

# İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Fizyolojik Etkenler

Cavit BİNBAŞIOĞLU

İlk okuma ve yazma öğretiminde, psikolojik etkenler yanında, bir de fizyolojik etkenler vardır. Fizyolojik etkenler, kendisini göz hareketlerinde gösterir. Gözümüz bir şeyi okurken, sanıldığı gibi, dize üzerinde kayıp gitmez. Göz anatomik yapısı gereği olarak, dize üzerinde değişik uzunlukta birtakım sıçramalar, duraklamalar ve —okunan metnin biçimsel ve anlamsal niteliğine göre— geri dönüşler ve yeniden sıçramalar yapar. Bunların her birinin özelliği, yani, şu ya da bu biçimde oluşları, hem ilk okuma ve yazmanın öğrenilmesinde, hem de ilerde okumanın yetkinleşmesinde etkilidir. Söz konusu etkenlerin bu özellikleri, fotoğraf makinesi gibi duyarlı araçlarla saptanmıştır. Bu, dünyada yüz yıldan beri bilinmektedir. Bu durum, ilk okuma ve yazma öğretimini de etkilemiştir. Bu konuda yapılan araştırmalara göre, göz, bir dize üzerinde 3-4 sıçrama yapar ve her sıçramadan sonra, bir süre durur. Bu sırada, zihin, okunan şekli (yazıyı) anlama çevirir; daha sonra, göz, yeniden sıçrar. Göz, sıçrama sonunda durduğu zaman metni anlama çeviremezse, geri dönüşler yapar ve yeniden sıçrar. Yine durduğu zaman, metni «anlam»a çevirir. İşte, gerçek okuma, bu duraklama sırasında olur. Bunun için, okumanın en belirgin niteliği «anlam»dır, diyebiliriz.

Burada şunu da belirtmek isteriz: Göz, anatomik yapısı gereği değişik uzunlukta sıçramalar yapar, demiştik. Normal halde, bu durum, iyi bir okuma için yeterli değildir. İyi bir okuma için, bu sıçramaların, aşağı yukarı aynı tempoda (aynı uzunlukta ve ritmik) olması gerekir. Bu da öğrenen kişinin, tümce yöntemi ile, yeteri kadar alıştırmaya yapmasıyla gerçekleşebilir. O halde, tümce yöntemi, bir anlamda, iyi ve anlamlı bir okuma için, öğrenen kimsenin göz kaslarını geliştirme ve bunun çalışmasıyla ilgili sinirleri eğitime aracı işlevini de görmektedir.

Okuma sırasında göz, yazılı şekilleri anlama çeviremediği zaman, gerçek okuma yok, demektir. Bu durumda okur, bilinçli olarak, okumaya devam edemez. Bu sonuç, deneylerle ortaya çıkarılmış bilimsel bir gerçek olduğuna göre, okuma ve yazma öğretiminde bu gerçeğe uyulması doğaldır. O halde, gözümüzün, dize üzerinde bir sıçrayışta kapladığı alan,

öğretim bakımından bir anlam taşır. Bu alana «görme alanı» denir. Bu alan, değişmez (sabit) değildir. Kişinin okumada gösterdiği gelişim arttıkça, bu alan da artar. Başlangıçta 1-2 santimetre olan bu alan, zamanla 5-6 santime çıkar. Buradan şu sonuca varıyoruz. İlk okuma ve yazma öğretiminde çocuğa vereceğimiz okuma materyalinin uzunluğu, onun görme alanına uygun olmalıdır. Ne uzun, ne de kısa. Bu, başlangıçta bilinemez. Ancak, zamanla, daha geniş bir alanı okuyabilme gücü görülür. Bu nedenle ilk okuma ve yazma öğretiminde, başlangıçta, bir dize üzerinde 1-2 sözcüklü tümceler, daha sonraları da 3-4 sözcüklü tümceler kullanılabilir, diyoruz. İlk okuma ve yazma öğretimi ilerledikçe, daha önce öğrenilen tümceler yan yana getirilerek, görme alanının gittikçe artmasına ve düzgün aralıklarla birbirini izlemesine yardım etmiş oluruz.

Öğretimde tümce yöntemi kullanmazsak ne olur? O zaman, önce harfleri öğretiriz. Her harfin öğrenilmesi, dize üzerindeki görme alanını, harf uzunluğu kadar olmaya zorlar. Yarım santimetre, bir santimetre kadar. Bu ise, doğal olarak görülen alanın 1/3'ü, 1/4'ü kadardır. Böyle bir yöntemle, açık seçik, hızlı ve anlamlı öğrenme bir yana; gözün algılama alanını daraltmış oluruz. Bu ise, kişinin okuma hızını olumsuz yönde etkiler.

Şimdi, yeniden, göz sıçramasına dönelim. Öğrenci, tanıdığı sözcükleri ve tümceleri gördükçe, harf ve heceleri birbirine birleştirme gibi bir zahmete katlanmaksızın, hem onu seslendirir, hem de ona zihninde bir anlam verir. İşte, «okuma» budur. O halde, bu sonucu almak için, çocuğu, daima, tanıdığı sözcük ve tümcelere karşılaştırmak gerekir. Böyle olunca, okuma sırasında, dize üzerinde göz, geri dönüşler yapmaz; yapsa da az yapar. Öğretim ilerledikçe, göz, tümcelere o kadar alışır ki, bir bakışta gördüğü ve anlama çevirdiği (okuduğu) alan gittikçe genişler; fakat, bu alandaki sözcükleri ve hatta tümceleri seslendirmeye gücü yetmez. Bu durumda, «göz uzaklığı ile seslendirilen alan» arasındaki uzaklık yani fark» da artar. Buradan şu sonucu çıkarabiliriz : Göz-ses uzaklığı ne kadar çok olursa, bir kimsenin okuması da o kadar fazladır. Bunun için, hem ilk okuma ve yazma öğretiminde, hem de daha sonraları, göz-ses uzaklığını artırıcı önlemler almak, okumada hız kazandırmak için gereklidir. Bu da daha önce incelediğimiz psikolojik etkenler yanında, tümce yöntemi ile öğretimi gerekli kılan başka önemli fizyolojik bir etkendir.

Burada şu akla geliyor : Göz-ses uzaklığını artırmak için öğretimde ne gibi önlemler almak gerekir? Bunun birincisi, ilk okuma ve yazma öğretiminde, mümkün olduğu kadar, tümce yöntemi kullanmaktır. Tümce yöntemi kullandıkça göze, bir bakıma, «göz uzaklığını artıran alıştırmaları» yaptırmış oluruz. Oysa, harf yönteminde —haydi, sözcük yönteminde de diyelim —göz-ses uzaklığı hemen hemen sıfırdır. Bunda, öğretimi sür-

dürdükçe bu uzunluk, değişmez hale gelebilir. Bu da, çocuğun iyi bir okuma hızı kazanmasını engelleyen bir etken olur.

İkincisi, tümcede çocuğun «anlamını bildiği» ve daha önceden kullandığı sözcükleri kullanmaktır. Çünkü, tanıdığı sözcük ya da tümceleri gördükçe, onları hemen anlama çevirecek; kısa bir duraklamadan sonra, yeniden göz sıçraması yapacaktır. Göz-ses uzaklığının artırılabilmesi için, tümcede geçen sözcüklerin daha önceden iyice öğrenilmiş olmaları gerekir. İlk tümcelerde bu gerçekleşmeyebilir; fakat, daha sonraları öğrenilerde bu sözcüklerden yararlanabilmek için, bir taraftan tümce yöntemi ile öğretime devam ederken, bir taraftan da çevremizdeki «kapı» ve «pencere» gibi nesnelere ilgili sözcüklerin öğretilmesine de devam edilir.

Gerek tümce ve gerekse sözcükle ilk okuma ve yazma öğretiminde önemli olan, gözün bir sıçrayıştaki görme alanının, mümkün olduğu kadar, fazla olmasını sağlamaktır. Tümce ve sözcük çözümlemesine geçildiği zaman, bu alan, doğal olarak, bir parça azalır. Bu azalmanın süreklilik kazanmaması için, çözümleme döneminde de, arada sırada, yeni tümce öğretilmesine devam edilmesi gerekir. Genel olarak, 2-3 hafta süren «çözümleme dönemi»nin sonunda çocuklar, artık, önlerine konan, zihin düzeylerine uygun, büyükçe harflerle yazılmış okuma parçalarını okuyabilecek bir düzeye erişirler. Okuma parçası ile ilgili sorular sorulduğu zamanda da «uygun» yanıtlar verebilirler. Bu, artık, çocuğun, anlayarak okuyabildiğinin bir kanıtıdır. Bundan sonra yapılacak iş, çocuğa bol okuma materyali sunmaktır. Bunların bol resimli olmaları gerekir. Başlangıçta, her sayfada, resim çok, yazı az olmalı; fakat, gittikçe resim azalarak, yazı çoğaltılmalıdır. Çocuğun, okuma parçasını okuduktan sonra gerçekten anlayıp anlamadığını saptayabilmek için, test biçiminde sorular sormalıdır. Bunu yaptıkça ve olumlu yanıtlar aldıkça, çocuğun, sağlıklı bir ilk okuma ve yazma eğitiminden geçtiğine hükmedebiliriz. Çocuk okuduğu parçadan bir şey anlamıyorsa, o, okumuyor, sadece metni seslendiriyor, demektir. Böyle bir öğretimin de değeri yoktur. Harfle yapılan okuma-yazma öğretiminde sık sık böyle durumlarla karşılaşırız. Bu, olumsuz etkiden, çocuk, yıllarca süren alıştırmalardan sonra güçlkle kurtulabilecektir.

**Sonuç :**

Görülüyor ki, ilk okuma ve yazma öğretiminde tümce yöntemi ve bununla birlikte sözcük yöntemi uygulamak, hem algılama yeteneğimizin, hem de gözümüzün okumadaki işlevini oluşturan fizyolojik yapısının bir gereğidir.

Bu yazı dizisinde, konunun yalnızca psikolojik ve fizyolojik yönüne değindik. Konunun yöntemsel yönü üzerinde fazla durmadık. Bu da önem-

İldir. Öğrencinin ilgisiz, konuyu öğrenmek için güdülemenin yapılması, büyük fişlerin benzeri olan küçük fişler hazırlamak, her öğrenilen tümce ve sözcüğü bir zarfta toplayarak, öğretim sırasında, özellikle çözümlenmede bunlardan yararlanmak, öğretimi, bir oyun biçiminde yürütmek, yapılması gereken başlıca işlerdendir.

Burada açıkladığımız, ilk okuma ve yazma öğretimiyle ilgili psikolojik ve fizyolojik etkenleri bilmek, başarılı öğretim yapabilmek için yeterli değildir; fakat, bu yeterliği kazanabilmek için, gerekli olan bilinç düzeyinin öğretilmekte oluşması için gereklidir. Bu hazırlıktan yoksun olanlar, yaptıkları işin bilincinde olmadan kendilerini, bir işi yapmak zorunda hissedebilirler. Bu da onlara, yapılan işte, yorgunluk, bıkkınlık ve sonuç olarak da başarısızlık duygusu verir. Oysa, bunun bilincinde olan kimse, yaptığı işin ne olduğunu, hangi düzeyde bulunduğunu, öğrencilerin de —aynı şekilde— hangi düzeyde bulunduğunu bilir ve ümitle ileriye bakarak, çalışmalarını ona göre değerlendirir.

(Çağdaş Eğitim, Aralık 1988)  
Yıl: 13, Sayı: 139, s. 13-16)