

Ses Temelli Cümle Yönteminin
Öğretmenler Tarafından Algılanma
Biçimleri ve Uygulamada Karşılaşılan
Güçlükler”

Selvinaz UĞUZ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd.Doç. Dr. Mahmut BABACAN

Afyonkarahisar

2006

“Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmenler Tarafından Algılama Biçimleri Ve
Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler”

SELVİNAZ UĞUZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mahmut BABACAN

Afyonkarahisar

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ağustos 2006

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmenler Tarafından Algılama Biçimleri ve Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler

Selvinaz UĞUZ

İlköğretim Ana bilim Dalı

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Danışman: Yrd. Doç. Dr.: Mahmut BABACAN

Bu araştırma Afyonkarahisar merkez ilçesindeki ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemini algılama biçimlerini ve uygulamada karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar merkez ilçede çalışan 55, köy ve kasabalarında çalışan 53, olmak üzere toplam 108 ilköğretim birinci sınıf öğretmeni olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemini algılama biçimlerini tespit etmek üzere ses temelli cümle yönteminin olumlu olumsuz yönlerini ve önerileri içeren 25 soruluk anket, birinci sınıf öğretmenlerine uygulandı. Daha sonra öğretmenlere sınıftaki gözlemlerine dayanarak gözlem formu doldurtuldu. Öğretmenlerin algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablo halinde verilerek yorumlandı. Öğretmenlerin görüş, düşünce ve önerilerinde farklılık oluşturabilecek iki değişkenin test edilmesinde “bağımsız gruplar için t-testi” kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemini olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT

MASTER THESIS

Difficultties Which Teacher Encounter During The Application of Teacher's Phonetic Based Sentences Construction Method and Teacher Perceptions ,

Afyonkarahisar Kocatepe University

The Institute of Social Scienes

August, 2006

Advisor: Assistant Proffesor Mahmut BABACAN

The purpose of this study was to determine the perceptions of first grade school teachers about the phonetic based sentences construction method in learning to read and write in Afyonkarahisar Province. In this study, it was also sought to determine the difficulties which teachers encounter during the application of phonetic based sentences construction method.

This study was conducted on 108 first grade school teachers in total. Among 108 teachers, 55 of them were working in primary schools in the central county of Afyonkarahisar, while 53 of them were working in primary schools in villages or suburbs in Afyonkarahisar.

To determine the perception of teachers about the up and down side of the phonetic based sentence construction method in learning to read and write, a questionnaire containing 25 questions were applied to the teachers. Then, the teachers were asked to fill out an "observation form" about their view in classroom while using this method. The perceptions of teachers was presented as a mean±stdev in tables, where as the teachers' view, suggestions and their ideas about this methods were evaluated by

using frequencies, percentages, and mean±stdevs. Independent groups T test were used to analyze two variables between teachers' ideas and proposals,. All findings were presented and interpreted in tables. The data from "observation form" were also presented and interpreted in tables. Furthermore, the teachers's support for six proposals that included in questionnaire were also presented and interpreted in tables. The study was then completed by proposing important suggestions for the phonetic based sentences construction method in learning to read and write.

In conclusion, we have reached that teachers have positive perceptions about the phonetic based sentences construction method in learning to read and write.

TEZ JURİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI**İmza**

Tez Danışmanı:

Juri üyeleri:

.....

.....

.....

Selvinaz Uğuz'un Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmenler Tarafından Algılanma Biçimleri, Uygulamada Karşılan Güçlükler Ve Öneriler başlıklı tezi....../.../...tarhinde, yukarıdaki juri tarafından Lisans Üstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında, Yüksek Lisans yeterlik tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

TEŞEKKÜR

Yaşamımıza yeni ışıkların yayılmaya başladığı dönem olan, okuma yazmaya başlama dönemi hepimiz için çok önemlidir. Okumayı, yazmayı okulu hatta yaşamı sevmemizde bu dönemi sağlıklı geçirmenin çok büyük etkisi vardır. Okula başladığımız o ilk günü, ilk öğretmenimizi hiç unutamayız. Bireylerin okuma yazmayı kimden öğrendikleri kadar hangi yöntemle öğrendikleri de önemlidir. Bu yıl uygulamaya konulan okuma yazma yöntemi ses temelli cümle yöntemidir. Programdaki değişiklikler ve yeni uygulamaya başlanılan bir okuma yazma yöntemi hepimizi etkilemektedir. Bu dönemde bir takım güçlüklerle karşılaşmak olasıdır.

Araştırmamızın konusu olan, öğretmenlerin yöntemi algılama biçimi, uygulamada karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri, yöntemin eksik ve hatalı yönlerinin giderilmesinde önemli bir süreçtir. Biz de araştırmamızla bu sürece bir katkı sağlamayı düşündük. Bu nedenle geliştirdiğimiz ölçme araçlarıyla yöntemi tüm yönleriyle inceledik.

Bu araştırmada Afyonkarahisar merkez ilçe ve köylerinde çalışan ilköğretim birinci sınıfları okutan öğretmenlerin görüş düşünce ve önerileri tespit edilmiştir. Görüş, düşünce ve önerilerin cinsiyet, yerleşim yeri ve öğretmenlik tecrübesine göre farklılık gösterip göstermediği incelendi.

Araştırmada değerli katkıları dolayısıyla tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Mahmut BABACAN'a, tez juri üyelerim Sayın Yrd. Doç. Dr. Gürbüz OCAK ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Cemal Demir'e, yardımlarını esirgemeyen bölümdeki diğer hocalarıma, beni bu yöne teşvik eden ve sürekli destekleyen eşim Cevdet UĞUZ'a, biricik kızım Ayşegül Bilge UĞUZ'a, anneme ve değerli meslektaşlarıma teşekkür ediyorum, çalışmanın eğitim öğretim dünyasına olumlu katkılar sağlamasını temenni ediyorum.

Selvinaz UĞUZ

ÖZGEÇMİŞ SAYFASI

Selvinaz UĞUZ

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

Yüksek Lisans

Eğitim

Lisans: 2000 Anadolu Üniversitesi Lisans Tamamlama

Kurs: 1993 Wesley İngilizce Kursu, Wisconsin, Madison, U.S.A

Yüksek Okul: 1990 Selçuk Üniversitesi Eğitim Yüksek Okulu, Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Niğde

Lise: 1987 Taşkale Lisesi, Karaman

İş/ İstihdam

2004 Sınıf öğretmenliği, MEB Ataköy İlköğretim Okulu, Afyonkarahisar

2001 Sınıf Öğretmenliği MEB Köprülü İlköğretim Okulu ,Afyonkarahisar

1998 Sınıf Öğretmenliği MEB Karacakaya İlköğretim Okulu, Ankara

1998 Sınıf Öğretmenliği MEB Kazankaya ilköğretim Okulu, Yozgat

1990 Sınıf Öğretmenliği MEB Kumtarla İlkokulu, Zonguldak

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı: Karaman, 1 Mart 1970

Cinsiyet: Bayan

Yabancı Dil: İngilizce

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
TEZ JURİSİ VE ENTİTÜ ONAY SAYFASI.....	vi
ÖZGEÇMİŞ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR.....	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
I. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	1
II. ARAŞTIRMANIN AMACI	2
III. ARAŞTIRMA SORULARI.....	3
IV. PROBLEM.....	4
V. DENENCELER (HİPOTEZLER).....	4
VI. VARSAYIMLAR.....	5
VII. SINIRLILIKLAR	5
VIII. ARAŞTIRMANIN YÖNTEM VE ARAÇLARI	5

IX. VERİTOPLAMA ARAÇLARI.....	7
X. VERİLERİN ANALİZİ VE İSTATİSTİKSEL İŞLEMLER.....	8

İKİNCİ BÖLÜM

I. OKUMA YAZMA KAVRAMI YÖNTEMLERİ VE SES TEMELLİ YÖNTEMİ	11
A) OKUMA YAZMA KAVRAMI	11
B).OKUMA YAZMA YÖNTEMLERİ	12
1. Senteze Dayalı Yöntemler	12
a) Harf(Alfabe) Yöntemi	13
b) Ses (Fonetik)Yöntemi	13
c) Hece Yöntemi.....	15
2. Analize Dayalı Yöntemler	15
a) Kelime Yöntemi	15
b).Cümle Yöntemi	16
c).Öykü Yöntemi.....	17
3. Karma Yöntemler	18
II. TÜRKİYE'DE İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNİN TARİHİ GELİŞİMİ	19
III. TÜRKÇE'NİN DİLYAPISI VE İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ	21
IV. OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	22

A) HAZIR OLUŞLUK İLE İLGİLİ FAKTÖRLER	22
B) SAĞLIKLA SORUNLARIYLA İLGİLİ FAKTÖRLER.....	23
C) EĞİTİMLEİLGİLİ FAKTÖRLER	24
V. İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE BAŞVURMANIN GEREKLİLİĞİ.....	27
VI. İLKOKUMA YAZMA PROGRAMI VE SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNE GEÇİŞ KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLER.....	28
VIII. SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ.....	30
A) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİN ÖZELLİKLERİ.....	30
B) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİN UYGULAMA İLKELERİ.....	33
C) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ'NİN AŞAMALARI.....	34
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
BULGULAR VE YORUMLAR.....	38
I. ÖRNEKLEMİN ÖZELLİKLERİNE AİT BULGULAR.....	38
A) OKULLARIN YERLEŞİM YERİ DAĞILIMLARI.....	38
B) ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET DAĞILIMLARI.....	38
C) ÖĞRETMENLERİN BİRİNCİ SINIFLARI OKUTMA TECRÜBELERİ.....	39
D) ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET DURUMLARI.....	40
E) ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK TECRÜBELERİ.....	40

F) ÖĞRETMENLERİN EN ÇOK TERCİH ETTİKLERİ OKUMAYAZMA YÖNTEMLERİ.....	41
II. ÖĞRETMENLERİN SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİ ALGILAMA BİÇİMLERİ.....	42
A) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİN BEĞENİLEN YANLARI.....	42
B) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİN BEĞENİLMEYEN YANLARI.....	43
C) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNDE OKUMA YAZMAYA GEÇME ZAMANI.....	44
D) SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OLUMLU GÖRÜŞ, DÜŞÜNCE VE ÖNERİLERE KATILIMA ORANLARI.....	46
E) İLÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OLUMSUZ GÖRÜŞ, DÜŞÜNCE VE ÖNERİLERE KATILIM ORANLARI.....	48
III. SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ İLE OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLERVE NEDENLERİ.....	52
A) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ İLE OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER.....	52
B) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNDE GÜÇLÜKLE KARŞILAŞMANIN NEDENLERİ.....	55
C) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNDE EN ÇOK GÜÇLÜK YAŞANILAN DÖNEM.....	57
D) ÖĞRETMENLERİN SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ İLE İLGİLİ VERİLEN ÖNERİLERE KATILMA ORANLARI.....	58
IV. ÖĞRETMENLERİN SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞ, DÜŞÜNCE VE ÖNERİLERİNDE CİNSİYETLERE..... GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDİR?.....	61
V. ÖĞRETMENLERİN SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞ DÜŞÜNCE VE ÖNERİLERİNDE OKULUN BULUNDUĞU	

YERLEŞİM YERİNE GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDİR?.....	64
VI. ÖĞRETMENLERİN TECRÜBELERİNE GÖRE GÖRÜŞ, DÜŞÜNCE VE ÖNERİLERİNDE ANLAMLI BİR FARK VAR MIDİR?.....	66

VI. GÖZLEM FORMUN DAN ELDE EDİLEN BİLGİLER.....	69
--	-----------

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	74
-------------------------------	-----------

I. SONUÇ.....	74
----------------------	-----------

II. ÖNERİLER.....	74
--------------------------	-----------

KAYNAKÇA.....	75
----------------------	-----------

EKLER.....	78
-------------------	-----------

EK-1 ANKET FORMU

EK-2 GÖZLEM FORMU

EK-3 ÖNÇALIŞMA YAPILAN OKULLAR LİSTESİ

KISALTMALAR

STCY : Ses Temelli Cümle Yöntemi

OY : Okuma Yazma

SS : Standart Sapma

f. : Frekans

Ort. : Ortalama

X :Ortalama

N :Örneklem

sd. :Serbestlik derecesi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MEM : Milli Eğitim Müdürlüğü

s. : Sayfa

S. : Sayı

C. : Cilt

vd. : ve diğerleri

Çev. : Çeviren

Mrk. : Merkez

KK :Köy ve Kasaba

TABLOLAR LİSTESİ

TABLOLAR.....	Sayfa
Tablo 1. Ses Temelli Cümle Yöntemindeki Ses Grupları Listesi.....	32
Tablo 2. Okulların Yerleşim Yeri Dağılımları.....	38
Tablo 3. Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları.....	38
Tablo 4. Öğretmenlerin Birinci Sınıfları Okutma Tecrübeleri.....	39
Tablo 5. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları.....	40
Tablo 6. Öğretmenlerin Öğretmenlik Tecrübeleri.....	40
Tablo 7. Öğretmenlerin En Çok Tercih Ettikleri Okuma Yazma Yöntemleri.....	41
Tablo 8. Ses temelli Cümle Yönteminde Öğrencilerin Okuma Yazmaya Geçme Zamanı.....	44
Tablo 9. İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Olumlu Görüş ve Düşüncelere Katılma Oranları.....	46
Tablo 10. İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Olumsuz Görüş ve Düşüncelere Katılım Oranları.....	48
Tablo 11. Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemine Yönelik Algıları.....	52
Tablo 12. Ses Temelli Cümle Yönteminde Karşılaşılan Güçlüklerin Nedenleri.....	55
Tablo 13. Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yönteminde En Çok Güçlük Yaşadıkları Dönem.....	57
Tablo 14. Öğretmenlerin Ses temelli Cümle Yöntemi İle İlgil Verilen Önerilere Katılma Oranları.....	58
Tablo 15. Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlgili Görüş, Düşünce ve Önerileri Puanlarının Cinsiyetlere Göre t Testi Analiz Sonuçları.....	61
Tablo 16. Öğretmenlerin Ses temelli Cümle Yöntemi ile İlgili Görüş, Düşünce ve Öneri Puanlarının Çalıştığı Kurumun Bulunduğu Yerleşim Yeri Türüne Göre t-Testi Analiz Sonuçları.....	64

Tablo17. Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlgili Görüş, Düşünce ve Öneri Puanlarının Öğretmenlik Tecrübelerine Göre Anova Sonuçları.....	66
Tablo 18. Ses Temelli Cümle Yöntemindeki Dönemlere Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Gözlemleri.....	69

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim programlarının birbirini takip edici ve tamamlayıcı nitelikte olması yetişmiş insan gücü ihtiyacının karşılanabilmesi açısından önemlidir. Eğitim programları zincirinin okul öncesinden sonraki ilk halkasını ilköğretim oluşturmaktadır. Eğitimin bileşenlerini; öğretmen, öğrenci ve öğretim programları olarak tanımlayan Demirel, eğitimde yenilikçi ve atılımcı adımların, eğitim programlarının çağdaşlaşmasıyla olabileceğini ifade etmektedir.¹ İyi bir öğretim programı öğretmen ve öğrenciye nereye gideceklerini ve ilerlemenin her basamağında neler elde edeceklerini bilme olanağı verir.

İlk okuma yazma programında da 2005-2006 eğitim öğretim yılında değişikliğe gidilmiştir. Yeni uygulamaya koyulan okuma yazma yöntemi ses temelli cümle yöntemidir.

I. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ses temelli cümle yönteminin bu yöntemin uygulayıcıları olan öğretmenler tarafından olumlu ya da olumsuz algılanması yöntemin başarılı ya da başarısız olmasında önemli bir erkendir. Yöntem öğretmenlere iyi tanıtılır ve öğretmenler bu yöntem konusunda bilgilendirilirse yönteme karşı bakış açılarında bir netlik söz konusu olacaktır. Günümüze kadar pek çok okuma yazma yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntemlerin beğenilen ve beğenilmeyen yanları tartışılmıştır. Öğretmenler yöntemi nasıl uygulayacaklarını çok iyi bildikleri zaman karşılaşılabilecekleri güçlükler azalacaktır.

Ses temelli cümle yönteminin 2005- 2006 eğitim öğretim yılında ülke genelinde ilk defa uygulanıyor olması böyle bir araştırmanın yapılmasını gerektirmiştir. Çünkü uygulamada karşılaşılan güçlüklerin tespit edilmesi, sonraki yıllar için bazı önlemler almayı gerektirebilir. Karşılaşılan güçlüklerle çözümler getirilebilir. Dahası birinci

¹ Özcan DEMİREL, “Türk Eğitim Sisteminde Öğretim Programlarının Geliştirilmesinde Bilimsel Yaklaşım ve 2000’li Yıllar İçin Öneriler”. *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu* 25-27 Kasım 1999, Ankara, Tekişik Yayınları, s. 328-338.

sınıfları okutacak olan öğretmenler nasıl bir güçlkle karşılaşabileceği ve bu güçlükleri nasıl en aza indirebileceği konusunda bilgi sahibi olur.

Bu nedenlerden dolayı ses temelli cümle yöntemini ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin algılama biçimlerini, uygulamada karşılaştıkları güçlükleri ve çözüm önerilerini tespit etmek çok önemlidir.

II. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma Afyonkarahisar merkez ilçe, merkez köy ve kasabalarda görev yapan ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemini algılama biçimlerini ve uygulamada karşılaşılan güçlükleri tespit etmeye yönelik bir çalışmadır. Araştırmada cinsiyetin ve okulun bulunduğu çevrenin ve ses temelli cümle yöntemi ile ilgili görüş, düşünce ve önerilerde anlamlı farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir.

Araştırmamızın amacı, ilköğretim birinci sınıflarını okutan öğretmenlerin, bu yöntemi algılama biçimlerini ve ses temelli cümle yönteminin uygulanışı sırasında karşılaştıkları güçlükleri tespit edebilmektir.

Araştırmanın amaçlarını daha ayrıntılı olarak şöyle sıralayabiliriz:

1. Ses temelli cümle yönteminin özelliklerini belirlemek,
2. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemini algılama düzeylerini belirlemek,
3. Ses temelli cümle yönteminin beğenilen yönlerini belirlemek,
4. Ses temelli cümle yönteminin beğenilmeyen yönlerini belirlemek,
5. Ses temelli cümle yönteminde öğrencilerin çoğunluğunun hangi ayda okuma yazmaya başladığını belirlemek,
6. İlk okuma yazma öğretiminde ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerince en çok tercih edilen yöntemin hangi yöntem olduğunu tespit etmek,
7. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek,

8. Ses temelli cümle yönteminin uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin nedenlerini belirlemek,

9. Ses temelli cümle yönteminde en çok güçlük yaşanan dönemi tespit edebilmek,

10. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile ses temelli cümle yöntemi ile ilgili görüş, düşünce ve önerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek,

11. Okulun bulunduğu çevre öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine yönelik görüş, düşünce ve önerileri arasında bir fark olup olmadığını belirlemek,

12. Öğretmenlerin tecrübeleri ile görüş, düşünce ve önerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek,

13. Ses temelli cümle yönteminin ilk uygulayıcısı olan öğretmenlerimizin önerilerini belirlemek.

III. ARAŞTIRMA SORULARI

1. Ses temelli cümle yönteminin özellikleri nelerdir?

2. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemini algılama biçimleri nasıldır?

3. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ses temelli cümle yönteminin beğenilen özellikleri nelerdir?

4. İlköğretim birinci sınıfları okutan öğretmenlerin görüşlerine göre ses temelli cümle yönteminin beğenilmeyen özellikleri nelerdir?

5. Ses temelli cümle yönteminde çoğunlukla öğrenciler hangi ayda okuma yazmaya başlamışlardır?

6. Öğretmenlerimizin en çok tercih ettikleri okuma yazma öğretimi yöntemi hangisidir?

7. Birinci sınıfları okutan öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları güçlükler nelerdir?

8. Ses temelli cümle yönteminin uygulanmasında güçlüklerle karşılaşmalarının nedenleri nelerdir?

9. Ses temelli cümle yönteminin uygulanmasında en çok güçlük yaşanan dönem hangisidir?

10. Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemiyle ilgili görüş, düşünce ve önerileri cinsiyetlere göre farklılık göstermekte midir?

11. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemiyle ilgili görüş, düşünce ve önerileri okulun bulunduğu yerleşim yeri türüne göre farklılık göstermekte midir?

12. Öğretmenlerin görüş, düşünce ve önerileri ile tecrübeleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

13. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemine ilişkin önerileri nelerdir?

IV. PROBLEM

Afyonkarahisar merkez ilçe ve köylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin “Ses Temelli Cümle Yöntemini” algılama biçimleri nasıldır, uygulamada karşılaştıkları güçlükler nelerdir?

Bu temel probleme çözüm getirebilmek için aşağıdaki denenceler geliştirilmiştir:

V. DENENCELER (HİPOTEZLER)

1. Ses temelli cümle yönteminin özellikleri çok iyi bilinmemektedir.
2. Ses temelli cümle yönteminin öğretmenlerce algılanma biçimi mutlaka olumludur.
3. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerine göre, ses temelli cümle yönteminin beğenilen yönleri mutlaka vardır.
4. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerine göre ses temelli cümle yönteminin beğenilmeyen yönleri mutlaka vardır.
5. İlköğretim birinci sınıfta kullanılan ilkokuma yazma öğretim yöntemi ile okuma yazmaya geçme süresi arasında anlamlı bir ilişki vardır.
6. Ses temelli cümle yöntemi, ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerince en çok tercih edilen ilkokuma yazma öğretimi yöntemidir.
7. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerimiz bu yöntemin ilk uygulayıcısı olduklarından bazı güçlüklerle karşılaşacaklardır.
8. Ses temelli cümle yönteminin uygulanmasında güçlüklerle karşılaşılmasının nedenleri mutlaka vardır.
9. Ses temelli cümle yönteminde en çok güçlük yaşanan dönem okuma yazmaya hazırlık dönemidir.

10. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile görüş, düşünce ve önerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

11. Okulun bulunduğu yerleşim yerine göre öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin görüş ve önerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

12. Öğretmenlerin görüş, düşünce ve önerileri ile tecrübeleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

12 2005-2006 eğitim öğretim yılında ilköğretim birinci sınıfları okutan öğretmenlerin, ses temelli cümle yöntemi ile ilgili önerileri mutlaka vardır.

VI. VARSAYIMLAR

Araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

- 1) Araştırmada yararlanılan kaynaklar güvenilir ve geçerlidir
- 2) Öğretmenlerimiz yöneltilen sorulara samimi ve objektif cevaplar vermişlerdir.

VII. SINIRLILIKLAR

1. Elde edilen veriler, 2005-2006 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar merkez ilçede, merkez ilçeye bağlı köy ve kasabalarda çalışan ilköğretim birinci sınıfları okutan öğretmenlerden elde edilmiştir.

2. Merkez ilçeye bağlı birleştirilmiş sınıfları okutan öğretmenlerimiz de araştırmaya dahil edilmiştir.

3. Afyonkarahisar merkez ilçe dışındaki diğer ilçeler araştırmamıza dahil edilmemiştir.

VIII. ARAŞTIRMANIN YÖNTEM VE ARAÇLARI

Bu araştırma, betimsel yöntem (survey) türü bir araştırmadır. Bu araştırmada ses temelli cümle yönteminin öğretmenler tarafından algılama biçimini ve uygulamada karşılaşılan güçlükleri tespit etmek amacıyla betimsel tarama yönteminden yararlanılmıştır.

Araştırmanın evreni, Afyonkarahisar ilinin merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan tüm birinci sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü istatistik şubesinden alınan bilgiye göre merkez ilçe ile merkez köylerde toplam 84 ilköğretim okulu vardır. Bu okullardan 40 tanesi il merkezinde 49 tanesi ise köy ya da kasabalarda bulunmaktadır. Afyon merkez ilçe ve merkez köylerinde toplam 162 ilköğretim birinci sınıf öğretmeni görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerimizden 90'ı il merkezinde 72 tanesi de merkez köy yada kasabalarda görev yapmaktadır. Çalışma evreninde toplam 4583 ilköğretim okulu birinci sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Bunlardan 2388 tanesi kız, 2195 tanesi de erkek öğrencidir. Öğrencilerin 2901'i il merkezinde, 1682 tanesi de köy ya da kasaba okuluna devam etmektedir²

Araştırmanın örneklemini rasgele tekniği ile seçilen merkez ilçe ve merkez köy ilköğretim okullarında çalışan birinci sınıfları okutan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenindeki 162 birinci sınıf öğretmeninden 14 tanesinden veri toplama aracı geliştirilirken faydalandığından geriye kalan 148 denek örneklemini oluşturmaktadır.

Örneklemin evreni temsil edebilmesi için öğretmenlerin %50,9'i merkezden, %49,1'ü de merkez köy ve kasaba okullarından rasgele örneklem yoluyla belirlenmiştir. Bir başka deyişle merkezden 55 birinci sınıf öğretmenine anket uygulanmış, merkez köy ve kasabalarda görev yapan birinci sınıf öğretmenlerinden ise 53 öğretmene anket uygulanmıştır. İl merkezinde görev yapan öğretmenler belirlenirken de hem kenar mahalle okullarından hem de şehir merkezindeki gözde okullardan olmasına özen gösterilmiştir. 145 denekli bir evren için, 108 örneklem Kjerchie ve Morgan tarafından yeterli bulunmaktadır. Krejcie ve Morgan, $S = X^2 NP(1-P) \div d^2(N-1) + X^2 P(1-P)$ formülünü kullanarak verilen evren sayısına uygun örneklem sayısını gösteren bir tablo geliştirmiştir.³

² MEM, İstatistik Bürosu., Afyonkarahisar, 2005

³ Robert V. KREJCIE, Daryle W. MORGAN, "Determining Sample Size for Research Activities", *Educational and Psychological Measurement*, 1970, S:30, s.607-610.

Örnekleme içerisine dahil edilen öğretmenler, Afyonkarahisar merkez ilçede çalışan öğretmenler ile merkez köy ve kasabalarda çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bunun başlıca nedeni; merkez ilçede çalışan birinci sınıf öğretmeni ile merkez köylerde çalışan öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemi ile ilgili görüş, düşünce ve önerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmektir. Bu dağılım oluşturulurken okula çalışan öğretmen sayısı esas alınmıştır. Ayrıca birleştirilmiş sınıflı okullar da dahil edilmiştir.

IX. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu ile gözlem formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Konu, anket formunda kişisel bilgiler, görüş ve düşünceler ile öneriler olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır. Gözlem formunda ise konu ses temelli cümle yönteminin okuma yazmaya hazırlık dönemi, sesi hissetme ve tanıma dönemi, hece, kelime, cümle oluşturma dönemi, metin oluşturma dönemi ve okuryazarlığa ulaşma dönemi boyutuyla ele alınmıştır.

Bu formlar araştırmacının sınıf ziyaretleri sırasında, öğretmenlerde yaptığı görüşmeler ve Türkçe İlkokuma Yazma Programı incelemelerinde edinilen bilgilere göre hazırlanmıştır.⁴ Problem cümlesi ve alt problemler belirlenmiş bu doğrultuda uzmanların görüşleri alınarak tekrar düzenlenmiştir.. Daha sonra 17 okulda ön çalışma yapılmış, ön çalışmalarda ortaya çıkan eksiklikler giderilerek yeni düzenlemeler yapıldıktan sonra anket ve gözlem formlarına son şekli verilmiştir. Likert ölçeği, bireylerin bir konudaki davranış puanlarını belirlemeyi sağlamaktadır.⁵ Anket, 25 maddeden oluşmaktadır. Dereceleme; kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), az katılıyorum (3), katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5) şeklindedir. Gözlem formunda ise ses temelli cümle yönteminin altı dönemine yönelik 25 gözlem maddesine yer verilmiştir. Evet (4), kısmen (3), çok az (2) ve hayır (1) dereceleri ile öğretmenlerin sınıf içerisindeki gözlemleri belirlenmiştir.

⁴ MEB, 2005, Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar.)

⁵Kazım ÖZDAMAR, *Paket programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir, 1997, s.104.

Anket uzman incelemesinden geçirilmiştir. Uzmanlar, bölümdeki öğretim üyeleri ve 2005-2006 eğitim öğretim yılında, Afyonkarhisar'da görevli bazı müfettişler ile öğretmenlerdir.

Anketlerin uygulanması için en uygun zaman olarak nisan ayı belirlenmiştir. Buradaki kriter birinci sınıf öğrencilerinin okur yazarlığa ulaşma sürelerini doğru tespit edebilmektir. Cümle yönteminde de okuma yazmaya geçme süresi mart ayı olarak kabul edilmekteydi.

Anket ve gözlem formları nisan ayı başında uygulanmaya başlanmıştır. Araştırmacı tek tek okulları dolaşarak öğretmenlerle birebir görüşme imkanı bulmuştur. Okulların bulunduğu güzergaha göre öğretmenlere formlar verilmiş aynı gün içinde yarım saat ya da bir saat sonra geri alınmıştır. Bazı okullarda ise formlar verilmiş ve bir hafta sonra geri alınmıştır.

Geçerlilik ve Güvenilirlik: “Cronbach tarafından geliştirilen alfa katsayısı yöntemi maddeler 1-3, 1-4, 1-5 gibi puanlandırıldığında uygun olan bir iç tutarlılık tahmin yöntemidir. Ölçekte yer alan k maddenin varyansları toplamının genel varyansa oranlaması ile bulunan ağırlıklı standart değişim ortalamasıdır”⁶ Güçsüz kaldığı durumlar olmakla birlikte, Cronbach Alfa katsayısı istatistik temelleri tutarlı ve genel güvenilirlik yapısını diğer katsayılarla göre en iyi yansıtan katsayıdır.⁷

Çalışmada iki ayrı veri toplama aracı kullanıldığı için bunların, Cronbach Alpha katsayılarının ayrı ayrı belirtilmesi uygun bulunmuştur. Anket formu 10 olumlu, 9 olumsuz ve 6 öneri olmak üzere toplam 25 maddeden oluşmuştur. Bu formun tüm maddeler için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, $\alpha=0.7706$ olarak tespit edilmiştir. Gözlem formunun güvenilirlik katsayısı ise, $\alpha=0.5071$ olarak belirlenmiştir.

⁶ İlker ERCAN ve İsmet KAN, 2004, “Ölçeklerde Güvenilirlik ve Geçerlilik” Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 30(3), s.211-216

⁷ Mustafa ERGÜN, *Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarlarla İstatistik Uygulamaları* SPSS for Windows. Ocak Yayınları, Ankara, 1995, s.220.

Robson birden fazla araçla elde edilen bulgular benzer sonuçları verdiğiğinde araştırmanın niteliği, geçerlik ve güvenilirliğinin artacağını belirtmektedir.⁸

X. VERİLERİN ANALİZİ VE İSTATİSTİKSEL İŞLEMLER

108 ilköğretim birinci sınıf öğretmeninin görüş, düşünce, öneri ve gözlemleri veri toplama araçlarıyla tespit edilmiştir. Elde edilen verilerin istatistik analizi için SPSS (Statistical Packet for Social Science) programı kullanılmıştır.

Araştırmanın her alt problemi için uygun istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine yönelik görüş, düşünce, öneri ve gözlemlerine ilişkin verilerin yüzde (%) ve frekans değerleri tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır. Öğretmenlerin görüş, düşünce ve önerilerinde farklılık oluşturabilecek iki değişkenin test edilmesinde “Bağımsız Gruplar İçin T- Testi”, kullanılmıştır.⁹

Elde edilen bulguların önce frekansları tespit edilip yüzdesi bulunmuştur. Görünen sayıya anlam katıp ne anlam ifade ettiği yorumlanmıştır. Cinsiyet faktörüne göre farklılık gösterip göstermediği ilişkisi t testi ile tespit edilmiştir. Uygulanan “bağımsız gruplar için t testi” sonucunda cinsiyet faktörüne göre bir maddede anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde bağımsız gruplar için t-testi ile okulun bulunduğu yerleşim yerine göre puanların farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Ancak okulun bulunduğu yerleşim yerine göre öğretmenlerin görüş, düşünce ve önerilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu analiz sonucunda da bir maddeye ilişkin anlamlı farklılık oluşturan bulguya rastlanmıştır. Anlamlılık testlerinde $p < 0,05$ düzeyi esas alınmıştır.

Ölçek Puanlarının Değerlendirilmesi

Anket Formu: Aritmetik ortalamalar yorumlanırken, 1-1,80 arası “hiç katılmıyorum”, 1,81-2,60 arası “katılmıyorum”, 2,61-3,20 arası “az katılıyorum”, 3,21-4,00 arası “katılıyorum” 4,01-5,00 arası “kesinlikle katılıyorum” düzeyi olarak kabul edilmiştir. Bu aralıklar, anket formundaki maddelere verilebilecek en düşük değer olan

⁸ Colin ROBSON, 1995, “Real World Research”, Oxford: Blackwell.

⁹ Şener BÜYÜKÖZTÜRK, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem A yayıncılık, Ankara, 2002, s.45.

1 ile en yüksek değer olan 5 arasındaki seri genişliğinin, seçenek sayısına bۆlünmesi ile elde edilmiştir ($4:5=0,80$).¹⁰ Açık uçlu maddelere ilişkin nitel veriler ise gruplandırılarak sunulmuştur ve yorumlanmıştır. Bazı ifadelerin yeniden dۆzenlenmesi ve birleştirilmesi yoluna gidilmiştir.

Gۆzlem Formu: Gۆzlem formunda 4'lü likert ۆleęi kullanılmıştır. Burada da seri genişli seçenek sayısına bۆlünerek (0,75) bir değerlendirme aralığı belirlenmiştir. Bu nedenle aritmetik ortalama puanlarının yorumlanmasında 1, 1,75 arası "hayır", 1,76-2,50 arası "ok az", 2,51-3,30 arası "kısmen" ve 3,31-4 arası "evet" anlamına geldiği kabul edilmiştir. Gۆzlem formlar değerlendirilirken maddeler; frekans, yۆzdeler ve standart sapmalar verilerek yorumlanmıştır. Anket sonuçları ile gۆzlem sonuçlarındaki benzerlikler belirtilmiştir.

Elde edilen verilerin yۆzde (%) ve frekans değerleri tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır. Bazı bilgi ve bulgular ise gruplandırılarak sunulmuştur Bu konuda yapılan diğer araştırmalar incelenerek destekleyici fikirlere yer verilmiş ve yorumlanmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırma verilerinin bulunduğu bu bۆlümde; ۆğretmenlerin ses temelli cümle yۆntemini algılama biçimleri açıklanmıştır. Yۆntemi uygularken karşılaştıkları gۆl¼kler ve nedenleri tespit edilmiştir. Ses temelli cümle yۆntemi ile ilgili ۆneriler ana başlıklar altında belirtilmiştir.

¹⁰ Behçet ORAL, "Öğretmen Adaylarının Okul deneyimine İlişkin Algıları", *ağdaş Eğitim Dergisi*, S:254, 1999, s.18-24.

BİRİNCİ BÖLÜM

I. OKUMA YAZMA KAVRAMI VE OKUMA YAZMA YÖNTEMLERİ

A) OKUMA YAZMA KAVRAMI

Okuma yazma kavramı ilk olarak 1950'li yıllarda uluslararası düzeyde belirginleşmiştir. O dönemde “günlük yaşamla ilgili basit bir mesajı anlayarak okuma ve yazma kapasitesi” olarak anlaşılmıştır. Modern toplumun gerektirdiği faaliyetler için ihtiyaç duyulan okuma yazma becerileri anlamına gelen, fonksiyonel okuma kavramı 1960'lı yıllarda ortaya çıkmıştır. Okuma yazma kavramına multifonksiyonel olarak 1990'lı yıllarda yaklaşılmaya başlanmıştır.¹¹

Fonksiyonel okur yazarlık, temel okur yazarlıktan sonra gelen düzeydir. Bu düzeyde önemli olan temel bilgi ve becerilerin günlük yaşamda kullanılmasıdır. Multifonksiyonel düzey ise okuma yazma ve aritmetik ile ilgili temel bilgileri edinmeyi, bunları kullanmayı ve bireyin kapasitesini sonuna kadar geliştirmeyi sağlayan düzeydir. Multifonksiyonel düzey sadece bireyin değil toplumun da ilerlemesine imkan tanımaktadır.¹²

Günümüzdeki gelişmeler okuma-yazma öğrenmeye yeni boyutlar kazandırmış ve önemini iyice artırmıştır. Artık ilk okuma yazma öğretimi, çocuğa sadece ilk okuma-yazma becerisinin kazandırılacağı bir çalışma olmaktan çıkmıştır. İlk okuma-yazma öğretimi okuma yazma becerilerinin kazandırılmasının yanında, düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, değerlendirme, analiz ve sentez yapma gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesini amaçlar hale gelmiştir.¹³

Okuma yazma, her şeyden önce bir zihin etkinliğidir. Çocuğun zihin etkinlikleri; dikkat, soyutlama, problem çözme, öğrenme, depolama, hatırlama, unutma,

¹¹ Musa ŞENOL, Okuma Yazma Öğretiminin Tasviri Bibliyografyası (Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Afyonkarahisar, 1999, <http://www.egitim.aku.edu.tr/fullt.1htm>(9.15.2005).

¹² Firdevs GÜNEŞ, *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*, Ocak Yayınları, Ankara, 1997 s.16

¹³ MEB, *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (1-5) 2005, s.17

hayal kurma, konuşma düşünme vb. işlemler üzerinde kurulu olarak gelişir. Okuma yazma öğretiminde de çocuğa sunulan cümle, kelime, hece, ses vb, soyut şekillerin zihinde canlandırılması gerekir.¹⁴

B).OKUMA YAZMA YÖNTEMLERİ

Dünyamızda okuma-yazma öğretimi alanında günümüze kadar kullanılan pek çok yöntem bulunmaktadır. Bu yöntemler sentez, analiz ve karma yöntemler olmak üzere üç ana grupta toplanmaktadır. “Bu ana yöntemlerin dışında yine bu yöntemlere bağlı olmak üzere; hece yöntemi, öyküleme yöntemi, kelime yöntemi, aşamalı bireşim yöntemi gibi değişik yöntemler de bulunmaktadır.”¹⁵

1. Senteze Dayalı Yöntemler

Sentez yöntemler; harf (alfabe), ses (fonetik) ve hece (syllabique). yöntemlerinden oluşmaktadır. Sentez yöntemlerinde ağırlıklı olarak parçadan bütüne gidilmektedir. , Türkçe literatürde daha çok “bireşim yöntemi” olarak sözü edilen fonetik değerleri öne alan yaklaşımları şu şekilde ele almaktadır.

a) Harf (Alfabe) Yöntemi: Yöntemin temel mantığını kelimeleri tanıyıp telaffuz edebilmek için harfleri tanımak gerekir düşüncesi oluşturmaktadır. Okuma yazma öğretimine sesli harflerin kavratılması ile başlanır. Daha sonra sesli harflerin önüne arkasına sessiz harfler getirilerek seslendirilmeye başlanır. Harflerin ikişerli üçerli hecelemesinden sonra kelimeler cümleler oluşturulur. “Oluşturulan her cümle yapılan etkinliklerle geriye doğru bir bakıma çözümlenmeye tabi tutularak, kelime, hece ve harflere ayrıştırılır”¹⁶. Bu yöntemde harflerin adları öğretiliyor, sonra da harfler birbirine bağlanarak sözcük oluşturuluyor. Örneğin “oku” sözcüğünü öğretebilmek için “o”, “k”, “u” harfleri tek tek öğretiliyor, sonra “oku” sözcüğüne ulaşıyor.¹⁷

¹⁴ Neriman COŞKUN, İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, (Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü) Konya, 2003, s.31.

¹⁵ Kemal Özgür Doğan UÇAR, Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Etkililiğinin Karşılaştırılması, (Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniveersitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), Niğde, 2001, s.14.

¹⁶ William S GRAY, *Okuma Yazma Öğretimi* Çev.Nejat Yüzbaşıoğulları, İstanbul, 1964, s:86-95

¹⁷ Süleyman ÇELENK, “İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *İlköğretim-Online*, 1(2), 2002, s:40-47 www.ilkogretim-online.org.tr.(02.02.2006).

Yöntemin Beğenilmeyen Yanları:

“1) Bu metotla okumayı öğrenenlerde okumada hecelemei kolay bırakamadıkları, sık sık tekrarlar yaptıkları görülmüştür.

2) Yine, okuyucunun bütün dikkati harf ve heceye yöneldiği için anlama istenilen şekilde olmamaktadır.

3) Türkçe’de sessiz harflerin tek başlarına söylenme özelliği olmadığından ve harflerin ve harflerin teker teker öğretilmelerinden sonra birleştirme çocuklar için zor olmakta, faydalı sonuçlar vermemektedir. Örnek: be=b, b harfini çocuk “be” diye okurken “ba” hecesini söylemesini istediğimizde “bea” şeklinde okuyacaktır.

4) Uzun süreli hece tekrarı çocuğu bıktırmakta, okuma zevkünden uzaklaştırmaktadır.

5) Ünsüzlerin tek başına seslendirilememesi okumada sorunların doğmasına neden olmaktadır.

6) Çocuk bu yöntemle okumaya yöneleceği için, sözcüklerin anlamlarını kavramada zorlanacaktır.

7) Anlamli söz grupları yerine harfler üzerine odaklaşma görme açısının daralmasına ve okuma hızının düşmesine neden olmaktadır.”¹⁸. Yöntemin daha çok işitme yeteneğine dayandığını bu nedenle de işitme yetisi zayıf olan çocuk ve yetişkinlerin zorluklar yaşadığını belirterek farklı bir notaya dikkat çekiyor Bu yöntemde sürekli hece tekrarı çocuğu bıktırmakta, okuma hevesini kırmakta ve heceleri yineleyerek okuduklarından okuduklarını anlamakta zorlanmaktadırlar.¹⁹

b) Ses(Fonetik) Yöntemi: Gray, fonetik metodun dayandığı temel ilkenin bir kelimeyi telaffuz etmek için, harfin adını değil, sesini tanımak olduğunu belirtiyor. Fonetik farkındalık, konuşma dilinin yazı dili ile bağlantısı anlamındadır. İngilizce de “cat” kelimesinde c- a-t ve “this” kelimesinde th-i-s olmak üzere üç fonem bulunmaktadır. Çocuk kelimedeki her bir sesi söyleyebiliyorsa sesleri doğru kavramış demektir.²⁰ Bu yaklaşımda sesleri tanıtmak için sözcüklerin ilk sesinden yararlanılır. Örneğin, “o” sesi için “okul”, “a” sesi için “at”, “d” sesi için “dede” kelimesinden yararlanılır. Sesler tanıtıldıktan sonra da yukarıda sözü edilen alfabe yönteminde olduğu gibi, önce bu seslerle ikişerli üçerli heceler, bu hecelerden de aşamalı olarak kelime ve cümlelere doğru bir yol izlenir.

¹⁸ COŞKUN, s.31-32.

¹⁹ GÜNEŞ, s.16.

²⁰ Mary ABBOTT, Charly WALTON, Charles R. GREENWOOD, ”Phonemic Awareness in Kindergarten and First Grade”, *Teaching Exceptional Children*, C:34, S.4, 2002, s.20-26.

Bir araştırmadaki şu iki örnek biraz daha aydınlatıcıdır. “Örnek-1: “s” sesi verilirken sadece “ss” diye ses çıkarılır. a sesi s harfinin önüne eklenmez. Daha sonra bilinen ünlüler arkasına eklenerek iki hecelik sözcük oluşturulur. “As” kelimesi için “a” sesi söylenirken arkasına “s” sesi takılarak “as” yapılır. Örnek-2 “A” harfi “A, a” şeklinde okutulur ve yazdırılır. Teker teker ve grupça “a” harfi okutulur. Duvardaki levhalardan, şekillerden, fişlerden yararlanarak tekrarlar devam edilir. “z” harfi “zzz” arı sesi olarak grupça ve teker teker söylenir. Daha sonra “a” ve “z” harfleri yan yana getirilerek yeni hece ve kelimelerle cümleler oluşturulur”²¹. Oluşturulan hece ve kelimeler okutulur ve yazdırılır. Önceki öğretilen kelimelerle de ilişkilendirilerek cümleler oluşturulur.²²

Ses (Fonetik) Yönteminin Faydaları:

- 1) “Ses yönteminde öğrenciler, ses işaretleri yoluyla kelimeleri öğrenir.
- 2) Bir kelimenin seslerini söylemeyi ve birleştirmeyi başaran bir öğrenci, kısa zamanda o kelimeyi okuyup yazabilir .
- 3)Ses yöntemi ile okuma yazma daha hızlı ve kolay öğretilir.²³

Ses (Fonetik) Yönteminin Sakıncaları:

- 1) “Fonetik olmayan dillerde etkili olarak kullanılmaz
- 2) Öğrenciler sessiz harflerin seslerini çıkarma esnasında araya başka sesler sokar, bu durumda kelimelerin okunması zorlaşır.
- 3) Harflerin sesleri üzerine aşırı yoğunlaştığı için bu yöntemle öğrencinin okuma yazma hızı düşer.
- 4) Harflerin seslerine yoğunlaştığı için, öğrencinin okuduğu metni anlaması zorlaşır.
- 5) Öğrenciler her harfin sesini çıkartarak okuma yazma öğrendikleri için r sessiz okuma becerisini kolay kolay kazanamaz.
- 6) Ses yöntemi ile öğretimin başlangıç aşamasında hecelerin ve kelimelerin pratik olarak öğretilmediği durumlarda, öğrenciler okuma ve yazmayı kolay kolay öğrenemez.

²¹Hayati AKYOL, *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*, Gündüz Eğitim Yayıncılık, Ankara, 2001,

²² COŞKUN, s.33.

²³ Necati CEMALOĞLU, *İlkokuma Yazma Öğretimi*, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti, 2000,s.63.

7) Ses yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrenciler, cümle oluşturmada zorlanır²⁴.

c) Hece Yöntemi: Okuma yazma öğretiminde heceyi temel alan bir yaklaşımdır. Öğrenilen hece sayısı arttıkça yeni kelime ve cümleler oluşturulur.

Hece Yönteminin Faydaları: W. Cowan bu yöntemin sözcük unsurlarını mantıklı bir şekilde öğrettiğini, yeni sözcük öğrenme tekniği verdiğini ve ileri durumdaki öğrencilerin diğerlerine okuma yazmayı öğretebileceğini belirtiyor.²⁵

Yöntemde genel olarak açık hecelerin (ba, ca, ke vs.) öğretilmesiyle başlanmakta, ezberlenen hecelerden kelime ve cümleler oluşturulmaktadır. Örnek vermek gerekirse; ba, bı, bi, bo, bö, bu, bü, ca, ce, cı, ci, co, cö, cu, cü heceleri kavratıldıktan sonra “Baba, bu, bebe, baca, cici, caba” kelimelerine ulaşılabilir. Daha sonra da, ”Baba bu baca”, “Baba bu cici bebe” gibi cümleler oluşturulmaktadır.

Yöntemin Sakıncaları: “ Başlangıçta öğrenciye, heceler kelime ve cümle içerisinde öğretilmeyecek olursa, öğrencinin aşırı hafıza kaybı göstermesi beklenir. Bu durum öğrencinin okumayla ilgisini kesme riski vardır. Öğrenci ezber şeklinde heceleri öğrenebilir, okuma düzenine alışabilir.”²⁶

2. Analize Dayalı Yöntemler

Analiz yöntemleri, 1900’lü yıllardan sonra gündeme gelmiştir. Bu yöntem grubu, global, kelime, cümlecik, cümle ve hikâye yöntemlerinden oluşmaktadır. Özellikle cümle yöntemi Gestalt ekolüne dayalı olarak gelişmiştir. Analiz yöntemlerinde verilen her öge okunarak anlama üzerinde durulmakta ve çözümlenmesi yapılmaktadır. Türkçe literatürde çözümlenme yöntemleri olarak söz edilmektedir.

a) Kelime Yöntemi: Okuma yazma çalışmalarına anlamlı kelimeler öğretilerek başlanır. Zamanla bu kelimeler hece ve seslerine ayrılır. Hece ve seslerin öğretiminden sonra yeni kelime ve cümlelerin oluşturulmasına başlanır. Arka arkaya öğretilen kelimelerin birbiriyle cümle ve metin ilişkisine dönüşecek şekilde seçilmesi önemlidir.

²⁴ CEMALOĞLU, s.76.

²⁵ GRAY, s.94.

²⁶ COŞKUN, s.35

Daha hızlı okuyucu yetiştirmek için bir kelime grubuyla işe başlamak daha iyi bir yaklaşımdır.²⁷

Dönemin pedagogları anlamlı cümleler ve anlamlı metinlerle okuma yazma öğretimine başlamak gerektiğini belirtmişlerdir. Örnek:”At” kelimesi öğrenciye okutulur yazdırılır. “Ali”, “bak”, “bir” kelimeleri de öğretilip, yeterli tekrar yapıldıktan sonra cümleler oluşturulur. Cümle okuma ve yazma çalışmalarına devam edilir. “Ali bak at.”gibi.²⁸

Yöntemin Faydaları:

1) “Yazılışı ve okunuşu ayrı olan dillerde okuma yazma öğretiminin uygulanmasında etkilidir.

2) Dilin bütün seslerini içerisine alan bir yöntem izlendiği için okuma ve yazma ve konuşma etkinliklerinde öğrenciler kısmen daha başarılı olmaktadırlar.

3) Öğrenciler “Temel Sesler yöntemi” ile dilin bütün seslerini çok kısa zamanda öğrenebilir.

Yöntemin Sakıncaları:

1) Sürekli yapılan tekrarlar öğrencilerin okuma yazma öğretiminden soğumasına neden olmaktadır.

2) Sözcük üzerine aşırı derecede yoğunlaşma cümlenin anlaşılmasını engellemektedir.

3) Öğrenciler hızlı ve anlamlı okuma sağlayamamaktadırlar.

4) Öğrenciler sözcükleri kök halinde öğrendikleri için, sözcüklere yapılan ekleri, öğrenmekte zorluklar yaşanmaktadır.”²⁹

b) Cümle Yöntemi: Cümleyi doğal düşünce aracı olarak kabul eden, kelimelerin cümle içerisinde gerçek anlamını ve konuşma vurgusunu bulduğuna inanan bir yaklaşımdır. Öğrencilerin toptan algılama özelliklerini dikkate alan yöntemde cümleler konuşma, okuma ve yazma sırasında bütün halinde söylenmeli, okutulmalı ve yazdırılmalıdır.³⁰

²⁷ ÇELENK, 2002, s.41

²⁸ COŞKUN, s.36.

²⁹ CEMALOĞLU, 2000, s.66-67.

³⁰ Nusret ALPEREN, *Türkçe Okuma ve Yazma Eğitimi Rehberi*, Alperen Yayınları, Ankara, 2001, s.138

Cümle öğretiminde cümleler arası bir bütünlük sağlanabilmesi için cümlelerin seçimine özen gösterilmelidir. Cümleler gerçekçi, yaşanabilir, güncel ve genel olmalıdır. Cümle aynı zamanda öğrenciyi okuduğunu düşünmeye ve anlamaya yönelttiği için okuduğunu anlamada etkilidir. Zamanla cümleler kelimelere, kelimeler hecelere, heceler de harflere ayrılarak öğrencinin okumayı ve yazmayı kavraması amaçlanır.

Yöntemin Faydaları

- 1) "Göz sıçramasına uygun bir yöntem olduğu için öğrenciler hızlı ve anlamlı okuyabilmektedir.
- 2) Öğrenciler okuduklarını anlama becerisini, kısa sürede kazanabilmektedir.
- 3) Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerine uygundur.
- 4) Türkçe'nin yapısına uygundur.
- 5) Öğretim ilkelerine ve öğrencilerin dil becerilerine uygundur.
- 6) Öğrenci psikolojisine uygundur.

Yöntemin Sakıncaları

- 1) Okuma yazma öğretimi uzun zaman almaktadır.
- 2) Yöntemin devrelerinin hatalı uygulandığı durumlarda yöntemden beklenen fayda elde edilememektedir.
- 3) Cümleden sözcüğe, sözcükten heceye, heceden harfe geçiş öğretmene bırakıldığı için, uygulamada karışıklığa neden olmaktadır.
- 4) Cümleler iyi seçilemediği ve öğrencinin dikkatlerinin toplanamadığı durumlarda öğrenme başarısızlıkla sonuçlanmaktadır.³¹

c) Öykü Yöntemi: "Cümle yönteminin daha geniş bir uygulamasıdır. Bu yaklaşımda, öyküler çocuklar için daha ilginç olduğu için okuma-yazmanın öğrenilmesi daha da çekici hale geldiği düşüncesinden hareket edilir. Öykülerle gerçek düşünce zinciri oluşturduğundan, diğer bütün yöntemlerin sakıncalarının bu yaklaşımla ortadan kaldırılacağına inanılmaktadır. Öğretime çocukların ilgisini çekmek amacıyla önce öykünün anlatılmasıyla başlanmakta, daha sonrada öykü bütün detaylarıyla öğrencilere

³¹ CEMALOĞLU, s.69.

tanıtıldıktan sonra, analitik bir yaklaşımla, öyküyü oluşturan cümleler, cümleler içinde kelimeler, kelimeler içinde heceler, heceler içinde desesler tanıtılarak çocukların okumayı çözümlmeleri yoluna gidilmektedir”³²

Yöntemin Faydaları

- 1) “Okuma göz sıçramasına uygun olarak çok hızlı gerçekleşmektedir.
- 2) Öğrenciler okuduklarını anlama, yazılı ve sözlü anlatım becerileri gelişmektedir.
- 3) Okudukları metindeki vurgu ve tonlamaları yaparak anlamlı okuma düzeyleri artmaktadır.

Yöntemin Sakıncaları

- 1) Yeterli düzeyde araç ve gereç bulunmadığında etkililiği düşmektedir.
- 2) Seviyeye uygun öykü bulma güçlüğü bulunmaktadır.
- 3) Okuma ve yazma öğretimi uzun zaman almaktadır.
- 4) Okuma yazma öğretecek öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeyi yöntemin başarısında etkili olmaktadır.
- 5) Kalabalık sınıflarda etkililik düzeyi düşmektedir.”³³

3. Karma Yöntemler

Karma yöntemler, bireşimsel yöntemlerin sakıncalarından kaçınmak, çözümlleme yöntemlerinin uygulamadaki güçlüğü gidermek amacıyla daha çok uygulamadaki öğretmenlerin geliştirdiği bir ara öğretim yoludur. Karma yöntemler; karışık, seçkin (eklektik) ve bilinçlendirme yöntemleri olmak üzere üç alt gruba ayrılmaktadır. Karışık yöntemler; harf-fonetik, fonetik-hece, cümle-harf, kelime-hikaye cümle gibi analiz ve sentez yöntemlerinin harmanlanmasından oluşan çok sayıda yöntemi içermektedir. Seçkin (eklektik) yöntem, analiz ve sentez yöntemlerin bütün

³² ÇELENK,

³³ CEMALOĞLU, s.71-72.

aşamalarını içinde barındırmaktadır. Bilinçlendirme yöntemi ise ağırlıklı olarak bilinçlendirmeyi ele almaktadır.

Karma yöntemde cümle ve kelimeler öğrencilere öğretilirken ,diğer taraftan hece ve harflerin öğretimine başlanır. Öğrenciler cümleyi, kelimeyi,heceyi ve harfi birlikte öğrenirler.

Yöntemin Faydaları:

- 1) Öğrenciler daha kısa zamanda okuma yazma öğrenmektedirler.
- 2) Tümevarım yönteminde ileri sürülen sakıncaları ortadan kaldırmaktadır.
- 3)Yetişkinlere okuma yazma öğretiminde etkilidir.

Yöntemin Sakıncaları:

- 1) Öğrenci çok çeşitli uyarıcıların etkisinde kaldığı için tam bir karmaşa yaşamaktadır.
- 2) Öğrenciler hızlı ve anlamlı okuma becerisi kazanamamaktadırlar.
- 3) Öğrenciler okuduklarını anlama becerisini üst sınıflarda yoğun bir çaba neticesinde kazanmaktadırlar.
- 4) Öğrenciler okuma ve yazma sürecini çok hızlı bitirdiklerinden, sözcükleri telaffuzda zorlanmakta, bölgesel ağız farklılıklarından kaynaklanan konuşma kusurları yazılı ifade biçimine yansıtılmaktadır.”³⁴

II.TÜRKİYE’DE İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNİN TARİHİ GELİŞİMİ

“Sıbyan mekteplerinde anadili tedrisatına mevki verilmediği için, bu okullarda Türkçe tahrir dersi muvzuu olamazdı.”³⁵ Osmanlıca’yı iyi kullanmanın yolu ise Arapça ve Farsça öğrenmekmiş. Memurların devlet dairelerinde okuma yazma öğrenmelerinin doğru olmadığı anlaşılınca 1838’de Mektebi Maarifi Adliye açılmış. Bir yıl sonra 1839 yılında ise sivil halka okuma yazma öğretmek için sıbyan mekteplerinden üstün olarak

³⁴ CEMALOĞLU, s.67-68.

³⁵ Fuat BAYMUR, 1941,“ İlkokullarda Tahrir Öğretiminin Tarihçesi”, *Yeni Kültür*, s:455.

İstanbul'da "Mektebi Ulumu Edebiye Kanuni"nin Süleymaniye'deki sıbyan mektebinde açılmış.³⁶

Baymur, 1869 yılında "Maarifi Umumiye Nizamnamesi" adını taşıyan nizamnamenin hazırlanmasının önemine dikkat çekiyor. Seli Sabit'in eleştirilerini ise "sıbyan mekteplerinde tahriri, talebenin defterine mal edecek bir takım kalıplar halinde kabul etmektedir" biçiminde özetliyor. 1893 yılındaki "Dersaadet ve Kasabat İptidai Mekteplerinde Mahsus Müfredat Programı" ile "Taşra Köy Mekteplerine Mahsus Ders Cetveli"nde tahrir dersine rastlanmadığını belirtiyor.. Aynı yıl Kız Rüştüyesinin beşinci ve altıncı sınıflarında, "kitabet" dersinin, Kız Sanayi Mekteplerinin ise altıncı ve yedinci sınıflarında "tahrir" dersinin yer aldığını bildiriyor. 1913'te Tatbikat Mektebinin programında "lisani osmani" dersi içinde kitabete yer verildiğini ancak, bu derse ait başka hiçbir kayda rastlanmamasının bir tesadüf olmadığını vurguluyor. 1913 programında tahrir derslerinin ikinci sınıfta başladığını belirtiyor.³⁷ Güteryüz 1913'de yayınlanan "Mektebi İptidaiye Müfredatında (İlkokul Programı),okuma yazmada harf yönteminin önerildiğini bildiriyor."³⁸

1924 yılında yapılan "Alfabe Kongresi"nde harf ve ses yöntemlerinden birini seçmek öğretmene bırakılmış. İki yıl sonra 1926'da ise harf ve ses yöntemi yasaklanıyor ve heceleme yöntemi uygulanıyor. "Sözcük" ve "Karma Yöntem" 1926 İlkokul Programında öngörülüyor.

Cümle yöntemine ise 1936 ilkokul programı ile geçiliyor. 1948 programında; çözümleme yöntemi ile ilk okuma yazmanın önce büyük harflerle öğretilmesi, sonra küçük harflerin öğretilmesi önerilmiş. 1968 programında ise ancak büyük ve küçük harflerin birlikte kullanılması uygulamaya konulmuştur.³⁹

*2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren bu yöntem tüm ilköğretim okullarında ses temelli cümle yöntemi uygulamaya başlanmıştır.⁴⁰

³⁶BAYMUR; s.456.

³⁷BAYMUR; s.460

³⁸GÜLERYÜZ, s.87.

³⁹GÜLERYÜZ; s..88.

⁴⁰ Ramazan TORTOP, Muhterem TORTOP, Necati YILDIRIM ve Fatih GÜLTEKİN, *İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Öğretmen Klavuzu*, Top Yayıncılık, İzmir, 2005, s:43-48.

III. TÜRKÇE'NİN DİLYAPISI VE İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ

Dilimizin dil yapısını ve özelliklerini iyi bilirsek okuma yazma yöntemlerinin dilimize uygun olup olmadığı hakkında daha doğru kararlar verebiliriz.

“Bünyesindeki çekim ve yapım yöntemlerinin çeşitliliğine göre diller, üç ana başlık altında incelenir.”⁴¹ Bunlar tek heceli diller, bükümlü diller ve eklemeli dillerdir. Boz, tek heceli dillerin en önemli özelliğini ”çekimin olmaması ve tek heceden oluşan kelimelerin ek almamasıdır” biçiminde açıklıyor. Bükümlü dilleri ise “büküm, çekim sırasında kökün, özellikle kökteki ünlünün değişmesidir” diyerek Arapça’da kökün başına, sonuna veya içine ünlü ya da ünsüzlerin getirilebildiğini örneklendiriyor.

Boz, Türk dilinin de içinde bulunduğu eklemeli dillerde değişmeyen tek ya da çok heceli köklerin bulunduğuna dikkat çekiyor. Bu dilin en önemli özelliğini, “sabit kalan köklerin başlarına veya sonlarına eklenen eklerle anlam ve görev değişikliği yapılması” olarak belirtiyor ve “göz+le-m +le-me-diK+imiz+den,boş+al-t-ıyor+sun” örneği ile açıklıyor.

Kökleri bakımından incelendiğinde ise Türk dilinin altı dil ailesinden “Ural-Altay Dil Ailesi’nde bulunduğunu belirtiyor..⁴²

İlkokuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin kullanılması dilimize uygun olduğu belirtiliyor. Ses gruplarıyla okuma yazma öğretiliyor. İlk ses grubunu (e-l-a-t) ele alalım. “e” ve “l” seslerini öğrenen bir öğrenci önce ele sözcüğüne,””a” sesini de öğrendikten sonra “al”, ”ala”, “la”, “ela” sözcüğünü oluşturabilir.⁴³ Öğrenilen ses sayısına ve hecelerin işlek olmasına bağlı olarak oluşturulabilecek kelime sayısı artmaktadır. Ses temelli cümle yöntemindeki ses grupları oluşturulurken acaba işlek hecelere ve köklere kısa zamanda ulaşabilecek şekilde mi oluşturuldu? Bu konuda daha detaylı araştırmalar yapıldıktan sonra net bilgilere ulaşmak mümkün olabilecektir.

⁴¹ Erdoğan BOZ, G. GÜLSEVİN, İ. A. M. SARI, 2003, Türk Dili ve Kompozisyon, Afyonkocatepe Üniversitesi Yayınları, s.35.

⁴² BOZ, s.25-26.

⁴³ Hayati AKYOL, 2005, “Türkçe ilkokuma yazma Öğretimi” Yeni Programa uygun geliştirilmiş 3. Baskı, Pegem Yayıncılık, s.111.

IV. OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğrenim süresince kazanılacak bilgilerin becerilerin, diğer duyguların temeli insan yaşamındaki bir dizi alışkanlıkların, tutumların, tavırların ana çatısının çocuğun okula başladığı bu dönemde oluştuğu ileri sürülmektedir.⁴⁴ Okuma ve yazmaya ilişkin ilk eğilimler okul öncesi dönemde başlar. Bu eğilim bazen çeşitli sanatsal ve oyun etkinlikleriyle bazen de içgüdüsel olarak kendini gösterebilmektedir.

A) HAZIR OLUŞLUK İLE İLGİLİ FAKTÖRLER

İlkokuma yazmayı öğrenmek, henüz okulda öğrenme deneyimi olmayan, kaygılı bir çocuk için hayli zordur. Okula yeni başlayan bir çocuğun okulda sorun yaşamaması için pek çok sebep vardır.⁴⁵

1. Zeka Düzeyi: Ortalama bir zeka seviyesine sahip her birey okuma yazmayı öğrenebilir. Ancak bireyin ne zaman okuma yazma öğrenmeye başlayacağı onun hazır bulunuşluk düzeyi ile ilgilidir. Öğrencinin okulunu sevmesi, okumayı istemesi, başarılı ve hayattan zevk alan bir birey olarak yetişmesi için eğitim öğretim hayatına hazır olması gerekmektedir.

Thorndike'a göre; birey etkinlik yapmaya hazır ise, etkinlik ona mutluluk verir; hazır olduğu halde, etkinlik yapmasına izin verilmezse, bu bireyde kızgınlık yaratır. Birey eğer etkinlik yapmaya hazır değilse ve etkinlik yapmaya zorlanırsa, bu da onda kızgınlık yaratır.⁴⁶

Zeka yaşı 6:6 (altı yaş, altı ay) olan çocukların %65-80 kadarı okuma yazma öğrenebilecek durumdayken, zeka yaşları bundan daha az olanların ilk okuma yazma öğrenmedeki başarıları % 10- 20 kadardır. Kısacası altı takvim yaşını bitirmiş olan çocukların %50-55 kadarına ilkokuma yazma öğretilmemektedir.⁴⁷

⁴⁴ Yurdagül OLCUM, "İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri", (Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), Ankara, 1992, s.15

⁴⁵ Kazım ARTUT ve H.DEMİR, *Güzel Yazı Teknikleri ve Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2003, s.13

⁴⁶ Nuray SENEMOĞLU, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Gazi Kitapevi, Ankara, 2004, s.133.

⁴⁷ Cavit BİNBAŞIOĞLU, *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004, s.28

2. Gelişim Düzeyi: Okuma yazmayı öğrenmek özellikle göz ve ele egemen olan sinirlerle kaslar arasında belli bir olgunluk gerektirir. Bu olgunluğa ulaşamayan bir çocuk yazıyı gözleriyle izleyebilecek, kalemi düzgünce tutup yazı yazabilecek düzeyde değildir. Birinci sınıf öğrencileri yazı yazmayı öğrenebilecek gelişim düzeyindedirler. Ancak küçük kas gelişimleri hala devam ettiğinden gereğinden fazla yazı yazdırmak yorgunluğa ve isteksizliğe yol açabilmektedir.⁴⁸

İlk okuma yazma ile ilgili araştırmalarda okulun içinde bulunduğu çevreye göre okuma yazma etkinliklerine başlamadan önce, göz-el ve büyük kas-küçük kas koordinasyonunu geliştirecek alıştırmalara, daha uzun süre ayrılmasının yararlı olacağı belirtilmektedir.⁴⁹

Göz hareketleri; sinir kas koordinasyonunun görme organı üzerindeki durumu göz hareketleri olarak açıklayabiliriz. Bir yazıyı okuyabilmemiz ile göz hareketleri arasında bir ilişki vardır. Algılama alanı ise gözün bir harekette (bir sıçramada) dize üzerinde gördüğü mesafedir. Bu mesafenin artırılması ne çok kısa ne çok uzun cümlelerle değil, ritmik ve orta uzunluktaki cümlelerin öğretilmesiyle sağlanabilir.⁵⁰

B) SAĞLIK SORUNLARIYLA İLGİLİ FAKTÖRLER

Akyol, ilköğretime başlayan çocuklarla ilgili en zor fark edilebilen iki temel sağlık problemini görme ve işitme yetersizliği olarak belirtiyor. Her çocuğun okula başlarken sağlık kontrolünden geçirilmesinin önemine dikkat çekiyor. “Yetersiz hatırlama, algılama zayıflığı, dikkati yoğunlaştıramama, açıklayamama, izleyememe veya dil yetersizliği gibi durumlar okuma ve yazmayı olumsuz etkilemektedir”.⁵¹

Bir başka araştırmacı ise dil gelişimindeki gecikmelerin anne babalar ve öğretmenler tarafından erken tespiti ve eğitime alınması önemine dikkat çekiyor.⁵² Yazma bozukluğu (disleksi) olan öğrenciler birinci sınıfta harf sayı ve sözcükleri ters

⁴⁸Süleyman ÇELENK, “İlkokuma Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C:36, S:1-2 Ankara, 2003.

⁴⁹ Yasin KILIÇCI, *Okulda Ruh Sağlığı*, Tipo Matbaacılık, Ankara, 1989

⁵⁰ BİNBAŞIOĞLU, s.37.

⁵¹ Hayati AKYOL, *Türkçe Okuma ve Yazma Öğretimi*, Gündüz Yayıncılık, 2001, s.14.

⁵² Funda ACARLAR, “Çocuklarda Dilin Değerlendirilmesi: Betimleyici Yaklaşım”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2002, C:35, S:1-2.

yazar ya da birbirine karıştırır. Yazma öğretiminde akranlarından geri kalırlar ve çok çabuk yorulurlar. Üstelik yazıları okunaksız ve çirkindir.⁵³

Teknolojinin ileri boyutlara ulaştığı günümüzde kalem yerini bilgisayarlara bırakmaktadır. El yazılarının kullanımı iyice azalmıştır. El yazıları birey hakkında (yaşamı kültürü, psikolojisi vb.) bilgi vermesi bakımından önemlidir. Koyuncu araştırmasında ilköğretim birinci kademedeki çocuğun henüz tipik bir yazı stili oluşturamadığını ifade etmektedir.⁵⁴

Ses temelli cümle yönteminin bir özelliği de ilk okuma yazma öğretimine bitişik eğik yazı ile başlanması ve bütün yazılarda bitişik eğik yazının kullanılmasıdır.⁵⁵ Yazma etkinliklerindeki başarı ya da başarısızlık diğer eğitim öğretim etkinliklerine de yansımaktadır. Çocuğun büyük ve küçük kas gelişiminin sağlıklı olması yazı etkinliklerini de sağlıklı bir şekilde yerine getirmelerini kolaylaştıracaktır.

Çelenk araştırmasında okuma yazma öğretiminin çocuğun deneyim ve birikimlerine dayalı olarak yürütülmesi gerektiğinin önemine dikkat çekmiştir.⁵⁵ Çocuğun doğal bir süreçte kazandığı dil becerileri sınıfta uygulanacak programın temelini oluşturur. Öyleyse her çocuğun bilgi birikimini dikkate alan bireyselleştirilmiş eğitim planı önemsenmelidir.⁵⁶

C) EĞİTİMLE İLGİLİ FAKTÖRLER

1-Dil Eğitimi Faktörü: Bir çocuğun okula başlama zamanındaki dil deneyimi, çocuğun okuma öğrenme başarısını tahmin etmemize imkan verir. Harf ve ses bilgisi de okuma ve hecelemedeki başarıyı etkiler.⁵⁷

Demir araştırmasında eğitimin her kademesinde öğrencilerin kişisel kelime servetinde ciddi sorunlar olduğunu doğruluyor. Batılı ülkelerin ana dili öğretiminde

⁵³ Özlem ERMAN, "Disleksi." *Çocuk Çocuk. Aylık Anne Baba Eğitimi Dergisi*, Kök Yayıncılık, Ankara, 2002, s.9

⁵⁴Sevgi KOYUNCU, "El Yazısının Kişisel Özellik Taşımalarının Nedenleri" *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14) Samsun, 2002, s. 46-53.

⁵⁵ MEB Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5), 2005, s.15

⁵⁶ ÇELENK, s.16.

⁵⁷Rebecca TREİMAN, "Knowledge About Letters as a Foundation for Reading and Spelling", *Knowledge About Letters*, Washington University . St .Lois, <http://www.artsci.wustl.edu.rtreiman>, (15.7.2006)

kazandırılması planlanan kelimeleri gösterir “temel kelime listeleri” konusunda çalıştıklarını, çocuğa hangi dönemde ne kadar kelime öğretileceğini planladıklarını belirtiyor.⁵⁸ Bir başka araştırmada ise öğretmenlerin ilköğretim okullarında, Türkçe derslerinde öğretim teknolojisi ve araç- gereçleri fazla kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.⁵⁹ Okuma alanındaki gelişim dil ve bilişsel becerilerin gelişimine de katkıda bulunmaktadır. Çünkü, kelime dağarcığı, okurken metinden kelimenin anlamını çıkarma, genel bilgi ve cümle yapısını anlamak okumayla birlikte gelişir.

Yeni Türkçe öğretim programı daha fazla öğretim teknolojisi ve araç gereç kullanmayı gerektirmektedir. Çünkü, Türkçe Öğretim Programı; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanından oluşmaktadır.⁶⁰ “Dilin inceliklerinin kazanılması, yaklaşık 5-10 yaşları arasında, çocuğun dil edinimleri içine, yavaş yavaş deyim, mecaz, atasözlerinin girmesi ve bunların günlük dile kullanılabilmesini ifade etmektedir.”⁶¹

“İlkokuma yazma becerisi, gerek ilköğretim okulunda, gerekse bütün öğrenim hayatı boyunca, öğrencilerin yalnız Türkçe dersinde değil, öteki derslerinde de başarılarını önemli ölçüde etkiler.”⁶² Bu nedenle okuma yazma öğretiminde iyi alışkanlıklar kazandırabilmek, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimdeki okuma anlama ve ifade eksikliğinden kaynaklanan genel başarısızlığın giderilmesinde etkili olabilecektir.

2. Okuma Yazma Öğretimi ve Hız Faktörü: İlk okuma yazma öğretiminde okuma-yazma becerisini kazanmış olan çocuğun, aynı zamanda hızlı, doğru, anlayarak okuması, okumaktan zevk alması ve işlevsel bir yazma yeteneği geliştirmesi arzu edilen özelliklerdir. Hızlı okuma, normalden daha kısa sürede daha çok şey okuyabilmek amacıyla yapılan bir okuma çeşididir. Ancak bazı kimseler daha hızlı okursak iyi anlayamayız endişesi taşırlar. Halbuki, hızlı okuma bunların aksine, dikkatin ve anlama gücünün daha yüksek olduğu, zihnin son derece elastik bulunduğu, büyük disiplin

⁵⁸Celal DEMİR, “Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti, *Milli Eğitim Dergisi*, Yıl:34, S:169, 2006.

⁵⁹ Yasin KILIÇ, “Ağrı İlköğretim Okulları Türkçe Dersinde Öğretim Teknolojisi ve Araç-Gereçlerin Kullanım Düzeyi”. *Ekev Akademi Dergisi*, S:15, Ankara, 2003

⁶⁰MEB *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*(1-5), 2005, s.17.

⁶¹ Şenay YAPICI ve Mehmet YAPICI, “*Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*”, Anı Yayıncılık; 2005, s.108.

⁶² Fevzi ÖZ, *Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi*, Anı Yayıncılık, 1998, s.1.

isteyen, yorucu bir okuma şeklidir. Okuma hızını bir misline çıkaran bir okuyucunun anlama derecesine %12'lik bir artış görülmüştür.⁶³

İki tip hafızadan söz edilmektedir. Bunlardan birincisi hızlı ve kısa süreli hafızadır. Hızlı hafıza birkaç saniyede öğrenebilmektedir. Hızlı hafıza, bir cümlenin ne demek istediğini, öğelerini ve anlamını kolayca öğrenir. Yavaş okuyucu kelime kelime okuduğundan hızlı hafıza görevini yapamamaktadır. İkincisi ise uzun süreli hafızadır. Bir gün ya da üç-dört saat süreyle devam etmektedir.⁶⁴

Alperen'e göre iyi bir okuyucunun bir sıçramada okuduğu kısım daha uzun, buna bağlı olarak satırdaki duraklama sayısı daha azdır. Hızlı okuyan bir bireyin gözü, bir sıçramada yazının daha geniş alanını görür. Okuma hızı ve doğruluğu, yaşa, zekaya ve okuma işinde yapılan alıştırmaya bağlıdır.⁶⁵

Özellikle birinci sınıfta yapılan cümle öğretimi gözün yazı alanında daha fazla kelimeyi görebilmesi alıştırmaları için bir fırsattır. Ses temelli cümle yönteminde de iki sestem sonra hemen kelime ve cümleler oluşturulmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler okuma yazma çalışmalarlarıyla birlikte iki, üç, dört kelimedenden oluşan kelime grupları ile göz alıştırmalarına başlayabilirler. Okuma öğretiminde, parçadan bütüne yaklaşımı öğrenci katılımını artırmakta olduğunu belirten bir başka araştırmacı da küçük dilsel birimlerden hareketle soyutlama yaparak bilgiye ulaşmayı ve okuma sürecinde etkin katılımı sağlamayı önermektedir.⁶⁶

Öğretilen cümle, kelime, hece ve sesleri tekrar tekrar okutmak ve yazdırmak öğrenilenleri kısa süreli bellekte canlı tutmaktadır. Ancak, kodlanıp anlam kazanmadıkları zaman, hatırlanmaları güçleşmektedir. Ezberlemeyi seçen öğrenciler cümlelere ait ayrıntılara takılıp kalmaktadır. Oysa anlamlandırarak (kodlayarak) öğrenen öğrenci yapacağı eylemleri karşılaştırarak bir düzene koyabilmektedir.⁶⁷

⁶³<http://www.egitim.aku.edu.tr>.(29.01.2006).

⁶⁴ Firdevs GÜNEŞ, *Hızlı Okuma Teknikleri*, Ocak Yayınları, Ankara, 1993, s:51

⁶⁵ BİNBAŞIOĞLU, 2004, s.134.

⁶⁶ BİNBAŞIOĞLU, 2004, s.140.

⁶⁷ Aysel FERAH, "Eylem Boyutuyla İlk Okuma Yazma ve Ezberleme", *Milli Eğitim Dergisi*, S:149,.Ankara, 2001

Okuma yazmanın öğrenildiği birinci sınıf okul başarısı ya da başarısızlığında da etkili olabilmektedir. Okuma yazma öğretimindeki başarısızlık durumu okul başarısızlıklarının ilklerindedir. Daha düşük sınıf mevcudu, daha çok ders saati vb. yapısal değişiklikler öğrencileri güdülemekte fakat başarıyı artırmamaktadır. Aktif öğrenme doğru olarak uygulanırsa öğrenme zevkli hale getirilebilir. Ayrıca aktif öğrenenler program, öğretmen, ortam vb. nedenlerden kaynaklanan sorunların üstesinden gelmeyi başarabilirler.⁶⁸ İlkokuma yazma çalışmalarında grubun gerisinde kalan öğrenciler ve ilerisinde bulunan öğrenciler sorun teşkil eder. Etkinlikler planlanırken grubun ilerisinde ve gerisinde bulunan öğrencileri de kapsayacak şekilde planlandığında kopmaların önüne geçilmiş olacaktır.

Bir çocuk öğrenmiyorsa bunun nedenlerinin hazır bulunuşluk ile ilgili olabileceğine dikkat çeken bir araştırmacı, çocuğun okula kaydı yapılırken öğretmene kılavuzluk edecek bir dosyanın faydalı olabileceğini vurguluyor.⁶⁹ İlköğretim birinci sınıfları okutacak öğretmenlerin okuma yazma etkinliklerinden haberdar olması, uygulanacak okuma yazma yöntemi konusunda bilgilenmesi ve kendine güvenmesi başarılarına katkıda bulunacaktır.

Başarısızlık sorununun çözümünde benliği güçlendirmek gerektiği eğitimciler ve kuramcılar tarafından dile getirilmektedir. Başarısız olma kaygısının benliğe saygıyı öldüreceği bu nedenle de başarısızlığa bakış açılarını değiştirme gereği vurgulanmaktadır. Başarısız öğrencilere kısa vadeli hedefler belirlemek sık pekiştirme vermek benliği güçlendirmeye katkıda bulunabilir..⁷⁰

V. İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE BAŞVURMANIN GEREKLİLİĞİ

Eğitimde kalitenin artırılması okullarımızın en başta gelen görevlerindedir. Okullarımızda MEB'ca hazırlanıp gönderilen programlar uygulanmaktadır. Eğitimin niteliği uygulanan programların kalitesiyle de yakından ilgilidir. Uygulanan

⁶⁸ Kamile Ün AÇIKGÖZ, "Okul Başarısızlığının Nedenleri Aktif Öğrenme Açısından Bir Çözümleme." *Yaşadıkça Eğitim*, ISSN:1300-1272, 2003

⁶⁹ Mehmet YAPICI "İlköğretim 1. Sınıfa Başlayan Öğrencilerin Hazır bulunuşluk Düzeyleri". *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*, ISSN:1303-5134, 2004

⁷⁰ Kadir KESKİNKILIÇ ve Sultan Bilge KESKİNKILIÇ, *Türkçe'nin Temel Becerileri ve Ses temelli Cümle Yöntemi İle Okuma Yazma Öğretimi*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2005, s.15.

programların kalitesi ise çağın bilimsel ve teknolojik gelişmelerine uygun olarak kendisini yenileyebilmesiyle, yani geliştirebilmesiyle olanaklıdır. Program geliştirmede programın tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve sonuçlara göre düzeltme aşamaları vardır. Program geliştirme sürekli bir yenileşmeyi gerekli kılar.⁷¹

Öğretmen, uygulamadaki güçlüklerle karşılaşan, rahatsızlıkları ve eksiklikleri en iyi tespit edebildir. Bu nedenle, ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükleri bu yöntemin ilk uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüşlerine göre belirlemek ve çözüme yönelik önerilerine başvurmak, eğitim güçlüklerini yenebilmenin güvenli bir yolu olsa gerek. Çınar'ın ifadesiyle “cümle yönteminin öğretmen adaylarına yeterince kavratılmayışı, ilkokuma yazmanın ses yöntemiyle daha çabuk (ama sağlıklı) öğretilmesi, ilköğretim müfettişi ve veli baskısı ile farklı şubelerde görev yapan öğretmenler arasındaki rekabet, öğretmenlerin cümle yönteminden sapmalarına yol açmaktadır”⁷² Nitekim uzun süre uygulanan cümle yöntemi yerine bazı öğretmenlerimiz öğrencileri bir an önce okuma yazmaya geçirme telaşına kapılarak karma bir metot uygulamayı tercih ettiklerini belirtilmektedir

Yukarıdaki araştırmalar göstermektedir ki, ilkokuma yazma yönteminin başarılı ya da başarısız sonuçlarının ortaya çıkmasında öğretmenlerin algılamaları ve uygulamaları önemli bir yere sahiptir.

VI. İLKOKUMA YAZMA PROGRAMI VE SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNE GEÇİŞ KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLER

Çelenk, yeni ilk okuma yazma öğretim programını değerlendirirken eleştirilerini şöyle dile getiriyor. Geçmişte cümleden başlayan çözümlene yöntemi, okuma yazma öğretiminin en doğru yolu olarak görülmüştür. Şimdi ise “Ses Temelli İlkokuma-Yazma Öğretim Yöntemi” yürürlüğe girmekte ve en doğru yol olduğu savunulmaya başlanmıştır.⁷³

⁷¹ Münire ERDEN, *Eğitimde Program Değerlendirme*, PEGEM Yayınları, Ankara, 1993

⁷² İkrâm ÇINAR, “Birleştirilmiş Sınıflı ilköğretim Okullarında İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Bir Araştırma” *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C:5, S:7, 2004.

⁷³ Süleyman ÇELENK, “Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu”, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Kayseri, C:31, S:35, Kasım, 2005.

Güneş ise “Niçin Ses temelli Cümle Yöntemine Geçiyoruz?”, sorusuna “Günümüzde ilkokuma-yazma öğretim yöntemleri sorgulanmaktadır. Öğrencilere daha etkili ve verimli okuma becerileri kazandırmak, bireysel ve zihinsel gelişimlerini hızlandırmak için yöntem değişikliğine ihtiyaç duyulmuştur. Genel eğilim, ülkemizde olduğu gibi her ülkenin dil yapısına uygun sentez ağırlıklı yapılar olmaktadır” şeklinde cevap veriyor.⁷⁴

Binbaşıoğlu da eleştirilenini şu sözlerle dile getiriyor. “Ses temelli cümle yöntemi olarak bilinen yöntem hızlı ve anlamlı okuma becerisi kazandırmaya yönelik bir yöntem değildir. Bunun bilim kurullarınca incelenip değerlendirilmesine gerek vardır. Böyle bir durum vaktiyle, İngiltere’de yapılmış ve sonra tekrar cümle yöntemine dönmüştür. İlk okuma yazma yöntemine harften başlamak mantıksal olduğu için birçok kimseyi tatmin edebilir fakat deneysel sonuçlara önem verenleri tatmin etmemektedir. Çocuğun ilk zamanlar bir iki cümleyi seslendirmesi, konuyu bilmeyen anne babalar tarafından olumlu karşılanabilir. Ama gerçek bu değildir. Okumada seslendirme olgusu bizi yanlış yargılara ve yanlış uygulamalara götürmektedir.”⁷⁵

“Dünyamızda okuma-yazma öğretim yöntemlerine ilişkin son yıllarda önemli gelişmeler olmaktadır. Bu gelişmeler daha çok PISA ve UNESCO araştırmalarından sonra hız kazanmıştır. PISA araştırmalarına göre okuma alanında ülkeler arasında en yüksek başarıyı Finlandiya göstermiştir. Kore, Kanada ve Avustralya bu ülkeyi takip etmektedir. En alt sırada ise Tunus bulunmaktadır. Türkiye projeye katılan ülkeler içinde, Uruguay ve Tayland'dan farklı olmayan bir performans sergilemiştir (MEB,2004, 1-6). Yine bu verilere göre Fransa, ABD, Danimarka, Almanya, İtalya, Lüksembourg, İspanya, Portekiz gibi ülkeler iyi sıralarda yer alamamışlardır.”⁷⁶ Güneş, öğretmen, öğrenci ve ülkenin durumuna uygun yöntemin önemine dikkat çekiyor ve yöntem belirlenirken ülkede kullanılan dilin yapısı, yazı sistemi, eğitim ve öğretimle

⁷⁴ Firdevs GÜNEŞ, “Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Kayseri, 2005”, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Kayseri, C:31, S:35, Kasım, 2005.

⁷⁵ Cavit BINBAŞIOĞLU, “Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu”, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Kayseri, C:31, S:35, Kasım 2005.

⁷⁶ Firdevs GÜNEŞ, “Ses Temelli Cümle Yöntemi”, *Milli Eğitim Dergisi*, Kasım, 2005b.

ilgili araştırmalar, teoriler, uygulamalar, çocuğun gelişim özellikleri, ülkede kullanılan materyal vb. hususların her birinin birer belirleyici olduğunu dile getiriyor.⁷⁷

Tok, araştırmasında öğretmenlerin, ağırlıklı olarak cümle yönteminde öğrencilerin daha anlamlı, daha doğru, daha hızlı anlayabildiklerini ve okuma yazma öğretiminde daha başarılı olduklarını dile getiriyor. Sınıf seviyesinden geri kalan öğrenciler ve yetişkinler için ise karma yöntemin daha etkili olduğunu vurguluyor.⁷⁸

Şenel, ise ülkemize uygulanan ilk okuma yazma yöntemlerinin hangisinin daha uygun ve daha etkili olduğunu gözden geçirilmesi gerektiğini belirtiyor. Ayrıca tek bir yöntemin herkes için en uygun ve en doğru yöntem olamayacağına dikkat çekerek, her yöntemin avantajlarının yanında dezavantajlarının da olabileceğini hatırlatıyor.⁷⁹

Yukarıdaki araştırma sonuçları göstermektedir ki, bir tek yönleme bağlı kalmanın sakıncaları vardır. Öyleyse bize düşen okuma yazma yöntemlerinin üstünlüklerini ve sakıncalı yönlerini tespit etmek, hangi durumlarda hangi yöntemin uygulanmasının faydalı olacağını araştırıp, sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunmaktır.

VII. SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ

Ses temelli cümle yönteminde ilk okuma yazma öğretimine ses grupları ile başlanmaktadır. Yöntemde iki ses verildikten sonra anlamlı hece, kelime ve cümleler oluşturulması önemlidir.

A) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİN ÖZELLİKLERİ

1) Ses temelli cümle yönteminde ilk okuma yazma öğretimi, dinleme, okuma konuşma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanlarıyla birlikte yürütülmektedir. Okuma yazma öğretimi, dinleme, konuşma becerilerinden kopuk değildir.

⁷⁷ GÜNEŞ, 2005b.

⁷⁸ Şükran TOK, “İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Değerlendirilmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 7(26), 2001, s. 257-275

⁷⁹ Hatice G. ŞENEL, “Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemler” *İlköğretim- Online*, 3(2), 2004, s.45-53, [http://www.ilkogretim-online.org.tr.\(03.03.2006\)](http://www.ilkogretim-online.org.tr.(03.03.2006)).

2) İlk okuma yazma öğretimine seslerden başlanması, seslerin birleştirilmesi ile heceler, kelimeler, cümleler oluşturulması yapılandırıcı yaklaşımın göstergeleridir.

3) Bu yöntem; belli sayıdaki cümlelerin yerine, çokluğa ve çeşitliliğe yer vermektedir.

4) Programdaki zengin içerik, öğrencilerin temel düşünme becerilerinin, yaratıcılıklarının, zeka alanlarının gelişimine faydalıdır.

5) Okuma yazma öğretiminde kolaydan zora doğru bir yol izlenmektedir

6) Bu yöntem okuma yazma öğrenmeye yeni başlayan öğrencinin dikkat düzeyine uygundur.

7) Ses temelli cümle yöntemi Türkçe'nin ses yapısına uygundur. Çünkü Türkçe'de her harf bir sesi karşılamaktadır.

8) Bu yöntemle öğrenciler duyduğu ve çıkardığı sesleri fark edebilmektedir.⁸⁰

9) Bütün seslerin öğretilmesi, yazma sürecinde öğrencilerin kelimeleri daha doğru yazmalarını sağlamaktadır.

10) Bu yöntemle öğrenci, yazı ile konuşma arasındaki benzerlikleri görmekte; yazının harflerin birleşmesiyle, konuşmanın ise seslerin birleşmesiyle gerçekleştiğini anlayabilmektedir.

11) Ses temelli cümle yöntemi öğrencilerin, sözlü dilden yazılı dile geçişini kolaylaştırmaktadır;

12) Bu yöntem öğrencilerin bireysel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamaktadır⁸¹

13) “Bu yöntemin en önemli özelliği ülkemizde ciddi bir sorun olan ağız özelliklerine dayalı telaffuz güçlüklerini ortadan kaldıracak olmasıdır.”⁸²

⁸⁰ Mehmet AZİM, *Ses temelli Cümle Yöntemi'ne Göre İlk Okuma Yazma Öğretimi Rehberi*, Zambak Yayınları, İstanbul, 2005, s.11-18

⁸¹ TÖRTÖP, 41-42.

⁸² Celal DEMİR, cdemir@aku.edu.tr.

1. Ses Temelli Cümle Yöntemindeki Ses Grupları

Tablo1. Ses Temelli Cümle Yönteminde Ses Grupları Tablosu⁸³

Gruplar	Küçük harfler	Büyük harfler
1. Grup	e,l,a,t	E,L,A,T
2.Grup	i,n,o,r,m	İ,N;O;R,M
3.Grup	u, k, ı, y, s, d	U,K,I,Y,S,D
4. Grup:	ö, b, ü, ş, z, ç	Ö,B,Ü,Ş,Z,Ç
5. Grup:	g, c, p, h	G,C,P,H
6. Grup	ğ, v, f, j,	Ğ,V,F,J

2. Bitişik Eğik Yazı

Programdaki bitişik eğik yazı kullanımına ilişkin açıklamalar da şöyledir.

1) Okula yeni başlayan öğrenciler, kalemi ilk defa kullanırken eğik ve dairesel çizgiler çizmektedirler.

2) Öğrenciler anatomik yapıları gereği kalemi eğik tutmaktadırlar. Bu durum herhangi bir güçlüğü neden olmamaktadır.

3) Bitişik eğik yazının akıcı ve kesintisiz olması, soldan sağa doğru yazı yönünü destekler niteliktedir.

4) Geri dönüşlere izin vermeyen bitişik eğik yazı, yazının akıcı ve doğru yönde gelişmesini desteklemektedir.

5) Bitişik eğik yazı, harflerin doğru yazımını desteklemekte, harflerin yazılış yönlerinin karıştırılması sorununun ortadan kaldırmaktadır.

6) Bitişik eğik yazıdaki süreklilik, düşüncelerdeki sürekliliği yansıtmakta, birbirlerini desteklemekte ve akıcı okuma becerisine de yansımaktadır.

7) Önce dik temel harflerle yazmayı öğrenen öğrenciler, bitişik eğik yazıya geçişte güçlük çekmektedirler. Bu güçlüğü ortadan kaldırmak amacıyla ilk okuma yazma öğretiminde bitişik eğik yazısı kullanılmaktadır.

⁸³ MEB, 2005, s.262

8) Araştırma sonuçlarında, öğrencilerin bitişik eğik yazı harflerini yazmakta herhangi bir problemle karşılaşmadıkları, zevk aldıkları belirtilmektedir.

9) Öğrencilerin estetik bakış açısı geliştirmelerinde bitişik eğik yazının estetik görünümü, olumlu yönde katkıda bulunmaktadır.

10) Bitişik eğik yazı ile okuma yazmayı öğrenme, öğrencilerin diğer yazı karakterleriyle yazılmış metinleri okumalarında problem çıkarmamaktadır.⁸⁴

Bazı araştırmacıların görüşleri de programdaki bilgileri doğrular niteliktedir. Öğrencilerin okula başlarken el yazısı öğrenmeleri eğik el yazısı daha kolay beceriler gerektirdiğinden, dik temel harflere göre daha kolaydır.⁸⁵ Okuma yazma dik temel harflerle yapıldığında, harfleri alt üst etme(b'yi p yapma), ayna görüntüsü oluşturma (ters çevirme E'yi ters yazma), hece ve kelimedeki harflerin yerini değiştirme (çok yerine koç yazma veya okuma) ve yazım yönlerini (soldan sağa veya yukarıdan aşağıya temel) karıştırma yanlışları görülebilmektedir. Okuma yazma bitişik eğik yazı ile yapıldığında ise bitişik eğik yazının yazılış özelliklerinden dolayı, bu tür yanlışlıklar görülme olasılığı daha az olduğu belirtiliyor..⁸⁶

3. Büyük Harfler ve Rakamlar: Büyük harflerin öğretilmesinde oluşturulan kelime ve cümlelerden, özel adlardan, cümleye büyük harfle başlama kurallarından faydalanılabilir. Bitişik eğik yazıda “F; N, P,V,T “ harfleri kendinden sonra gelen küçük harflere bağlanmaz. Ayrıca bitişik eğik yazı harfleri ile kelime yazarken de harfler birbirleriyle birleştirilmez. Rakamlar, birinci grup sesler öğretildikten sonra aşamalı olarak verilmelidir. Rakamların yazılması için gerekli sesler verilmemişse cümledeki sayılar rakamla gösterilebilir. “Lale 2 lale al.” gibi. Üçüncü ses grubundaki sesler öğretildikten sonra “iki, altı, on “ sayıları yazı ile yazılabilir.⁸⁷

B) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİN UYGULAMA İLKELERİ

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencinin ön bilgilerinden hareket edilmeli, anlamlı heceler elde edilmeli, kısa sürede anlamlı cümlelere ulaşılmalı, görsellere

⁸⁴ MEB, 2005, s.256

⁸⁵ Mustafa BAŞARAN, Halit KARATAY, “Eğik El Yazısı Öğretimi” Milli Eğitim Dergisi, Yıl:33, S:168, 2005

⁸⁶ Hayati AKYOL, *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi, Yeni Programlara Uygun Geliştirilmiş* 3. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005, s.22.

⁸⁷ AZİM, s.17-18.

başvurularak öğrenilenlerin kalıcılığı sağlanması esas tutulmalıdır. Hece tablosu kesinlikle kullanılmamalıdır.

Öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak için;

“Yeni öğrenilenlerle önceki öğrenilenlerle ilişkilendirme.

*Öğrenci defterlerine yazma.

*Okunan ve yazılanları sergileme” etkinlikleri kullanılabilir.⁸⁸ .Bu etkinliklere ilaveten öğretmen kendi yaratıcılığını kullanarak çevre şartlarına uygun başka etkinlikler de düzenleyebilir.

C) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ’NİN AŞAMALARI

Programa göre ses temelli cümle yönteminin aşamaları, ilkokuma yazmaya hazırlık, ilkokuma yazmaya başlama ve ilerleme ve okur yazarlığa ulaşma olmak üzere üç basamaktan oluşmaktadır:

1. İkokuma Yazmaya Hazırlık: Genel hazırlık, okumaya ve yazmaya hazırlık olarak üç tür çalışmayı gerektirmektedir.

a) Genel Hazırlık: Öğrencilerin sınıf ortamına, arkadaşlarına ve öğretmenlerine alışmaları için, onlarla rahat iletişim kurabilecekleri rahat bir ortam hazırlamayı gerektirir. Öğrencilerin sınıfını, sırasını bulmaya yönelik alıştırmalar yaptırılır. Oyunlar, dramalar, şarkılar, bilmeceler birer araç olarak kullanılır. Öğrenciler çeşitli yönleriyle tanınmaya çalışılır. Sınıf ortamının düzenlenmesinde bu hususlar göz önünde bulundurulur.

b) Okumaya Hazırlık

Oturma: Düşünce akışını, anlamayı artıran ve çalışmaları kolaylaştıran doğru oturma şekli gösterilmelidir. Yanlış oturmaya ve eğilerek yazmaya müsaade edilmemelidir.

⁸⁸ TORTOP; s.42.

Kitap Tutma ve Açma: Kitabın nasıl tutulması gerektiği sayfaların nasıl çevrileceği ve göz ile kitap arasındaki mesafe öğrencilere uygulamalı olarak gösterilmelidir.

Görsel Okuma: Okuma çalışmalarına geçmeden önce öğrencilerle görselleri tanıma anlama, yorumlama ve anlatma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Okumaya Özendirme: Öğretmen kendisi okuyarak ya da CD'den dinleme etkinlikleri yaptırarak öğrencilerde okuma isteği uyandırmalıdır.

c)Yazmaya Hazırlık

El hareketleri: Yazmaya başlamadan önce el kol kaslarını geliştirici oyunlar oynatılmalıdır.

Boyama: Boya kalemleri kullanılarak değişik resim yapma etkinlikleri yaptırılmalıdır.

Kalem Tutma: Öğretmen her öğrencinin kalem tutuşunu gözleyerek, doğru kalem tutma alışkanlığı kazandırmalıdır.

Serbest Çizgi Çalışmaları: Bitişik eğik yazıya hazırlayıcı nitelikte serbest çizgi çalışmaları yaptırılmalıdır.

Düzenli Çizgi Çalışmaları: Harfleri yazmaya hazırlık niteliğindeki çizgi çalışmalarıdır.

2.İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme

a) Sesi Tanıma ve Hissetme

1. Öykü anlatma, drama yapma, tekerleme ya da şarkı söyleme gibi etkinliklerle ses hissettirilir.

2. Sesin geçtiği kelimelere örnekler buldurulur.

3. Sesin geçtiği kelimeler söylenirken ilgili ses vurgulanır.

4. Görsellerden yararlanılarak sesi ayırt etme çalışmalarına devam edilir.

b) Sesi Okuma ve Yazma

1. Öğretmen harfin nasıl yazıldığını göstermeli ve öğrencilerle birlikte okumalıdır.
2. Kitaptaki harfin üzerinden ok yönünde defalarca giderek harfin yazılışına hazırlanmalıdır.
3. Öğrencilerin satır aralarına yazılan harf örneklerinin üzerinde çalışmaları sağlanmalıdır
4. Öğrencilere dört çizgi ve üç aralıktan oluşan satır aralarına harfler yazdırılmalı, seslendirme çalışmaları yaptırılmalıdır.
5. “a, A, k,y, g, G, f” gibi yazılması zor harflerden önce hazırlayıcı çizgi çalışmaları yaptırılmalıdır.

c) Heceler, Kelimeler ve Cümleler Oluşturma

1. İki ses verildikten sonra bu seslerden hecelere ulaşılmalıdır.
2. Oluşturulan seslerle okuma ve yazma çalışmaları yaptırılmalıdır.
3. Her yeni ses önceki öğrenilenlerle ilişkilendirilmeli yeni hece ve kelimeler oluşturulmalıdır.
4. Her ses grubu tamamlandıktan sonra çalışmalar gözden geçirilmeli, öğrencilerin verilenleri öğrenmiş olmalarından emin olunmalıdır.
5. Özel ad olanların yazımı ile büyük harflerin kullanımı ve yazımı eş zamanlı olarak verilmelidir.
6. Oluşturulan kelime ve cümlelerin anlamları üzerinde durulmalıdır.
7. Öğrenciler kelime ve cümle oluşturmaya özendirilmeli, oluşturulan kelime ve cümleleri okuma ve yazma çalışmaları yaptırılmalıdır.

d) Metin Oluşturma: Kelimelerden yeni cümleler, cümlelerden metinler oluşturulmalıdır. Yazıların dört çizgi ve üç aralıktan oluşan satırlar çizgilerine, doğru ve estetiğe özen gösterilerek yazılması sağlanmalıdır. Öğrencilere kendi oluşturdukları metinleri okuma fırsatı verilmelidir.

3. Okur Yazarlığa Ulaşma: İlk okuma yazma öğretiminin son aşaması olan bu dönemde öğrencilere, sınıfta şiirler, tekerlemeler, hikayeler ve metinler okutulmalıdır. Bu dönemde yazılar tek çizgili defter satırı üzerine yazılmalıdır. Öğrenciler kendilerini yazılı olarak ifade etmeli ve yazdıklarını okuyarak paylaşmalıdır.⁸⁹

⁸⁹ MEB, s.257-263.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde örneklemin özellikleri, problemlerle ilgili istatistiksel teknikler kullanılarak elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

I.ÖRNEKLEMİN ÖZELLİKLERİNE AİT BULGULAR

Tablo 2. Okulların Yerleşim Yeri Dağılımları

YERLEŞİM YERİ	N	%
Merkez İlçe	55	50,9
Merkez Köy ve Kasabalar	53	49,1
Toplam	108	100,0

Örneklem belirlenirken katmanlı örneklem yöntemine başvurulmuştur. Evreni temsil edebilmesi için öğretmenlerin % 50,9'i merkezden, % 49,1'ü de merkez köy ve kasaba okullarından rasgele örneklem yoluyla belirlenmiştir. Bir başka deyişle merkezden 55 birinci sınıf öğretmenine anket uygulanmış, merkez köy ve kasabalarda görev yapan birinci sınıf öğretmenlerinden ise 53 öğretmene anket uygulanmıştır.

Tablo 3: Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Bayan	56	51,9
Bay	52	48,1
Toplam	108	100,0

Araştırmada bilgilerine başvuru alan öğretmenlerin % 51,9'u bayan, % 48,1 i baydır. Öğretmenler cinsiyet oranları birbirine yakındır. Baylar, %3'lük bir çoğunluğa sahiptir.

Bu göstermektedir ki, artık sınıf öğretmenliği sadece bayanların gözde mesleği olmaktan çıkmıştır. Artık öğretmenlerin cinsiyet dağılımları birbirine yakın seyretmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Birinci Sınıfı Okutma Tecrübeleri

HİZMET SÜRELERİ	N	%
İlk defa birinci sınıflı okutanlar	10	9.5
1-5 yıl arası okutanlar	65	60.2
5-10 yıl arası okutanlar	27	25.0
10-15 yıl arası okutanlar	5	4.6
15-20 yıl arası okutanlar	1	.9
Toplam	108	100.0

2005-2006 eğitim öğretim yılında, Afyonkarahisar merkez ilçe ile merkez köy ve kasabalarda görev yapan birinci sınıf öğretmenlerinin, % 60,2'si birinci sınıfları 1 ila 5 defa okutan öğretmenlerden oluşmaktadır. İlk defa birinci sınıfları okutan öğretmenler % 9,5 düzeyindedir. 5-10 kez okutanların oranı ise % 25'tir. Birinci sınıfları okutma tecrübeleri en az olanları % 0,9 ile 10-15 yıl okutanlar oluşturmaktadır. Öğretmenlerimizin birinci sınıfları okutma tecrübelerinin en fazla olduğu düzey ise 1-5 yıl aralığıdır.

Demek ki, öğretmenlerimizin % 90,5'nin birinci sınıfları okutma tecrübeleri vardır. Öğretmenlerin geriye kalan % 9,5 ise birinci sınıfları okutma tecrübeleri yoktur. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin okuma yazma öğretiminde deneyimli olmaları başarılarını mutlaka olumlu yönde etkileyecektir. Ancak bu öğretim yılında yeni bir okuma yazma öğretim yöntemi kullanılması tecrübe konusunda öğretmenleri eşit hale getirmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerimizin Mezuniyet Durumları

EN SON MEZUN OLDUĞU OKUL	N	%
Eğitim Enstitüsü(2 yıllık)	17	15,7
Eğitim Yüksek Okulu (2yıllık)	19	17,6
Eğitim Yüksek Okulu(4 yıllık) Fakülte	59	54,6
Diğer	12	11,1
Toplam	108	100,0

Tablo 5, öğretmenlerin en son mezun oldukları okullara göre dağılımını göstermektedir. Eğitim Enstitüsü (iki yıllık) mezunlarının oranı % 15,5, Eğitim Yüksek Okulu (İki yıllık) mezunlarının oranı % 17,6. Dört Yıllık Eğitim Yüksek Okulu (fakülte) mezunlarının oranı ise % 54,6'dır. Eğitim dışındaki diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerimizin oranı % 11,1 düzeyindedir.

Burada dikkat çeken bir nokta öğretmenlerimizin % 54,6'sının 4 yıllık fakülteden mezun olduğu, ancak %33,3'ünün 4 yıllık eğitim fakültesinden mezun olmadıklarıdır. Araştırmamız kapsamındaki 108 öğretmenden 36 tanesinin lisans düzeyinde öğrenim görmemiş olması üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Öğretmenlerin % 11,1'i eğitim dışında bir alandan mezun olmuş olması bir başka önemli noktadır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Öğretmenlik Tecrübeleri

HİZMET YILI	N	%
1-5	9	8,3
5-10 yıl olanlar	31	28,7
10-20 yıl olanlar	41	38,0
20-30 yıl olanlar	27	25,0
Toplam	108	100,0

Anket uygulanan öğretmenlerimizin % 38,0'nın hizmet süresi 10-20 yıldır. Öğretmenlerin % 28,7 sinin hizmet süresi ise 5-10 yıl arasındadır. Hizmet süreleri 20-30 yıl arasında olanların oranı % 25 iken, 1-5 yıl hizmeti olanların oranı % 8,3'tür.

Bu demektir ki, Afyonkarahisar merkez ilçede görev yapan ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri içerisinde en fazla olan grup 10-20 yıl hizmet verenlerden oluşmuştur. Bu öğretmenler mesleklerinde en verimli olabilecekleri dönem olarak düşünüldüğünde bu durum bir avantaj olarak görülebilir

Tablo 7. Öğretmenlerin En Çok Tercih Ettikleri Okuma Yazma Yöntemleri

OKUMA YAZMA YÖNTEMLERİ	N	%
Harf Yöntemi	9	8,3
Çözümleme Yöntemi	25	23,1
Karma Yöntem	31	28,7
Ses Temelli Cümle Yöntemi	42	38,9
Toplam	108	100,0

Ankete katılanların % 38,9'u ses temelli cümle yöntemini birinci sırada tercih etmektedir. Karma yöntemi tercih edenler % 28,7 ile ikinci sırada yer almaktadır. Üçüncü sırada ise % 23,1 ile çözümleme yöntemi yer almaktadır. % 8,3 ile harf yöntemi en son sırada yer almaktadır. Bu soruya 108 öğretmenden sadece 1 kişi cevap vermemiştir. Ses temelli cümle yönteminin öğretmenler tarafından % 38,9 düzeyinde en çok tercih edilen yöntem olması, % 61,0 oranında öğretmenlerin bu yöntemi birinci sırada tercih etmedikleri anlamını da taşımaktadır.

Sonuç olarak bu yıla kadar kullandığımız çözümleme yönteminin üçüncü sırada tercih edilmesi okuma yazma yöntemi olarak yeni bir yönteme ihtiyaç duyulduğu şeklinde yorumlanabilir. Sağırılı'nın araştırmasında, nitelikli okuma yazma becerisi bakımından ses temelli cümle yöntemi %77,5 oranında, cümle yöntemi ise % 22,5 oranında başarılı ve verimli bulunuyor. Ayrıca öğretmenlerin bu tercihlerinde kendi öğrenciliklerinin etkileri olup olmadığı da incelenmelidir.

II. ÖĞRETMENLERİN SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİ ALGILAMA BİÇİMLERİ

Ses temelli cümle yönteminin öğretmenlerce nasıl algılandığını tespit edebilmek için öncelikle yöntemin beğenilen-beğenilmeyen yönleri belirlenmiştir.

A) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİN BEĞENİLEN YANLARI

Öğretmenler, öğrencilerin ses verildikten sonra, öğretilen sesin bulunduğu yeni kelimeler söyleyebilmelerini, hece ve kelimeler oluşturabilmelerini beğendiklerini belirttiler. Özellikle sesli harflerle birlikte diğer bazı harfleri öğrenmelerini bir avantaj olarak nitelendirdiler. Kelimeler oluştuğu çocukların bundan zevk aldıklarını ve okuma yazma öğrenmenin eğlenceli olduğunu ifade ettiler. Oluşturulan her kelime ve cümlenin anlamını öğrendiklerinden anlamının kolay olduğunu düşünmüşler. Çok sayıda sözcük öğrendiklerini bu nedenle metin oluşturma ve örnekler vermede sıkıntı yaşanmadığını dile getirdiler.

Bu yöntemle erken okuma yazmaya başladığını, toplu bir okuma yazmaya geçişin söz konusu olduğunu, bilen öğrencinin diğerlerini beklemeden ilerleyebileceğini vurguladılar. Öğrencilerin, fişlerin sınırlamasından kurtarılarak yaratıcı olmaya teşvik edildiğini belirttiler. Ezberden uzak bilgi transferinin söz konusu olduğu vurgulayıp, öğrenci merkezli bu yöntemle, yazı güzelliği, okuma hızı ve bütünü kavrama kabiliyetinin geliştirilmeye çalışıldığı ifade ettiler.

Bir araştırmaya göre öğretmenler, okumaya toplu geçiş, erken okuma, okuma anlama, doğru telaffuz, daha az unutma, yaratıcılığı ve kendini ifade etme becerilerinin geliştirilmesi konularında ses temelli cümle yöntemi çözümleme yönteminden daha faydalı bulmaktadırlar. Okuduğunu anlama konusunda ses temelli cümle yönteminde öğrenciler yavaş olmalarına rağmen , erken okumada daha başarılı bulunuyor.⁹⁰

⁹⁰ İsmet ŞAHİN, İnci S , Hakan T. ve Özlem A, ” İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması”, Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim programları değerlendirme Sempozyumu , Kayseri, 2005, s.159.

B) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİN BEĞENİLMİYEN YANLARI

Sistemin uygulamasının çok zor olduğuna, el kasları yeterince gelişmemiş öğrencilerin yazı çalışmalarında zorlandıklarına dikkat çekildi.. Öğrencilerin ek çalışmalara ihtiyaç duydukları belirtildi.. Sesleri sezdirirken, öğrencilerin sesleri birbirine karıştırdıkları, tam sesi çıkaramadıklarını vurguladılar. Ses ve hece döneminde ses tam algılanmadığında okumanın yavaş olduğunu öğrencilerin sesleri tek tek tutturmaya çalıştıklarını belirttiler. Hece bölmesi yanlışlıklarına rastlandığını, hece ve kelime kavramının çok zor yerleştiğini vurguladılar. Öğretmenler, öğrencilerin okuduklarını geç anladıklarına, anlatımda zorlandıklarına, kelime, hece ve harfleri yazarken hatalar yaptıklarına ve okuma yazmaya ulaşamayan öğrencilerinin varlığına dikkat çektiler.

Beşinci sınıf öğrencilerin okuma anlama düzeylerine videonun etkisinin incelendiği bir araştırmadaki şu sonuç önemlidir. Okumalarını video ve televizyon yardımıyla yeniden izleyen öğrencilerin anlama düzeylerinde, okumalarını tekrar izleyemeyen öğrencilere göre anlamlı bir artış gözlenmiştir.⁹¹ Ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretiminde kullanılan eğitim araç gereçlerinin çok etkili olduğunu düşünüyorum. VCD, teyp ya da bilgisayar kullanımına sıklıkla başvurmak gerekiyor.

Okumada tutukluk ve heceleyerek okumanın yaygın olduğu belirtildi. Göz sıçramasının çok yavaş olduğu ve bunun okuma hızını düşürdüğü vurgulandı. Okuma hızı ise çözümleme yönteminde daha yüksektir. Ekleme hataları yönünden her iki yöntem arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.⁹²

El yazısı ile öğretimin çok zaman aldığı, dolayısıyla okuma çalışmasının zamanı çalındığı belirtildi. Öğrencilerine ilk hece ve kelime çalışmalarını el yazısı ile

⁹¹ Gürbüz OCAK, " İlköğretim Okulu 5. Sınıf öğrencilerinin Okuma Anlama Düzeylerine Videonun Etkisi", *İlköğretim Online*, İlköğretim online,org.tr.(18.6.2006).

⁹² ŞAHİN, s.159

verdiklerinde, düz yazıyı okuyamadıklarını, bunun içinde sınıfta düz yazı ve el yazısıyla olmak üzere iki türlü yazı kullandıklarını dile getirdiler. Bazı öğrencilerin yazılarını okumakta zorlandıklarını, yazıları güzel olan öğrencilerin zamanla hızlı yazarak yazılarını bozduklarını belirttiler. Büyük ve küçük fişler gibi araç gereçlere gereksinim duyduklarını vurguladılar. Her öğrencide aynı metodun, aynı sonucu vermediğini vurguladılar.

C) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNDE ÖĞRENCİLERİN OKUMA YAZMAYA GEÇME ZAMANI

Tablo 8. Ses Temelli Cümle Yönteminde Öğrencilerin Okuma Yazmaya Geçme Zamanı

Aylar	N	%
Ocak	11	10,2
Şubat	10	9,3
Mart	9	8,3
Ekim	1	,9
Kasım	36	33,3
Aralık	40	37,4
Toplam	107	99,9
Toplam	108	100,0

Birinci sınıfları okutan öğretmenlerimizin % 37,4 'ü binci sınıf öğrencilerinin okuma yazmaya aralık ayında geçtiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin % 33,3'ü öğrencilerinin okuma yazmaya kasım ayında geçtiğini, %10,2' si de ocak ayında okuma yazmanın başladığını belirtiyor. Öğrencilerinin okuma yazmaya şubat ayında başladığını ifade edenlerin oranı % 9,3'tür. Okuma yazmaya martta başlayanlar ise % 8,3'tür. Okuma yazmaya başlama olarak ekim ayını belirtenler % ,9'dur. Bu soruya yanıt vermeyenlerin oranı da yine % ,9'dur.

Buradan ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazmaya geçmenin ekim ayında başladığı sonucuna ulaşabiliriz. Ancak ekim ayında okuma yazma öğrenen öğrencilerin sayısının çok fazla olduğu sonucuna ulaşamayız. Öğretmenlerimizin büyük bir

çoğunluğu % 70,7'lik bir oranla öğrencilerin aralık ve kasım aylarında okuma yazmaya geçtiğini belirtiyor. Bu normal bir durumdur. Çünkü ses temelli cümle yönteminde de seslerin öğretimine mart ayına kadar devam edilmektedir. Öyleyse okuma yazmayı öğrenmeyi etkileyen diğer faktörler de göz önüne alındığında bazı öğrencilerin okuma yazmayı mart ayında öğrenmeye başlamaları da anormal karşılanmamalıdır.

D). İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OLUMLU GÖRÜŞ, DÜŞÜNCE VE ÖNERİLERE KATILMA ORANLARI

Tablo 9. İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Olumlu Görüş ve Düşüncelere Katılma Oranları

ANKET MADDELERİ	Ort	SS	Kesimlikle Katılıyor (5)		Katılıyor (4)		Az Katılıyor (3)		Katılmıyor (2)		Kesimlikle Katılmıyor (1)	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1-Bu yöntem öğrencilerin daha fazla kelimeyle okuma yazmayı öğrenmelerini sağlamaktadır.	3,81	1,08	29	26,9	52	48,1	9	8,3	14	13,0	4	3,7
2 Bitişik eğik yazı öğrencilerin yazılarında güzelliğe önem vermelerini sağlamıştır.	3,42	1,20	24	22,2	32	29,6	24	22,2	22	20,4	6	5,6
3 STCY ezberciliğe karşı bir yöntemdir	3,61	1,19	27	25,0	40	37,0	17	15,7	15	13,9	7	6,5
4-Ses temelli cümle yöntemi belli sayıda çokluğa ve çeşitliliğe yer veriyor	3,97	0,96	32	29,6	53	49,1	12	11,1	7	6,5	3	2,8
5-STCY ile öğrenme ve öğretme zevkli hale getirilmiştir	3,44	1,17	22	20,4	35	32,4	26	24,1	17	15,7	7	6,5
6- Bu yöntemin kolay uygulanabilir bir yöntem olduğunu düşünüyorum	3,66	1,12	27	25,0	41	38,0	23	21,3	11	10,2	6	5,6
7-STCY’inde öğrenciler kelimeleri kolayca telaffuz etmektedirler	3,41	1,03	16	14,8	36	33,3	35	32,4	16	14,8	4	3,7
8-STCY okur yazarlığa ulaşma süresini uzatmamaktadır	3,80	1,14	34	31,4	39	36,1	15	13,9	14	13,0	4	3,7
9-STCY’nin göz sıçraması mantığıyla çeliştiğini düşünmüyorum	3,13	1,13	11	10,2	32	29,6	29	26,9	22	20,4	9	8,3

10-STCY'nde öğrenciler öğrendiklerini tatilde daha az unutmaktadır.	3,66	1,15	26	24,1	39	36,1	18	16,7	12	11,1	6	5,6
---	------	------	----	------	----	------	----	------	----	------	---	-----

Araştırmaya katılan birinci sınıfları okutan öğretmenlerin, olumlu görüş ve düşüncelerden dokuzuncu madde dışındaki bütün maddeleri “ katılıyorum” düzeyinde olumlu karşıladıkları ortaya çıkmıştır.

Dokuzuncu madde de “Ses temelli cümle yönteminin göz sıçraması mantığı ile çeliştiğini düşünmüyorum” görüşü bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden %29,6 ile “katılıyorum” diyenler ilk sırada yer almaktadır. İkinci sırada %26,9 oranında “az katılıyorum” diyenler, üçüncü sırada ise “katılmıyorum” diyenler %20,4 ile bulunmaktadır. % 10,2 “kesinlikle katılıyorum” derken, % 8,3 ise kesinlikle katılmadığını” belirtmektedir. Öğretmenlerimizin % 18,7’lik bir kesimi ses temelli cümle yönteminde göz sıçraması ile ilgili bir güçlükten söz etmektedir Yapılan istatistiksel ölçümlerde bu maddenin ortalama değeri 3,13 olarak bulunmuştur. Bu konuda görüş bildirmeyenlerin oranı % 4,6’dır.

Öğretmenlerin katılıyorum düzeyinde olumlu karşıladıkları görüş ve düşünceler yöntemin olumlu yanları olarak algılanabilir. Bunlar; yöntemin daha fazla kelimeyle okuma yazma öğrenmeyi sağlaması, öğrencilerin yazılarında güzelliğe önem vermelerini sağlaması, ezberciliğe karşı olması, belli sayıda çokluğa ve çeşitliliğe yer vermesi, öğrenme ve öğretmeyi zevkli hale getirmesi, kolay uygulanabilir olması, kelimelerin kolayca telaffuz edilmesi, okur yazarlığa ulaşma süresini uzatmaması ve öğrencilerin daha az unutmaları olarak özetlenebilir.

Sonuç olarak birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yönteminin göz sıçraması mantığı ile çeliştiğini düşünmüyorum görüşünü “az katılıyorum” düzeyinde olumlu karşıladıklarını söyleyebiliriz.

E. İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OLUMSUZ GÖRÜŞ VE DÜŞÜNCE KATILMA ORANLARI

Tablo 10. İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Olumsuz Görüş ve Düşüncelere Katılım Oranları

ANKET MADDELERİ	Ort	SS	Kesinlikle Katılıyor		Katılıyor (4)		Az Katılıyor (3)		Katılmıyorum (2)		Kesinlikle Katılmıyorum (1)	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
11- Bitişik eğik yazı, hazırlık döneminde öğrenciler üzerinde isteksizlik yaratmaktadır.	3,57	1,19	28	25,9	35	32,4	21	19,4	17	15,7	6	5,6
12 STCY’nde ses, hece, kelime, ve cümle çalışmaları bir arada yürütüldüğünden öğrenci verilenleri tam olarak anlayamamaktadır.	3,04	1,09	9	8,3	32	29,6	27	25,0	31	28,7	7	6,5
13-Okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin kullanılmasının okuma yazmaya geçme süresini uzattığını düşünüyorum	2,32	1,18	7	6,5	14	13,0	14	13,0	45	41,7	28	29,5
14 STCY’nde açık uçlu hecelere ulaşmada güçlükler yaşanmaktadır	3,21	1,23	20	18,5	27	25,0	25	23,1	30	27,8	4	3,7
15-STCY ile okuma yazma öğretiminde okuduğunu anlama becerisi yavaş gelişmektedir	3,21	1,23	20	18,5	28	25,9	23	21,3	29	26,9	8	7,4

16-Bitişik eğik el yazısıyla yazarken öğrenciler harfleri birbirine bağlamakta zorlanmaktadır-lar	3,27	1,15	16	14,8	34	31,5	25	23,1	25	23,1	6	5,6
17-STCY'nde öğrencilerin sesleri öğrenmeleri güçleşmiştir	2,55	1,21	9	8,5	17	15,7	20	18,5	41	38,0	21	19,44
18-STCY ile öğrenciler seri halde okuyamamaktadır	3,21	1,33	25	23,1	22	20,4	19	17,6	29	26,9	10	9,3
19-STCY hızlı okuma tekniğindeki göz sıçraması mantığına aykırıdır.	3,21	1,10	15	13,9	27	25,0	35	32,4	21	19,4	6	5,6

Genel bir değerlendirme yaptığımızda öğretmenlerin ankette yer alan olumsuz görüş ve düşünceleri katılıyorum ya da az katılıyorum düzeyinde olumlu karşıladıkları sunucuna ulaşabiliriz. Katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum ve kesinlikle katılıyorum düzeyinde bir olumluklu düzeyine rastlanmamıştır. Burada bu maddelerle ilgili biraz ayrıntıya girmek yerinde olacaktır.

11-“Bitişik eğik el yazısı öğrenciler üzerinde isteksizlik yaratmaktadır” görüşüne katılım oranları, 32,4 “katılıyorum”, %25,9 “kesinlikle katılıyorum”,. % 19,6 “az katılıyorum”, % 15,9 ”katılmıyorum” ve %5,6 “kesinlikle katılmıyorum” biçimindedir. Buradan çıkarılacak sonuç, öğretmenlerin katılıyorum düzeyinde, “bitişik eğik el yazısının öğrenciler üzerinde isteksizlik yaratmaktadır” görüşünde olduklarıdır. Ancak bu güçlüğün biraz da öğretmenin ders işleyiş biçimine, çocuğun kas gelişimine bağlı olduğu unutulmamalıdır.

12-“Ses temelli cümle yönteminde ses, hece, kelime ve cümle çalışmalarının bir arada yürütüldüğünden öğrenci verilenleri tam olarak anlayamamaktadır” görüşüne katılım oranlarında birinci sırada %29,6 ile katılıyorum diyenler bulunmaktadır. Hemen ardından % 28,7 ile katılmıyorum diyenler ikinci sıradadır. Diğer oranlar ise az katılıyorum % 25, kesinlikle katılıyorum % 8,3 ve kesinlikle katılmıyorum %6,5 tir. Eldeki verilerden istatistiksel sonuçlara göre öğretmenler “ses temelli cümle

yönteminde ses, hece, kelime ve cümle çalışmaları bir arada yürütüldüğünden öğrencilerin verilenleri tam olarak anlayamadığı görüşünü “az katılıyorum” düzeyinde olumlu karşılanmaktadır.

13“Okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin kullanılıyor olmasının okuma yazmaya geçiş süresini uzattığı düşünüyorum”. Bu görüşe katılma oranları, %41,7 katılmıyorum, %25,9 hiç katılmıyorum, %13,0 katılıyorum ve az katılıyorum %13,0 ve %6,5 kesinlikle katılıyorum şeklindedir. Ortalamanın 2,32 olması görüşün ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri tarafından “az katılıyorum” düzeyinde olumlu karşılandığını göstermektedir..

14-Yüzdeler “katılmıyorum”, %27,8, “katılıyorum” % 25,0,”az katılıyorum” % 23,1, “kesinlikle katılıyorum” %18,5 ve “hiç katılmayanlar” % 3,7 şeklindedir. Ankete katılanların bu konudaki düşünceleri, ses temelli cümle yönteminde açık uçlu hecelere ulaşmada sorunlar yaşandığı gösteriyor. Bu görüşe katılma oranı ise 3.21 ortalama ile “katılıyorum” düzeyindedir.

15-Öğretmenlerin, ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretiminde okuduğunu anlama becerisinin yavaş gelişip gelişmediği konusundaki görüşlerine başvurulmuştur. “Katılmıyorum” diyenler, % 26,9 ilk sırada, “katılıyorum”, diyenler %25,9 ikinci sırada, “az katılıyorum”, diyenler ise %21,3 üçüncü sırada yer almaktadır. ”Kesinlikle katılıyorum” %18,5 ve “hiç katılmıyorum” % 7,4’tür. Bu demektir ki, ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri, ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretiminde okuduğunu anlama becerisinin yavaş geliştiğini düşünmektedirler. Ortalamanın 3,21 olması, öğretmenlerin bu görüşü az katılıyorum düzeyinde olumlu karşıladıklarını göstermektedir.

16-“Katılıyorum” % 31,5 ile ilk sırada, “katılmıyorum” ve” az katılıyorum” %23,1 ile aynı puanla ikinci sırada yer alıyor. “Kesinlikle katılıyorum” % 14,8 ile üçüncü sırada, “hiç katılmıyorum” % 5,6 ile son sırada bulunuyor. Bu konuda fikir beyan etmeyenler ise %1,9’dur. Verilerden elde edilen istatistiksel sonuca göre

öğretmenler, öğrencilerin bitişik eğik el yazısıyla yazı yazarken harfleri birbirine bağlamakta güçlük yaşadığı görüşünü katılıyorum düzeyinde desteklemektedirler.

17-Tablodaki verilere göre,“katılmıyorum” % 38,0 “hiç katılmıyorum” %19,4 “az katılıyorum” % 18,5, “katılıyorum” %15,5 ve “kesinlikle katılıyorum” %8,5’tir. Görüş bildirmeyenlerin olmaması bu konuda kesin bir yargıları olduğu şeklinde yorumlanabilir. Verilerden elde edilen istatistiksel sonuçlara göre binci sınıf öğretmenleri, ses temelli cümle yönteminde öğrencilerin sesleri öğrenmelerinin güçleştiğini düşünmüyor. Çünkü 2,55 ortalama değeri öğretmenlerin bu fikri katılmıyorum düzeyinde desteklediklerini ortaya koymaktadır.

18-Bu anket maddesi ile ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşüne göre öğrencilerin seri halde okuyup okuyamadıkları ölçülmeye çalışılmıştır. Olumsuz bir ifade kullanılmıştır. Verilere göre bu “katılmayanlar” %26,9, “kesinlikle katılanlar” % 23,1 “katılanlar” % 20,4 “az katılanlar” %17,6 ve “hiç katılmayanlar” %9,3’tür. Bu konuda %2,8 oranında fikir beyan etmeyenler bulunmaktadır. İstatistiksel değerlendirme sonuçlarına göre öğretmenler, ses temelli cümle yönteminde öğrencilerin seri halde okuyamadıkları fikrini, katılıyorum düzeyinde desteklemektedirler. Öğretmenlerimiz yöntemin beğenmedikleri yönü olarak bu konuya dikkat çekmektedirler.

19-Bu madde ile öğretmenlerin, ses temelli cümle yönteminin hızlı okuma tekniğindeki, göz sıçraması mantığına aykırı olup olmadığı konusundaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. “Ses temelli cümle yöntemi hızlı okuma tekniğindeki göz sıçraması mantığına aykırıdır fikrine “az katılıyorum”, diyenler % 32,4, “katılıyorum” diyenler %25,0’tir. Bu fikre “katılmıyorum” diyenler % 19,4,”kesinlikle katılıyorum” diyenler % 13,9 ve “hiç katılmayanlar” %5,6’dır. Fikir beyan etmeyenler ise, % 3,7’dir.Bütün bu sonuçlar ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin, ses temelli cümle yönteminin, hızlı okuma tekniğindeki, göz sıçraması mantığına aykırıdır” fikrini katılıyorum düzeyinde desteklediklerini gösteriyor. Buradan ses temelli cümle yönteminde göz sıçraması ile ilgili bir takım tedbirler almak gerektiği fikrine ulaşılabilir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemine Yönelik Algıları

N	Aritmetik Ortalama	SS
108	62,35	11,15

İlköğretim birinci sınıfları okutan öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine yönelik algılama ortalaması 62,35 olarak bulunmuştur. Bu değer, öğretmenlerin alabilecekleri en yüksek değer 95 olduğu göz önüne alındığında olumlu bir düzeydir. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemini algılama biçimleri olumludur.

Öğretmenlerin yöntemi olumlu algılamaları iyi bir başlangıçtır.. Öğretmenler bakanlıkça belirlenen yöntemin uygulayıcılarıdır. O halde bize düşen bu yöntemin güçlüklerini tespit etmek, bu güçlükleri giderebilmek için gayret sarfetmek ve en faydalı olabilecek şekilde uygulamaktır.

III. SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ İLE OKUMAYAZMA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER VE NEDENLERİ

A) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER

Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bilgileri şu başlıklar altında özetlemek mümkündür:

Okuma Yazmaya Hazırlık : Öğretmenler yöntemin ilk uygulayıcısı olmalarının kendilerinde tedirginlik yarattığını belirttiler. Okumaya hazırlık döneminde çizgi alıştırmalarında zorlandıklarını açıkladılar. Bir araştırmada “öğrencilerin gösterilen çizgileri güzel yazı defterindeki satır aralıklarına doğru yerleştiremedikleri” öğretmenlerin %57’si tarafından belirtilmiştir.⁹³ Öğrencilerin hazırlıksız olması, ana sınıfına devam etmemiş olması, el kaslarındaki gelişme eksikliği, el yazısında güçlüklerle

⁹³ Bahattin ACAT ve Uğur ÖZSOY, “Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler”,Ulusal Sınıföğretmenliği Kongresi, Gazi Üniversitesi, 14-16 Nisan, 15-37.2006, Ankara, s.

karşılaşmanın nedeni olarak vurgulanmış. Bir başka araştırma sonucuna göre, hazırlık devresinde karşılaşılan güçlüklerin nedenlerinden biri olarak çocukların okulöncesi eğitim almamış olmaları gösterilmektedir.⁹⁴ Acat'ın araştırmasında ise öğretmenlerin %66,3'ü “okul öncesi eğitimde öğrencilerin edindikleri yanlış alışkanlıkların öğrenmeyi olumsuz etkilediğini” düşünmektedir.

Sesi Hissetme ve Tanıtma: Bir araştırmada “öğrenciler hazır olmadan ses tanıma devresine geçilmektedir” görüşüne öğretmenlerin %43,5'i katıldığı belirtilmiştir.⁹⁵ Öğrencilerin bir kelime içindeki harfi bulmaya çalıştığı için, harf ve sesleri kavramada güçlükler yaşandığı belirtildi. Öğrencilerin sesleri çıkarırken ve bazı harfleri söylerken zorlandıkları dile getirildi. Yine Acat'ın araştırmasında “ öğrencilerin bazı sesleri birbirleriyle karıştırdıkları” görüşü % 74,1 oranında desteklenmiştir.⁹⁶

Hece Oluşturma: Bizim araştırmamızda da sağdan açık heceleri okuma konusunda güçlük çekildiği, ancak bunun bir süre sonra düzeldiği belirtildi. Bazı öğretmenler etkinliklerin etkili kullanılmamasının böyle bir güçle karşılaşılmasına yol açmış olabileceğini ifade ettiler. Acar ise araştırmasında “Heceleri okurken sesleri birleştirmede güçlük yaşandığını” öğretmenlerin % 62,5 , “kapalı heceden sonra açık hece elde etmede aşamasında hece bölmesinde güçlük yaşandığının ” ise % 73,5. oranında kabul edildiğini belirtmiştir.⁹⁷

Okuma ve Yazma: Öğretmenler, kelime ve cümle oluşturmada biraz zorluk yaşandığını ifade ediyor. Özellikle heceleme yanlışlarının yapıldığına dikkat çekerek bunu bir örnekle şöyle açıklıyor: “E-el hecelerini öğrenen öğrenci ele kelimesini okurken e-le şeklinde okuması gerekirken el –e şeklinde okumaktadır.” Bu yöntemin öğrenme gücü çeken öğrencilere daha da zor uygulandığı belirtildi. Acat ise araştırmasında, “kapalı heceye ses getirilerek oluşturulan kelimeleri okuma yanlışları,

⁹⁴Mediha SARI, “İki dilli Çocukların Çözümleme Yöntemiyle Okuma Yazma Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlükler,” (Yüksek Lisans Tez Özeti Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), Adana, 2001

⁹⁵ ACAT, s.19-20.

⁹⁶ ACAT, s.21

⁹⁷ ACAT, s.24.

kelimeyi yazarken eksik yazma, söylenen kelimeyi doğru yazamama, heceleyerek okuma, metnin içeriğini anlayamama,” güçlüklerini dile getirmektedir..⁹⁸

El yazısı ile düz yazının harflerinde farklılıklar bulunduğunu ve bunun okumada güçlükler yol açtığını belirtildi. Bu durumun okuma yanlışlarına ve okuma hızının düşmesine neden olabileceğini açıklandı. Kelimeyi ses olarak okuma ve sesleri birleştirememeye güçlüğü belirtildi. Sesleri ikileyerek okuma durumunu, “ala” kelimesini “al” hecesini de öğrenen bir çocuk “alla” şeklinde okuyabiliyor biçiminde açıklandı Öğrencilere akıcı okuma kazandırmada güçlük çektiklerini belirttiler.

Bir başka araştırma raporunda da çocukta, yazma ile ilgili ilk deneyimlerin televizyon, bilgisayar, tabela, gazete ve hikaye kitapları ile başladığına dikkat çekilmekte. Bunların el yazısı ile olmamasının, sınıfta eğik yazı ve dışarıda dik temel yazı biçimi kullanılmasının çocuğun doğal çevresindeki olanaklardan yazmayı öğrenmesini güçleştirdiği belirtilmektedir.⁹⁹

El Yazısı: El yazısı uygulamasından dolayı öğrencilerin, hece ve kelimelerdeki harfleri ayırt edemedikleri belirtilmiş. El yazısı karakterleri verilirken özellikle harflerin yazılışının kavratılmasının önemine dikkat çekilmiş.

Bir değerlendirmede “öğrencilerin%14,8’inin kelimeler ve%35,2 ‘sinin kelime içinde harfler arasında uygun boşluk vermede, % 66,4’ünün, normalde dik kabul edilen çizgileri uygun bir eğimle çizmede, 535,2’sinin, normalde dik ve yatay kabul edilen harf çizgilerini birbirine paralel çizmede; % 35’inin yazıyı uygun bir koyulukta yazmada; 534,4’ünün, harfleri defter çizgilerine yerleştirmede ve %48,4’ünün de harfleri uygun yükseklik ve genişlikte yazma konusunda sıklıkla hata yaptığı” belirtilmektedir.¹⁰⁰

Ana Sınıfı Çalışmaları: Öğretmenler, çocukların diğer harfleri ana sınıfında öğrenerek geldikleri için bu yıl çok zorluk çektiklerini ifade ettiler.

⁹⁸ACAT, s.35.

⁹⁹Banu YANGIN, “Yeni Öğretim Programları İnceleme ve Değerlendirme Raporu”, 30 Mayıs 2005, s.15. <http://www.erg.sabanciuniv.edu> (3.03.2006).

¹⁰⁰Mustafa BAŞARAN, “İlkokuma Yazma Öğretim Sürecinde Öğrencilerin Yaptıkları Yazım Yanlışları”, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, 14-16 Nisan, 2006, Ankara, s.109-114.

Ailelerle ilgili: Öğretmenlerce velilerin öğrencilere ses temelli cümle yöntemi ile ilgili olarak rehberlik edememelerinin bir takım güçlüklerle neden olduğu belirtilmiştir.

B) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLERİN NEDENLERİ

Tablo 12. Ses Temelli Cümle Yöntemini Uygulamada Karşılaşılan Güçlüklerin Nedenleri

Aşağıdaki maddelerden hangisi ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde bir güçlükle karşılaşmanızın nedeni olabilir?	EVET	75
	HAYIR	33
	N	%
Eğitim öğretim yılı başında ilgili kaynaklara ulaşamama	52	13,16
Ses temelli cümle yöntemiyle ilgili seminer çalışmalarının yetersizliği	64	16,20
Ailelerin ses temelli cümle yöntemini bilmemeleri	59	14,93
Sınıfların çok kalabalık olması	23	5,82
Alt yapı eksikliği	48	12,15
Ses temelli cümle yönteminin ilk defa uygulanıyor olması	61	15,44
Öğrencilerin okul öncesi eğitim almamış olmaları	45	11,39
Okul öncesi eğitimde ses temelli cümle yöntemine yönelik eğitim yapılmaması	28	7,08
Birleştirilmiş sınıf uygulamaları	6	1,51
Tayin ya da başka nedenlerle sınıfın öğretmen değiştirmesi	9	2,27
Toplam	395	99,95

Ankete katılanların yukarıdaki soruya evet ya da hayır şeklinde cevap vermeleri istenmiştir. Eğer cevap evetse verilen maddelerden hangileri bu güçlüğü'nün nedeni ise onları işaretlemeleri konusunda yönerge verilerek birden fazla seçenek işaretleyebilecekleri vurgulanmıştır. Cevabı hayır olanların burayı boş bırakmaları istenmiştir. Ankete katılanlardan 33 kişi hayır, 75 kişi evet cevabını işaretlemiştir. Yani % 69,45'i bu soruya evet, % 30,55 kadarı da bu soruya hayır cevabını vermişlerdir.

Tabloyu incelediğimizde % 16,20 ile ses temelli cümle yöntemini uygulamada bir güçlükle karşılaşmanın nedeni olarak “ilgili seminer çalışmalarının yetersiz olduğu” belirtiliyor. Başka bir araştırmada ise öğretmenleri % 35,0’i yöntemin uygulanması için verilen hazırlayıcı eğitimi yetersiz bulmaktadır.¹⁰¹ İkinci sırada ses temelli cümle yönteminin ilk defa uygulanıyor olması % 15,44 güçlükle karşılaşma nedeni olarak gösteriliyor. Ailelerin ses temelli cümle yöntemini bilmiyor olması % 14,93 ile üçüncü sırada yer alıyor. Bunu % 13,16 ile öğretim yılı başında yeterli kaynaklara ulaşamama takip ediyor. Alt yapı eksikliği % 12,15 öğrencilerin okul öncesi eğitim almamış olmaları ise % 11,39 düzeyinde. Okul öncesi eğitimde ses temelli cümle yöntemine yönelik eğitim yapılmaması % 7,08 oranında ses temelli cümle yönteminin uygulanması sırasında güçlükle karşılaşma nedeni olarak gösterilmiş. Tayin ya da başka nedenlerle sınıfın öğretmen değiştirmesi % 2,27, birleştirilmiş sınıf uygulamaları % 1,51 oranında güçlükle karşılaşma nedeni olarak son sırada yer alıyor.

Sonuç olarak, ses temelli cümle yöntemi ile ilgili seminer çalışmalarının öğretmenlere ve ailelere yönelik olarak düzenlendiğinde, eğitim öğretim yılı başında öğretmenlerin ilgili kaynaklara ulaşmaları sağlandığında ve okullardaki alt yapı eksiklikleri giderildiğinde ses temelli cümle yönteminin uygulanışında karşılaşılan güçlüklerin nedenlerinin ortadan kalkacağı anlaşılıyor. Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, ses temelli cümle yöntemine yönelik çalışmaların okul öncesi eğitim programlarına girmesi, tayin ya da başka nedenlerle sınıfın öğretmen değiştirmesi engellendiğinde ise, ses temelli cümle yönteminin uygulanmasını kolaylaştıracaktır. Birleştirilmiş sınıf uygulamaları ise diğer okuma yazma yöntemlerinin uygulanmasında olduğu gibi ses temelli cümle yönteminin uygulanmasında da ayrı bir güçlüğü içermektedir.

¹⁰¹ Muhittin SAĞIRLI, 2006, “ Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkokuma yazma Öğretimi Süreç ve Etkinlikler Üzerindeki Başarısının Uygulama Öğretmenleri tarafından Değerlendirilmesi”, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Gazi Üniversitesi, Ankara, s.269-387.

C) SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNDE EN ÇOK GÜÇLÜK YAŞANILAN DÖNEM

Tablo 13. Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yönteminde En Çok Güçlük Yaşadıkları Dönem

DÖNEMLER	N	%
Okuma Yazmaya Hazırlık Dönemi	31	28,7
Sesi Sezdirme Dönemi	16	14,8
Hece Dönemi	15	13,9
Kelime Dönemi	10	9,3
Cümle Oluşturma Dönemi	9	8,3
Metin Oluşturma Dönemi	1	,9
Okur Yazarlığa Ulaşma Dönemi	11	10,2
Toplam	93	86,1

Ankete katılanların % 28,7'si en çok güçlük yaşadığı dönem olarak “Okuma Yazmaya Hazırlık Dönemini” belirtmişlerdir. % 14,8 ile “Sesi Sezdirme Dönemi” ikinci sırada en çok güçlük yaşanan dönem olarak belirtilmiş. Bunu % 13,9 ile “Hece Dönemi” izlemektedir. “Kelime Dönemini” en çok güçlük yaşadığı dönem olarak belirtenler ise % 9,3'tür. “Cümle Oluşturma Dönemi” diyenlerin oranı %8,3 iken, “Metin Oluşturma Dönemi” en çok güçlük yaşadığım dönemdir diyenler % ,9' dur. “Okur Yazarlığa Ulaşma Dönemini en çok güçlük yaşadığı dönem olarak belirtenler % 10,2 'dir.

Öğretmenlerimizden % 13,9 oranında kişi bu soruyu yanıtızsız bırakmıştır. Sayı ile belirtmek gerekirse 108 öğretmenden 15 öğretmen bu soruya cevap vermek istememiştir. Ancak, “sesi sezdirme dönemi”, “hece dönemi”, “kelime dönemi” ve “cümle oluşturma dönemlerinde” güçlüklerle karşılaşma oranları birbirlerine yakın iken, “okuma yazmaya hazırlık” döneminin farklı olarak öne geçmesi dikkat çekicidir. Sonuç olarak öğretmenlerin en çok güçlük yaşadıkları dönemin ”Okuma Yazmaya Hazırlık Dönemi” olduğunu söyleyebiliriz.

**D. ÖĞREMENLERİN SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ İLE İLGİLİ
VERİLEN ÖNERİLERE KATILMA ORANLARI**

Tablo 14. Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlgili Verilen Önerilere
Katılma Oranları

ÖNERİLER	Ort.	Kesinlikle Katılıyor m (5)		Katılıyor m (4)		Az Katılıyor m (3)		Katılmıyor um (2)		Kesinlikle Katılmıyor um (1)	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
20-Sesler verilirken alfabetik sıra izlenmeli, gruplardaki sıralama izlenmemelidir	3,29	3	2,8	12	11,1	15	13,9	36	33,3	35	32,4
21-STCY’nde ses grupları kolaydan zora ilkesine göre yeniden düzenlenmelidir	3,29	23	21,3	30	27,8	16	14,82	29	26,9	6	7,4
22-STCY’nde okuma yazmaya hazırlık süresi daha uzun tutulmalıdır.	3,55	23,	21,3	38	35,2	15	13,9	27	25,0	1	,9
23-İlkokuma yazma öğretimi, eğitim ve öğretimin ilk basamağı olduğu için, birinci sınıf öğretmenleri bu konuda branşlaşmalıdır	3,87	48	44,4	32	29,6	6	5,6	8	7,4	13	12,0
24-STCY’nde veli-öğretmen işbirliğine daha fazla önem verilmelidir	4,61	74	68,5	26	24,1	3	2,8	3	2,8	-	-

25-Birinci sınıfta kullanılan okuma yazma materyalleri bitişik eğik el yazı ile hazırlanmalıdır.	4,30	65	60,2	21	19,4	9	8,3	9	8,3	2	1,9
--	------	----	------	----	------	---	-----	---	-----	---	-----

Tabloyu incelediğimizde önerilerin katılıyorum ya da kesinlikle katılıyorum düzeyinde desteklendiği anlaşılmaktadır. Öğretmenler” ses temelli cümle yönteminde öğretmen-veli işbirliğine daha fazla önem verilmelidir” önerisi ile “birinci sınıfta kullanılan okuma yazma materyalleri bitişik eğik yazı ile hazırlanmalıdır” önerilerini kesinlikle katılıyorum düzeyinde olumlu karşılamaktadır.

İlköğretim birinci sınıf öğretmenleri sesler verilirken gruptaki sıra izlenmemeli alfabetik sıra izlenmelidir”, “ses grupları kolaydan zora ilkesine göre yeniden düzenlenmelidir”, “ilkokuma yazmaya hazırlık süresi daha uzun tutulmalıdır” ve “ilkokuma yazma öğretimi eğitim ve öğretimin ilk basamağı olduğundan, birinci sınıf öğretmenleri bu konuda branşlaşmalıdır “önerilerini katılıyorum düzeyinde olumlu karşılamaktadır.

20-“Ses temelli cümle yönteminde sesler verilirken alfabetik sıra izlenmeli gruptaki sıra izlenmemelidir” önerisine “katılmıyorum” diyenler % 33,3, “hiç katılmıyorum” diyenler % 32,4’tür. “Az katılıyorum” % 13,9, “katılıyorum” %11,1 ve “kesinlikle katılıyorum” % 2,8’dir. Bu konuda görüş bildirmeyenler ise % 6,5 ile dikkat çekiyor.

21-Bu öneriye “katılıyorum” diyenler %27,8 “katılmıyorum”, diyenler, % 26,9 ve “kesinlikle katılıyorum”, diyenler % 21,3’tür. “Az katılıyorum” % 14,8 ve “hiç katılmıyorum” % 7,4 ‘tür. Bu demektir ki, ses temelli cümle yönteminde ses grupları kolaydan zora ilkesine göre yeniden düzenlenmelidir önerisini katılıyorum düzeyinde desteklemektedir. Bir başka araştırmada , ilk dört grubun ünlü harfle başlaması, kavranması zor olan f,j,ğ seslerine son harf grubunda yer verilmesi ve en çok karıştırılan

b-d, y-g, j-c, s-z, v-f gibi seslerin farklı ses gruplarında öğretilmesi gerektiği belirtilmektedir.¹⁰²

22-Öğretmenler, “ses temelli cümle yönteminde okuma yazmaya hazırlık süresi daha uzun tutulmalıdır” önerisine % 35,2 “katılıyorum”, % 25,0 “katılmıyorum”, % 23,1 “kesinlikle katılıyorum” % 13,9 “az katılıyorum” ve %9 “kesinlikle katılmıyorum” cevabını vermişlerdir.

23-Bu görüşe “kesinlikle katılıyorum” diyenler % 44,4 ile ilk sırada yer alıyor.” katılıyorum, % 29,6 “hiç katılmıyorum”, % 12,0 “katılmıyorum” % 7,4 ve “az katılıyorum” %5,6’dır. Ankete katılanlardan sadece bir kişi bu boş bırakmıştır. Bu demektir ki, ankete katılan öğretmenler, “ilkokuma yazma öğretimi, eğitim ve öğretimin ilk basamağı olduğu için, birinci sınıf öğretmenleri bu konuda branşlaşmalıdır” önerisini katılıyorum düzeyinde olumlu karşılamaktadırlar..

24-Tablo incelendiğinde,” kesinlikle katılıyorum,% 68,5, “katılıyorum” %24,1 ve “az katılıyorum ve “katılmıyorum” % 2,8 olduğu görülür. Bu öneriye “kesinlikle katılmıyorum” diyenler bulunmazken, % 1,9’un fikir beyan etmemesi dikkat çekicidir.Verilerden elde edilen istatistiksel sonuçlara göre öğretmenler ses temelli cümle yönteminde veli öğretmen işbirliğine daha fazla önem vermek gerektiği önerisine 4,61 ortalamayla katılmaktadırlar. Bu öneri kesinlikle katılıyorum düzeyinde desteklenmektedir.

25-Veriler incelendiğinde, “kesinlikle katılıyorum”, diyenlerin % 60, 2 ile büyük bir çoğunluk oluşturduğu görülür. “Katılıyorum” % 19,4, “az katılıyorum” ve “katılmıyorum” % 8,3 ve “kesinlikle katılmıyorum” %1,9 düzeyindedir. Fikir beyan etmeyenler ise %1,9’dur. Ortalamanın 4,30 düzeyinde olması birinci sınıfları okutan öğretmenlerin, sınıflarında kullanılan okuma yazma materyallerinin bitişik eğik yazıyla yazılması gerektiği önerisini kesinlikle katılıyorum düzeyinde desteklediklerini ortaya koymaktadır.

¹⁰² Özlem BAŞ, “Ses temelli Cümle Yöntemi ve Bitişik Eğik Yazıyla İlkokuma Yazma Öğretiminde alternatif Harf Sıralaması”, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, 14-16 Nisan , 2006, Ankara, s.215-225.

IV. ÖĞRETMENLERİN SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞ, DÜŞÜNCE VE ÖNERİLERİNDE CİNSİYETLERE GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDIR?

Tablo 15. Öğretmenlerin Anket Maddeleri İle İlgili Görüş , Düşünce ve Önerilerinin Cinsiyetlere Göre t Testi Analiz Sonuçları

Madde	Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
1-Bu yöntem öğrencilerin daha fazla kelimeyle okuma yazmayı öğrenmelerini sağlamaktadır.	K	56	3,92	1,00	106	1,13	,261
	E	52	3,69	1,16			
2-Bitişik eğik yazı öğrencilerin yazılarında güzelliğe önem vermelerini sağlamıştır.	K	56	3,55	1,20	106	1,14	,254
	E	52	3,28	1,19			
3 STCY ezberciliğe karşı bir yöntemdir	K	54	3,72	1,20	104	,953	,343
	E	52	3,50	1,19			
4-Ses temelli cümle yöntemi belli sayıda çokluğa ve çeşitliliğe yer veriyor	K	56	4,08	,879	105	1,32	,189
	E	51	3,84	1,046			
5-STCY ille öğrenme ve öğretme zevkli hale getirilmiştir	K	55	3,76	1,01	105	2,95	,004*
	E	52	3,11	1,24			
6- Bu yöntemin kolay uygulanabilir bir yöntem olduğunu düşünüyorum	K	56	3,89	1,10	106	2,20	,030*
	E	52	3,42	1,10			
7-STCY’inde öğrenciler kelimeleri kolayca telaffuz etmektedirler	K	55	3,58	1,01	105	1,76	,080
	E	52	3,28	1,04			
8-STCY okur yazarlığa ulaşma süresini uzatmamaktadır	K	55	3,87	1,17	104	,610	,540
	E	51	3,72	1,11			
9-STCY’nin göz sıçraması mantığıyla çeliştiğini düşünmüyorum	K	55	3,20	1,11	101	,610	,543
	E	48	3,06	1,17			
10-STCY’nde öğrenciler öğrendiklerini tatilde daha az unutmaktadır	K	51	3,76	1,10	99	,886	,378
	E	50	3,56	1,21			
11- Bitişik eğik yazı, hazırlık döneminde öğrenciler üzerinde isteksizlik yaratmaktadır.	K	56	3,67	1,20	,105	,896	,372
	E	51	3,47	1,18			
12 STCY’nde ses, hece, kelime, ve cümle çalışmaları bir arada yürütüldüğünden öğrenci verilenleri tam olarak anlayamamaktadır.	K	54	2,87	1,11	104,	-1,703	0,91
	E	52	3,23	1,05			

13-Okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin kullanılmasının okuma yazmaya geçme süresini uzattığını düşünüyorum	K	56	2,03	1,04	106	-2,70	,008
	E	52	2,63	1,25			
14 STCY’nde açık uçlu hecelere ulaşmada güçlükler yaşanmaktadır	K	55	3,14	1,16	104	-1,16	,246
	E	51	3,41	1,18			
15-STCY ile okuma yazma öğretiminde okuduğunu anlama becerisi yavaş gelişmektedir	K	56	2,98	1,22	106	-2,04	,044
	E	52	3,46	1,21			
16-Bitişik eğik el yazısıyla yazarken öğrenciler harfleri birbirine bağlamakta zorlanmaktadırlar	K	54	3,46	1,12	104	1,74	,084
	E	52	3,07	1,15			
17-STCY’nde öğrencilerin sesleri öğrenmeleri güçleşmiştir	K	56	2,39	1,13	106	-1,45	,148
	E	52	2,73	1,26,			
18-STCY ile öğrenciler seri halde okuyamamaktadır	K	54	3,09	1,21	103	-997	,321
	E	51	3,35	1,45			
19-STCY hızlı okuma tekniğindeki göz sıçraması mantığına aykırıdır.	K	54	3,16	1,05	102	-,611	,542
	E	50	3,30	1,16			
20-Sesler verilirken alfabetik sıra izlenmeli, gruplardaki sıralama izlenmemelidir	K	52	1,96	1,00	99,	-1,570	,120
	E	49	2,30	1,16			
21-STCY’nde ses grupları kolaydan zora ilkesine göre yeniden düzenlenmelidir	K	56	3,39	1,27	104,	,849	,398
	E	50	3,18	1,30			
22-STCY’nde okuma yazmaya hazırlık süresi daha uzun tutulmalıdır	K	55	3,61	1,11	140	,576	,566
	E	51	3,49	1,17			
23-İlkokuma yazma öğretimi, eğitim ve öğretimin ilk basamağı olduğu için, birinci sınıf öğretmenleri bu konuda branşlaşmalıdır	K	56	4,01	1,25	105,	1,09	,275
	E	51	3,72	1,49			
24-STCY’nde veli-öğretmen işbirliğine daha fazla önem verilmelidir	K	54	4,68	,608	140,	1,10	,272
	E	52	4,53	,753			
25-Birinci sınıfta kullanılan okuma yazma materyalleri bitişik eğik el yazı ile hazırlanmalıdır	K	55	4,23	,999	104	-,65	,512
	E	51	4,37	1,130			
GENEL	K	56	3,44	1,08	106	0,27	,29
	E	52	3,38	1,17			

P<0,05

*K:Kadın

*E: Erkek

Anket maddelerinin t testi analiz sonuçlarını incelediğimizde “Ses temelli cümle yönteminde öğrenme ve öğretme zevkli hale getirilmiştir” maddesiyle ilgili olarak cinsiyet göz önüne alındığında anlamlı bir farklılık bulundu. Bu madde ile ilgili olarak

bayan öğretmenler ($X=3,76$), erkek öğretmenlerden ($X=3,11$) daha olumlu düşünmektedirler. Bu demektir ki, kadın öğretmenler ses temelli cümle yöntemiyle öğrenme ve öğretmenin daha zevkli hale geldiğini düşünürken, erkek öğretmenler kadar olumlu düşünmüyor. Bu bulgu madde 5' e yönelik olarak öğretmenlerin düşünceleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bir başka anlamlı farklılık ise “Bu yöntemin kolay uygulanabilir bir yöntem olduğunu düşünüyorum” görüşünde ortaya çıkmıştır. Bayan öğretmenler ($X=3,89$), ortalama ile bay öğretmenlerden ($X=3,42$) daha olumlu düşünmektedirler.

Genel olarak sonuçlara baktığımızda bayanların 3,44 ortalama puana, bayların ise 3,38 ortalama puana sahip olduğunu görüyoruz. Bu sonuçlara bakarak bayan öğretmenlerin, bay öğretmenlerden ($3,44-3,38=0,06$) puanlık bir farkla daha olumlu düşündüğü sonucuna ulaşabiliriz.

V. ÖĞRETMENLERİN SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞ DÜŞÜNCE VE ÖNERİLERİNDE OKULUN BULUNDUĞU YERLEŞİM YERİNE GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDIR?

Tablo 16. Ankete Katılanların Görüş, Düşünce ve Önerileri Puanlarının Çalıştığı Kurumun Bulunduğu Yerleşim Yeri Türüne Göre T-Testi Analiz Sonuçları

Maddeler	Yerleşim Yeri	N	X	S	Sd	t	p
1-Bu yöntem öğrencilerin daha fazla kelimeyle okuma yazmayı öğrenmelerini sağlamaktadır.	Mrk.	55	3,78	1,14	106	-,320	,749
	KK	53	3,84	1,02			
2-Bitişik eğik yazı öğrencilerin yazılarında güzelliğe önem vermelerini sağlamıştır.	Mrk.	55	3,32	1,24	106	-,868	,378
	KK	53	3,52	1,15			
3 STCY ezberciliğe karşı bir yöntemdir	Mrk.	55	3,61	1,25	104	,044	,965
	KK	51	3,60	1,15			
4-Ses temelli cümle yöntemi belli sayıda çokluğa ve çeşitliliğe yer veriyor	Mrk.	55	3,92	1,03	105	-,490	,625
	KK	52	4,01	,89			
5-STCY ile öğrenme ve öğretme zevkli hale getirilmiştir	Mrk.	54	3,38	1,18	105	-,529	,598
	KK	53	3,50	1,17			
6- Bu yöntemin kolay uygulanabilir bir yöntem olduğunu düşünüyorum	Mrk.	55	3,56	1,11	106	-,967	,336
	KK	53	3,77	1,13			
7-STCY’inde öğrenciler kelimeleri kolayca telaffuz etmektedirler	Mrk.	55	3,27	1,00	105	-	,156
	KK	52	3,55	1,05			
8-STCY okur yazarlığa ulaşma süresini uzatmamaktadır	Mrk.	53	3,75	1,20	104	-,424	,673
	KK	53	3,84	1,08			
9-STCY’nin göz sıçraması mantığıyla çeliştiğini düşünmüyorum	Mrk.	53	3,05	1,16	101	-,727	,469
	KK	50	3,22	1,11			
10-STCY’nde öğrenciler öğrendiklerini tatilde daha az unutmaktadır	Mrk.	51	3,56	1,11	99	-,828	,410
	KK	50	3,76	1,20			
11- Bitişik eğik yazı, hazırlık döneminde öğrenciler üzerinde isteksizlik yaratmaktadır.	Mrk.	55	3,50	1,24	105	-,623	,535
	KK	52	3,65	1,15			
12 STCY’nde ses, hece, kelime, ve cümle çalışmaları bir arada yürütüldüğün den öğrenci verilenleri tam olarak anlayamamak	Mrk.	53	2,98	,970	104	-,617	,539
	KK	53	3,11	1,21			

tadır.							
13-Okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin kullanılmasının okuma yazmaya geçme süresini uzattığını düşünüyorum	Mrk.	55	2,14	1,11	106	-	,110
	KK	53	2,50	1,23		1,611	
14-STCY'nde açık uçlu hecelere ulaşmada güçlükler yaşanmaktadır	Mrk.	54	3,35	1,19	104	,697	,487
	KK	52	3,19	1,15			
15-STCY ile okuma yazma öğretiminde okuduğunu anlama becerisi yavaş gelişmektedir	Mrk.	55	3,27	1,25	106	,509	,612
	KK	53	3,15	1,23			
16-Bitişik eğik el yazısıyla yazarken öğrenciler harfleri birbirine bağlamakta zorlanmaktadırlar	Mrk.	54	3,27	1,20	104	,038	,970
	KK	52	3,26	1,10			
17-STCY'nde öğrencilerin sesleri öğrenmeleri güçleşmiştir	Mrk.	55	2,52	1,13	106	-,246	,806
	KK	53	2,58	1,29			
18-STCY ile öğrenciler seri halde okuyamamaktadır	Mrk.	53	3,24	1,34	103	,202	,840
	KK	52	3,19	1,34			
19-STCY hızlı okuma tekniğindeki göz sıçraması mantığına aykırıdır.	Mrk.	53	3,26	1,11	1032	,312	,756
	KK	51	3,19	1,11			
20-Sesler verilirken alfabetik sıra izlenmeli, gruplardaki sıralama izlenmemelidir	Mrk.	49	2,08	1,05	99	-,412	,681
	KK	52	2,17	1,16			
21-STCY'nde ses grupları kolaydan zora ilkesine göre yeniden düzenlenmelidir	Mrk.	54	3,40	1,36	104	,937	,351
	KK	52	3,17	1,20			
22-STCY'nde okuma yazmaya hazırlık süresi daha uzun tutulmalıdır	Mrk.	54	3,53	1,04	104	-,179	,858
	KK	52	3,57	1,24			
23-İlkokuma yazma öğretimi, eğitim ve öğretimin ilk basamağı olduğu için, birinci sınıf öğretmenleri bu konuda branşlaşmalıdır	Mrk.	55	3,90	1,36	105	,235	,815
	KK	52	3,84	1,40			
24-STCY'nde veli-öğretmen işbirliğine daha fazla önem verilmelidir	Mrk.	55	4,58	,762	104	-,489	,626
	KK	51	4,64	,594			
25-Birinci sınıfta kullanılan okuma yazma materyalleri bitişik eğik el yazı ile hazırlanmalıdır	Mrk.	55	4,21	1,11	104	-,842	,402
	KK	51	4,39	1,00			
GENEL	Mrk.	55	3,37	1,14	104	-,345	,589
	KK	53	3,44	1,13			

P<0,05

*Mrk. Merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarında çalışan öğretmenleri göstermektedir.

**KK: Merkez ilçeye bağlı köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenlerdir

Tablo-16 'de ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin, görüş ,düşünce ve önerilerinin okulun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüş, düşünce ve önerilerinde çalıştığı yerleşim yerine göre p değeri itibariyle anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Bu demektir ki, 2005-2006 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar merkez ilçe ve köylerinde görev yapan ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ölçme aracında yer alan ses temelli cümle yöntemiyle ilgili görüş, düşünce ve önerileri okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

VI. ÖĞRETMENLERİN TECRÜBELERİNE GÖRE GÖRÜŞ, DÜŞÜNCE VE ÖNERİLERİNDE ANLAMLİ BİR FARK VAR MIDIR?

Tablo 17. Öğretmenlerin, Görüş, Düşünce ve Öneri Puanlarının Tecrübeye Göre ANOVA Sonuçları

Anket Maddeleri	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalama	F	p
1-Bu yöntem öğrencilerin daha fazla kelimeyle okuma yazmayı öğrenmelerini sağlamaktadır.	Gruplararası	2,896	3	,965	,813	,489
	Grupiçi	123,401	104	1,187		
	Toplam	126,296	107			
2-Bitişik eğik yazı öğrencilerin yazılarında güzelliğe önem vermelerini sağlamıştır.	Gruplararası	14,194	3	4,731	3,509	,018*
	Grupiçi	140,214	104	1,348		
	Toplam	154,407	107			
3 STCY ezberciliğe karşı bir yöntemdir	Gruplararası	3,778	3	1,259	,872	,458
	Grupiçi	147,363	102	1,445		
	Toplam	151,142	105			
4-Ses temelli cümle yöntemi belli sayıda çokluğa ve çeşitliliğe yer veriyor	Gruplararası	4,211	3	1,404	1,527	,212
	Grupiçi	94,704	103	,919		
	Toplam	98,916	106			
5-STCY ile öğrenme ve öğretme zevkli hale getirilmiştir	Gruplararası	13,844	3	4,615	3,584	,016*
	Grupiçi	132,623	103	1,288		
	Toplam	146,467	106			

6-Bu yöntemin kolay uygulanabilir bir yöntem olduğunu düşünüyorum	Gruplararası	17,834	3	5,945	5,232	,002*
	Grupiçi	118,16	104	1,136		
	Toplam	136,000	107			
7-STCY’inde öğrenciler kelimeleri kolayca telaffuz etmektedirler	Gruplararası	12,455	3	4,152	4,152	,007
	Grupiçi	101,452	103	,985		
	Toplam	113,907	106			
8-STCY okur yazarlığa ulaşma süresini uzatmamaktadır	Gruplararası	12,904	3	4,301	3,540	,017*
	Grupiçi	123,936	102	1,215		
	Toplam	136,840	105			
9-STCY’nin göz sıçraması mantığıyla çeliştiğini düşünmüyorum	Gruplararası	5,066	3	1,689	1,316	,274
	Grupiçi	127,031	99	1,283		
	Toplam	132,097	102			
10-STCY’nde öğrenciler öğrendiklerini tatilde daha az unutmaktadır	Gruplararası	10,825	3	3,608	2,829	,042*
	Grupiçi	123,730	97	1,276		
	Toplam	134,554	100			
11- Bitişik eğik yazı, hazırlık döneminde öğrenciler üzerinde isteksizlik yaratmaktadır.	Gruplararası	3,695	3	1,232	,855	,467
	Grupiçi	148,379	103	1,441		
	Toplam	152,075	106			
12 STCY’nde ses, hece, kelime, ve cümle çalışmaları bir arada yürütüldüğün den öğrenci verilenleri tam olarak anlayamamaktadır.	Gruplararası	4,316	3	1,439	1,198	,314
	Grupiçi	122,448	102	1,200		
	Toplam	126,764	105			
13-Okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin kullanılmasının okuma yazmaya geçme süresini uzattığını düşünüyorum	Gruplararası	8,364	3	2,788	2,052	,111
	Grupiçi	141,294	104	1,359		
	Toplam	149,657	107			
14 STCY’nde açık uçlu hecelere ulaşmada güçlükler yaşanmaktadır	Gruplararası	4,138	3	1,379	,998	,397
	Grupiçi	140,928	102	1,382		
	Toplam	145,006	105			
15-STCY ile okuma yazma öğretiminde okuduğunu anlama becerisi yavaş gelişmektedir	Gruplararası	1,421	3	,491	,314	,815
	Grupiçi	137,645	102	1,564		
	Toplam	139,066	105			

16-Bitişik eğik el yazısıyla yazarken öğrenciler harfleri birbirine bağlamakta zorlanmaktadırlar	Gruplararası	1,421	3	,474	,351	,788
	Grupiçi	137,645	102	1,349		
	Toplam	139,066	105			
17-STCY'nde öğrencilerin sesleri öğrenmeleri güçleşmiştir	Gruplararası	2,449	3	,816	,551	649
	Grupiçi	154,218	104	1,483		
	Toplam	156,667	107			
18-STCY ile öğrenciler seri halde okuyamamaktadır	Gruplararası	15,424	3	5,141	3,045	,032*
	Grupiçi	170,538	101	1,688		
	Toplam	185,962	104			
19-STCY hızlı okuma tekniğindeki göz sıçraması mantığına aykırıdır.	Gruplararası	3,002	3	1,001	,811	,491
	Grupiçi	123,459	100	1,235		
	Toplam	126,462	103			
20-Sesler verilirken alfabetik sıra izlenmeli, gruplardaki sıralama izlenmemelidir	Gruplararası	,615	3	,205	,162	,922
	Grupiçi	122,712	102	1,265		
	Toplam	123,327	105			
21-STCY'nde ses grupları kolaydan zora ilkesine göre yeniden düzenlenmelidir	Gruplararası	3,805	3	1,268	,760	,519
	Grupiçi	170,129	102	1,668		
	Toplam	173,934	105			
22-STCY'nde okuma yazmaya hazırlık süresi daha uzun tutulmalıdır.	Gruplararası	7,297	3	2,432	1,925	,113
	Grupiçi	128,863	102	1,263		
	Toplam	136,160	105			
23-İlkokuma yazma öğretimi, eğitim ve öğretimin ilk basamağı olduğu için, birinci sınıf öğretmenleri bu konuda branşlaşmalıdır	Gruplararası	2,636	3	,879	,455	,714
	Grupiçi	198,785	103	1,930		
	Toplam	201,421	106			
24-STCY'nde veli-öğretmen işbirliğine daha fazla önem verilmelidir	Gruplararası	1,390	3	,463	,989	,401
	Grupiçi	47,752	102	,468		
	Toplam	49,142	105			
25-Birinci sınıfta kullanılan okuma yazma materyalleri bitişik eğik el yazı ile hazırlanmalıdır	Gruplararası	3,119	3	1,040	,920	,434
	Grupiçi	115,221	102	1,130		
	Toplam	118,340	105			
Genel	Gruplararası	6,443	3	2,08	1,671	,348
	Grupiçi	131,70	102,16	1,300		
	Toplam	138	105,16			

*p<0,005

Öğretmenlerin öğretmenlik tecrübelerine göre görüş, düşünce ve önerilerinde anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için one way anova testi uygulanmıştır.

Bu test sonucunda-“bitişik eğik yazı öğrencilerin yazılarında güzelliğe önem vermelerini sağlamıştır”,“STCY ile öğrenme ve öğretme zevkli hale getirilmiştir”.“Ses temelli cümle yönteminin kolay uygulanabilir yöntemdir”, “STCY okur yazarlığa ulaşma süresini uzatmamaktadır”, “STCY’nde öğrenciler öğrendiklerini tatilde daha az unutmaktadır” ve “STCY ile öğrenciler seri halde okuyamamaktadır” görüşlerinde p değerleri esas alındığında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Genel olarak değerlendirdiğimizde ses temelli cümle yöntemi ile ilgili görüş, düşünce ve öneriler bakımından tecrübeye göre anlamlı bir fark görülmektedir.[(3.102)=1,67]. Bir başka deyişle, öğretmenleri görüş, düşünce ve önerileri, tecrübeye bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

VI. GÖZLEM FORMUNDAN ELDE EDİLEN BİLGİLER

Tablo 18. Ses Temelli Cümle Yöntemindeki Dönemlere Göre Öğretmenlerin Sınıftaki Gözlemleri

GÖZLEMLER	Ort.	SS	EVET		KISMEN		ÇOK AZ		HAYIR		
			f	%	f	%	f	%	f	%	
OY Hazırlık	1-Sınıf ortamı STCY ile okuma yazma öğrenmeye uygun mu?	3,08	,95	41	38,0	46	42,6-	8	7,4	12	11,1
	2-İki hafta süre O-Y.hazırlık için yeterli mi?	3,33	,95	63	58,2	28	25,9	7	6,5	10	9,3
	3-Bitişik eğik yazıya çalışmalarına hazırlık öğrencilerde bıkkınlık yaratmaktadır	2,94	1,07	42	38,9	35	32,4	14	13,	17	15,7
SESI	4-Öğrencilerin ses ve kelimeleri ayırt etmekte güçlükler yaşadığı gözleniyor mu?	2,81	1,02	33	30,6	37	34,3	23	21,3	15	13,9

	5-Seslerin öğretiminde gruplardaki sıralamalarla ilgili herhangi bir güçlük gözleniyor mu?	2,19	1,04	15	13,9	26	24,1	32	29,6	35	32,4
	6-Öğrencilerin büyük harflerle küçük harfleri karıştırdıkları gözleniyor mu?	2,09	1,05	15	13,9	20	18,5	33	30,6	40	34,0
	7-Bu yöntemde öğrencilerin yazılarında güzelliğe önem verdikleri gözleniyor mu?	2,99	1,07	45	41,7	32	29,6	14	13,0	16	14,8
	8-Yazı çalışmaları için,dört çizgi üç aralıktan oluşan defterler kullanılabilir mi?	3,70	,75	89	82,4	8	74	6	5,6	4	3,7
	9-Bu dönemde bitişik eğik el yazısı öğrenen öğrencilerin kitap harflerini tanımakta zorlandıkları gözleniyor mu?	2,57	1,11	28	25,9	31	28,7	23	21,3	25	23,1
HECELER KELİMLER,CÜMLELEROLUŞTURMA DÖNEMİ	10-Bu dönemde öğrenciler bitişik eğik yazıda harflerin birleştirilmesi kuralına uyabiliyorlar mı?	3,33	,83	53	49,1	38	35,2	6	5,6	6	5,6
	11.Öğrenci sevse heceyi tam ayırt etmekte güçlükler yaşıyor mu?	2,57	1,14	29	26,9	32	29,6	19	17,6	28	25,9
	12-STCY'nin öğrencilerin kelimeleri telaffuzlarında kolaylık sağladığı gözleniyor mu	2,66	1,02	25	23,1	40	37,0	23	21,3	19	17,6
	13-Bu dönemde kelimeler oluşturulurken bazı güçlükler yaşıyor mu? (il-ik,i-lik-Tek-in,Te-kin)	1,93	1,06	43	39,8	29	26,9	22	20,4	14	13,0
	14- Öğrencilerin çözümlene yöntemine göre daha fazla kelime öğrenerek okuma yazmaya geçtikleri gözleniyor mu?	3,23	,94	58	53,7	24	22,2	19	17,6	6	5,6
	15-S:T:C:Y'nin	3,03	1,11	51	47,2	28	25,9	11	10,2	18	16,7

	öğrencilerin hızlı okumalarını zorlaştırdığı gözleniyor mu?										
	16-Öğrencilerin yazılarını dört çizgi üç aralıktan oluşan satır çizgilerine yazabiliyorlar mı?	2,94	1,17	51	47,2	20	18,5	17	15,7	20	18,5
	17-Öğrencilerin heceyi bölerek okudukları gözleniyor mu?	3,65	,60	76	70,4	26	24,1	4	3,7	1	,9
	18- S.T.C.Y'minde öğrencilerin öğrendiklerini şubat tatilinde daha az unuttukları gözlerdi mi?	3,26	,92	56	51,9	33	30,6	11	10,2	8	7,4
	19-Öğrencilerde hece, kelime ve cümle kavramlarının erken oluştuğu gözlemlendi mi?	3,20	,94	51	47,2	31	28,7	14	13,0	8	7,4
OKUR YAZARLIĞA ULAŞMA DÖNEMİ	20-Öğrencilerin bu yöntemle okur yazarlığa ulaşma sürelerinin bu yöntemle daha uzun süre aldığı gözlemlendi mi?	1,54	,99	10	9,3	9	8,3	10	9,3	77	71,3
	21-Öğrencilerin okuduklarını anlamakta güçlükler yaşadıkları gözleniyor mu?	2,61	1,09	30	27,8	27	25,0	29	26,9	21	19,4
	22-Öğrencilerin duraksamadan seri halde okudukları görülüyor mu?	2,62	1,06	27	25,0	34	31,5	25	23,1	21	19,4
	23-Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini bu yöntemle daha iyi ifade ettikleri gözleniyor mu?	2,89	1,04	36	33,3	36	33,3	17	15,7	15	13,9
	24-Öğrenciler yazılarını tek çizgili defter satırı üzerine yazabiliyorlar mı?	3,48	,77	65	60,2	31	28,7	6	5,6	4	3,7
	25-Okur yazarlığa ulaşma döneminde bitişik eğik el yazısıyla ilgili herhangi bir güçlük gözleniyor mu?	2,25	1,17	20	18,5	30	27,8	14	13,0	43	39,8

Afyonkarahisar merkez ilçe ve köylerinde görev yapan ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin sınıf gözlemlerinden elde edilen bilgileri, aşağıdaki şekilde gruplandırabiliriz:

Hayır Düzeyinde Gözlemlenenler: Öğretmenler, öğrencilerin bu yöntemle okur yazarlığa ulaşma sürelerinin daha uzun süre aldığı gözlemlendi mi? Sorusuna 1,54 ortalamayla hayır düzeyinde olumsuz yanıt vermektedirler. Anket sonuçlarının da böyle bir sonucun çıkması bize ses temelli cümle yönteminde okur yazarlığa ulaşma süresinin uzamadığını göstermektedir.

Çok Az Düzeyinde Gözlemlenenler: Öğretmenler sınıflarında seslerin öğretiminde gruptaki sıralamalarla ilgili çok az güçlük yaşandığını, büyük harflerle küçük harfleri birbirine karıştırma durumuna çok az rastladıklarını belirttiler. Sesi hissetme ve tanıma döneminde kelimeler oluşturulurken çok az güçlükler yaşandığını, okur yazarlığa ulaşma döneminde ise bitişik eğik yazıyla ilgili çok az düzeyde güçlük yaşandığı gözlemlediklerini dile getirdiler.

Kısmen Gözlemlenenler: Sınıf ortamının, birinci sınıf öğrencilerinin ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğrenmelerine kısmen uygun olduğunu, bitişik eğik yazı çalışmalarına hazırlık çalışmalarının öğrencilerde kısmen bıkkınlık yarattığı gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin ses, hece ve kelimeleri ayırt etmekte, kitap harflerini tanımakta, hızlı okumada kısmen güçlükler yaşanırken, kelimeleri telaffuzunda kısmen kolaylık sağladığı gözlenmiştir. Öğrencilerde hece, kelime ve cümle kavramının erken oluştuğu ve duraksamadan seri halde okumalar kısmen gözlenirken, okuduğunu anlama konusunda kısmen güçlükler yaşanmaktadır. Öğrencilerin daha fazla kelime öğrenerek okuma yazmaya başladıkları, duygu ve düşüncelerini kısmen daha iyi ifade ettikleri gözleniyor. Öğretmenler öğrencilerin yazılarını dört çizgi ve üç aralıktan oluşan satır çizgilerine yazdıklarını, yazılarında güzelliğe önem verdiklerini ve şubat tatilinde daha az unuttuklarını kısmen gözlediklerini ifade etmiştir..

Evet Düzeyinde Gözlemlenenler: Araştırmaya katılan öğretmenler, iki haftalık okuma yazmaya hazırlık süresinin 3,33 ortalamayla yeterli olduğunu belirtiyor. Yazı çalışmalarında dört çizgi ve üç aralıktan oluşan defterin kullanılabilildiğini, sesi hissetme

ve tanıtma döneminde bitişik eğik yazıda harflerin birleştirilmesi kuralına uyulduğunun gözlemlendiği ifade edildi. Okur yazarlığa ulaşma döneminde artık öğrencilerin tek çizgili defter satırı üzerine yazabilmeleri bir başarı olarak gözlenirken, heceyi bölerek okuma istenmeyen bir durum olarak gözlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

I. SONUÇ

Eğitimde temel unsur insan olduğundan, bir takım sorunların yaşanması doğal karşılanmalıdır. Çünkü bu sorunların tamamen ortadan kalkması mümkün değildir. Bu durumda asıl yapılması gereken, sorunların kaynağını tespit ederek, aynı sorunların tekrar yaşanmasının önüne geçebilmektir¹⁰³.

Bu bağlamda araştırmada ses temelli cümle yönteminin özellikleri ve uygulama aşamaları açıklanmıştır. Ses temelli cümle yönteminin en önemli özelliğinin ses gruplarıyla okuma yazma öğretmek olduğu belirlenmiştir. Çünkü daha önceki yıllarda da ses yöntemiyle okum yazma çalışmalarının yapıldığını biliyoruz. Bir başka önemli özelliğın ses temelli cümle yönteminde bitişik eğik el yazısıyla okuma yazma öğretiminin yapılması olduğu belirlenmiştir. Önceki yıllarda bitişik eğik el yazısına ilköğretim ikinci sınıfta başlanmaktaydı.

Araştırmamızda örnekleme oluşturan ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin yapılan istatistiksel ölçümlere göre ses temelli cümle yöntemini olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

II. ÖNERİLER

Seslerler ve Hecelerle İlgili Öneriler: Harflerin yazılış yönleri doğru olarak öğretilmeli, sesler verilirken acele edilmemeli, ailelere sesin okunuşu ve yazılışı ile ilgili bilgiler verilmelidir. Yazı öğretimi çalışmalarında oyunlaştırma ve dramadan yararlanmak öğrenmenin daha etkili ve kalıcı hale getirilmesinde etkili çalışılmalıdır. Öğretilen sesin çok iyi sezdirilmesi için o sesin hangi sözcüklerde olduğu öğrencilere

¹⁰³ YAPICI Mehmet ve YAPICI Şenay, “İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar”, *Üniversite ve Toplum Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*, C:3, S:3, 2003

buldurulmalı, sesin çıkışı ile bütünleştirecek materyaller kullanılmalıdır. Sesler verilirken mutlaka resimlerle özdeşleştirilmeli “a” verilirken “araba”, “ı” verilirken “robot” gibi resimler kullanılmalıdır. Mümkünse bu harfle ilgili oyuncak yada gerçek nesnelere sınıfa getirilmelidir.

Okuma yazma döneminde öğrencilerin bol bol hikaye kitapları okumaları sağlanarak göz sıçramasını hızlandırıcı çalışmalara yer verilmelidir. Ferah, araştırmasında birinci sınıf öğrencileriyle aşağıdaki çalışmaların yapılmasının okuma becerilerini geliştirmelerine faydalı olabileceğinden bahsetmektedir.

- “1) Değişik puntolarda yazılsalar da benzer kelimeleri ayırt etme ve tanıma
- 2) Farklı kelime çeşitlerinden 150-200 kelimeyi öğrenme ve tekrar tanıma
- 3) Yazılı kelimelerle konuşulan kelimeler arasında ilişki kurabilme
- 4) Kelimeler ve metinleri şekillerle ilişkilendirebilme
- 5) Kelimelerin anlamını tanıma ve farklı anlam ilişkilerinde okuyabilme
- 6) Farklı kelimelerdeki benzer harf ve harf gruplarını okuyarak ilgili sesleri çıkarabilme
- 7) Büyük veya küçük puntolarla yazılsalar da harfleri tanıma ve seslerini çıkarabilme
- 8) Öğrenilen kelimelerin harf sıralarını doğru olarak öğrenme “. ¹⁰⁴

Sınıfların Koşulları İle İlgili Öneriler: Okuma yazma ses slaydının cd’ye toplanıp her öğretmene verilmesi, bütün sınıflarda görsel malzeme bulundurulması ve az sayıda da olsa bazı okullarda sınıf mevcutlarının azaltılması gerekmektedir. Şahinel, öğrenme öğretme ortamlarının düzenlenmesiyle ilgili olarak sınıf düzeninin esnek ve çağdaş eğitime uygun olması gerektiğini savunmaktadır. Öğrencilerin yerlerinin birbirlerinin yüzlerini görebilmeye, işbirliği ve kolay iletişim kurabilmeye fırsat veren, yazı tahtasının ise farklı yönlere çevrilebilir şekilde düzenlenmesi önerilerinde bulunuyor ¹⁰⁵

¹⁰⁴ Aysel FERAH, “İlkokul Birinci Sınıfta Okuma Öğretiminde Amaçlar Meselesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, S:146, 2000

¹⁰⁵ Melek G. ŞAHİNEL, ” Yeni Türkçe Öğretim Programlarına Göre Öğrenme Öğretme Ortamlarının Düzenlenmesi”, Yeni İlköğretim Programları Değerlendirme Sempozyumu, Kayseri, 2005, s.219.

Materyaller: Öğretmene yeterli kaynak ve programın uygulanışı ile ilgili kitapların zamanında temin edilmesi, öğretmenlerin ve öğrencilerin işlerini hayli kolaylaştıracaktır. Öğretmenlerin metin ve levhalara çokça yer vermesi öğrenciye alternatif sunacaktır. Türkçe ders kitabındaki okuma parçalarının kısa tutulması, temalarla ilgili okuma setleri ve yöntemle ilgili daha fazla materyal hazırlanmasına ihtiyaç vardır. Öğrencilerin kitapları taşımakta zorlandıklarını görülmektedir, bu kitapların birinci ve ikinci dönemler için ayrı ayrı hazırlanmasının daha faydalı olacağını düşünülmektedir.

Ana Sınıflarına Yönelik Öneriler: Ana sınıflarında harflerin yazılış yönlerine yönelik oyun şeklinde çalışmalar yaptırılması ve ana sınıfı programlarının yeni yöntemle göre yeniden düzenlenmesi bu yöntemin uygulamasını kolaylaştıracaktır. Ayrıca anasınıflarının zorunlu hale getirilmesi birinci sınıf öğrencilerine avantaj sağlayacaktır. Bir başka araştırmada ise okul öncesi öğretmenlerinin, ses temelli cümle yönteminde okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda bilgilendirilmesi, okul öncesinde yapılan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının titizlikle yürütülmesi ve okuma yazma hazırlık çalışmalarının okul öncesine kaydırılarak birinci sınıfta da oyun için zaman kazanılması önerilmektedir.¹⁰⁶

Hazırlık Dönemine Yönelik Öneriler:Yazıların güzel olması için hazırlık döneminin iyi geçirilmesi ve verilecek seslerle ilgili iyi bir planlaması gereklidir. Hangi ayda hangi harflerin ne kadar sürede öğretileceği önceden planlandığında öğretmenlerin işi kolaylaşacaktır. Çizgi çalışmalarında bitişik eğik yazıya yönelik olarak çalışmalar yaptırılmalıdır. Birinci sınıfta öğretmen, grubun gerisinde kalan öğrencilerle ilgilenmeyi dönem sonuna bırakmamalı, öğrencinin bu güçlüğünü yaşamaya başladığı dönem içinde çözmelidir. Hangi davranışlarda geri kalınmışsa, yeni davranışlara geçmeden önce ek zaman ve imkanlarla bu eksikler giderilmeye çalışılmalıdır¹⁰⁷

Eğitim Faaliyetleri: Ses temelli cümle yönteminin öğretilmesine eğitim fakültelerinde başlanması gerektiği düşünülmektedir. Okulda öğrenilen şeylerin evde

¹⁰⁶ Yalçın BAY ve Neslihan BAY, “ Okulöncesi Eğitiminde Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarında Görülen Eksiklikler ve Alternatif Çözüm Önerileri”, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, 14-16 Nisan, Ankara, s.621-633.

¹⁰⁷ Kılıç, 2003, s.172-173.

anne baba tarafından desteklenmediğinde okulda başarının mümkün olmadığını belirten bir araştırmacı, okul ve ailenin çıkar birliğine gitmelerini eneriyor. Bu durumun özellikle temel çalışma ve temel becerilerin kazandırıldığı birinci sınıfta daha da kritik olduğuna dikkat ekiyor¹⁰⁸

Ses temelli cümle yöntemiyle ilgili yapılan araştırmaların sayısı çok azdır. Günümüzde bilim ve teknolojiadaki gelişmeleri düşündüğümüzde el yazısını çok az kullanmakta olduğumuz aşıkardır. Artık devler bilgisayarda yapılıyor, yazı bilgisayarda yazılıyor, kitap bilgisayardan okunabiliyor. Öyleyse bitişik eğik yazıyı birinci sınıfta okula başlarken öğrenmek öğrenciler için zaman kaybı mı yoksa bir gereklilik mi? Konuları mutlaka araştırılıp sonuca bağlanmalıdır.

Okuma yazma yöntemlerinin hangisinin daha faydalı olduğu araştırmalarının yanında hangi özellikteki öğrencilere hangi yöntemle okuma yazma öğretilmelidir konusu da mutlaka araştırılmalıdır. Ses temelli cümle yöntemindeki sesler gruplandırılırken, hangi kriterlere uyulduğu belirlenmelidir.. Ses temelli cümle yöntemine elştiriler getirilmeli ancak bu yapılırken ses temelli cümle yöntemini nasıl daha iyi bir okuma yazma yöntemi haline getirilebileceği konusu hep akılda tutulmalıdır.

¹⁰⁸Hasan şİMŞEK ve Duygu. TANAYDIN, “İlköğretimde Veli Katılımı; ğretmen-Veli Psikolojik Danışman ğeni”, *İlköğretim Online* (1), 2002, s.12-16, www.ilkogretim-online.org.tr (03.04.2006).

KAYNAKLAR

- ABBOTT Mary, WALTON Charly, GREENWOOD Charles R., 2002, “Phonemic Awareness in Kindergarten and First Grade, *Teaching Exceptional Children*”, C:34, S.4, s.20-26.
- ACARLAR FUNDA, 2002, “Çocuklarda Dilin değerlendirilmesi: Betimleyici Yaklaşım”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C:35, S:1-2.
- ACAT Bahattin VE ÖZSOY Uğur, 2006, “Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler”, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Gazi Üniversitesi, 14-16 Nisan, 15-37, ANKARA, s.15-37.
- AÇIKGÖZ Kamile Ün, 2002, “Okul Başarısızlığının Nedenleri Aktif Öğrenme Açısından Bir Çözümleme.” *Yaşadıkça Eğitim*, ISSN:1300-1272. 2003, C:35, S:1-2, Ankara, s: 2-4.
- AKYOL Hayati, 2001, *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*, Gündüz Eğitim Yayıncılık, s.14.
- AKYOL Hayati, 2005, *Türkçe ilkokuma Yazma Öğretimi*, Yeni Programa Göre Geliştirilmiş, 3. Baskı. Pegem A Yayıncılık, Ankara, s.22,111.
- ALPEREN Nusret, 2001, *Türkçe Okuma ve Yazma Eğitimi Rehberi*, Alperen Yayınları, Ankara, s. 26,27,34-36,151.
- ARTUT Kazım ve DEMİR H., 2003, *Güzel Yazı Teknikleri ve Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara, s.13
- AZİM Mehmet, 2005, *Ses temelli Cümle Yöntemi'ne Göre İlk Okuma Yazma Öğretimi Rehberi*, Zambak Yayınları, İstanbul, s.11-18.
- BAŞ Özlem, 2006, “Ses temelli Cümle Yöntemi ve Bitişik Eğik Yazıyla İlkokuma Yazma Öğretiminde Alternatif Harf Sıralaması”, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Gazi Üniversitesi, 14-16 Nisan, Ankara, s.215-225.
- BAŞARAN Mustafa ve KARATAY Halit, 2005, “Eğik El Yazısı Öğretimi” *Milli Eğitim Dergisi*, Yıl:33, S:168.
- BAŞARAN Mustafa, 2006, “İlkokuma Yazma Öğretim Sürecinde Öğrencilerin Yaptıkları Yazım Yanlışları”, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Gazi Üniversitesi, 14-16 Nisan, Ankara, s.109-114.
- BAY Yalçın ve BAY Neslihan, 2006, “ Okulöncesi Eğitiminde Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarında Görülen Eksiklikler ve Alternatif Çözüm Önerileri”, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Gazi Üniversitesi, 14-16 Nisan, Ankara, s.621-633.

- BAYMUR Fuat, 1941, “ İlkokullarda Tahrir Öğretiminin Tarihçesi”, *Yeni Kültür*, s:57,
- BİNBAŞIOĞLU Cavit, 2004 *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s:28,31,36,37,137-140.
- BİNBAŞIOĞLU Cavit, 2005, *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Kayseri, C:30; S:35.
- BOZ Erdoğan, G. GÜLSEVİN, İ. A, M. SARI, 2003, Türk Dili ve Kompozisyon, Afyonkocatepe Üniversitesi Yayınları, s.35.
- BÜYÜKÖZTÜRK Şener, 2002 *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, s.45.
- CEMALOĞLU Necati, 2000, *İlkokuma Yazma Öğretimi*, Nobel Yayınları, Ankara, s.61-71.
- COŞKUN Neriman, 2003, “İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemler”, Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi, Konya,s.16
- ÇELENK Süleyman, 2002, “İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *İlköğretim Online*,1(2) [http://:www.ilkogretim-online.org.tr](http://www.ilkogretim-online.org.tr) (02.02.2006).
- ÇELENK Süleyman, 2003,“İlkokuma Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C:36.S:1-2, Ankara.
- ÇELENK Süleyman, 2005,“Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu”, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Kayseri, C:30; S:35.
- ÇINAR İkrım, 2004,“Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Bir Araştırma”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C:5, S:7.
- DEMİR Celal, 2006,“Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti, Milli Eğitim Dergisi,Yıl:34, S:169.
- DEMİREL Özcan, 1999, “Türk Eğitim Sisteminde Öğretim Programlarının Geliştirilmesinde Bilimsel Yaklaşım ve 2000’li Yıllar İçin Öneriler”, *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu* 25-27 Kasım, Ankara, Tekişik Yayınları, s.328-338
- egitim.aku.edu.tr.(29.01.2006).
- ERCAN İlker ve KAN İsmet, 2004, “Ölçeklerde Güvenilirlik ve Geçerlilik” *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3) ,s.211-216

- ERDEN Münire, 1993, *Eğitimde Program Değerlendirme*,. PEGEM Yayınları, Ankara,
- ERGÜN Mustafa, 1995, *Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarlarla İstatistik Uygulamaları*, SPSS for Windows, Ocak Yayınları, Ankara.
- ERMAN Özlem, 2002, "Disleksi." Çoluk Çocuk. Aylık Anne Baba Eğitimi Dergisi, Kök Yayıncılık, S:17 Ankara, s.9
- FERAH Aysel, 2000, "İlkokul Birinci Sınıfta Okuma Öğretiminde Amaçlar Meselesi". *Milli Eğitim Dergisi*, S:146, Ankara.
- GRAY William S., 1964, *Okuma Yazma Öğretimi*, Çev.Nejat Yüzbaşıoğulları, İstanbul, s:86-95
- GÜLERYÜZ Hasan, 2001, *Türkçe Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları*. Pegem A Yayıncılık, Ankara, s:38,87-88.
- GÜNEŞ Firdevs, 1993 *Hızlı Okuma Teknikleri*, Ocak Yayınları. Ankara, .s.51.
- GÜNEŞ Firdevs, 2005A, "Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu", Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, *ÇAĞDAŞ EĞİTİM DERGİSİ*, KAYSERİ, C:30; S:35.
- GÜNEŞ Firdevs, 2005B, " Ses Temelli Cümle Yöntemi ", *Milli Eğitim Dergisi*,
- GÜNEŞ Firdevs,1997, *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ocak Yayınları, s,15,16,17,140. Ankara.).
- KESKİNKILIÇ Kadir VE KESKİNKILIÇ Sultan Bilge, 2005, *Türkçe'nin Temel Becerileri ve Ses temelli Cümle Yöntemi İle Okuma Yazma Öğretimi*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, s.15.
- KILIÇ Yasin, 2003, "Ağrı İlköğretim Okulları Türkçe Dersinde Öğretim Teknolojisi ve Araç-Gereçlerin Kullanım Düzeyi", *Ekev Akademi Dergisi*, S:15, Ankara.
- KILIÇCI Yasin., 1989, *Okulda Ruh Sağlığı*, Tipo Matbaacılık, Ankara.
- KOYUNCU Sevgi, 2002, "El Yazısının Kişisel Özellik Taşımalarının Nedenleri." *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 46-53. Samsun.
- KÖKSAL KADİR, *OKUMA YAZMANIN ÖĞRETİMİ*, PEGEM YAYINLARI, ANKARA
- KREJCIE ROBERT V.,VE MORGAN DARLY W.,1970, *Determining Sample Size for Research Activities*, Educational and Psychological Measurement.
- MEB 2005, Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu(1-5), Ankara.
- MEM 2005,İstatistik Bürosu, Afyonkarahisar.

- OCAK Gürbüz, ” İlköğretim Okulu 5. Sınıf öğrencilerinin Okuma Anlama Düzeylerine Videonun Etkisi”, *İlköğretim Online*. [http://:www.ilkogretim-online.org.tr](http://www.ilkogretim-online.org.tr) (18.6.2006).
- OLÇUM Yurdagül, 1992,”İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılan Güçlükler Konusunda Öğretmen Görüşleri”. (Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü) Ankara.
- ORAL Behçet,1999, ”Öğretmen Adaylarının Okul deneyimine İlişkin Algıları”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, S:254, s.18-24.
- ÖZ FEVZİ, 1998, Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi. Anı Yayıncılık, Ankara, s:1.
- ÖZDAMAR Kazım,1997, *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, s.104,492.
- ROBSON COLİN, 1995, “Real World Research”, Oxford: Blackwell.
- SAĞIRLI MUHİTTİN, 2006, “ Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkokuma yazma Öğretimi Süreç ve Etkinlikler Üzerindeki Başarısının Uygulama Öğretmenleri tarafından Değerlendirilmesi”, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Gazi Üniversitesi, Ankara, s.269-387.
- SARI Mediha, 2001,”İki dilli Çocukların Çözümleme Yöntemiyle Okuma Yazma Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlükler”, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Adana.
- SENEMOĞLU Nuray,2004, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Gazi Kitapevi, Ankara, s.133.
- ŞAHİN İsmet., İNCİ S., TURAN H., ve APAK Ö., 2005, ”İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması”,*Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programları Değerlendirme Sempozyumu*, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, *Çağdaş Eğitim Dergisi* , Kayseri, C:30, S:35, s.159.
- ŞAHİNEL Melek G., 2005,”Yeni Türkçe Öğretim Programlarına Göre Öğrenme Öğretme Ortamlarının Düzenlenmesi.” *Eğitimde Yansımalar VIII:Yeni İlköğretim Programları Değerlendirme Sempozyumu*,” Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Kayseri, C:30, S:35, s.219.
- ŞENEL Hatice G.,2004, “Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemler” *İlköğretim Online*, 3(2), 2004, s. 45-53

ŞENOL Musa, 1999, Okuma yazma Öğretiminin Tasviri Bibliyografyası (Yüksek Lisans Tezi Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü) Afyonkarahisar, 1999.

<http://www.egitim.aku.edu.tr/fullt.1htm>(9.15.2005).

ŞİMŞEK Hasan ve TANAYDIN Duygu, 2002, “İlköğretimde Veli Katılımı; Öğretmen-Veli Psikolojik Danışman Üçgeni”, *İlköğretim Online*(1), s.12-16.

TOK Şükran, 2001, “İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Değerlendirilmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(26),s.257-275.

TORTOP Ramazan, TORTOP Muhterem, YILDIRIM Necati, ve GÜLTEKİN Fatih, 2005, İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuzu,Top Yayıncılık, İzmir,s:43-48.

TREİMAN Rebecca, “Knowledge About Letters as a Foundation for Reading and Spelling”, Knowledge About Letters, Washington University. St .Lois, <http://www.artsci.wustl.edu.rtreiman>, (15.7.2006)

TYK <http://aku.edu.tr/sosbil/index.htm>.

YANGIN Banu, 2005, “Yeni Öğretim Programları İnceleme ve Değerlendirme Raporu” s.15. <http://www.erg.sabanciuniv.edu> (3.03.2006).

YAPICI Mehmet & YAPICI Şenay, 2003 “İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar”, *Üniversite ve Toplum Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*, C:3, S:3.

YAPICI MEHMET, 2004, “İlköğretim 1.Sınıfa Başlayan Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyleri”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, İSSN:1303-5134.

YAPICI ŞENAY VE YAPICI MEHMET, 2005, “*Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*”, Anı Yayıncılık; s.108.