



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/19 Fall 2016, p. 523-558

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11199>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 28.11.2016

✓ Accepted/Kabul: 15.12.2016

✍ Referees/Hakemler: Doç. Dr. Hasan BAĞCI – Doç. Dr. Nesrin SİS –
Yrd. Doç. Dr. Mesut GÜN

This article was checked by iThenticate.

GELENEKSEL EĞİTİMDE ALFABE, KIRAAT, YAZI VE İMLA TEDRİS USULÜ

Hasan KAVRUK - Altan CAN***

ÖZET

Eğitim sürecimizdeki temel esaslardan biri iyi okuyan, okuduğunu tam ve doğru olarak anlayan bireyler yetiştirmektir. Aslında birey ilkokuma ve yazmanın sağlıklı bir şekilde edinilmesiyle birlikte düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi çeşitli yeteneklerini geliştirerek zihinsel yapılanmanın temelini oluşturmuş olur.

İlkokuma ve yazma öğretimi, kavram olarak okuma ve yazma öğretiminden farklılık arz etmektedir. Dil edinim sürecinde ilkokuma ve yazma öğretimi dinleme ve konuşma becerisine göre belirli bir yöntem ve teknikte kazandırılmaktadır. Bu kazanımın hangi yöntem ve teknikler kullanılarak günümüze kadar geldiğinin ortaya konmuş olması, gelecek adına Türkçe eğitimini ve ilkokumayı kurgulamada eğitimcilere çok büyük ipuçları verecektir.

Bu araştırmaya konu olan eser, Cumhuriyetin kuruluşundan sonra harf devrine müteakip Millet Mekteplerinde ve Halk Dershanelerinde alfabe, okuma, yazı ve imla eğitimini gerçekleştirmek amacıyla 1928 yılında Milli Talim ve Terbiye Heyeti tarafından “Alfabe, Kiraat, Yazı ve İmla Tedris Usulü” başlığı altında kaleme alınmıştır. Türkçe öğretimde ilkokuma öğretiminin tarihsel gelişimi ve hangi mahalde hangi yöntem kullanılarak öğretildiğinin tam olarak ortaya konulmamış olması bizi bu eser üzerinde çalışmaya yönlendirmiştir. Latin alfabesinin kabulünden sonra Türkçe ilkokuma ve yazma öğretimi hakkında incelenme yapıp verilerin yorumlanmasını amaçlayan bu araştırma için en uygun yöntemin nitel araştırma yöntemi olduğuna karar verilmiştir. Araştırma verileri Osmanlıca belge tarama, transkript etme, doküman çözümleme ve içerik analiz etme yoluyla elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Alfabe, ilkokuma, konuşma, yazma, imla.

* Prof. Dr. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: hasan.kavruk@inonu.edu.tr

** Arş. Gör. Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: altan.can@dicle.edu.tr

THE ALPHABET, READING, TEXT AND METHOD OF TEACHING SPELLING IN CONVENTIONAL EDUCATION

ABSTRACT

One of the basic principles in our education is to educate individuals who are well-read and who comprehend exactly what they read. In fact, the individual underpins the basis of mental organization by developing various skills such as thinking, understanding, sorting, classification, criticism, analysis-synthesis and evaluation with the acquisition of primary reading and writing in a healthy way.

Primary reading and writing education differs from the concept of reading and writing teaching. In the process of language acquisition, primary reading and written instruction is acquired by a specific method and technique according to listening and speaking skills. The way in which this achievement has been asserted by using the methods and techniques will provide great clues to the educators in constructing the Turkish education of and primary education on behalf of the future.

The work which is the subject of this research was written under the title of "The Alphabet, Reading, Text and Method of Teaching Spelling" by the National Board of Education and Discipline in 1928 with the aim of performing the alphabet, reading, writing and spelling education in National Schools and People Training Centers following foundation of the Republic and after the alphabet reform. The historical development of primary reading teaching in Turkish education and the fact that it has not been stated exactly in which place and in which method was used has led us to investigate on this work. After the adoption of the Latin alphabet, it was decided that the most appropriate method for this research, which aims to examine Turkish primary teaching and writing teaching and interpret the data, is qualitative research method. The research data were obtained through Ottoman document scanning, transcription, document analysis and content analysis.

STRUCTURED ABSTRACT

The general definition of primary reading and writing, in whichever language and writing it is, is the first activity to gain the literacy skills of an individual who cannot read and write. Primary reading and writing is the most important step in the beginning of education and teaching for both Turkish Education and other disciplines. In this respect, primary reading and writing is an important educational activity in terms of family, student and teacher as well as being the basis for all educational activities. The fact that these activities are carried out in a healthy and productive way is of great importance for the individual's life. Because after primary reading and writing activity, the individual takes interest in other language skills and can develop these skills. Generally, individuals who have gained the language skills at the desired level can become successful in academic, political and social aspects. Moreover, the

Turkish Studies

individuals who have gained these skills can fully meet their emotional and spiritual needs. This is one of the important steps in the way of "self-realization" of the individual.

The individuals of a society who have the ability to read and write will advance in their own field of occupation and realize their ambitions without any obstacles. It is the qualification to be brought in to the individual which is the basis of the reading and writing activity. It is not right to say, "It does not matter how reading and writing is taught." The primary aim should be to educate individuals who read quickly and correctly, understand what they read and criticize and judge. (Tok, Tok ve Mazi, 2008) In other words, in accordance with this purpose, primary reading and writing education aims to achieve this goal by providing the child with "mental skills such as thinking, understanding, ranking, questioning, classification, relationship building, analysis- synthesis and evaluation" (MEB, 2015) The methods of primary reading and writing education have been up to date, varying constantly.

It is possible to take the developmental beginning of primary reading and writing teaching until the writing is invented. This corresponds to a time period of approximately 40 centuries ago. Primary reading and writing education came up to date systematically using different methods with the presence of the alphabet. Various alphabets were used to teach the Turkish language, which has the oldest written documents among the languages of the world, as a language. From 1928, the Arabic alphabet was abandoned and passed to the Latin alphabet. As a result, various methods were tried in Turkish teaching. Together with the use of the Latin alphabet, primary reading and writing education at that time was attempted to be taught in various ways by adhering to textbooks, theoretical works, periodicals and curriculum programs.

On 1 November 1928, prime minister İsmet İnönü with a formal explanation declared that the National Schools would be established to learn the Latin alphabet as soon as possible, to increase the literacy rate at the same level in all levels of the people and he disclosed its principles as follows: "This organization will cover cities and villages, all the country, courses of two months or four months will be opened at the most appropriate times and places of the citizens, schools in the cities and villages and for those who do not have time to come to the gathering places, mobility teachers will be organized. All civil servants ranking from the state's greatest to the smallest, will work according to the needs of the National Schools. "

By decree of 11.11.1928 the organization of the National Schools was accepted. With the publication of the decree on 24.11.1928, the regulation of the National Schools enters into force. In sum, this regulation covers the purpose of these schools, duties of the personnel in these schools, the duties of the inspectors and teachers, the attendance requirements, the attendance of the people to these schools, the provision of money for the opening ceremonies, classes, the propaganda organization, the document to be issued for the graduates. This regulation involves three types of National Schools. These are:

1. Steady National Schools

Turkish Studies

2. Mobile National Schools

3. Private National Schools

A new decree was issued on 22.09.1929 due to some deficiencies and gaps in the decree on 24.11.1928. In this decree, in addition to the National Schools, Village Boarding classrooms and Public Reading Rooms were also established.

The National Schools and Village Boarding Schools and People Reading Rooms, which were opened for the illiterate people, become popular in a short time. With the great support of the administrators and the press, these schools are accepted by the public. Thanks to the tight control that was applied in the early days, these schools succeeds. However, after 1931 some problems start to come into sight. The greatest cause of the problems is that the economic possibilities of the country at that time were very inadequate and that the 1929 world economic crisis had a negative effect on Turkey. Despite these problems, the number of people graduating from these schools between 1928 and 1935 was close to one and a half million. This figure also reveals the success of the People Schools and the extent to which these schools serve the opening purpose.

One of the factors that enable primary reading and writing to be taught in a more successful way is the fact that it will be possible through the works that have been examined from a scientific perspective and used as material and tested for appropriateness in the field of Turkish Education. The study will be increased in importance thanks to the contribution of the textbooks and documents presented to the world of science after the documentation and analysis of these works written in the field of Turkish education.

The historical development of primary reading teaching in Turkish education and the fact that it has not been stated exactly in which place and in which method was used has led us to investigate on this work. In addition, it is expected that this study will be introduced as an example study on the field of Turkish Education and will open the door to many theoretical and experimental researches related to the field; it will be a source for the preparation of new primary reading books on the basis of what kind of change and development the primary reading has experienced in the historical development process.

Keywords: Alphabet, primary education, speaking, writing, spelling.

Giriş

Hangi dilde ve yazıda olursa olsun ilkokuma ve yazmanın genel geçer tanımı, okuma ve yazma bilmeyen bir bireye, okuma-yazma becerisini kazandırmak için yapılan ilk etkinliklerdir. İlkokuma ve yazma gerek Türkçe Eğitimi gerek diğer disiplinler için eğitim ve öğretime başlangıçtaki en önemli adımdır. Bu yönüyle ilkokuma ve yazma tüm öğretim faaliyetleri için temel olmakla beraber aile, öğrenci, öğretmen açısından da çok önemli bir eğitim-öğretim etkinliğidir. Bu etkinliklerin sağlıklı ve verimli bir şekilde gerçekleşmesi bireyin hayatında büyük önem arz etmektedir. Çünkü ilkokuma ve yazma etkinliği sonrası birey diğer dil becerilerine ilgi duymakta ve bu becerileri geliştirebilmektedir. Genellikle dil becerilerini istenilen düzeyde kazanmış olan bireyler

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/ 19 Fall 2016

akademik, siyasi, sosyal birçok yönden başarılı hale gelebilmektedir. Ayrıca bu becerileri kazanmış olan bireyler duygusal ve ruhsal ihtiyaçlarını da tam anlamıyla karşılayabilmektedir. Bu da bireyin “kendini gerçekleştirmesi” yolunda önemli adımlardan biridir.

Okuma ve yazma becerisine sahip olan bir toplumun fertleri herhangi bir engele takılmadan kendi uğraş alanında ilerler ve isteklerini gerçekleştirir. Okuma ve yazma etkinliğinde esas olan bireye kazandırılmak istenen niteliktir. “Okuma ve yazma nasıl öğretilirse öğretilsin” demek, doğru değildir. İlkokuma öğretiminin hedefinde hızlı ve doğru okuyup okuduğunu anlayan ve eleştirip muhakeme eden bireyler yetiştirmek esas amaç olmalıdır. (Tok, Tok ve Mazı, 2008) Bir başka ifadeyle bu amaç doğrultusunda, ilkokuma ve yazma öğretimi çocuğun “düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma ve değerlendirme” (MEB, 2015) gibi zihinsel becerilerini de geliştirmeyi kapsar.

İlkokuma ve yazma öğretimi yöntemleri sürekli farklılık arz ederek günümüze kadar gelmiştir. İlkokuma ve yazma üzerine kullanılan yöntemleri Gray (1975), “Okuma ve Yazma Öğretimi” başlıklı eserinde aşağıdaki gibi tasnif etmiştir:

1. Önce kelime unsurlarını ve fonetik değerlerini öğreten metotlar
 - a) Alfabe(Harf) Tekniği
 - b) Ses(Fonetik) Tekniği
 - c) Hece Tekniği
2. Başlangıçtan itibaren metnin anlaşılmasına dayanan metotlar
 - a) Kelime Tekniği
 - b) Cümlecik Tekniği
 - c) Cümle Tekniği
 - d) Hikâye(Öykü) Tekniği
 - e) Eklektik Temayüller Tekniği

Gray; bu eserinde, farklı dillerin esaslarını da göz önünde bulundurmak kaydıyla bu dillerdeki ders kitaplarından örnekler göstererek bu yöntemlerin esaslarını, iyi ve kötü yönlerini açıklamıştır.

Türkçe Eğitiminde, ilkokuma ve yazma (alfabe) öğretiminin tarihsel sürecini, Binbaşıoğlu (1999) üç dönemde incelemiştir. Bu dönemler:

1. İkinci Meşrutiyet Öncesi Dönem
2. İkinci Meşrutiyet Dönemi
3. Cumhuriyet Dönemi

Şahbaz (2005) ise dört dönemde incelemiştir. Bu dönemler:

1. Tanzimat Dönemi (1839-1876)
2. I. Meşrutiyet ve Mutlakiyet Dönemi (1876-1908)
3. II. Meşrutiyet Dönemi (1908-1918)
4. Milli Mücadele Dönemi (1919-1923)
5. Cumhuriyetin İlk Yılları (1923-1928)

Turkish Studies

Bu dönemler içinde ilkokuma ve yazma; müfredat programlarına, ders kitaplarına, kuramsal eserlere ve süreli yayınlardaki yazılara bağlı kalarak öğretilmeye çalışılmıştır (Şahbaz, 2005).

1847 yılında yayımlanan talimatla “Sıbyan Mektebi”¹ öğretmenlerinin okuma ve yazmayı hangi yöntemlerle nasıl yapacağı ve yürüteceği belirlenmiştir. 1892 ve 1893 yılında hazırlanan müfredat programında ise harf yöntemi esasına bağlı kalarak ilkokuma ve yazmanın öğretileceği ifade edilmiştir. İkokuma ve yazma konusunda ciddi anlamda adımlar 1924 yılında atılıyor. Bu dönemde ilkokuma ve yazma öğretimi Arap alfabesi kullanılmaya devam ettiği için “Elifba” üzerinden yapılmıştır. Bu programda okuma ve yazma öğretiminin birlikte yürütülmesi, çocuklara öğretilcek sözcüklerin anlamlı olmasına dikkat edilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca “Elifba” dersinin nasıl işleneceği, öğretmenlerin nelere dikkat etmesi gerektiği ve hangi yöntemi kullanarak ilkokuma ve yazmayı öğreteceği açıklanmıştır. 1924 programında, daha önceki dönemlerde ilk okuma-yazma öğretimi için kullanılan *harf* veya *hece* yöntemi yasaklanmış, öğretmenlerin *ses (savti)* veya *kelime* yöntemlerinden birisini tercih ederek ilkokuma ve yazma öğretimini gerçekleştirmeleri gerektiği ifade edilmiştir. İkokuma ve yazma eğitimi açısından 1926 programı daha sonraki programlara temel teşkil etmiştir. Bu programda, çocuğun ana dilinin gelişmesine katkı sağlayacak olan okuma, tahrir, imla, dilbilgisi konularında yapılan çalışmaların bir bütünlük taşıması gerektiği ve bu konularla ilgili yapılacak tüm çalışmaların bu amaca hizmet etmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. 1926 müfredat programında, ilkokuma ve yazma öğretimi yöntemlerinden *tesmiye usulü*, *ses* ve *heceleme* yöntemi yasaklanmıştır. İkokuma ve yazma öğretiminde *sözcük* ya da *karma (muhtelit)* yöntemden birini seçmeleri konusunda öğretmenlere serbestlik tanınmıştır. Aynı zamanda 1926 müfredatında ilkokuma ve yazma eğitimi için önerilen yöntemler 2005 yılına kadar kullanılacak olan yöntemlerdir. Ayrıca bu programda ilkokuma-yazma öğretimi detaylı bir şekilde izah edilmiştir:

Tesmiye Usulü: Harfleri evvelâ elif, be, cim, dal, sin gibi isimleriyle bellettirip bazı heceler ve kelimeler teşkil etmekten ibarettir. İsimden sedaya intikal güç olduğundan bu usul nihayet tehecciyeye müncerr olmaktadır. *Bu usul ile elifba okutmak memnudur.*

Savfî Usul: Evvelâ kelimeler hecelere, heceler sedalara ayrıldıktan sonra istihraç edilen sedanın harfi yazdırılır. Harflerden heceler ve hecelerden kelimeler terkip olunur. Be, dal, te, re gibi samitleri suret-i mücerrette harekesiz talim müşkül ve âdeta gayr-i mümkün olduğundan *bu usul dahi şayan-ı tavsiye değildir.*

Kelime Usulü: Bu usulde çocuklara harfler ve heceler öğretilmeden doğrudan doğruya kısa heceler içindeki kelimelerin kıraatinden ve yazdırılmasından başlanır. Bu usulde muvaffakiyetle ders okutabilmek için evvel emirde *buna mutabık mükemmel bir kitabın bulunması lazımdır.*

Muhtelit (Karma-Karışık) Usul: Savfî usul ile kelime usulünün ihtilatından hâsıl olmuştur. Bu usul ile tedris ederken samitler mücerret olarak meselâ (be, cim, kaf) suretinde telâffuz ettirilmeyerek kendilerinden sonra gelen bir saitle birlikte meselâ (baba, baca, ada, kara, kaba) gibi manalı hece ve kelimeler içinde öğretilecektir. *Maarif vekâleti muhtelit usul ile kelime usulünden*

¹ ... beş altı yaşındaki kız ve erkek çocukları okutmak için açılmış olan ilk tahsil müesseseleridir. “Mekteb-i sıbyan, darü’s-sıbyan, muallimhane ve mektebhane, darü’l-ilm, dârü’t-tâlim, mahalle mektebi” olarak da bilinir. Sıbyan mekteplerini, başta padişahlar olmak üzere, milletin bütün hayır ve ilim severleri yaptırırdı. Sıbyan mektebi, o binayı yaptıranın adını taşırdı. Sıbyan mektepleri çocuklara Kur’an okumayı, namaz kılmayı, namazda okunacak sûreleri-duaları ve biraz da yazı yazmayı öğretmek amacıyla kurulmuştur (Ergin, 1939).

birini tercih hususunda muallimleri muhayyer bırakmıştır (İlk Mekteplerin Müfredat Programı, 1926).

1926 programı 1930 yılında bazı değişikliklerle tekrar yayımlanmıştır. “Elifba” ismi “Alfabe” olarak değiştirilmiş, harf ve yazı eğitiminin Arap harfleri yerine el yazısı şeklinde Latin harfleriyle öğretilmesi amaçlanmıştır (Göğüş, 1970; Gülerüz, 1991; Binbaşoğlu, 1999; Köksal, 1999; Gülerüz, 2000; Cemaloğlu, 2000; Gelişli, 2005; Arslan, 2006; Şahbaz, 2009).

1936’da yeni bir müfredat programı yürürlüğe konulmuştur. 1924 ve 1926 programlarında ilkokuma ve yazma öğretiminde yöntem seçimine öğretmen karar verirken 1936 programında ilkokuma ve yazma öğretiminde zorunlu olarak *cümle çözümleme* yöntemiyle gerçekleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu programa göre ilkokuma ve yazma eğitimi tümdengelim yöntemi doğrultusunda verilmeli, eğitime öğrencilerin anlayabileceği kısa cümlelerle başlanmalıdır. Öğrenci, döngüsel olarak devam eden bu süreçte cümleleri sözcüklere, sözcükleri hecelere, heceleri de seslere ayırır; seslerden yeni heceler, hecelerden sözcükler, sözcüklerden cümleler oluşturur. Kısaca öğrenci, sentez ve çözümleme yolunu kullanarak ilkokuma ve yazmayı gerçekleştirmiş olur (MEB, 1936; Gülerüz, 2000; Şahbaz, 2009).

1926 ve 1936 programı geliştirilerek 1948’de yeni bir müfredat programı hazırlanmıştır. 1936 programında ilkokuma ve yazma öğretiminin gerçekleştirilmesinde cümle çözümleme yönteminin kullanılması gerektiği ifade edilmiş olsa da bu yöntemle göre hazırlanmış ders kitaplarının eksikliğinden dolayı 1948 yılına kadar bu yöntemle istenilen manada ilkokuma ve yazma eğitimi gerçekleştirilememiştir. 1948 müfredat programında da ilkokuma ve yazma öğretiminin *cümle çözümleme* yöntemi ve *eğik el yazısı* ile gerçekleştirileceği belirtilmiştir (Gülerüz, 2000; Arslan, 2006; Sağır, 2006; Yıldırım, 2006; Yıldız, 2006; Yıldız, Arı, Okur ve Yılmaz, 2006; Şahbaz, 2009).

Ciddi bir emek ve çalışmanın ürünü olan 1968 müfredat programında, “İlk Okuma Yazma Öğretimi” adı altında bir bölüme ilk defa yer verilmiştir. Diğerlerinde olduğu gibi bu programda da ilk okuma yazma öğretiminin amaçları net bir şekilde ortaya konulmamıştır. Diğer müfredat programlarında olduğu gibi 1968 programında da ilkokuma ve yazma eğitimi için *cümle çözümleme* yönteminin kullanılmasına devam edilmiştir. Ayrıca bu programda ilkokuma ve yazma öğretiminde büyük ve küçük harflerin birlikte öğretilmesi gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 1968; Gülerüz, 2000; Tekişik, 2005; Tosunoğlu ve Melanlıoğlu, 2006; Yıldırım, 2006; Şahbaz, 2009).

Temel içeriğini 1968 programından alan 1997 müfredat programında ilkokuma ve yazma öğretimine dair bazı değişiklikler yapılmıştır. İlk defa bu müfredatta, Türkçe ders programının 1 saati güzel yazı derslerine ayrılmıştır. Ayrıca *bitişik eğik el yazısı* yazma, dersin amaçları arasına girmiştir (MEB, 1998).

Yapılandırmacı eğitim yaklaşımına dayanan 2005 müfredat programında, ilkokuma ve yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi benimsenmiştir. Bu yöntemde, ilkokuma ve yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamli bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra sırasıyla seslerden hecelere, kelimelere, cümlelere ve metinlere ulaşılır (MEB, 2005). İlkokuma yazma öğretimine bitişik eğik yazıyla başlanması ve seslerin temalar halinde verilmesi bu programdaki önemli değişikliklerdendir (Akbayır, 2006). Programda ses temelli cümle yönteminin Türkçe’nin ses yapısına uygun olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca bu yöntem sayesinde öğrencilerin;

- a) Duyduğu ve çıkardığı seslerin farkına daha hızlı bir şekilde varacakları,
- b) Tüm sesleri öğrendikleri için yazma sürecinde kelimeleri doğru bir şekilde yazacakları,

Turkish Studies

- c) Yazı ile konuşma arasındaki benzerlikleri gördüklerinden, yazının harflerin birleşmesiyle; konuşmanın ise seslerin birleşmesiyle yapıldığının farkına varacakları,
- d) Sözlü dilden yazı diline geçmelerinin kolaylaşacağı öngörülmüştür (MEB, 2005).

İlkokuma ve yazma öğretimini, sadece okuma ve yazma becerisinin kazandırılacağı etkinlikler olarak düşünmemek gerekir. İlkokuma ve yazma ile birlikte öğrencilere, birçok zihinsel, duygusal, sosyal beceriler ve nitelikler (Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, sıralama, sorgulama, ilişki kurma, metinler arası anlam kurma, tahmin etme vb.) kazandırılmaktadır. Bu beceri ve niteliklerin kazandırılmasında ilkokuma ve yazma yöntem ve uygulamalarının büyük rolü söz konusudur. Seçilen yöntem ile öğretilecek konu arasında ayırılık yoksa öğretimde başarının daha da artacağı muhakkaktır. Günümüze kadar ilkokuma ve yazma öğretimi için birçok yöntem uygulanmıştır. Özetle ilkokuma ve yazma öğretiminde bu yöntemlerden hangisinin daha etkili olduğu konusu üzerine birçok tartışma ve araştırma yapılmıştır (Akyol, 2013).

İlkokuma ve yazmanın tarihsel gelişimi, günümüze kadar ilkokuma ve yazma yöntem ve teknikleri, ders materyalleri üzerine yapılan araştırmalardan ulaşılabilenler şunlardır:

Binbaşoğlu (1999), “İlkokuma ve Yazma Öğretiminin ve Alfabe Kitaplarının Tarihsel Gelişimi” adıyla *Eğitim ve Bilim* dergisinde yayımlanan makalesinde 1847-1995 yılları arasında ilkokuma ve yazma öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ile alfabe kitaplarının tarihsel gelişimini nitel bir çalışma yöntemiyle incelenmiştir.

Şahbaz (2005), “Tanzimat’tan Cumhuriyet’in İlk Yıllarına Kadar (1839-1928) Türkiye’de İlkokuma ve Yazma” başlıklı doktora tezinde ilkokuma yazma öğretiminin tarihsel gelişim sürecinin temellerinin belirginleştirilmesi amacıyla birçok kaynak taraması ve analizi yapmıştır. Çalışmasının veri kaynağını müfredat programları, elifba kitapları, kuramsal eserler ve süreli yayınlarda konuyla ilgili makaleler oluşturmuştur. Verilerin analizi sonucunda Türkiye’de ilkokuma ve yazma öğretiminin 1) Müfredat programlarına 2) Ders Kitaplarına 3) Kurumsal eserlere ve süreli yayınlardaki yazılara bağlı olarak gelişim seyri gösterdiğini ortaya koymuştur.

Engin ve Uygun (2011), “Osmanlı’dan Günümüze Okuma Yazma Öğretimi” adıyla *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*’nde yayımlanan makalesinde ilkokuma ve yazma öğretiminin Osmanlı’dan günümüze kadar olan gelişim sürecini nitel bir çalışma yöntemiyle incelemiştir.

Şahbaz ve Meran (2016), “Tedisat, Terbiye, Yeni Mekteb Dergilerindeki İlkokuma Ve Yazma Öğretimi İle İlgili Makalelerin Değerlendirilmesi” adıyla *Turkish Studies* dergisinde yayınlanan makalesinde II. Meşrutiyet Döneminde çıkarılan “Tedisat”, “Terbiye” ve “Yeni Mekteb”, dergilerinde ilkokuma yazma öğretimi üzerine yazılan makaleleri günümüz ilkokuma yazma öğretimi verileriyle değerlendirip tanıtmak maksatlı nitel bir inceleme yapmıştır.

Problem Durumu

Latin alfabesi kullanılmaya başlandıktan sonra ilkokuma ve yazma öğretimi hangi yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiştir?

Araştırmanın Amacı

Türkçe Eğitimi alanında yapılan akademik çalışmalardan biri de “ilkokuma ve yazma öğretimi” üzerinedir. İlkokuma ve yazma öğretimi üzerine yapılan çalışmalar daha çok uygulama sahasına kaymıştır. İlkokumanın tarihsel gelişiminde hangi yöntemler kullanılarak öğretildiğini ortaya koyan kapsamlı çalışmaların yapılmadığı görülmüştür.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/ 19 Fall 2016

Bu nedenlerden dolayı bu çalışmanın amacı “Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedris Usulü” adıyla 1928 yılında ders kitabı olarak Arap alfabesiyle yazılmış olan bu eserin transkribe edilmesi ve böylelikle Latin harflerinin kabulünden sonra ilkokuma ve yazma öğretiminin hangi yöntemlerle gerçekleştirildiğinin ortaya konulmasıdır.

Araştırmanın Önemi

İlkokuma ve yazma öğretiminin gelişim sürecini yazının icat edilmesine kadar geriye götürmek mümkündür. Bu da yaklaşık olarak 40 asır öncesi bir zaman dilimine tekabül eder. İlkokuma ve yazma öğretimi, alfabenin bulunmasıyla birlikte farklı yöntemler kullanılarak sistemli bir şekilde günümüze kadar gelmiştir. Dünya dilleri arasında en eski yazılı belgelere sahip olan Türkçenin bir dil olarak öğretilmesi için çeşitli alfabeler kullanılmıştır. 1928 yılından itibaren Arap alfabesi terk edilerek Latin Alfabesine geçilmiştir. Bunun sonucu olarak Türkçe öğretiminde farklı yöntemler denenmiştir. Latin alfabesinin kullanılmasıyla birlikte o dönemde ilkokuma ve yazma öğretimi çeşitli yöntemlerle ders kitaplarına, kuramsal eserlere, süreli yayınlara ve müfredat programlarına bağlı kalarak öğretilmeye çalışılmıştır.

1 Kasım 1928 yılında dönemin başbakanı İsmet İnönü, Latin alfabesinin halk tarafından bir an önce öğrenilmesi ve okuma-yazma oranının halkın tüm katmanlarında aynı oranda artırılması için resmi bir açıklamayla Millet Mekteplerinin kurulacağını beyan eder. Bu teşkilatın bütün köy ve şehirlerde kurulacağını, yurdun dört bir yanını kapsayacağını, vatandaşların ihtiyacına göre onlara en uygun zamanlarda iki ya da dört aylık kurslar şeklinde düzenleneceğini; bu kurslara gelemeyenler için de seyyar öğretmenlerin devreye sokulacağını, devletin en büyük memurundan en küçüğüne kadar her görevlinin bu mekteplerde çalıştırılacağını belirtir.

11.11.1928 tarihli bir kararname ile Millet Mektepleri organizasyonu kabul edilir. 24.11.1928 tarihinde kararnamenin yayımlanması ile Millet Mektepleri talimatnamesi yürürlüğe girer. Talimatnamede, özetle bu okulların amacı, bu okulda çalışanların görevleri, müfettiş ve öğretmenlerin görevleri, derslere devam şartları, halkın bu okullara devamının sağlanması, açılış törenleri ve dersaneler için harcanarak paranın sağlanması, propaganda örgütü, dersane mezunlarına verilecek belge gibi konulara yer verilir. Bu talimatnamede 3 tür Millet mektebinden bahsedilmiştir. Bunlar:

1. Sabit Millet Mektepleri
2. Seyyar Millet Mektepleri
3. Özel Millet Mektepleri

24.11.1928’de çıkarılan kararnamedeki bazı eksiklik ve boşluktan dolayı 22.09.1929’da yeni bir kararname çıkarılır. Bu kararnamede Millet Mekteplerine ilaveten Köy Yatılı Dershaneleri ve Halk Okuma Odaları kurulur.

Okuma-yazma bilmeyen halk için açılan Millet Mektepleri, Köy Yatılı Dershaneleri ve Halk Okuma Odaları kısa bir sürede yaygınlık kazanır. Yöneticilerin ve basının da büyük desteği ile halk nezdinde bu okullar kabul görür. İlk zamanlarda uygulanan sıkı denetim sayesinde bu mektepler istenilen başarıya ulaşır. Ancak 1931 yılından sonra bazı aksaklıklar gündeme gelmeye başlar. Aksaklıkların en büyük nedeni ise o dönemde ülkenin ekonomik imkânlarının çok yetersiz olması ve 1929 dünya ekonomik krizinin Türkiye’yi de olumsuz etkilemesidir. Bu olumsuzluklara rağmen 1928-1935 yılları arasında, bu okullardan diploma alanların sayısı bir buçuk milyona yaklaşmıştır. Bu rakam aynı zamanda Millet mekteplerinin başarısını ve bu mekteplerin açılış amacına ne derece hizmet ettiğini de ortaya koymaktadır.

Turkish Studies

İlkokuma ve yazma öğretimi, bir milletin en önemli sorunlarından biridir. Toplumlar, bu sorunları çözebildiği nispette gelişir ve ilerler. (Şahbaz ve Bağcı, 2008). İlkokuma ve yazmanın daha başarılı bir şekilde öğretilmesini sağlayan etkenlerden biri de daha önce uygulanan tarihi materyallerin bilimsel bakış açısıyla incelenerek günümüze kazandırılmasıdır. Bu çalışmayla 1928 yılında kullanılan “Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedrisi Usulü” adlı eserin günümüzde ilkokuma ve yazma çalışmalarına farklı bir bakış açısı getireceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 1928 yılında Arap alfabesiyle yazılan “Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedrisi Usulü” adlı eserin çeviri yazı ve doküman çözümlemesi ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Çalışmada, aşağıdaki varsayımlar üzerine hareket edilmiştir:

“Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedrisi Usulü” adlı eserin doğru bir şekilde okunup transkribe edildiği,

Tarihi gelişim süreci içinde ilkokuma ve onunla ilgili bütün unsurların birbirini yenileyerek ve destekleyerek gelişim gösterdiği,

İlkokuma ve yazmanın tarihi gelişim süreci eski metinler üzerinden incelenerek yeni yöntem ve teknikler geliştirilebileceği; ders kitapları ve müfredat programları hazırlanabileceği,

Bu eserin, araştırmanın amacını kapsadığı varsayılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma deseni benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Latin alfabesinin kabulünden sonra Türkçe ilkokuma ve yazma öğretimi hakkında incelenme yapıp verilerin yorumlanmasını amaçlayan bu araştırma için en uygun yöntemin nitel araştırma yöntemi olduğuna karar verilmiştir. Araştırma verileri Osmanlıca belge tarama, transkribe etme, doküman çözümleme ve içerik analiz etme yoluyla elde edilmiştir. Bu modelin araştırmaya konu olan nesneyi değiştirme ve etkileme çabası yoktur. Amaç incelemeye alınan nesneyi herhangi bir değişikliğe uğratmadan gözlemlemektir.

Evren Örneklem

Araştırmanın evren ve örneklemini Millet Mekteplerinde ve Halk Dershanelerinde alfabe, okuma, yazı ve imla eğitimi gerçekleştirmek amacıyla 1928 yılında Milli Talim ve Terbiye Heyeti tarafından kaleme alınan “Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedrisi Usulü” adlı eser oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada nitel araştırma veri toplama yöntemi olarak bilinen doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır.

Öncelikle araştırmamıza kaynaklık eden “Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedrisi Usulü” adlı eser transkribe edilmiştir. Daha sonra elde ettiğimiz bilgiler ışığında YÖK’ün Tez Merkezi sayfası, Dicle Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi Kütüphanesi elektronik ve basılı tüm kaynaklar veri tabanı, google, google akademik, academia ve akademik dergilerin veri tabanları taranarak çalışma konumuzla ilgili araştırmalara ulaşılmıştır. Bu araştırmalar sonrası ulaşılan veriler ışığında çalışma tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Temel veri kaynağımız olan “Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedrisi Usulü” adlı eser transkribe edildikten sonra eserdeki maddeli başlıklar günümüz Türkçesiyle özetlenmiş, ayrıca bu eserde ilkokuma ve yazma eğitimi için kullanılan yöntem ile günümüzde kullanılan ses temelli cümle yöntemi arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Çalışmaya konu olan “Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedrisi Usulü” adlı eserde ilkokuma ve yazma eğitimi öğrencilere aşağıdaki yöntem üzerinden kavratılmaya çalışılmıştır:

1. İlkokuma ve yazma eğitiminde öncelikle sesli harflerin öğretimi yapılır.
2. Harfler ses olarak hissettirilir. Örneğin, bir şeye şaşırdığımız zaman “Aaaa!” bir şeyi beğendiğimiz zaman “Oooo!” şeklinde şaşkınlığımızı ve beğenimizi ifade ederiz cümlesiyle “a” ve “o” harfleri öğrencilere ses olarak hissettirilir.
3. Sonra öğretmen “a” sesiyle başlayan “ada”, “araba” gibi kelimeleri öğrencilere örnek olarak verir. Bu kelimelerdeki “a” sesine öğrencilerin dikkatini çeker. Öğrencilerden de “a” sesiyle başlayan kelimelerden örnek göstermelerini ister. Bu döngü içinde öğretmen “a” sesiyle başlayan örnekler verir, öğrencilerden de örnek vermelerini ister. Öğretmen, diğer sesli harfler içinde aynı uygulamaları tekrar eder.
4. Daha sonra öğretmen sesli harfleri, kelimenin ortasında ve sonunda olacak şekilde benzer uygulamalarla öğrencilere kavratır. Konu pekişinceye kadar çeşitli örnekler verir.
5. Sesli harfler bu şekilde öğretildikten sonra sessiz harflerin öğretimine geçilir. Sessiz harfler de yine ses şeklinde öğrencilere hissettirilir. Örneğin, “al”, “bal”, “pul”, “kul”, “el”, “bel”, “bil”, “gül” gibi kelimelerin sonunda gelen “l” harfi öğrenciye ses olarak hissettirilir. Öğretmen biraz daha örnek vererek “l” sesini öğrencilere kelime üzerinde kavratır. Daha sonra öğretmen, öğrencilerden benzer örnekler vermesini ve örnekler üzerinden “l” sesinin yerini göstermelerini ister.
6. Sonra “mala”, “lale” kelimelerinde olduğu gibi çeşitli örnekler üzerinden “l” sesinin kelimenin başında ve ortasında kullanımına dikkat çeker. Bir başka deyişle içinde “l” sesi olan kelimelerle “l” sesinin nerde olduğuna dair alıştırmalar yapar. Örneğin “limonda” başta, “kalemde” ortada gibi ifadelerle konuyu kavratır. Öğrencilerden bu şekilde örnek kelime vermelerini ve “l” sesinin kelime içindeki yerini göstermelerini ister. Öğretmen, diğer sessiz harfler için de aynı uygulamaları tekrar eder.
7. Öğretmen harflerin ses halini; kelime başında, ortasında ve sonunda kullanımını öğrettikten sonra öğrencilerin sesleri kavrayıp kavrayamadıklarını öğrenmek amacıyla öğrencilere “Bana kim ‘araba’ gibi ‘a’ sesiyle başlayan ya da ‘balık’ gibi sonu ‘k’ sesi ile biten bir kelime bulacak?” şeklinde sorular sorar.
8. Bu türden uygulamalarla öğrencinin dikkati, konuşurken kullandığı kelimelerdeki seslere çekilir. Böylelikle öğrenciye kelimenin seslerden oluştuğu hususu kavratılmış olur. Bu, ilkokuma ve yazma eğitimi için çok önemli bir adımdır. Çünkü birçok kişi konuştuğu dildeki kelimelerin hangi seslerden teşekkül ettiğini bilmemektedir. Uygulanmak istenen bu ses yöntemi sayesinde, öğrencinin okumaya alıştırılması ve ileride karşılaşacağı kelimelerin nasıl yazılacağına öğretilmesi hedeflenmiştir.

9. Öğretmen, kelimeleri oluşturan seslerle ilgili yeteri kadar örnek verdikten sonra öğrencinin dikkatini kelimeyi oluşturan hece üzerine çeker. “Hece” yerine “parça” ifadesini kullanarak “at”, “bal” gibi kelimelerin bir parçadan; “kaya”, “mektep” gibi kelimelerin iki parçadan; “araba”, “bayramlık” gibi kelimelerin üç parçadan oluştuğunu öğretir. Daha sonra öğretmen “Bana üç parçalı bir kelime bulunuz.”, “Bana kim iki parçalı bir kelime bulacak?”, “Öyle bir kelime bulunuz ki iki parçalı olsun ama başı ‘a’ ile başlasın.” gibi sorular sorarak hece konusunu öğrencilere kavratır.

10. Öğretmen, harflerin ses halini ve heceleri öğrettikten sonra seslerin işareti olan harflerle alfabe kitabında yazılı olan ilk kelimeyi tahtaya yazarak yazı eğitimine başlamış olur. Örneğin, kitaptaki “at” kelimesini tahtaya yazarak bu kelimenin “a” ve “t” seslerinin birleşmesiyle oluşan tek heceli ve anlamlı bir kelime olduğunu ifade eder. Bu kelimenin “at” diye okunacağını söyledikten sonra “at” kelimesini başka öğrencilere de okutur. Daha sonra alfabe kitabının diğer sayfalarında geçen “at” kelimesini öğrencilere buldurup okutur.

11. Bir sonraki gün “al” kelimesini, diğer bir gün “ot” kelimesini aynı yöntemlerle kavratır. Bu kelimeleri kavradıktan hemen sonra anlamlı cümle kurma çalışmalarına geçilir. Örneğin “Al at.”, “At al.”, “Ot al.”, “Ata ot al.”, “O ata ot al.”, “Al ata ot al.”, gibi anlamlı cümlelere ulaşılmaya çalışılır. Bu cümleler tahtadan ve alfabe kitabından okutulur. Böylelikle öğretmen öğrenciye her derste yeni kelimeler öğretmek için okuma çalışmasını bu döngü içinde devam ettirir.

Öğretmenler ilkokuma ve yazma eğitimini aşağıdaki kurallara dikkat ederek gerçekleştirilmelidir:

1. Okumaktan maksat okunan bir kelimenin, cümlenin ve metnin anlamını kavramaktır. Öğretmen; derste okuttuğu kelimenin, cümlenin ve metnin anlamı öğrencilerine mutlaka sormalıdır. Öğrencilere sorulan bu sorular sayesinde öğrencinin dikkati anlam üzerine çekilecektir. Böylece okuduğunun anlamını öğrenme isteği, öğrencide alışkanlık haline dönüşecektir. Bir başka ifadeyle öğrenci kelimeyi okurken yazılı şekliyle manası arasında ilişki kurmalı, kelimeyi görünce hemen manasını kavramalıdır. Bunun sonunda öğrenci zamanla gördüğü kelime ve cümleleri sesli ya da ağız-dil hareketleriyle okuma ihtiyacı hissetmeden gözüyle süzerek okuyacak ve okuduğunun anlamını kavrayacak hale gelecektir.

2. Anlamını kavramakta zorlanacağı kelime, cümle ve metinler öğrenciye hiçbir şekilde okutulmamalıdır. Öğrenciye okutulacak her türlü kelime, cümle ve metin mutlaka öğrencinin yaşına, fikrî seviyesine ve okuma maksadına uygun olmalıdır. Amaca göre yapılmayan okumalar öğrenci için sadece seslendirmeden ibaret kalır. Bu da zaman içinde öğrencinin okumaya karşı olan ilgisini azaltır. Çünkü bu süreçte öğrenci okuduklarının anlamına dikkat etmemeyi alışkanlık haline getirir. Bu tür okumalar da maksadına ulaşmayan okumalardır.

3. İlkokuma ve yazma sürecinde öğretmen iki veya üç harf öğrettikten sonra muhakkak bu harflerle kelime oluşturmaya başlamalıdır. Bir iki harf daha öğrettikten sonra yeni kelimeler ve sonrasında da cümleler oluşturmalıdır. İlkokuma ve yazma sürecinde en iyi yöntem öncelikle kelime ve cümlelerin okutulması, sonra da kelimeyi oluşturan hece ve harflerin öğretilmesidir. Harflerin öğretilmesinden sonra hece ve kelimelerin öğretilmesi uygun bir yöntem değildir. Çünkü ilkokuma yeni başlayan öğrenciler için harf, soyut bir kavramdır. Harflerin öncelikli olarak öğretilmesi, öğrencide merak ve istek duygusu

Turkish Studies

uyandırmayacaktır. Kelime ve cümlelerin öncelikli olarak okunması öğrencinin ilgisini daha çok çekecektir.

Öğrenciye öğretilmiş olan birkaç harfle yeni kelime, cümle okutulması ilkokuma süreci açısından vakit tasarrufudur. Çünkü soyut bir harfi öğretmek için sarf edilecek zamanda anlamlı bir kelime ve cümle öğretilir.

Ayrıca öğrenciye Latin alfabesindeki bütün harfler öğretildikten sonra harflerin alfabe sırası öğretilmelidir.

4. Öğrenciye alfabedeki harfler, harfin çıkardığı sese göre isim vermek suretiyle öğretilmelidir. Örneğin, “l” harfine, eskiden olduğu gibi “lam” veya Fransızca’da olduğu gibi “el” demek şeklinde değil de “le” demek şeklinde öğretilmelidir. Bir sessiz harfin sesini öğrenciye öğretmek için en iyi yöntem; sessiz harfi, sesli harflerden birinin sonuna getirerek telaffuz etmek ve öğrenciye telaffuz ettirmektir. Örneğin “l”, “n”, “s” harflerinin sesine dikkat çekmek için bu harfler “al, ol, bul, can, kan, kafes, nefes” gibi kelimelerle telaffuz edilerek kullanılmalıdır.

5. Latin alfabesinde şeklen birbirine benzeyen bazı harfler vardır. Özellikle “b ile d”, “c ile ç”, “g ile ğ”, “ı ile i” “m ile n”, “s ile ş” harfleri yazılış yönüyle birbirlerine çok benzemektedir. Bu şekilde birbirine benzeyen harflerin karıştırılmadan öğrenciler tarafından öğrenilmesi harflerin aynı derste veya yakın bir derste öğretilmemesine bağlıdır. Örneğin “c” ile “ç” harfinin aynı derste öğretilmeye çalışılması öğrencinin bu iki harfi birbirine karıştırmasına neden olabilir.

6. Öğrenciye bir harfi; “a, a, a”, “u, u, u”, “ı, ı, ı” diye kuru kuruya tekrar ettirmek suretiyle öğretmek doğru bir yöntem değildir. Öğretilen bir harfi kelime ve cümle içinde kullanmak ve bu harfi içeren kelime ve cümleleri okutmak doğru olan yöntemdir.

Ayrıca, “la, li, lu”, “ba, bi, bu”, “ma, mi, mu” gibi manasız tekrarlar ile hece konusunu öğretmekten kaçınılmalıdır. Çünkü kuru kuruya harfleri veya manasız heceleri tekrar etmek, öğrencide okumaya karşı bir ilgi uyandırmaz. Harfler ve heceler, çeşitli türden anlamlı kelimelerin örnek verilmesiyle ve bu kelimelerin cümle içinde okutulmasıyla kavratılır. Bu da öğrencinin okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirmesine neden olur.

7. Harfler ve heceler üzerine kuru kuruya örnek vererek alıştırmaya yaptırmanın doğru bir yöntem olmadığı ifadesinden bazı kelimelerin harflerine veya hecelerine hiç dikkat ettirmemek anlamı çıkarılmamalıdır. Öğrencilere çeşitli kelimeler ve cümleler gösterilip okutulduktan sonra o kelimeleri oluşturan hecelere ve harflere öğrencinin dikkati çekilmelidir. Örneğin “baba”, “araba”, “kara” gibi kelimeleri okuyan talebe o kelimeleri oluşturan “ba”, “ra”, “ka” hecelerini ve bu heceleri oluşturan “a, b, k, r” harfleri gösterilmelidir. Bu sayede öğrenci okuduğu veya karşılaştığı bir kelimeyi kolaylıkla hecelerine ve harflerine ayırabilecektir.

Bir kelimeyi öğrenciye ezbere okutup hecelerine ve seslerine ayırma işlemini yaptırmak doğru bir yöntem değildir. Aslında öğrenci kelimeyi göre göre hecesiyle harfiyle tanımaya çalışmalıdır. Okurken rast geldiği kelimeleri hecelerine ve seslerine göre ayırma yoluyla okuma alışkanlığının kazanılması mümkün değildir. Bu şekilde ilkokumayı öğrenen bir öğrencinin ileride bir okuma parçasını doğru ve hızlı bir şekilde okuması çok zordur. Bir başka ifadeyle böyle bir okuma yapan öğrenci, okuduğu kelimelerin anlamına dikkat edeceği yerde gördüğü kelimelerin tahliliyle uğraşır. Öğrenci gerekirse bir kelimeyi

hecelerine ve seslerine ayırabilmelidir. Fakat okuma yaparken cümlenin her bir kelimesini bu şekilde tahlil ederek okuma alışkanlığı kazanamaz.

8. Öğrencinin dikkatini kelimenin hecesine çekmek için o kelimeyi aralıklı bir şekilde yazmak doğru değildir. Örneğin “araba” kelimesini “a ra ba” şeklinde yazarak göstermek doğru bir yöntem değildir. Yine aynı gerekçeyle kelimenin sesli ve sessiz harflerini, hecelerini farklı renklerle yazarak göstermek doğru değildir. Çünkü öğrenci “araba” kelimesini ileride ayrı yazılmadan bir bütün halinde görecektir. Bundan dolayı kelimeleri öğrencilere öğretirken başlangıcından itibaren bir bütün şeklinde göstermek ve öğretmek gerekir.

9. Bir derste öğretilen kelimeleri pekiştirmek amacıyla belirli aralıklarla derslerde tekrar etmek gerekir.

10. Öğrenciyi alfabeye ve yazıya birlikte başlatmak gerekir. Yazı yazma eğitiminde öğrencilere düz veya eğri çizgi alıştırmaları yaptırmak ve harfleri ayrı ayrı yazdırmak doğru değildir. Öğrencilere sadece alfabe kitaplarında geçen kelime ve cümleler yazdırılmalıdır. Öğrenci bu şekilde yapılacak olan yazı yazma çalışmalarıyla doğru ve seri bir şekilde yazı yazma becerisini kazanmış olur.

Öğretmen, derste bir kelimeyi birkaç defa tahtaya yazmalıdır. Daha sonra öğrencileri tahtaya kaldırarak kelimeleri onlara yazdırmalıdır. Bu sırada yerlerinde oturan öğrencilerden de aynı kelimeyi defterlerine yazmaları istenmelidir.

Öğrenciye kelimeyi doğru yazdırmak maksadıyla harfleri belirli çizgilerin sınırları içinde yazdırmaya çalışmak doğru değildir. Yazı yazma başlangıcından itibaren öğrenci kelimeyi oluşturan harfleri serbest bir şekilde yazmalıdır.

Öğrenciye bir yazıyı dikkatsiz bir şekilde yirmi defa yazdırmaktansa ilgisini çeken bir yazıyı dikkatli bir şekilde üç defa yazdırmak daha faydalı olacaktır. Öğrenci baştan savma bir şekilde yirmi defa yazdığı yazıda yaptığı bir yanlış yirmi defa yazarak pekiştirmiş olacaktır. Bu yanlışlığı gidermek için de farklı yöntemler bulmaya çalışmaktansa öğrencinin dikkatli bir şekilde doğru yazı yazmasını takip etmek daha verimli bir çalışma olacaktır.

Öğrenci yazı eğitimine harfleri en basit ve sade bir şekilde yazarak başlamalıdır. Yazıyı güzel göstermek düşüncesiyle zorlaştırmamak gerekir. Yazı yazmaya yeni başlayan öğrencilere matbaa yazısına benzeyen sade bir yazı tarzı ile başlanması gerektiğini savunan birçok uzman vardır. Bilhassa Amerika’da ve İngiltere’de yazı yazma eğitimi bu şekilde verilmektedir. Bizde de bu yöntemin tercih edilerek kullanılması temenni edilmektedir.

11. Bir kelimeyi hızlıca okuyabilmek için onu iyice tanımak gerekir. Öğrencinin bir kelimeyi tanınması demek o kelimeyi oluşturan harfleri bilmesi demek değildir. Öğrenci kelimenin şeklini ne kadar farklı şekillerde, cümlelerde ve kitaplarda görüp okursa o kelimeyi o derece tanımış olur. Bu şekilde yapılan alıştırmaların neticesinde öğrenci kelimeyi görür görmez kolay bir şekilde okur ve kelimenin anlamına nüfuz eder.

12. Yukarıdaki maddelerde de izah edildiği gibi kuru kuruya yapılan tekrarın öğrenci için çok büyük bir faydası söz konusu değildir. Tekrar, dikkati izale edebilir. Tekrar, dikkat ile bir arada olduğu zaman tesirli olur. Tekrar edilecek kelime öğrencinin dikkatini ve ilgisini çekecek bir cümlede bir fıkrada verilmelidir ki kalıcı olsun. Öğrenci, bir kelimeyi böyle metinlerin içinde görüp okursa o kelimenin şeklini daha iyi kavramış

olur. Ayrıca tekrar edilmesi istenen kelime öğretmen tarafından farklı türden cümlelerin içinde tahtaya ve deftere yazdırılarak öğrencilere okutulmalıdır.

13. Halk dersanelerinde öğretmenlerin karşısına çeşitli meslek ve sanata gruplarından öğrenciler gelecektir. Öğretmen, öğrencisinin her birine kendi meslek ve sanatıyla ilgili cümleler kurup okutursa öğrencisinin dikkatini daha fazla çekmiş olur.

14. İlkokuma ve yazmaya yeni başlayan öğrenciler, kendilerine gösterilen kelimeleri tanımak için dikkat sarf ederek vakit kaybederler. Fakat bir müddet sonra öğrenci kendisine gösterilen kelimeleri okuya okuya onların yazılışına alışır. Bu da öğrencinin o kelimeyi daha çabuk tanınmasını ve daha kolay okumasını sağlayacaktır. Bir başka ifadeyle öğrenci bir kelimeyi farklı türden cümlelerde ne kadar çok görmüş ve tanımış ise okuması da o derece çabuk olacaktır. Ayrıca kelime ve cümlelerin talebenin yaş seviyesine uygun olması, öğrencinin sözün gelişinden istifade ederek daha çabuk ve hızlı okumasını sağlayacaktır.

15. Bir öğretmenin, sınıftaki bütün öğrencilerin başarılı olması için öğrencileriyle ayrı ayrı ilgilenmesi ve her birini dersle meşgul etmesi gerekir. Öğretmen, öğrencilerinden bazılarıyla meşgul olup da diğerlerini ihmal ederse sınıfın tamamını ders çalışma faaliyetine sevk edemez. Örneğin öğretmen, tahtaya bir kelime yazıp okuyunca, bütün öğrencilerin dikkati o kelime üzerinde olmalı, bir öğrenci tahtaya kelime yazarken diğerleri de aynı kelimeyi defterlerine yazmalı, öğretmen, alfabe kitabındaki bir cümleyi sınıftaki öğrencilerden birine okuttuğu zaman diğerleri de kitaplarından o cümleyi takip etmelidir. Aynı zamanda öğretmenin sınıftaki öğrencileri hep birlikte kelime veya cümle okumaya sevk etmesi de eğitim yönünden faydalıdır.

16. Bir sınıftaki öğrencilerin hepsi zekâ ve dikkat yönüyle aynı seviyede değildir. Bir kısmının ilkokuma yazmada daha başarılı olması normal bir durumdur. Öğretmenin görevi öğrencileri aynı seviyeye getirmek değil hepsini zekâ ve yeteneği nispetinde başarılı kılmaktır. Onun için öğretmen ilkokuma ve yazma derslerinde gerekirse öğrencileri iki gruba ayırmalı ve her bir grup ile bir saatlik dersin yarısı kadar ilgilenmelidir. Bu sırada diğer grubu da yazı yazma faaliyetiyle meşgul etmelidir.

17. Sınıfın fazla sıcak veya soğuk olması, havalandırılmaması, öğretmenin sinirli bir kişiliğinin olması, dersin ilgi çekici hale getirilmemesi gibi nedenler öğrencinin dikkatini azaltacaktır. Öğretmen bu gibi nedenleri izale ederek öğrencisinin derse karşı ilgisini, başarısını ve dikkatini muhafaza etmekle görevlidir.

Öğretmenler imla eğitimini aşağıdaki kurallara dikkat ederek gerçekleştirmelidir:

1. Öğretmen, kelimelerin imlasını öğrencilere öğretirken Dil Encümeni'nin çıkarmış olduğu imla kılavuzunu dikkate almalıdır.
2. Öğretmen, öğrencilerin yaş seviyesine uygun kelimeleri öğretmelidir.
3. Kelimenin imlası öğretilirken sadece göstermek yeterli değildir. Öğrenciye, kelimenin söyleyiş özellikleri de anlatılmalıdır. Hatta bu kelimeyi farklı cümlelerde kullanmalıdır. Böylece öğrenci kelimeyi hem duyarak hem de görerek öğrenmiş ve pekiştirmiş olur. Çünkü bunların her birinin ayrı ayrı önemi vardır. Yazılışını görmediğimiz bir kelimenin imlasını hatırlamak oldukça zordur; yazılışını gördüğümüz, okunuşunu duyduğumuz ve farklı cümlelerde kullandığımız kelimelerin imlasını hem daha çabuk hatırlarız hem de zihnimize iyice yerleştirmiş oluruz. Öğretmen hiçbir zaman bununla da

yetinmemeli, ödevlerle o kelimenin defalarca yazılmasını ve farklı cümlelerde kullanılmasını sağlamalıdır. Böylece öğrenci o kelimenin yazılışına aşina olur.

4. Bir insanın, bakıp incelediği herhangi bir şeyi hatırlayıp hatırlamadığını anlaması, gözünü o nesneden ayırdıktan sonra o şeyi gözünün önüne getirmesi ile anlaşılır. İşte kelimenin imlasının da hatırlamak da aynen böyle bir şeydir. Öğrenci kelimeye bir kere baktıktan sonra yüzünü ondan çevirip yazılış ve söyleyişini hatırlayabilmelidir. İmlayı öğretirken de aynı taktik uygulanmalıdır. Öğrenci yazılışını bildiği kelimeyi hayalen havaya el ile yazmaya çalışması öğrenmesi için faydalı olacaktır.

5. Kelimelerin imlasına alışmak, örnekler üzerinden o kelimenin yazılışını sürekli tekrar etmeye bağlıdır. Alıştırmaların güncel ve ilgi çekici olması için daha önceden sınıfta verilecek örnekler üzerine çalışılmalıdır.

6. Öğrenciden, imlasını göstermediğimiz kelimelerin yazılışını ve söylenişini istemek doğru değildir.

7. Öğrenci tarafından yanlış yazılmış bir kelime silinerek doğrusu yazılmalı. Öğretmen “Yanlış yazmışsın. Bak, doğrusu böyle olmalıdır!” ifadeleriyle öğrencisini rencide etmemeli. Sadece kelimenin doğru yazılışını öğrencisine göstermelidir.

8. Öğrencinin seviyesinin üstünde olan imla kurallarının anlatılmasına gerek yoktur. Halk dersanelerinde sadece basit imla kuralları, farklı örnekler üzerinden gösterilmeye çalışılmalıdır.

Öğretmenler okuma kitaplarındaki metinleri aşağıdaki kurallara dikkat ederek okutmali ve işlemelidir:

1. Okuma becerisi çok fazla ve farklı türden kitap okumakla kazanılır. Bundan dolayı öğrencilerimize kitap okumaları için çeşitli fırsatlar sunmalıyız. Böylelikle öğrencilerimize okuma becerisi kazandırmış oluruz.

2. Öğretmen, öğrenciye sadece okumayı öğretmekle yetinmeyip onun okumaya olan ilgisini artırmalı ve okuma arzusunu geliştirmelidir. Böyle bir öğrenci yeni şeyler öğrenmek için sürekli okumak isteyecektir. Öğretmen, sınıfından ayrılan bir öğrencisinde kendi seviyesine uygun kitapları, gazeteleri, dergileri herhangi bir teşvike gerek kalmadan okuma iştiağı uyandırmamışsa bir öğretmen olarak üzerine düşen görevi yapmamış demektir.

3. Öğretmen, öğrenciye okutacağı parçaları özenli seçmelidir. Çünkü bu parçalar öğrenci için ne kadar ilgi çekici olursa metnin öğrenci üzerinde uyandıracığı aşk, şevk ve iştiağı da o derece fazla olacaktır. Öğretmen öğrencisinin dikkatini sadece bir iş üzerine yoğunlaştırmak istiyorsa ilk yapacağı şey öğrencisini o işe karşı isteklendirmek olmalıdır. Eski öğretmenler öğrencinin dikkatini toplamak için zorlayıcı yollara başvurmak suretiyle öğrenci üzerinde olumsuz bir hava oluştururdu. Yeni öğretmenler ise, öğrencide merak uyandırarak daha faydalı daha güzel neticelere ulaşabilmektedir.

4. Öğretmen, kitap okuyarak öğrencisinin örnek alacağı değerli bir kişilik haline gelmelidir.

5. İyi bir okuyucu olmak, okunan metnin manasını kavramak ve okuma eylemini düzgün bir ağızla yapmak demektir.

6. Öğretmenin okuma alanında öğrencisine kazandıracığı en önemli beceri, anlayarak ve manaya dikkat ederek okuma alışkanlığı kazandırmak olmalıdır. Bir robot

Turkish Studies

gibi tek yönlü düşünen ve hareket eden mekanik bir yapı olmaktan öğrenciyi uzak tutmalıdır. Zaten öğretmen öğrencisine okuma alışkanlığı kazandırmışsa istenilen amaca ulaşmış demektir.

7. Öğretmen, öğrenciye bir okuma parçasını okutmadan önce öğrencinin ilgisini çekecek şeylerden bahsederek öğrencinin kitap okumaya hazır hale gelmesini sağlamalıdır. Örneğin: “Başkumandan Muharebesi’nin nasıl başladığını, bizzat Gazi Hazretleri’nin lisanından dinlemek ister misiniz? Okuyorum, dinleyiniz.” “Büyük gazimizin Türk gençliğinden ne beklediğini anlamak ister misiniz? Gazi Hazretleri bu nutkunda bunu izah ediyor. Biriniz okusun, dinleyelim.” “Şimdi size bir hikâyeye okutacağım. Bakalım bundan daha meraklı bir hikâyeye tesadüf ettiniz mi?” ...

8. Öğretmen, öğrencisine bir eser veya metin okuttuğu zaman ona ilgili metinden ne anladığını mutlaka sormalı ve metnin konusunu kendisine anlattırmalıdır.

9. Bir metin okunduğu zaman öğrenci tarafından o eserin anlaşılması yeterli değildir. Metnin konusu düşündürücü ise öğrenciyi düşünmeye; öğretici ise araştırmaya; edebi bir güzellik amaçlıyorsa bu zevki uyandırmaya yönlendirmelidir. Bundan dolayı öğretmen okunan her parça üzerinde öğrenci ile karşılıklı fikir alışverişinde bulunmalı; gerekiyorsa onları düşünmeye, araştırmaya yönlendirmelidir. Ayrıca öğretmen metinde söz edilen konuyu sınıf ortamında tartışmalı, eski öğrenilen bilgilere bağlamalı, öğrenci üzerinde öğrenme isteği ve heyecanı uyandırmalıdır. Böylece öğretmen, öğrencide güzel bir edebi kabiliyetin, okuma ve öğrenme zevkinin ortaya çıkmasına vesile olacaktır.

10. Öğretmen, öğrenmede görsellerin ne kadar önemli olduğunu öğrenciye vurgulamalıdır. Okunan metinlerde görsel öğeler varsa öğrencinin dikkatini bunlar üzerine çekmeli hatta varsa başka görsel materyalleri de kullanmalıdır.

11. Öğretmen, okunan metinde öğrencinin ilgisini öncelikle ana fikir üzerine çekmeli, sonrasında da yardımcı fikirler üzerine öğrencileri düşündürmelidir. Böylece öğretmen, öğrencisine okuma eylemini gerçekleştirirken öncesinde ve sonrasında nelere dikkat etmesi gerektiğini öğretmiş olacaktır.

12. Öğretmen, okunan bir metni açıklarken özellikle öğrenciyi konuşturmak suretiyle metne izah getirmeye çalışmalıdır. Öğrencinin konu ile ilgili fikirlerini irdelemeli, öğrenci konuyu açıklamakta zorlanmadığı müddetçe izahatına müdahale etmemelidir. Çünkü, öğretmenlikte asıl hüner, söylemekten ziyade söyletmektir.

13. Öğretmen bir sınıfta herhangi bir konu hakkında konuşurken ya da karşılıklı bir fikir alışverişinde bulunurken öğrencilerin tamamına hitap etmeli ve hepsini o konuyla meşgul etmelidir. Örneğin, okuttuğu parça ile ilgili düşündürücü bir soru sormak istiyorsa o soru bir öğrenciye değil de sınıftaki tüm öğrencilere yönelik olmalıdır. Hepsinin ilgisini çekecek konuları dillendirmeli ve hepsini düşünmeye ve sorduğu sorulara cevap vermeye teşvik etmelidir. Sorulan sorulara tüm öğrencilerin el kaldırmasını istemeli ve bu konuda onları yüreklendirmelidir. El kaldıranlar arasından rastgele birini seçmeli ve ona cevabı söyletmelidir. Verilen cevapta bir eksik ya da yanlış varsa bunu yine öğrencinin kendisine düzelttirmeli ya da bunu diğer öğrencilerden istemelidir. Zorunlu olmadıkça öğretmen düzeltme ya da cevap verme yoluna gitmemelidir.

14. Öğretmenin okuma parçası ile ilgili soracağı sorular kapalı değil, açık ve anlaşılır olmalıdır. Sorular özellikle öğrenciyi düşünmeye sevk etmelidir. Öğretmen, sorularında cevabı belli etmemeli ve soruları sorduktan sonra öğrenciye düşünebilmesi için imkân sağlamalıdır.

Turkish Studies

15. Öğrenci derste konuşulan, tartışılan konu ya da okunan bir metin üzerine soru sorduğu zaman, konu dışına çıkılmadığı sürece öğrenci soru sormaya cesaretlendirilmeli ve teşvik edilmelidir. Çünkü bu durum öğrencinin derse karşı ilgili olduğunun bir göstergesidir.

16. Öğretmen, okuma parçasındaki anlamı bilinmeyen kelimelerle ilgili bir iki kelimeye yüzeysel bilgi vermekten kaçınmalıdır. Öğretmen okuma parçasında geçen bilinmeyen kelimelerin anlamlarına hâkim olmalı ve bu kelimeleri öğrencinin anlayacağı şekilde cümle içinde kullanarak izahat getirebilmelidir. Daha sonra öğrencilerden bu kelimeleri farklı cümle içinde kullanmalarını istemelidir. Zaten öğrenci bu kelimeleri yerinde ve düzgün kullanabiliyorsa kelimelerin anlamını öğrenmiş demektir. Ayrıca öğretmen şuna da dikkat etmelidir. Parçalar öğrencinin seviyesine göre seçilmeli, parçada öğrencinin anlamını bilmediği kelime sayısı üçü beşi geçmemelidir. Zaten bu sayı on, on beşi buluyorsa o parça öğrencinin seviyesine uygun değil demektir. Öğretmen bu yüzden okuma parçasını seçerken daha dikkatli davranmalı ve öğrenciyi sıkacak ve dersten uzaklaştıracak parçalardan uzak durmalıdır. Her öğretmen ders materyalini oluştururken öğrencinin seviyesini göz önünde bulundurmalı ve hedeflenen amaca kolay ve çabuk götüreceği parçalar kullanılmalıdır.

Hem Arap harflerini hem Latin harflerini bilenlere yeni harfleri öğretecek öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken noktalar şunlardır:

1. Öğrencinin önceden bildiği Batı dillerindeki bazı harflerin veya Arap harflerinin yeni Türk alfabesindeki karşılıklarını bilmesi gerekir. Mesela, Fransızca bilenlerin yeni Türk alfabesinde (c, ş, u, ü, ö, ı, e, ğ, k) gibi harflerin aldığı rollerde şaşırması muhtemeldir. Bunlara dikkat etmek gerekir. Özellikle Fransızca ve İngilizcede olduğu gibi yeni Türk alfabesinde yazıldığı halde okunmayan harflerin olmadığı hususunun bilinmesi gerekir. Örneğin, Fransızca kelimelerin sonundaki (er, et) heceleri yazılsa bile okunmamaktadır. Kısaca Yeni Türk alfabesinde yazılıp okunmayan hece yoktur, buna dikkat edilmelidir.

2. Önceden bilinen Batı ve Arap harfleriyle ilgili imla kuralları bırakılıp yeni alfabenin gerektirdiği imla kurallarına göre kelimeler yazılmalıdır. Örneğin, Arap harfleriyle yazılan “kitap” kelimesinde “k” yi okutan (i) ünlüsü yazılmaz ve kelimenin sonu (p) diye telaffuz edildiği halde (b) diye yazılırdı. Şimdi ise bu kelime, yeni harflerle okunduğu gibi yazılacaktır.

3. Yeni Türk harfleriyle yazacağımız bir kelimenin imlasında tereddüde düşersek, o kelimeyi kendi görüşümüze göre yazmamalıyız. Mutlak surette kelimeleri Dil Komisyonu tarafından basılan imla kılavuzuna göre yazmalıyız. Kelimenin seslendirilmesi kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Bu seslendirmeleri dayanak kabul ederek kelimelerin imlasını oluşturmaya çalışmak doğru değildir. Herkesin uyacağı ortak bir imla kılavuzu olursa kelimenin yazımında birlik sağlanmış olur. Aksi halde aynı kelimenin farklı yazımlarını görmüş oluruz ki bu da imlada karışıklığa yol açar. Bilhassa yeni yetişen bir öğrencinin farklı basın ve yayın organlarında kelimenin aynı şekilde yazıldığını görmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin, yazarların, basın ve yayın kuruluşlarının yeni yazımızda imla birliğini sağlamaları millî bir görevdir.

4. Yeni harflerin görevlerini ve imla esaslarını öğrendikten sonra, öğrenciyi okuma alıştırmaları yaptırmak gerekir. Başlangıçta bir kelimeyi okumak için kelimenin her harfine ve her hecesine ayrı ayrı dikkat etmek gerekir. Fakat o kelimeyi okuma parçalarında tekrar eden kelimenin harflerine ve hecelerine ayrı ayrı dikkat etmeğe gerek görmeden

Turkish Studies

o kelimeyi şeklen tanımaya başlarız. Bir kelimenin genel şekli öğrenci tarafından ne kadar çabuk tanınırsa, o kelime öğrenci tarafından o kadar çabuk okunur. Böylelikle öğrenci hızlı okuma yeteneğini kazanmış olur.

5. Şunu unutmamak gerekir ki okumak, yazılı olan bir metnin anlamını kavramak demektir. Yeni harflerle yazılmış olan parçalardaki kelimelerin manasına dikkat etmeden sadece o kelimeyi okumaya çalışmak doğru değildir. Öğrenci okuduğunun anlamını kavramaya çalışmalıdır. Yeni karşılaştığı kelimenin şeklini tanımak için ne kadar çaba sarf edilecekse, o kelimenin anlamını kavramak için de o kadar çaba sarf etmelidir. Okuma eylemine bu şekilde yaklaşılmazsa öğrenci okuduğunu anlamaz ve okuduğundan zevk alamaz durumuna düşecektir. Bu durum yeni Türk harfleriyle okumaya alışacak olanların daima dikkat etmesi gerektiği bir noktadır. Bir kişi, her gün en az on kelimenin şekli ve anlamı arasında ilişkiyi kavramaya çalışsa, çok kısa bir zamanda yazılarında en çok kelime kullanan yazarların bile en önemli parçalarını kolay ve hızlı bir şekilde anlama imkânını elde etmiş olur.

Özellikle devlet dairelerinde çalışan memurların kendi dairelerine ait resmi evrakta her gün birkaç yüz kelimenin şekil ve anlam ilişkisini öğrenmeye yönelik gayretleri o evrakın anlaşılmasını kolay kılacaktır.

6. Yeni Türk harfleriyle yazılmış kelimelerin genel şekillerine dikkat edilmesi noktasındaki ısrarın bir nedeni de okuma esnasında gözün yaptığı hareketlerdir. Yapılan bilimsel çalışmalar, gözün okumaya başlarken satırın önce bir kısmını, sonra bir hareketle satırın diğer bir kısmını, daha sonra da yeni bir hareketle satırın başka bir kısmını kavradığını göstermiştir. Fakat göz bunları yaparken o kadar hızlı hareket ediyor ki okuyucu bunu fark edemiyor. Sinema çekimlerinde de benzer bir durum söz konusudur. Bir manzaranın farklı zaman aralıklarındaki binlerce çekiminin hızla gözümüzün önünden geçmesi manzarayı kesintisiz bir şekilde nasıl yaşıtıyorsa aynı şekilde göz de okurken birbiri ardına çeşitli hareketler yaparak yazının kesintisiz olarak görülmesini sağlar. Kişi bu olay sırasında gözünün sürekli hareket halinde olduğunu farkına varamaz. Kitap veya gazete okuyan birinin gözlerine dikkatle bakılırsa gözlerinin devamlı hareket ettiğini görülür.

Bilim adamları, okuma esnasında gözün satırın neresine dikildiğini bilimsel olarak tespit etmek için otuz kırk seneden beri çeşitli araştırmalarda bulunmuşlardır. 1916 yılında Şikago Darü'l-Fünûnu öğretim üyelerinden Doktor Gray tarafından bir fotoğraf makinesiyle: 1-Okuyucunun gözleri, okuduğu satırın neresinde ne kadar durmuştur? 2-Her satırda göz, kaç defa pozisyonunu değiştirmiştir? 3-Göz her pozisyonunda ne kadar durmuştur? 4-Gözün her duruşta aldığı vaziyet, satırın takip ettiği istikamete mi yoksa aksi istikamete mi doğrudur? Bu soruların cevaplarını matematiksel verilerle tespit etmiştir.

Son senelerde Amerika'da binlerce ilk, orta ve yüksek okul öğrencisinin okuma esnasında gözlerinin aldığı vaziyet fotoğraflanmış ve bunlar üzerine birçok inceleme yapılmıştır. Bu incelemeler okuma becerisinin birçok önemli ayrıntısını ortaya çıkarmıştır.

Bu incelemeler gösteriyor ki ilkokuma yeni başlayanların, kelimeleri şeklen tanımadığından okuma esnasında gözleri sürekli sağa sola zikzak hareketler yapar. Bir satırı otuz kırk göz hareketiyle ancak okuyabilir. Okuyucu kelimelerin genel şeklini tanırsa sözcükleri daha hızlı okuyup anlamlandırır. Okuma hızı yüksek olanların daha az göz hareketiyle okumayı gerçekleştirdiği görülmüştür. Ayrıca okuduğu metni oluşturan kelimeleri tanıyan okuyucunun göz hareketleri yazının istikametine yani soldan sağa doğrudur. Okuduğu metindeki kelimeleri iyi tanımayan bir okuyucunun gözü soldan sağa,

Turkish Studies

sağdan sola zikzak hareketler çizer. Bu açıklamadan da anlaşıldığı gibi okuma esnasında gözün hareketi ne kadar azsa okumanın hızı o kadar yüksek demektir. Kelimeler, şeklen okuyucu tarafından tanınmadığı müddetçe okuma hızının yükselmesi beklenemez.

Yapılan bilimsel çalışmalar göstermiştir ki, okuma esnasında kelimelerin harfleri göz tarafından ayrı ayrı algılanmamakta, kelimeler bir bütün halinde genel şekliyle kavranmaktadır. Okumada uzman kişilerin bir göz hareketiyle iki, üç hatta dört kelimeyi birden okumaları kelimelerin harf harf değil de bir bütün halinde genel şekliyle kavrandığını göstermektedir.

Sonuç olarak, hızlı okumak için bir satırı mümkün oldukça az göz hareketiyle okumak gerekir. Bu da kelimelerin genel şekillerini iyi tanımakla, metnin anlamını kavramakla, sözün gelişinden anlatılmak isteneni bilmekle mümkün olur.

7. Sesli okumadan ziyade dudakları kıpırdatmadan sadece göz hareketleriyle metnin daha hızlı okunduğu ve çabuk kavrandığı bilimsel çalışmalar sonucu ispatlanmıştır. Açıkta okumanın karşıtı olan bu tür okumalara “sessiz okuma” denmektedir. En çok tercih edilen okuma şekli sessiz okumadır. Sesli okumada ilerlemiş olan öğrencilere sessiz okuma egzersizleri yaptırarak bu yönlerinin geliştirilmesi sağlanmalıdır. Kelimelerin genel şekilleri iyice tanınmadan ve bu şekillerle kelimenin anlamı arasında bağ kurulmadan sessiz okuma becerisinin kazandırılmasının zor olacağı unutulmamalıdır.

8. Yeni harflerle hızlı yazı yazma mahareti kazanmak için, çeşitli cümleleri ve paragrafları seri ve okunaklı bir şekilde deftere yazma alıştırmaları yapmak gerekir. Bunu yaparken okunan metinlerde kelimelerin genel şekillerine ve hızlı yazmaya dikkat edilmelidir. Alıştırma yaparken her harften sonra hangi harfin yazılacağını düşünerek yavaş yavaş ve dikkatle yazmak bir süre sonra seri ve düzgün bir şekilde yazmayı sağlayacaktır.

Batı ve Arap harfleriyle okuyup yazdığı halde Batı ve Arap lisanlarından hiçbirinin alfabetini bilmeyenlere yeni harfleri öğretecek öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken noktalar şunlardır:

1. Türkçe kelimelerdeki ünlü ve ünsüz sesler üzerine sözlü alıştırma yaptırılmalıdır.

2. Yeni Türk harflerinin hepsi sırasıyla öğrenciye öğretilmelidir. Başlangıçta iki üç harf gösterilerek bu harflerle kelimeler oluşturulmalıdır. Daha sonraki her derste ise bir harf öğretilerek yeni kelimeler ve cümleler okutulmalıdır.

3. Harflerin alfabe sırası öğrenciye bütün harfler kavratıldıktan sonra öğretilmelidir.

4. Bu zümreye ders verilirken kelimelerin genel şekillerine ve anlamlarına dikkat ettirilmesi, anlamsız hecelerle alıştırma yaptırılmaması, okuma parçalarının öğrencinin seviyesine uygun olması, okutulacak metinlerin öğrencinin ilgisini çekmesi, yazı ile okumanın birlikte ilerletilmesi, yeni harflerle kelimelerin imlalarının öğretilmesi, alfabe ve okuma derslerinin işleniş biçimi hakkında önceden açıklanmış olan tedbirlere başvurulması gerekmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Latin alfabeti kullanılmaya başlandıktan sonra yeni yazının en kısa zamanda ve kolay bir biçimde halka öğretilmesi hedeflenmiştir. Bu düşünce doğrultusunda “Alfabe, Kiraat, Yazı ve İmla

Tedrisi Usulü” adlı eserde aşağıdaki yöntemler doğrultusunda ilkokuma ve yazma eğitimi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır:

1. İlkokuma ve yazma eğitiminde önce sesli harfler, sonrada sessiz harfler öğrencilere ses olarak tek tek hissettirilir.
2. Sonrasında ses olarak hissettirilen her bir harf kelime başında, ortasında, sonunda kullanılarak harf pekişinceye kadar çeşitli örneklerle öğretilmeye çalışılır.
3. Harflerin ses hali ve harflerin kelime başında, ortasında ve sonunda kullanımı öğretildikten sonra öğrencilerin sesleri kavrayıp kavramadıklarını anlamak için öğrencilere “Bana kim ‘araba’ gibi ‘a’ sesiyle başlayan ya da ‘balık’ gibi sonu ‘k’ sesi ile biten bir kelime bulacak?” şeklindeki sorular sorulur.
4. Kelimeleri oluşturan sesler üzerine yeteri kadar örnek verildikten sonra “parça” ifadesiyle kelimeyi oluşturan “hece” kavramı örnekler üzerinden anlatılır.
5. Sonrasında öğretmen öğrencilerine “Bana üç parçalı bir kelime bulunuz.”, “Bana kim iki parçalı bir kelime bulacak?”, “Öyle bir kelime bulunuz ki iki parçalı olsun ama başı ‘a’ ile başlasın.” türünden sorular sorularak hece konusu pekiştirilir.
6. Harflerin ses hali ve heceler öğretildikten sonra alfabe kitabında yazılı olan ilk kelime tahtaya yazılarak yazı eğitimine başlangıç yapılır.
7. Her gün bir kelime harf, ses, hece ilişkisi içinde tahtaya yazılarak öğretilir.
8. İki ya da üç kelime kavratıldıktan sonra bu kelimelerle anlamlı cümle kurma çalışmaları yapılır.
9. Bu cümleler tahtada ve alfabe kitabında öğrencilere okutulur.

1928 yılında kullanılan bu yöntemin 2005 yılında kullanılmaya başlayan ses temelli cümle yöntemiyle benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Şöyle ki ses temelli cümle yönteminde, ilkokuma yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses öğretildikten sonra heceler, kelimelerin ve cümlelerin öğretilmesi söz konusudur. Bu yöntemde okuma ve yazma eğitimi birlikte sürdürülmektedir. Okunan her öge yazılmakta; yazılan da okunmaktadır. Ses temelli cümle yöntemiyle okuma ve yazmaya en kısa zamanda geçilmesi hedeflenmiştir.

Özetle yöntemler arasındaki benzerlik ve farklılıklar şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Ses temelli cümle yönteminde alfabetik sıraya göre değil de kendi içinde düzenlenmiş gruplara göre ses öğretimi yapılıyor. İlk grup: e, l, a, t; ikinci grup: i, n, o, r, m; üçüncü grup: u, k, ı, y, s, d; dördüncü grup: ö, b, ü, ş, z, ç; beşinci grup: g, c, p, h; altıncı grup: ğ, v, f, j.
2. Örneğin ses temelli cümle yönteminde öğrenciye “e” sesi hissettirilip tanıtıldıktan sonra “l” sesi hissettiriliyor ve tanıtılıyor. Hemen akabinde “el” kelimesi ve “ele” kelimesi öğretiliyor. Ardından “el ele” cümlesinin öğretimine geçiliyor. Kısacası ses temelli cümle yönteminde ses kavratıldıktan sonra anlamlı kelime ve cümleye ulaşıp okuma öğretimini anlamlı bir şekilde gerçekleştirmek amaçlanıyor. Ancak çalışmamızda ele alınan bu yöntemde, önce sesli sonra sessiz harflerin tamamen öğretimi yapıldıktan sonra heceleme üzerinden iki üç kelime kavratılıyor. Daha sonra bu kelimelerle anlamlı cümle kurma çalışmaları yaptırılıyor. Kısacası her iki yöntemde de öğrenciye seslerin kavratılması farklılık arz etmektedir. Ayrıca ses temelli cümle yönteminde görsellerden yararlanarak da seslerin öğretilmesi ve ayırt edilmesi amaçlanmıştır. Bu yöntemde ise

Turkish Studies

okuma kitaplarında görsellere ve farklı türden materyallere yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

3. Seslerin kelimenin başında, ortasında sonunda hissettirilmesi her iki yöntemde de ortaktır.

4. Anlamsız hece çalışmalarının yaptırılmaması gerektiğine yönelik vurgular her iki yöntemde de ortaklık arz etmektedir.

5. Ses temelli cümle yönteminde öğrencinin ön bilgilerinden yola çıkarak ilkokuma öğretiminin gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Ele aldığımız bu yöntemde de öğrencilere okutulacak metinlerin öğrencilerin günlük hayatında kullandıkları kelimelerden oluşmasına yönelik referansların olduğu görülmektedir. Bu yönüyle de yöntemler benzerlik arz ediyor diyebiliriz.

Okuma yazma öğretiminde başarıya ulaşmak için seçilen yöntem ve onun başarıyla uygulanabilmesi oldukça önemlidir. Latin alfabesinin kabulünden sonra ilkokuma ve yazma öğretiminin en kısa zamanda gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Arap alfabesinin kullanıldığı o dönemde 1.100.000 kişi okuma yazma bilmekte iken Latin alfabesinin kullanılmaya başlamasıyla birlikte Millet Mektepleri sayesinde 1.349.405 kişi yeni harflerle okuma yazma öğrenmiştir. Bu rakamlar da o dönemde kullanılan yöntemin oldukça başarılı olduğunu göstermektedir (Argunşah, 2015).

Öneriler

Çalışma sonrası elde ettiğimiz bulgular ışığındaki önerilerimiz aşağıdaki gibidir:

1. İlkokuma ve yazma öğretimi için hazırlanan ders kitapları, geçmişteki tarihi gelişim de göz önünde bulundurularak kapsamlı araştırmalar ve deneysel çalışmalar sonrası bir heyet tarafından yeniden hazırlanmalıdır.

2. İlkokuma ve yazma öğretim yöntem ve teknikleri okuma ve yazma eğitiminin geçmişteki tarihi gelişimi göz önünde bulundurularak kapsamlı araştırmalar ve deneysel çalışmalar sonrası bir heyet tarafından yeniden belirlenmelidir.

3. İlkokuma ve yazma eğitiminde hangi özellikteki öğrenciler için hangi yöntem ve tekniğin kullanılarak bu eğitimin gerçekleştirilebileceği kapsamlı araştırmalar ve deneysel çalışmalar sonrası bir heyet tarafından belirlenmelidir.

4. Ders kitapları biçim ve içerik açısından bilimsel araştırmalar sonrası bir heyet tarafından hazırlanmalıdır. Örneğin ilkokuma ve yazma eğitiminde okumanın daha hızlı ve anlaşılabilir olması için kelimenin şekli ile anlamı arasında bir ilişki kurarak sözcüklerin kavratılması gerektiği bilinmektedir. Bu etkinlik için kelime tekrarı önemlidir. Kuru kuruya yapılan tekrarın öğrenci için bir faydası söz konusu değildir. Tekrar edilecek kelime öğrencinin dikkatini ve ilgisini çekecek bir fıkra üzerinden verildiği zaman kalıcı olur.

5. İlkokuma ve yazma öğretimi, Türkçe Eğitiminin başlangıcındaki en önemli basamaklardan biridir. İlkokuma ve yazma öğretimi diğer dört dil becerisinden ayrı tutularak Türkçe Eğitiminde ayrı bir beceri alanı olarak ele alınmalıdır.

Turkish Studies

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2013). *Türkçe İlk Okuma ve Yazma Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Argunşah, M. (2015). Latin Alfabesine Niçin ve Nasıl Geçtik?, *Yeni Ufuklar Dergisi*, 27, 22-27.
- Arslan, M. (2006). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Uygulanması, *İlköğretim Eğitimci Dergisi*, 4, 25-31.
- Binbaşıoğlu, C. (1999). İlkokuma ve Yazma Öğretiminin ve Alfabe Kitaplarının Tarihsel Gelişimi. *Eğitim ve Bilim*, 24(114).
- Binbaşıoğlu, C. (1995). İlkokuma Yazma Öğretimiyle İlgili Ciddi Bir iddia Üzerine. Çağdaş Eğitim, 206. Ankara: Tekışık Matbaası.
- Cemaloğlu, N. (2000). *İlkokuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelenk, S. (1999) *İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Artım Yayınları.
- Ergin, O. (1939). *Türkiye Maarif Tarihi*. C. I. İstanbul: Osmanbey Matbaası.
- Gelişli, Y. (2005). *Türkiye'de İlköğretimin Gelişimi*, Ankara: Sistem Ofset.
- Gögüs, B. (1970). Anadili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 123-154.
- Gray, W. (1975). *Okuma ve Yazma Öğretimi*. (Çev. Nejat Yüzbaşıoğulları), İstanbul: MEB Yayınları.
- Güleryüz, H. (1991). *Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Semih Eğitim Kültür Yayınları.
- Güleryüz, H. (2000). Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları. *Ankara: Pegem Yayıncılık*.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., ve Sever, S. (1995). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Engin Yayınevi.
- Köksal, K. (1999). *Okuma Yazmanın Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Maarif Vekâleti. (1924). *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*. İstanbul: Millî Matbaa.
- Maarif Vekâleti. (1926). *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*. İstanbul: Millî Matbaa.
- MEB (2015). *Türkçe Dersi 1- 8. Sınıflar Öğretim Programı*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Sağırlı, M. (2006). Ses Temelli Cümle Yönteminin İlk Okuma-Yazma Öğretimi Süreç ve Etkinlikler Üzerindeki Başarısının Uygulama Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Gazi Üniversitesi, Ankara. 269-287.
- Şahbaz, N. K. (2009). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'in İlk Yıllarına Kadar (1839-1928) Türkiye'de İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Şahbaz, N. K. ve Bağcı, H. (2008). Halka Okuma Yazma Öğretiminde İlk Önemli Kurum: Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiye ve Yayınları. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(1).
- Şahbaz, N.K. ve Meran, T. (2016). "Tedrisat, Terbiye, Yeni Mekteb Dergilerindeki İlkokuma ve Yazma Öğretimi İle İlgili Makalelerin Değerlendirilmesi, *Turkish Studies*. 11(3), 2057-2080.
- Tekışık, H. H. (2005). Yeni İlköğretim Programlarına Öğretmenlerin Hazırlanması, *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Erciyes Üniversitesi Kayseri, 11-15.
- Tok, Ş. (2001). İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(26), 257-276.
- Tok, Ş., Tok, T. N., ve Mazi, A. (2008). İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yöntemlerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(1), 123-144.

- Tosunoğlu, M. ve Melanlıoğlu, D. (2006). Türkçe Müfredat Programlarının Değerlendirilmesi, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Gazi Üniversitesi, Ankara, 86-99.
- Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı (1936). İstanbul: İlkokul Programı, Devlet Basım Evi.
- Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı (1968). İlkokul Programı, İstanbul: MEB
- Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). İlköğretim Programı, İstanbul: MEB
- Ünüvar, P., ve Çelik, K. (1999). *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı İlkokuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayını.
- Yıldırım, M. C. (2006). Yeni İlköğretim Programının Değerlendirilmesi, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Gazi Üniversitesi, Ankara. 261-268.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2006). *Yeni İlköğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldız, V. (2006). İlk Okuma Yazma ve Öğretimi, *İlköğretim Eğitimci Dergisi*, 4, 37.

Ekler:

Eserin Çeviriyazısı

[3] Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedris Usulü

Alfabeye başlatmadan evvel muallim, talebesinin nazar-ı dikkatini kelimeleri telaffuz ettiğimiz zaman çıkardığımız seslere celp eder. Mesela bir şeye şaştığımız zaman (Aaa...!) ve beğendiğimiz bir manzara karşısında (Ooo...!) sesini çıkardığımızı dikkat ettirir. Ondan sonra evvela kendisi (a) sesiyle başlayan ada, araba, gibi kelimeleri tekrar eder ve bu kelimelerin başında telaffuz ettiğimiz (a) sesine talebenin nazar-ı dikkatini celp eyler. Muallim, bundan sonra talebesinde böyle (a) ile başlayan kelimeler buldurur. Bir müddet (a) sesi üzerine temrinler yaptırdıktan sonra (o) sesiyle başlayan orak, ocak gibi kelimelerin başlarındaki (o) sesine ba'de ı, u, ü, ö, i gibi seslere dikkat ettirir ve bu sesleri havi kelimeleri olan kendisi bularak söyler, sonra talebesine de bu nevi kelimeleri buldurur.

Bu temrinlerden sonra kelimenin sonda gelen a, o, ı gibi sa'itlere, bir müddet sonra da kelimelerin ortalarında gelen bu nevi sa'itlere talebesinin nazar-ı dikkatini celp eder.

Muallim, sa'itler üzerine muhtelif temrinler yaptırdıktan sonra kelimelerin sonunda gelen samitler üzerine talebenin nazar-ı dikkatini celp etmeye başlar. Mesela al, bal, pul, kul, el, bel, bil, gül gibi kelimelerin sonunda gelen (l) sesine dikkat ettirir ve kendisi bu nevi kelimelerden bir kaçını bulduğu gibi talebesine de buldurur. Bundan sonra kelimenin başında veya ortasında gelen “mala”, “lale” kelimelerindeki (l) sesine dikkat ettirir. Daha sonra da diğer bütün samitler üzerine talebenin nazar-ı dikkatini celp eder.

Muallim, talebenin muhtelif sesleri kavrayıp kavramadıklarını anlamak için mesela: “Bana kim araba gibi a sesiyle başlayan bir kelime bulacak?” veya “Balık gibi sonu k sesi ile biten bir kelime bulunuz.” gibi sualler sormalı ve bütün talebeden doğru cevaplar almaya çalışmalıdır.

Muallim, bu temrinler esnasında “sa'it” ve “samit” gibi tabirleri kullanmalı, yalnız a sesi, o sesi diye seslerin adını söylemelidir.

Bu nevi temrinlerle muallim, talebeye konuştukları zaman kullandıkları muhtelif kelimelerin muhtelif seslerden mürekkep olduklarını buldurmuş ve bilhassa o muhtelif seslere nazar-ı dikkatlerini celp etmiş [4] olur ki bu, mühim bir adımdır. Çok kimseler, bir lisanı konuştukları halde o lisanı teşkil eden kelimelerin muhtelif seslerine dikkat etmemişlerdir. İşte biz ilk günlerde karşımızdaki talebeye bu sesleri buldurmakla, onları kıraata alıştırmak ve ileride muhtelif kelimelerin imlasını öğretmek için kendilerini hazırlamış oluyoruz.

Turkish Studies

Muallim, kelimeleri teşkil eden sesler üzerine talebesine temrinler yaptırdıktan sonra kelimeleri teşkil eden hecelere onların nazar-ı dikkatini celp etmelidir. Bu sırada muallim “hece” tabiri yerine “parça” tabirini kullanmalı ve “at, bal” gibi kelimelerin birer parçadan ve “kaya, mektep, ali” gibi kelimelerin ikişer ve “araba, bayramlık” gibi kelimelerin üçer parçadan müteşekkil olduğuna talebenin nazar-ı dikkatini celp etmeli ve “Üç parçalı bir kelime bulunuz, bana kim iki parçalı bir kelime bulacak, öyle bir kelime bulunuz ki, iki parçalı olsun, yalnız başı ‘a’ ile başlasın.” gibi suallemlerle onları muhtelif heceli kelimeler bulmağa teşvik eylemelidir.

Muallim, bu temrinlerle kelimeleri teşkil eden heceler ve seslere talebenin nazar-ı dikkatini celp ettikten sonra bu iki seslerin işaretleri olan harflerle kelimelerin şeklini göstermeğe başlar. Bunun için de talebenin eline vereceği alfabe kitabında yazılan ilk kelimeyi tahtaya yazar. Mesela alfabede (at) kelimesiyle başlanıyorsa, muallim bu kelimeyi tahtaya yazarak bunun “at” diye okunduğunu söyler. Ve muhtelif talebeyle alfabedeki “at” kelimesini okutur. Alfabenin diğer sahifelerinde bu kelimeyi bulup göstermeğe talebeyi davet eder.

Ertesi derste muallim “al” kelimesini de göstererek derste “al, at” veya “At al.” cümlelerini tahtada okutur ve bu cümleleri kitapta da talebeyle buldurtarak okutur. Daha ertesi derste yeniden bir harf ilavesiyle:

“Ata ot al.”, “O ata ot al.”, “Al ata ot al.” gibi cümleleri tahtada ve alfabede okutur ve böylece her derste diğer harfleri göstermeğe başlar.

Muallimin arada talebeyle kendi isimlerini okutup yazdırması ve münasebet düştükçe her talebeyle kendi adresini yazıp okutması ve her birinin mesleğine uygun ve cümleleri kendilerine kıraat ettirmesi muvafıktır.

Alfabe derslerinde muallimin nazar-ı dikkate alması lazım gelen noktalar şunlardır:

1. Okutulacak kelime veya cümle ve ibarelerin manasına da talebenin nazar-ı dikkati celp edilebilmelidir. [5] Esasen okumak demek, manayı kavramak demektir. Binaen aleyh, daha başlangıçta talebede her okuduğunun manasına da dikkat etmek itiyadı yerleşmelidir. Muallim, talebeyi okuttukça, okuduğundan ne anladığını behemehâl kendisinden sormalıdır. Talebe, bir kelimeyi okurken zihninde kelimenin lafzı ile şekli, şekli ile manası arasında bir irtibat teessüs etmelidir. Öyle ki, talebe bir kelimeyi görünce derhâl manasını kavrayabilmeli ve gitgide gördüğü cümle ve ibareleri cehren okumağa bile lüzum kalmadan o cümle ve ibareleri gözle süzerek manasını kavrayacak bir hale gelmelidir.
2. Talebeyle okutulacak kelime, cümle veya ibareler behemehâl onların fikrî seviyesinde olmalıdır. Hiçbir zaman talebe, manasını kavrayamayacağı kelimeleri veya cümle ve ibareleri okumağa mecbur edilmemelidir. Filhakika yeni alfabemiz çok kolay ve makul bir alfabe olduğundan, başladıktan bir müddet sonra talebemiz Türkçedeki bütün kelimeleri okuyabilecek bir hale gelir. Bununla beraber muallim, daima talebenin fikrî seviyesine uygun olan cümle ve ibareleri ona okutmalıdır. Çünkü “okumak”tan gaye “manayı kavramak” olduğuna göre, talebenin okuduğu ibarenin manasını kavrayabilmesi için de mevzuun kendi fikrî seviyesine göre yazılmış olması lazımdır. Aksi takdirde, talebe o ibareyi telaffuz eder, fakat manasına nüfuz etmez. Git gide talebe de okuduğunun manasına dikkat etmemek itiyadı yerleşir. Bu ise pek fena bir itiyadadır ve okumak öğrenmekten matlup olan gayeye muhaliftir.
3. Alfabe öğretirken muallim, iki veya üç harf öğretince derhâl bu harflerden kelime teşkiline başlamalı ve bir iki harf daha öğretince, kelimelerden cümleler terkibine ehemmiyet vermelidir. Bunun daha iyisi, kelime ve cümleleri talebeyle evvela gösterip okuttuktan sonra o kelimeleri teşkil eden hece ve harflere talebenin nazar-ı dikkatini celp etmektir.

Talebeye bütün harfleri birer birer öğrettikten sonra hece ve kelime teşkiline başlanması muvafık değildir. Çünkü harf, mücerret bir şeydir. Sadece öğretilmesi insana şevk ve heves vermez. Kelime ve cümleleri okumak ise talebe için cazip ve alâka-bahş bir meşgale olur.

Daha başlangıçta talebeye gösterilecek harflerle kelime ve cümle okutulması vakit tasarrufunu da [6] mucip olur. Çünkü mücerret bir harfi öğrenmek için sarf edilecek bir zamanda, manidar bir kelime ve hatta bir cümle öğrenilebilir.

Talebe Türk alfabesinde mevcut bütün harfleri öğrendikten sonra, kendilerine bütün harflerin alfabe sırası öğretilir.

4. Alfabede harfleri talebeye öğretirken harflere çıkardıkları seslere göre isim vermelidir. Mesela (elif) harfine, eskiden olduğu gibi “lam” veya Fransızca’da olduğu gibi “el” demeyip bu harfi sadece “le” diye öğretmelidir. Bir samit harfin sesini talebeye vazih olarak tanıtmak için en iyi yol o samit harfi “a, o, u” gibi sa’itlerden birinin sonuna getirerek telaffuz etmektir. Mesela (l, n, s) harflerinin sesine dikkat ettirmek için bu harfleri “al, ol, bul, can, kan, kafes, nefes” gibi kelimelerde kullanmamız muvafık olur.
5. Alfabemizde şeklen birbirine benzeyen bazı harfler vardır. Bilhassa “b ile d”, “c ile ç”, “g ile ğ”, “i ve ı m ile n”, “s ile ş” harfleri matbaa yazısında birbirlerine çok benzerler. Biz talebeye harfleri öğretirken, birbirlerine benzeyen harfleri aynı derste veya birbirlerine pek yakın bir zamanda öğretirsek, talebeyi şaşırılmış oluruz. Faraza “c ile ç” harflerini bir derste göstermeğe kalkışırsak, talebe bu iki harfi birbirine karıştırabilir. Hâlbuki talebe mesela “c”yi iyice öğrendikten sonra “ç”yi görürse, artık o iki harfi birbirine karıştırmağa mahal kalmaz.
6. Bir harfi öğreteceğiz diye kuru kuruya (a, a, a) veya (u, u, u) veya (ı, ı, ı) diye tekrar ettirmek muvafık değildir. Öğreteceğimiz harfi kelime ve cümle içinde kullanarak ve bu harfi havi muhtelif kelime ve cümleleri okutarak öğretmemiz lazımdır.

Bir talebeye heceleri öğretmek gayesiyle “la, li, lu, ba, bi, bu, ma, mi, mu” gibi manasız heceleri tekrar ettirmekten de ihtiraz etmelidir. Biz harfleri veya heceleri çocuklara okuttukça, heceyi de, harfi de öğrenmiş olurlar. Ayrıca harfleri veya heceleri kuru kuruya tekrar ettirmekten bir fayda hâsıl olmaz. Zaten kuru kuruya harfleri veya manasız heceleri okumak, talebede bir alaka uyandırmaz. Hâlbuki manalı kelimelerin tekrarı ve bu manalı kelimelerin cümlelerde kullanılması, talebede okumağa karşı alaka ve heves uyandırır.

[7]

7. Kuru kuruya harfler ve heceler üzerine temrin yaptırmaktan içtinap edilmesini tavsiye ederken, muhtelif kelimelerin harflerine veya hecelerine hiç dikkat ettirmemeyi kastetmiyoruz. Talebeye muhtelif kelimeler ve cümleler gösterilip okutulduktan sonra o kelimeleri teşkil eden hecelere ve harflere talebenin nazar-ı dikkatini celp etmek elzemdir. Mesela (baba, araba, kara) gibi kelimeleri okuyan talebeye o kelimeleri teşkil eden (ba, ra, ka) hecelerini ve bu heceleri terkip eden “a, b, k, r” harflerini göstermek lazımdır. Bu suretle talebe, okuduğu veya rast geldiği herhangi bir kelimeyi hecelere ve harflere tahlil iktidarını kazanır.

Şurası bilhassa dikkate şayandır ki, bir ibareyi alıp o ibareyi teşkil eden kelimeleri talebeye mihanikî bir surette heceletmek muvafık değildir. Talebe, esasen kelimeleri göre göre şekli-umumisiyle tanımağa alışacaktır. Okurken rast geldiği kelimeleri bir düziye tahlil ede ede okumak itiyadını alması muvafık değildir. Bu yolda yetişen bir talebenin ileride bir kıraat parçasını dürüst ve seri bir surette okuması müşkül olur. Talebe, okuduğunun manasına

Turkish Studies

dikkat edeceğine, rast geldiği kelimeleri tahlile uğraşır. Talebe, icabında bir kelimeyi tahlil edebilmeli, fakat bir ibareyi okurken her kelimeyi tahlil edede okumak itiyadını almalıdır.

8. Alfabenin başlangıcında kelimelerin hecelerine talebenin nazar-ı dikkatini celp için o kelimelerin hecelerini biraz fasılalı olarak yazmak, mesela “araba” kelimesi “a ra ba” şeklinde göstermek, muvafık değildir. Çünkü talebe, bir kelimeyi ileride daima heceleri arasında fasıla bulunmadan görecekse, şimdiden o şekilde göstermek ve öğretmek lazımdır.

Aynı sebepten, kelimelerin sa’itlerini ayrı renkte ve samitlerini ayrı renkte yazarak veya kitapta böyle basılmış olarak göstermek muvafık değildir.

9. Bir derste öğretilen kelimelerin münasip fasılalarla müteakip derslerde tekrar edilmesi lazımdır.
10. Talebeyi alfabeyle başlatırken, yazıya da başlatmak lazımdır. Yazıya başlatırken talebeye düz veya münhani çizgilerle mücerret şekiller üzerine temrinler yaptırmak caiz olmadığı gibi [8] harfleri ayrı ayrı yazdırmak da muvafık değildir. Talebe, doğrudan doğruya alfabe kitaplarında geçen kelimeleri ve cümleleri kendilerine yazdırmalıdır. Bu suretle talebe seri ve serbest hareketlerle kelime ve cümle yazmağa alıştırılmalıdır.

Muallim, talebenin önünde siyah tahtaya bir kelimeyi bir kaç defa yazmalı, ondan sonra talebeyi de siyah tahtaya kaldırarak yazdırmalıdır.

Dershanedeki siyah tahtalar müsaitse, muallim talebeden birkaçını birden siyah tahtaya kaldırır. Diğer talebenin aynı kelimeleri yerlerinde, oturdukları halde defterlerine yazmaları lazımdır.

Kelimeleri teşkil eden harfleri talebeye daha kolay yazdıracağım diye o harfleri birtakım münkesir çizgilerle yazdırmak muvafık değildir. Talebe daha başlangıçta harfleri serbest münhanilerle yazmağa alışmalıdır.

Talebenin bir yazıyı dikkatsiz olarak, angarya şeklinde yirmi defa yazmasındansa, alakadar olduğu bir parçayı dikkatle iki üç defa yazması daha faydalıdır. Talebe, angarya tarzında dikkatsizce yazdığı kelimelerde yanlış bir şekli yirmi defa temrin etmiş olur. Bu yanlışlığı izale için yeni temrinlere ihtiyaç hâsıl olmadansa, başlangıçta talebeyi dikkatle ve serbest bir şekilde yazı yazdırmağa alıştırmak lazımdır.

Talebeyi yazıya başlatırken, harfleri en basit şekilde yazdırmalı, bazı ecnebi yazı defterlerinde görüldüğü veçhile harfleri munfasıl ve zait birtakım işaretlerle gayr-i amelî bir şekle sokmamalıdır.

Yazıya ilk başlayanlara matbaa yazısına benzeyen mutavassıt ve çok sade bir yazı öğretilmesine taraftar olan yazı mütehasısları vardır. Bilhassa İngiltere’de tatbik edilen ve birkaç seneden beri Amerika mekteplerinin bir kısmında da tatbikine başlanılan bu usulün bizde de tercihen tatbik edilmesi temenniye şayandır.

11. Bir kelimeyi derhâl okuyabilmek için onu iyice tanımak lazımdır. Talebenin kelimeyi derhâl tanınması için o kelimeyi teşkil eden harfleri bilmesi kâfi değildir. Kelimenin şeklini mükerreren görmesi lazımdır. Onun için talebeye gösterdiğimiz kelimeleri muhtelif ve cazip cümleler içinde tekrar ettirmemiz icap eder. Talebe, bir kelimeyi ne kadar çok [9] görür ve cazip cümleler içinde okursa, onu o kadar tanır ve binaen aleyh başka bir yerde onu görür görmez kolaylıkla okumağa ve manasına nüfuz etmeğe muvaffak olur.
12. Kelimeleri öğrenmek ve tanımak için tekrarın lüzum ve ehemmiyetini izah etmiştik. Yalnız şurası nazar-ı dikkate alınmalıdır ki, bir şeyin kuru kuruya tekrarı, büyük bir faydayı temin etmez. Tekrar, dikkati izale edebilir. Tekrar, dikkat ile müterafik olmalı ki, tesiri olsun. Şu

halde kelimeleri talebeye kuru kuruya tekrar ettirmemeli, dikkat ve alakasını celp edecek surette tekrar ettirmelidir. Bir kelimeyi dikkatsiz olarak yirmi defa tekrar tekrar okutmaktansa, dikkatli olarak beş defa tekrar ettirmek daha faydalıdır. Bir kelimeye dikkat ettirmek için en iyi çare, o kelimeyi talebe için cazip ve alâka-bahş cümlelerde ve daha iyisi meraklı fıkralarla parçalarda tekrar ettirmektir. Talebe, bir kelimeyi böyle parçalarda okudukça, o kelimenin şeklini daha iyi kavramış olur.

Muallim, bundan başka o kelimeyi muhtelif cümlelerde tahtaya veya defterlere yazdırtmalı ve okutmalıdır.²

13. Halk dersanelerinde muallimlerin karşısına muhtelif meslek ve sanata mensup talebe gelecektir. Muallim, talebeden her birisine kendi meslek ve sanatıyla alakadar cümleler okutursa, talebenin dikkat ve alakasını daha ziyade celp etmiş olur.
14. İlk günlerde talebe, kendilerine gösterilen kelimeleri tanımak için vakit ve dikkat sarf ederler. Binaen aleyh, o kelimeleri ve o kelimelerden teşekkül eden cümleleri okumak için vakit kaybederler. Fakat bir müddet sonra talebemiz o kelimeleri okuya okuya onların şekliyle istînas edecek ve gördükleri yerlerde onları daha çabuk tanıyacak ve daha çabuk okuyacak bir hale gelirler. Talebe, muhtelif cümlelerde rast geldikleri kelimeleri çok görmüş ve ne kadar iyi tanımış ise, o kadar çabuk okurlar.

Cümlelerin talebenin seviyesinde olması, sözün gelişinden de talebenin istifade ederek daha çabuk okumasına sebep olur. Talebeye okutacağımız cümlelerin behemehâl onların fikrî seviyesine muvafık olmasını iltizam edişimizin bir sebebi de budur.

15. Bir dershanede bulunan talebenin hepsini muvaffakiyete sevk için muallimin hepsi ile [10] meşgul olması ve hepsini birden meşgul etmesi lazımdır. Muallim, talebeden biri veya ikisiyle meşgul olur da ötekileri ihmal ederse doğru bir harekette bulunmuş olmaz. Muallim, aynı zamanda bütün talebeyi faaliyete sevk etmek lazımdır. Mesela muallim, bir kelimeyi tahtaya yazıp okuyunca, bütün talebenin nazar-ı dikkatini ona celp etmelidir. Muallim, alfabe kitabından bir cümleyi talebeden birine okuturken, başkalarının kendi kitaplarından aynı cümleyi takip etmesi lazımdır. Muallimin arada sırada bütün talebeyi birden bir kelimeyi veya bir cümleyi okumağa sevk etmesi de faydalıdır.

Muallim, tahtada bir veya iki kelimeyi yazdırırken, diğer talebenin yerlerinde boş durmaması ve defterlerinde aynı kelimeyi yazması lazımdır.

16. Bir dershaneye toplanan talebenin hepsi zekâ ve dikkatçe müsavi değildirler. Bir kısmının kıraatte daha çok muvaffak olması ve daha çabuk ilerlemesi tabiidir. Muallim, bu gibilerin derslerini zekâ ve muvaffakiyetleri nispetinde ilerletmekle mükelleftir. Muallim, bir dershanedeki talebeyi aynı seviyede tutmağa değil, her birini müsta'id olduğu seviyeye yükseltmeğe ehemmiyet vermelidir. Onun için alfabe ve kıraat dersinde bir dershanedeki talebeyi, icap ederse iki zümreye ayırmak ve her zümre ile bir saatlik dersin yarısı müddetince meşgul olarak bu müddet zarfında diğer zümreyi tahrirî vazife ile işgal etmek muvafıktır.
17. Dershanenin fazla sıcak veya fazla soğuk olması, havasının tecdit edilmesi, muallimin dürüst ve asabi olmaması, dersin cazip ve alâka-bahş olması, talebenin dikkatini azaltacak amillerdendir. Binaen aleyh, muallimin talebesinin dikkat ve alakasını temin ve muhafaza etmek için bu noktalara ehemmiyet vermesi lazımdır.

² Terbiye Mecmuası'nın Sekizinci Nüshası'nda "Temrinler" adlı makaleye müracaat.

Muallim, alfabenin başlangıcından itibaren talebe okuttuğu ve yazdırdığı kelimelerin imlasını da kendilerine öğretmelidir. Kelimelerin imlasını öğretirken, muallimin nazar-ı dikkate alması lazım gelen noktalar şunlardır:

1. Muallim, her kelimenin imlasını Dil Encümeni tarafından tespit edilen imla lügatine ve imla kaidelerine muvafık olarak talebesine göstermelidir.
2. Muallim, talebenin seviyesinden yukarı kelimelerin imlasını öğreteceğim diye uğraşmamalıdır.

[11]

3. Bir kelimenin imlası, kelimenin şeklini sadece görmekle öğrenilmez. Talebe, kelimeyi gördükten başka, o kelimenin nasıl telaffuz edildiğini işitmeli, kendisi de onu telaffuz etmeli ve sonra o kelimeyi birkaç defa yazmalıdır. Bu suretle talebenin başarı, sem'î telaffuz ve harekî hafızalarından istifade edilmiş olur. Bunlardan her birinin ayrı ayrı ehemmiyeti vardır. Şeklini görmediğimiz bir kelimenin imlasını tahattur etmemiz müşküldür. Şeklini gözümüzle görürken kulağımız onun nasıl telaffuz edildiğini duyarsa, biz de o kelimeyi ayrıca telaffuz edersek, imlası daha kuvvetli olarak zihnimize yerleşmiş olur. Fakat bu tedbirler de kâfi değildir. Elimizin de o kelimeyi birçok defalar yazarak onun şeklini yapmağa alışmış olması lazımdır.
4. Bir insan, gözüyle bir şeye baktıktan sonra onun teferruatını zihnine nakşedip etmediğini tecrübe için bir müddet gözünü o şeyden ayırması ve o şeyi gözünün önüne getirmeğe çalışması muvafık olur. Bir kelimenin de imlasını iyice hatırlayabilmek için o kelimenin önümüzde yazılı duran şekline bir kere baktıktan sonra yüzümüzü oradan çevirerek veya gözümüzü kapayarak onun şeklini göz önüne getirmeğe çalışmalıyız. Talebe kelimelerin imlalarını öğretirken, aynı tarzı onlar hakkında da tatbik etmek lazımdır. Talebenin gözleriyle gördükleri bir kelimenin şeklini parmaklarıyla havada tespit etmeğe çalışmaları da faydalıdır.
5. Kelimelerin imlasına alışmak bir nev'-i temrin ve itiyat işidir. Temrinlerin canlı ve alâka-bahş olması için, ittihaz edilmesi icap eden tedbirlere imla derslerinde de müracaat etmemiz lazımdır.³
6. Talebe imlasını gösterdiğimiz bir kelimenin imlasını kendilerinden istememiz doğru değildir.
7. Talebeler, bir kelimeyi yanlış yazmışlarsa, o yanlış görünmeyecek surette çizmeli ve doğrusunu yazmalıdır. Talebe yanlış göstermek "Siz böyle yazmışsınız. Hâlbuki doğrusu budur." demeli, kelimenin yalnız doğrusunu kendilerine göstermelidir.
8. Halk dersanelerinde en basit imla kaidelerinden birçok misaller göstererek bahsetmelidir. Talebenin seviyesinden yüksek olan imla kaidelerine lüzum yoktur.

[12]

Kıraat Dersleri

Gerek alfabede gerek alfabeden sonraki kıraat kitaplarındaki kıraat parçalarını nasıl okutacağız?

1. İyi bilmeliyiz ki okumak, okumakla öğrenilir. Binaen aleyh biz talebemize okumak için ne kadar çok fırsat hazırlarsak okumakta ilerlemelerini de o kadar temin etmiş oluruz.
2. Muallimin yalnız okumayı öğretmesi kâfi değildir. Okumaya karşı talebede bir heves ve alaka uyandırması lazımdır. Talebemize okumanın yalnız mekanizmasını öğretmekle

³ Terbiye Mecmuası'nın İkinci Nüshası'nda "Temrinler" makalesine müracaat.

- vazifemiz bitmiş olmaz. Onlarda okumak arzusunu tenmiye ve inkişaf ettirmemiz icap eder. Dershanemizi terk eden talebe eğer kendi seviyesinde olarak yazılmış olan eserleri, kitapları, gazete ve mecmuaları okumaya devam edecek derecede okumak azmiyle yetişmemişse vazifemizi muvaffakiyetle yapmamışız demektir.
3. Okutacağımız parçalar, ne kadar cazip ve alaka-bahş olursa talebemizde okumaya karşı uyandıracağımız şevk ve heves de o kadar canlı olur. Her muallim emin olmalıdır ki talebesinin bütün fikri kuvvetlerini sıfır bir hale getirmek ve onun dikkatini bir nokta üzerine teksif etmek istiyorsa evvela talebesinde o işe karşı bir alaka uyandırmalıdır. Eski muallim, talebenin dikkatini teksif için zecri tedbirlere müracaat ederdi. Yeni muallim talebenin alakasını celp etmekle daha müspet ve daha müsmir bir neticeye vasil olmaktadır.
 4. Muallim, iyi okumakta talebesine imtisal numunesi olmalıdır.
 5. İyi okumak demek okuduğumuz parçanın manasını kavrayarak, dürüst, tabii ve şiveye muvafık okumak demektir.
 6. Manasını kavramadan sadece mihanikî olarak bir parçayı sökmekten hiçbir fayda hasıl olmaz. Muallimin kıraat sahasında talebesine vereceği en mühim itiyat onlarda okuduklarını anlayarak, okuduklarının manasına dikkat ederek okumak itiyatıdır. Bu itiyat temin edilmedikçe okutmanın gayesi elde edilmemiş demektir.

[13]

7. Muallim, okutacağı parçayı okutmadan evvel o parçaya talebenin nazar-ı dikkatini celp edecek bir tarzda söze başlamalıdır. Mesela: “Başkumandan Muharebesi’nin nasıl başladığını, bizzat Gazi Hazretleri’nin lisanından dinlemek ister misiniz? Okuyorum, dinleyiniz.” “Büyük gazimizin Türk gençliğinden ne beklediğini anlamak ister misiniz? Gazi Hazretleri bu nutkunda bunu izah ediyor. Biriniz okusun, dinleyelim.” “Şimdi size bir hikâye okutacağım. Bakalım bundan daha meraklı bir hikâyeye tesadüf ettiniz mi?” “Şimdi iki adamın yaptığı işleri okuyacaksınız. Bakalım hangisinin yaptıklarını beğeneceksiniz?” “Çinliler bu okuyacağımız hikâyeye bayılırlarmış. Bakalım sizin de hoşunuza gidecek mi?” “Şimdi bir adamın başına gelen bir vakayı okuyacaksınız. Bakalım içinizde o adamın yerinde olmasını isteyecek var mı?” “Bu parçada muharrer bir oyun tarif ediyor. Bakalım parçayı okuduktan sonra oyunu oynayabilecek misiniz?” “Muharrir iyi vatandaş kime derler, bize anlatacak. Bakalım siz de iyi bir vatandaş olmak için başka bir vasıf bulabilecek misiniz?”
8. Muallim, talebeden birine bir parçayı okuttuktan sonra o parçadan ne anladığını kendisinden sormalı, mevzuu anlattırmalıdır.
9. Talebenin mevzuu kavraması kâfi değildir. O mevzu, düşündürücü bir mevzu ise, talebe onun üzerinde düşünebilmeli, mevzu talebede bedii bir zevk uyandırmak gayesini takip ediyorsa, talebe onun zevkine varmalıdır. Onun için muallim, okuttuğu her parça üzerinde talebe ile bir mükâleme yürütmeli, icabında onları düşünmeğe davet etmeli, mevzubahis olan meseleyi münakaşa etmeli, icabında o kıraat parçasında verilen malumatı talebenin evvelce almış olduğu bilgilere bağlamalı, icabında kıraat mevzuundan bi’l-istifade talebede heyecan uyandırmalı, icap ettiği zaman da talebede bedii zevkin inkişafına çalışmalıdır.
10. Kitapta mevzu’ üzerine resim varsa, talebenin nazar-ı dikkatini resme celp etmeli ve icabında muallim, mevzuu tenvir edecek başka levhalar ve resimlerde göstermelidir.
11. Muallim, bir parçayı okuttuktan sonra en evvel o parçanın ifade etmek istediği [14] esası fikre talebenin nazar-ı dikkatini celp etmeli, badehu tali fikirler üzerinde onları düşündürmelidir.
12. Muallim, bir parçanın izahı esnasında mümkün mertebe fikirleri talebenin kendisine buldurup izah ettirmeli, talebeden biri izah edemezse, arkadaşlarına buldurmağa çalışmalı ve talebe o fikri izahat aciz kalmadıkça kendisi bizzat izahat vermeğe kalkışmamalıdır.

Turkish Studies

“Muallimliktir hüner, söylemekten ziyade söyletmektir.” hakikatini muallimin hatırdan çıkarmaması lazımdır.

13. Muallim, bir parça hakkında mükâleme yürütürken dershanede bulunan talebeden biri veya ikisiyle meşgul olmamalı, bütün talebeyi faaliyete sevk etmelidir. Mesela, muallim, okuttuğu parça üzerinde talebeyi düşündürecek bir soru sormak istiyorsa, bu soru doğrudan doğruya taleben birisine soracağına, evvela umum talebeye sormalı, hepsini düşünmeğe ve o sorunun cevabını bulanları el kaldırmağa davet etmeli, badehu el kaldıranlar arasından birisini intihap ederek ona cevabını söyletmelidir. Bu cevapta noksan veya yanlış bir cihet varsa, muallim onu yine talebenin kendisine veya arkadaşlarına tashih ettirmeli, kendisi mecbur olmadıkça bizzat tashih etmemelidir.
14. Muallimin kıraat parçası hakkında talebesine soracağı sorular vazih olmalı, müphem olmamalı, düşündürücü bir mahiyette bulunmalıdır. Muallim, sorularda cevabı belli etmemeli ve talebeye soru üzerinde düşünebilmesi için imkân vermelidir.
15. Talebeden biri bir mükâleme veya münakaşa esnasında veya kıraat edilen parça üzerine bir soru sordu mu, soru mevzu muvafık ve münasip oldukça, teşvik etmelidir. Bir derste talebe tarafından mevzu muvafık olarak soru sorulması, derse karşı talebenin alakadar olduğunu gösterir.
16. Muallim, kıraat parçasında geçen “lügat”in manasını bir kelime ile söyleyip geçmemeli, lügat hakkında talebenin seviyesine muvafık olarak izahat vermeli, o lügati talebenin anlayacağı tarzda cümlelerde kullanmalı, talebeyi de muhtelif cümlelerde o lügati kullanmaya davet etmelidir. Muhtelif cümlelerde bir lügati yerinde kullanan talebe, o lügatin manasını anlamış demektir. [15] Bununla beraber bir parçada talebenin yeniden öğreneceği lügatler üçü beşi geçmemelidir. Talebe, okuduğunu parçada geçen on, on beş lügati bilmiyorsa o parça o sınıfın seviyesinde değil demektir. Böyle bir soruyu o sınıfın kıraat kitabında esasen buldurmamak lazımdır. Talebenin bilmediği lügatlerle dolu olan bir soruyu anlaması için muallimin, lügatlerin manasını talebeye kavratmak hususunda uzun uzadıya uğraşması lazımdır. Beş on satırlık bir soruyu kavramak için bilmedikleri birçok lügatleri öğrenmek suretinde kalan talebenin o soruya karşı alakası azalır ve o soruyu okumaktan maksatta kaybedilmiş olur.

Eski Harfle Okuyup Yazanları Yeni Harflere Alıştırmak Usulü

Eski harfle okuyup yazanlardan yeni harfleri öğrenecekleri iki zümreye ayrılmalıdır. Birinci zümre, Arap lisanlarından birinin alfabesini bilenlere diğeri Arap lisanlarının hiç birisinin alfabesini bilmeyenler.

Şimdi birinci zümreyi yeni harflere alıştırmak için nasıl bir yoldan gidileceğini izah edelim:

Arap lisanlarından birinin alfabesini bilenlere yeni Türk harflerini öğretmek bi'n-nisbe kolaydır. Bu gibiler esasen Latin harflerini biliyorlar. Yeniden Latin harflerinin şekillerini öğrenmek ihtiyacında değildirlere. Yalnız bildikleri Latin harflerinden her birinin Türk alfabesindeki rolünü öğrenmekle Türk alfabesinin mekanizmasına derhâl vakıf olmalarına imkân vardır. Bu gibilerin yeni Türk yazısını okuyup yazmaları için birkaç cümle ile ifade edilecek derecede sade olan imla ve sarf esaslarını öğrenmeleri kâfidir.

Hem eski Türk harflerini hem Latin harflerini bilenlere yeni Türk harflerini öğretecek muallimlerin nazar-ı dikkatte buldurmaları lazım gelen noktalar şunlardır:

1. Talebenin evvelce bildiği Arap lisanlarında bazı harflerin yeni Türk alfabesinde aldığı kıymetler üzerinde fazla ısrar etmek lazımdır. Mesela Fransızca bilenlerin yeni Türk [16] alfabesinde (c, ş, u, ü, ö, ı, e, ğ, k) gibi harflerin aldığı rollerde şaşırması muhtemeldir. Bunlara dikkat ettirmek icabet eder. Bilhassa Fransızca ve İngilizcede olduğu gibi yeni

Turkish Studies

- Türk alfabesinde yazılıp okunmayan harfler olmadığına, Fransızca kelimelerin sonundaki (er, et) hecelerinin Fransızcada olduğu gibi okunmayacağına bilhassa dikkat ettirmelidir.
2. Evvelce Arap harfleriyle takip ettiğimiz imla esaslarını tamamen hatırdan çıkartmak lazımdır. Faraza, biz evvelce “kitap” kelimesinde “k”yi okutan (i) sa’itini yazmaz ve kelimenin sonunu (p) diye telaffuz ettiğimiz halde kelimenin aslını nazar-ı itibara alarak (b) diye yazardık. Şimdi bu kelimeyi tekrar yeni harflerle yazacağımız zaman, kelimenin eski imlasını büsbütün bir tarafa bırakarak yeni imlanın makul icabeti nazar-ı dikkat önünde bulunduracağız.
 3. Yeni Türk harfleriyle yazacağımız bir kelimenin imlasında tereddüde düşersek, o kelimeyi kendi içtihadımıza göre yazmamalı, behemehâl Dil Encümeni tarafından neşrolunan imla lügatine bakarak imlasını ona tevfiik etmeliyiz. Esasen her lisanındaki kelimenin telaffuzu hususunda fertler arasında tehalüf bulunması tabiidir. Her ferdin kendi telaffuzunu umde ittihaz ederek kelimenin imlasını tespit etmeğe kalkışması doğru değildir. Biz kelimelerin imlasında – kendi içtihadımıza muvafık olmasa bile Dil Encümeni tarafından tespit edilen imla tarzını kabul ve tatbik zaruretindeyiz. Aksi hâlde lisanımızda her kelimenin birkaç türlü yazılması gibi bir teşevvüşü idame etmiş oluruz ki, doğru değildir. Bilhassa yeni yetişecek talebenin bir kelimenin imlasını muhtelif neşriyatta muhtelif tarzda görmeleri çok muzırdır. Talebe her yerde aynı kelimeyi aynı surette yazılmış görmelidir ki, imlası zihninde tekerrür etsin. Muallimlerimizin, muharrirlerimizin, matbuatımızın yeni yazımızda imla vahdetine elbirliğiyle çalışmaları millî bir vazifedir.
 4. Yeni harflerin rollerini ve imla esaslarını öğrendikten sonra, talebeye birçok kıraat temrinleri yaptırmak lazımdır. Biz her kelimeyi birçok defalar göre göre tanırız. Ve tanıdıkça daha kolay okuruz. Başlangıçta bir kelimeyi okumak için her harfine ve her hecesine ayrı ayrı dikkat etmeğe mecbur oluruz. Fakat o kelimeyi muhtelif kıraat parçalarında tekrar ede ede artık harflerine ve hecelerine ayrı ayrı dikkat etmeğe lüzum görmeden [17] o kelimenin umumi şeklini birden tanımağa başlarız. Bir kelimenin umumi şeklini ne kadar çabuk kavrar ve tanırırsak, o kelimeyi bir ibarede gördüğümüz zaman o kadar çabuk okuruz. Şu halde bir ibareyi çabuk okumak istiyorsak, o ibareyi teşkil eden kelimeleri çok defa görmüş, onları tanımış olmalıyız. Binaen aleyh, yeni harflerle yazılmış parçaları süratle okumak melekesini kazanmak isteyenlerin her rast geldikleri yeni kelimenin umumi şeklini kavramağa, tanımağa çalışmaları ve bunun için de o kelimeyi birçok defalar okumağa teşebbüs etmeleri lazımdır.
 5. Şurasını unutmamalıyız ki, okumak, yazılı olan bir ibarenin manasını kavramak demektir. Binaen aleyh yeni harflerle yazılmış olan parçalardaki kelimelerin manasına dikkat etmeden sadece o kelimeleri sökmeğe kalkışmak doğru değildir. Behemehâl okuduğumuzun manasını kavramağa çalışmalıyız. Yeni rast geldiğimiz kelimenin umumi şeklini tanımak için ne kadar dikkat edeceğiz, o kelimenin manasına da o derece dikkat etmemiz zaruridir. Kelimelerin yalnız mekanizmasına dikkat eder de manasına ehemmiyet vermezsek, okuduğumuzu anlamamak mevkiinde kalırız. Bu yeni Türk harfleriyle okumağa alışacak olanların daima dikkat etmesi lazım gelen mühim bir noktadır. Bugün biz henüz yeni rast geldiğimiz kelimelerin harfleri ve heceleriyle o kadar meşgul oluyoruz ki, nazar-ı dikkatimiz hemen tamamen o kelimelerin mekanizmasına tekâsüf ediyor. Bu suretle manaya layıkıyla dikkat edemiyoruz. Bazılarımızın okuduklarını vuzuh ile anlamamaları bu sebepten neşet ediyor. Hâlbuki izah ettiğimiz veçhile yeni tesadüf ettiğimiz kelimelerin bir taraftan ‘umumi şekillerine, diğer taraftan manalarına dikkat edersek ve bu kelimelerin şekilleriyle manaları arasında zihnimizde sıkı bir irtibat tesisine çalışırsak, az zamanda çok mühim bir hatve atmış oluruz. Bunun güç bir mesele olduğu zannolunmamalıdır. Esasen vasati bir ferdin her gün asgari on kelimenin şekliyle manası arasında irtibat tesisini iş edinse, birkaç ay içerisinde yazılarında en çok kelime kullanan

Turkish Studies

muharrirlerin bile en mühim parçalarını sühulet ve süratle ve manasını iyice kavramak şartıyla okumak imkânını elde etmiş olur.

Bilhassa devlet dairelerinde hizmet eden memurların kendi dairelerine ait resmi evrakta her gün geçen birkaç yüz kelime ve tabir üzerine yapacakları idmanın o evrakın manasını kolayca kavramak için büyük faydası olacağı muhakkaktır.

[18]

6. Yeni Türk harfleriyle yazılmış kelimelerin umumi şekillerine dikkat edilmesi için ısrar edişimiz bir de gözün kıraat esnasında aldığı vaziyetin hususi icabetinden neşet etmektedir.

Yapılan ilmî tetkiklerle sabit olmuştur ki, göz kıraate başlarken aldığı vaziyette satırın yalnız bir kısmını görüyor, sonra bir hareketle vaziyetini değiştirerek satırın başka bir cihetini daha sonra yeni bir hareketle yeni bir vaziyet alarak satırın diğer bir yerini kavıyor. Fakat gözün kıraat esnasında yaptığı bu hareketler⁴ o kadar seri oluyor ki, kari bunun farkında olmuyor ve okurken gözün aldığı vaziyetin temadi ettiği zehabına kapılıyor. Bu hal tıpkı sinemada vukua gelen halin aynıdır. Sinema, bir manzaranın pek cüz'i fasılalarla alınmış binlerce muhtelif vaziyetlerinden başka bir şey olmadığı halde, o muhtelif ve müteakip vaziyetlerin gözümüzün önünden süratle geçmesi nasıl o manzarayı bi-la inkıta canlı olarak yaşatıyorsa göz, okurken muhtelif hareketlerle mütevali vaziyetler alarak satırı okuduğu halde biz gözümüzün önündeki yazıyı bi-la inkıta görüyoruz ve gözümüzün aldığı vaziyetin değiştiğinin farkına varmıyoruz. Mamafih karşımızda elinde bir kitap veya gazete tutarak okuyan birisinin gözlerine dikkatle bakarsak, gözlerinin mütemadiyen vaziyet değiştirdiğini biz de görebiliriz.

Muhtelif terbiyecilerle âlimler, gözün kıraat esnasında aldığı vaziyette satırın neresine dikildiğini ilmî bir surette tespit etmek usulünü aramak üzere otuz kırk seneden beri muhtelif tetkiklerde bulundular. Nihayet 1916 Tarihi'nde Şikago Darü'l-Fünûnu müderrislerinden Doktor Gray tarafından ıslah edilen bir fotoğraf makinesiyle: 1-Kari'in gözleri, okuduğu satırın neresinde ne kadar durmuştur. 2-Her satırda göz kaç defa vaziyetini değiştirmiştir? 3-Göz, her vaziyetinde ne kadar zaman durmuştur? 4-Gözün her duruşta aldığı vaziyet, satırın takip ettiği istikamete mi yoksa aksi istikamete mi müteveccihdir? Bu cihetleri riyazi bir katiyetle tespit etmek imkânı elde edilmiştir.

Esasen ru'yet fiilinin, göz sabit durduğu bir sırada vakı' olduğu ve göz, vaziyetini değiştirdiği sırada, yani hareket halinde ru'yet fiili vakı' olmadığı malumdur. Binaen aleyh, Şikago Darü'l-Fünûnu'nda yapılan tecrübelerde kullanılan fotoğraf makinesi, herhangi bir kari'in kıraat esnasında evvela gözünün satırın hangi noktasına dikildiğini, muahharen [19] vaziyeti değiştirdikten sonra hangi noktada durduğunu tespit etmekle bir duruşta gözün satırın hangi taraflarını kavramış olduğunu anlamak mümkün oluyor demektir.

Son senelerde Amerika'da ilk, orta ve yüksek mektepler talebesinden binlercesinin kıraat esnasında gözlerinin aldığı vaziyetler hakkında binlerce fotoğraflar alınmış ve bunlar üzerine birçok tetkikler yapılmıştır. Bu tetkikler kıraat meselesinin birçok mühim safhalarını meydana çıkardı.⁵

Bu tetkikler gösteriyor ki, henüz yeni okumağa başlayanlar, karşılardaki kelimelerin umumi şeklini tanımadıklarından, o kelimeyi tanımak için gözleri sağa sola zikzak hareketler yapıp ve böylece bir satırı otuz kırk vaziyette ancak okuyabilmektedir. Hâlbuki

⁴ Gözün kıraat esnasındaki hareketleriyle göz kırpmasını birbirine karıştırmamalıdır.

⁵ Terbiye Mecmûası'nın 9 Numaralı Nüshası'nda "Kıraat Hakkında Tetkikler" makalesine müracaat.

Turkish Studies

kari', okuduğu kelimelerin umumi şekillerini tanıdıkça, göz her vaziyette o kelimeleri daha çabuk tanıyıp okuyor. Okumakta melekesi ilerledikçe kari'in bir satırı çok daha az vaziyetlerde mesela altı, yedi vaziyette ve kıraatte maharet kazananların nihayet dört vaziyette okudukları görülmüştür. Bir de kari', okuduğu ibareyi teşkil eden kelimeleri tanıdığı takdirde gözün satırın üzerinde aldığı vaziyetler, yazının istikametine yani soldan sağa müteveccih oluyor. Hâlbuki kari' okumağa çalıştığı kelimeleri iyice tanımiyorsa gözün vaziyeti soldan sağa, sağdan sola zikzak hareketlerle müterafik oluyor.

Bu izahattan anlaşılıyor ki kari', bir satırı ne kadar az vaziyette kavrarsa, o kadar çabuk okumak imkânını elde eder. Kelimelerin şekli tanınmadıkça bu sürat husûle gelmez.

Yapılan ilmî tetkikler göstermiştir ki, biz okurken kelimelerin harflerini ayrı ayrı görmüyoruz. Kelimeleri umumi şekilleriyle kavriyoruz. İngilizce okurken kıraatte mahir kari'lerin bazen bir vaziyette iki, hatta üç kelimeyi birden okudukları ve bir satırı dört vaziyette tamamen kavradıkları sabit olduğuna göre, bu kari'lerin her kelimenin harflerini ayrı ayrı değil, kelimeleri umumi şekilleriyle kavradıkları anlaşılıyor.

Hâsılı, seri okumak için bir satırı mümkün olduğu mertebe az vaziyetlerle kavramak ve bu vaziyetlerde mümkün olduğu mertebe az durmak lazımdır. Bu da okuduğumuz kelimelerin umumi [20] şekillerini iyice tanımış olmak, okuduğumuzun manasını iyice kavramak ve ifadenin siyak ve sibakından istifade etmekle hâsıl olur.

7. İlmi tetkiklerin meydana koyduğu hakikatlerden biri de, şudur: Bir kari', bir ibareyi cehren okuyacağına dudaklarını kıpırdatmadan ibarenin manasını yalnız gözle kavramağa çalışırsa, hem daha çabuk okur, hem de ibarenin manasını daha iyi kavrar. Cehren kıraat mukabili olarak bu tarz kıraate biz "sükûti kıraat" diyoruz. Hayatta en çok müracaat ettiğimiz kıraat tarzı sükûti kıraattir. Binaen aleyh, cehren kıraatte ilerlemiş olanlara sükûti kıraat idmanları da yaptırılması ve onların bu tarz kıraatte meleke kazanmalarının temini elzemdir. Kelimelerin umumi şekilleri iyice tanınmadıkça ve bu şekillerle mana arasında zihinde sıkı bir irtibat teessüs etmedikçe, sükûti kıraat tarzında okumağa bi't-tab' muvaffakiyet hâsıl olamaz.⁶
8. Yeni harflerle yazıyı süratle yazmakta maharet kazanmak için muhtelif ibareleri seri ve okunaklı bir tarzda yazmağa çalışmalıdır. Okuduğumuz kıraat çalışmalarındaki kelimelerin umumi şekillerine nasıl dikkat ediyorsak, bu parçaları yazarken de seri yazmağa çalışırsak, az zamanda seri bir surette okumakta olduğu gibi süratle yazmada da meleke kazanmış oluruz. Bugün (olduğundan) kelimesini yazmak için her harften sonra hangi harfi yazacağını düşününce düşününce, yavaş yavaş ve tereddütle yazmak zaruretinde bulunanlar, bu kelimeleri birçok defalar yaza yaza elleri bi-la ihtiyar o kelimeleri seri ve dürüst yazmağa başlar ve yazıları işlek bir hale gelmiş olur.

Arap Harfleriyle Okuyup Yazdıkları Halde Arap Lisanlarından Hiçbirinin Alfabetini Bilmeyenleri Yeni Harflere Alıştırmak Usulü

Arap harfleriyle okuyup yazdıkları halde Arap lisanlarından birinin alfabetini bilenlere yeni Türk yazısını okutup yazdırmak için muallimlerin ne gibi tedbirlere müracaat edeceğini izah ettik. Şimdi eski yazıyı okuyup yazdıkları halde Arap lisanlarından hiç [21] birinin alfabetini bilmeyenleri yeni harflerle okutup yazdırmak için muallimlerin ne gibi tedbirlere müracaat edeceklerini izah edeceğiz.

1. Türkçe kelimelerdeki sa'it ve samit sesler üzerine şifahi temrinler yaptırılmalıdır.

⁶ Terbiye Mecmuası'nın 10 numaralı Nüshası'nda "Sükûti Kıraat" makalesine müracaat.

2. Yeni Türk harflerinin hepsini sırasıyla talebeye öğretmek yolu takip olunmalı, başlangıçta iki üç harf gösterilip bu harflerle kelime teşkil etmeli ve her dersi yeniden bir harf ilave ederek teşkil edilecek kelimeleri ve cümleleri okutulmalıdır.
3. Bütün harfleri öğrettikten sonra harflerin alfabe sırasını talebeye öğretmelidir.
4. Kelimelerin umumi şekillerine ve manalarına dikkat ettirilmesi, manasız hecelerle temrinler yaptırılmaması, okutulacak cümlelerle kıraat parçalarının talebenin seviyesinde olması ve kendilerini alakadar edecek derecede cazip bulunması ve yazı ile okumanın mütevazî bir surette ilerletilmesi, yeni harflerle kelimelerinin imlalarının öğretilmesi ve alfabe ve kıraat derslerinin tarz-ı idaresi hakkında evvelce izah edilmiş olan tedbirlere bu zümreye ders verilirken dahi müracaat olunması lazımdır.

Sözlük

alaka-bahş: İlgilendiren, ilgili.

ba'de: Sonra.

badehu: Bundan sonra, ondan sonra.

behemehâl: Her halükârda, mutlaka, ne olursa olsun.

bi'n-nisbe: Bir dereceye kadar, nispeten.

bi't-tab': Doğal olarak.

bi-la inkıta: Kesintisiz, aralıksız.

binaen aleyh: Bu yüzden, bundan dolayı.

cehren: Açıkça, alenen.

celp: Kendine çekmek, getirtmek.

hatve: Bir adım mesafe, bir adım atmak.

havi: İçeren, ihtiva eden.

husûl: Ortaya çıkma, gerçekleşme, var olma.

içtinap: Kaçınma, uzak durma, çekinme.

iltizam: Gerekli görme.

imtisal: Numune kabul etme.

itîyad: Alışkanlık.

ittihaz: Alma, kabul etme.

kari: Okuyucu.

kıraat: Okuma.

mamafih: Bununla birlikte.

matlup: İstenilen, aranan.

meleke: Tekrarlama sonucu kazanılan yatkınlık, alışkanlık.

mihanîki: Kelimeleri, terkipleri doğru telâffuz etmekle beraber ezber dersi dinletiyormuş gibi çabuk çabuk okumaktır. Böyle okuyuş dinleyene bir şey anlatmaz. Ancak okuyanın mevzuu kavramış olduğunu anlatır. Öyle kıraat bir makinanın duygusuz işlemesine benzetilir.

muahharen: Sonradan, bilâhare.

muharrir: Yazar.

muhtelif: :Çeşitli, türlü.

munfasıl: Ayrı duran, ayrılmış, ayrı.

mutavassıt: Orta derecede, orta halli.

muvaaffakiyet: Başarı.

muvaфик: Uygun, yerinde, denk.

mücerret: Soyut.

mükâleme: Konuşma.

münhani: Eğri, kamburlu.

Turkish Studies

- müphem:** Belirsiz, açık ve belirgin olmayan.
mürekkep: Birleşmiş, birleşik, oluşan.
müsavi: Eşit, birbirine denk olmak, aynı seviyede olmak.
müsmir: 1. Faydalı, verimli. 2. İyi sonuç veren.
müsta'id: Yetenekli, kabiliyetli.
mütehassıs: Uzman.
müterafık: 1. Refakat eden, beraber bulunan. 2. Bir arada, karışık.
müteşekkil: Oluşmuş, teşekkül etmiş.
mütevali: Aralık vermeden devam eden, birbiri ardınca sıra ile olan.
mütevazi: Paralel.
müteveccih: Dönük, yönelik.
nazar-ı dikkat: Dikkatli bakmak, dikkate almak, göz önünde bulundurmak,
riyazi: Hesap ve hendeseye dair, matematiğe dair, matematiksel.
ru'yet: Bakma, görme, ele alıp inceleme.
sa'it: Sesli.
samit: Sessiz.
sem': İşitmek, kulak ile dinlemek.
siyak ve sibak: Sözün gelişi, sözün uygunluğu.
sühulet: Kolay, kolaylık.
tahattur: Anımsama, hatırlama.
tahrirî: Yazılı.
tashih: Daha iyi ve daha doğru hale getirmek, düzeltmek.
tekâsüf: Yoğunlaşmak.
teksif: Yoğunlaştırma.
telaffuz: 1. Söyleyiş, söyleniş. 2. Ağızdan çıkan lâfız.
temadi: Uzama, sürme.
temrin: Alıştırma, egzersiz.
tenmiye: Geliştirme, artırma.
teşevvüş: Karışık olma, karışıklık.
teşkil: Şekil verme, şekillendirme, oluşturma.
umde: Dayanak, ilke.
vazih: 1. Açık, net, ayan, aşikâr. 2. Besbelli. Kapalı olmayan. 3. Bir okunuşta manası anlaşılacak ifade.
zait: 1. Artan, fazlalık, ilâve olunmuş. 2. Lüzumsuz, gereksiz.
zecri: Zorlayarak, zorlayıcı.
zehab: 1. Gidiş. 2. Saniya kapılma.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- Kavruk, H. & Can, A. (2016). "Geleneksel Eğitimde Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedris Usulü / The Alphabet, Reading, Text and Method of Teaching Spelling in Conventional Education", *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, Volume 11/19 Fall 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11199>, p. 523-558.