlamaktan sorumlu kılınmıştır. Kitâbet ve tahrir derslerindeki tashîhin temel amacı, yanlış öğrenmenin giderilmesi ve doğru olanın pekiştirilmesidir. Günümüz düzeltme çalışmalarında da amaç, öğrenciye yanlış göstermekten ziyade doğruyu öğrenmesini sağlamaktır (Yılmaz, 2010: 232).

Yazma çalışmalarının/ödevlerinin düzenlenmesi ve değerlendirilmesi günümüz ile kıyaslandığında şu sonuçlara ulaşılmıştır. Her iki çağda da yazılanların düzeltilmesinde temel gaye, öğrencilerin yanlış öğrenmelerinin önüne geçmek ve hataların yinelenmesini önlemektir. Bunun yanında geleneksel yaklaşımın izlerine her iki dönemin düzeltme işlemlerinde de rastlanmıştır. Her iki devrin yazma eğitiminde çalışma/ödevlerin düzeltilmesi ve değerlendirilmesinde sorumlu kişi öğretmen olmuştur. Günümüz yazma çalışmalarını düzeltme biçimleri ile söz konusu döneme ait düzeltme usulü karşılaştırıldığında günümüz yazma eğitimi ile ortak olarak öğretmen tarafından düzeltme, sınıfta düzeltme, kendi kendine düzeltme, akran yardımı ile düzeltmenin kullanılması yönünden her iki dönemin benzerlik gösterdiği sonucu elde edilmiştir.

Kitâbet ve tahrir dersi kapsamındaki düzeltme çalışmalarında, çocuğun öz güveninin ve yazma girişiminin artırılması amacıyla düzeltme çalışmalarına öğrencinin ortak edildiği, düzeltme işleminde çalışmadan çok öğrencinin eksik ya da yanlış öğrenmesinin önüne geçilmeye çalışıldığı söylenebilir. Bu doğrultuda düzeltme çalışmalarının ele alınış tarzının günümüz ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Zira pek çok araştırmada öğrencilere ait yazıların değerlendirilmesi, yazma hatalarının denetlenmesi, yanlış ve eksiklerin belirlenmesi, bunları giderme yollarının öğretilmesi, başarılı yönlerinin vurgulanmasının öğrencinin yazmaya istekliliğinde etkili olacağı sonucuna ulaşılmıştır (Göçer, 2019; Göğüş, 1978: 324; Gül, 2007; Kutlu vd, 2008). Bu

doğrultuda zikredilen çalışmalar ile araştırmanın benzer sonuca ulaşmasının düzeltme çalışmalarında her iki çağda da benzerliklerin olduğu sonucunu güçlendirdiği söylenebilir. Ancak çağımızın değişen koşulları ve gelişen teknolojisinden kaynaklı olarak yazma çalışmalarının değerlendirilmesinde farklı yaklaşım, yöntem, ölçek vb. kullanıldığı da bilinmektedir. Kitâbet ve tahrir dersi kapsamında gerçekleştirilen yazma çalışmalarının/ödevlerinin düzeltilmesi ve değerlendirilmesinde sayısal değerlendirmeye dair herhangi bir uygulama yapılmadığı, farklı yaklaşımlara yer verilmediği görülmüş olup bu yönüyle günümüz yazma eğitiminden farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılabilir.

5.1.9. İlköğretimde Yazma Dersinde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserleri Aracılığıyla Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Beceriler ve Kazanımların Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar

İptidâî mekteplerde eğitimin en temel amacı, ilköğretim çağına gelmiş çocuğa hayatının devamı için lazım gelen bilginin sağlanarak çocuğun dinine ve vatanına bağlı yurtsever biçimde yetiştirilmesi olarak belirtilmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda kitâbet ve tahrir derslerinin nihai hedefi, iptidâî mektepten mezun olan herhangi bir öğrencinin günlük yaşantısı içinde kullanacağı derecede yazılı anlatım becerisini edindirmek olarak ifade edilmiştir. AKUT ders kitap serisinin kılavuz kitabı niteliğinde olan *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli* eserinde ders hedef ve kazanımları için herhangi bir başlık ayrılmadığı ama farklı başlıklarda ders hedef ve kazanımlarına yer verildiği sonucu elde edilmiştir. Bu kapsamda kitâbet ve tahrir derslerinin genel hedef ve kazanımlarının duygu, düşünce deneyimlerini ilk sınıfta sözlü daha sonraki sınıflarda yazılı olarak ifade etme, yazma kurallarını uygulama, yazım ve noktalama kurallarına uyma, sınıf seviyelerine göre işlenen dil bilgisi kurallarını bilme ve uygulama, fikirleri bulma (icâd-ı efkâr), plan yapma, fikirleri genişletme (tevsî), fikirleri ayıklama (tenkîh), fikirleri düzenleme (tertîp), farklı metin türlerinde yazabilme, türlere uygun üslup özelliklerini uygulama, yazılarında sanatkârane üslubu kullanması, planlı yazma, yazdıklarını düzenleme (tashîh), yazdıklarını paylaşma olduğu sonucu elde edilmiştir. Her iki çağın yazma hedef ve kazanımları incelendiğinde günümüz yazma eğitiminde sanatkârane üslup eğitiminin yer almadığı, kitâbet ve tahrir dersi yazma hedef ve kazanımlarında ise çağımızdaki yazma stratejilerinin ve yazdıklarını değerlendirme genel hedefinin yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf seviyelerine göre kazanımlar incelendiğinde, ilk devrede (devre-i ûlâ) kitâbet ve tahrir dersi kazanımlarının aşağıda ifade edildiği şekilde olduğu sonucuna ulaşılmıştır:

Tam ve eksiksiz sözlü ifade kullanır.

Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir (ne, kim, nerede, nasıl, neden, niçin ve ne zaman).

Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

Anlamli ve kurallı basit cümleler söyler.

Dinlediği olayların oluş sırasına göre anlatır.

Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.

Sözlü yönergeler uyar.

Dinledikleri/izledikleri ilgili fikirlerini ifade eder.

Resimden hareketle konuşma yapar.

Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

Şiir okur, ezberler.

Masal nakli yapar.

Anlamli ve kurallı basit cümlelerde boşlukları doldurur.

Yazma çalışmaları yapar.

Metin türlerini basit düzeyde tanır.

Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek sözlü olarak anlatır.

Söylediklerini kanıta dayandırır.

Gelecek zaman eki (İstikbâl Sîgası) kullanır.

Bir işin işlem basamaklarına ilişkin yönergeleri söyler.

Mektup türünü bilir, ayırt eder.

Orta devrede (devre-i sâniye/mutavassıta) kitâbet ve tahrir dersi kazanımlarının aşağıda ifade edildiği şekilde olduğu sonucu elde edilmiştir:

Tam ve eksiksiz sözlü ifade kullanır.

Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir (ne, kim, nerede, nasıl, niçin, neden ve ne zaman).

Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

Anlamli ve kurallı cümleler yazar.

Kısa metinler yazar.

Noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır (virgül, noktalı virgül, iki nokta, nokta, soru işareti (nokta-i istifham), ünlem (nokta-i nida), tırnak işareti, konuşma çizgisi (hatt), parantez (mu'teriza), virgül, noktalı virgül, iki nokta, nokta, soru işareti (nokta-i istifham), ünlem (nokta-i nida), tırnak işareti, konuşma çizgisi (hatt), parantez (mu'terize).

Yazdıklarını düzenler.

Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder ve yazar.

Metinleri oluşturan öğeleri tanır.

Görsellerle ilgili soruları cevaplar, kıyaslar ve yorumlar.

Metindeki gerçek ve hayalî öğeleri ayırt eder.

Hikâye edici ve bilgilendirici metinleri oluşturan öğeleri tanır.

Yazma çalışmaları yapar.

Metin türlerini tanır, kullanır.

Okuduğu metindeki tahkiye unsurlarını belirler.

Hikâye edici metin yazar.

Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazar.

Yazdıklarını paylaşır.

Yazdıklarında yabancı kelimelerin yerine Türkçelerin kullanır.

Deyim ve atasözlerinin metnin anlamına katkısını kavrar.

Neden-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme ile çıkarımlar yapar.

Yazdıklarını ve söylediklerini kanıta dayandırır.

Görsellerle verilen yazma planı kapsamında içeriği ilişkilendirir.

Kahramanların, yerlerin, nesnelerin özelliklerini vurgulama, açıklaması ve yorumlamasını yapar.

Metinler arasında karşılaştırma yapar.

Bir işin işlem basamaklarına ilişkin yönergeler yazar.

Bilgilendirici metin yazar.

Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.

Yazılarında kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamları ile kullanır.

Geçiş ve bağlantı ifadeleri (rabt ifadeleri) kullanır (ve, hem, ne, yâ, yâhud, fakat, ammâ, lâkin, ancak, ma'a-mâ-fih, ma'a-hâzâ, bununla berâber, hâlbuki, zîrâ, çünkü, binâ'en 'aleyh, binâ-ber-în, demek ki, imdi, nitekim, nasıl ki, gûyâ, sanki).

Cümlelerin bölümleri özne, nesne, fiil (Cümlelerin Aksamı).

Fâil (Özne) ve fiilden meydana gelen cümle oluşturur.

Cümlelerde fâil (Özne) ve fiili arar bulur.

Cümle oluşturur (Kelam Teşkili).

Esas cümleyi (Cümle-i asliyye) ayırt eder ve kullanır.

Tamamlayıcı cümleyi (Cümle-i mütemmime) ayırt eder ve kullanır.

Cümlelerin mevkisi hakkında düzenleme yapar.

Cümlelerin bağlanması (Cümlelerin rabtı) için kullanılan yolları bilir ve uygular.

Bağlama kiplerini (Rabt Sîgaları) fark eder ve uygular.

Cümlelerin virgül ile bağlanmasını bilir ve uygular.

Sıfat ve zarfı bilir. Cümleye kattığı anlamı ve dil bilgisel yönünü kavrayarak kullanır.

Yazılacak fikirleri bulur (îcâd-ı efkâr).

Yazılacak fikirleri ayıklar (tenkîh).

Yazılacak fikirleri düzenler (tertîb)

Yazdıklarını paylaşır.

Mektup türünü ve çeşitlerini bilir ve kullanır.

Son devrede (devre-i âlîye) ise kitâbet ve tahrir dersi kazanımlarının aşağıda ifade edildiği şekilde olduğu sonucu elde edilmiştir:

Tam ve eksiksiz sözlü ifade kullanır.

Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir (ne, kim, nerede, nasıl, neden, niçin ve ne zaman).

Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

Anlamli, kurallı ve estetik içerikli cümleler yazar.

Farklı metin türlerinde yazar.

Noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.

Yazdıklarını düzenler.

Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder ve yazar.

Metinleri oluşturan öğeleri tanır ve kullanır.

Görsellerle ilgili soruları cevaplar, yorumlar, kıyaslar ve değerlendirir.

Şiir okur, ezberler ve nesre çevirir.

Metindeki gerçek ve hayalî öğeleri ayırt eder.

Hikâye edici ve bilgilendirici metinleri oluşturan öğeleri tanır.

Yazma çalışmaları yapar.

Metin türlerini tanır, kullanır ve üslup özellikleriyle yazar.

Okuduğu metindeki tahkiye unsurlarını belirler.

Hikâye edici metin yazar.

Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazar.

Yazdıklarını paylaşır.

Yazdıklarında yabancı kelimelerin yerine Türkçelerin kullanır.

Deyim ve atasözlerinin metnin anlamına katkısını kavrar.

Neden-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme ile çıkarımlar yapar.

Yazdıklarını ve söylediklerini kanıta dayandırır.

Görsellerle verilen yazma planı kapsamında içeriği ilişkilendirir.

Duygu oluşturma, kahramanların, yerlerin, nesnelerin özelliklerini vurgulama, açıklaması ve yorumlamasını yapar.

Metinler arasında karşılaştırma yapar.

Bir işin işlem basamaklarına ilişkin yönergeler yazar.

Bilgilendirici metin yazar.

Yazdıklarını dil bilgisi ve anlatım bozuklukları yönünden kontrol eder.

Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.

Yazılarında kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamları ile kullanır.

Yazıda kaçınılması gereken kullanımları bilir (anlatım bozuklukları).

Zincirleme ifade kullanımından kaçınır (Müteselsil ibarât).

Bölümler arası uygunluğun olmaması fark eder ve düzeltir.

Gereksiz kelime kullanımı (Zaid elfâz) fark eder ve düzeltir.

Aynı kelimenin birden fazla kullanımını fark eder ve düzeltir.

Bağlanmış ibarelerde cins birliğinin yokluğu (Aksâm-ı Merbûta-i İbârenin Adem-i Tecânüsi) fark eder ve düzeltir.

İki kelime veya cümleyi birbirine bağlayan vav'ın yanlış kullanımı (Vâv-ı Âtîfenin Sû-i İsti 'mâli) fark eder ve düzeltir.

Bütünlükten yoksunluk (Za 'f-ı Te 'lîf) fark eder ve düzeltir.

İsim tamlamasının yanlış kullanımı (İzâfâtın Sû-i İsti 'mâli) fark eder ve düzeltir.

"O" zamirinin çok kullanımı ("O" Zamîrinin Kesretle İsti 'mâli) fark eder ve düzeltir.

Yazılacak fikirleri bulur (îcâd-ı efkâr).

Yazılacak fikirleri ayıklar (tenkîh).

Yazılacak fikirleri düzenler (tertîb).

Yazılacakların üslubunu belirler (şekl-i ifade).

Yazdıklarını paylaşır.

Tasvir ve çeşitlerini bilir, kullanır.

Tahkiye ve çeşitlerini bilir, kullanır

Mektup türünü ve çeşitlerini bilir ve kullanır, üslup özelliklerini uygular.

5.1.10. İlköğretimde Yazma Dersinde Okutulan Kitâbet ve Tahrir (Kompozisyon ve Yazma) Eserleri Aracılığıyla Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Dil Bilgisi Konu Dağılımının Günümüz Yazma Eğitimi ile İlişkisine Dair Sonuçlar

Günümüz dil bilgisi konu dağılımı MEB’de (2019) kelimelerin zıt anlamlarını tahmin etme, büyük harfleri (cümleye başlarken, özel isimleri ve başlıkları yazarken) kullanma ve noktalama işaretlerinin (nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi ve kesme işareti) yaygın kullanılan işlevleri, kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulma, eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt etme, büyük harfleri (adres yazımında, bayram isimleri) kullanma ve noktalama işaretlerinin (nokta, virgöl, ünlem, soru işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi ve kesme işareti) işlevleri, metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri bulma, büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanma (yay ayraç, üç nokta, eğik, çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma, çizgisi ve kesme işaretinin işlevleri), eş ve zıt anlamlı kelime, eş sesli kelime, büyük harfleri ve noktalama işaretlerinin kullanımı, sayıları doğru yazma, ses olaylarına ait konular, kökleri ve ekleri ayırt etmeyi, yapım ekinin işlevlerini, metindeki söz sanatlarını (benzetme/ teşbih ve kişileştirme/ teşhis) tespit etmeyi, gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri fark etme, ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünsüz türemesine ses olaylarının ve büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanma (yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgöl ve köşeli ayraç işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri), zamirlerin işlevi, edat, bağlaç ve ünlemlerin anlama olan katkısı, çekim eklerini (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, soru eki), basit, türemiş ve birleşik kelimeler, soru ekinin işlevinin ayırt edilmesini, isim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını, isim ve sıfat tamlamalarını, söz sanatlarını (konuşturma /intak ve karşıtlık/tezat) ele almıştır. Ayrıca metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinden olan geçiş ve bağlantı ifadelerinden olan ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerinin kullanımı, fiillerin anlam özellikleri, ek fiil ve zarf, kip ve kişi ekleri, söz sanatlarını (kişileştirme/ teşhis, konuşturma/ intak, karşıtlık/tezat ve abartma/mübalağa), basit, türemiş ve birleşik fiilleri, anlatım bozukluklarını ele

almıştır. Ayrıca metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinden olan oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadeleri, fiilimsiler, cümlelerin öğeleri, dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları, söz sanatları (kişileştirme/teşhis, konuşurma/ intak, karşıtlık/tezat ve abartma/mübalağa), fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını ele almıştır. Ayrıca geçiş ve bağlantı ifadelerinden olan oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerinin kullanılması olarak yer almıştır.

İptidâî mekteplerin *ilk devresinde (devre-i ûlâ)* gelecek zaman, *orta devresinde (devre-i sâniye/mutavassıta)* cümlelerin bölümleri özne, nesne, fiil (cümlelerin aksamı) fâil (özne) ve fiilden cümle oluşturma, cümlelerde fâil (özne) ve fiil arama bulma, cümle oluşturma (kelam teşkili), esas cümle (cümle-i asliyye), tamamlayıcı cümle (cümle-i mütemmime), cümlelerin mevkisi, cümlelerin bağlanması (cümlelerin rabtı), bağlama kipleri (rabt sîgaları), cümlelerin virgül ile bağlanması, geçiş ve bağlantı ifadeleri ile cümlelerin bağlanması, sıfat ve zarf konuları *son devresinde (devre-i âliye)* yazıda kaçınılması gereken kullanımlar (anlatım bozuklukları), zincirleme ifadeler (müteselsil ibarât), bölümler arası uygunluğun olmaması, gereksiz kelime kullanımı (zaid elfâz), aynı kelimenin birden fazla kullanımı, bağlanmış ibarelerde cins birliğinin yokluğu (aksâm-ı merbûta-i ibârenin adem-i tecânüsü), iki kelime veya cümleyi birbirine bağlayan vav'ın yanlış kullanımı (vâv-ı âtifinin sû-i isti'mâli), bütünlükten yoksunluk (za'f-ı te'lîf), isim tamlamasının yanlış kullanımı (izâfâtın sû-i isti'mâli), "o" zamirinin sık kullanımı ("o" zamîrinin kesretle isti'mâli) konularına yer verildiği sonucu elde edilmiştir.

İptidâî mekteplerde dil bilgisi konu dağılımı incelendiğinde noktalama işaretleri, geçiş ve bağlantı ifadeleri, cümlelerin öğeleri, dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları konularının günümüz yazma eğitiminde yer aldığı ancak genel anlamda konuların farklılık arz ettiği sonucu elde edilmiştir. Bu farklılığın temel nedeninin Osmanlı eğitim kurumlarında dil bilgisi öğretimi için sarf ve nahv, imlâ gibi müstakil derslerin bulunması, her derse ait ayrı eserlerin oluşturulması olduğu söylenebilir. Demir (2021), *Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine* adlı araştırmasında Osmanlı Türkçesine yönelik dil bilgisi öğretiminin Kavaid, Lisân-ı Osmanî, Lisân-ı Türkî, sarf u nahv, ezber ve imla, kavaid ve imla, kitâbet dersleri kapsamında gerçekleştirildiğini ifade etmiştir. Ayrıca Osmanlı mekteplerinde dil bilgisi ve dil becerisinin birbirinden ayrı olarak ele alındığını bu

nedenle her iki alana ait farklı kitapların ortaya koyulduğunu, dil becerisi kazandırmaya yönelik derslerin kıraat ve tahrir derslerini kapsadığını belirtmiştir.

5.2. Öneriler

Bu başlıkta araştırmanın sonuçları doğrultusunda bazı öneriler sunulmuştur. Bunun yanında araştırma bağlamında ele alınan konuda başka araştırmacılara fikir vermesi için de birtakım öneriler ifade edilmiştir.

5.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Çağımızda yazma eğitim ve öğretimi konulu akademik kitaplarda yer alması ön görülen konu başlıklarının mümkün olduğu kadar tarihî gelişimine yer verilebilir. Bu bağlamda dil öğretimi çalışmalarının izlediği süreç, geçirdiği değişim ve dönüşümü görünür kılınabilir.
- Türkçe öğretiminin tarihî temellerini ve usullerini yansıtan münşeat, mektubât, kitâbet ve tahrir türü eserlerin günümüz Türkçesine aktarılarak eğitsel anlamda incelenmesiyle kaynak kitaplara dönüştürülmeleri sağlanabilir.
- Osmanlı Devri'ne ait yazma derslerinde yazma becerisinin fiziksel, zihinsel boyutu kadar estetik yönü ele alınmıştır. Günümüz yazma eğitiminde de öğrencilerin yaş ve sınıf seviyesine uygun estetik değeri olan şiir, okuma metinleri üzerinden yazma öğretimi yapılarak öğrencilere dil alanında rafine zevk anlayışı kazandırılabilir.
- Türkçe öğretim programları doğrultusunda yazma ve diğer beceri alanlarına yönelik ders kitaplarında yer alan metinlerin seçiminde söz konusu eserlerin güncellenebilir olanları kullanılabilir.
- Günümüzde yazma eğitimi, Türkçe ders kitaplarında beceri alanlarının bütüncül olarak ele alınması ile gerçekleştirilmektedir. Ancak bu eğitim etkinlik düzeyinde kalmakta olup yazma becerisinin yeterli düzeyde geliştirilebilmesi için öğrencilere üslup ve estetik zevk kazandırma çalışmalarına da yer verilebilir.
- Her çağın iletişim araç ve gereçleri zaman içinde değişmektedir. Günümüzde önemini yitirse de varlığını sürdüren mektup geleneği, türler üzerinden yürütülen yazma etkinlikleri kapsamında güncelleştirilebilir. Böylece yazma

becerisini geliştirmede basitten karmaşışa, hayati olma ilkesi çerçevesinde öğrencilere mektup türünde yazı çalışmalarını yaptırılabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma Osmanlı ilköğretim (iptidâî mektep) sınıflarında kitâbet ve tahrir dersi kapsamında okutulan *Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr I-II-III-IV* kitap serisi ile kılavuz kitabı niteliğinde olan *Mekâtib-i İptidâîyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli* sınırlandırılmıştır. Söz konusu eserler dışında kalan yazma eğitimi konulu eserler farklı sınıf seviyelerinde uygulanarak araştırma tekrarlanabilir ve bu araştırmanın sonuçları ile kıyaslanabilir.
- Bu araştırma ilköğretim (iptidâî mektep) sınıflarında yazma öğretimi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Aynı çalışma okuma beceri alanlarına yönelik ortaya konulan kıraat kitapları ile konuşma beceri alanları için hazırlanmış olan mükâleme kitapları üzerinde yinelenabilir.
- Kitâbet ve tahrir kitapları yazma eğitimini ilgilendirse de ilgili eserler konuşma, okuma beceri alanlarıyla da ilişkilendirilerek incelenebilir.
- Kitâbet ve tahrir kitapları metin temelli oluşturulduğundan eserler yazma etkinlikleri, etkinlik uygulama usulleri, metin nitelikleri, değerler eğitimi bağlamında da araştırılabilir.
- Ayrıca yazma eğitimi eserlerinin vazgeçilmez unsuru olan dil bilgisi (sarf ve nahv) ve imlâ öğretimi alan içinde ayrı dersler olarak okutulduğundan dersler arası etkileşim üzerinde araştırma yapılabilir.
- İlköğretim dışında rüştiye, idadi, meslek okulları, askeri okullar vb. şekilde çeşitlilik gösteren Osmanlı öğretim kurumlarında öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek üzere benzer eserler, kanunlar, ders müfredatları, yönergeler incelenerek çalışma alanı genişletilebilir.
- Araştırmada sadece nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Eski yazma yöntem ve modellerinin zamanımızda uygulanarak günümüzde kullanılabilirliğini tespit etmek için nicel araştırmalar geliştirilebilir.
- Kitâbet ve tahrir kitapları, Osmanlı Devri'nden günümüz yazma eğitimine uzanan süreçte önemli kaynak olma özelliğini taşımaktadır. Yüzyılların getirdiğii bir birikimle yazma eğitimi konusunda kitâbet ve tahrir eserlerinin dışında birçok eser hazırlanmıştır. Bu eserler ortaya koyuldukları dönemlere göre

sınıflandırarak eğitim tarihçileri, edebiyatçılar ve Türkçe eğitimi alanında çalışan kişilerce ortaklaşa incelenebilir ve yazma eğitiminin gösterdiği değişim bağımsız bir alan olarak ortaya koyulabilir.



KAYNAKÇA

A. İncelenen Dokümanlar

Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı (1329). *Bir ve iki derslane ve muallimli mekteplere mahsus*. İstanbul: Matbaa-i Amire.

Mekâtib-i İptidâîye Ders Müfredatı (1332). *6, 5, 4, 3 Dershaneli ve muallimli mekteplere mahsus*. İstanbul: Matbaa-i Amire.

Mekâtib-i İptidâîye-i Umûmîye Talimatnamesi (1331). İstanbul: Matbaa-i Amire.

[Us] Âsım, M. (1330aH/1913). *Amelî kitâbet-usûl-i tahrir (I. kısım)*. İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı.

[Us] Âsım, M. (1330bH/1913). *Amelî kitâbet-usûl-i tahrir (I. kısım)*. İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı.

[Us] Âsım, M. (1330H/1913). *Amelî kitâbet-usûl-i tahrir (II. kısım)*. İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı.

[Us] Âsım, M. (1330H/1913). *Amelî kitâbet-usûl-i tahrir (III. kısım)*. İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı.

[Us] Âsım, M. (1333H/1916). *Amelî kitâbet-usûl-i tahrir (IV. kısım)*. İstanbul: Matbaa-i Orhaniye.

[Us] Âsım, M. (1332H/1915). *Mekâtib-i iptidâîyede tahrir dersi nasıl tedris edilmeli*. İstanbul: Âmire Matbaası.

Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı. 6 Ekim 1913, Düstûr, İkinci Tertip, Cilt V, ss. 804-823.

B. Yararlanılan Kaynaklar

Abak, A. (1992). *Örneklerle kompozisyon bilgileri*. Hazar Yayınları.

Akbayır, S. (2010). *Eğitim fakülteleri için cümle ve metin bilgisi okuma-anlama-yorumlama çözümleme*. (6. basım). Pegem Akademi.

Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Akçağ Yayınları.

Aktaş, G. ve Gündüz, O. (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım kompozisyon sanatı*. (6. basım). Akçağ Basım Yayım Pazarlama.

Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2014). *Yazılı ve sözlü anlatım*. (19. basım). Akçağ Yayınları.

- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. ve Temur, T. (2007). Kelime hazinesinin geliştirilmesi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Editörler), *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Pegem A Yayıncılık, ss. 195-232.
- Akyol, H. (2019). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyol, H. (2011). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. (4. basım). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (1999). *Türk eğitim tarihi*. (Genişletilmiş 7. basım). Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Alperen, N. (1994). *Okuma yazma öğretim metotları ve çözümleme metodunun Türkçe öğretimine uygulanması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altunbay, M. (Aralık, 2017). *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*, Mehmet Asım Us maddesi. <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/us-mehmet-asim>
- Arıcı, A. F. (2008). Üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım hataları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 209-220.
- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
- Atlas, F. G. (2021). *Faik Reşad'ın Talim-i Kitabet adlı ders kitabının yazma eğitimi açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Atuf, N. (1930). *Türkiye maarif tarihi hakkında bir deneme*. (1. basım). Muallim Ahmet Halit Kitaphanesi.
- Ayverdi, İ. (2011). *Kubbealtı lügati misali büyük Türkçe sözlük*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- Badger, R. & White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, 54(2), 153-160.
- Bağcı, H. (2013). Yazılı anlatım ve unsurları., M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi*. Pegem Akademi, ss. 89-130.
- Batır, B. (2007). *İkinci Meşrutiyet'ten Tevhid-i Tedrisat'a Türkiye'de ilköğretim (1908- 1924)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, İstanbul.

- Baymur, F. (1945). *Türkçe öğretimi I. Kitap*. (2. basım). Tan Matbaası.
- Bayram, Y. (2009). *Kuramdan uygulamaya yazma yöntemleri (sözlü ve yazılı anlatım etkinlikleri)*. Kriter Yayınları.
- Berker, A. (1945). *Türkiye’de ilköğretim (1839- 1908)*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2010). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bilen, M. (1993). *Plandan uygulamaya öğretim*. Takav Matbaacılık.
- Bilim, C. Y. (1984). *Tanzimat Devri’nde Türk eğitiminde çağdaşlaşma (1839–1876)*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bilgegil, K. (1989). *Edebiyat bilgi ve teorileri (belâgat)*. Enderun Kitabevi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Geliştirilmiş 19. basım). Pegem Akademi.
- Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 133-139.
- Cemiloğlu, M. (2004). *Türkçe öğretimi*. İstanbul: Aktüel Yayınevi.
- Cicioğlu, H. (1983). *Türkiye Cumhuriyeti’nde ilk ve ortaöğretim tarihî gelişimi*. Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Coşkun, E. (2009). Türkçe Öğretiminde metin bilgisi. A. Kırkılıç ve H. Akyol. (Editörler). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. (2. basım) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Coşkun, E. (2013). Yazma eğitimi, A. Kırkılıç ve H. Akyol (Editörler). (3. basım). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 49-91.
- Çakır, Ö. (2003). Yazma öğretiminde süreç yaklaşımına dayalı programın yazılı anlatım becerisini geliştirmedeki rolü: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği. *Dil Dergisi*, 122, 31-51.
- Çeçen, M. A. (2013). Yazma eğitimi açısından metin bilgisi. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi*. (3. basım). Pegem Akademi, ss. 131-150.
- Çıkla, S. (2007). Türk edebiyatında kanon ve inkılâp kanunu. *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*. 13-14. 47-68.
- Çotuksöken, Y. (1990). Türkçenin ana dili olarak öğretimi: sorunlar-çözümleri. *Varlık*, 997, 4-6.

- Demir, C. (2021). Dil bilgisi öğretimi üzerine., E. Boz ve F. Karademir (Editörler). *Prof. Dr. Sadettin Özçelik Armağanı*. (1. Basım). Ankara: Gazi Kitabevi, ss. 54-71.
- Dilidüzgün, S. (2003). *Çağdaş çocuk yazını*. Morpa Kültür Yayınları.
- Dura, C. (2005). *Düşünme, araştırma ve yazma yöntemleri*. Ekin Kitabevi.
- Elashri, I.I.E.A.E. (2013). The Effect of the genre-based approach to teaching writing on the EFL Al-azhr secondary students' writing skills and their attitudes towards writing. *Online Submission*, pp. 1-58. <https://eric.ed.gov/?id=ED539137>
- Elkatmış, V. (2008). *Mehmet Rifat'ın eserlerinde Türkçe eğitimi ile ilgili hususlar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Emir, S. (1986). *Örnekleriyle kompozisyon yazma sanatı*. Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, O. N. (1997). *İstanbul mektepleri ve ilim, terbiye ve sanat müesseseleri dolayısıyla Türkiye maarif tarihi I-II*.
- Faik, R. (1927). Ana Mektepleri Nizamnamesi, 1 Teşrin-i sâni 1331(1915). *Maarif Düstûru*, I, 142-144.
- Flower, L.S. ve Hayes, J. R. (1977). Problem-solving strategies and the writing process. *College English*, 39 (4), 449-461.
- Göçer, A. (2005). *İlköğretimin ikinci kademe Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Göçer, A. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (1), 271-290.
- Göçer, A. (2013). Yazma çalışmalarını değerlendirme., M. Özbay (Editör). *Yazma eğitimi*. (3.basım). Pegem Akademi Yayıncılık, ss.181-196.
- Göçer, A. (2019). *Yazma eğitimi, yazma uğraşı, yazı nasıl yazılır, yazar nasıl olunur?* (4. basım). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Kadioğlu Matbaası.

- Göker, O. (2001). *Uygulamalı Türkçe bilgileri II*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Gray, D. E. (2009). *Doing research in the real world*. (2nd edition). Sage.
- Gül, P. (2007). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi. *İlköğretmen*, 5, 28-29.
- Gülensoy, T. (1997). Kompozisyon yazmada kullanılan plan. *Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Matbaası. ss. 271-290.
- Gültekin, H. (2007). *Türk edebiyatında inşâ: tarihî gelişim-kuram-sözlük ve metin*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gültekin, H. (2009). İnşâ ve tarihî gelişimi. *International Journal of Central Asian Studies*, 13, 317-341.
- Günay, V. D. (2003). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Gündoğan, H. (2005). *Şahabettin Süleyman'ın "Sanat-ı Tahrir ve Edebiyat"ı ve Tanzimat sonrası edebiyat teorileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2013). *Anlatma teknikleri 2 uygulamalı yazma eğitimi el kitabı*. (1. Basım). Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yayınları.
- Haksever, H. İ. (1996). *Eski Türk edebiyatında münşeâtlar ve Nergisî'nin münşeâtı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Haksever, H. İ. (2014). Münşeât mecmuaları ve edebiyat tarihimiz için önemi. *İlmi Araştırmalar*, 10, 65-76.
- Hancock, R.D. & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research*. Teachers College Press.
- Haşim, A. (1987). *Bütün Şiirleri*, (Haz. İ. Enginün-Z. Kerman). Dergâh Yayınları.
- Hızlı, M. (2008). Osmanlı medreselerinde okutulan dersler ve eserler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(1), 25-46.
- İzgi, C. (1997). *Osmanlı medreselerinde ilim*. İz Yayınları.
- Johnson, A. (2008). *Teaching reading and writing*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Kale, M. (2003). *Rehber-i Kitabet-i Osmaniye Yahud Mükemmel Münşâ'at*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Engin Yayınevi.
- Karaalioğlu, S. K. (1978). *Ortaokullar için yazmak ve konuşmak sanatı kompozisyon*. Pegem Yayıncılık.
- Karaalioğlu, S. K. (1992). *Yazmak ve konuşmak sanatı kompozisyon*. (7. basım). İnkılâp Kitapevi.
- Karaaslan, F. (2010). *Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkinliği*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. Kriter Yayınevi.
- Karakoç Öztürk, B. (2016). Yazma becerisine ilişkin süregelen uygulamaların Türkçe dersi öğretim programı (2006) çerçevesinde değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1921-1945.
- Karasevda, N. (2010). *Yazarlık okulu-roman ve öykü yazma teknikleri*. Hayat Yayın-Popüler.
- Karataş, T. (2004). *Ansiklopedik edebiyat terimleri sözlüğü*. Akçağ Yayınları.
- Karatay, H. (2011a). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. M. Özbay (Ed.). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 21-48.
- Karatay, H. (2011b). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.
- Kavruk H., Salman R., Öztürk A., Aydın G., Uğur H. ve Karagöz N. (2016). *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım*. Yılmaz Yayıncılık.
- Kavruk, H. ve Alparslan, S. (2019, 11-13 Ekim). *Osmanlı Devleti'nde kadın eğitimine yönelik çabalar bağlamında Mehmed Fuad'ın "Hanımlara Mahsûs Usûl-i Kitabet ve İnşâ" adlı eseri*. International European Congress On Social Science -IV Sempozyumunda sunuldu, Diyarbakır.
- Keklik, S. (2016). Yazma eğitimiyle ilgili iki ders önerisi: düşünceye dayalı metin yazma ve kurmaca metin yazma dersi. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 1 (1), 86-109.

- Koçer, H. A. (1991), *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923)*. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi yayınları.
- Kolaç. E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 594-626.
- Korkmaz, A. (1988). *Türkçe kompozisyon*. Ecdad Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. (2005). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurşun, Z. (1995). Said Paşa’nın kitâbet-i resmiyye hakkında bazı mülâhazaları, *Osmanlı Diplomatiği Semineri*, 8-30.
- Kurt, Y. (2015). *Süleyman Şevket’in Kavaid-i Tahrir adlı eserinde yazma eğitimi ve günümüz Türkçe yazma eğitimi ile karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2005). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kutlu, Ö., Doğan, C., ve Karakaya, İ. (2008). *Öğrenci başarısının belirlenmesi -performansa ve portfolyaya dayalı durum belirleme*. Pegem Akademi
- Kuzu, T. (2003). *Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lee, N. K. (2013). The genre-based writing instruction in EFL. *Language Research*, 49(2), 311-332.
- Levend, A. S. (1988). *Türk edebiyatı tarihi I (Giriş)*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Maarif-i Umûmiye Nizamnamesi.** (1 Eylül 1869). Düstûr. Birinci Tertip. c. II, ss.184-219, Madde 6.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (3. basımdan çeviri). S. Turan (Çeviri Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 2009’da yayımlandı).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Millî Eğitim Basımevi.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018a). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018b). *Yazarlık ve yazma becerileri öğretim programı (Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Haftalık Ders Çizelgeleri. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>
- Nas. R. (2003). *Türkçe öğretimi*. Ezgi Kitapevi Yayınları.
- Oğuzkan, F. (2000). *Çocuk edebiyatı*. Anı Yayıncılık.
- Olgun, T. (1994). *Edebiyat lügati*. (haz. K. E. Kürkçüoğlu). Enderun Kitabevi.
- Oral, G. (2002). *Yine yazı yazıyoruz*. Pegem A Yayıncılık.
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz-okulda, işyerinde, evde kullanılabilecek yaratıcı yazı uygulamaları-*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Orhan Dağdeviren, M. (2006). *Bâdi Nedim ve Mustafa Nuri'nin Usûl-i Tahrir adlı eserinde Türkçe öğretimine dair esaslar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ozil, Ş. (1991). *Yazma uğraşı*. Cem Yayınevi.
- Ökten, C. (2013). Yazma dersinin serüveni: inşadan kompozisyona. *Türkiyat Mecmuası*, 23(1), 91-108.
- Özalp, R. (1982). Ana Mektepleri Nizamnamesi, 1 Teşrin-i sâni 1331 (1915). *Millî eğitimle ilgili mevzuat (1857-1923)*. İstanbul. Millî Eğitim Bakanlığı, ss. 548-550.
- Özarslan, E. (2007). Harf inkılabından önce neşredilmiş Türkçe inşa, kitabet ve münşeat kitapları. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 14(34), 63-78.
- Özbay, M. (1995). *Ankara merkez ortaokullarındaki üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, M. (2013). Yazma eğitiminde noktalama ve imlâ. M. Özbay (Ed.). *Yazma eğitimi*. (3. basım). Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss.181-196.
- Özdemir, E. (2013). *Eleştirel okuma*. (9. basım). Bilgi Yayınevi.

- Özdemir, E. (1991). Yazma öğretimi. B. Özer (Ed.). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss. 114-119.
- Özdemir, E. (2005). *Sözlü-yazılı anlatım sanatı: kompozisyon*. (14. basım). Remzi Kitapevi.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (2006). *Yazma öğretimi/ yazma- sanatı yaratıcı yazma dersleri*. (3. basım). Papirüs Yayınevi.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (2016). *Yazma öğretimi yazma sanatı*. (1. basım). Fom Kitap Yayınları.
- Özdemir, N. H. ve Erdem, İ. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 101-125.
- Özdemir, O. (2019). Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 545-573.
- Özlek, E. (2021). *Yazma eğitimi açısından Türkçe münşeatların incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Öztürk, C. (1996). *Atatürk devri öğretmen yetiştirme politikası*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Par, A. H. (2007). *Planlı yazma sanatı kompozisyon*. Serhat Yayıncılık.
- Pilav, S.ve Ünalın, Ş. (2012). *Eğitim fakülteleri için yazılı ve sözlü anlatım*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Pilav, S. ve Oğuz, M. M. (2013). Türkçe ders kitaplarında yer alan metin türleri üzerine bir araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 16-30.
- Püsküllüoğlu, A. (1996). *Edebiyat sözlüğü*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Sâmî, Ş. (2010). *Kâmûs-ı Türkî*. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. (2. basım). Anı Yayıncılık.
- Sarar Kuzu, T. (2004). Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 55-56.
- Sever, S. (1995). Çocuk kitaplarında bulunması gereken yapısal ve eğitsel özellikler. *Abece Eğitim ve Ekin ve Sanat Dergisi*, 107, 14-15.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim (Etkili yazılı ve sözlü anlatım). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(1), 51-66.

- Sözbilir, M. (2009). Nitel veri analizi. <https://fenitay.wordpress.com/ders-icerigi-ve-sunular>
- Stteingas, F. (1957). Persian-English Dictionary. London.
- Stewig, J. W. (1981). Choral speaking: Who has the time? Why take the time. *Chilhood Education*. 57. 25-29.
- Şimşek, T. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Rengarenk Yayınları.
- Tabak, G., ve Göçer, A. (2013). 6-8. Sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 147-169.
- Tekin, H. (1980). *Okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisini geliştirme yönünden okullarımızdaki Türkçe öğretimi*. Gül Yayınevi.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuduğunu anlama eğitimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Temizkan, M. (2014). Metin temelli dil bilgisi öğretimi ve uygulamaları. M. Özbay (Ed.). *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*. (2.basım). Ankara. Pegem Akademi, ss. 129-149.
- Temizyürek, F., Şahbaz, N. ve Gürel, Z. (2016). *Çocuk edebiyatı*. Pegem Akademi.
- Toklu, O. (2009). *Dilbilime giriş*. Akçağ Yayınları.
- Tompkins, G. (2008). *Teaching writing: Balancing process and product*. Pearson Merrill Prentice Hall Publication.
- Türk Dil Kurumu. (2011). Güncel Türkçe sözlük. (11. basım). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkiye Diyanet Vakfı Kurumu. (1992). *İslam Ansiklopedisi*. (Cilt 5). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, ss. 380-383.
- Türkiye Diyanet Vakfı Kurumu (1992). *İslâm Ansiklopedisi*. (Cilt 5) Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, ss. 384-387.
- Türkiye Diyanet Vakfı Kurumu (2000). *İslâm Ansiklopedisi*. (Cilt 22). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, ss. 334-337.
- Türkiye Diyanet Vakfı Kurumu. (2003). *İslam Ansiklopedisi*. (Cilt 28). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, ss. 206-207.
- Türkiye Diyanet Vakfı Kurumu. (2003). *İslam Ansiklopedisi*. (Cilt 28). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, ss. 328-329.

- Unat, F. R. (1964). *Türkiye eğitim sisteminin gelişmesine tarihî bir bakış*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988). *Osmanlı Devleti'nin ilmiye teşkilatı*. (3. basım), Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Ülper, H. (2008). *Bilişsel süreç modeline göre hazırlanan yazma öğretimi programının öğrenci başarısına etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ülper, H. (2019). Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirme. N. Bayat. (Ed.). *Yazma ve Öğretimi*. (1. basım). Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 159-174.
- Ünsal, G. (2008). Yazma öğretimi. *Dil Dergisi*, 142, 46-60.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, V. S. (2006). *Üniversiteler için Türkçe-1: Yazılı anlatım*. (1. basım). Gazi Kitabevi.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri-yeni yaklaşımlar*. Akçağ Yayınları.
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçenin öğretimi yöntemleri*. (4. basım). Akçağ Yayınları.
- Yangın, B. (2002). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Dersal Yayıncılık.
- Yardımcı, M. ve Tuncer, H. (2002). *Çocuk edebiyatı*. (2. Baskı). Ürün Yayınları.
- Yekta Saraç, M. A. (2004). *Klasik edebiyat bilgisi: belâgat*. Bilimevi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.
- Yılmaz, Y. (2010). Yazma öğretimi., C. Yıldız. (Ed.). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. (3. basım). Pegem Akademi, ss. 203-276.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Desings and methods*. (5th edition). Sage.
- Yücel, H. A. (1990). *Geçtiğim günlerden*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Zorbaz, K. Z. (2014). Yazma eğitimi. M. Yılmaz. (Ed.). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe eğitimi*. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 109-145.

EKLER

EK 1. Kontrol Formu

İnceleme Birimi	Alt Birimler	MEB (2019)			AKUT serisi ve Öğretmen Kılavuz Kitabı		
		Evet	Hayır	Kısmen	Evet	Hayır	Kısmen
Yazma dersinin genel yapısı	Yazma öğretiminin nasıl yapılması gerektiğine dair bilgiler yer almakta mıdır?	x			x		
	Her iki döneme ait yazma eğitimi benzerlik göstermekte midir?			x			x
	Günümüz yazma eğitimi ile farklılıkları var mıdır?	x			x		
	Yazma eğitimi sınıf seviyelerine göre farklılık göstermekte midir?	x			x		
Yazma öğretimi yaklaşımları	Yazma öğretimi yaklaşımları kullanılmış mıdır?	x			x		
	Günümüz yazma eğitimi yaklaşımları ile benzerlik ve farklılıkları var mıdır? Varsa nelerdir?	x			x		
Yazma öğretimi yöntem ve teknikleri	Yöntem ve teknikler kullanılmış mıdır?	x			x		
	Günümüz yazma eğitimi yöntem ve teknikleri ile benzerlik ve farklılıkları var mıdır? Varsa nelerdir?	x			x		
Yazma dersinin ele alınış basamakları	Yazma dersinin ele alınış basamakları nelerdir?		x		x		

	Günümüz yazma eğitimi ile benzerlik ve farklılıkları var mıdır? Varsa nelerdir?	x			x		
Yazma dersi konuları ile konulara ait yazma planları	Yazma ders kitabında yazma konuları var mıdır?		x		x		
	İlgili yazma konularına ait yazma planı var mıdır?		x		x		
	Günümüz yazma eğitimi konuları ile benzerlik ve farklılıkları var mıdır? Varsa nelerdir?	x			x		
Yazma dersi temaları	Yazma dersinde tema kullanılmış mıdır?	x			x		
	Temalar benzerlik ve farklılık göstermekte midir?	x			x		
Metin türleri	Metin türü kullanılmış mıdır?	x			x		
	Metin türlerine ait açıklamalar var mıdır?	x			x		
	Günümüz yazma eğitimi metin türleri ile benzerlik ve farklılıkları var mıdır? Varsa nelerdir?	x			x		
Düzeltilme ve değerlendirme	Düzeltilme ve değerlendirmeye yönelik bilgiler var mıdır?	x			x		
	Günümüz yazma eğitimi düzeltme ve değerlendirme süreci ile benzerlik ve farklılıkları var mıdır?	x			x		
Beceri ve kazanımlar	Beceri ve kazanım ifadesi var mıdır?	x					x

	Günümüz yazma eğitimi beceri ve kazanımları ile benzerlik ve farklılıkları var mıdır?	x			x		
Dil bilgisi	Dil bilgisi konuları var mıdır? Varsa nelerdir?	x			x		
	Günümüz yazma dil bilgisi ile benzerlik ve farklılıkları var mıdır?	x			x		



EK 2. 1913 (1329) Tedrisât-ı İptidâîye Kanun-ı Muvakkatı (Geçici İlköğretim Kanunu)

— ۸۰۴ —

نومرو ۳۰۵ — تدریسات ابتدائیه قانون موقتی

۵ ذی القعدة ۱۳۳۱ ۲۳ ایلول ۱۳۲۹

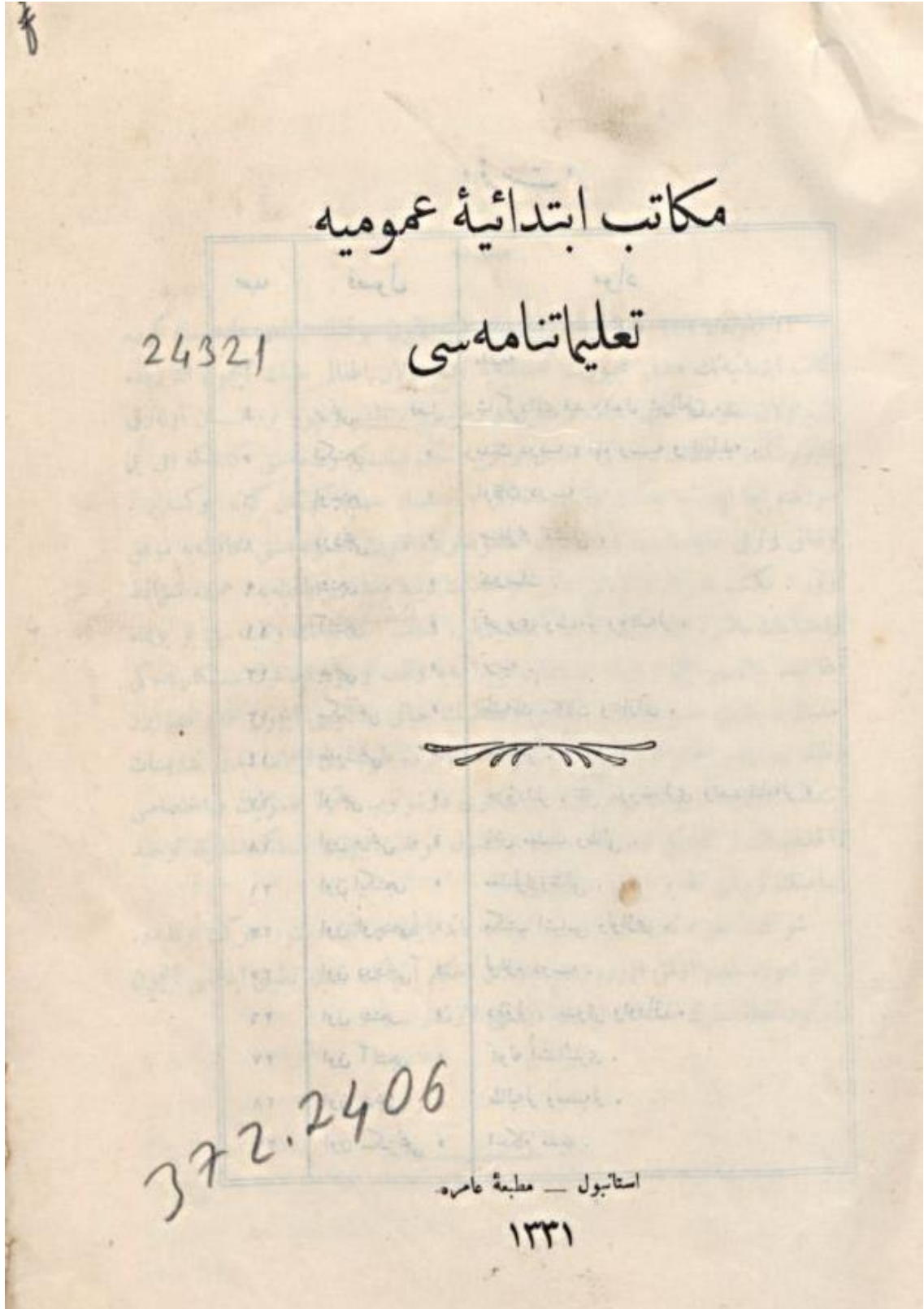
(تقدیم وقایع ایله نشر واعلانی : ۲۳ ذی القعدة ۱۳۳۱ ۱۱ تشرین اول ۱۳۲۹ - نومرو ۱۶۲۰)

برنجی فصل

مکتبدرشکیورتی

- ماده : ۱ تحصیل ابتدائی مجبوری و مکاتب ابتدائیه عمومیهده مجانیدر .
- ماده : ۲ تحصیل ابتدائی مکاتب ابتدائیه عمومیهده ویا مکاتب خصوصیهده و یاخود ابوین ویا خصوصی معلملر طرفندن عائله نزدنده کوستریلیر .
- روحاً و بدنناً ضعیف اولان چوجقلرایله صاغیر ، دیلسز واعمی چوجقلره تحصیل ابتدائی وسائطنی اعداد ایدهجک برنظامنامه یاییلهجقدر .
- ماده : ۳ تدریسات ابتدائیهده مخصوص اولان مؤسسات آتیدهکی مکتبلردر :
آنا مکتبلری و صبیان صنفلری .
مکاتب ابتدائیه .
ال ایشلری و احتراف مکتبلری .
- ماده : ۴ آنا مکتبلری و صبیان صنفلری چوجقلرک سنلریله متناسب اولهرق فائدهلی اویونلر و تنزهلر ، ال ایشلری و آلهملر ، وطنی منظومهلر ، دروس اشیا به متعلق مکمله و مصاحبهلر ایله نمای روحی و بدنیلرینه خدمت ایدن مؤسسهلردر .
- آنا مکتبلری درت یاشندن یدی یاشنه قدر اولان چوجقلره مخصوص اولهرق تأسیس ایدیلیلر .
- بونلرک تشکیلات و تنظیما ته متعلق اولان نظامنامه و تعلیماتلر مجلس کبیر معارفده تذکر ایدیله رک اصدار اوله جقدر .
- ماده : ۵ مکاتب ابتدائیه ، چوجقلرک بر صورت متوازندهده کشایش اذهاتی تأمین ایلیمه جک اساسلری وضع ایدن و هرکسه لازم اولان معلوماته مکسب اولان

EK 3. 15 Temmuz 1915 (H. 2 Temmuz 1331) tarihli Mekâtib-i İptidâîye-i Umûmîye Tâlîmatnâmesi



**EK 4. Mekâtib-i İptidâiye-i Umûmîye Tâlîmatnâmesine Göre İptidâî Mekteplerde
Ders Vakitleri (Evkat-ı Dersiyye)**

— ۶ —

ماده ۱۱ — جمعه کونلری ایله سائر ایام مبارکه و رسمیه ده مکتبک بیوک بایراقی
موقع مخصوصه کشیده ایدیلیر .

اوچنجی فصل

اوقات درسیه

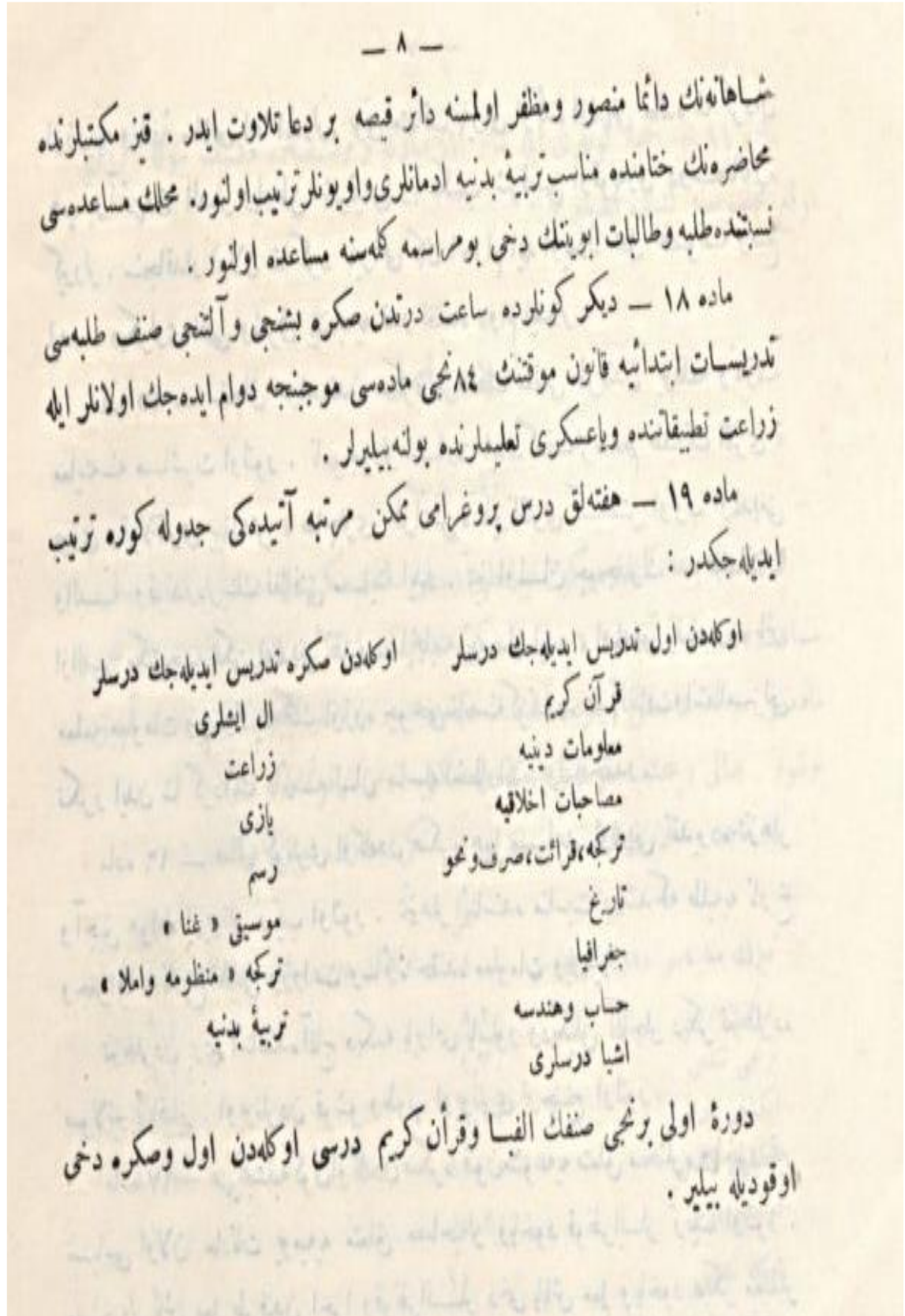
ماده ۱۲ — مکتب هر کون صباحین وسطی ساعت سکزدن اعتباراً اوکله دن صکره
ساعت درده قدر آچقدر . درتدن صکره تدریسات ابتدائیه قانون موقتک ۸۴ نجی
ماده سی موجبجه بعض آیلردم آقسام دوامه مجبور اولانلر ایچون ایکی ساعت آچق
بولتور . صالی و پنجشنبه کونلری اوکله دن صکره درس اوقونماز .

ماده ۱۳ — درس و تنفس زمانلری آتیده کی جدولده تعیین ایدلشدور :

عن	الی	تعیینک معاینه سی و دوام بوقلمه سی
۸ (اوکله دن درت ساعت اول)	۸,۳۰	برنجی درس
۸,۳۰	۹,۱۰	برنجی تنفس
۹,۱۰	۹,۲۵	ایکنجی درس
۹,۲۵	۱۰, ۵	ایکنجی تنفس
۱۰, ۵	۱۰,۲۰	اوچنجی درس
۱۰,۲۰	۱۱	اوکله تنفسی
۱۱	۱	تعیینک معاینه سی و غنا
۱,۲۰	۱,۲۰	دردنجی درس
۲	۲	دردنجی تنفس
۲,۱۵	۲,۱۵	بشنجی درس
۲,۵۵	۲,۵۵	بشنجی تنفس
۳,۱۰	۳,۱۰	آلتنجی درس
۳,۵۰	۳,۵۰	غنا و آفاق تعلیملری
۴		

ماده ۱۴ — ذکور مکتبلرنده صباحین بایراق مراسمی اجرا اولتور . شویله که
بیوک بایراق مناوبه هر کون شاگرداندن بری طرفدن طوبیله رق اونک قارشینده عموم
شاگردان صفسته احترام اولورلر . باش معلم و یانوبجی معلم طرفدن ویریه جک قوماند

EK 5. Mekâtib-i İptidâiye-i Umûmîye Tâlîmatnâmesine Göre İptidâî Mekteplerde Haftalık Ders Programı



EK 6. Mekâtib-i İptidâiye-i Umûmîye Tâlîmatnâmesine Göre İptidâî Mekteplerde Sınav Not Puanlamaları ve Dereceleri

— ۱۶ —

ماده ۵۸ — شاگردان موسیقی و تربیه بدنیه و انداخت درس لرندن امتحان ایدلر .
آتمق بو درس لر دن طلبه صنفجه معاینه اولنور . کرك بو درس لر دن كرك عملیات
زراعیه دن طلبه نك سنه ظرفده کوستر دکلری غیرت واستعداده کوره نومرو ویریلور .
رسم وال ایشلری اوله رق طلبه نك برس نه ده یابدقلری شیلر تشهر اوله رق نومرو تقدیر
ایدیلور (۳۳ نجی ماده یه مراجعت) . بودرسلر ده آروجه امتحانه تابع دکلدر .
ماده ۵۹ — امتحانلر معلملر طرفندن اجرا اولنور . معلملر دن ماعدا معارف
انجمنلر دن کوندریلان میزلر دخی امتحانده بولنورلر . هر درس ایچون ایکدن زیاده میز
تعین ایدلر . طلبه یه ویریه جك نومرولر میزلر له بالما کوره تقدیر اولنور . میزلر شاگردانی
هانکی مباحثدن امتحان ایلدکلرینی و تدریساتک هانکی کتابدن یا بلد یغنی وقاچی صحیفه
قدر اوقودل یغنی و امتحانلر آلدقلری نتیجه یی جدول مخصوصنک زیرینه یازده رق
امضایه جقلدر .

ماده ۶۰ — نومرولرک درجانی بروجه آتیدر :

۱۰ و ۹ علی الاعلی	۵ قریب وسط
۸ اعلی	۴ و ۳ ضعیف
۷ قریب اعلی	۲ و ۱ بک ضعیف
۶ وسط	

ماده ۶۱ — ترفیع صنف ایچون ویریه جك نومرونک تعیینده طلبه نك امتحانده
ویرمش اولد یغنی جوابلر اساس اتخا ذ اولنور . آتمق مذکور طلبه نك سنه درسیه ظرفده
قازانمش اولد یغنی نوظلر دخی عادلانه بر صورتده نظر اعتباره آتیر . بونک ایچون ۶۵ نجی
ماده ده ذکر اولتان حال و حرکت وسی وغیرت جزؤ دانلرینک محتویاتنه مخصوص دفتر
هر امتحانده هیئت امتحانیه حضورنده بولندیر یله جقلدر .
ترفیع صنف ایدیه بیلیمک ایچون هر شاگردک آتیده کی درس طاقلرندن وسطی
اوله رق لاقل بشر نومرو آلمسی ایجاب ایدر .

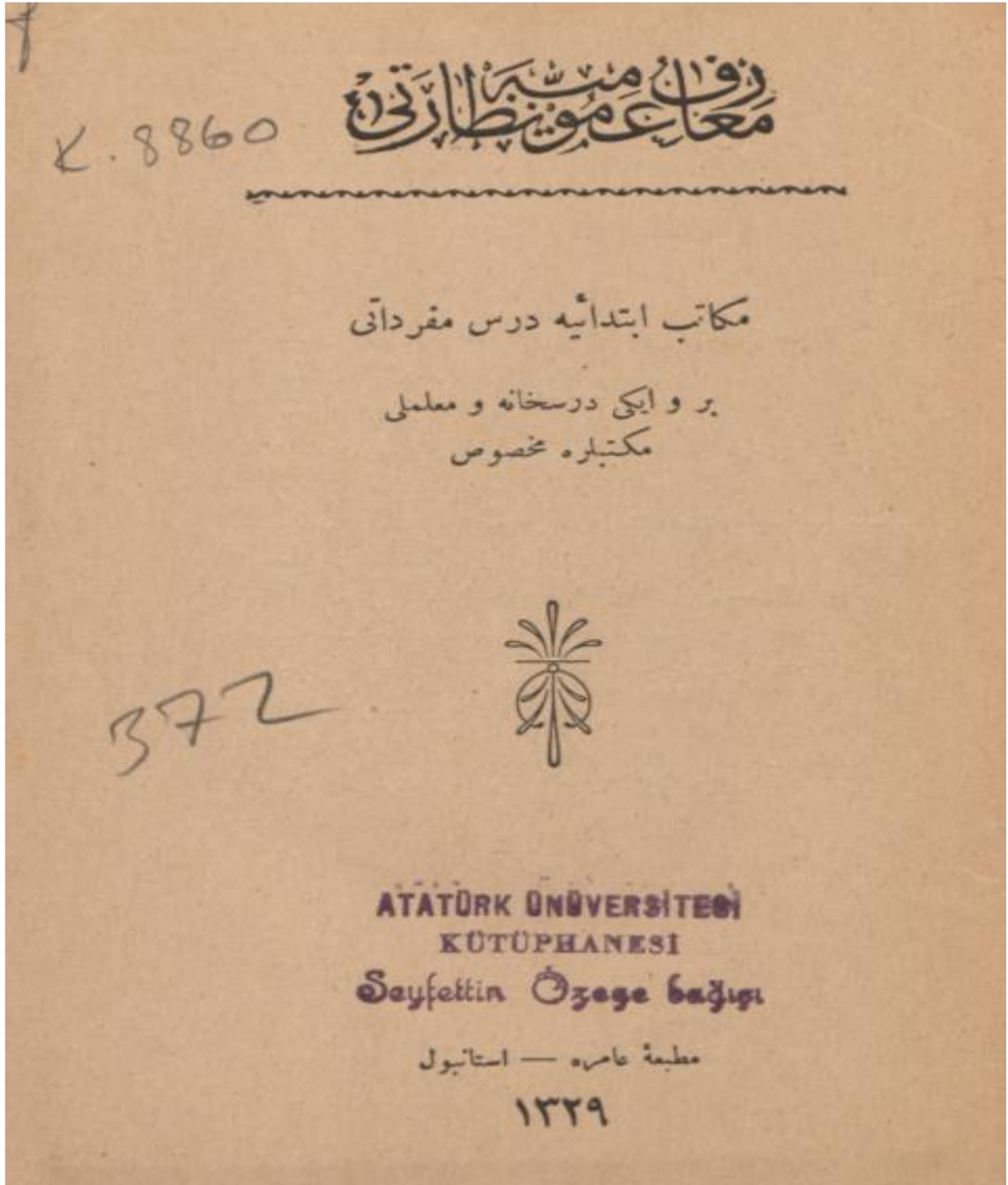
قرآن کریم و معلومات دینیه .

ترکجه (قرائت ، املا ، صرف و نحو ، تحریر ، منظومه ازبری ، یازی)

مصاحبات اخلاقیه .

حساب و هندسه .

**EK 7. (1329) Mekâtib-i İptidâiye Bir ve İki Dershane ve Muallimli Mekteplere
Mahsus Müfredat Programı**



EK 8. (1332) Mekâtib-i İptidâiye Altı, Beş, Dört, Üç Dershane ve Muallimli
Mekteplere Mahsus Müfredat Programı

K. 8860

مکاتب ابتدائیه درس مفرداتی

آلتی، بش، درت، اوچ درسخانه و معلمی مکتبلره مخصوص



مکاتب ابتدائیه عمومیه تعلیماتنامه سنک تدریساته و معلملرک
وظائفه و امتحانلره متعلق موادینی ده محتویدر

372



ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
KÜTÜPHANESİ
Sayfettin Özege bağışı

استانبول — مطبعه عامره

۱۳۳۲

EK 9. (1329) Mekâtib-i İptidâiye Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus
Ders Dağılım Cetveli

برمعلمی مکتبلره مخصوص توزیع دروس جدولی

نونه ۱

درسه اولی		درسه متوسطه		درسه عالی		درس
برنجی صنف	ایکنجی صنف	برنجی صنف	ایکنجی صنف	برنجی صنف	ایکنجی صنف	
۳	۳	۰	۰	۰	۰	الفبا واجزاء شریفه
۵	۵	۵	۵	۵	۵	قرآن کریم ومعلومات دینیہ*
۳	۳	۳	۳	۳	۳	مصابیات اخلاقیہ (تاریخیہ، صحبہ ومدنیہ)
۳	۳	۳	۳	۳	۳	قرائت* «املاء از برپازی»
۳	۳	۳	۳	۳	۳	صرفی
۰	۰	۱	۱	۱	۱	معرب
۱	۱	۱	۱	۱	۱	تاریخ
۱	۱	۱	۱	۱	۱	جغرافیا
۳	۳	۲	۲	۲	۲	حساب وهندسه
۲	۲	۲	۲	۲	۲	اشیا درسری وزراعت
۲	۲	۲	۲	۲	۲	رسم
۲	۲	۲	۲	۲	۲	آل ایشلری
۲	۲	۲	۲	۲	۲	تربیه بدنیہ وصحبہ
۲	۲	۲	۲	۲	۲	اصول
۲	۲	۲	۲	۲	۲	نشان
۲	۲	۲	۲	۲	۲	موسیقی (لحن)

**EK 10. (1329) Mekâtib-i İptidâiye Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus
Ders Vazife Cetveli**

وظیفه‌لر			
درسه عالیہ	درسه متوسطه	درسه ازلہ	
۳	۴	۳	حساب و هندسه
۰	۰	۴	قرائت ، یازی و استنساخ
۲	۲	۰	صرف
۳	۲	۰	تعمیر
۴	۴	۴	آل ایشلری
۳	۴	۳	رسم

عددلری آره‌لرنده شواشارت « » بولنان درس‌لر ، اودرس‌لرک مجتمعاً ، یعنی هر ایکی صنف و یا خود ایکی ویا اوچ دوره برلکده اوله‌رق اوقوديله جفتی کوستر.

مع‌مافيه معلم لزوم کوره‌جکی درس‌لرده ، بردرس‌زمانی یعنی قرق‌دقیقه‌بی ایکی‌به بوله‌رک ، یکرمی دقیقه بر دوره‌نک ایلک سنه طلبه‌سنه ویکرمی دقیقه ایکنجی سنه طلبه‌سنه درس ویره‌بیلیر ؛ و برسنه طلبه‌سنه درس ویردیکی صبرده‌دیگر سنه طلبه‌سنی وظیفه ایله اشغال ایدر .

آره‌لرنده بواشارت بولنمیان درس‌لر هر صنفه و یا خود هر دوره‌به آیری آیری کوستريله جکدر .

* دوره متوسطه برنجی صنفدن اعتباراً هفته‌ده بش کون یکرمی دقیقه قرآن کریم ویکرمی دقیقه معلومات دینییه درسی ویريله جکدر . معلم بوصورتله بر صنف افندیلرینه قرآن کریم درسی ویردیکی صبرده برنجی دوره‌دن اعتباراً دیگر صنف افندیلری اجزاء شریفه و قرآن کریم تلاوتيله مشغول اولاجقلردر . معلومات دینییه درس‌لری مجتمعاً ویریلیر .

** برنجی صنفده الفبا بیتتجیه قدر قرائت بیرنه الفبا اوقوديله جکدر .

**EK 11. (1329) Mekâtib-i İptidâiye Bir Dershane ve Muallimli Mekteplere
(Birleştirilmiş Sınıflı Okullar) Mahsus Haftalık Ders Programı**

بر معللی مکتب ایچون هفته لقی اوقات دروس جدولی

نوع ۲

روز	دوره و صفه	تیمار معانیسی و قضا	اوکلدن اول				اوکلدن صکره			
			تفسیر	ایکینجی درس	تفسیر	اوچینجی درس	تفسیر	ایکینجی درس	تفسیر	اوچینجی درس
پنجشنبه	دوره اولی	برنجی صف ایکینجی صف	حساب	قرآن کرم و معلومات دینه	حساب	اشیا درسری	رسم	استساخ		
	دوره دوسرطه	برنجی صف ایکینجی صف	صرف	قرآن کرم و معلومات دینه	حساب	طوبراق وال ایلتیری	رسم	قرات		
	دوره عالی	برنجی صف ایکینجی صف	حساب	قرآن کرم و معلومات دینه	تاریخ	طوبراق وال ایلتیری	قرات	صرف		
چهارشنبه	دوره اولی	برنجی صف ایکینجی صف	طوبراق وال ایلتیری	بازی	حساب	قرآن کرم و معلومات دینه	رسم	قرات		
	دوره دوسرطه	برنجی صف ایکینجی صف	اشیا درسری	حساب و هندسه	حساب	قرآن کرم و معلومات دینه	طوبراق وال ایلتیری	تغریب		
	دوره عالی	برنجی صف ایکینجی صف	اشیا درسری	حساب و هندسه	حساب	قرآن کرم و معلومات دینه	قرات	تغریب		
سه شنبه	دوره اولی	برنجی صف ایکینجی صف	حساب	رسم	الفا و اجزاء شریفه قرات و اجزاء شریفه	قرات	قرات	طوبراق وال ایلتیری		
	دوره دوسرطه	برنجی صف ایکینجی صف	تاریخ	رسم	تغریب	حساب	قرات	طوبراق وال ایلتیری		
	دوره عالی	برنجی صف ایکینجی صف	هندسه	جغرافیا	تغریب	طوبراق وال ایلتیری	رسم	قرات		
دوشنبه	دوره اولی	برنجی صف ایکینجی صف	طوبراق وال ایلتیری	اشیا درسری	قرآن کرم و معلومات دینه	قرات	قرات	طوبراق وال ایلتیری		
	دوره دوسرطه	برنجی صف ایکینجی صف	تغریب	صرف	قرآن کرم و معلومات دینه	تغریب	تغریب	طوبراق وال ایلتیری		
	دوره عالی	برنجی صف ایکینجی صف	تغریب	صرف	قرآن کرم و معلومات دینه	تغریب	تغریب	طوبراق وال ایلتیری		
یکشنبه	دوره اولی	برنجی صف ایکینجی صف	حساب	طوبراق وال ایلتیری	استساخ	قرات	قرات	طوبراق وال ایلتیری		
	دوره دوسرطه	برنجی صف ایکینجی صف	حساب	حساب و هندسه	اشیا درسری	رسم	طوبراق وال ایلتیری	طوبراق وال ایلتیری		
	دوره عالی	برنجی صف ایکینجی صف	رسم	حساب و هندسه	اشیا درسری	تغریب	طوبراق وال ایلتیری	طوبراق وال ایلتیری		
شنبه	دوره اولی	برنجی صف ایکینجی صف	حساب	قرآن کرم و معلومات دینه	الفا و اجزاء شریفه قرات و اجزاء شریفه	قرات	قرات	طوبراق وال ایلتیری		
	دوره دوسرطه	برنجی صف ایکینجی صف	قرات	قرآن کرم و معلومات دینه	رسم	تغریب	تغریب	طوبراق وال ایلتیری		
	دوره عالی	برنجی صف ایکینجی صف	طوبراق وال ایلتیری	قرآن کرم و معلومات دینه	تغریب	تغریب	تغریب	طوبراق وال ایلتیری		
تربیتی تهریلر و محاضره لار										
تعطیل										

اخطار : ۱ - برنجی درسه کیلین اول ساعت سکرده تیمار معانیسی اجرا اولور .

۲ - بو اوقات وظیفه اشارتی در ، یق اصناک خللله ، بو اوقات بولان درس ایچون معل طلیه و وظیفه و درجه ، اولری وظیفه ایل ایشال ایدمکدر .

۳ - اوکلدن سکره کی درسدن اول ، صباح کی تیمار معانیسی بایلیق ، و چوچولار نئی ایدرک شغارت کیرور .

EK 12. (1332) Mekâtib-i İptidâiye Altı Dershane ve Muallimli Kız (Înâs) Mekteplerine Mahsus Ders Dağılım Cetveli

آلتی دوسخانه و معلملی ذکور مکتبلرینه مخصوص توزیع دروس جدولی

درس		دوره اولی		دوره متوسطه		دوره عالیہ	
		۱ بجی صنف	۲ بجی صنف	۱ بجی صنف	۲ بجی صنف	۱ بجی صنف	۲ بجی صنف
الفبا و اجزاء شریفه	۶	۰	۰	۰	۰	۰	۰
قرآن کریم و معلومات دینیه	۱	۴	۴	۴	۴	۳	۳
مصاحبات اخلاقیه (تاریخیه، صحیه و مدنیه)	۳	۲	۲	۲	۱	۱	۱
قرائت	۳	۳	۲	۲	۲	۲	۲
املا	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱
ازبر (انشاء، تاریخی تمثیلر)	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱
یازی (ثلث، رقعه)	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱
صرف و نحو	۰	۲	۲	۲	۱	۲	۲
تحریر	۰	۱	۱	۱	۲	۲	۲
تاریخ	۰	۲	۲	۲	۲	۲	۲
جغرافیا	۰	۱	۱	۱	۲	۲	۲
حساب	۴	۳	۲	۲	۲	۲	۲
هندسه	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱
اشیا درسلی	۴	۲	۲	۲	۲	۲	۲
زراعت	۲	۲	۲	۲	۲	۲	۲
ال ایشلری	۲	۲	۲	۲	۲	۲	۲
رسم	۱	۱	۱	۱	۱	۲	۲
موسیقی (غنا)	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱
تربیه بدنییه صحیه، عسکر تعلیمی، اوپون و نشان	۲	۲	۲	۲	۲	۲	۲
	۳۰	۳۰	۳۰	۳۰	۳۰	۳۰	۳۰

هرکون اوکله و آقشام تعطیللرندن اول طلبه یه حرکات بدنییه یاپدیریله جقدر .
دوره اولی برنجی صنفده الفبا بیتنجه یه قدر قرائت یرینه انبا او قودبله جقدر .

EK 13. (1332) Mekâtib-i İptidâiye Altı Dershane ve Muallimli Erkek (Zükûr) Mekteplerine Mahsus Ders Dağılım Cetveli

آلتی درسخانه و معلمی اناث مکتبلرینه مخصوص توزیع دروس جدولی					
دوره اولی		دوره متوسطه		دوره عالیہ	
۱ مجتبی صنف	۲ مجتبی صنف	۱ مجتبی صنف	۲ مجتبی صنف	۱ مجتبی صنف	۲ مجتبی صنف
۶	۰	۰	۰	۰	۰
۱	۴	۴	۴	۳	۳
۳	۲	۲	۱	۱	۱
۳	۳	۲	۲	۲	۲
۰	۱	۱	۱	۱	۱
۱	۱	۱	۱	۱	۱
۰	۰	۱	۱	۱	۱
۰	۲	۲	۲	۲	۲
۰	۱	۱	۱	۱	۱
۰	۲	۲	۲	۲	۲
۰	۲	۲	۲	۲	۲
۰	۱	۱	۱	۱	۱
۴	۳	۲	۲	۲	۲
۰	۰	۱	۱	۱	۱
۴	۲	۲	۲	۲	۲
۲	۲	۲	۲	۲	۲
۲	۲	۲	۲	۲	۲
۱	۱	۱	۱	۱	۱
۱	۱	۱	۱	۱	۱
۲	۲	۲	۲	۲	۲
۰	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰
۳۰	۳۰	۳۰	۳۰	۳۳	۳۳

هرکون اوکله و آقشام تعطیللرندن اول طائباته حرکات بدنیه یابدیربله جقدر .
دوره اولی برنجی صنفده الفبا بیتتجه به قدر قرائت برینه الفبا او قودیلجقدر .
طباخت عملی مدتی اعظمیدر وبلا فاصله درسه تخصیص ایدیلجقدر .

EK 14. (1332) Mekâtib-i İptidâiye Altı Dershane ve Muallimli Altı, Beş, Dört, Üç Dershane ve Muallimli Mekteplere Mahsus Mekâtib-i İptidâiye Ders Müfredatı'nda Sarf (şekil bilgisi)

— ۵۱ —

صرف و نحو

دوره اولی ایکنجی صنف

برنجی آی

برنجی هفته . — کله حقنده بر فکر ویرمک .

ایکنجی » . — اسم » » »

اوچنجی » . — صفت » » »

دردنجی » . — فعل » » »

ایکنجی آی

برنجی هفته . — فاعل حقنده بر فکر ویرمک و بو بایده تمرینات .

ایکنجی » . — مبتدا » » » » »

اوچنجی » . — فاعل و فعلدن جمله ترکیبی - جمله لوده فاعل و فعل تخریسی .

دردنجی » . — مفعول حقنده بر فکر ویرمک .

اوچنجی آی

برنجی هفته . — مفرد و جمع حقنده بر فکر ویرمک .

ایکنجی » . — اسمک حاللری : مفعول بهلر (تطبیقات و تمرینات) .

اوچنجی » . — تصغیر قاعده سی (تمرینات) .

دردنجی » . — تکرار لایمه .

دردنجی آی

برنجی هفته . — اضافتلر (تمرینات) .

ایکنجی » . — صفت : صفات قیاسیه (تمرینات) .

اوچنجی » . — صفات سماعیه (تمرینات) .

دردنجی » . — صفات تمینیه دن : صای صفتلری (تمرینات) ..

— ۵۲ —

برنجی هفته . — صفات توزیعی (نمربانات) — صفات دتیه (نمربانات) .
ایکنجی . — ضمیر : شخصی ضمیر (نمربانات) .
اوچنجی . — فاعل ضمیر اولان قفلردن جهلر ترکیبی (نمربانات) .
دردنجی . — مختلف جهلر ترکیبی — تحلیل .
آلتنجی آی
برنجی هفته . — مصدر : ماده اصلیه — ادات مصدر — خفیف و قلیل مصدرلر (نمربانات) .
ایکنجی هفته . — فعل — زمانلر : ماضی ، حال ، استقبال — بونلرک فرقلریله صورت استعماللری .
اوچنجی هفته . — مصدرلردن اسم و صفت تشکیل — اسملردن ، صفتلردن مصدر تشکیل (نمربانات) .
دردنجی هفته . — تکرارلامه .
پدنجی آی
برنجی هفته . — ماضی : شهودی ، ماضی : نقلی — تصریفاتی ، فرقلری ، محل استعماللری (نمربانات) .
ایکنجی هفته . — حال و مضارع — تصریفاتی ، فرقلری ، محل استعماللری (نمربانات) .
اوچنجی هفته . — استقبال و وجوبی : التزامی ؛ تصریفاتی ، فرقلری ، محل استعماللری (نمربانات) .
دردنجی هفته . — امر حاضر ، امر غالب (نمربانات) .
سکرنجی آی
برنجی هفته . — ماضی : شهودی و ماضی : نقلی ماضی صودتلری (نمربانات) .
ایکنجی . — مضارع ، حال و استقبال ماضی صودتلری — وجوبی و التزام .
مینک ماضی صودتلری (نمربانات) .

— ۵۳ —

اوچنجی هفته . — نهی حاضر ، نهی غالب .
دردنجی . — ادواتلر پیمزاری حقیقه نمربانات .
عمومی تکرارلامه .
دوره متوسط برنجی صنف
برنجی آی
برنجی هفته . — اسم : اسم جنس ، اسم خاص ، تصریفاتی (نمربانات) .
ایکنجی . — جمع قاعدهلری (نمربانات) .
اوچنجی . — تصغیر قاعدهلری (نمربانات) .
دردنجی . — اسمت حاللری : مقوللر (نمربانات) .
ایکنجی آی
برنجی هفته . — اسمک حاللری : اضافیلر (نمربانات) .
ایکنجی . — صفت : ساهی صفتلر .
اوچنجی . — قیاسی صفتلر .
دردنجی . — صفات تمییزدن : اشارت صفتلری .
اوچنجی آی
برنجی هفته . — صفات عددی (نمربانات) .
ایکنجی . — صفات توزیعی (نمربانات) .
اوچنجی . — صفات دتیه (نمربانات) .
دردنجی . — صفات مبهمه (نمربانات) .
دردنجی آی
برنجی هفته . — تکرارلامه .
ایکنجی . — ضمیر : شخصی (نمربانات) .
اوچنجی . — مصدر : ماده اصلیه ، ادات مصدر — خفیف و قلیل مصدرلر (نمربانات) .

— ۵۴ —

دردنجی هفته . — فعل ، زمانلر : ماضی ، حال ، استقبال .
پدنجی آی
برنجی هفته . — مصدرلردن اسم تشکیل .
ایکنجی . — مصدرلردن صفت تشکیل .
اوچنجی . — اسملردن ، صفتلردن مصدر تشکیل .
دردنجی . — ماضی : شهودی ، ماضی : نقلی — تصریفاتی ، محل استعماللری (نمربانات) .
آلتنجی آی
برنجی هفته . — مضارع ، حال ، استقبال — تصریفاتی ، محل استعماللری (نمربانات) .
ایکنجی هفته . — وجوبی و التزامی — تصریفاتی ، محل استعماللری (نمربانات) .
اوچنجی . — امر حاضر (نمربانات) .
دردنجی . — امر غالب (نمربانات) .
پدنجی آی
برنجی هفته . — تکرارلامه .
ایکنجی . — جمله تشکیل — فعل ، فاعل ، مفعول .
اوچنجی . — ماضی : شهودی ، ماضی : نقلی فعللرینک ماضی صودتلری (نمربانات) .
دردنجی . — مضارع ، حال ، استقبال () ()
سکرنجی آی
برنجی هفته . — وجوبی و التزامی فعللرینک ماضی صودتلری (نمربانات) .
ایکنجی . — نهی حاضر ، نهی غالب (نمربانات) .
اوچنجی . — ادوات حقیقه نمربانات .
دردنجی . — ادوات حقیقه نمربانات .
طفوزنجی آی
عمومی تکرارلامه .

— ۵۵ —

دوره متوسط ایکنجی صنف
برنجی آی
برنجی هفته . — تورکجه حقیقه معلومات بجهل — صرفک تعریفی ، نایمی — گله ، هجاء حرفلر — صانت و صانتلر ، خفیف و قلیلاری .
ایکنجی هفته . — تورکجه آهنگ قاعدهسی — لواحق آهنگ قاعدهسه کوره آلدینی اشکال سونیه (تطبیقات و نمربانات) .
اوچنجی هفته . — تورکجه کلهلرده املا قاعدهلری — عربی و فارسی کلهلرده املا قاعدهلری .
دردنجی هفته . — حرکات (تورکجه ، عربی و فارسی کلهلرده) .
ایکنجی آی
برنجی هفته . — عربی و فارسی کلهلرده حروف مد — بونلرک تورکجه صوانشدن فرقلری — تشدید — جزم — شون .
ایکنجی هفته . — اسم : اسم جنس ، اسم خاص — اسم مرکب — اسم جمع — معرفه و نکره — تورکجه معرفه و نکره — عربیده معرفه و نکره — حروف شنبه و قریه — حروف تعریف — کلمات مترادفه (نمربانات) .
اوچنجی هفته . — تورکجه کلهلرده تذکیر و تأنیث — مفرد ، جمع — تورکجه جمع قاعدهسی — فارسیده جمع قاعدهلری .
دردنجی هفته . — عربیده جمع قاعدهلری (مجملا) — جمع سالم — جمع مکسر — تورکجه تصغیر قاعدهسی — عربیده اسم موصوف ، اسم تعصیر ، اسم زمان ، اسم مکان ، اسم آلت (نمربانات) — فارسی اسملر .
اوچنجی آی
برنجی هفته . — تورکجه ترکیب اضافیلر : مضاف و مضاف الیهلرک موقعلری و اداتلری (نمربانات) .
ایکنجی هفته . — فارسی و عربیده ترکیب اضافیلر : اصوللری ، منالری ، مضاف و مضاف الیهلرک موقعلری (نمربانات) .

- ۵۶ -

اوجنې هفته . - صفت : ساهی صفتل - صفات مؤکده - آزلقي وچوقلق
بیلدرن صفتل - صفات توصیفه - اسملردن ، فعللردن صفات قیاسیه تشکیل
(تمرینات) .
دردنجی هفته . - تکرارلامه .

دردنجی آی

برنجی هفته . - صفات تعینیه : صفات اشاریه - صفات عددیه - صفات
میهه (تمرینات) .
ایکنجی هفته . - تورکجهده ترکیب توصیفی - صفت وموصوفک موقلمری -
صفتلرک متممی - مرکب صفتلر (تمرینات) .
اوجنې هفته . - فارسی و عربیده ترکیب توصیفی - صفتلرله موصوفلرک
موقلمری (تمرینات) - مطابقت قاعدهسی (تمرینات) .
دردنجی هفته . - فارسی صفتلر - تورکجهده قوللانیلان صفت اداتلری -
عربی صفتلر .

بشنجی آی

برنجی هفته . - ضمیر - ضائر شخصی - ضائر اشاریه - ضائر ملکیه -
ضائر اضافیه - ضائر فعلیه - ضائر میهه .
ایکنجی هفته . - تورکجهده مصدر - ماده اصلیه - متها - بسیط مصدرلر -
مرکب مصدرلر - افعال معاونه - فعل جوهری - اسملردن وصفلردن مصدرلر
تشکیل - مصدرلردن اسم وصف تشکیل - مشتقات .
اوجنې هفته . - عربینک قیاسی مصدرلری و وزنلری (تمرینات) .
دردنجی هفته . - مصادر مرکبه - تمجیلی ، اقتداری مصدرلر - مثبت
و منفی صورتلری .

آلتنجی آی

برنجی هفته . - ماضی شهودی ، ماضی نقلی ، مضارع ، حال ، استقبال ،
وجوبی و التزامی ، امر حاضر و امر غائب صیغه لرینک تمجیلی و اقتداری اوله رق

- ۵۷ -

مثبت ، منفی ، استفهام ، نفی استفهام صورتلری - تصریفلری (تمرینات) - استفهام
علائقی - فعللردن ماعدا گاته صورت الحاقی .
ایکنجی هفته . - افعال معاونه ایله یا ییلان مرکب فعللرک مختلف صیغه لرینک
تصریفی .

اوجنې هفته . - ماضی نقلی ، مضارع ، استقبال مفرد غائبلرینک مثبت
و منفیلرله « اولوق » بولوق ، مصدرلردن متشکل افعال مرکبه نک صیغ مختلفه سی ،
تصریفلری (تمرینات) .
دردنجی هفته . - تکرارلامه .

بدنجی آی

برنجی هفته . - فعللرده شخصی ، کیت ، مطابقت .
فعللرده زمان (تمرینات) .
ایکنجی هفته . - فعللرک اشکال سارمسی : معلوم ، مجهول قاعده لری
(تمرینات) - مطاوعت قاعده لری . (تمرینات) - مشارکت قاعده لری . (تمرینات) -
لازم و متمدی قاعده لری . (تمرینات) - مطاوعتک مجهولی ، مشارکتک مجهولی ،
مطاوعتک متمدیی ، لازمک مجهولی ، متمدییک مجهولی ، قاعده لری (تمرینات) .
اوجنې هفته . - افعال بسیطه و مرکبه نک حکاکه ، روایت ، شرطیه
صورتلری (تمرینات) .
دردنجی هفته . - صله صیغه لری : ماضی ، حال ، استقبال صورتلری .
رابط صیغه لری : عطفیه ، حالیه ، ابتدائی ، توقیته ، زمانیه ، تعینیه ، سیه .
(اشکال متمدیه سی حقته تمرینات) .

سکزنجی آی

برنجی هفته . - جمله : فاعل ، فعل ، مفعول - جمله لرده فاعللرک تعددی -
مفعول علائق - مضافلرک و ضمیرلرک مفعول حاللری .
ایکنجی هفته . - ظرف : تعریفی ، مختلف معنایی (تمرینات) .
اوجنې هفته . - اداتلر : باشیلیجه لری ، وظیفه لری ، معنایی (تمرینات) .

- ۵۸ -

دردنجی هفته . - ندا : تصریفلری ، موقع استعماللری .
طفوزنجی آی

عمومی تکرارلامه .

دوره عالی برنجی صنف

برنجی آی

برنجی هفته . - تورک لسانی و بولسانی سویله یئلر حقته معلومات مجمله -
صرف ونحوک تعریفی و غایبه سی - کله نک اقسامی و وظائفی - کله ، هجاء ، حرف .
ایکنجی هفته . - تورکجه نک الفبایی - یالکز تورکجه به مخصوص حرفلر -
یالکز فارسی به مخصوص حرفلر - یالکز عربی به مخصوص حرفلر .
اوجنې هفته . - احوال حرفلر - تورکجهده املا قاعده لری .
دردنجی هفته . - عربی و فارسیده املا قاعده لری .

ایکنجی آی

برنجی هفته . - همزه نک صورت تحریری - الف مقصوره - حرف تعریف -
حروف شمسیه - حروف قریه .
ایکنجی هفته . - آهنگ قاعده سی - خفیف صائتلر - ثقیل صائتلر -
تورکجه لواحقک آهنگ قاعده سه کوره آلفینی اشکال صوتیه .
اوجنې هفته . - تورکجه اولیان کله ره کتیریلن لواحقک آلفینی اشکال
صوتیه - تورکجه کله لرده بعض صائتلرک موضوعنک خارجده اوقونشارلری .
دردنجی هفته . - متجانس حرفلر - تشدید ، مدء ، جزم ، تنوین ، حرکله .
اوجنې آی

برنجی هفته . - تنقیط - اشارات تنقیطیه - محل استعماللری (تمرینات) .
ایکنجی هفته . - اسم : اسم جنس - اسم خاص - اسم معنی - اسم عین -
اسم مرکب ، اسم جمع (تعریفات ، تمرینات) .
اوجنې هفته . - اسملرده جنسیت - تورکجهده ، عربی و فارسیده تذکیر
و تأنیث .

- ۵۹ -

دردنجی هفته . - تکرارلامه .

دردنجی آی

برنجی هفته . - اسملرده کیت : مفرد ، جمع - تورکجهده جمع تشکیل -
اسم مرکبک جمع - اسم خاصلرک جمع .
ایکنجی هفته . - فارسیده جمع قاعده لری .
اوجنې هفته . - عربیده جمع - جمع سالم : مذکر و مؤنث صورتلری -
جمع مکسر (تورکجهده کثرته مستعمل وزنلر به تطبیق) (تمرینات) .
دردنجی هفته . - تنیه و تغلیب قاعده لری .

بشنجی آی

برنجی هفته . - فارسی اسملر : معنایی .
ایکنجی هفته . - عربی اسملر : اسم موصوف ، اسم زمان ، اسم مکان ،
اسم آلت - هر برینک وزنلری ، صورت تشکیللری حقته تمرینات (لسان
عنائیده کثرته استعمال اولونان کله لر انتخاب اولونه جقدر) .
اوجنې هفته . - اضافت - ترکیب - مضاف ایله و مضاف .
دردنجی هفته . - تورکجهده اضافت قاعده لری - تراکیب اضافیه نک اشکال
کوره آلفنلری معنای .

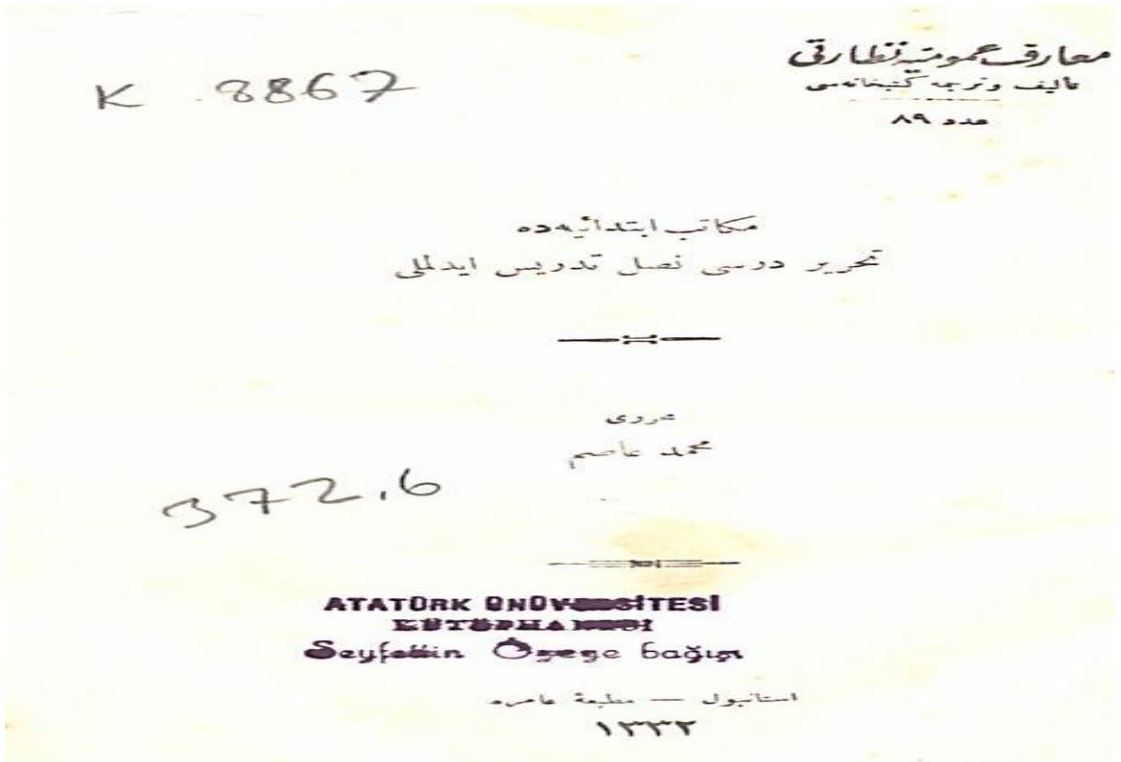
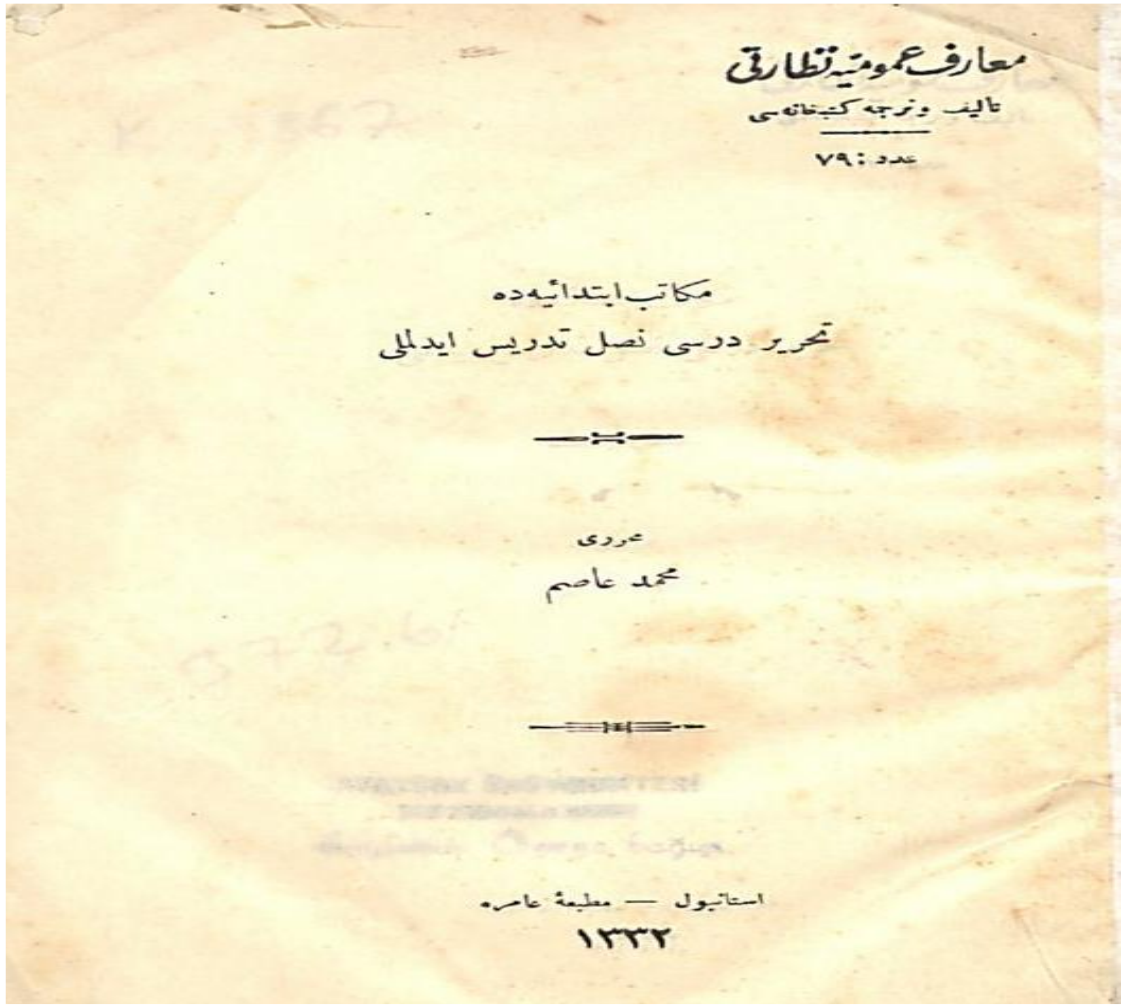
آلتنجی آی

برنجی هفته . - اضافلرک جمع - یالکز مضاف الیه لارک جمعلری - یالکز
مضافلرک جمع .
ایکنجی هفته . - فارسیده اضافت : قاعده لری .
اوجنې هفته . - عربیده اضافت : قاعده لری - بحر حرف جر ایله بحر حرف
تعریفی کله دن متشکل ترکیب ظرفیلر .
دردنجی هفته . - تکرارلامه .

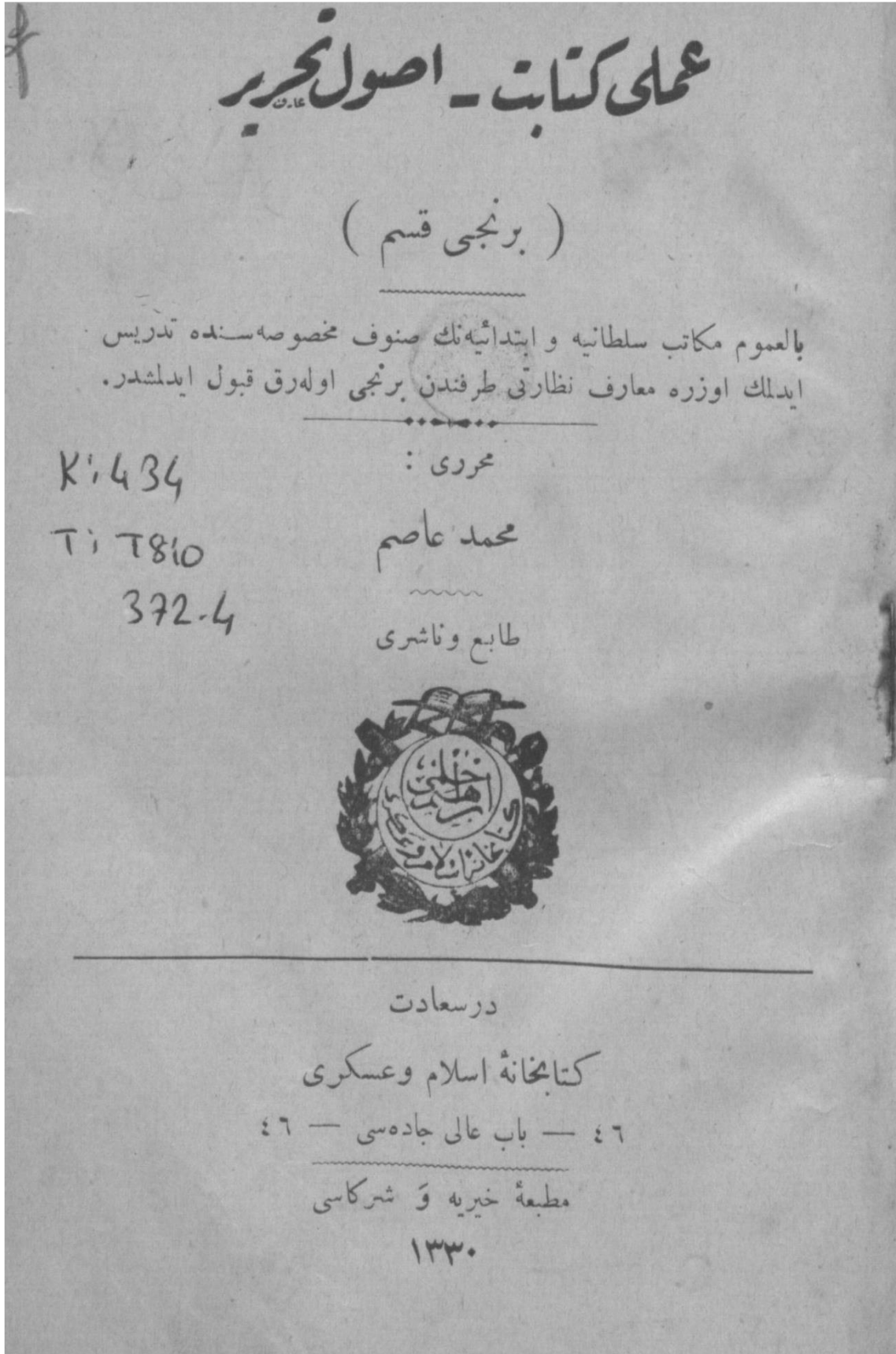
بدنجی آی

برنجی هفته . - صفت : ترکیب توصیفی .

EK 15. Mekâtib-i İptidâiyede Tahrir Dersi Nasıl Tedris Edilmeli Kapak Resmi



EK 16. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Birinci Kısım) Kapak Resmi ve Birkaç Sayfası



- ۳۶ -

عر ضحال پولی

[معلم افندی پولی اصول دائره سنده ابطال ایدمش بر
 عر ضحالی شا کردله تدقیق ایتدیره جک؛ تار یحک؛ امضانک
 صورت وضعی، پولک اوزرنده کی خطوط و یازیلری کوسره جکدر.]
 پلان: ۱ - عر ضحال پولی ندر؟ ۲ شکلی ورنکی
 و قیمتی ۳ - اوزرنده کی یازیلر و رسم و طغرا. ۴ - ضغلی
 جبقی ۵ - عر ضحالک نره سنه و ناصل یالشدیریلر؟ ۶ -
 یالشدیرلدقندن صوکره اوزرنده نه یازیلر و ناصل یازیلر؟ ۷ -
 عر ضحال پولسز اولورسه نه اولور؟



- ۳۷ -

بووندوروق



بووندوروق ناصل شیدر؟ نیچون قولالیلیر اوکوز دینلن
 حیوان هانکی صنف حیواناندندر؟ (اهلیه). اوکوزی سور.
 میسکز و نیچون سورسکز؟ اوکوز انسانلره نه کی خدمتلر
 کورر؟

- ۳۸ -

اخلاقی سؤاللر

۱ - برقادین بر قولنده برچوجق، دیکرنده بر پاکت
 طاشیور. بونلردن بری دوشدی. نه یاپه جقسکز؟ ۲ -
 همشیره کز سیاحتیه چیقدی اونک باغچه ده کوزل چیچکلری
 واردی که هر کون صولاردی. بو چیچکلر او بولمندیفی زمانده
 صوسزلقدن قوروسونمی؟ ۳ - کوچوک چوجق سن ایلریده
 بر عسکر اوله جقسک. فرض اید یورم که سن بر محاربه ده سک.
 ضابطک سکا امر ویر یور: « ایلری! ». کوچوک عثمانلی
 عسکری، اووقت نه یاپه جقسک؟ ۴ - بر کوچوک چوجق سزک
 اوککیزده پدینه شویله جواب ویردی: بنی یرمه راحت
 براقکیز! « بوچوجق حقده فکر کز ندر؟



- ۳۹ -

بن وطم ایچون نه یاپه بیلیرم؟

پلان: ۱ - بر چوجق (اون یاشنده) مملکتی ایچون
 نه یاپمسی لازم کلدیکنی سور یور (بوچوجقی قونوشدیر کز).
 ۲ - او، ای بر مکتبلی اوله جق. ۳ - وطنداشلق وظیفه لری
 اوکر نه جک. ۴ - جیمناستیک و عسکری تعلیملر یاپه جق.
 ۵ - و بوتون بونلری وطنی ایچون اجرا ایده جک.

حلول ایدن بومبارك بايرامك سزك و عايله كز ايچون مسعود
اولمسنى اللهدين نياز ايدر وصحت و عافيتله دها بر جوق بايراملر
كچيرمكنزى ديلرم . اللركزدن اوپرم ، عموجه جغم .

برادرزاده كز

طبل

لغتلر :

توجه : بر كيمسه يه قلدن ايديلن محبت . . حلول : كلك ،
آرابه كيرمك . . مسعود : سعادتلى ، فرحلى . . ننى : ديلك .

دين بايرامى و ملت بايرامى

رمضان بايرامى ايله قربان بايرامى ريوزنده بولنان بوتون
اسلاملك بايراميدر . بو ايكي بايرام دين بايراميدر . بوندن باشقه
برده ملت بايرامى واردركه هر سه (۱۰ تموز) ده اولور .
بو بايرام بوتون عثمانيلرك بايراميدر . بو بايرام (۱۳۲۴)
سنهسى تموزينك اوتتجي كوني در . چونكه اوكون عثمانلى
ماتى (حریت ، مساوات ، عدالت ، اخوت) اعلان ايتمشدر .
مجلس معونلك طوبالانمى اوكون قرارلشمشدر .

آزبر

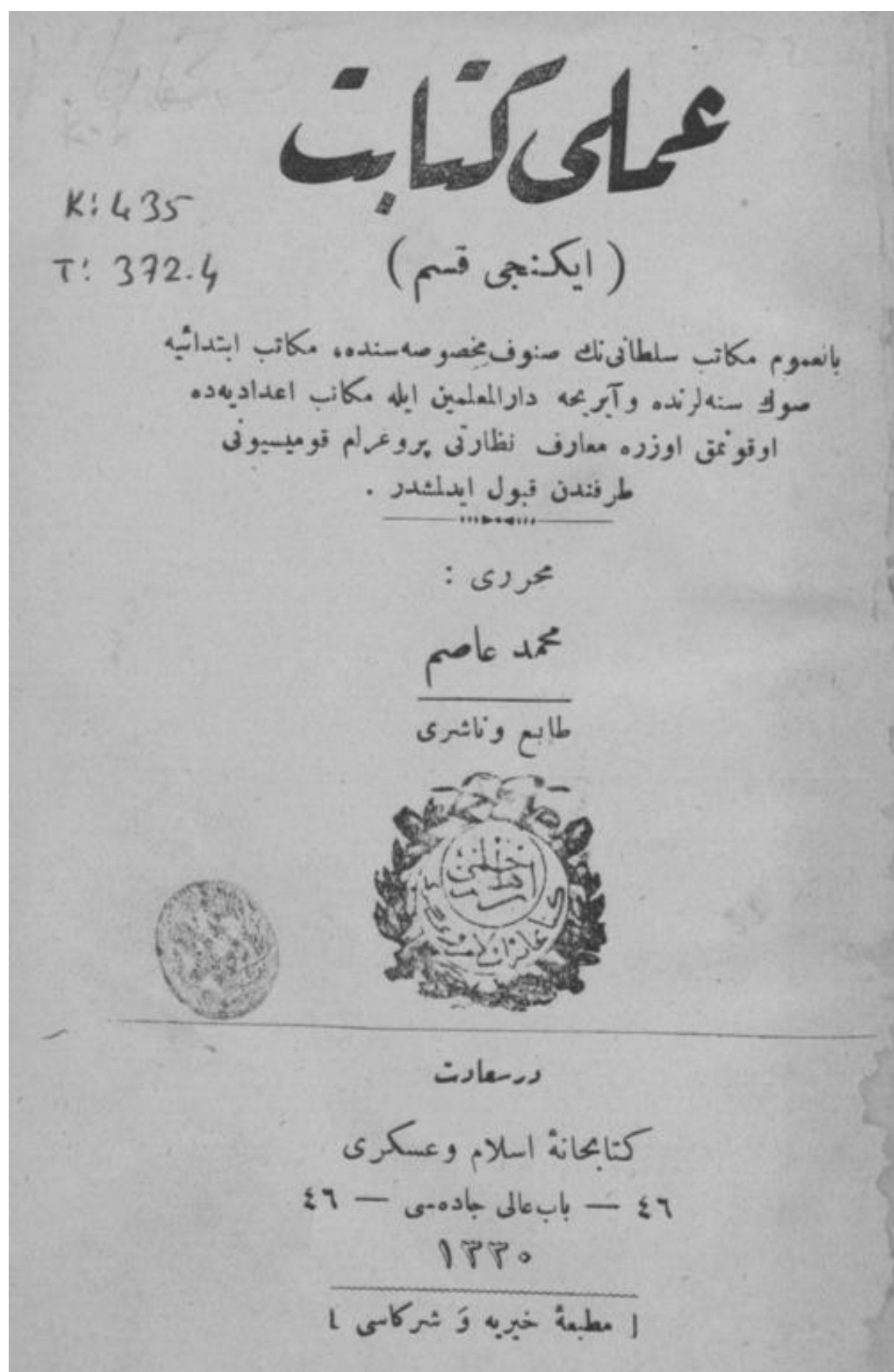


۱۰ تموز

شو طاغلرك ، اووالرك بسلرينه قولاق ورك ؛
باقيك ، هرير صانكه جوشقون ده كزكي باغبيريور .
اولر ، كويلر زنجيرلى پارچه لايان بلده لرك ؛
« يا حریت ، ياخود ، اولوم ! » توركوسنى چاغبيريور .

هانى زرده ، آغيزلى كيليله ين او پخهلر ؛
اهالى نك ، قوتى هيچه صايان اويكىتلر ؟
هانى زرده ، حر باشلره مزار قازان او كيجلر ،
انتقام ساعتدن چكيسمه ين مسبدلر ؟ ..

EK 17. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (İkinci Kısım) Kapak Resmi ve Birkaç Sayfası



(۲) - جمله اصلیہ: جمله اصلیہ الزیادہ نظرہ چاربان
حادثہ اساسیہ بی بیلیدر.

(۳) - جمله منتمہ: جمله اصلیہ نک معناسنی ا کال
و اتمام ایچون یازیلان جمله لدر؛ مثلاً:

شمدی به قدر لسان عثمانی به قبول ایدلش اولان (جمله منتمہ)
تعبیرات اجنبیہ حساب ایدیلیرسه (جمله منتمہ) آ کلاشیلیرکه
(جمله منتمہ) بر عددینک میلیونہ نسبتی کی آزددر (جمله اصلیہ).
- سبید پاشا -

۴ - جمله لک موقعی: بر عبارده هر جمله کندیسنه
مناسب اولان موقعه وضع ایدیلیدر. مثلاً:

آرابه حیوانلری یورونک ایچون قامچیلادی واونلری آرابه
قوشدی:

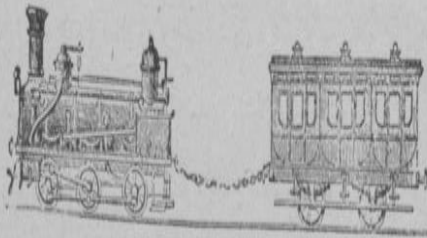
دینک دوغری اولماز. بلکه بوجملهلری شو صورتله ترتیب
اتمک اقتضا ایدر:

آرابه حیوانلری آرابه قوشدی و یورونک ایچون قامچیلادی،
چونکه حیوانلری آرابه قوشمق اونلری قامچیلامقدن
اول وقوع بولسی ایجاب ایدر. بناءً علیه دها اول اولان بر
حادثه صوکردهن وقوع بولان حادثدن اول یازلملیدر.

۵ - جمله لره تعیین ایدیله جک موقعک مناسب اولوب

اولدیفنی آ کلامق ایچون هر کسک سامعه و محاکمه سنه مراجعت
ایتمی الک سالم بر طریق قدر.

جمله لک ربطی



واغون زنجیر لوقوموتیف

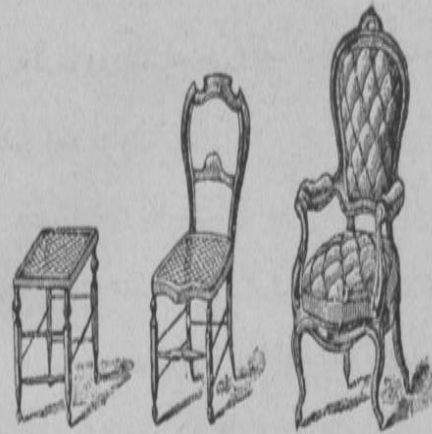
(جمله منتمه) (رابطه) (جمله اصلیه)

بر کلام نه قدر اوزون اولورسه اولسون اونی دائماً جمله
اصلیه ایله جمله منتمه به تفریق اتمک قابلدیر. جمله منتمه
شمندوفر واونلرینک (شکل ۶) بر لوقوموتیفه مربوط اولدیفنی
کی دائماً بر جمله اصلییه باغلامش بولنور. بر ترن
از حق اوزون و یاقیصه اوله بیلیر. لکن هر حالده بر لوقوموتیفی
بولنور. بونک کی بر کلامده ازو یا حق اوزون اولور، لکن
دائماً بر جمله اصلییه موجود بولنور که لوقوموتیف کی کندیسنه
مربوط اولان سائر جملهلری کندیسنه برابر سوروکلر.

واغونلرک بر بریه و کذلک لوقوموتیف ایله آرالی
زنجیر واسطه سیله باغلامشدر. جمله لره بعض کلمات
وترکیبات مخصوصه واسطه سیله بر بریه ربط ایدیلیر. یالکیز
بوراده جمله اصلییه واغون کی هر حالده باشده بولنماز.

چونکه اوسته اوطوران بو آرقه لغه بانی طیاره رق دها زیاده راحت اوطورر شمندی بوکا (صندالیه) دیرلر شکل (۸).

قولتوق صندالیه اسکمله



شکل (۹) شکل (۸) شکل (۷)

فقط بوندن دها ماهر اوچنچی بر صنعتکار بو آرقه لغه برده (قوللر) علاوه ایدر. کرک ارقه لگی و کرک اوطوریه جق محلی پاموق، اوت و سائر ایه طولدیرسه او وقت (قولتوق) نامی ویریلیر (شکل ۹). بو حالده ایسه اوطورانلر صندالیه دن زیاده راحت اولورلر. بناء علیه صندالیه نك قیمتی ناصل اسکمله دن فضله ایدرسه قولتوغك قیمتی ده صندالیه دن زیاده در.

ایشته بر کلام تشکیل وانشا ایدن شا کردلر، کاتبلر ده بویه اسکمله، صندالیه، قولتوق یا پان اوسته لر کیدر. بعضی عادی عبارت یازارکه بونک قیمتی طبق اسکمله نکلکنه بکزر. دیگر بر شا کرد دها زیاده عبارتیه کوزلشدیرمک ایچون بوکا بعض

کلهلر علاوه ایدر. بو صورتیه عبارتیه دها زیاده قیمت و ظرافت کسب ایدر، کلام دها زیاده اوزون و لطیف اولور.

لکن بوراده ذهنه شویله بر سوال وارد اولور.

او حالده بر عبارتیه نه قدر اوزون اولورسه او قدر کوزل

اوله جق، اویله می؟

ایشته بوراسنی ای آ کلامق ایجاب ایدر. بر عبارتیه ساده جه اوزون اولمقیه هر حالده کوزل اولمق اقتضا ایتز. عبارتیه زائد و بی لزوم کلهلر ایه اوزاتلش ایسه کوزل دکل، بالعکس جرکین اولور. بناء علیه بر کلامه علاوه ایدیه جک کله نك او عبارتیه کوزلشدیرمسی اونی اوزون یابدیغندن دکل، آنجق عبارتیه بکی فائده لی و قیمتدار فکرلر علاوه ایتیش اولدیغندن نشأت ایدر.

مثلا: حسنی بر قباحث ایشلمش ده باباسندن قصورینک

غفورنی رجایه کیتیش اولسون بونی بر کلام حالده یازالم.

حسنی باباسنک یانه کیتدی و دبدی که: بنی غفور ایدیکز.

شمندی شو عبارتیه علاوه ایدیه جک فکرلری بولمق ایچون

شویله دوشونه لم: نیچون حسنی بدرینک یانه کیتدی؟ چونکه

یابدیغنی قباحثدن پشیمان اولدی، اونک ایچون دکلگی؟ ایشته علاوه

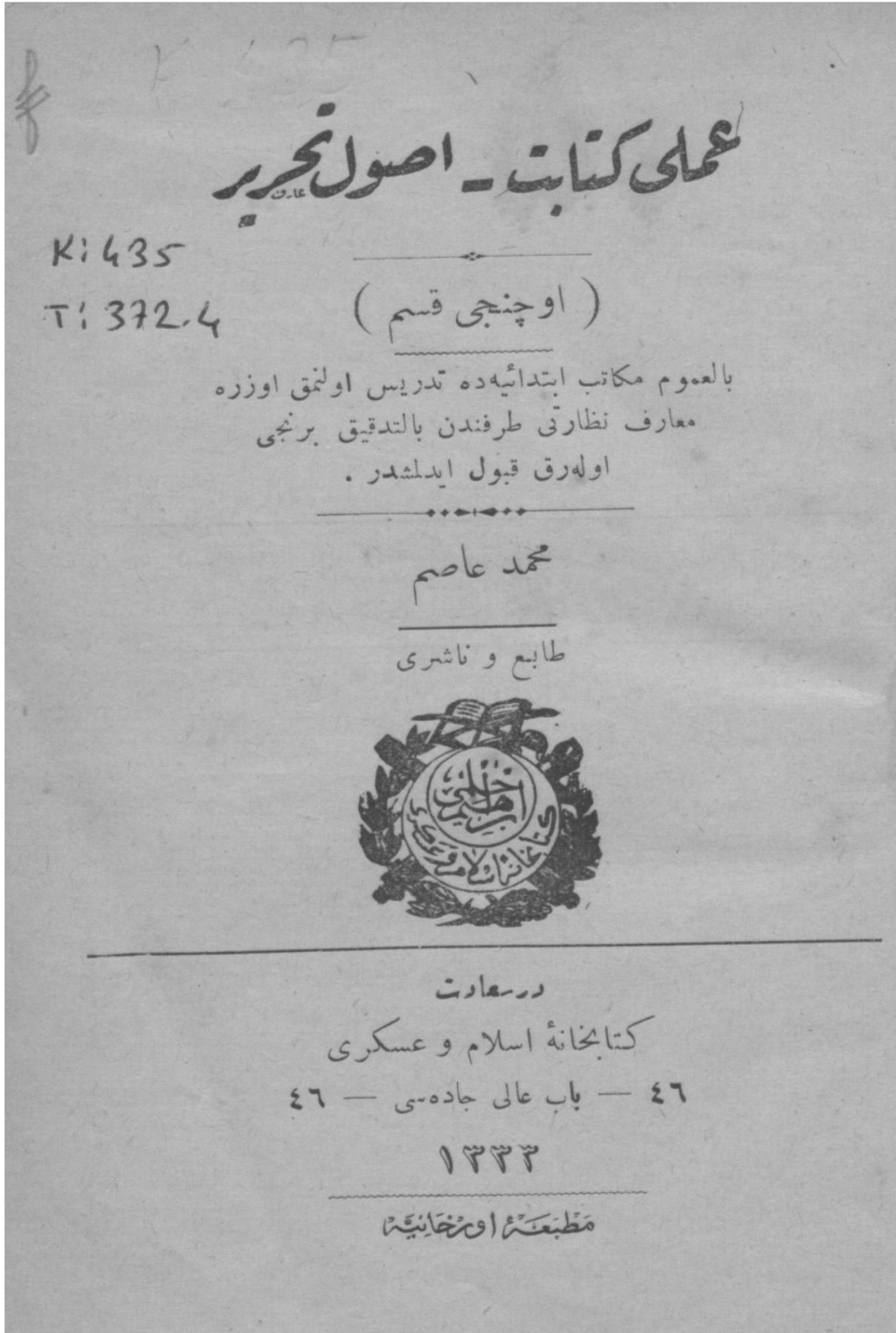
ایدیه جک فکرک بریسی میدانه چیقدی. لکن حسنی یالکز

« بنی غفور ایدیکز » می دیر؟ حسنی کندیسنک آرتق یاراماز

بر چو جق اولدیغنی کوسترمک ایچون نازک و تربیه لی چو جق فکرک

یابدیغنی کی باباسنک قلبنی اوقشایه جق بر صورتیه خطاب ایتیمی

EK 18. Amelî Kitâbet-Usûl-i Tahrîr (Üçüncü Kısım) Kapak Resmi ve Birkaç Sayfası



فوق الماده بر افافت

قنا عباره	ای عبارت
وقتيله بوغازنده بر بادجک	وقتيله غایت معلوماتفرش
شیشوب کندیشی بوغمته ره ق	و عنود بر توریکه مملکت بوغازنده
قلش ووصایاسی اصلا قبول	شیش بر بادجک کندیشی بوغمته جق
ایندی دوقنوری طرفدن کندیشی	بر درجه ده بیومندی فقط عنود
تخلص ایدمک اولان بر عملیه	آدم بر درلو وصایای طیه بی قبول
جراحی اجراسه رضا کوسر می	ایمز و دوقنوری بیهوده بر تکرار
لازم کله یکی بیهوده بر تکرار	ایدر طورردی : « عملیات اجرا
ایدلکده بولش اولان غایت معلو	ایدلم + بونکه قورتوله جقسک .»
ماتفرش و عنود بر توریکه معلی	بر کون معلم نا کاهان دوقنورک
دوقنورک بولش اولدینی سوزلرده	سوزلرده بر نحو خطای ایشند
بر نحو خطای ایشندیکنی طن	یکنی طن ایشدی : بوند حدتانه درک
ایشدی : بوند اوقدر حدقلندی که	آیاغه قالدی : « بوبوک بر قاعده
	خطای یایدیکز !» دییه باغیرمی

ایسه ده حال صیبتک بواش بواش ایلکه دوقنکده اولدینی سزه تایییر
اینگله بختیارم .

۲ - سزک والدمه اولان عبتکیز حسیله بوخصوصه دهافضله
تغیرلات بکلمکده اولدینکیزی بیلیر ایسه ده کندیشک بنافده اولسندن
ناشی اوکا عائد اولان ایشلری کورمک ایله مشغول اولدیندن بوقدله
اکتفا بجهور اولدینی عرض ایله احوال صحبه سنده دهافضله
بر ایلک پیدا اولنجه وقت غائب ایچکدیزین بیلدیرمکجه تأمین ایدر
واللر کزدن اوپریم ، خاله جقم .
سعدیه

یرندن قالدیدی و بسوزلرده	ایسته دی . ایسته بو چالامه
نعملشکن بر قاعده خطایی بولندی	آراسته بادجک ده شیلدی +
سولک ایشدی + بو آراسته یامش	و عنود معلم عملیات مخالفته رغماً
اولدینی چالامه لر ایچنده کندیشی	کب افافت ایلدی .
مضطرب ایدن بادجک ده شیلدی +	
بو صورتلدرکه عنود آدم عملیاته	
مخالفتنه رغماً کب افافت ایلدی .	

بومثالده کی برنجی عباره ده ، اولکی مثالده اولدینی کی ،
آغردر ، آکلاشلمی مشکلدز . اوقورکن نفس طارالیر ،
ذهن قاریشیر . بونک سبی ده عباره ده یکدیگری تعقیب ایدن
(شیشوب ، قبول ایشدی ، تخلص ایدمک اولان ، لازم کله یکی ،
تکرار ایدلکده بولش اولان ، سولش لداوینی ، یامش اولدینی ،
مضطرب ایدن) کی رابطه صیغه لرینک زنجیرلشدیر . بولکلامک
نه بولده تصحیح ایشلش اولدینی آکلامق ایچون ایکنجی
عبارته تدقیق ایتملیر . ایکنجی عباره ده اولکنده اولدینی
کی نقلت و مشوشیت یوقدر . شیه یوق (مملکت دوقنوری
طرفدن کندیشی تخلص ایدمک اولان بر عملیات جراحی
اجراسی لازم کله جکه بیهوده بر تکرار ایدلوب طورردی)
عاسی ایله ینه عینی معنای ده اراق ، ده ساده بر شکلده افاده
ایدن شو عباره آراسته فرق کلی واردر : (مملکت دوقنوری
بیهوده بر تکرار ایدر طورردی : « عملیات جراحی اجرا

ایدلم + بونکه قورتوله جقسک .» . کذلک عینی سبیل
بوقاری مثالده (بو سوزلرده) نعملشکن بر قاعده سی
خطایی بولندی سولک ایشدی (عباره سی شو شکله افراغ
ایدلشدیر : (معل : « بوبوک بر قاعده خطایی یایدیکز ! »
دییه باغیرمی ایشدی .)

بوندن باشقه برنجی عباره « کندیشی ، سولش اولدینی ،
یامش اولدینی ، مضطرب ایدن ، بو صورتلدرکه ...) کی زائد
ویاکرر الفاظ و تعریات بولندی حالده ایکنجی عباره ده بونلرده
حذف و اصلاح ایدلشدیر .

حاصل کلام بوزاده یته تکرار ایدلم :

بر عباره یی یازمادن اول ذهنده تشکیل واحضار ایتملیر ؛
عکس حالده دائماً بو کی نقائصک وقوعی منع ایتک قابل
اولمه مار . (تمرین ۲)

تمرین (۲) — آئیده کی قرانی کوجوک وکیک عباره یه تحویل
ایدیکز :

کچی محاکمه سی

کندیشدن بر ایرا جانان و فقط خرسزک او ایچنده بولنلردن
برسی اولدینجه امین بولدینی حالده کییک طرفدن چاشمش اولدینی
قطعیله تعین ایدمین بر زنکین ذات بوتون خدمتیلرچی نزدینه
جلب ایله کیجه این خدمتیلرچی چاغره رق هپی ده کچی محاکمه سته
بنکه جکی بیان ایدرک بویچیک بر طبیعت خارق الماده سی اولوب
هر نه وقت بر مجرم بونک صرق اوسنه ایله طوفه جق اولورسه
بو الک سم سیاه کله دیکنی غلاوة آتیار ایلدی .

اوجنجی مثال :

تصویر تقدیمی

قنا عباره	ای عبارت
بوکره طرف عالیرندن چیقار	چیقار تدریکز رسملردن
تیلوب آرقه سنده بر طاقم دنلوازان	بر دانه سی ده بکا کوندرمه گز
سوزلر حرر و عتندمه پک زیاده	باعث ممنونیت اولدی . تشکر ایدرم .
قیمتدار بر یادکار بولان رسمکیزی	تصور کزیم ایچون پک قیمتدار
بکا کوندرمه کیز باعث ممنونیت	بر یادکاردر . رسنک آرقه سه
و موجب شکران و محبت اولدی .	یازدیغکیز سوزلرده پک دنلوازان در .

آقسام اولنجه بو زنکین ذات خدمتیلرینه ایچنده برکی باغلاش
بر چادر ایچنه گیره درک غایت کیزی بر صورتده هر طرفه سیاه کور
نوزی سوزولش اولان بر کینک صرته اللری قاس ایدرملری
اسر و تنیه اشدکدن سکره ایچنده کی بولان چادر دن بر قاق مقرو
اوزاقده و آفاقده اخذ موقع اغش اولان اندی هر خدمتی کوروب
جیقده اللری تدقیق ایچکه باشلادی .

بوتون خدمتیلر اللریک قارامش اولدینی کورنجه دوچار تلاش
اولدیلری حالده ایچلرندن یالکز برسی کندی الیک قارامش اولدینی
مفتخرانه کوسرتمجه انسدیسی یاره یی چالان خرسزک الی قارامش
اولان خدمتی اولدینی و چونکه کندی خرسزلی بیلدی جهته
ایله کینک صرته قاس ایتیمش بولندی بیان ایشدی .

§ تمرین ۲ مکرر : آئیده کی حکایه یی کییک عباره لرله تصحیح
ایدیکز :

خفاش طنبورینک یاپوشی

خفاش طنبور ی فرق سته علی الدوام یاپوشی اُسکیدیکجه یامامندن

٦٠
مثال :

اصول تحریر

شهرک میدانی

تجربید	تعمیم	تشخیص
١. میدان	١. میدان شهرک	١. ابعاد نامرئیه کرد:
شهرک اوزنه سنده	عادتاً قلیدر: اونک	شهرک نامرئیه کرد: اجرای
کاشدر . بوتون	نامرئیه کردی اشغال	حکمرانی ایدر؛ ایستدیی
بولر بویه کیدر .	ایدر؛ بوتون بولر	کبی پتار؛ بوتون سوقا.
اطراف مغازه لر ،	اطراف بوردن داغیلر	قلره حکم ایدر؛ بوتون
دکانلر و مؤسسات	اکمهم مبانی اونک	مبانی اونک قارشیدند
عمومیه ایلر عدا	انرافه طولانی	بر وضع احتیاطانه ایلر
طدر : اکمهمی ،	دکانلر؛ برجامع ..	طورر، کوجوک قیرلر بویوک،
بقال دکانلری ،	١. بوراسی قیشین	قادیلر اونی زیارته کلیرلر .
جامع ، مکتب	هان پوش کیدر:	٢. او ، هرکس ،
بنالری ...	قاردن باشقه برشی	هرشیک قارشى صیبی بر
٢. بوراده	بولتاژه کیچ قالان	دوستدر : چو جقدارک
وقتیه ییشیل رنگده	قوشلردن باشقه	سربست سربست اوپون
اولدنی کورولن	کیمسه کلوب کیتیز ،	اویاملرینه ، نتره ایدلرک
ایکی صره ایلر اوچ	لکن کوزهل کولر	لاقدانه اوزرنده طولا.
قره آغاچ و دائما	بر زره حلول ایدر	شملرینه ، کوجوک کوبکلرک
آقان بر چشمه	ایغزمدان بر. ن بره	اویناشوب صجرامه لرینه
بولونیور ...	جانلایر : چو جقلر	مساعده ایدر . ایشیزلره ،
میدان دوت	هر کون بوراده	پورغونلره اوطوروب
کوشلر، کوجوک	سیلا لر ایلر، بویوکلر.	دیکلرلری ایچون صبره لرلی
بر بوشلقدن عبا	ده هر جمعه کونی	ویرر، سربسری سربسری
زندر ...	طوبلر ایلر اویتارلر؛	قبول ایدر ، قیشین کونشی

عملی کتابت

٦١

٣. او ، سنده	صره لر اوزرنده	ایله صفوقدن اوشون
برقاچ کره غلبه لی	دیکلرلر ، چشمه	اختیارلری ایصتیر ، یاز
کورر : اوده بایرام	سندن صو ایچیلر .	کولرلرک حرارتیه لی تاب
کولری ...	اختیارلر برر کولر	قالالری ده آفتاملری
٤. بو میدان	شسند و طوره ورق	سربسکلرک فرحلاتیر ،
پک اسکی زمانلردن	کونسلرلر، قادیلر ده	حرارتدن صو صایانلره
بری موجوددر .	آغاچلرلرک کولرک	چشمه ک حیاچش صوبی
٥. کبجهرلی	سنه صغیرلر .	ابدال ایدر .
بوراسی تک و تنها	٣. سنه ده بر	٣. اونک اک فرحلی
قالیر .	قاچ کون بایراملر ده	زمانی بایرام کولرلر :
	اوراده برقوق ایلر	چو جق دودوکاری ، نشی
	ده لک کورولور :	غلبه سی ایلر شهرک حیات
	کوجوک ، بویوک ، قادی	عمومیه بره جان سرت
	آزک ک بویوک برغلبه لی ،	ویرر ؛ بویوک ، کوجوک
	بویوک برغلبه پیدا	هرکس اونک بو سروز
	اولور : بعضی	فوق العاده سندن حصه یاب
	چو جقلر صالحه ایلر ده	اولور .
	صالایرلر ؛ دیکرلری	٤. او ، برده صریده
	دودولر و چالیدلر چالهرق	اختیاردر : حیاتی نه وقتدن
	آکلرلر ؛ بر جوق	باشلار ؛ بونی کیمه بیلمز ؛
	صاییلر بازار قو .	هرشی نیدل ایتدیکی ، اونک
	رالر .	اطرافدن کلوب کچدیکی
	٤. بو میدان پک	حاله اوینه نایت وداقدن
	اسکیدر : بوراده کی	او ، اوسنده سایه ساز
	آغاچلر ، چشمه لر ،	اولان قره آغاچلرک طو .
	اطرافده کی بنالر هپ	غوب بیودیکشی کوردی .