

## TÜRKÇE İLKOKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİNDE YÖNTEM SORUNU

Osman SEZGİN\*

### ÖZET

İlkokullarımızda okuma yazma 1970'li yıllardan beri tümdengelimci (dedüktif) bir metotla öğretiliyor: Günümüzde pek çok sınıf öğretmeni artık sadece bu yöntemi kullanmıyor ve aynı zamanda tümevarım metodunu da uyguluyor. Nitekim zihni fakültelerimizi dumura uğratan hususlardan birisi de tek yönlü metotlardır. Öte yandan şunu da ifade edebiliriz ki ne insanın tek formülü vardır, ne de bu formül esasında geçerli beynelmilel bir teknik. Beşerî gelişimin olsa olsa ancak metodolojisinden söz edilebilir ki, metot da hangi konuda olursa olsun, daima ve mutlaka uygulanacağı ortamın kendine has şartları esasında çizilmesi gereken bir "zihni teşebbüsler plânı"dır.

Tümdengelim yöntemi önce cümlelerin, sonra da kelimelerin, yazılış ve okunuşlarıyla birer bütün hâlinde ezberletildiği, harflerin ise en sona bırakıldığı bir metot. Sebebi göz hafızasının bütünü kavradığı yani, gestaltik olduğudur. Tabii bu durumda heceleyerek sökmeye ne gerek kalıyor, ne de imkân.

Tümdengelim metodu fonetiğe dayalı olmayan alfabelerde başarıyla uygulanabilir. Nitekim kelimelerin yazılış ve okunuşlarıyla birer bütün olarak ezberlenmesine dayanan bu metotta hareket noktasının harfler olmayacağı açıktır ve İngilizce için geçerli bir yöntemdir denebilir. Ne var ki Türkçe gibi fonetiğe dayalı bir alfabede ısrarla ve yalnızca söz konusu yöntemin uygulanması pek çok mahzurları beraberinde getirmektedir.

Heceleme, Türkçede olduğu gibi fonetik bir alfabe kullanıldığı ölçüde geçerlilik kazanan bir okuma yazma tekniğidir. Bütün harflerini içinde yer aldıkları kelimelerden, kelime içindeki yerlerinden ve diğer harfler karşısındaki konumlarından bağımsız olarak hem her zaman bir ses değerine, hem de hep aynı bir ses değerine sahip olmalarını gerektirir. Alfabedeki harfler ve bunların heceler hâlinde nasıl birleştirileceği bir kere öğrenildi mi, heceleyerek okunamayacak hiçbir kelime -bu kelime ister tanıdık olsun, ister olmasın- yoktur.

Anahtar kelimeler:

İlk okuma-yazma, Türkçe, tümdengelim, yöntem.

### Giriş

İnsanoğlunun en büyük başarısı olan dil, onu hayvandan ayırt eden diğer bir çok alâmetlerin en mühimidir. Kelimelerin, tabirlerin ve hançerenin yardımı ve onların bize kabul ettirdikleri baskılar çerçevesinde dü-

\* Yard. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.

şünmeyi, hissetmeyi ve hüküm vermeyi öğreniriz. Geçmiş nesillerin tecrübeleri, bilgileri gayet ince ve temelli bir şekilde dilde muhafaza edilmiştir. Yine dil sayesinde ki ölümler, yaşayanların yetiştirilmesinde iş birliği yapmakta ve geçici bir biyolojik ünite olan insan, tarihî bir şahıs hâline gelmektedir. Dil, insanlar arasında, tecrübelerin paylaşılmasını ve manaların ifade edilmesini temin etmek suretiyle, onlara devamlı bir cemiyet kurma, insana has bir kültür yaratma ve bunu gelecek nesillere intikal ettirme imkânını vermektedir.<sup>1</sup>

Dilin şahıs ve millet hayatında önemi ifade edildikten sonra tarifine kısaca bir göz atmak faydalı olur kanaatindeyiz. Dil, insanların aralarında haberleşmelerini, duygu ve düşüncelerini, arzularını, isteklerini, bir takım olayları çeşitli mesajlarla birbirlerine nakletmelerini temin eden her çeşit işaretler topluluğuna verilen isimdir.<sup>2</sup> Sosyolojik açıdan ise dil, aynı kültür ve medeniyet grubuna mensup insanlar arasında, müşterek olan bilinç ortaklığı ve alış-verişini temin eden sembol ve hareketlerden ibaret kollektif işaretler sistemidir.<sup>3</sup> Bu işaretler ya somut türden olur; mimik, jest, hareketler veya seslerle tabiat olaylarının taklidi, arzuların ifade edilmesi; ilkel kabilelerin tamtamlarından polis düdüğüne kadar çeşitli aletlerin işaretleşme maksadıyla kullanılması gibi. Veya bütün bu olayların, arzu ve isteklerin, mahiyet itibariyle onlara hiçbir benzerliği bulunmayan soyut birtakım sembollerle ifadesi suretiyle lisan (dil, language) meydana gelir. Dil, lisan sayesinde insan zekâsını somuttan soyuta yükseltmiş, geliştirmiş; eşyanın ayrıntılarından kurtararak gruplaştırma imkânını bulabilmiştir. Böylece dil bir taraftan düşünce sonucu meydana gelirken bizzat kendisi de düşünceyi hasıl etmektedir. Dilsiz düşünce sadece birtakım eşya hallerinin zihnimizde canlandırılması tarzında olur ki bu, son derecede kısıtlı şekillere, eşyaya bağlı ve görebildiğimiz dünya ile sınırlı bir düşünceden ibaret kalır.

---

<sup>1</sup> David Krech, R. S. Crutchfield, E. L. Ballachey; *Individual in Society*; ter. Mümtaz Turhan, İstanbul 1983, s. 53.

<sup>2</sup> Ayhan Songar, *Dil ve Düşünce*, İstanbul 1986, s. 11.

<sup>3</sup> İsmail Hakkı Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, İstanbul 1967, s. 28.

## Yöntem

Dil gerek fert ve gerekse millet hayatında bu kadar önemli olduğuna göre, öğretilmesi ve öğrenilmesinde kullanılan yöntem de en az o kadar önemli olsa gerek. Zira yanlış veya hedefe uygun olmayan metotla sonuca varmak ne mümkün.

*Lisan öğretiminin teknikleri ve yöntemleri, bahis mevzu olan dilin fonetiğe dayalı olup olmamasına göre farklılık arz eder.*<sup>4</sup>

Bilindiği üzere yöntem; bilimsel çalışmanın düzgün ve yeterli şekilde yapılabilmesi için gerekli başlangıç bilgisi, kaide, yol, tarz ,tertip, düzen erkân anlamındadır. Menşei Arapça olan ve artık Türkçeleşmiş bulunan usul kelimesi ile aynı anlamdadır.<sup>5</sup> Yaygın olarak kullandığımız metot kelimesi ise dilimize İngilizceden (İng. method; L.methodus, Gr. Methodos) geçmiş; meta ve hodos kelimelerinden oluşmuş takip edilen yol, sistem, herhangi bir şeyi yapmanın yolu, prosedür, proses, öğretmenin/öğrenmenin sistemli ve düzenli yolu anlamına gelmektedir.<sup>6</sup>

Görülüyor ki yöntem, usul ve metot aynı anlamda kullanılan kelimelerdir.

*Yöntem bir amaca giden yol demekse, burada tespit edilen bir amaç ve bu amacı tespit eden neden ve niçin soruları ile, bu soruları soracak ilgili alanın felsefesi var demektir. Buradan hareketle bilimin felsefesi ile yöntemi arasında sıkı bir ilişki vardır, demek yanlış olmasa gerek.*

Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemin doğru, etkili ve isabetli olduğunu neden ve niçin soruları ile test etmek gerekir. Bununla birlikte her zaman her ders için etkili tek bir yöntemin varlığından bahsedilemeyeceği de hemen hemen her kaynak kitapta bulunabilecek bir bilgidir.<sup>7</sup>

## Alfabelerin Dayandıkları Sistem Ve Kullandıkları Yöntem

Günümüz Türkiyesinde 1970'li yıllardan beri Türkçe okuma-yazma öğretiminde tümdengelim metodu kullanılmaktadır. Sebebi, göz hafızasının bütünü kavrayıcı olduğu ve göz sıçramasının okuma-yazma hususunda

<sup>4</sup> Necati Cemaloğlu, *İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Ankara 2001, s. 75.

<sup>5</sup> D. Mehmet Doğan, *Büyük Türkçe Sözlük*, İstanbul 1998.

<sup>6</sup> Victoria Neufeldt, David B. Guralnik, *Webster's New World Dictionary*, New York 1998, s. 854.

<sup>7</sup> Muhsin Hesapçıoğlu, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, İstanbul 1994, s. 142.

tümdengelimine uygun olduğudur. Tümdengelim metodu, adını kurucusundan alan gestaltik psikolojinin fon-figür ilişkisine ve gözün bütünü kavrayıcı yani, holistik olduğu görüşüne dayanır.<sup>8</sup> Buraya kadar ifade edilenler doğrudur. Ancak göz ardı edilen önemli bir husus Türkçe alfabenin, ses yapısına (fonetiğe) dayalı bir alfabe olduğudur.

Her harfin bir sesi ve her sesin bir harfi olmayan yani fonetiğe dayalı olmayan alfabelerin tümdengelim metodunu kullanmaları çok isabetli olabilir. Ancak Türkçe gibi her sesin mutlak bir harfi ve her harfin mutlak bir sesi olan alfabelerde söz konusu metodu kullanmak ne kadar doğru ve isabetli olabilir. Bu yöntemle okumayı öğrenen bir çocuğun tanımadığı veya hiç görmediği bir kelime ile karşılaştığında doğru ve dürüst telâffuz edemediği çok sık gözlenen bir olgudur.

İlkokullarımızda 1970'lerden beri tümdengelim (dedüktif) yöntemle okuma-yazma öğretilmektedir. Önce cümleler, sonra kelimeler yazılış ve okunuşlarıyla birer bütün hâlinde ezberletiliyor, harfler ise en sonra geliyor. Tabii bu durumda heceleyerek sökmeye ne gerek kalıyor, ne de imkân.

Heceleme, okuma-yazma öğretimi açısından bir tekniktir ve ancak fonetik bir alfabe kullanıldığı ölçüde geçerlilik kazanır. Bütün harflerin içinde yer aldıkları kelimelerden, kelime içindeki yerlerinden ve diğer harfler karşısındaki konumlarından bağımsız olarak hem her zaman bir ses değerine, hem de hep aynı bir ses değerine sahip olmalarını gerektirir. Alfabedeki harfler ve bunların heceler hâlinde nasıl birleştirileceği bir kere öğrenildi mi, heceleyerek okunamayacak hiçbir kelime -ister tanıdık olsun, ister olmasın- yoktur. Heceleme bu bakımdan, adeta sınır tanımaz bir zihnî maymuncuktur. Hecelemeye bu niteliği kazandıran ise hecelelenen, yani ayrı bir işleme tâbi tutulan her şeyin, hem kendi içlerinde hep aynı kalan, hem de birbirleri karşısında hep eşit olan birimlere indirgenmiş olmasıdır. Söz konusu indirgenmişlik, bazı münferit özelliklerin, işleme gelir soyut kategoriler lehine göz ardı edilmiş olduklarını gösterir. *Hecelemeyi mümkün kılan fonetik alfabenin göz ardı ettiği de kelimelerin etimolojik yapısıdır. Kelimeler sadece sesleri esas alındıkları ölçüde yazılışları aracılığı ile köken, kök ve türetiliş biçimlerine göndermede bulunma gücünü de yitirmiş olacaktırlar.*

Türkçeyi heceleme yoluyla okunup yazılabilir kılan, fonetiğe dayalı bir alfabe olmasıdır. Bazı yabancı kökenli kelimelerimizdeki ince “k” ve

<sup>8</sup> Recep Doksat, *Psikopatolojiye Giriş*, Adana 1975, s. 63.

ince “l” gibi sesler ve bu sesleri de vermek zorunda bırakılan harfler dışında, Türkçede her sesin tek bir harfi, hem de mutlaka tek bir sesi vardır.<sup>9</sup> Her kelime söylendiği gibi yazılır, yazıldığı gibi de okunur. Harfler kelimelere göre değil, kelimeler harflere göre, dolayısıyla da harflerden hareket edilerek seslendirilir.

Harfleri tanıyıp heceler hâlinde birleştirmeyi bilmek hem bütün kelimeleri okumak için yeterli, hem de her türlü kelimeyi kesin ve güvenilir biçimde sökebilmek için gereklidir.

Heceleme gibi öğrenilmesi kolay, geçerlilik alanı sınırsız, güvenilirliği ise tam olan bir okuma yazma tekniğini bizim için kullanılabilir kılmanın fonetik alfabe olduğu ifade edilmişti. Bu durumda okuma-yazma konusunda sahip olduğumuz bu büyük avantajı, belirli bir ücret ödemek suretiyle elde etmiş olduğumuz açıkça ortadadır. Bu bedel, imlânın etimolojik boyutunun kaybedilmesidir. Her ne kadar Türkçede fonetik boyut ile etimolojik boyut çıkmazlığından söz edilemezse de bugün kullandığımız dilde pek çok yabancı kökenli, köklü ve ekli kelime bulunduğunu dikkate alırsak, gerek benzer sesler arasındaki anlamla ilgili farkların, gerekse farklı sesler arasındaki anlamla ilgili bağların, imlâ aracılığıyla, dolayısıyla sözün tümüne baş vurmayı gerektirmeksizin daha kelime seviyesinde belirtilme şansı baştan kaybedilmiş olmaktadır. Mesela, “tez gitmek”teki “tez” ile “tez (doktora tezi) yazmak”taki “tez” in, “tez” ve “these” olarak değil de aynı tek bir şekilde yazılmaları.

#### T ü m d e n G e l i m v e A n g l o - A m e r i k a n O r t a m

Kelimelerin yazılış ve okunuşlarıyla birer bütün olarak ezberlenmesine dayanan bu metotta hareket noktasının harfler olmayacağı açıktır.<sup>10</sup> Zira bu yöntemi tercih eden/edecek olan alfabe, fonetiğe dayalı olmayan alfabadır. Yani, her harfin bir sesi, her sesin bir harfi yoktur. Bir başka ifade ile, okuma-yazma bu metot çerçevesinde, her durum ve her konumda kendi kendileriyle aynı, birbirleri karşısında ise eşit olmayı sürdürmeleri sayesinde hem hepsi, hem de her zaman hep aynı bir işleme tâbi tutulabilen birimler arasında gerçekleşen rasyonel bir süreç değildir. Okuyup-yazan kişi, karşısına çıkan bütün kelimelere uygulayabileceği, bütün ayrın-

<sup>9</sup> Mehmet Demirezen, *Articulatory Phonetics and the Principles of Sound Production*, Ankara 1987, s. 147.

<sup>10</sup> Bkz., Hayati Akyol, *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Ankara 2001, s. 17-19.

tıları aşan, dolayısıyla kendisini onlar karşısında aktif, hâkim ve emin kılan engel tanımaz bir vasıta ile donatılmamıştır. Özne (süje) okuyup-yazma sürecinin her anında, her noktasında kendi iç tutarlılığına sahip bir bütünlük durumunda değildir. Tam tersine kelimeler, kendilerini okuyup-yazacak öznenin karşısına, delinip geçilmez, bilişsel bir vasıta ile kat edilmez birer kendilik (zatiyet, entite) olarak dikilirler. Ya birer bütün olarak kabul edilip, algılanıp tanınacaklardır veya okunup yazılmayacaklardır. Bu zatiyetleri tanımak, hiç değilse kalıplarına bakıp ne olduklarını iyi-kötü, aşağı-yukarı tahmin etmek de özneye düşer.

*Bu derecede ezbere dayanan, kalıpcı ve irrasyonel bir yöntem ancak fonetik alfabe kullanmayan bir dilde okuyup-yazmayı öğretirken, o da değişik ölçülerde fonksiyonel olabilir.* Değişik ölçülerde dedik, zira bir dilin alfabesi fonetik olmamakla birlikte imlâsına mesela, ya Fransızca gibi etimolojik bağlantılar esasında veya İtalyanca gibi fonetik düzenlemeler aracılığıyla belirli bir rasyonellik kazandırmış olması da mümkündür. Bu dillerde okuma-yazma öğretirken kelime merkezli ezberciliğe teslim olmak gerekmez. Kelime merkezli ezberciliğin, elverişli bir yol olarak ortaya çıktığı ortamı İngilizce oluşturur. Çok çeşitli dillerden çok büyük sayıda kelime ödünç almış, ancak bunları kendi hamurunda yoğurup, açık-seçik ve genel-geçerli kurallar esasında iç tutarlılığa sahip homojen bir bütüne dönüştürmemiş olan İngilizcede, okuyup-yazabilmek için belirli dilbilgisi kurallarını öğrenmek ya da fonetik sembolleri sökmeyi bilmek yeterli olmayıp, her biri farklı kurallar esasında yazılıp okunabilen çok sayıda kalıp-kelimeyi birer bütün olarak ezberlemek gerekmektedir.<sup>11</sup> Tümdengelimci veya dedüktif de dedikleri metot uyarınca, kelimeleri ezberletme işinin kalıp cümleler çerçevesinde gerçekleştirildiğini de dikkate alırsak söz konusu metodun kimler için fonksiyonellik ve elverişliliğin de ötesinde neredeyse bir zorunluluk taşıdığı ortaya çıkar.

Amerikalı, kendi çocuğuna okuma-yazma öğretirken böyle bir yöntem kullanmakta haklıdır. Hem de iki kere: *Birincisi*, bir göçmenler ve etnik gruplar ülkesi olan Amerika'da gerek yeni gelenler ve onların çocukları, gerekse nisbeten kapalı, homojen ve kendi alt-kültürlerini oluşturmuş grupların mensupları İngilizceyi ya çok az bilirler veya çok değişik biçimde konuşurlar.<sup>12</sup> Bu insanlara okuma-yazma öğretmek, aynı zamanda

<sup>11</sup> Mithat Akçit, *Kolay İngilizce*, İstanbul 1955, s. 5.

<sup>12</sup> N. Glazer, D.P.Moynihan, *Beyond the Melting Pot*, Cambridge 1973, s. 16.

millî dili de öğretmek anlamına gelir.<sup>13</sup> Söz konusu millî dilin İngilizce olması ise, Amerikalıyı tümdengelimci metodu kullanmakta haklı kılan *ikinci* sebebi oluşturur. Şöyle ki: Bu dilde, Türkçedekinin aksine, kelimeler harflere göre okunmayıp harflerin hangi sesleri vereceği bir yana, ses verip-vermeyecekleri bile, içinde buldukları kelimeye göre değişir:

a). Her harf her zaman sesle ilgili bir değer taşımaz (mesela; “cast” “kaest” diye okunur, yani sondaki “st” sesi verilirken, “castle” “kaessıl” diye okunur ki burada t ve e harflerinin hiçbir ses vermedikleri açıktır) ve bu, harfin gerek içinde bulunduğu kelimeye, gerekse kelime içindeki yerine göre belirlenir (“every” kelimesi “evri” diye okunurken birinci “e” nin ses verip ikincinin ise vermediği görülür).

b). Harflerin ses değerleri, içinde buldukları kelimeye, kelime içindeki yerlerine, önünde veya ardında buldukları diğer harflere göre değişiklik gösterirler ki, bu durumu biraz sonra örneklendireceğiz.

c). Belirli bir harfin ya da harf kümesinin belirli bir kelime içinde sahip olduğu ses değeri, başka bir kelime içinde farklı bir harf veya harf kümesi tarafından da taşınıyor olabilir (mesela, -ş- sesi : chute, ship, sugar, nation, patrician, pervussion).

*İngilizce'nin bu özelliklerinin okuma-yazma konusundaki sonuçları, bu arada da heceleme yoluyla okuyup-yazmayı nasıl imkânsız kıldığı hakkında bir fikir vermek üzere, herhangi bir kelimenin, söz gelişi “c” harfiyle başladığını farz edelim. Türkçede olsa, başına geldiği kelimedden -cami, cemil, cimri, cılk, conta, cömert, Cuma veya cülus- bağımsız olarak mutlaka “c” sesini verecek olan bu harfin İngilizcede hangi sesi vereceğini bilebilmek için, en azından arından gelen harfin ne olduğunu görmemiz gerekir. Bu harf -i- ya da -y- ise, baştaki -c-nin -s- olarak okunacağı kesindir; -e- ise, büyük ihtimalle yine -s- sesi söz konusu olacaktır, ama kelimenin “cello, cellist” olması halinde -çok düşük olmakla birlikte bu ihtimal da vardır- -c-, -ç- olarak okunacaktır. Yani emin olabilmek için kelimenin bütününe görmek gerekir. -c- yi izleyen harfin -h- , ve -z- dışındaki bir sessiz veya -a-, -o- , -u- gibi bir kalın sesli olması halinde -c- harfi, -k- olarak okunacaktır. -c-, z-, bizdeki -ç-, ş- ye benzeyen bir ses verir; -c- den sonra gelen harf -h- ise , yine kelimenin bütününe algılamak gerekecek demektir. Zira kelime “ch (ş) ute”, “ch(ç)alk” ya da “ch(k)emical” vb. olabilir.*

<sup>13</sup> Bkz. W. Labov, “The Logic of Nonstandard English “in Language and Social Cotext (Ed., Pier P. Giglioli), Londra 1972, s. 179-215.

Tek bir harfin -o da kelimenin belirli bir yerinde bulunduğu- sadece okunmasına ilişkin olarak verdiğimiz bu oldukça uzun misalin yanı sıra, aynı bir sesin, kelimesine göre farklı bir harfle veya harf kümesiyle de verilebilir olmasının doğurabileceği sonuçları dikkate alırsak, İngilizce veya benzeri bir dilde okuma-yazma öğretme açısından, kalıp kelimelerden hareket eden bir metodun, harflerden hareket eden ve hecelemeyle dayanan bir yöntemden çok daha elverişli olacağı açıklık kazanır. Ancak bu arada şu da açıklık kazanır ki, başına dedüktif (tümdengelimci) sıfatı eklenerek ilmî bir nitelik taşırmış gibi gösterilmek istenen bu metod, objektif bir pedagojinin gereklerine değil, genelde İngilizcenin, özellikle de Amerikalıların ihtiyaçlarına cevap veren münferit, mahallî nitelikte, böyle olduğu ortaya konmadığı ölçüde de ideolojik ve yabancılaştırıcı bir teknik modeldir.

### Türkçe Öğretiminde Tümdengelimci (Dedüktif) Yöntemin Uygulanabilirliği

Heceleme yoluyla okuma-yazma öğretileri zaten imkânsız olan Anglo-Amerikanların, kendilerine has sosyo-lengüistik şartlar çerçevesinde biçimlendirdikleri *ezberci-kalıpçı* metodu heceleme bizim için mümkün olduğu hâlde benimsemek en azından par excellence bir yabancılaşmadır.<sup>14</sup> Zira yabancılaşma “mümkün bilincin gerçek bilinç hâline dönüşmemesidir”.<sup>15</sup> Heceleyerek okuyup-yazmak bizim sahip olduğumuz, ancak günümüzde gerçeğe dönüştüremediğimiz bir imkândır. Bu imkân bizim dışımızdan, bizden bağımsız olarak verilmiş olmadığına göre, yine bizim tarafımızdan, bizim çabalarımızla üretilir ve var olduğu sürece de üretiliyor demektir.<sup>16</sup> Bu ise, söz konusu imkânın var olduğu, daha doğrusu var edildiği her anın alternatif bir maliyeti olduğunu ve bu maliyeti de yine bizim ödediğimizi gösterir. Herhangi bir kelimeyi -tabii bizim için yabancı kökenli bir kelime- hecelenerek okunup yazılabileceği bir şekilde yani fonetik bir imla esasında yazıya geçirdiğimiz her an ve her defa, aynı zamanda bu kelimenin etimolojik yapısını belirlemekten de vaz geçiyoruz demektir. Kısacası dilimizin heceleme suretiyle okunup yazılabiliyor olması, etimolojik boyuttan vazgeçme bedelini ödeyerek elde ettiğimiz

<sup>14</sup> Erol Güngör, *Kültür Değişmesi ve Milliyetçilik*, İstanbul 1990, s. 171-172.

<sup>15</sup> Doğan Ergun, *Sosyoloji ve Tarih*, İstanbul 1973, s. 20.

<sup>16</sup> Cemil Meriç, *Saint-Simon*, İstanbul 1973.



bir imkândır. Zira imlâda etimoloji dikkate alındığı ölçüde, dili tek bir işlem (heceleme) esasında okunup yazılabilir kılan fonetik rasyonelliği kurmak mümkün olmayacaktır. *Tümdengelimci (dedüktif) okuma-yazma öğretme metodunun, heceleme gibi akli bir işleme değil, fakat ezberleme, benzetme, yaklaştırma, çıkarma, izlenim alma ve sezme gibi psikik süreçlere ağırlık vermesi de, objektif geçerliliğe sahip ilmî veriler ışığında serbetçe geliştirilmiş bir tercih olmayıp, fonetik açıdan iç tutarlılığa sahip olmayan (mesela “ş” sesinin yerine göre -s-, -sh-, -ch- , -ssi-, -ci- veya -ti- harfleri ile elde edildiği ) bir ortamda iş görmenin mecbur kıldığı bir husustur.* Söz konusu metodun ezberci-kalıpçı-irrasyonel niteliği, büyük ölçüde, etimolojiyi imlâ düzeyinde değerlendirmeye imkânının muhafaza edilmesi karşısında ödenmesi gereken bedel durumundadır. İşte tam bu noktada, bizim heceleme usulünü terk edip tümdengelimci metodu benimsememizin niteliği apaçık ortaya çıkar. Zira fonetik bir alfabe kabul etmekle etimolojik boyutu zaten daha baştan gözden çıkartmışızdır. Fonetik alfabe tercih etmemizin temel sebebi, bu tür bir alfabenin okuma-yazma meselesini, kişinin kelime dağarcığını işin içine sokmaksızın bir defada kolayca öğrenilebilen rasyonel, dolayısıyla da işlerlik alanı sınırsız bir işlem -heceleme- esasında halletmeyi mümkün kılmasıdır.

#### Heceleme Tekniği Ve Türkçe Öğretimi

Söz konusu durumu aşmanın, dilimizin heceleme yoluyla okunup yazılabilirliğini, farklı tecrübeleri de hesaba katarak değerlendiren yeni bir metod geliştirip uygulamakla mümkün olacağı açıktır. Buna karşılık, cümle ve kelimeleri birer bütün hâlinde ele alarak okuma-yazma öğretmenin, anlamla ilgili değere sahip bazı ses birimlerini ayırt etmekte güçlük çeken öğrenciler açısından yararlı olduğunu ileri sürecekteler de bulunabilir. Tabii bu tür itirazlar karşısında hatırlatılması gereken husus, böyle bir şeyin, ya anadili veya lehçesi farklı veya işitmesi arızalı kişiler için söz konusu olabileceği, bizim ise burada ana dili Türkçe veya Türkçeyi ana dili gibi bilen ve tabii ki kulağı sağlıklı insanlara okuma-yazma öğretiminden söz etmekte olduğumuzdur. Kaidenin istisna esasında biçimlenmesi istenemeyeceği gibi, böyle bir tavrın istisnayı “istisnâî” kılan özelliği de yok sayarak, bu özelliğini taşıyor olabileceği, gerek farklı imkânları değerlendirmekten, gerekse farklı ihtiyaçları dikkate almaktan uzak kalacağı açıktır. İstisnâî olan, genel olanın içine emilip yok edilmeye çalışıldığı ölçüde söz konusu özellik, genel için geçerli olan öl-

çüte tâbi kılınmış, dolayısıyla hem daha baştan bir handicap, bir eksiklik hâline getirilmiş, hem de homojenleştirilmek istenen genel çerçeve homojenleşmek yerine, bu şekilde eksik'ler ve tam'lara bölünmekle kendi içinden parçalanmış olacaktır.

*Heceleme usulüyle okuma-yazma öğrenmiş olmanın, sessiz okumayı, dolayısıyla da hızlı okumayı zorlaştırdığını ileri sürenlere hatırlatacağımızın birincisi, hecelemenin bir ilk sökme tekniği olduğu, ikincisi okuma hızının anlama hızından bağımsız olmayıp, anlamanın da okuma tekniklerine indirgenemeyecek kadar çok boyutlu bir bilişsel (zihnî) faaliyet olduğudur. Ayrıca şunu da belirtelim ki, “bizi hecelemeye zorlayacak kadar bize yabancı ve çapraşık gelen bir kelimeyi hızlı okuyor olsaydık daha çabuk anlardık” demenin mantıksızlığı bir yana, bizi bu tebliği hazırlamaya iten başlıca sebep “dedüktif “ dedikleri “modern metot” ile okuma yazma öğrenmekte olan ilköğretim öğrencilerinin, kendileri için yeni ve çapraşık kelimeleri ya büyük bir zorlukla okuyup yazabildikleri veya atlayıp geçtikleri yolundaki gözlemlerimizdir.*

### Fonetik Alfabe ve Etimoloji

Fonetik alfabemizin sağladığı imkânların idrakine varılmasından sonradır ki, bu imkânların da bize bizim dışımızdan, bütün zamanlar içinde bir defada verilmiş olmayıp, her an yeniden ve bizim tarafımızdan üretildikleri takdirde varlıklarını sürdürebildiklerinin, dolayısıyla sürekli bir alternatif maliyetlerinin bulunduğu da farkına varılabilecektir.

Söz konusu alternatif maliyet, etimolojik boyutun verilememesi, imlâsı fonetik olmayan dillerden Türkçeye geçmiş kelimelerin kök ve kökenlerinin, dolayısıyla bunlar arasındaki kök ve türetilme biçimi arasındaki ilişkilerin veya benzer sesler arasındaki anlamla ilgili farkların ortaya konamamasıdır. Bu dezavantajı bir ölçüde telafi edecek olan ise dilimize en çok kelime vermiş olan dillerdeki (Arapça, Farsça ve greko-lâtin diller) türetme yol ve yolları hakkında bilgi sahibi olmaktır ki bu tür bilginin, orta ve özellikle de yüksek öğretim kurumlarında bağımsız bir kurs veya mevcut Türkçe dersleri çerçevesinde söz konusu dillerin uzmanlarının yardımıyla öğrencilere kısa sürede kazandırılabilirdi kanaatindeyiz. Hem heceleme usulünü savunup, hem de bu usulle okuyup yazmayı mümkün kılan fonetik alfabenin ferdi plâna attığı etimolojik boyutun dikkate alınmasından yana olmak, ilk bakışta tutarsız gibi görülebilir. Halbuki heceleme usulü, okuma-yazma konusunda nasıl sınır tanımaz bir maymuncuk

ise etimolojik bilgi de fonetik imlânın kelimeler (burada söz konusu olan yabancı kelimelerdir) arasına ördüğü kapıları aralayabilecek zihnî bir löyedir.

Kelimelerin, hele kendi kök dillerinden farklı bir dil içinde, etimolojilerine indirgenemeyeceği, üstelik kelimelerle işaret ettikleri kavramlar arasındaki bağın bütünüyle gerekçesiz, sübjektif (indî) olduğu açıktır.<sup>17</sup> Ancak biz burada sembollerle nesnelere arasındaki değil, sembollerin kendi aralarındaki ilişkiler seviyesinde bulunuyoruz.

Yabancı kökenli kelimeler arasındaki ilişkileri, Türkçe kökler ve türetme ek ve biçimleri çerçevesinde yakalayamadığımız için bu tür kelimeler, herhangi bir ortak çerçeve içine yerleştirilemeyip birbirlerinden bağıntısız, dışsal ve opak birer zatiyet (kendilik, entite) olarak karşımıza çıkarlar. Eski tren vagonlarındaki ortak bir koridora değil de, her biri doğrudan dışarı açılan kompartımanlar gibidirler. Birbirleri arasında geçişlilik sağlayan hiçbir ortak unsur yoktur. Arapça, Farsça ve greko-lâtin dillerdeki türetme kuralları ve yolları hakkındaki bazı genel bilgiler, dilimize bu dillerden geçmiş bir çok kelimenin açılacağı ortak zihnî koridoru oluşturacaktır. Bu şekilde dil, nereden gelip nereye ve nasıl gittikleri bilinmeyen bir çok gök taşının bulunduğu, dolayısıyla içinde yol alırken kazaya uğramamak veya kaybolmamak için kendi dışındaki nirengi noktalarını esas almayı, hatta bu gök cisimleri karşısında animist tavırlar geliştirmeyi (yani, onlara ruh ve niyetlilik atfedip, dost veya düşman gibi görmeyi) telkin eden bir kaos olmaktan çıkıp, kendi iç düzeni insan aklı tarafından kavranabilen bir kosmosa dönüşmüş olacaktır. Yabancı kökenli kelimeler türetilme kalıpları, kökleri veya ekleri aracılığıyla birbirleriyle ilişkilendirilebildikleri ölçüde dil-içi güzergâhın dil dışından, hem de sert ve keskin hatlarla çizilmesine yol açan esrarlı birer korku, nefret ya da cezbe odağı olmaktan çıkıp, hesaba, hatta işlenmeye gelir evcil birer nişan taşı niteliği kazanmış olacaklardır.

Yukarıda ifade ettiklerimize karşı, analitik ve rasyonel bir takım işlemleri işin içine sokmanın, “ana dili”ni kullanma kavramına ters düşeceği ileri sürülebilir. Ancak biz burada okul-içi bir öğretimden söz ediyoruz ve okul kavramının bizatihi varlığı, kişinin içinde doğduğu sosyal çevrede doğrudan öğrendiklerinin tam anlamıyla yeterli ve yerinde görül-

<sup>17</sup> Ferdinand de Saussure, *Genel Dil Bilim Dersleri*, Çev. B. VARDAR, Ankara 1976, s. 60-63.

mediğinin ispatıdır. Okulun okul olarak gerekliliği reddedilmiyorsa okulun sosyal çevrenin kendisi veya aynısı olmadığı, dolayısıyla okulda öğretilenlerin söz konusu çevrede öğretilenlerden farklı olacağı da kabul ediliyor demektir. Okul; toplumun kendisi, onun minyatür bir modeli, toplumu da içine alan bir makrokosmos, veya toplum okuldan ibaret olmadığına göre, okul dışı çevrede geçerli olan determinizmler demeti ve hiyerarşisinin okulda da aynen geçerli olması söz konusu değildir. Farklı determinizm hiyerarşilerinin biçimlendirdiği iki farklı ortamda aynı ve tek bir öğrenme modelinin geçerli olmayacağı açıktır. Bu durumu konumuz esasında somutlaştıralım: Okul çağı öncesinde anadilini öğrenmek, yaşamaktan tam olarak farklılaşmış bir süreç oluşturmaz. Yaşama güdüsünün desteğinde gerçekleşir. Ancak fert, içinde doğduğu sosyal ortamda varlığını sürdürmesini mümkün kılacak bilgi ve becerileri edindiği, tabii bu arada anadilini öğrendiği ölçüde, öğrenmeyi yaşamak ile neredeyse özdeş kılan söz konusu güdü (motivasyon, saik) desteği zayıflamış, dolayısıyla da öğrenmek, yaşamaktan gittikçe farklılaşmış olacaktır. Okul, varlığını işte bu farklılaşma esasında kazanır ve bu farklılaşmayı zaman ve mekân boyutları üzerinde somutlaştırırken daha da güçlendirir; ancak daha önemlisi, gittikçe zayıflayan yaşama güdüsü desteğinin yerini kendisine has yaptırımlarla doldurmaya çalışırken, aynı zamanda öğrenmeyi de müesseseleştirmiş olur. Bu noktada açıklık kazanan, anadilini okul dışı ortamda öğrenmeye destek olan yaşama güdüsünün biçimlendirdiği süreçleri sun'î olarak yeniden yaşatmanın imkansızlığı ve bu imkânsızlık ölçüsünde, okul içi öğretimi sosyal çevrede geçerli olan doğrudan öğrenme modelleri esasında biçimlendirme teşebbüslerinin, hem her türlü meşru temelden yoksun hem de başarısızlığa mahkum oldukları, dolayısıyla da, anadilinin okul içi öğretiminin, okul dışı ve okul öncesi öğreniminden farklı bir biçimde gerçekleşmesinde ters bir yan bulunmadığıdır. Bu arada şunu da belirtelim ki yabancı dil öğretiminde de öğrenmenin yaşamaktan farklılaşmadığı, başka bir ifade ile bilişsel (cognitive)den çok duyuşsal (affective) bir nitelik taşıdığı ölçüde ve sürece geçerli olan öğrenme süreçlerini modelleştirip yapay olarak yeniden yaşatmayı esas alan metotların hesaba katmayı ihmal ettikleri husus, anadilini öğrenen çocuğun dil değil, konuşmayı öğrenmekte olduğudur.<sup>18</sup> Bu tür yöntemlerin zorunlu kıldığı “yaşama güdüsü desteği”, belki bir imparatorluk metropolüne veya ABD, Kanada gibi ülkelere temelli göç eden kişilerde, o da

<sup>18</sup> Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara 1972, s. 63-86.

sosyo-ekonomik konum ve psiko-kültürel eğilimlerine göre değişen ölçülerde söz konusu olabilir. Ancak yabancı dil ya da ana dilini değil, daha konuşmayı henüz öğrenen çocuğun zihnî bakırlığını yapay olarak yeniden kurmanın imkânsızlığı dikkate alınırca, bu metotların anadilini bilmenin ötesinde kendi dili hâline getirmiş, öğrendiğini düşünen ve düşünerek öğrenen kişiler söz konusu olduğu ölçüde başarısız kalacakları açıktır.

Teknoloji, maddenin şekillendirilmesine ilişkin tekniklerin bilgisidir. Bir başka ifade ile teknoloji bilginin pratiğe aktarılmasıdır.<sup>19</sup> Su, her yerde H<sub>2</sub>O olduğu için, elektroliz de her yerde geçerlidir. İthal de edilebilir, ihraç da. Beşerî biçimlendirmenin ise teknolojisi olmaz. Zira ne insanın tek formülü vardır, ne de bu formül esasında geçerli beynelmilel bir teknik. Beşerî gidişatın olsa olsa ancak metodolojisinden söz edilebilir ki metot da hangi konuda olursa olsun, daima ve mutlaka uygulanacağı ortamın kendine has şartları esasında çizilmesi gereken bir zihnî (bilişsel) teşebbüsler plânıdır.<sup>20</sup>

Sonuç olarak diyebiliriz ki, Türkçe okuma-yazma öğretiminde de izlenecek metodun dilimizin farklı özellikleri esasında çizilmesi gerektiği açıktır. Yani, okuma-yazmayı ilk öğrenirken tümevarım metodu ve heceleme tekniği kullanılmalıdır. Okuma-yazma öğrenimi mükemmel seviyeye vardıldıktan sonra da okumayı hızlandırabilmek için ihtiyaç olursa tümdengelim yöntemi kullanılabilir. Ancak böyle bir yaklaşım sayesinde ki mümkünler gerçeğe dönüştürülürken, bu mümkünlerle bir bütün oluşturulan dezavantajların da belirginleşmesi, dolayısıyla telafi edilmeyi davet eder hâle gelmeleri mümkün olacaktır.

---

<sup>19</sup> Erol Güngör, *a.g.e.*, s. 32.

<sup>20</sup> Sait Halim Paşa, *Buhranlarımız*, Yayına Haz., Ertuğrul Düzdağ, İstanbul 1973, s. 63.

## “PROBLEMS IN FIRST READING-WRITING METHOD IN TURKISH”

*Abstract*

Since 1970s the method of deductive has been used at Elementary schools in Turkey. However, in recent days a number of teachers use not only this method but also the way around. In general, one-way methods are the obstacles towards thing correctly. In other words, neither mankind has only one method nor this only method is internationally valid technique. In fact, any method as an intellectual plans, should be designed according to the conditions in a specific field.

Tumdengelim method requires memorization of first sentences, then words, written form, and readings as whole. It leaves letters to the end. The reason behind this is the fact that an eye-memory covers the whole. Therefore, there is no need to memorize the words syllable by syllable.

This method can be used with the alphabets based not on phonetics, because written and reading forms would be the same and letters wouldn't be the starting point. For example, this method could be applied in English. Whereas in Turkish it causes some difficulties due to the fact that its alphabetic system depends on phonetics.

Syllable system is good for Turkish. Once students learn how to read letters and the formation of syllables, there could be no word unreadable.

*Keywords*

*First reading-writing, Turkish, deduction, method*

