

**T.C.**  
**KAFKAS ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**EĞİTİMDE SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ**  
**UYGULANAN ÖĞRENCİLERİN OKUMA YAZMAYA**  
**GEÇİŞLERİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLERİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ali Kasım BULUT**

**DANIŞMAN**  
**Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÖZMEN**

**Eylül – 2010**

**KARS**

**T.C.**  
**KAFKAS ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**EĞİTİMDE SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ**  
**UYGULANAN ÖĞRENCİLERİN OKUMA YAZMAYA**  
**GEÇİŞLERİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLERİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ali Kasım BULUT**

**DANIŞMAN**  
**Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÖZMEN**

**Eylül – 2010**

**KARS**

**T.C.**

**KAFKAS ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Ali Kasım BULUT'a ait "Eğitimde Ses Temelli Cümle Yöntemi Uygulanan Öğrencilerin Okuma Yazmaya Geçişlerinde Etkili Olan Faktörlerin İncelenmesi" konulu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak oy *birliği* ile kabul edilmiştir.

Öğretim Üyesinin Ünvanı, Adı ve Soyadı

İmza

Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÖZMEN (Danışman)

.....

Yrd. Doç. Dr. Ali Osman ENGİN

.....

Yrd. Doç. Dr. Mitat DURMUŞ

.....

Bu tezin kabulü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun ...../...../..... tarih ve ...../..... Sayılı kararı ile onaylanmıştır.

**UYGUNDUR**

...../...../.....

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

## ÖZET

İlköğretim yıllarının en unutulmaz ve hassas dönemi, öğrenimin ilk basamağı olan birinci sınıftır. Bu dönemde çocuk, bir yandan yeni bir sosyal ortama ayak uydurmaya çalışırken diğer yandan da öğrenimin temelini oluşturan ilk okuma ve yazmayı öğrenmek için çaba sarf eder. Bu çaba kuşkusuz onun için önemlidir. Bu dönemde geçirilen başarılı bir süreç çocukların olumlu bir benlik kazanmaları için çok büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizde de 2005 yılından bu yana ilkokuma yazma öğretimi yöntemi olarak “**Ses Temelli Cümle Yöntemi**” kullanılmaktadır. Bu yöntemi koşulsuz kabul edenler olduğu gibi, yöntemin birçok eksiğinin olduğunu ortaya koymaya çalışan araştırmalar yapılmıştır.

Bu araştırma, okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi kullanılırken öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinde etkili olan faktörleri belirlemek ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma kapsamına Kars İl Merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Şehit Albay İbrahim Karaoğlanoğlu Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve Merkez Halefoğlu Köyü İlköğretim Okulu dâhil edilmiştir. Daha sonra bu okullardan Birinci Sınıflar arasından her bir okuldan birer birinci sınıf seçilmiştir. Daha sonra bu birinci sınıflardan okuma yazmaya ilk geçen 5 öğrenci belirlenmiştir. Aynı şekilde okuma yazmaya geçemeyen veya geç geçen 5 öğrenci belirlenmiştir. Bu araştırmanın örneklemini de bu iki okuldan seçilen 20 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının oluşturulmasında geniş bir literatür taraması yapılmış, uzman görüşlerine ve Kars İli’nde MEB’na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 126 Sınıf öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Oluşturulan görüşme formları örneklem üzerinde uygulanmış ve sonuçları ki kare (chi square) testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, ses temelli cümle yöntemi kullanılarak ilkokuma yazma eğitimi verilen öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinde etkili olan faktörler belirlenmiştir.

## ABSTRACT

The most memorable and alive step of the elementary education is the first year of the instruction. In this period, children also try to adapt themselves to the social environment while they struggle to learn literacy. This conflict is so important and vital in their lifetime. Because passing this time successfully is so important to gain positive conceit.

Also in our country, “**Sound Based Sentence Method**” as the first literacy teaching method has been used since the year 2005. Some people accept this method unconditionally but on the other hand, some inquisitions have been done to prove defectiveness of this method.

This research has been done to determine which factors are effective while using this method and to improve proposals.

One of these researches can be observed in 2009-2010 Academic Year in Kars Şehit Albay İbrahim Karaoğlanoğlu Boarding School's and Halefoğlu Elementary School's five students who are first to learn literacy and other five students who can not learn literacy. So the sample survey of this inquisition consists of twenty students from these schools.

A very wide literature survey has been done to provide the data collection device used in the research and the opinions of the experts and 126 teachers working in primary state schools in Kars have been utilized. The consultation forms have been applied in the sample and the result has been analysed by the chi square test. The effective factors in the first-literacy-learning-children's starting to read and write by using sound based sentence method have been determined according to the result of the research.

## ÖN SÖZ

Bu çalışma Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı'nda yürütülmüştür.

Eğitimin ilk yıllarını oluşturan ilköğretim Birinci Sınıfın sağlam bir temel oluşturması, bireyin eğitim hayatı ve sosyal yaşamı için çok önemlidir. Birinci Sınıf eğitimi başarılı bir biçimde tamamlayan çocuk ileriki yıllarda zorlanmaz ve kaygı sorunu yaşamaz. Birinci Sınıf eğitiminin de temelini kuşkusuz ilkokuma yazma eğitimi oluşturmaktadır. İlkokuma yazma eğitimi bireyin sadece eğitimiyle alakalı değil yaşamını etkilemesi itibariyle de çok önemlidir. İlkokuma yazma eğitimi bireyin, kendini ifade etme, iletişim kurma, okuduğunu anlama, vb. açılardan gelişimini sağlar. Bireyin eğitim hayatında başarılı bir öğrenci olabilmesi için de ilkokuma yazma öğrenme süreci çok önemlidir. Bu sürecin verimli olarak geçirebilmesi için uygun ortamın sağlanması, doğru yöntemlerin kullanılması ve bireysel özelliklerin dikkate alınarak güzel bir eğitimin verilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada ilköğretim birinci sınıfta ses temelli cümle yöntemi uygulanan öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinde etkili olan faktörleri belirlemek ve elde edilen verilerle öneriler geliştirerek bu alanda yapılan çalışmalara katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın her aşamasında hem bilimsel hem de manevi katkılarıyla bana yol gösteren danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÖZMEN'e yardımları ve gösterdiği sabırdan dolayı sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca fikirlerinden yararlandığım değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Ali Osman ENGİN ve Yrd. Doç. Dr. Cengiz YANIKLAR'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek Lisans eğitimime devam ettiğim süreçte ilk günden itibaren hiçbir desteğini benden esirgemeyen arkadaşım, dostum Gamze GÜNEŞ'e de sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca araştırmada gösterdikleri yardımlardan dolayı arkadaşlarıma, değerli öğretmenlere, velilere ve hayatımın her anında desteğini ve sabrını benden hiç esirgemeyen sevgili aileme, özellikle de canımdan çok sevdiğim sevgili anneme teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	II
ÖN SÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
TABLolar DİZİNİ.....	VII
KISALTMALAR.....	IX

### I. BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Önemi .....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Problemi.....	3
1.4. Sayılıtlar .....	4
1.5. Sınırlılıklar .....	4

### II. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ.....	5
2.1. İlkokuma Yazma.....	5
2.2. Türkiye’de İlkokuma Yazma Öğretim Yöntemlerinin Gelişimi .....	6
2.3. İlkokuma Yazma Öğretimi Yöntemleri.....	8
2.3.1. Bireşimsel (Sentetik) Yöntem.....	8
2.3.2. Çözümleme Yöntemi.....	9
2.3.3. Karma Yöntemler.....	10
2.4. En Son Haliyle İlköğretim Programında İlkokuma Yazma Öğretimi ve Ses Temelli Cümle Yöntemi .....	10
2.4.1. Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri.....	11
2.4.2. Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkeleri.....	12
2.4.3. Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları.....	13
2.4.4. Ses Temelli Cümle Yöntemine Geçmenin Gerekçeleri.....	17
2.4.5. Bitişik Eğik El Yazısı.....	17
2.4.6. Bitişik Eğik El Yazısına Geçilmesinin Nedenleri.....	18

### III. BÖLÜM

YÖNTEM.....	19
3.1. Araştırmanın Modeli.....	19
3.2. Araştırmanın Evreni.....	19
3.3. Veri Toplama Aracı ve Uygulanması.....	20
3.3.1. Görüşme Formu.....	20
3.3.2. Verilerin Toplanması.....	22
3.4. Verilerin Analizi.....	22

### IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM.....	23
4.1. Bulgular.....	22
4.1.1. Nicel Verilerin Analizi.....	23
4.1.2. Sosyo-Ekonomik Kültürel Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulgular .....	24
4.1.3. Psikolojik Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulgular .....	36
4.1.4. Fizyolojik Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulgular .....	42
4.1.5. Hazır Bulunuşluk Faktörlerinin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulgular .....	43
4.1.6. Öğretmenler ve Sınıf İçi Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulgular .....	46
4.1.7. Nitel Verilerin Analizi.....	47
4.1.8. Öğretmenler ve Sınıf İçi Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Nitel Bulgular .....	48
4.2. Yorum.....	51
4.2.1. Sosyo-Ekonomik Kültürel Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulguların Yorumları .....	51
4.2.2. Psikolojik Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulguların Yorumları .....	55
4.2.3. Fizyolojik Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulguların Yorumları .....	57
4.2.4. Hazır Bulunuşluk Faktörlerinin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulguların Yorumları .....	57
4.2.5. Öğretmenler ve Sınıf İçi Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Nicel Bulguların Yorumları .....	58
4.2.7. Öğretmenler ve Sınıf İçi Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Nitel Bulguların Yorumları .....	59



## V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
5.1.Sonuç.....	61
5.2.Öneriler.....	63
KAYNAKÇA.....	65
EKLER.....	68
Araştırma İzni.....	75
Özgeçmiş.....	76

## TABLULAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b>	Kardeş Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	24
<b>Tablo 2.</b>	Okuyan Kardeş Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	24
<b>Tablo 3.</b>	Öğrencinin Devamsızlık Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	25
<b>Tablo 4.</b>	İnternet Kullanımının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	25
<b>Tablo 5.</b>	Öğrencinin Okula Ulaşım Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	26
<b>Tablo 6.</b>	Öğrencinin Etrafında Güzel Okuma ve Yazma Konusunda Örnek Kimselerin Bulunmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	26
<b>Tablo 7.</b>	Öğrencinin Birlikte Olduğu Arkadaşlarının Başarı Durumunun Okuma - Yazmaya Geçmede Etkisi.....	27
<b>Tablo 8.</b>	Öğrencinin Evde Uygun Çalışma Ortamına Sahip Olmasının Okuma - Yazmaya Geçmede Etkisi.....	27
<b>Tablo 9.</b>	Öğrencinin Ebeveynlerinin Birliktelik Durumlarının Okuma - Yazmaya Geçmede Etkisi.....	28
<b>Tablo 10.</b>	Öğrencinin Ebeveynlerinin Hayatta Olup Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	28
<b>Tablo 11.</b>	Öğrencinin Ailesindeki Birey Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	29
<b>Tablo 12.</b>	Öğrencinin Ailesinin Eğitime Bakış Açısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	29
<b>Tablo 13.1</b>	Öğrencinin Annesinin Eğitim Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	30
<b>Tablo 13.2</b>	Öğrencinin Babasının Eğitim Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	30
<b>Tablo 14.1</b>	Öğrencinin Annesinin Mesleğinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi....	31
<b>Tablo 14.2</b>	Öğrencinin Babasının Mesleğinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi....	31
<b>Tablo 15.</b>	Öğrencinin Ailesinin Gelir Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	32
<b>Tablo 16.</b>	Öğrencinin Ailesinin Ders Materyallerine Ulaşma İmkânının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	32
<b>Tablo 17.</b>	Veli Okul Etkileşiminin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	33
<b>Tablo 18.</b>	Evdeki Konuşmanın Aksanlı Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	33
<b>Tablo 19.</b>	Evde Bulunan Kitap Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	34
<b>Tablo 20.</b>	Eve Gazete Alınmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	34
<b>Tablo 21.</b>	Öğrencinin TV İzleme Oranının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	35
<b>Tablo 22.</b>	Öğrencinin TV’de İzlediği Program Türlerinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	35
<b>Tablo 23.</b>	Öğrencinin Sosyal Etkinliklere Katılmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	36
<b>Tablo 24.</b>	Öğrencinin Dikkat Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	36

<b>Tablo 25.</b>	Öğrencinin Anlama Kapasitesinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	37
<b>Tablo 26.</b>	Öğrencinin Öğrenme Güçlüğüünün Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	37
<b>Tablo 27.</b>	Öğrencinin İletişim Kurma Becerisinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	38
<b>Tablo 28.</b>	Öğrencinin Farkındalık Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	38
<b>Tablo 29.</b>	Öğrencinin Motivasyon Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	39
<b>Tablo 30.</b>	Öğrencinin Kaygı Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	39
<b>Tablo 31.</b>	Öğrencinin Öz Yeterlilik Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	40
<b>Tablo 32.</b>	Öğrencinin Benlik Saygısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	40
<b>Tablo 33.</b>	Öğrencinin Okulu Sevmesinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	41
<b>Tablo 34.</b>	Öğrencinin Öğretmeni Sevmesinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	41
<b>Tablo 35.</b>	Öğrencinin Uyku Düzeninin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	42
<b>Tablo 36.</b>	Öğrencinin Fiziksel Kalıcı Bir Hastalığının Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	42
<b>Tablo 37.</b>	Öğrencinin Gelişiminde Gerilik Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	43
<b>Tablo 38.</b>	Öğrencinin Kalem Tutma Becerisinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	43
<b>Tablo 39.</b>	Öğrencinin Kelime Dağarcığının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	44
<b>Tablo 40.</b>	Öğrencinin Okul Öncesi Eğitim Almasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	44
<b>Tablo 41.</b>	Öğrencinin Kendini İfade Etme Becerisinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	45
<b>Tablo 42.</b>	Öğrencinin Oyun Oynama Becerisinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	45
<b>Tablo 43.</b>	Öğretmenin Bilgi, Beceri ve Yeterliliklerinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	46
<b>Tablo 44.</b>	Öğretmenin Empati Kurma Becerisinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	46
<b>Tablo 45.</b>	Öğretmenin Öğretmeyi Sevmesinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi.....	47

## KISALTMALAR

- STCY** : Ses Temelli Cümle Yöntemi  
**ŞAİKYİBO** : Şehit Albay İbrahim Karaoğlanoğlu Yatılı İlköğretim Bölge Okulu  
**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı  
**MEM** : Milli Eğitim Müdürlüğü

## I. BÖLÜM

### GİRİŞ

İnsanoğlu dünyaya geldikten sonra kendini ifade edebilmek için farklı yollar aramaya başlar. Konuşma da bunlardan biridir. Konuşmayı öğrendikten sonra da bunları yazıya dökmeyi ve yazıya dökülenleri okumaya çalışır. Bunu yapması hayatının geriye kalanı açısından oldukça önemlidir. Çünkü okuyup yazmak kendini ifade etmenin neredeyse en önemli unsurudur. Ayrıca insanın sadece kendini ifade etmesi için değil, gelişim sağlayıp içinde bulunduğu topluma ayak uydurabilmesi ve toplumda saygın bir konuma ulaşabilmesi için de iyi bir okuma yazma becerisine sahip olması gerekmektedir.

Uygar toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere gelmesi, gelişmiş bir okuma yazma becerisine sahip olmasıyla mümkündür. Çünkü çağdaş insan etkin bir okuma becerisine sahip olmadan istenilen düzeyde bir bilgi birikimine sahip olamaz. Aynı şekilde etkin bir yazma becerisi kazanmadan da elde ettiği bilgi birikimini çerçevesiyle paylaşamaz. İnsan, çevreden okuma yoluyla bilgi edinmenin yanı sıra kazanacağı etkin bir yazma becerisiyle çevresini bilgilendirmekten de sorumludur (Çelenk, 2005). Kurallarına uygun okuma ve yazma öğretimi, ilköğretimin birinci sınıfında başlar. Bu sınıfta öğretilen ilk okuma yazmanın amacı, çocuğa hayatı boyunca kullanacağı okuma yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır. 21. Yüzyılın insanı, öğrenim, meslek ve günlük yaşamında başarılı olmak için hızlı, doğru, anlayarak, eleştirerek okuma ve okunaklı yazma becerisine sahip olmak zorundadır (Köksal, 2003)

Günümüzün ve geleceğin öğrencilerinin yetiştirilmesinde, ilk okuma-yazma öğretiminin amacı sadece okuma ve yazma gibi becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz, sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesini içermektedir. Bu süreçte Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerin de geliştirilmesi beklenmektedir. Buradan hareketle ilköğretim birinci sınıftan itibaren

etkili bir okuma-yazma öğretimini gerçekleştirmek; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireylerin yetişmesi amaçlanmıştır (MEB, 2009).

### **1.1. Araştırmanın Önemi:**

Bireylerin yaşamları boyunca kullanacakları temel becerilerin başında okuma yazma gelmektedir. Okuma-yazma becerilerinin yeni nesillere kazandırılması ilkokuma-yazma çalışmaları ile başlamaktadır. Ülkemizde ilkokuma yazma öğretiminde, Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar, temel olarak üç farklı öğretim yönteminin öne çıktığı görülmektedir. Bunlar Cumhuriyetin ilk yıllarında *harf yöntemi*, 1968 ilköğretim programı ile *çözümleme yöntemi* ve 2005 ilköğretim programlarının yeniden yapılandırılması ile *ses temelli cümle yöntemidir*. Okuma yazma öğretim yöntemlerinin değiştiğini gösteren bu tarihsel süreç bize okuma yazma öğretimindeki sorunlardan birinin de yöntem seçimi olduğunu göstermektedir. Ülkemizde tarihsel süreç içinde okuma yazma öğretiminde değişik yöntemler izlenmesi öğrencinin zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gelişimine en uygun olan öğretim yönteminin araştırılmasının bir sonucudur denilebilir (Yiğit, 2009).

İlköğretim programlarının yeniden yapılandırılması (MEB, 2005) ile birlikte ülkemizde ilkokuma-yazma öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemi (STCY) kullanılmasına karar verilmiştir. Bu yöntemle geçilmesine gerekçe olarak; “İlköğretimde, ilk okuma yazma öğretimi büyük önem taşımaktadır. Bu süreçte öğrenci sadece okuma yazma öğrenmemekte ayrıca Türkçeyi doğru, etkili, güzel kullanma, karar verme, problem çözme ve iletişim kurma gibi temel beceriler kazanmaktadır. Öğrencilerin hayat boyu kullanacağı anlama, sıralama, sorgulama, ilişki kurma, tahmin etme gibi zihinsel becerileri kazanabilmesi” gösterilmiştir (Yiğit, 2009).

Ses Temelli Cümle Yöntemi (STCY) 2005 yılından beri ülkemizde kullanılmaktadır (MEB, 2009). Literatür incelendiğinde ses temelli cümle yönteminin uygulanması, uygulama basamakları ve uygulanması sırasında karşılaşılan güçlükler vb. konularda araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Uğuz,

2006, Özsoy, 2006, Samancı, 2006, Gün, 2006, Kanmaz, 2007, Bektaş, 2007, Yıldırım, 2008, Yiğit, 2009,). Bu yöntem hakkında birçok olumlu eleştirinin yanında olumsuz eleştiriler de vardır. Yaşanılan güçlükler sebebi olan faktörlerin neler olduğu ve nasıl önlemlerin alınabileceğini belirtmesi bu araştırmanın önemini göstermektedir. Ayrıca STCY'ni kullanacak öğretmenlerimize yol gösterir özellikte olması da bu araştırmanın önemini artırmaktadır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, , İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazmaya Geçişlerinde Etkili Olan Faktörleri ortaya koymaktır. Bu çerçevede araştırmanın alt amaçlarını oluşturan;

1. İlk okuma-yazmaya geçişte “Sosyo-Ekonomik Kültürel Faktörlerin” etkisi var mıdır?
  2. İlk okuma-yazmaya geçişte “Psikolojik Faktörlerin” etkisi var mıdır?
  3. İlk okuma-yazmaya geçişte “Fizyolojik Faktörlerin” etkisi var mıdır?
  4. İlk okuma-yazmaya geçişte “Hazır Bulunuşlukla ilgili Faktörlerin” etkisi var mıdır?
  5. İlk okuma-yazmaya geçişte “Öğretmen ve Sınıf İçi Faktörlerin” etkisi var mıdır?
- sorularına cevap aranacaktır;

## 1.3. Araştırma Problemi

Dünyada ve ülkemizde, tarihsel süreç içinde okuma yazma öğretiminde çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Bu yöntemler değişik kaynaklarda *harf, ses, hece, kelime, cümle ve öykü yöntemi* gibi adlarla belirtilmektedir. Birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de okuma yazma öğretimine *harf yöntemi* ile başlanılmıştır. Zamanla harf yöntemi yerini kendisine göre daha gelişmiş bir yöntem olan *kelime yöntemine* bırakmıştır. İlkokuma yazmanın insan ve toplum hayatındaki önemini daha iyi anlaşılması ve psikoloji bilimindeki gelişmeler nedeniyle, kelime yöntemi zaman

içinde bırakılarak, en gelişmiş okuma yazma yöntemi olan cümle yöntemi uygulamaya konulmuştur (Çelenk, 2006).

Çağın gereklerine ve öğrencinin gelişim düzeyine uygun bu becerilerin geliştirilmesi; bazı eğitim yaklaşım ve modellerini göz önünde bulundurulmasını gerektirmektedir. Bunlar: Çoklu Zekâ, Yapılandırmacı Yaklaşım, Beyin Temelli Öğrenme, Öğrenci Merkezli Öğrenme, Bireysel Farklılıklara Duyarlı Öğretim gibi yaklaşım ve modeller olmaktadır. Bu yaklaşım ve modeller çerçevesinde geliştirilen yeni Türkçe Öğretim Programı'nda ilk okuma – yazma öğretimine ayrı bir önem verilmiş ve yöntem olarak **Ses Temelli Cümle Yöntemi'nin** kullanılması ön görülmüştür (MEB, 2005). Dolayısıyla bu yöntemin ülkemizdeki geçmişi sadece 5 yıl öncesine dayanmaktadır.

Bektaş'a (2007) göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, aldıkları hizmet içi eğitimi, “bu yöntem için hazırlanmış olan kaynak kitabını ve yöntemle ilgili diğer kaynakları yetersiz bulmuşlardır. Öğretmenler ayrıca öğrencilerin sesleri bildikleri halde bu sesleri birleştirmede sorun yaşadıklarını vurgulamışlardır. Bu ve bunun gibi sorunların çözümüne dair bir çalışma yapılması halinde STCY'nin uygulanmasında karşılaşılan sorunlara çözüm üretme konusunda katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

Buraya kadar bahsedilmiş nedenlerden dolayı, bu araştırmada “Ses Temelli Cümle Yöntemi Uygulanan Öğrencilerin, Okuma Yazmaya Geçişlerinde Etkili Olan Faktörler Nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

#### **1.4. Sayıtlar**

- Uygulanan veri toplama araçları gerçek sonuçları ölçebilecek niteliklerdedir.
- Görüşme yapılan ve anket uygulanan öğretmenler soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırmada kullanılan, ilk okuma yazmaya geçişte etkili olan faktörler ile ilgili veriler, Kars ilindeki 126 Sınıf Öğretmenin görüşlerinden oluşmaktadır.



## BÖLÜM II

### İLGİLİ LİTERATÜR

#### 2.1. İlk Okuma-Yazma

Kurallarına uygun okuma ve yazma öğretimi, ilköğretimin birinci sınıfında başlar. Bu sınıfta öğretilen ilk okuma yazmanın amacı, çocuğa hayatı boyunca kullanacağı okuma yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır. 21. Yüzyılın insanı, öğrenim, meslek ve günlük yaşamında başarılı olmak için hızlı, doğru anlayarak, eleştirerek okuma ve işlek, okunaklı yazma becerisine sahip olmak zorundadır (Köksal, 2003).

Okuma, yazılı dilin anlamının kavranması eylemidir. Bu özelliği ile okuma yazma öğretimi dil öğretiminin bir bölümünü oluşturur. İlk okuma ve yazma öğretiminde çocuk aynı zamanda dil yeteneğini de geliştirir. Bu nedenle genel dil öğretimi ile okuma öğretimi birbirini destekleyecek biçimde yürütülmeli, ileri sınıflarda ise okuma yazmanın geliştirilmesi çalışmaları dil öğretiminin önemli bir etkinliği olarak düşünülmelidir (Çelenk, 2006).

*Okuma*, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkidir. Tüm toplumlar, bireylerini okur hale getirme sorunu üzerinde önemle durmaktadırlar. Okumanın önemini, Thomas Jefferson; “İnsanları gerçek anlamda özgür kılan okuma kişiyi bilgisizlik ve yanlış inançlardan korur.” Sözleriyle açıklamıştır. Bu gerekçeyle öğretim programlarının ve Türk Milli Eğitimi’nin amaçları arasında “Yetişecek bireyler, Türkçeyi doğru olarak okur, yazar ve konuşur.” İfadesi yer almıştır (Çelenk, 2005).

Yirmi birinci yüzyıl insanı hızlı, doğru, anlayarak ve eleştirerek okuma becerisine sahip olmadığı sürece, hem günlük yaşamında, hem de meslek yaşamında, hem de öğrencilik yaşamında başarısız olacaktır. Türkiye’nin eğitim örgütleri ve öğretmenleri bunun bilincinde olmalıdır (Köksal, 2003).

*Yazma*, bireylerin gördüklerini, duyduklarını, düşüncelerini ve yaşadıklarını belli kurallara uygun biçimde yazıyla anlatmasıdır. Yazma eylemi okuma, düşünme ve konuşma etkinlikleriyle birlikte yürütülür. Okuduğu ya da duyduğu sözcüklerin gücünü kavrayamayan birey, istenilen düzeyde düşünme gücüne erişemez. Çünkü

düşünme, sözcükler arasında ilişki kurmaktır. Yazma ise, düşünce üretmek ya da düşünceyi iletmektir.

İlköğretim birinci sınıf yazma öğretiminde, öğrencilere kalem tutma, kalemlerle istenilen çizgiyi çizme, düzgün, okunaklı ve kurallarına uygun yazı yazma becerileri uzun tekrarlardan sonra kazandırılır(Köksal, 2003).

Yapılan araştırmalar yazma eğitimi ve okuma eğitiminin birlikte verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. İkisinin birbirinden kopuk olarak verilmesinin sonuca götürmeyeceği ortak bir kanıyla vurgulanmaktadır.

## **2.2.Türkiye’de İlkokuma Yazma Öğretim Yöntemlerinin Gelişimi**

Türkiye’de çok çeşitli ilk okuma-yazma öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Bu yöntemlerden günümüzde en çok kullanılanı çözümlene yöntemidir. Buna karşılık ülkemizde kullanılan en eski okuma-yazma öğretim yöntemi harf yöntemidir. Baymur da (1939) ülkemizde ilk okuma ve yazma öğretiminde asırlarca “Elifba Cüzü” ve bunun çizdiği öğretim yolunun (harf yöntemi) hüküm sürdüğünü ifade etmekte, “Terkibi” (bireşim) yöntemlerin daha sonra yerini “Tahlili” yöntemlere bıraktığını açıklamaktadır. Nihayetinde 1924 yılında hazırlanan ilkokul programında harf yöntemi yasaklanmış ve kelime ya da ses yöntemleri kullanılmıştır. Bu iki yöntemden hangisinin kullanılacağı öğretmenin tercihine bırakılmıştır (Güleryüz, 2004). İki yıl sonra (1926) ses yöntemi de yasaklanmış, “kelime yöntemi” ve “karma yöntem” olmak üzere yine iki yöntem öğretmenlerin tercihine bırakılarak kullanılmıştır. Yapılan tartışmalar sonucunda 1936 ve 1948 yıllarında hazırlanan ilkokul programlarında cümle yönteminin kullanılması kesinlik kazanmıştır. Daha sonra hazırlanan, 1968 ilkokul programında da bu yöntemin kullanılmasına devam edilmiştir (Güleryüz, 2004).

Cumhuriyet’in İlk Yıllarında Uygulanan İlkokuma Yazma Yöntemleri;

İlk Mektepler Müfredat Programı’nın İlkokuma-Yazma bölümünde aşağıdaki yer verildiği biçimiyle görülmektedir.

**Tesmiye Usulü (Adlandırma Yöntemi) :** Harfleri ilkin (a), be (b), cim (c), dal (d), sin (s) gibi isimleriyle belletip, sonra hece ve sözcük oluşturmaktan ibarettir. İsimden sese dönüşüm güç olduğundan bu yöntem heceleme ile sonuçlanmaktadır. Bu nedenden dolayı bu yöntem ile alfabe okumak yasaktır.

**Savti Usul ( Ses Yöntemi) :** Bu yöntemde, ilkin kelimeler hecelere, heceler seslere çözümlendikten sonra çıkarılan sesin harfi yazılır. Bu yöntem tavsiye edilmemektedir.

**Kelime Usulü (Sözcük Yöntemi) :** Harfler ve heceler öğretilmeden doğrudan kısa cümleler içindeki kelimelerin öğretilmesini öngören bu yöntemde, ilkin buna uygun ders kitabı bulmak gerekir. Daha sonra da okuma çalışmalarına geçilir.

**Muhtelit Usul (Karışık) :** Ses yöntemi ile sözcük yönteminin karışımından oluşmaktadır. Bu yöntem ile okuma yazma öğretirken sesler be (b), cim (c) biçiminde söylettirilmeden, kendilerinden sonra gelen ses ile (baba, baca, kara, kaba) biçiminde anlamlı sözcük ve heceler içinde öğretilecektir. Maarif Vekâleti muhtelif usul ile kelime usulünden birini seçme konusunda öğretmenleri serbest bırakmıştır.

Cumhuriyetin ilanından sonra 1924 İlkokul Programında “ses ve sözcük” yönteminden birinin seçimi öğretmene bırakılmış, harf (tesmiye) yöntemiyle okuma yazma öğretimi yasaklanmıştır. 1926’da yayımlanan İlkokul Programında harf ve ses yöntemleri yasaklanmış, karma ya da sözcük yöntemlerinden birinin seçimi öğretmene bırakılmıştır (Köksal, 2003).

### **2.2.1. Kronolojik Sıraya Göre Eğitim Programlarında İlkokuma-Yazma Eğitimi**

**1936 İlkokul Programı:** 1936 programında ilk okuma yazmanın kısa, basit cümle ve kelimeleri başlangıç kabul edip, sentez ve çözümlene yolu ile öğretilmesi öngörülmüştür. Cümle yöntemi esas olmak üzere bireşim, yani harf metodunun da uygulanabileceği ifade edilmiştir (Dikmen,1999).

**1948 İlkokul Programı:** İlk okuma ve yazmaya, basit cümlelerle başlanacaktır. Zamanla bu cümleler kelimelere, kelimeler hecelere, heceler ise harflere bölünecektir. Bu çözümlenmeler sonunda elde edilen kelime, hece ve harfle yeni

cümleler ve kelimeler teşkil edilecektir” şeklinde ifade edilmiştir. Ancak çözümleme metodu Cumhuriyetin kuruluş yıllarında öngörülmekle birlikte buna uygun bir kitabın olmaması sebebiyle 1948’e kadar kullanılmamıştır. 1948 de uygulanmaya başlanmasıyla birlikte olumlu sonuçlar alınmıştır (Kılıç,2001).

Üzerinde durulan cümleler, hikâyeler ve tekerlemeler öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde düzenlenmesine, Türk alfabesine giren bütün harflerin metinlerde gereği kadar tekrarlanmasına dikkat edilmesi ifadesi yer almıştır. Bu programa göre, öncelikli olarak küçük temel harfler verilecektir. Okuma ve yazma faaliyetlerinin birlikte sürdürülmektedir (Dikmen,1999).

**1968 ve 1982 İlkokul Programı :** “İlk okuma ve yazmaya, öğrencilerin anlayabileceği kısa cümlelerle başlanmalıdır. Zamanla bu cümleler kelimelere, kelimeler hecelere bölünmelidir. Daha sonra heceler içindeki harflerin sesleri sezdirilmeye çalışılmalıdır. Bu çözümlenmeler sonunda elde edilen kelime, hece ve verilen harflerle yeni cümle ve kelimeler kurulmalıdır” şeklinde ifade edilmiştir. 1948 ilkokul programından farkı ise; büyük ve temel harflerin birlikte öğretilmesidir. Çözümleme metoduna devam edilmiştir (Dikmen,1999).

### **2.3. İlkokuma Yazma Öğretimi Yöntemleri**

Güneş (1997) ilkokuma yazma öğretimi yöntemlerini aşağıdaki şekliyle açıklamaktadır;

#### **2.3.1. Bireşimsel (Sentetik) Yöntem**

**Harf (Alfabe) Yöntemi:** Bu yöntemde önce harfler öğretilir, Harflerin ikişerli üçerli hecelemesinden sonra kelimeler cümleler oluşturularak öğretime devam edilir. Bu yaklaşım en eski ve yüz yıllar boyunca sürmüş bir öğretim yaklaşımıdır.

**Ses (Fonetik) Yöntemi:** Bu yaklaşımda önce dildeki seslerin tanıtılmasıyla öğretime başlanır. Bu yaklaşımda sesleri tanımak için kelimelerin ilk sesinden yararlanılır. Örneğin, "o" sesi için "okul", "a" sesi için "at", "d" sesi için "dede" kelimesinden yararlanılır. Seslerin tanıtımı önce belirlenmiş bir sıraya göre alfabedeki ünlü sesler ve daha sonra da ünsüz seslerin tanıtımı şeklinde olur. Sesler bu şekilde 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.

**Hece Yöntemi:** Bu yaklaşımda öğretimin temelini hece oluşturur. Öğrenilen hece sayısı arttıkça bu hecelerden yeni kelime ve cümleler oluşturularak öğretim devam eder. Bu yaklaşımda, öğretimin başlangıcının hece olması nedeniyle yukarıda sözü edilen diğer bireşim (sentetik) yöntemlerinden farklı, ancak, heceden kelime ve cümlelere doğru bir öğretim şekli uygulanmış olması bakımından da benzer bir yol izlendiği görülmektedir.

### 2.3.2. Çözümleme Yöntemi

**Sözcük Yöntemi:** Bu yöntemde kelime bir anlam birimi olarak ele alınmaktadır. Her öğretilen yeni kelime, önce cümle veya cümlecikler içerisinde tekrar edilir. Daha sonra kelime içerisindeki hece ve harflere öğrencinin dikkati yönlendirilir. Arka arkaya öğretilen kelimelerin birbiriyle cümle ve metin ilişkisine dönüşecek şekilde seçilmesine özen gösterilir. Bu yöntem içinde yer alan Gray (1975)'de sözü edilen bir de "cümlecik yöntemi" bulunmaktadır. Bu yöntemde göre, basit bir cümle parçası içine aldığı kelimedenden daha anlamlıdır. Daha hızlı okuyucu yetiştirmek için bir kelime grubuyla işe başlamak daha iyi bir yaklaşımdır.

**Cümle Yöntemi:** Bu yaklaşımda gerçek bir doğal düşünce birimi olarak cümle ele alınmaktadır. Kelimeler cümle içerisinde gerçek anlamına ve konuşma vurgusuna sahip olabilirler. Cümle aynı zamanda bilgiyi kazanma sürecine uygun bir özellik taşır. Cümle ile öğretimde, arka arkaya öğretilen cümleler bir metin bütünlüğü oluşturacak biçimde seçilirse öğretime sağlayacağı yarar daha da iyi olacaktır. Cümle öğrenciyi okuduğu konuyu düşündürmeye yönelttiği için, okuduğunu anlamada daha etkin bir yarar sağlayacaktır. Cümle zaman içerisinde kelimelere, kelimeler hecelere, heceler de harflere ayrılarak çocuğun okumayı çözümlemesi öğretimin aşamalarını oluşturur.

**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 sonra da öykü bütün detaylarıyla öğrencilere tanıtıldıktan sonra, analitik bir yaklaşımla, öyküyü oluşturan cümleler, cümleler içinde kelimeler, kelimeler içinde heceler, heceler içinde de sesler tanıtılarak çocukların okumayı çözümlenmeleri yoluna gidilmektedir.

### **2.3.3. Karma Yöntemler**

Bu yaklaşım, bireşimsel yöntemlerin sakıncalarından kaçınmak, çözümlenme yöntemlerinin uygulamadaki güçlüğünü gidermek amacıyla daha çok uygulamadaki öğretmenlerin geliştirdiği bir ara öğretim yoludur (Çelenk, 1993). Bu yöntemlerde, harf-fonetik, fonetik-hece, fonetik-kelime, hece-kelime- harf, cümlecik-cümle, kelime-hikâye-cümle vb biçimde bir araya getirilerek harmanlanmaktadır. Yöntemin, "eklektik (seçici)" ve "bilinçlendirme" başlıkları altında iki ayrı yaklaşımı vardır (Güneş, 1997).

## **2.4. En Son Haliyle İlköğretim Programında İlkokuma Yazma Öğretimi Ve Ses Temelli Cümle Yöntemi**

Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde, ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamli bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden, hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma-yazma öğretimi, cümlelere kısa sürede ulaşılacak şekilde düzenlenmektedir.

Okuma ve yazma, ilk okuma-yazma öğretimi boyunca birlikte sürdürülmektedir. Okunan her öge yazılmakta; yazılanlar da okunmaktadır. Yazı öğretiminde, öğrencilerin gelişimine uygun olan bitişik eğik yazı harfleri kullanılmaktadır (MEB, 2009).

Sesler altı grupta ele alınarak, okuma- yazma öğretimi sürdürülmektedir.

Bu bilgilerden hareketle ses grupları, Türkçede en çok kullanılan seslerden az kullanılan seslere doğru bir sıralama yapılmış, harflerin yazım ve öğretim kolaylığı ön plana alınmıştır.

#### **2.4.1. Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri**

Ses Temelli Cümle Yöntemi'nin özellikleri şöyle sıralanabilir (MEB, 2009) :

Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde ilk okuma-yazma öğretimi, dinleme, konuşma becerilerinden kopuk, sadece okuma-yazma becerilerini geliştirme olarak değil; Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı ile birlikte yürütülmektedir.

İlk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanması, seslerin birleştirilmesi ile anlamlı heceler, kelimeler oluşturulması ve cümlelere ulaşılması öğrencinin, bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Ses Temelli Cümle Yöntemi, bu yönüyle yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına uygundur.

Bu yöntem tek tip, belirli kalıplara sıkıştırılmış ve belirli sayıdaki cümlelerle ilk okuma-yazma öğretimi yerine, çeşitliliğe ağırlık vermektedir. Bu nedenle öğrenciler çok sayıda ve çeşitli hece, kelime, cümlelerle ilk okuma-yazmayı öğrenmektedir.

Öğrencilere sunulan zengin içerik, onların temel düşünme becerilerini, yaratıcılıklarını ve zekâ alanlarının gelişimine katkı sağlamaktadır.

Okuma-yazma öğretiminde ilerleme, kolaydan zora doğru belirli bir sıra içinde yürütülmektedir. Yöntemin bir gereği olarak ilk okuma-yazma öğretiminde ses, harf, hece, kelime, cümle ve metin oluşturma sırası izlenmektedir. Bu süreç, öğrencinin cümle kurma ve metin oluşturma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır.

Öğrenciler hece, kelime, cümle ve metin oluşturma sürecine bizzat katıldıklarından bu yöntem öğrencilerin yaratıcılığını geliştirici olmaktadır.

Bu yöntemle ilk okuma-yazma öğretiminde, çok sayıda hece, kelime, cümle ve metinlerle çalışılmaktadır. Bu durum öğrencilerin cümleleri ezberlemesini engellemekte ve cümleyi anlayarak öğrenmesini gerektirmektedir. Böylece öğrencilerin anlama becerilerini geliştirmektedir.

Türkçede her harf bir sesi karşıladığından bu yöntem Türkçenin ses yapısına uygundur.

Öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varması sağlamakta; dil gelişimine (doğru telaffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme vb.) katkıda bulunmaktadır.

Öğrencilerin sesleri belirli bir sıra içinde öğrenmesi, yazma sürecinde kelimelerin doğru yazımını öğrenmesini sağlamaktadır.

Öğrenciler yazma ile okuma arasındaki benzerlikleri görmekte, yazının harflerin birleştirilmesiyle okumanın ise seslerin birleştirilmesiyle yapıldığını anlamaktadır.

Öğrencilerin sözlü dilden yazılı dile geçmesini kolaylaştırmaktadır.

Öğrencilerin ilk okuma-yazmayı öğrenme sürecinde bireysel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamaktır (MEB, 2009).

#### **2.4.2. Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkeleri**

İlk okuma-yazma öğretim sürecinde dikkat edilecek ilkeler şunlardır (MEB, 2009) :

1. Öğrencinin ön bilgilerinden hareket edilmelidir.
2. Ağırlıklı olarak sentez tekniği kullanılmalıdır.
3. Özellikle ve öncelikle anlamlı heceler elde edilmelidir.
4. Oluşturulacak hecelerin;  
Kolay okunmasına,  
Türkçede kullanım sıklığına sahip olmasına,  
Anlamın açık ve somut olmasına,  
Anlamın görselleştirilebilir (canlandırılabilir, resimlenebilir vb.) olmasına,  
İşlek hece yapısına sahip olmasına dikkat edilmelidir.
5. Kısa sürede cümlelere ulaşılmalıdır.
6. İmkânlar ölçüsünde görsellere başvurulmalıdır.
7. Somut öğelerden yararlanmaya ağırlık verilmelidir.



8. Hece tablosu kullanılmamalıdır. Ancak öğrenilen heceler tekrarlama amaçlı kullanılabilir.

9. Öğrenilenlerin kalıcılığı sağlanmalıdır. Bu amaçla aşağıdaki etkinliklerden yararlanılabilir:

Yeni öğrenilenleri önceki öğrenilenlerle ilişkilendirme

Deftere, yazı tahtasına vb. yazma

Yazılanları sergileme

Çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri yapma

### **2.4.3. Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları**

Ses Temelli Cümle Yöntemi'ne göre ilk okuma-yazma öğretimi aşağıdaki aşamalar izlenerek gerçekleştirilir(MEB, 2009) :

İlk okuma-yazmaya hazırlık

İlk okuma-yazmaya başlama ve ilerleme

Sesi hissetme ve tanıma

Sesi /harfi okuma ve yazma

Sesten/harften, heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma

Metin oluşturma

Okuryazarlığa ulaşma

İlk okuma-yazma çalışmalarında dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu birlikte ele alınmalıdır. Bütün çalışmalar, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın 1. Sınıf düzeyindeki kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik düzenlenmelidir.

**Hazırlık:** Ses temelli cümle yönteminin bu aşaması çözümlene yönteminin hazırlık süreçleri ile benzerlikler göstermektedir. Bu aşamada sırada doğru oturma, kitap tutma ve açma, görsel okuma ve okumaya özendirme çalışmaları yapılır. Ayrıca el

becerilerini geliştirici hareketler, çeşitli boyamalar, kalem tutma alıştırmaları, serbest ve düzenli çizgi alıştırmaları gibi etkinlikler yapılır (MEB, 2009).

**Sesi Hissetme ve Tanıma:** Sesi hissetme ve tanıma aşaması tanıtılacak sesin öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlamaya yöneliktir. Bu aşamada aşağıdaki çalışma ve etkinlikler yapılmalıdır.

a) Kısa öyküler anlatma, drama yapma, tekerleme ya da şarkı söyleme gibi etkinliklerle ses hissettirilir.

b) Sesin geçtiği kelimelere örnekler buldurulur. Örneğin tanıtılan sesin hangi öğrencilerin adında bulunduğu, hangi bitki, hayvan veya eşya adında olduğu sorulabilir.

(Bu kelimeler söylenirken ilgili ses vurgulanır. Öğrenciler örnekler vermeye özendirilir.)

c) Görsellerden yararlanılarak sesi ayırt etme çalışmaları yapılır (Sesin bulunduğu ve bulunmadığı kelimelerin resimleri gösterilerek bu kelimelerde ilgili sesin geçip geçmediğini belirlemeleri istenir (MEB, 2009).

**Sesi Okuma ve Yazma:** Sesin yazıdaki sembolü olan harf aşağıdaki sıraya göre yazılır ve okunur.

a) Öğretmen tahtada bu harfin nasıl yazıldığını göstermeli ve öğrencilerle birlikte okumalıdır.

b) Alıştırma kitabındaki büyükçe çizilmiş harfin üzerinden öğrenciler ok yönünde defalarca giderek harfin yazılışına hazırlanmalıdır.

c) Öğrencilerin, satır aralıklarına (dört çizgi üç aralık) yazılmış harf örneklerinin üstünden kalemleriyle gitmeleri sağlanmalıdır.

d) Dört çizgi üç aralıktan oluşan satır aralarına (4mm, 5mm, 4mm aralıklı) öğrenciler harfleri yazmalı; ne yazdıkları sorularak harfin doğru yazımı ve seslendirilmesine özen gösterilmelidir.

Harflerin verilmiş sırasına dair bir örnek grup:

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	U, K, I, Y, S
4. grup	d, ö, b, ü, ş	D, Ö, B, Ü, Ş
5. grup	z, ç, g, c, p	Z, Ç, G, C, P
6. grup	h, ğ, v, f, j	H, Ğ, V, F, J

Elbette bu gruplar öğretmenler tarafından değiştirilebilir. Ancak kesinlikle alfabetik sıraya göre bir izleme yapılmamalıdır. Bu sıralamada Türkçenin ses yapısı, harflerin yazım kolaylığı, anlamlı hece ve kelime üretmedeki işlevlik dikkate alınmıştır. Ayrıca, bu gruplardaki bazı seslerin (harflerin) yerleri değiştirilerek farklı gruplamalar da yapılabilir. Ancak bu düzenleme Türkçe Öğretim Programı'nın anlayışına, tematik yaklaşıma ve ses temelli cümle yöntemine uygun olmalıdır. (MEB, 2009).

**Heceler, Kelimeler ve Cümleler Oluşturma:** İlk okuma-yazma öğretiminin en önemli aşaması heceler üretme; hecelerden kelimeler, kelimelerden de cümleler oluşturmaktır. Bu aşamada aşağıdaki çalışmalar yapılmaktadır.

a. Verilen ilk iki sesin ardından bu seslerden hecelere ulaşılmalıdır.

e-l > el-e > ele                      a-t > at-a > ata                      e-l-a > ela  
> ala > lale

b. Elde edilen hecelerle okuma ve yazma çalışmaları yapılmalıdır.

c. Verilen her yeni ses, önceki öğrenilenlerle ilişkilendirilmeli yeni heceler ve kelimeler oluşturulmalıdır.

d. Her ses grubu tamamlandıktan sonra yapılan çalışmalar gözden geçirilmeli ve değerlendirilmelidir. Bir sonraki ses grubuna geçişte öğrencilerin daha önce verilenleri öğrenmiş olmalarına dikkat edilmelidir.

e. Sesler verildikçe üretilen heceler artacak, bunlara bağlı olarak kelime ve cümle oluşturma süreci de kolaylaşacaktır. Bu süreçte elde edilen kelimelerden özel ad olanlar ile cümle başlarının yazımında büyük harf yazımı ve kullanımı eş zamanlı olarak verilmelidir.

f. Elde edilen kelime ve cümlelerin anlamları üzerinde durulmalıdır.

g. Öğrenciler, kelime ve cümle oluşturmaya özendirilmelidir. Oluşturulan kelime ve cümleler okunmalı, yazılmalıdır.

**Metin Oluşturma:** Öğrenilen kelimelerden, yeni cümleler, cümlelerden yararlanılarak metin oluşturulmalıdır. Metinler başlangıçta kısa olmalıdır. Giderek daha uzun cümleli metinlere geçilmelidir. Metin oluşturmada basitten karmaşığa, kolaydan zora bir sıra izlenmelidir (Güneş, 2007). Metin oluşturma sırasında iki noktaya dikkat edilmesi gerekir. Bu noktalardan biri metinlerin hep aynı cümlelerden olmaması, diğeri cümlelerin birbirleriyle anlam bağının kurulmasıdır.

Metin yazdırılırken doğru yazma ve yazı estetiğine özen gösterilmelidir. Öğrenciler yazılarını dört çizgi üç aralıktan oluşan satır çizgilerine yazmalıdırlar. Ayrıca kendi oluşturdukları farklı metinleri okumaları teşvik edilmelidir(Güneş, 2007).

**Okur Yazarlığa Ulaşma:** Bu aşama ilk okuma-yazma öğretim sürecinin son aşamasıdır. Serbest okuma-yazma aşaması da denilmektedir. Bu aşamada öğrencilerin şiirleri, tekerlemeleri, hikâyeleri ve okuma kaynaklarından seçtikleri metinleri sınıftaki arkadaşlarına okumaları sağlanmalıdır. Ayrıca kendilerini yazılı olarak ifade etmeleri ve yazılanları okuyarak paylaşmaları da sağlanmalıdır. Yazılarını tek çizgili defter satırı üzerinde yazmalıdırlar. Bu çalışmalarla öğrencinin yavaş yavaş akıcı okuma ve yazma becerilerini geliştirmesi akıcı okuyup yazması beklenmektedir (Güneş, 2007).

Dolayısıyla bu yöntemin uygulanmasına karar verilmesinin amacı, İlk okuma ve yazma öğretiminin genel amacına paralel olarak, çocuğa hayatı boyunca kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır. Günlük yaşamımızda dili etkili ve doğru kullanmayan birçok kişiyle karşılaşmak mümkündür. Belki de eğitim öğretimin başlangıcında kullanılan ilk okuma-yazma

yöntemleri, bu yetersizliklerin nedeni olabilir. İlk defa 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanan “ses temelli cümle yöntemi” ile okuma-yazma öğretimi ile dili iyi kullanan, okumayı seven, okuduğunu anlayan bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır.

Daha önce kullanılan cümle yönteminde öğrenciler, Mart-Nisan döneminde okumayı öğrenirken, ses temelli cümle yöntemi ile bu amaca birinci yarıyıl sonunda ulaşıldığı pilot uygulamalar sonucunda görülmüştür. Güneş (2005), pilot uygulamalar sonucunda Ses Temelli Cümle Yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminde öğrencilerin:

Grup hâlinde ve kısa sürede okuma-yazma öğrenmeye geçtikleri,

Düzgün el yazısı yazdıkları,

Dikkat düzeylerinin arttığı,

Anlama düzeylerinin arttığı,

Öğrenme sürecinde aktif oldukları, sonuçlarının elde edildiğini belirtmektedir (Bektaş A. 2007).

#### **2.4.4. Ses Temelli Cümle Yöntemine Geçmenin Gerekçeleri**

Ses temelli cümle yönteminde ilk okuma yazma, dinleme, konuşma becerilerinden kopuk olmadan sadece okuma yazma değil Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı ile birlikte yürütülür.

İlk okuma yazmada seslerle başlanması ve birleştirilmesi anlamlı hece ve kelimelere ulaşılması öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Ses temelli cümle yöntemi yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına uygun bir yöntemdir.

Bu yöntem Türkçe ses yapısına uygundur. Öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varmasına yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin bütün sesleri öğrenmesi, yazma sürecinde kelimeleri doğru yazmalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin sözlü dilden yazılı dile geçmesini kolaylaştırmaktadır. Yazı ile konuşma arasında benzerlikleri görebilmektedir.

Ses temelli cümle yöntemiyle okuma öğrenen öğrenciler, çözümleme yöntemiyle öğrenen öğrencilere kıyasla daha yavaş okumakta ama daha iyi anlamaktadırlar (Açık H. 2007).

#### **2.4.5. Bitişik Eğik El Yazısı**

Arslan (2006)'ya göre, Ülkemizde Atatürk'ün önderliğinde 1928 yılında bitişik eğik yazı ile okuma yazma seferberliği başlatılmış, çocuk ve yetişkinlere uzun yıllar bitişik eğik yazı öğretilmiştir. Bitişik eğik yazı öğretimi Ses Temelli Cümle Yöntemi ile birlikte yeniden ele alınmış ve bitişik eğik yazı ile ilk okuma yazma öğretimi öngörülmüştür.

Araştırmalara göre bitişik eğik yazı öğrencinin zihinsel gelişimine katkı sağlamakta ve dikkatini geliştirmektedir. Bitişik eğik yazı hızlı yazılmakta, kelime tanımayı kolaylaştırmakta, öğrencilerin beden ve kas gelişimine de uygun olmaktadır. Araştırmalar bitişik eğik yazının solak öğrencilere de uygun olduğunu göstermektedir.

Ses Temelli Cümle Yöntemi ile ilk okuma-yazma öğretimine bitişik eğik yazı ile başlanmakta ve bütün yazılar bitişik yazı ile yazılmaktadır. Bitişik eğik yazıda harflerin birbirine nasıl bağlanacağını iyi bilmek gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilere önce harflerin yazımı ile bağlantıları öğretilmelidir.

#### **2.4.6. Bitişik Eğik El Yazısına Geçilmesinin Nedenleri**

Öğrenciler fiziksel yapıları nedeniyle kalemi eğik tutmaktadırlar.

Bitişik eğik yazıda geri dönüşlere izin verilmediği için bu durum akıcı ve doğru yönde yazmayı sağlamaktadır.

İlk okuma yazmaya yeni başlayan öğrencilerin ilk olarak dairesel ve eğik çizgilerle daha rahat çizgi çizdikleri görülmüştür.

Bitişik yazının estetik görünümü, öğrencilerin estetik bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olduğundan onların sanatsal gelişimine katkı sağlamaktadır.

Bitişik eğik yazı, sentez yöntemine uygun olduğundan ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma sürecini kolaylaştırmaktadır. Göz ve kas koordinasyonu açısından bitişik eğik yazının uygunluğu kabul edilmiştir (Arslan M. 2006).

## III. BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ses temelli cümle yöntemi uygulanan öğrencilerin okuma-yazmaya geçişlerinde etkili olan faktörlerin incelendiği betimsel bir çalışmadır. Çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır.

Betimleme, olayları obje ve problemleri anlama ve anlatmada ilk aşamayı oluşturur. Bilimsel etkinlikler olayların betimlenmesiyle başlar. Bu sayede onları iyi anlayabilme, gruplayabilme olanağı sağlanır ve aralarındaki ilişkiler saptanmış olur (Kaptan, 1998).

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2009).

#### 3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma kapsamına iki okul alınmıştır. Bu okullar, Kars İl Merkezinde bulunan Şehit Albay İbrahim Karaoğlan Oğlu Yatılı Bölge İlköğretim Okulu ve Merkez Halefoğlu Köyü İlköğretim okullarıdır. Çalışma evrenine alınan bu okulların birinci sınıfları arasından tesadüfi yöntemle birer sınıf belirlenmiştir ve çalışma bu sınıflar ile yürütülmüştür. Her iki okuldan tesadüfi yöntemle belirlenmiş olan birinci sınıfların her birinden okuma yazmaya ilk geçen beş öğrenci olmak üzere toplam on öğrenci, yine aynı sınıfların her birinden okuma yazmaya geçemeyen ya da geç geçen beş öğrenci olmak üzere toplam on öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrenciler belirlenirken sınıf öğretmenlerinin verdiği bilgiler esas alınmıştır. Bu yöntemle okuma yazmaya ilk geçen on, okuma yazmaya geçemeyen ya da geç geçen on öğrenci olmak üzere toplam yirmi öğrenci araştırma kapsamına alınmıştır.

#### 3.3. Veri Toplama Araçları ve Uygulaması

### 3.3.1 Görüşme Formu

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Okuma-Yazma Öğretimine Etki Eden Faktörler” başlıklı bir görüşme formu kullanılmıştır. Bu görüşme formunu geliştirmek üzere öncelikle okuma-yazma öğretimine etki eden faktörlerle ilgili bir literatür taraması yapılmıştır. Bu kapsamda özellikle Uğuz, 2006, Özsoy, 2006, Samancı, 2006, Gün, 2006, Kanmaz, 2007, Bektaş, 2007, Yıldırım, 2008, Yiğit, 2009, incelenmiştir. Bu incelemenin sonucunda STCY uygulanan öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinde genel olarak etkili olabilecek faktörlerden 58 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur (EK-1). Madde havuzundaki maddeler literatürden yararlanılarak; Aile Yapısı ve Çevre, Psikolojik Etmenler, Fizyolojik Etmenler, Hazır Bulunuşluk, Öğretmen ve Okul Etkileri ve Sosyo-Ekonomik Kültürel Durum diye 6 ana başlık altında toplanmıştır. Anketin bu haliyle maddeleri ve yer aldıkları faktörleri değerlendirmek üzere uzman görüşüne başvurulmuştur (EK-2). Uzmanlar Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görev yapan 4 Öğretim Üyesi, 2 Öğretim Görevlisi ve halen İlköğretimde görev yapan 2 Türkçe Öğretmeni ve 2 Sınıf Öğretmeni olmak üzere 10 kişiden oluşmaktadır. Uzmanların görüşleri alındıktan sonra, Aile Yapısı ve Çevre başlığı ile Sosyo-Ekonomik Kültürel Durum başlığı birleştirilerek; Sosyo-Ekonomik Kültürel Durum başlığı altına alınmıştır. Böylece başlık sayısı 5’e indirilmiş ve 2 maddenin de çıkartılmasıyla 56 maddelik “Okuma-Yazma Sürecine Etki Eden Faktörler” isimli ankete son hali verilmiştir (EK-3). Sonuçta anket 5 ana başlık altında yer alan 56 maddeden oluşmuştur. Anketin cevaplandırılması süreci, her bir maddenin okunarak 1 ile 5 arasında bir dereceleme gerektirmektedir. Bu dereceleme 5(Çok Etkili) - 1(Hiç Etkili Değil) arasındaki değerleri ifade etmektedir.

Görüşme formunda yer alan faktörler ve bu faktörler altında yer alan maddeler aşağıda sıralanmıştır.

- 1. Sosyo-Ekonomik Kültürel Durum Başlığı Altında;** “Öğrencinin kardeş sayısı”, “Öğrencinin okuyan kardeş sayısı”, “Öğrencinin okula devam etmediği gün sayısı”, “Öğrencinin internet kullanma durumu”, “Öğrencinin okula nasıl ulaşım sağladığı”, “Öğrencinin etrafında güzel okuma ve yazma konusunda örnek olabilecek kimseler olup olmadığı”, “Öğrencinin arkadaşlarının okul başarı



durumu”, “Öğrencinin evde uygun çalışma ortamına sahip olup olmadığı”, “Anne-babanın ayrı yaşayıp yaşamadığı”, “Anne-baba hayatta olup olmadığı”, “Ailede birlikte yaşayan birey sayısı”, “Ailenin eğitime olan bakış açısı”, “Anne-babanın eğitim durumu”, “Anne-babanın mesleği”, “Ailenin gelir düzeyi”, “Ailenin ders materyallerine ulaşma imkânı”, “Veli okul etkileşimi”, “Evdeki konuşmanın aksanlı olup olmadığı”, “Evde bulunan kitap sayısı”, “Eve gazete alınıp alınmadığı”, “Öğrencinin TV izleme oranı”, “Öğrencinin TV’de izlediği program türleri”, “Sinema, tiyatro vb. etkinliklere katılım”.

2. **Psikolojik Etmenler;** “Öğrencinin dikkat düzeyi”, “Öğrencinin anlama kapasitesi”, “Öğrencinin öğrenme güçlüğüünün olup olmadığı”, “Öğrencinin iletişim kurma becerisi”, “Öğrencinin farkındalık düzeyi (Verileni algılama, algıladıklarını doğru ifade etme)”, “Öğrencinin motivasyon durumu”, “Öğrencinin kaygı durumu”, “Öğrencinin öz yeterlilik düzeyi (Kendi başına bir şeyler yapabilme gücü)”, “Öğrencinin benlik saygısı (Kendine güven-Kendi başına bir şeyler yapabileceğine inanma)”, “Öğrencinin okulu sevip sevmediği”, “Öğrencinin öğretmeni sevip sevmediği”.
3. **Fizyolojik Etmenler;** “Öğrencinin uyku düzeni”, “Öğrencinin fiziksel kalıcı bir hastalığının olup olmadığı”, “Öğrencinin fiziksel gelişiminde gerilik olup olmadığı”.
4. **Hazır Bulunuşluk;** “Öğrencinin kalem tutma becerisi”, “Öğrencinin kelime dağarcığı”, “Öğrencinin okul öncesi eğitim alıp almadığı”, “Öğrencinin kendini ifade etme becerisi”, “Öğrencinin oyun oynama becerisi”.
5. **Öğretmen ve Sınıf İçi Etmenler;** “Öğretmenin eğitimdeki bilgi, beceri ve yeterlilikleri”, “Öğretmenin empati kurma becerisi”, “Öğretmenin öğretmeyi sevip sevmediği”, “Öğretmenin kıdem yılı”, “Öğretmenin 1. Sınıf okutmadaki tecrübesi”, “Öğretmenin mezun olduğu bölüm”, “Öğretmenin hizmet içi eğitime katılıp katılmadığı”, “Güzel okuma ve yazmada öğretmenin model olup olmadığı”, “Öğretmenin sınıftaki etkinlikleri çeşitlendirme düzeyi”, “Öğretmenin uygulamadaki yöntem zenginliği”, “Sınıftaki toplam öğrenci sayısı”.

### 3.3.2. Verilerin Toplanması

Okuma-Yazma Sürecine Etki Eden Faktörler anketi Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (MEM) izin alınarak 2009/2010 Eğitim Öğretim Yılı İkinci Yarıyılında uygulanmıştır. Anket, onbeşi köy, ikisi ilçe ve yedisi şehir merkezinde olmak üzere MEB'na bağlı eğitim vermekte olan toplam 24 İlköğretim Okulunda çalışan, STCY ile okuma yazma eğitimi vermiş ya da vermekte olan, 126 Sınıf Öğretmenine uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinden anketteki maddelere, 5(Çok Etkili) - 1(Hiç Etkili Değil) aralığında değer vermeleri istenmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin anketteki maddelere verdikleri cevaplara göre 126 anketteki her bir maddenin değerleri ayrı ayrı toplanarak ortalaması 3 puanın altında, yani 126 ankette toplam puanı ortalama ( $126 \times 3 = 378$ ) puanın altında olan 3 madde anketten çıkarılmıştır. Geriye kalan 53 madde ile öğrenci velilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerinin alınacağı bir görüşme formu oluşturulmuştur (EK-4). Bu görüşme formu örnekleme uygulanmıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Görüşme Formunda nicel verilerin yanında nitel veriler de bulunmaktadır. Bu nedenle 53 maddelik görüşme formunun 45 maddesinin sayısal çözümlenmesi, 8 maddenin ise içerik çözümlemesi yapılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Sayısal verilerin analizinde ki-kare testi kullanılmıştır. Ki-Kare testi, veri analizinde sıkça başvurulan bir teknik olup, değişken ya da değişkenlere ilişkin gözlenen frekanslar ile beklenen frekanslar(teorik dağılım) arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmayacağını test etmek amacıyla kullanılır. Bir değişkene ait dağılımın incelenmesi söz konusu olduğunda Tek Örneklem Ki-Kare Testi, iki değişkene ait dağılımın incelenmesi durumunda ise Ki-Kare Bağımsızlık Testi Kullanılır (Kılıç ve Ural 2005). Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

## IV. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Verilerin analizi başlığında da bu araştırmanın aracında nitel ve nicel verilerin olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde nicel ve nitel verilerin analizi ayrı ayrı yapılmıştır.

#### 4.1. Bulgular

##### 4.1.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin çözümlenmesinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Ki-Kare testinden faydalanılmış ve 45 maddenin analizi yapılmıştır.

Görüşme formunda nicel olarak çözümlenen veriler; Sosyo-Ekonomik Kültürel Durum, Psikolojik Etmenler, Fizyolojik Etmenler, Hazır Bulunuşluk başlıklarının içerdiği 42 madde ve Öğretmen ve Sınıf İçi Etmenler başlığında, cevabı velilerden alınan 3 madde olmak üzere toplam 45 maddeden oluşmaktadır.

Görüşme formu her öğrenci için 20 veliden ve 2 öğretmenden ayrı ayrı cevaplar alınarak doldurulmuştur. Alınan cevaplarla SPSS 17.0 paket programına veri girişi yapılmıştır. Daha sonra bu veriler kullanılarak her soru için Ki-Kare testi uygulanmış böylece 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılıklar ölçülmüştür. Bu farklılıkların anlamlılık düzeyi ölçülürken, okuma yazmaya geçiş sürecinde, şehirde zorlanmayan, köyde zorlanmayan, şehirde zorlanan ve köyde zorlanan olmak üzere toplam dört değişken arasındaki farklılıklara bakılmıştır. Yorumlar da bu dört değişken arasındaki farklılıklara yöneliktir.

#### 4.1.2. İlk Okuma-Yazmaya Geçişte Sosyo-Ekonomik Kültürel Faktörlerin Etkilerine İlişkin Bulgular

**Tablo 1. Kardeş Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare	
	Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)			
	n=5		n=5		n=5		n=5					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğrencinin kardeş sayısı	1	3	60	2	40	1	20	2	40	8	40	12,429
	2	1	20	2	40	2	40	2	40	7	35	
	3	0	0	0	0	1	20	0	0	1	5	
	4	0	0	1	20	0	0	1	20	2	10	
	5	0	0	0	0	1	20	0	0	1	5	
	Yok	1	20	0	0	0	0	0	0	1	5	

p>0,05

Tablo 1’de, okuma yazmaya geçiş sürecinde, kardeş sayısı bakımından grupların farklılaşmadığı görülmektedir.

**Tablo 2. Okuyan Kardeş Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare	
	Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)			
	n=5		n=5		n=5		n=5					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğrencinin okuyan kardeş sayısı	1	4	80	2	40	3	60	1	20	10	50	5,6
	2	0	0	1	20	1	20	1	20	3	15	
	3	0	0	1	20	0	0	1	20	2	10	
	Yok	1	20	1	20	1	20	2	40	5	25	

p>0,05

Tablo 2’ye göre, okuyan kardeş sayısı bakımından, okuma yazmaya geçen ve geçemeyen grupların birbirinden anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

**Tablo 3. Öğrencinin Devamsızlık Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare	
	Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)			
	n=5		n=5		n=5		n=5					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğrencinin okula devam etmediği gün sayısı	1-5	4	80	0	0	2	40	1	20	7	35	20,667
	5-10	0	0	2	40	0	0	2	40	4	20	
	10-20	0	0	2	40	0	0	1	20	3	15	
	20-..+	0	0	1	20	0	0	1	20	2	10	
	Yok	1	20	0	0	3	60	0	0	4	20	

p<0,05

Tablo 3 incelendiğinde, grupların okula devam etmediği gün sayısı bakımından farklılaştığı görülmektedir.

**Tablo 4. İnternet Kullanımının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare	
	Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)			
	n=5		n=5		n=5		n=5					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğrencinin internet kullanma durumu nedir?	Hiç	5	100	5	100	5	100	5	100	20	100	-

p-0,05

Tablo 4'te, internet kullanımının okuma yazmaya geçmedeki etkisi incelenirken, grupların her ikisinde de bu etmenin sıfır olması nedeniyle etki tespit edilememiştir.

**Tablo 5. Öğrencinin Okula Ulaşım Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki- Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5							
		f %	f %	f %	f %	f %	f %					
Öğrenci okula nasıl ulaşım sağlıyor?	Yürüyerek	5	100	5	100	5	100	5	100	20	100	-

p<0,05

Tablo 5'e göre, öğrencinin okula ulaşım durumunun, okuma yazmaya geçmede etkisinin olup olmadığı tespit edilememiştir.

**Tablo 6. Öğrencinin Çevresinde Güzel Okuma ve Yazma Konusunda Örnek Kimselerin Bulunmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki- Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5							
		f %	f %	f %	f %	f %	f %					
Öğrencinin etrafında güzel okuma ve yazma konusunda örnek alabileceği kimseler var mı?	Evet	3	60	1	20	5	100	2	40	11	55	7,071
	Hayır	2	40	4	80	0	0	3	60	9	45	

p<0,05

Tablo 6'ya göre, öğrencinin çevresinde güzel okuma ve yazma konusunda kendisine örnek olabilecek kimselerin olması bakımından grupların birbirinden farklılaştığı görülmektedir.

**Tablo 7. Öğrencinin Birlikte Olduğu Arkadaşlarının Başarı Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)						
		n=5		n=5		n=5						
		f	%	f	%	f	%					
Öğrencinin arkadaşlarının başarı durumu nasıl?	Başarılı	2	40	1	20	3	60	2	40	8	40	16,333
	Başarısız	0	0	1	20	0	0	3	60	4	20	
	Fark Etmiyor	3	60	1	20	2	40	0	0	6	30	
	Yok-Az	0	0	2	40	0	0	0	0	2	10	

P<0,05

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencinin birlikte olduğu arkadaşlarının başarı durumu bakımından grupların birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir.

**Tablo 8. Öğrencinin Evde Uygun Çalışma Ortamına Sahip Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare			
		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)					
		n=5		n=5		n=5					
		f	%	f	%	f	%				
Öğrenci evde uygun çalışma ortamına sahip mi?	Evet	1	20	0	0	0	0	1	5	10,19	
	Hayır	1	20	4	80	2	40	5	100	12	60
	Kısmen	3	60	1	20	3	60	0	0	7	35

P<0,05

Tablo 8'e göre, öğrencinin evde uygun çalışma ortamının olması bakımından grupların farklılaştığı ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir.

**Tablo 9. Öğrencinin Ebeveynlerinin Birliktelik Durumlarının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare		
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)				
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%			
Öğrencinin anne babası ayrı mı yaşıyor?	Hayır	5	100	5	100	5	100	20	100	-

p-0,05

Tablo 9’te, öğrencinin ebeveynlerinin birliktelik durumlarının okuma yazmaya geçmedeki etkisi incelenirken, grupların her ikisinde de bu etmenin sıfır olması nedeniyle etki tespit edilememiştir.

**Tablo 10. Öğrencinin Ebeveynlerinin Hayatta Olup Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare		
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)				
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%			
Öğrencinin anne babası hayatta mı?	Evet	5	100	5	100	5	100	20	100	-

p-0,05

Tablo 10’a göre, öğrencinin ebeveynlerinin hayatta olup olmasının okuma yazmaya geçmedeki etkisi incelenirken, grupların her ikisinde de bu etmenin sıfır olması nedeniyle etki tespit edilememiştir.



**Tablo 11. Öğrencinin Ailesindeki Birey Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare	
	Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)			
	n=5		n=5		n=5		n=5					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ailede birlikte yaşayan birey sayısı?	3	1	20	0	0	0	0	0	0	1	5	34,4
	4	4	80	1	20	0	0	0	0	5	25	
	5	0	0	0	0	1	20	1	20	2	10	
	6	0	0	1	20	1	20	0	0	2	10	
	7	0	0	3	60	1	20	1	20	5	25	
	8	0	0	0	0	2	40	0	0	2	10	
	10	0	0	0	0	0	0	1	20	1	5	
	14	0	0	0	0	0	0	1	20	1	5	
	15	0	0	0	0	0	0	1	20	1	5	

p>0,05

Tablo 11'e göre, öğrencinin ailesinde yaşayan birey sayısı bakımından gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

**Tablo. 12. Öğrencinin Ailesinin Eğitime Bakış Açısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare	
	Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)			
	n=5		n=5		n=5		n=5					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ailenin eğitime olan bakış açısı nasıl? (puanlayınız)	1	0	0	0	0	0	0	2	40	2	10	33
	2	0	0	1	20	0	0	1	20	2	10	
	4	0	0	0	0	0	0	1	20	1	5	
	6	0	0	1	20	0	0	0	0	1	5	
	7	0	0	2	40	0	0	0	0	2	10	
	8	0	0	0	0	3	60	1	20	4	20	
	10	5	100	1	20	2	40	0	0	8	40	

P<0,05

Tablo 12'ye göre, öğrencinin ailesinin eğitime bakış açısı bakımından gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 13.1. Öğrencinin Annesinin Eğitim Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare
		Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)		
		n=5		n=5		n=5		n=5				
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Annenin eğitim durumu nedir?	İlkokul	1	20	3	60	3	60	3	60	10	50	11,867
	Ortaokul	1	20	0	0	1	20	1	20	3	15	
	Lise	3	60	0	0	1	20	0	0	4	20	
	Okumamış	0	0	2	40	0	0	1	20	3	15	

p>0,05

Tablo 13.1'e göre, annelerin eğitim düzeyi bakımından grupların farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

**Tablo 13.2. Öğrencinin Babasının Eğitim Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare
		Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)		
		n=5		n=5		n=5		n=5				
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Babanın eğitim durumu nedir?	İlkokul	1	20	3	60	4	80	5	100	13	65	10,359
	Ortaokul	2	40	2	20	0	0	0	0	4	20	
	Lise	2	40	0	0	1	20	0	0	3	15	

P<0,05

Tablo 13.2'ye göre, babaların eğitim düzeyi bakımından grupların farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

**Tablo 14.1. Öğrencinin Annesinin Mesleğinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
Annenin mesleği nedir?	Ev Hanımı	5	100	5	100	5	100	5	100	20	100	-

p<0,05

Tablo 14.1'e göre, öğrencinin annesinin mesleğinin, okuma yazmaya geçmedeki etkisi incelenirken, grupların her ikisinde de bu etmenin sıfır olması nedeniyle etki tespit edilememiştir.

**Tablo 14.2. Öğrencinin Babasının Mesleğinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
Babanın mesleği nedir?	Serbest	0	0	3	60	5	100	5	100	13	65	15,487
	Memur	1	20	0	0	0	0	0	0	1	5	
	Esnaf	4	80	2	40	0	0	0	0	6	35	

P<0,05

Tablo 14.2 incelendiğinde, öğrencinin babasının mesleği bakımından grupların farklılaştığı ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir.

**Tablo 15. Öğrencinin Ailesinin Gelir Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare
	Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)		
	n=5	n=5	n=5	n=5			
	f	%	f	%	f	%	
Ailenin gelir düzeyi ne kadar?	1-500	0 0	0 0	1 20	2 40	3 15	14,533
	500-700	0 0	2 40	2 40	1 20	5 25	
	700-1000	1 20	2 40	1 20	2 40	6 30	
	1000-1500	2 40	1 20	1 20	0 0	4 20	
	1500-.....+	2 40	0 0	0 0	0 0	2 10	

p>0,05

Tablo 15'e göre, ailelerin gelir düzeyleri bakımından gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

**Tablo 16. Öğrencinin Ailesinin Ders Materyallerine Ulaşma İmkânının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare
	Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)		
	n=5	n=5	n=5	n=5			
	f	%	f	%	f	%	
Ailenin ders materyallerine ulaşma imkanı nasıl? (puanlayınız)	1	0 0	1 20	1 20	4 80	6 30	33
	3	0 0	0 0	0 0	1 20	1 5	
	4	0 0	0 0	1 20	0 0	1 5	
	5	0 0	0 0	1 20	0 0	1 5	
	7	0 0	0 0	1 20	0 0	1 5	
	8	0 0	0 0	1 20	0 0	1 5	
	9	0 0	1 20	0 0	0 0	1 5	
	10	5 100	3 60	0 0	0 0	8 40	

P<0,05

Tablo 16'ya göre, öğrencinin ailesinin ders materyallerine ulaşma imkânı bakımından grupların farklılaştığı ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir.

**Tablo 17. Veli Okul Etkileşiminin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
		f	%	f	%	f	%					
Veli okul etkileşimi nasıl?	İyi	5	100	0	0	4	80	1	20	10	50	19,2
	Kötü	0	0	1	20	1	20	3	60	5	25	
	Normal	0	0	4	80	0	0	1	20	5	25	

P<0,05

Tablo 17 incelendiğinde, veli-okul etkileşimi bakımından grupların farklılaştığı ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir.

**Tablo 18. Evdeki Konuşmanın Aksanlı Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
		f	%	f	%	f	%					
Evdeki konuşma aksanlı mı?	Evet	0	0	4	80	2	40	5	100	11	55	17,697
	Hayır	3	60	0	0	0	0	0	0	3	15	
	Kısmen	2	40	1	20	3	60	0	0	6	30	

P<0,05

Tablo 18'e göre, evdeki konuşmanın aksanlı olması bakımından gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır.

**Tablo 19. Evde Bulunan Kitap Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare
	Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)		
	n=5	n=5	n=5	n=5	f	%	
	f	%	f	%	f	%	
Evde bulunan kitap sayısı kaçtır?	0-10	1 20	2 40	0 0	4 80	7 35	26,667
	10-20	0 0	0 0	1 20	0 0	1 5	
	20-30	0 0	1 20	1 20	1 20	3 15	
	30-40	2 40	1 20	0 0	0 0	3 15	
	40-50	0 0	0 0	2 40	0 0	2 10	
	50-80	0 0	1 20	1 20	0 0	2 10	
	80-..+	1 20	0 0	0 0	0 0	1 5	
	Hiç	1 20	0 0	0 0	0 0	1 5	

p>0,05

Tablo 19'a göre, evde bulunan kitap sayısı bakımından grupların anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

**Tablo 20. Eve Gazete Alınmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare
	Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)		
	n=5	n=5	n=5	n=5	f	%	
	f	%	f	%	f	%	
Eve gazete alınıyor mu?	Günlük	0 0	0 0	1 20	1 20	2 10	16,8
	Haftada 2-3	1 20	3 60	1 20	0 0	5 25	
	ayda 2-3	3 60	0 0	0 0	0 0	3 15	
	Hiç	1 20	2 40	3 60	4 80	10 50	

P<0,05

Tablo 20'ye göre, eve gazete alınması açısından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 21. Öğrencinin TV İzleme Oranının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare			
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)					
		n=5	n=5	n=5	n=5	f %					
		f	%	f	%	f	%				
Öğrencinin TV izleme oranı nedir?	1-2 Saat	0	0	1	20	1	20	2	10	16,381	
	2-3 Saat	1	20	0	0	4	80	1	20	6	30
	3-4 Saat	1	20	2	40	0	0	0	0	3	15
	4-5 Saat	1	20	1	20	0	0	0	0	2	10
	5-..+ Saat	2	40	2	40	0	0	3	60	7	35

p>0,05

Tablo 21 incelendiğinde, öğrencinin TV izleme oranı bakımından grupların anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

**Tablo 22. Öğrencinin TV’de İzlediği Program Türlerinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f %						
		f	%	f	%	f	%					
Öğrencinin TV’de izlediği program türleri nelerdir?	Eğlence	5	100	5	100	5	100	5	100	20	100	-

p<0,05

Tablo 22’de, öğrencinin TV’de izlediği program türlerinin okuma yazmaya geçmedeki etkisi incelenirken, grupların her ikisinde de bu etmenin sıfır olması nedeniyle etki tespit edilememiştir.

**Tablo 23. Öğrencinin Sosyal Etkinliklere Katılmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare		
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)				
		n=5	n=5	n=5	n=5					
		f	%	f	%	f	%			
Sinema, Tiyatro vb. etkinliklere katılım sıklığı?	Yılda 1	1	20	0	0	0	0	1	5	3,158
	Hiç	4	80	5	100	5	100	5	100	

p-0,05

Tablo 23 incelendiğinde, öğrencinin sosyal etkinliklere katılımı bakımından gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

#### 4.1.3. Psikolojik Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulgular

**Tablo 24. Öğrencinin Dikkat Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare		
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)				
		n=5	n=5	n=5	n=5					
		f	%	f	%	f	%			
Öğrencinin dikkat düzeyi nasıl?	Normal	2	40	1	20	1	20	5	25	15,886
	Düşük	0	0	4	80	0	0	4	80	
	Yüksek	3	60	0	0	4	80	0	0	

P<0,05

Tablo 24'e göre, öğrencinin dikkat düzeyi bakımından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.



**Tablo 25. Öğrencinin Anlama Kapasitesinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
		f	%	f	%	f	%					
Öğrencinin anlama kapasitesi ne durumda?	Normal	0	0	0	0	2	40	3	60	5	25	19,289
	Düşük	0	0	4	80	0	0	2	40	6	30	
	Yüksek	5	100	1	20	3	60	0	0	9	45	

P<0,05

Tablo 25'e göre, öğrencinin anlama kapasitesi açısından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 26. Öğrencinin Öğrenme Güçlüğü'nün Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
		f	%	f	%	f	%					
Öğrencinin öğrenme güçlüğü var mı?	Var	0	0	3	60	0	0	0	0	3	15	20,571
	Yok	5	100	2	40	5	100	2	40	14	70	
	Bilinmiyor	0	0	0	0	0	0	3	60	3	15	

P<0,05

Tablo 26 incelendiğinde, öğrencinin öğrenme güçlüğü bakımından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Sınıf Öğretmenlerinden alınan yanıtlar doğrultusunda, okuma yazmaya geçişte zorlanan öğrencilerin öğrenme güçlüğü'nün olduğunun düşünüldüğü görülmektedir.

**Tablo 27. Öğrencinin İletişim Kurma Becerisinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
		f	%	f	%	f	%					
Öğrencinin iletişim kurma becerisi nasıl?	Normal	0	0	2	40	1	20	2	40	5	25	17,422
	Düşük	0	0	3	60	0	0	3	60	6	30	
	Yüksek	5	100	0	0	4	80	0	0	9	45	

P<0,05

Tablo 27 incelendiğinde, öğrencinin iletişim kurma becerileri açısından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 28. Öğrencinin Farkındalık Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
		f	%	f	%	f	%					
Öğrencinin farkındalık düzeyi ne durumda? (puanlayınız)	2	0	0	2	40	0	0	1	20	3	15	33,733
	3	0	0	0	0	0	0	2	40	2	10	
	4	0	0	1	20	0	0	0	0	1	5	
	5	0	0	0	0	0	0	2	40	2	10	
	8	0	0	1	20	2	40	0	0	3	15	
	9	3	60	1	20	0	0	0	0	4	20	
	10	2	40	0	0	3	60	0	0	5	25	

P<0,05

Tablo 28'e göre, öğrencinin farkındalık düzeyi bakımından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 29. Öğrencinin Motivasyon Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare	
	Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)			
	n=5		n=5		n=5		n=5					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğrencinin motivasyon durumu nasıl? (puanlayınız)	2	0	0	2	40	0	0	1	20	3	15	28,333
	3	0	0	0	0	0	0	2	40	2	10	
	4	0	0	0	0	0	0	1	20	1	5	
	6	0	0	0	0	0	0	1	20	1	5	
	8	0	0	1	20	2	40	0	0	3	15	
	9	2	40	0	0	0	0	0	0	2	10	
	10	3	60	2	40	3	60	0	0	8	40	

P<0,05

Tablo 29'a göre, öğrencinin motivasyon durumu açısından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 30. Öğrencinin Kaygı Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare	
	Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)			
	n=5		n=5		n=5		n=5					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğrencinin kaygı durumu nasıl?	Normal	5	100	1	20	5	100	4	80	15	75	11,867
	Düşük	0	0	3	60	0	0	1	20	4	20	
	Yüksek	0	0	1	20	0	0	0	0	1	5	

P<0,05

Tablo 30'a göre, öğrencinin kaygı durumu bakımından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 31. Öğrencinin Öz Yeterlilik Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare	
	Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)			
	n=5		n=5		n=5		n=5					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğrencinin Özyeterlilik düzeyi ne durumda? (puanlayınız)	2	0	0	3	60	0	0	1	20	4	20	32,222
	3	0	0	0	0	0	0	3	60	3	15	
	4	0	0	0	0	0	0	1	20	1	5	
	5	0	0	1	20	0	0	0	0	1	5	
	8	0	0	1	20	1	20	0	0	2	10	
	10	5	100	0	0	4	80	0	0	9	45	

P<0,05

Tablo 31 incelendiğinde, öğrencinin öz yeterlilik düzeyi açısından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 32. Öğrencinin Benlik Saygısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare	
	Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)			
	n=5		n=5		n=5		n=5					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğrencinin benlik saygısı ne durumda? (puanlayınız)	2	0	0	3	60	0	0	1	20	4	20	32,222
	3	0	0	0	0	0	0	3	60	3	15	
	5	0	0	0	0	0	0	1	20	1	5	
	8	0	0	1	20	1	20	0	0	2	10	
	9	0	0	1	20	0	0	0	0	1	5	
	10	5	100	0	0	4	80	0	0	9	45	

P<0,05

Tablo 32'ye göre, öğrencinin benlik saygısı bakımından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 33. Öğrencinin Okulu Sevmesinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare
		Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)		
		n=5	n=5	n=5	n=5	n=5	n=5	f	%	f	%	
Öğrenci okulu seviyor mu?	Evet	5	100	3	60	5	100	3	60	16	80	5
	Hayır	0	0	2	40	0	0	2	40	4	20	

p>0,05

Tablo 33 incelendiğinde, öğrencinin okul sevgisi bakımından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

**Tablo 34. Öğrencinin Öğretmeni Sevmesinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki-Kare
		Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)		
		n=5	n=5	n=5	n=5	n=5	n=5	f	%	f	%	
Öğrenci öğretmeni seviyor mu?	Evet	5	100	5	100	5	100	4	80	19	95	3,158
	Hayır	0	0	0	0	0	0	1	20	1	5	

p>0,05

Tablo 34 incelendiğinde, öğrencinin öğretmen sevgisi açısından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

#### 4.1.4. Fizyolojik Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulgular

**Tablo 35. Öğrencinin Uyku Düzeninin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
Öğrencinin uyku düzeni nasıl?	Düzenli	5	100	5	100	5	100	3	60	18	90	6,667
	Düzensiz	0	0	0	0	0	0	2	40	2	10	

p>0,05

Tablo 35'e göre, öğrencinin uyku düzeni bakımından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

**Tablo 36. Öğrencinin Fiziksel Kalıcı Bir Hastalığının Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
Öğrencinin fiziksel kalıcı bir hastalığı var mı?	Hayır	5	100	5	100	5	100	5	100	20	100	-

p-0,05

Tablo 36'ya göre, öğrencinin fiziksel kalıcı bir hastalığının olmasının, okuma yazmaya geçmedeki etkisi incelenirken, grupların her ikisinde de bu etmenin sıfır olması nedeniyle etki tespit edilememiştir.

**Tablo 37. Öğrencinin Fiziksel Gelişiminde Gerilik Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
Öğrencinin fiziksel gelişiminde gerilik var mı?	Evet	0	0	4	80	0	0	0	0	4	20	15
	Hayır	5	100	1	20	5	100	5	100	16	80	

P<0,05

Tablo 37 incelendiğinde, öğrencinin gelişimindeki gerilik açısından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

#### 4.1.5. Hazır Bulunuşluk Faktörlerinin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulgular

**Tablo 38. Öğrencinin Kalem Tutma Becerisinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
Öğrencinin kalem tutma becerisi ne durumda?	Normal	5	100	3	60	5	100	3	60	16	80	5
	Normalin altında	0	0	2	40	0	0	2	40	4	20	

p>0,05

Tablo 38 incelendiğinde, kalem tutma becerisi bakımından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

**Tablo 39. Öğrencinin Kelime Dağarcığının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
		f	%	f	%	f	%					
Öğrencinin kelime dağarcığı nasıl?	Normal	1	20	0	0	2	40	1	20	4	20	15
	Normalin üstünde	4	80	1	20	3	60	0	0	8	40	
	Normalin altında	0	0	4	80	0	0	4	80	8	40	

P<0,05

Tablo 39 incelendiğinde, öğrencinin kelime dağarcığı bakımından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 40. Öğrencinin Okul Öncesi Eğitim Almasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
		f	%	f	%	f	%					
Öğrenci okul öncesi eğitim almış mı?	Evet	4	80	0	0	4	80	4	80	12	60	10
	Hayır	1	20	5	100	1	20	1	20	8	40	

P<0,05

Tablo 40'a göre, öğrencinin okul öncesi eğitim alması açısından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.



**Tablo 41. Öğrencinin Kendini İfade Etme Becerisinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki- Kare
		Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)		
		n=5		n=5		n=5		n=5				
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğrencinin kendini ifade etme becerisi nasıl?	Normal	1	20	1	20	0	0	1	20	3	15	15,086
	Gelişmiş	4	80	1	20	5	100	0	0	10	50	
	Gelişmemiş	0	0	3	60	0	0	4	80	7	35	

P<0,05

Tablo 41'e göre, öğrencinin kendini ifade etme becerisi bakımından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

**Tablo 42. Öğrencinin Oyun Oynama Becerisinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu				Köy Okulu				Toplam		Ki- Kare
		Zorlanmayan		Zorlanan		Zorlanmayan		Zorlanan		(n=20)		
		n=5		n=5		n=5		n=5				
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğrencinin oyun oynama becerisi nasıl?	Normal	1	20	1	20	0	0	4	80	6	30	18,8
	Düşük	0	0	3	60	0	0	1	20	4	20	
	Yüksek	4	80	1	20	5	100	0	0	10	50	

P<0,05

Tablo 42'ye göre, öğrencinin oyun oynama becerisi açısından, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

#### 4.1.6. Öğretmenler ve Sınıf İçi Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Nicel Bulgular

**Tablo 43. Öğretmenin Eğitimdeki Bilgi, Beceri ve Yeterliliklerinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare					
	Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)							
	n=5	n=5	n=5	n=5	f	%						
	f	%	f	%	f	%						
Öğretmenin bilgi, beceri ve yeterlilikleri ne durumda? (puanlayınız)	10	5	100	5	100	5	100	5	100	20	100	-

p-0,05

Tablo 43'e göre, öğretmenin eğitimdeki bilgi, beceri ve yeterliliklerinin, okuma yazmaya geçmedeki etkisi incelenirken, grupların her ikisinde de bu etmenin sıfır olması nedeniyle etki tespit edilememiştir.

**Tablo 44. Öğretmenin Empati Kurma Becerisinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

	Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare					
	Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)							
	n=5	n=5	n=5	n=5	f	%						
	f	%	f	%	f	%						
Öğretmenin empati kurma becerisi nasıl? (puanlayınız)	10	5	100	5	100	5	100	5	100	20	100	-

p-0,05

Tablo 44'e göre, öğretmenin empati kurma becerisinin, okuma yazmaya geçmedeki etkisi incelenirken, grupların her ikisinde de bu etmenin sıfır olması nedeniyle etki tespit edilememiştir.

**Tablo 45. Öğretmenin Öğretmeyi Sevmesinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi**

		Şehir Okulu		Köy Okulu		Toplam		Ki-Kare				
		Zorlanmayan	Zorlanan	Zorlanmayan	Zorlanan	(n=20)						
		n=5	n=5	n=5	n=5	f	%					
		f	%	f	%	f	%					
Öğretmen öğretmeyi seviyor mu?	Evet	5	100	5	100	5	100	5	100	20	100	-

p-0,05

Tablo 45'e göre, öğretmenin öğretmeyi sevmesinin, okuma yazmaya geçmedeki etkisi incelenirken, grupların her ikisinde de bu etmenin sıfır olması nedeniyle etki tespit edilememiştir.

#### 4.1.7. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan görüşme formunun 53 maddesinin son 8 maddesi tamamen nitel veriler içeren ve öğretmenlere yöneltilen sorulara alınan cevaplardan oluşmuştur. Görüşme formunun uygulandığı öğretmen sayısı 2'dir. Bu öğretmenler araştırmanın örneklemini oluşturan 20 öğrenciye eğitim veren öğretmenlerdir.

Araştırmanın nitel verileri analiz edilirken betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde görüşme verileri okuyucu için belirli temalar altında düzenlenir ve tanımlanır. Yer yer görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer verilerek yapılan betimlemeler zenginleştirilir. Böyle bir yaklaşımda okuyucunun elde edilen bilgilere betimsel bir yaklaşımla tanıştırılması ve ortaya çıkan temalar altında bulguları düzenlenmesi söz konusudur. Bu betimlemelerden yola çıkarak, daha sonra araştırmanın kendi yorumlarını yapması ve bazı çıkarımlarda bulunması mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Araştırmanın geniş bir örnekleme yapılmaması halinde daha farklı sonuçlar alınabilir. Görüşme formları doldurulurken yardımları alınan öğretmenler:

1. Öğretmen: Şehir Merkezinde bulunan okulda görev yapan 1. Sınıf Öğretmeni,
2. Öğretmen: Köy Okulunda görev yapan 1. Sınıf Öğretmeni ifade etmektedir.

Araştırmanın nitel verileri için yapılan analizler;

#### **4.1.8. Öğretmen ve Sınıf İçi Faktörlerin Okuma-Yazmaya Geçiş Sürecine Etkilerine İlişkin Nitel Bulgular**

**43. Madde:** “Öğretmenin kıdem yılı nedir? Etkili midir?” Sorusuna verilen cevaplar:

1. Öğretmen: “12 yıl. Kesinlikle çok etkili. Tecrübenin etkili olmadığı bir branş yoktur.”
2. Öğretmen: “4 yıl. Son derece etkilidir. Tecrübemin faydasını muhakkak görüyorum.”

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğretmenlere göre, öğretmenin kıdem yılının, okuma yazmaya geçişte etkili olduğunun ifade edildiği görülmektedir.

**44. Madde:** “Öğretmenin 1. Sınıf okutmadaki tecrübesi nedir? Etkili midir?” Sorusuna verilen cevaplar:

1. Öğretmen: “İlk tecrübem. İlk olması daha hevesli ve heyecanlı olmamı sağladı ama daha tecrübeli olmak eminim daha başarılı olmamı sağladı. 1. Sınıf tecrübesi olan arkadaşarımdan zorlandığım anlarda yardım istediğim oldu.”
2. Öğretmen: “İlk Tecrübem. Kesinlikle çok etkili. Daha tecrübeli olsam daha başarılı olacağımdan eminim.”

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğretmenlere göre, 1. Sınıf Öğretmenliği tecrübesinin, okuma yazmaya geçişte etkili olduğunun ifade edildiği görülmektedir.

**45. Madde:** “Öğretmenin mezun olduğu bölüm nedir? Etkili midir?” Sorusuna verilen cevaplar:

1. Öğretmen: “Biyoloji Öğretmenliği mezunuyum. Kesinlikle çok etkisi var. Çok eksikim olduğu için daha bir dört elle sarıldım. Aksi taktirde başaramazdım. Eğer sınıf öğretmenliği okumuş olsaydım eminim daha verimli olurum.”
2. Öğretmen: “Sınıf Öğretmenliği bölümünü bitirdim. Mutlaka etkilidir. Sınıf öğretmeni olmama rağmen ben zorlanıyorsam diğer bölümlerden mezun olanların daha fazla zorlanması normaldir. Bence yeteri kadar verimli olamazlar.”

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğretmenlere göre, mezun olunan bölümün, okuma yazmaya geçişte etkili olduğu düşünülmektedir.

**48. Madde:** “Öğretmen hizmet içi eğitime katılmış mı? Etkili midir?” Sorusuna verilen cevaplar:

1. Öğretmen: “Yaklaşık 10-15 hizmet içi eğitim seminerine katıldım. Sadece etkinliklerle alakalı olanların yararlı olduğuna inanıyorum”
2. Öğretmen: “Hayır hiç katılmadım. Etkili olabilir.”

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğretmenlere göre, hizmet içi eğitimin doğrudan etkili olduğu düşünülmemekle beraber, etkinliklerle alakalı olan hizmet içi eğitim seminerlerinin, okuma yazmaya geçişte etkili olabileceğinin ifade edildiği görülmektedir.

**50. Madde:** “Güzel okuma yazmada öğretmen model midir? Kendinizi bu konuda puanlayınız.” Sorusuna verilen cevaplar:

1. Öğretmen: “Kesinlikle öğretmen modeldir. Bu nedenle öğrencilere öğretmeden önce kendim bu konuda çalıştım, tahtaya hiç düz yazı yazmadım bütün etkinliklerde bitişik eğik yazı kullandım. Ben kendimi 10 üzerinden 9 olarak değerlendirmek istiyorum.”
2. Öğretmen: “Öğretmen birçok konuda öğrencilere model olmalıdır. Güzel okuma ve yazmanın eğitimini aldım geliştirmek için de çalışmalar, alıştırmalar yaptım. Bu konuda iyi bir model olduğuma inanıyorum. 10 puanı hak ettiğimi düşünüyorum.”

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğretmenlere göre, güzel okuma yazmada öğretmenin model olmasının, okuma yazmaya geçişte etkili olduğu düşünülmektedir.

**51. Madde:** “Sınıfınızdaki etkinlikleri çeşitlendirme düzeyinizi işaretleyiniz. Hangi etkinlikleri kullanıyorsunuz?” Sorusuna verilen cevaplar:

1. Öğretmen: “10 puanı hak ediyorum. Çünkü çocukları derse katabilmek, aktifleştirebilmek için elimden geleni yapıyorum. Drama, çizim etkinlikleri, problem çözme, oyunlaştırma en çok kullandığım etkinliklerdir.”

2. Öğretmen: “8 puan verebilirim kendime bu konuda. Daha fazla etkinlik öğrenmeye çalışıyorum. Drama, görsel etkinlikler, tekrar-pekiştirme vb. etkinlikleri kullanırım”

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğretmenlere göre, etkinliklerin çeşitlendirilmesinin, okuma yazmaya geçiş sürecinde etkili olduğu düşünülmektedir.

**52. Madde:** “Uygulamadaki yöntem zenginliğinizi işaretleyiniz. Hangi yöntemleri kullanırsınız?” Sorusuna verilen cevaplar:

1. Öğretmen: “10 puan verebilirim kendime. Çünkü hemen hemen bütün yöntemlere yer verdiğimi düşünüyorum. Özellikle de öğrencileri çağın gerektirdiği şekilde buluş yoluna sevk ediyorum. Düz anlatım, soru-cevap, yaparak-yaşayarak, buluş yoluyla öğrenme, vb. en çok kullandığım yöntemlerdir.”

2. Öğretmen: “8 puan verebilirim. Elimden geldiği kadar çok yöntem kullanmaya çalışıyorum. Drama, yaparak-yaşayarak, soru-cevap, vb. etkinlikler en çok kullandığım yöntemlerdir.”

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğretmenlere göre, uygulamadaki yöntem zenginliğinin, okuma yazmaya geçmede etkili olduğunun ifade edildiği görülmektedir.

**53. Madde:** “Sınıfınızdaki toplam öğrenci sayısı kaçtır? Süreç açısından etkili midir?” Sorusuna verilen cevaplar:

1. Öğretmen: “Sınıfımda 21 öğrenci var. Kesinlikle çok etkili sayının fazla olması her öğrencinin ilgilenilme oranını azaltıyor. 20 öğrenci civarında bir sınıf mevcudu idealdir.”

2. Öğretmen: “18 öğrencim var. Sayının az olması çok önemli, daha çok ilgilenilebiliyorsunuz. Bir öğrenciyle ne kadar ilgilenirseniz o kadar çok verim alırsınız.”

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğretmenlere göre, öğrenci sayısının, okuma yazmaya geçiş sürecinde etkili olduğunun ifade edildiği anlaşılmaktadır.

## 4.2. Yorum

### 4.2.1. Sosyo-Ekonomik Kültürel Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulguların Yorumu

“Kardeş Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 1)” ile ilgili bulgular incelendiğinde öğrencilerin kardeş sayısının okuma yazmaya geçişte etkili olmadığı, gruplar arasında kardeş sayısı açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmektedir.

“Okuyan Kardeş Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 2)” ile ilgili bulgularda anlamlı bir farklılığın olmadığı, öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinde okuyan kardeş sayısının bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

“Öğrencinin Devamsızlık Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 3)” ile ilgili bulgular incelendiğinde, devamsızlık durumunun okuma yazmaya geçişte etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Örneklem uygulanan veri toplama aracından elde edilen verilere göre, şehir merkezindeki okulda ve köy okulunda, okuma-yazmaya geçiş sürecinde zorlanan öğrencilerin, zorlanmayan öğrencilere göre, daha fazla devamsızlık yaptığı anlaşılmaktadır.

“İnternet Kullanımının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 4)” ile ilgili bulgular incelendiğinde, okuma yazmaya geçişte zorlanan ve zorlanmayan tüm öğrencilerin internet kullanmadığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla örneklem bu madde açısından yeterli bilgi vermemektedir. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde uygulanacak olursa bu faktör için farklı sonuçlar alınabilir.

“Öğrencinin Okula Ulaşım Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 5)” incelendiğinde, gruplardaki öğrencilerin tamamının okula yürüyerek geldiği görülmektedir. Dolayısıyla örneklem bu madde açısından yeterli bilgi vermemektedir. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde uygulanacak olursa bu faktör için farklı sonuçlar alınabilir.

“Öğrencinin Etrafında Güzel Okuma ve Yazma Konusunda Örnek Kimselerin Bulunmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 6)” incelendiğinde; şehir ve köy okulunda okuma yazmaya geçişte zorlanmayan öğrencilerin etraflarında güzel

okuma ve yazma konusunda örnek kimselerin olduğu, okuma yazmaya geçişte zorlanan öğrencilerin etraflarında ise bu konuda fazla modelin olmadığı anlaşılmaktadır. Okuma yazmaya geçişte zorlanmayan öğrencilerin %80'inin etrafında güzel okuma yazma konusunda model alabileceği kişiler varken, zorlanan öğrencilerin sadece %30'unun etrafında model olabilecek kimselerin olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre, öğrencinin etrafında güzel okuma ve yazma konusunda modellerin olmasının, okuma yazmaya geçiş sürecinde etkili bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

“Öğrencinin Birlikte Olduğu Arkadaşlarının Başarı Durumunun Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 7)” incelendiğinde, okuma-yazmaya geçişte zorlanan öğrencilerin çoğunun kendileri gibi başarısız öğrencilerle birlikte oldukları veya hiç arkadaşlarının olmadıkları, genelde seçilen oldukları anlaşılmaktadır. dolayısıyla öğrencinin birlikte olduğu arkadaşlarının başarı durumunun, okuma yazmaya geçiş sürecinde etkili olduğu görülmektedir.

“Öğrencinin Evde Uygun Çalışma Ortamına Sahip Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 8)” incelendiğinde, öğrencilerden başarılı olanların % 5'inin uygun çalışma ortamı olduğu, %35'inin ise kısmen uygun çalışma ortamına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Okuma-yazmaya geçişte zorlanan öğrencilerin ise sadece %10'unun uygun çalışma ortamının olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencinin evde uygun çalışma ortamının olmasının, okuma yazmaya geçişte etkili olduğu anlaşılmaktadır.

“Öğrencinin Ebeveynlerinin Birliktelik Durumlarının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 9)” incelendiğinde, şehir ve köy okullarında okuma yazmaya geçişte zorlanan ve zorlanmayan tüm öğrencilerin ebeveynlerinin birlikte olduğu, dolayısıyla okuma yazmaya geçişte araştırmanın örnekleme açısından, bu maddenin etkili olmadığı anlaşılmaktadır. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde yapılacak olursa farklı sonuçlar alınabilir.

“Öğrencinin Ebeveynlerinin Hayatta Olup Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 10)” incelendiğinde, tüm öğrencilerin ebeveynlerinin sağ olduğu, dolayısıyla okuma yazmaya geçişte araştırmanın örnekleme açısından, bu



maddenin etkili olmadığı anlaşılmaktadır. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde yapılacak olursa farklı bir sonuç alınabilir.

“Öğrencinin Ailesindeki Birey Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 11)” incelendiğinde, okuma yazmaya geçişte zorlanmayan öğrencilerin de, zorlanan öğrencilerin de bazılarının ailesi kalabalıkken bazılarının az sayıda bireyden oluştuğu görülmektedir. Dolayısıyla ailede yaşayan birey sayısının, öğrencinin okuma yazmaya geçişini olumlu veya olumsuz şekilde etkilemediği anlaşılmaktadır.

“Öğrencinin Ailesinin Eğitime Bakış Açısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 12)” incelendiğinde, okuma yazmaya geçişte bu etkenin öğrenciler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Okuma yazmaya geçişte zorlanmayan öğrencilerin ailelerin öğretmenler tarafından daha yüksek puanla puanlandırılırken, zorlanan öğrencilerin ailelerinin bu açıdan düşük puanlar aldığı görülmektedir. Dolayısıyla ailenin eğitime bakış açısı puan olarak arttıkça öğrencilerin okuma yazmaya geçişte zorlanmadıkları anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, “Öğrencinin Annesinin Eğitim Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisinin (Tablo 13.1)” önemli olmadığı görülmektedir. Okuma yazmaya geçişte zorlanan ve zorlanmayan öğrencilerin hepsinin annelerinin eğitim düzeyinin değiştiği ancak hiçbirinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir.

“Öğrencinin Babasının Eğitim Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 13.2)” incelendiğinde, babanın eğitim düzeyinin, okuma yazmaya geçişte etkili olduğu anlaşılmaktadır. Şehir merkezindeki okulda okuma yazmaya geçişte zorlanmayan öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin diğer babalarından yüksek olması, bu öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerini olumlu etkileyebileceğini göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, “Öğrencinin Annesinin Mesleğinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 14.1)” hakkında örneklem kısıtlı olduğundan bir yorum yapılamamaktadır. Tüm öğrencilerin annelerinin ev hanımı olduğu, dolayısıyla örneklemin bu madde açısından yeterli bilgi vermediği görülmektedir. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde uygulanacak olursa farklı sonuçlar alınabilir.

“Öğrencinin Babasının Mesleğinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 14.2)” incelendiğinde, köy okulunda okuyan öğrencilerin babalarında anlamlı bir farklılık yokken, şehir merkezindeki okulda okuyan öğrencilerin babalarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Şehir merkezindeki okulda okuyan ve okuma yazmaya geçmekte zorlanmayan öğrencilerin babalarının % 80’inin esnaf, % 20’sinin de memur oldukları ve bunun süreci etkilemiş olabileceği anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, “Öğrencinin Ailesinin Gelir Düzeyinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 15)” incelendiğinde, anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla ailenin gelir düzeyinin öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinde etkili olmadığı anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, “Öğrencinin Ailesinin Ders Materyallerine Ulaşma İmkânının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisinin (Tablo 16)” önemli olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ders materyallerine ulaşmada sorun yaşamayan ailelerin öğrencilerinin de okuma yazmaya geçişte sorun yaşamadıkları, ancak materyallere ulaşma imkânı kısıtlı olan ailelerin öğrencilerinin okuma yazmaya geçişte zorlandıkları anlaşılmaktadır.

“Veli Okul Etkileşiminin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 17)” ile ilgili olarak araştırma sonuçlarına bakıldığında, veli-okul etkileşimi daha iyi olan ailelerin öğrencilerinin okuma yazmaya geçişte sorun yaşamadıkları, veli-okul etkileşimi daha çok fena değil ve kötü olarak belirtilen ailelerin öğrencilerinin ise okuma yazmaya geçişte sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır.

“Evdeki Konuşmanın Aksanlı Olmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 18)” incelendiğinde, aksanlı konuşmanın az olduğu ailelerdeki öğrencilerin okuma yazmaya geçişte daha az sorun yaşayan öğrenciler olduğu anlaşılmaktadır.

“Evde Bulunan Kitap Sayısının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 19)” incelendiğinde, okuma yazmaya geçişte zorlanan bazı öğrencilerin evinde çok sayıda kitap varken, zorlanmayan öğrencilerin bazılarının evinde hiç kitap olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla evde bulunan kitap sayısının okuma yazmaya geçişte önemli bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, “Eve Gazete Alınmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 20)” incelendiğinde okuma-yazmaya geçiş sürecinde zorlanmayan öğrencilerin evlerine daha çok gazete girdiği görülmektedir.

“Öğrencinin TV İzleme Oranının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 21)” incelendiğinde, tüm gruplardaki öğrencilerin fazla TV izlediği ancak bunun, okuma yazmaya geçişte ayırt edici düzeyde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

“Öğrencinin TV’de İzlediği Program Türlerinin Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 22)” hakkında örneklem kısıtlı olduğundan yorum yapılamamaktadır. Tüm öğrencilerin eğlence programlarını (çizgi film, yarışma, dizi vb.) ağırlıklı olarak izlediği görülmektedir. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde yapılacak olursa farklı sonuçlar elde edilebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, “Öğrencinin Sosyal Etkinliklere Katılmasının Okuma Yazmaya Geçmede Etkisi (Tablo 23)” incelendiğinde, sadece bir öğrencinin sosyal etkinliklere katıldığı diğer öğrencilerin hiç katılmadığı görülmektedir. Bu sebeple yorum yapılamamaktadır. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde yapılacak olursa farklı sonuçlar elde edilebilir.

#### **4.2.2. Psikolojik Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulguların Yorumları**

Araştırma sonuçlarına göre, “öğrencinin dikkat düzeyinin (Tablo 24)” okuma yazmaya geçişte önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir. Okuma yazmaya geçişte, dikkat düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorlanmadıkları, dikkat düzeyi düşük olanların ise zorlandıkları anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, “anlama kapasitesi (Tablo 25)” yüksek olan öğrencilerin genelde okuma yazmaya geçişte zorlanmadıkları, anlama kapasitesi düşük olanların ise zorlandıkları anlaşılmaktadır.

Köyde ve şehirde “öğrenme gücü (Tablo 26)” olmayan öğrencilerin, okuma yazmaya geçişte zorlanmadıkları, öğrenme gücü olan öğrencilerin ise zorlandıkları anlaşılmaktadır. Dolayısıyla anlama gücünün önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, “iletişim kurma becerisi (Tablo 27)” yüksek olan öğrencilerin, bütün gruplarda okuma yazmaya geçişte zorlanmadıkları, anlama kapasitesi düşük olanların zorlandıkları anlaşılmaktadır. İletişim becerisi yükseldikçe okuma yazmaya geçişin kolaylaştığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinde, “farkındalık düzeyleri (Tablo 28)” yükseldikçe zorlanmadıkları, farkındalık düzeyi düştükçe zorlandıkları araştırma sonuçlarında görülmektedir. Dolayısıyla farkındalık düzeyinin okuma yazmaya geçmede etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin; motivasyon durumu (Tablo 29) yükseldikçe okuma yazmaya geçişte zorlanmadıkları, motivasyon durumu düştükçe de zorlandıkları anlaşılmaktadır. Bu nedenle motivasyon durumunun okuma yazmaya geçişte etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, okuma yazmaya geçmede öğrencilerin; kaygı durumu (Tablo 30) normalleştikçe zorlanmadıkları, kaygı durumu düştükçe veya yükseldikçe zorlandıkları anlaşılmaktadır. Bu da kaygı durumunun okuma yazmaya geçmede etkili olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin; öz yeterlilik düzeyi (Tablo 31) yükseldikçe okuma yazmaya geçmede zorlanmadıkları, öz yeterlilik düzeyi düştükçe zorlandıkları araştırma sonuçlarından anlaşılmaktadır. Bu durum öz yeterlilik düzeyinin öğrencinin okuma yazmaya geçişini etkilediğini göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin benlik saygıları (Tablo 32) yükseldikçe okuma yazmaya geçişte zorlanmadıkları, benlik saygıları düştükçe de zorlandıkları anlaşılmaktadır. Bu da benlik saygısının öğrenciyi okuma yazmaya geçmede etkilediğini göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, örnekleme oluşturan öğrencilerden %80’inin okulu sevdiği, sadece %20lik kısmının okulu sevmediği görülmektedir. Buradan da faktörün etkili olmadığı anlaşılmaktadır (Tablo 33).

Araştırma sonuçlarına göre, şehir merkezindeki okulda ve köy okulunda okuma yazmaya geçmede zorlanmayan öğrencilerin %100’ünün de öğretmeni sevdiği, okuma yazmaya geçişte zorlanan öğrencilerin ise %90’ının öğretmeni sevdiği, sadece %10’unun okulu sevmediği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğretmen sevgisinin okuma yazmaya geçiş süreci açısından önemli bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır (Tablo 34).

#### **4.2.3. Fizyolojik Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulguların Yorumları**

Araştırma sonuçlarına göre, gruptaki öğrencilerin %90'ının uyku düzeninin olduğu sadece %10'unun uyku düzeninin olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla uyku düzeninin (Tablo 35) okuma yazmaya geçiş süreci açısından önemli bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Örnekleme kalıcı hastalığı (Tablo 36) olan hiçbir öğrencinin olmadığı görülmektedir. Bu nedenle bir yorum yapılamamaktadır. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde uygulanacak olursa farklı sonuçlar alınabilir.

Araştırma sonuçlarına göre şehir merkezindeki okulda okuyan ve okuma yazmaya geçişte zorlanan öğrencilerin %80'inin gelişiminde gerilik (Tablo 37) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin gelişiminde gerilik olmasının okuma yazmaya geçişte etkileyici bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

#### **4.2.4. Hazır Bulunuşluk Faktörlerinin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Bulguların Yorumları**

Araştırma sonuçlarına göre, örneklemin %80'inin kalem tutma becerisinin (Tablo 38) normalden, sadece %20'sinin kalem tutma becerisi yönünden normalin altında olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kalem tutma becerisinin okuma yazmaya geçmede etkili olmadığı anlaşılmaktadır.

Şehir merkezindeki okulda ve köy okulunda okuma yazmaya geçişte zorlanmayan öğrencilerin %70'inin kelime dağarcığının (Tablo 39) normalin üstünde, %30'unun kelime dağarcığının normal olduğu, okuma yazmaya geçişte zorlanan öğrencilerin ise %80'inin kelime dağarcığının normalin altında, %10'unun normal, %10'unun da normalin üstünde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kelime dağarcığı normalin üstünde olan öğrencilerin okuma yazmaya geçişte zorlanmadıkları, kelime dağarcığı normalin altında olanların ise zorlandıkları anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre şehir merkezindeki okulda okuma yazmaya geçişte zorlanan öğrencilerin %100'ünün de okul öncesi eğitim (Tablo 40) almadığı, zorlanmayan öğrencilerin ise %80'inin okul öncesi eğitim aldığı görülmektedir.

Buradan da okul öncesi eğitimin okuma-yazmaya geçiş sürecinde etkili bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

Şehir merkezindeki okulda ve köy okulunda okuma yazmaya geçişte zorlanmayan öğrencilerin, %90'ının kendini ifade etme becerisinin (Tablo 41) gelişmiş, %10'unun ise normal olduğu, okuma yazmaya geçişte zorlanan öğrencilerin ise, %70'inin kendini ifade etme becerisinin gelişmemiş olduğu, %20'sinin normal olduğu, sadece %10'unun gelişmiş olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kendini ifade etme becerisinin, okuma yazmaya geçmede zorlanmayan öğrenciler açısından çoğunlukla gelişmiş olması, bu faktörün örneklem üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, şehir merkezindeki okulda ve köy okulunda okuma yazmaya geçişte zorlanmayan öğrencilerin %90'ının oyun becerisi (Tablo 42) yüksek, %10'unun normal olduğu, okuma yazmaya geçişte zorlanan öğrencilerin ise %40'ının oyun becerisi düşük, %50'sinin normal, %10'unun da yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısı ile okuma yazmaya geçmede zorlanmayan öğrencilerin oyun becerisinin genelde yüksek olduğu, bu sebeple de bu faktörün okuma yazmaya geçmede etkili olduğu anlaşılmaktadır.

#### **4.2.5. Öğretmenler ve Sınıf İçi Faktörlerin İlk Okuma-Yazmaya Geçişteki Etkilerine İlişkin Nicel Bulguların Yorumları**

Araştırma sonuçlarına göre, tüm gruplardaki öğrencilerin velilerinin, eğitimdeki bilgi, beceri ve yeterlilikleri açısından öğretmenleri 10 üzerinden 10 puan olarak değerlendirdiği görülmektedir. Yani tüm velilerin öğretmenlerden son derece memnun oldukları, kimsenin şikâyetçi olmadığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle bir yorum yapılamamaktadır. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde yapılacak olursa farklı sonuçlar elde edilebilir (Tablo 43).

Araştırma sonuçlarına göre, tüm gruplardaki öğrencilerin velilerinin empati kurma becerisi açısından, öğretmenleri 10 üzerinden 10 puan olarak değerlendirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin veliler ile iletişim kurma açısından başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Bu nedenle bu konuda yorum yapılamamaktadır. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde yapılacak olursa farklı sonuçlar elde edilebilir (Tablo 44).

Araştırma sonuçlarına göre, tüm gruplardaki öğrenci velilerin, %100'lük bir oranla öğretmenlerin öğretmeyi kesinlikle sevdiklerini düşündükleri görülmektedir. Bu nedenle bu konuda bir yorum yapılamamaktadır. Araştırma daha geniş bir örneklem üzerinde yapılacak olursa farklı sonuçlar elde edilebilir (Tablo 45 ).

#### **4.2.6. Öğretmen ve Sınıf İçi Faktörlerin Okuma-Yazmaya Geçiş Sürecine Etkilerine İlişkin Nitel Bulguların Yorumları**

“Öğretmenin kıdem yılı nedir? Etkili midir?” Sorusuna verilen cevapların yorumu:

Verilen cevaplar öğretmenin kıdem yılının okuma yazma eğitimi verirken çok önemli olduğuna ve daha başarılı olunacağını göstermektedir. Çünkü tecrübe eğitimin her alanında etkili bir unsur özelliği taşımaktadır. (43. Madde)

“Öğretmenin 1. Sınıf okutmadaki tecrübesi nedir? Etkili midir?” Sorusuna verilen cevapların yorumu:

İki öğretmenin de ilk tecrübelerinin olduğu ve daha tecrübeli olsalar, daha fazla verimli olacaklarını ifade ettikleri görülmektedir. Daha önce 1. Sınıf okutmuş öğretmenlerden yardım istenmesi bunun bir göstergesidir (44. Madde).

“Öğretmenin mezun olduğu bölüm nedir? Etkili midir?” Sorusuna verilen cevapların yorumu:

Öğretmenlerden birinin biyoloji öğretmenliği, diğerinin ise sınıf öğretmenliği mezunu olduğu ve ikisinin de görüşüne göre sınıf öğretmenliği mezunu olmanın çok daha etkili olacağı anlaşılmaktadır. Sınıf Öğretmenliği alanıyla ilgili derslerin diğer bölümlerde alınmıyor olması, özellikle de ilkokuma yazma eğitiminin ayrıca bir eğitim gerektiriyor olması ve bu eğitimi sadece sınıf öğretmenlerinin alması bunun önemini vurgulamaktadır (44. Madde).

“ Öğretmen hizmet içi eğitime katılmış mı? Etkili midir?” Sorusuna verilen cevapların yorumu:

İki öğretmenin de hizmet içi eğitimin süreç açısından çok önemli olduğunu düşünmemektedir. Şehir merkezinde görev yapan öğretmen, etkinlikler ile ilgili

seminerlerin etkili olabileceğini düşünmektedir. Etkinlik ve yöntemlerin çeşitlendirilmesi için seminerlerin alınması etkili olabilir (44. Madde).

“Güzel okuma yazmada öğretmen model midir? Kendinizi bu konuda puanlayınız.”

Sorusuna verilen cevapların yorumu:

İki öğretmen de öğrencilerine okuma yazma konusunda yeterince model olduklarını ifade etmişlerdir. Uygun model olabilmek için çalışmalar yapmış olmaları da bunu pekiştirmektedir. Araştırma esnasında iki öğretmenin de etkinlikleri, tahtayı kullanışları, yazıları ve konuşmaları itibarıyla güzel model oldukları gözlenmiştir (50. Madde).

“ Sınıfınızdaki etkinlikleri çeşitlendirme düzeyinizi işaretleyiniz. Hangi etkinlikleri kullanıyorsunuz?” Sorusuna verilen cevapların yorumu:

İki öğretmenin de etkinliklere önem verdiği ve etkili olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Uyguladıklarını söyledikleri etkinlik çeşitlerinin yeterli olduğu görülmüştür (51. Madde).

“ Uygulamadaki yöntem zenginliğinizi işaretleyiniz. Hangi yöntemleri kullanırsınız?” Sorusuna verilen cevapların yorumu:

İki öğretmenin de yöntem zenginliğine önem verdiği anlaşılmaktadır. Yöntem çeşitliliğinin verimi artıracığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin farklı zekâ türlerine sahip oldukları ve son yıllarda öne çıkan çoklu zekâ kuramından da hareket edilerek farklı yöntemlere yer vermek süreci etkilemektedir (52. Madde).

“ Sınıfınızdaki toplam öğrenci sayısı kaçtır? Süreç açısından etkili midir?” Sorusuna verilen cevapların yorumu:

İki öğretmen de sayının az olmasından yana ve memnun. Her öğrenciyle ayrı ayrı ilgilenilme açısından sınıf mevcudunun az olması çok önemli görülmektedir. Öğrencilerin tamamının okuma yazmaya geçmiş olmaları öğretmenlerin özverili çalıştıklarını göstermektedir (53. Madde).



## V. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç

Bu araştırmada Ses Temelli Cümle Yöntemi (STCY) ile ilkokuma yazma eğitimi alan öğrencilerin okuma yazmaya geçiş süreçlerini etkileyen faktörleri belirlemek için uygulanan araçtan elde edilen sonuçlar özetlenirse;

Öğrencinin kişisel özelliklerinin dışında başka faktörlerin de okuma yazmaya geçiş sürecinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma yapılan örneklemin kısıtlı olması görüşme formundaki çoğu maddeye yorum yapılmasını engellemektedir. Bu sebeple aynı araştırma daha geniş örneklem üzerinde uygulanacak olursa daha farklı ve geçerli sonuçlar alınabilir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencinin okula devam etmediği gün sayısının sürece etki eden önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmada yardımına başvurulmuş öğretmenlerin de devamsızlık sorununun önemli bir faktör olduğunu belirtmesi sonucu destekler niteliktedir. Çünkü öğrencinin okula devam etmediği günlerde kazanılması gereken kritik davranışları kazanamamış olması süreci olumsuz etkilemekte ve gecikmeye neden olmaktadır.

Öğrencinin çevresinde güzel okuma ve yazma açısından örneklerin olması da araştırma sonuçlarına göre etkili bir faktördür. Ayrıca beraber olduğu arkadaşlarının da bu konuda başarılı olması süreci etkileyebilmektedir.

Ailenin sosyo-ekonomik kültürel yapısıyla ilgili olan, eğitim durumu, eğitime bakış açısı, veli-okul ilişkileri, aksanlı konuşma gibi faktörlerin, öğrencinin okuma yazmaya geçişinde etkili faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre okuma yazmaya geçiş sürecini etkileyen başka bir faktör de öğrencinin psikolojik durumuyla alakalı etmenlerdir. Öğrencinin dikkat düzeyi, anlama kapasitesi, öğrenme güçlüğü, iletişim kurma becerisi, farkındalık

düzeıı, motivasyon durumu, kaygı durumu, öz yeterlik durumu, benlik saygısı gibi psikolojik faktörler de süreci önemli derecede etkilemektedir.

Araştırmanın yapıldığı örneklem kısıtlı olduğundan faktörlerin bir kısmına yorum yapılamamaktadır. Bu faktörlerden biri de öğrencinin fizyolojik durumuyla alakalı olan faktörlerdir. Örneklemin genişletilerek araştırmanın tekrarlanması halinde bu konuda da farklı sonuçlar alınabilir.

Araştırma sonuçlarından öğrencinin hazır bulunuşluğuyla alakalı özelliklerinin de okuma yazmaya geçiş sürecinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle kelime dağarcığı, okul öncesi eğitim alması, kendini ifade edebilme yeteneği ve oyun oynama becerisinin süreci etkilediği anlaşılmaktadır.

Öğrencinin bireysel özellikleri dışında çevresel faktörler de bulunmaktadır. Bu faktörlerden biri de öğretmen ve sınıf içi etmenlerdir. Araştırmanın öğretmen ve sınıf içi etmenlerle alakalı kısmında görüşme formuna 11 madde konulmuştur. Bu maddeler öğrencinin öğretmeni ve sınıf içi etmenlerle ilgili olup 3 tanesi hakkında velilerin görüşü alınmıştır. Diğer 8 maddenin cevabı öğretmenlerden istenmiştir. Velilere sorulan sorular için tüm veliler öğretmenler hakkında olumlu cevaplar vermiş ve çok memnun olduklarını söylemişlerdir. Bu nedenle ki-kare testlerinin sonuçlarına göre maddeler hakkında yorum yapılamamaktadır. Araştırmanın örneklemini genişletilerek bu sorulara tekrar yer verilirse farklı sonuçlar elde edilebilir. Öğretmenlere yöneltilen diğer 8 soruda ise kıdem yılının, 1. Sınıf okutmadaki tecrübenin, mezun olunan bölümün, güzel okuma ve yazmada öğretmenin model olmasının, sınıf içi etkinliklerin çeşitlendirilmesinin, yöntem zenginliğinin ve sınıf mevcudunun etkililiği sorgulanmıştır. Örnekleme eğitim veren 2 öğretmen de bu etmenlerin çok önemli olduğunu ve süreci kesinlikle etkilediğini ifade etmişlerdir. Hizmet içi eğitimin, iki öğretmen de çok gerekli olmadığını ifade etmiştir. Öğretmen sayısının az olması da yine yorum yapılmasına engel olmaktadır.

## 5.2. Öneriler

İlkokuma yazma eğitiminin öğrencinin sonraki eğitim-öğretim hayatını ve yaşamını etkilediği düşünülerek hareket edilmelidir. İlkokuma yazma eğitimi aile, öğretmen, okul ve çocuğun çevresini oluşturan diğer unsurların işbirliğiyle gerçekleştirilmelidir. Bu araştırmanın sonuçlarına dayanılarak aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir.

1. Öğrencinin okula devam etmemesi o gün için kazanılması gereken kazanımların ve kritik davranışların kaybedilmesi anlamına geldiğinden bu konuda aileler hassas davranmalıdır. Öğretmen ve okul idaresi de bu konuda aileleri uyarmalıdır.

2. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencinin yakınında güzel okuma ve yazma konusunda örnek kimselerin bulunması onun gelişimini olumlu etkileyen bir faktördür.

3. Eski ilkokuma yazma yöntemleri ile okuma yazma öğrenmiş bireylerin bildikleri yöntemle öğrencilere ilkokuma yazmada yardım etmek istemeleri yararlı olmayacaktır hatta süreç için zedeleyici olabilmektedir. Bu sebeple veliler bu konuda öğretmenlerle işbirliği içinde olmalıdır.

4. Öğretmen, öğrencinin arkadaş çevresinin okuma yazmaya geçiş sürecini etkilediğini düşünerek, öğrencinin arkadaş çevresinin kısıtlı olmasına izin vermemeli, sınıf içi etkinliklerde bu sorunu çözebilmeli ve başarılı öğrencilerden zorlanan öğrencilere yardım etmeleri konusunda yararlanabilmelidir. İşbirliğine dayalı öğretim yöntem sıkça uygulanmalıdır.

5. Araştırma sonuçlarına göre, veli okul etkileşimi önemli bir etken olarak ortaya çıkmaktadır. Veli okul etkileşiminin olumlu olarak artması öğrencinin de başarısının da doğru orantıda artmasını sağlamaktadır. Bu nedenle veliler okul ile iletişimini koparmamalı, öğrenciye de kendisiyle ilgilenildiği hissini verebilmelidirler. Böylece öğretmenin öğrenci için düşündükleri, gerekli materyaller, vb. ihtiyaçlar karşılanabileceklerdir.

6. Öğrencinin devam eden eğitim hayatı ve bu hayatın temelini de ilkokuma yazma ile atılacağı düşünülerek hareket edilmelidir. Aksanlı konuşmanın süreci

olumsuz etkilediği araştırma sonuçlarında mevcuttur. Bu nedenle özellikle 1. Sınıfta öğrencinin okuma yazmaya geçiş sürecinde çevresindeki insanların güzel bir Türkçe kullanmaları ilkokuma yazma öğretim sürecini olumlu yönde etkileyecektir.

7. Öğrencinin psikolojik durumunun ilkokuma yazma öğretim sürecine olan etkileri düşünülerek, bu konuda gerekirse uzman desteği de sağlanmalı ve önlemler alınmalıdır. Dikkat düzeyi, anlama kapasitesi, motivasyon durumu, öğrenme güçlüğü, iletişim becerileri, farkındalık durumu, kaygı durumu, öz yeterlik durumu, benlik saygısı gibi psikolojik durumuyla ilgili konularda sorun olduğu hissedildiğinde uzman yardımı alınmalıdır. .

8. Öğrenciler okula kaydedilirken ilkokuma yazma öğretimi için gerekli hazır bulunuşluk düzeyine erişim erişmedikleri dikkate alınmalıdır. Küçük kas gelişimi kalem tutma becerisiyle alakalıdır. Eğer öğrenci hazır bulunuşluk düzeyi olarak uygun seviyede değil ise gerekli yönlendirmeler yapılmalıdır.

9. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin oyun çağı çocuğu olduğu düşünülerek onların gelişimlerine katkıda bulunacak oyun beceriler kazandırılmalı ve oyun bakımından çocuklar kısıtlanmamalıdır. Okul öncesi eğitimin sürece olan etkisi göz ardı edilmemelidir.

10. İlköğretim birinci Sınıfı okutmada tecrübeli olmanın ilkokuma yazma öğretimi sürecine etkisi düşünülerek, mesleğe yeni başlayan öğretmenlere birinci sınıf öğrencileriyle ilgili ayrıca rehberlik edilmelidir.

11. Öğrencinin, ailesi dışında örnek aldığı ve zamanının çoğunu birlikte geçirdiği insanların, öğretmenleri olduğu düşünüldüğünde; öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretimi sırasında güzel okuma, güzel yazma ve güzel konuşma konusunda model olabilmelidirler.

12. Okuma yazmaya geçiş sürecine faydası düşünülerek sınıf içindeki yöntem ve etkinlikler zenginleştirilmelidir.

13. Sınıftaki öğrenci sayısının az olması, öğretmenin her öğrenciyle daha fazla ilgilenebilmesi demektir. Bu nedenle sınıflardaki öğrenci sayısı sınırlandırılmalıdır.

## KAYNAKÇA

Açık, H. (2007) “Yapılandırıcı Eğitim Programı Ses Temelli Cümle Yöntemi”. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Arslan, M. (2006), İlk öğretmen Dergisi. Sayı 4, s. 31 Ankara, KÖK Yayınları.

Bektaş, A.(2007), “Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Gerçekleştirilen İlk Okuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Çelenk, S.(2005), İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi, Ankara, Anı Yayıncılık.

Çelenk, S.(2006), Etkinlik Temelli İlkokuma ve Yazma Öğretimi, İstanbul, Morpa Yayınları.

Dikmen, S.(1999).İlk Okuma Yazma Öğretimi Öğretmen Rehberi, Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Güleryüz, H.(2004), Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi, Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Gün, A.(2006), “Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Algıları ve Görüşleri”, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Güneş, F. (1997), Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi, Ankara, Ocak Yayınları.

Kanmaz, A.(2007), “Ses Temelli Cümle Yöntemini Uygulayan Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Yöntem Hakkındaki Görüşleri Ve Öğrencilerin Okuma Yazma Becerilerini Değerlendirmeleri (Denizli İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Kaptan, S.(1998), Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri, Ankara, Tekışık Web Ofset.

Karasar, N.(2009), Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara, Nobel Yayınları.

Kılıç, Ç.(2001). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemler. Ankara.

Kılıç, İbrahim, Ural, Ayhan(2005), Bilimsel Araştırma Süreci Ve SPSS ile Veri Analizi, Ankara, Detay Yayıncılık.

Köksal, K.(2003), Okuma Yazmanın Öğretimi, Ankara, Pegem A Yayıncılık.

MEB, (2009),İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara, MEB Yayınları.

MEB, (2005),İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara, MEB Yayınları.

Özsoy, U. (2006), “Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler”, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Samancı, S.(2007), “Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminde İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Problemler”, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon Karahisar.

Uğuz, S.(2006), “Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmenler Tarafından Algılanma Biçimleri Ve Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler”, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon Karahisar.

Yıldırım, M.(2008), “Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Ses Temelli Cümle Öğretimi Yöntemi İle İlk Okuma Yazma Öğretimi Sırasında Karşılaşılan Güçlükler”, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yıldırım A, Şimşek H.(2005), “Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri”, Ankara, Seçkin Yayınları.

Yiğit, V.(2009), “Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler Ve Bu Güçlüklerle Baş Etme Stratejilerinin Belirlenmesi; (Şırnak İli Örneği)”, Çukurova Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Adana.

# **EKLER**



## OKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİ SÜRECİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLER EK-1

## MADDE HAVUZU

1.	KARDEŞ SAYISI	46.	UYGULANAN YÖNTEM ZENGİNLİĞİ
2.	OKUYAN KARDEŞ SAYISI	47.	ÖĞRETMEN CİNSİYETİ
3.	ANNE-BABA BİRLİKTELİĞİ	48.	ÖĞRENCİ CİNSİYETİ
4.	ANNE-BABA HAYATTA MI?	49.	ÖĞRETMENİN KIDEM YILI VE TECRÜBESİ
5.	AİLEDE BİRLİKTE YAŞAYAN BİREY SAYISI	50.	HİZMET İÇİ EĞİTİM ALINIP ALINMAMASI
6.	AİLENİN EĞİTİME OLAN BAKIŞ AÇISI	51.	ÖĞRENCİNİN SAĞLAK VEYA SOLAK OLMASI
7.	ANNE-BABANIN EĞİTİM DURUMU	52.	ÖĞRENCİNİN YAKININDA İYİ ÖRNEK OLUP OLMAMASI
8.	ANNE-BABANIN MESLEĞİ	53.	ÖĞRETMENİN MEZUN OLDUĞU BÖLÜM- BRANŞ
9.	AİLENİN GELİR DÜZEYİ	54.	SINIF MEVCUDU
10.	ÇOCUĞUN EVDEKİ ÇALIŞMA DURUMU-EV ORTAMI	55.	ÖĞRETMENİN 1. SINIF TECRÜBESİ
11.	EVDEKİ KİTAP SAYISI	56.	VELİNİN OKULU ZİYARET SIKLIĞI
12.	GAZETE ALINIP ALINMAMASI	57.	ÖĞRENCİNİN EVİNİN OKULA MESAFESİ
13.	ÇOCUĞUN TV İZLEME ORANI	58.	AKSANLI KONUŞMA
14.	NE TÜR PROGRAMLARIN İZLENDİĞİ		
15.	SİNEMA, TİYATRO VB. ETKİNLİKLERE KATILIM		
16.	DİKKAT DÜZEYİ		
17.	ZEKA DÜZEYİ		
18.	ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ		
19.	FİZİKSEL KALICI BİR HASTALIK		
20.	FİZİKSEL GELİŞİMDE GERİLİK		
21.	FİZİKSEL DİĞER ENGELLER		
22.	KALEM TUTMA BECERİSİ		
23.	GÖRSEL KONUŞMA BECERİSİ		
24.	KELİME DAĞARCIĞI		
25.	KONUŞMA BECERİSİ		
26.	İLETİŞİM KURMA BECERİSİ		
27.	OYUN OYNAMA BECERİSİ		
28.	FARKINDALIK DÜZEYİ		
29.	DERSTE FARKLI AKTİVİTELERE ZAMAN AYIRILMASI		
30.	AİLENİN DERS MATERYALLERİNE ULAŞIP		
31.	İNTERNETİN KULLANILIP KULLANILMADIĞI		
32.	OKULA DEVAMSIZLIK DURUMU		
33.	OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALIP ALMAMASI		
34.	UYKU SÜRESİ		
35.	AİLENİN DİLİ YAPISI		
36.	ÇEVRENİN ETKİLERİ		
37.	OKUMA YAZMAYA VE OKULA KARŞI TUTUMLAR		
38.	MOTİVASYON DURUMU		
39.	KAYGI DURUMU		
40.	BENLİK SAYGISI		
41.	EMPATİ KURABİLME BECERİSİ		
42.	ÖZ YETERLİLİK DÜZEYİ		
43.	ÖĞRETMEN BİLGİ, BECERİ VE YETERLİLİKLERİ		
44.	ÇOCUĞUN DİKKAT SÜRESİNİN KISITLILIĞI		
45.	ARKADAŞ ÇEVRESİ VE SAYISI		

OKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİ SÜRECİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLER		EK-2		
Değerli Öğretim Elemanı, Bu çalışma bilimsel bir araştırmanın temelini oluşturmaktadır ve İlköğretim 1. sınıflarda Ses Temelli Cümle Yöntemi ile eğitim alan öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerini etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenen, aşağıda yer alan her bir maddeyi okuyarak o maddenin yer aldığı başlığa uygun olup olmadığını işaretlemenizdir. Değerli katkılarınız için teşekkürlerimi sunarım.				
Ali Kasım BULUT Kafkas Üniversitesi Eğitim Bilimleri A.B.D. Y.L. Öğrencisi				
Size göre aşağıdaki maddeler yer aldıkları faktör başlıklarına uygun mudur?				
		Uygun	Uygun değil	Açıklama ve Önerileriniz
Aile Yapısı ve Çevre:	Kardeş sayısı			
	Okuyan kardeş sayısı			
	Anne-babanın ayrılmış olması			
	Anne-babanın hayatta olmaması			
	Ailede birlikte yaşayan birey sayısı			
	Ailenin eğitime olan bakış açısı			
	Anne-babanın eğitim durumu			
	Anne-babanın mesleği			
	Çocuğun evdeki çalışma ortamı			
	Ailenin ders materyallerine ulaşma imkanı			
	Arkadaş çevresinin niteliği			
	Arkadaş sayısı			
	Velinin okulu ziyaret etmesi			
	Öğrencinin evinin okula uzaklığı			
Öğrencinin yakınında iyi modellerin olması				
Evdeki konuşmanın aksanlı olması				
Psikolojik Etmenler:	Öğrencinin dikkat düzeyi			
	Zeka düzeyi			
	Öğrenme gücü			
	İletişim kurma becerisi			
	Farkındalık düzeyi			
	Motivasyon durumu			
	Kaygı durumu			
	Benlik saygısı			
	Öz yeterlilik düzeyi			
Fizyolojik Etmenler:	Uyku süresi			
	Fiziksel kalıcı bir hastalığının olması			
	Fiziksel gelişiminde gerilik olması			
	Sağ ya da sol elini kullanıyor olması			
	Cinsiyet			
Hazır Bulunurluk:	Kalem tutma becerisi			
	Kelime dağarcığı			
	Okul öncesi eğitim alması			
	Konuşma becerisi			
	Gördüğünü anlatma becerisi			
	Oyun oynama becerisi			
Öğretmen ve Okul Etkileri:	Öğretmenin sınıfında etkinlikleri çeşitlendirmesi			
	Okulda internet kullanımı			
	Okula devamsızlık durumu			
	Öğrencinin okulu sevmesi			
	Öğrencinin öğretmeni sevmesi			
	Öğretmen bilgi, beceri ve yeterlilikleri			
	Uygulanan yöntem zenginliği			
	Öğretmenin empati kurma becerisi			
	Öğretmenin cinsiyeti			
	Öğretmenin hizmet içi eğitim alması			
	Öğretmenin mezun olduğu bölüm ve branşı			
	Sınıf mevcudu			
	Öğretmenin kıdem yılı ve tecrübesi			
Öğretmenin 1. Sınıf tecrübesi				
Sosyo-Ekonomik Kültürel Durum:	Evde bulunan kitap sayısı			
	Eve gazete alınması			
	Çocuğun tv izleme oranı			
	TV'de izlenen program türleri			
	Sinema, tiyatro vb. etkinliklere katılım			
	Ailenin gelir düzeyi			

OKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİ SÜRECİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLER		EK-3					
Değerli Meslektaşım, Bu çalışma bilimsel bir araştırmanın temelini oluşturmaktadır ve İlköğretim 1. sınıflarda Ses Temelli Cümle Yöntemi ile eğitim alan öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerini etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenen, aşağıda yer alan her bir maddeyi okuyarak o maddenin etkililik düzeyini 5(Çok Etkili)-1(Hiç Etkili Değil) aralığında derecelendirmenizdir. Değerli katkılarınız için teşekkürlerimi sunarım.							
Ali Kasım BULUT							
Kafkas Üniversitesi Eğitim Bilimleri A.B.D. Y.L. Öğrencisi							
Size göre aşağıdaki maddelerin ilkokuma yazmaya geçişte etkililik düzeyi nedir?							
		5	4	3	2	1	Açıklama ve Önerileriniz
Sosyo-Ekonomik Kültürel Durum:	1.	Kardeş sayısı					
	2.	Okuyan kardeş sayısı					
	3.	Öğrencinin okula devamsızlık durumu					
	4.	Öğrencinin internet kullanması					
	5.	Öğrencinin okula ulaşım sorunu					
	6.	Öğrencinin yakınında iyi örneklerin olması					
	7.	Arkadaş çevresinin niteliği					
	8.	Çocuğun evdeki çalışma ortamı					
	9.	Anne-babanın ayrılmış olması					
	10.	Anne-babanın hayatta olmaması					
	11.	Ailede birlikte yaşayan birey sayısı					
	12.	Ailenin eğitime olan bakış açısı					
	13.	Anne-babanın eğitim durumu					
	14.	Anne-babanın mesleği					
	15.	Ailenin gelir düzeyi					
	16.	Ailenin ders materyallerine ulaşma imkanı					
	17.	Velinin okul etkileşimi					
	18.	Evdeki konuşmanın aksanlı olması					
	19.	Evde bulunan kitap sayısı					
	20.	Eve gazete alınması					
	21.	Çocuğun tv izleme oranı					
	22.	TV'de izlenen program türleri					
	23.	Sinema, tiyatro vb. etkinliklere katılım					
Psikolojik Etmenler:	24.	Öğrencinin dikkat düzeyi					
	25.	Anlama kapasitesi					
	26.	Öğrenme gücü					
	27.	İletişim kurma becerisi					
	28.	Farkındalık düzeyi					
	29.	Motivasyon durumu					
	30.	Kaygı durumu					
	31.	Öz yeterlilik düzeyi					
	32.	Benlik saygısı (Kendine güven)					
	33.	Öğrencinin okulu sevmesi					
	34.	Öğrencinin öğretmeni sevmesi					
	Fizyolojik Etmenler:	35.	Uyku düzeni				
36.		Fiziksel kalıcı bir hastalığının olması					
37.		Fiziksel gelişiminde gerilik olması					
38.		Sağ ya da sol elini kullanıyor olması					
39.		Cinsiyeti					
Hazır Bulunmuşluk	40.	Kalem tutma becerisi					
	41.	Kelime dağarcığı					
	42.	Okul öncesi eğitim alması					
	43.	Kendini ifade etme becerisi					
	44.	Oyun oynama becerisi					
Öğretmen ve Sınıf İçi Etmenler:	45.	Öğretmen bilgi, beceri ve yeterlilikleri					
	46.	Öğretmenin empati kurma becerisi					
	47.	Öğretmenin öğretmeyi sevmesi					
	48.	Öğretmenin kıdem yılı					
	49.	Öğretmenin 1. Sınıf okutmadaki tecrübesi					
	50.	Öğretmenin mezun olduğu bölüm					
	51.	Öğretmenin hizmet içi eğitim alması					
	52.	Öğretmenin cinsiyeti					
	53.	Güzel okuma ve yazmada öğretmenin model olması					
	54.	Öğretmenin sınıfında etkinlikleri çeşitlendirmesi					
	55.	Uygulanan yöntem zenginliği					
	56.	Sınıf mevcudu					

## OKUMA YAZMA SÜRECİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLER

Değerli Meslektaşım, Sayın Veli, bu çalışma bilimsel bir araştırmanın temelini oluşturmaktadır ve İlköğretim 1.	
<b>Sosyo-Ekonomik Kültürel Durum:</b>	
1.	Öğrencinin kardeş sayısı? ..... Kardeş Yok ( )
2.	Öğrencinin okuyan kardeş sayısı? ..... Okuyan kardeş Yok ( )
3.	Öğrencinin okula devam etmediği gün sayısı? 1-5( ) 5-10( ) 10-20( ) 20-..... ( )
4.	Öğrencinin internet kullanma durumu nedir? Günde ..... saat Hiç Kullanmaz( )
5.	Öğrenci okula nasıl ulaşım sağlıyor? Yürüyerek( ) Özel Arabayla( ) Servisle( ) Dolmuşla ( )
6.	Öğrencinin etrafında güzel okuma ve yazma konusunda örnek olabilecek kimseler var mı? Evet( ) Hayır ( )
7.	Öğrencinin arkadaşlarının okul başarı durumu nasıl? Başarılı ( ) Başarısız ( ) Farketmiyor ( )
8.	Öğrenci evde uygun çalışma ortamına sahip mi? (Ayrı oda, masa, vb...) Var( ) Yok ( ) Kısmen ( )
9.	Anne-baba ayrı mı yaşıyor? Evet( ) Hayır ( )
10.	Anne-baba hayatta mı? Evet ( ) Hayır ( ) .....sağ değil.
11.	Ailede birlikte yaşayan birey sayısı? (Çocuk dahil) ..... Kişi
12.	Ailenin eğitime olan bakış açısı nasıl? 1 ..... 10
13.	Anne-babanın eğitim durumu nedir? Anne ..... Baba .....
14.	Anne-babanın mesleği nedir? Anne ..... Baba .....
15.	Ailenin gelir düzeyi ne kadar?(Aylık) 0-500( ) 500-700( ) 700-1000( ) 1000-1500( ) 1500-...( )
16.	Ailenin ders materyallerine ulaşma imkanı nasıl?(kitap, cd, vb...) 1 ..... 10
17.	Veli okul etkileşimi nasıl? İyi( ) Kötü ( ) Fena Değil ( )
18.	Evdeki konuşma aksanlı mı? Evet ( ) Hayır ( ) Kısmen( )
19.	Evde bulunan kitap sayısı kaçtır?(Tahmini) 1-10( ) 10-20( ) 20-30( ) 30-40( ) 40-50( ) 50-80( ) 80-.....( )

20.	Eve gazete alınıyor mu? Günde ( ) Haftada ( ) Ayda ( ) Hiç ( )
21.	Çocuğun tv izleme oranı nedir?(Saat Olarak, Günlük) 1-2( ) 2-3( ) 3-4( ) 4-5( ) 5-....( )
22.	Öğrencinin TV'de izlediği program türleri nelerdir? Eğlence(Dizi, Çizgifilm, Çocuk Programı, Yarışma)( ) Haber( ) Belgesel( ) Diğer( ).....
23.	Sinema, tiyatro vb. etkinliklere katılım? Haftada ( ) Ayda ( ) Yılda ( ) Hiç ( )
<b>Psikolojik Etmenler:</b>	
24.	Öğrencinin dikkat düzeyi nasıl? Normal ( ) Düşük ( ) Yüksek ( )
25.	Anlama kapasitesi ne durumda? Normal ( ) Düşük ( ) Yüksek ( )
26.	Öğrenme güçlüğü var mı? Var ( ) Yok ( ) Bilinmiyor ( )
27.	İletişim kurma becerisi nasıl? Normal ( ) Düşük ( ) Yüksek ( )
28.	Farkındalık düzeyi ne durumda? Verileni algılama, algıladıklarını doğru ifade etme.1 ..... 10
29.	Motivasyon durumu nasıl?(Ödevlerini istekle yapma, vb...) 1 ..... 10
30.	Kaygı durumu nasıl? Normal ( ) Düşük ( ) Yüksek ( )
31.	Öz yeterlilik düzeyi ne durumda? (Kendi başına birşeyler yapabilme gücü) 1 ..... 10
32.	Öğrencinin benlik saygısı (Kendine güven) ne durumda? Kendi başına birşeyler yapabileceğine inanma. 1 ..... 10
33.	Öğrenci okulu seviyor mu? Evet ( ) Hayır ( )
34.	Öğrenci öğretmeni seviyor mu? Evet ( ) Hayır ( )
<b>Fizyolojik Etmenler:</b>	
35.	Öğrencinin uyku düzeni nasıl? Düzenli ( ) Düzensiz ( ) Günde..... Saat.
36.	Fiziksel kalıcı bir hastalığı var mı? Hayır ( ) Evet ( )-Hastalığı : .....
37.	Fiziksel gelişiminde gerilik var mı? Evet ( ) Hayır ( ) Boy..... Kilo.....

<b>Hazır Bulunuşluk:</b>			
38.	Kalem tutma becerisi ne durumda?	Normal ( )	Normalin Altında ( )
39.	Kelime dağarcığı nasıl?	Normal ( )	Normal Üstü ( ) Normalin Altında ( )
40.	Okul öncesi eğitim almış mı?	Evet ( )	Hayır ( ) Düzensiz Olarak ( )
41.	Kendini ifade etme becerisi nasıl?	Normal ( )	Gelişmiş ( ) Gelişmemiş ( )
42.	Oyun oynama becerisi nasıl?	Normal ( )	Düşük ( ) Yüksek ( )
<b>Öğretmen ve Sınıf İçi Etmenler:</b>			
43.	Öğretmenin eğitimdeki bilgi, beceri ve yeterlilikleri ne durumda?1 ..... 10(Veli görüşü) Kendinizi nasıl görüyorsunuz?		
44.	Öğretmenin empati kurma becerisi nasıl? 1 ..... 10(Veli görüşü) Öğrencinizi anladığınızı ve onun seviyesine inebildiğinizi söyleyebilir misiniz?		
45.	Öğretmen öğretmeyi seviyor mu? Veli Görüşü: Öğretmen Görüşü:		
46.	Öğretmenin kıdem yılı nedir? Etkili midir?		
47.	Öğretmenin 1. Sınıf okutmadaki tecrübesi nedir? Etkili midir?		
48.	Öğretmenin mezun olduğu bölüm nedir?		
49.	Öğretmen hizmet içi eğitime katılmış mı? Hayır ( ) Evet ( ) Sayısı :.....		
50.	Güzel okuma ve yazmada öğretmen model mi? Kendinizi bu konu da puanlayınız. 1 ..... 10 Araştırmacı Gözlemi:		
51.	Sınıfınızdaki etkinlikleri çeşitlendirme düzeyini işaretleyiniz. Hangi etkinlikler? 1 ..... 10		
52.	Uygulamadaki yöntem zenginliğinizi işaretleyiniz. Hangi yöntemler? 1 ..... 10		
53.	Sınıftaki toplam öğrenci sayısı? ..... Öğrenci		

T.C.  
KARS VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.M.E.M.4.36.00.03.500/

10459

04 HAZİRAN 2010

Konu : Anket Çalışması

VALİLİK MAKAMINA  
KARS

Kafkas Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencilerinden Ali Kasım BULUT "Ses Temelli Cümle Yöntemi Uygulanan Öğrencilerin Okuma Yazmaya Geçişlerinde Etkili Olan Faktörlerin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını ilimiz dahilindeki İlköğretim Okullarındaki Sınıf öğretmenlerine yönelik anket uygulaması yapılması Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 04.06.2010 tarih ve 113 sayılı yazılarında belirtilmektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans öğrencisi tarafından ilimiz dahilindeki İlköğretim Okullarındaki sınıf öğretmenlerine "Ses Temelli Cümle Yöntemi Uygulanan Öğrencilerin Okuma Yazmaya Geçişlerinde Etkili Olan Faktörlerin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını uygulama yapılması, anket ve belgeler, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesinin 10.maddesine göre oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş olup, adı geçen araştırmacının Müdürlüğümüz tarafından mühürlenmiş ekli anketi eğitimi-öğretimi aksatmayacak şekilde uygulaması ve araştırma sonucunun CD'ye ve kayıtlı olarak kurumumuza verilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim

  
Recep AKTAŞ  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
04/06/2010

  
Ali DEMİR  
Vali a  
Vali Yardımcısı

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı-Soyadı : Ali Kasım BULUT  
Doğum Tarihi : 27/12/1984  
Doğum Yeri : Akyaka / KARS  
Adres : Halit Paşa Mahallesi Barbaros Sokak No:10 / KARS  
E-Posta : alikasimbulut@hotmail.com

### ÖĞRENİM DURUMU:

2007-2010 : (Lisans Üstü) Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı  
2002-2006 : (Lisans) Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü  
1998-2002 : (Lise) Kars Anadolu Lisesi  
1993-1998 : (İlköğretim) Halit Paşa İlköğretim Okulu / Kars  
1990-1993 : (İlköğretim) Gazi Ahmet Muhtar Paşa İlköğretim Okulu / Kars

### İŞ DENEYİMİ:

2010 Eylül- : İl Milli Eğitim Müdürlüğü /Kars (AR-GE, Proje Ekibi)  
2010 Mayıs : M. Halefoğlu Cumhuriyet İlköğretim Okulu /Kars (Okul Müdürü)  
2008-2010 : M. Halefoğlu Köyü İlköğretim Okulu /Kars (Müdür Yardımcısı)  
2008 Ocak : M. Halefoğlu Köyü İlköğretim Okulu /Kars (Öğretmen)  
2007-2008 : Esenyayla Şehit Bahçeli Erdağı İÖO. /Kars (Öğretmen)  
2006-2007 : M. Soylu Köyü İlköğretim Okulu /Kars (Öğretmen)