

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

4+4+4 OKUL SİSTEMİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK
GÖRÜŞLERİ
(DÜZCE İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özgür Sirem

Düzce
Eylül, 2014

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

4+4+4 OKUL SİSTEMİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK
GÖRÜŞLERİ
(DÜZCE İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZGÜR SİREM

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Aslıhan Kuyumcu Vardar

Düzce
Eylül, 2014

Özgür Sirem
Düzce Üniversitesi, SBE
Yüksek Lisans Tezi
Eylül, 2014

4+4+4 OKUL SİSTEMİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK
GÖRÜŞLERİ
(DÜZCE İLİ ÖRNEĞİ)

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında oy birliği/ oy çokluğu ile YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Aslıhan Kuyumcu Vardar

Üye.....(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Ahmet Sapancı

Üye.....(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Sedat Karaçam

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

02/09/2014

Doç. Dr. Mehmet Selami YILDIZ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Eğitim kalitesinin yüksek olduğu, okuma yazma bilen insanların oluşturduğu bir toplum, çağdaş, kalkınmış ya da bu yolda ilerleyen bir toplumdur. Eğitim, kalkınmanın ve çağdaşlığın en önemli ölçütlerinden birisidir. Eğitim hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bu eğitim süreci içerisinde bireyin kitap defterle tanıştığı, okula ilk adımını attığı yeni bir çevre edindiği ve en önemlisi de okuma yazmayı öğrendiği ilkokuma yazma basamağı büyük bir öneme sahiptir. Bireye verilen ilkokuma yazma öğretimini sağlayan ve bireye akademik benlik tasarımını oluşturmasını geliştiren de öğretmendir. Bu sebepten dolayı, uygulanmakta olan ilkokuma yazma programına öğretmen açısından eleştirel bir bakış açısı ile yaklaşılması, yanlış ya da eksik olan yanların yeniden düzenlenmesi etkili ve verimli bir ilkokuma yazma öğretim sürecinin yürütülmesi açısından yararlı olabilir.

Araştırmam sırasında bana danışmanlık eden, bilgi ve tecrübeleriyle beni yönlendiren, tez yazımı süreci boyunca olumlu-olumsuz önerilerini sunan ve desteklerini hiç eksik etmeyen sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Aslıhan KUYUMCU VARDAR'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Tez yazım sürecinde özellikle istatistiksel olarak görüş ve önerilerine başvurduğum değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Ahmet SAPANCI'ya, bilgi ve deneyimlerini esirgmeden paylaşarak destek olan saygıdeğer hocalarım; Yrd. Doç. Dr. Filiz EVRAN ACAR, Doç. Dr. Abdurrahman KILIÇ, Doç. Dr. Özyay KARADAĞ, Yrd. Doç. Dr. Sedat KARAÇAM ve Yrd. Doç. Dr. İsmail şAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimimin ilk anından beri yanımda olan, araştırmam sırasında büyük bir özveri ile beni destekleyen hayat arkadaşım, can yoldaşım eşim Hilal SİREM'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Burada adını anamadığım anketleri doldurarak çalışmama destek veren tüm öğretmen arkadaşlarıma ayrıca teşekkür ederim.

Özgür SİREM

ÖZET

4+4+4 OKUL SİSTEMİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

(DÜZCE İLİ ÖRNEĞİ)

SİREM, Özgür

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Aslıhan KUYUMCU VARDAR

Eylül 2014, xiv+93 sayfa

Bu araştırmanın amacı, 4+4+4 okul sisteminde sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşlerini cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun olunan okul farklılığına göre belirlemektir. Araştırmaya Düzce il genelinde görev yapan birinci sınıf ve ikinci sınıf okutan toplam 289 öğretmen katılmıştır. 2012-2013 yılından itibaren uygulamaya konulan 4+4+4 okul sisteminde ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan öğretmenlerin görüşlerini belirlemek üzere, araştırmacı tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Görüşleri Anketi” uygulanmıştır.

Tarama Modeli kullanılan bu çalışmada, öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşleri frekans (f) ve yüzde (%) değerleri ile analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde İstatistik Paket Programından yararlanılmıştır. Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşleri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun olunan okul arasındaki ilişki Kay-Kare İlişki Testi (Chi-Square Tests) ile analiz edilmiştir.

4+4+4 okul sisteminde sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşlerinin alındığı bu çalışmada öğretmenlerin çoğunluğunun

vermiş olduğu yanıtla ra göre; ilkokuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulduğu, öğretmenler tarafından verilen ödevlerin sınıfta kesinlikle kontrol edildiği, 60-66 aylık çocukların okula uyum sağlamada sorun yaşadığı, 4+4+4 okul sisteminin ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilediği, uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen 3 aylık sürenin fazla olduğu, okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin ilkokuma yazma dersinde daha başarılı olduğu, öğretmenlerin ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip olduğu ve ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmamanın sabır istediği sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokuma yazma öğretim sürecine katılan öğretmenlerin görüşleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişki incelenmiş ve yapılan Kay-kare testine göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşleri ile mesleki kıdemleri arasındaki ilişki incelenmiş ve yapılan Kay-kare testine göre; ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmamanın diğer etkinlikleri yaptırmaktan daha önemli olduğu ve ilkokuma yazma sürecinde velilerin öğrencilere destek olduğu maddeleri ile mesleki kıdem arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Farklı okullardan mezun olan öğretmen görüşleri dikkate alındığında ilkokuma yazma sürecine ilişkin Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat fakültesi, Eğitim Yüksek Okulu ve Diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin çoğunluğunun vermiş olduğu ortak yanıtla ra göre; 4+4+4 okul sisteminin ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilediği, 60-66 aylık çocukların okula uyum sağlamada sorun yaşadığı, öğretmenlerin ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip olduğu ve ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmamanın sabır istediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlkokuma Yazma Öğretimi, 4+4+4 Okul Sistemi, Uyum ve Hazırlık Programı.

ABSTRACT

THE VIEWS OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS ABOUT READING- WRITING INSTRUCTION PROCESS IN 4+4+4 SCHOOL SYSTEM

(DÜZCE SAMPLE)

SİREM, Özgür

Master, Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Asst. Prof. Aslıhan KUYUMCU VARDAR

September, 2014, xiv+93 pages

The aim of this study is to determine the views of elementary school teachers about reading-writing instruction process in 4+4+4 school system according to gender, professional experience and type of school they graduated from. 289 teachers working in Düzce who have been teaching first and second grades participated in the study. In order to determine the views of teachers after the system change applied in 2012-2013 academic year, a questionnaire named “The Views of Elementary School Teachers About Reading-writing Instruction Process in 4+4+4 School System” developed by the researcher was conducted.

Descriptive method was used in the study. The analyses were done using statistical package programs. Percentage and frequency values of teachers views were presented. The relationship between gender, professional experience and type of school teachers graduated was analysed through Chi-Square tests.

In this study which aims to determine the views of elementary school teachers about reading-writing instruction process in 4+4+4 school, the conclusions can be summarised as; teachers need additional books, teachers certainly control homework in class time, children between 60-66 months ages have difficulties in adapting

school, 4+4+4 school system affected reading-writing process negatively conducting reading-writing instruction process activities require patience, three months time given for adaptation and preparation studies is more than needed, children who attended preschool education are more successful in reading-writing process than the others who did not, teachers have the necessary skills for conducting reading-writing instruction process

No significant difference was found in Chi-square tests conducted to determine the relationship between the views of teachers and gender.

The relationship between the views of the teachers toward reading-writing process and their professional experience was investigated through Chi-square tests. According to the results; the following items showed significant difference; conducting reading-writing activities are more important than the others, parents support their children during reading-writing process.

When the views of teachers graduated from different schools were investigated, it can be concluded that; most of the teachers think 4+4+4 school system affected reading-writing instruction process negatively, children between 60-66 months ages have difficulties in adapting school, teachers have the necessary skills for conducting reading-writing instruction process and conducting reading-writing instruction process activities require patience.

Key words: Reading-writing instruction process, 4+4+4 School System, Adaptation and Preparation Program.

Eşim ve Kızlarıma...

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İTHAF	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR	xiv
1.BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sayıtları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Tanımlar	5
2.BÖLÜM	7
LİTERATÜR	7
2.1. İlkokuma Yazma Öğretimi	7

2.2. 4+4+4 Okul Sistemi	8
2.3. İlkokuma Yazma Öğretiminin Amaçları.....	10
2.4. Ülkemizde Uygulanan İlkokuma ve Yazma Öğretiminin Tarihsel Gelişimi..	11
2.5. Ülkemizde Cumhuriyet Döneminden Bu Yana Uygulanan İlkokuma Yazma Programları.....	12
2.6. İlkokuma Yazma Öğretim Yöntemleri.....	14
2.6.1. Bireşim Yöntemleri	14
2.6.1.1. Harf(Alfabe, Adlandırma, Tesmiye) Yöntemi.....	15
2.6.1.2. Ses (Fonetik, Savti) Yöntemi.....	15
2.6.1.3. Hece Yöntemi	15
2.6.2. Çözümsel Yöntemler	16
2.6.2.1. Sözcük Yöntemi.....	17
2.6.2.2. Cümle(Çözümleme) Yöntemi.....	17
2.6.2.3. Öykü Yöntemi.....	17
2.6.3. Karma Yöntem	18
2.6.4. Ses Temelli Cümle Yöntemi	19
2.7. İlgili Araştırmalar	22
3.BÖLÜM	29
YÖNTEM.....	29
3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Evren ve Örneklem.....	30

3.3. Veri Toplama Araçları	30
3.4. Verilerin Toplanması.....	32
3.5. Verilerin Analizi.....	32
4. BÖLÜM	34
BULGULAR VE YORUMLAR.....	34
4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri.....	34
4.2. İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Bulgular	36
4.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Farklılıklarına Göre Bulguları	46
4.2.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Farklılıklarına Göre Bulguları	49
4.2.3. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Farklılıklarına Göre Bulguları.....	60
5. BÖLÜM	69
SONUÇ VE ÖNERİLER	69
5.1. Sonuç, Tartışma.....	69
5.1.1. İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Sonuçlar	69
5.1.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Farklılıklarına Yönelik Sonuçlar.....	72
5.1.1.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Farklılıklarına Yönelik Sonuçlar	73
5.1.1.3. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okula Yönelik Sonuçlar	76
5.2. Öneriler.....	78
5.2.1. 4+4+4 Okul Sisteminde İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Öneriler.....	78
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	79

6.BÖLÜM	80
KAYNAKÇA	80
7.BÖLÜM	88
EKLER	88
Ek 1. Anket Formu	88
Ek 2. Dilekçe	90
Ek 3. Araştırma İzni	91

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Osmanlı Devletinde Uygulanan İlkokuma Yazma Öğretim Yöntemleri.....	11
Tablo 2.2. Cumhuriyet Döneminden Bu yana Uygulanan İlkokuma Yazma Öğretimi Yöntemleri.....	13
Tablo 3.1. Düzce İl Genelinde Görev Yapan Öğretmen Sayıları ve Uygulanan Kişi Sayıları.....	30
Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri.....	35
Tablo 4.2. Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Görüşleri.....	36
Tablo 4.3. Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri.....	46
Tablo 4.4. Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Testi Değerleri.....	49
Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerinin Mezun olduğu Okula Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri.....	60

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Okuma Sürecinde Bireşim Yöntemi.....	14
Şekil 2.2. Okuma Sürecinde Çözümleme Yöntemi.....	16
Şekil 2.3. Okuma Sürecinde Karma Yöntemi.....	19

KISALTMALAR

v.b.: Ve Benzeri

bkz.: Bakınız

T.K.: Tamamen Katılıyorum

K.: Katılıyorum

K.: Kararsızım

K.: Katılmıyorum

H.K.: Hiç Katılmıyorum

%: Yüzde

N: Katılımcı Sayısı

f: Frekans

1.BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem

İnsanlar daha iyi bir gelecek için hayatının her alanında çaba göstermişlerdir. Bunun için bazı yenilikler yapmış ve uygulamışlardır. Eğitim alanında geçmişten günümüze birçok programlar denenmiş ve en iyiye ulaşılmaya çalışılmıştır. Günümüzde değişen eğitim anlayışı, bilginin daha kısa sürede öğrenilmesini, öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasını ve öğrencilerin bilgiyi daha kolay kavramasını amaçladığı söylenebilir. Bu nedendir ki ilkokuma yazma öğretiminde yenilik doğuran bu değişimin kullanılması ve öğrenciler üzerinde uygulanması içinde yaşadığımız dünyayı daha iyi bir geleceğe götüreceği söylenebilir.

Eğitimin en önemli amaçlarından biri yetişmekte olan kuşakların topluma verimli ve sağlıklı bir şekilde uyumlarını sağlamaktır. Eğitim bir bütündür. Her kademesinde öğrencilerin seviyesine, ilgi ve isteklerine göre gereken bilgi ve becerilerin kazandırılması gerekir. Çocuğa kalıcı alışkanlıkların kazandırıldığı dönem ilköğretimin birinci kademesidir. Bu dönemde sınıf öğretmenin önemi büyüktür. Öğrencilerin birinci sınıfta kazanacakları güzel ve etkili okuma, dinleme ve izleme, anlama, sözlü ve yazılı anlatım becerileri, olumlu istendik yöndeki davranış değişiklikleri, gelecekteki öğrenim yaşantılarını etkilemekte ve başarılı olmalarını sağlamaktadır (Cemaloğlu, 2000:2).

Okumak insanın dünyayı keşfedebilmesine, anlayabilmesine ve öğrendiklerini uygulayabilmesine olanak sağlamaktadır. Okuma belirli bir süreyi

kapsamamakla birlikte, yaşam boyu kişilere katkı sağlayan dinamik bir süreçtir. Okumak insanı geliştirir ve hayata başka bir açıdan bakmasını kolaylaştırır. Bu konuda yapılan araştırmalarda okumanın akademik başarıyı artırdığını söyleyebiliriz. Baş ve Şahin'e (2012) göre öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ile yazma eğilimlerinin de Türkçe dersindeki akademik başarıyı anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Bu sebeple, okumanın önemi günümüzde daha da önemli bir hale gelmektedir. Bu bağlamda, okumanın temellerinin atıldığı ilkökul birinci sınıftaki sürecin etkililiği oldukça önemlidir. Ancak, etkili bir şekilde planlanan bir öğretim süreciyle bu mümkün olabilmektedir. Bu durum, öğrenciye, veliye ve öğretmene önemli görevler yüklemektedir. Okuma yazmayı öğrenme aşamasını verimli bir şekilde yürütmek tüm taraflar açısından sabır ve özen gerektirmektedir.

İlkokuma yazmanın amacı öğrencilere her ne şekilde olursa olsun okuma becerisi kazandırmak değil, çocuğun öğrenme özelliklerini dikkate alan çağdaş yöntem ve tekniklere göre iyi bir Türkçe becerisi kazandırmaktır (Bilir, 2005).

İlkokuma yazma öğretimi, bireyin özerklik kazanmasını ve yaşam boyu öğrenmesini etkileyecek bir öneme sahip olduğunu söylemek mümkündür. Ancak ilkökuma yazma öğretim programının uygulanması sırasında özellikle yeni okul sisteminin (4+4+4 Okul Sistemi) başlaması ile birlikte çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunların; öğrenciler ve öğretmen üzerinde olumsuz etkileri olabilmektedir. Dolayısı ile bu yeni programın uygulanması sırasında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirleyip değerlendirmek ve bu doğrultuda programın geliştirilmesine yönelik öneriler geliştirmek, eğitim sorunlarını çözmeye önemli olduğu söylenebilir.

Bir ülkenin kalkınabilmesinin temel şartlarından bir tanesi de okuma ve yazmadır. Okuma ve yazmanın temelleri ise ilkökul birinci sınıfta atılmaktadır. Bu temel yeni yetişecek olan nesile ne kadar sağlam bir şekilde atılırsa ülkenin ilerlemesi de o kadar hızlı olabilecektir. Bilimin ilerlemesi, yeni buluşların yapılması ve insanların eğitim düzeyinin yükselmesi yine okuma ve yazma ile mümkün olmaktadır.

Özetle okuma yazmayı etkin bir şekilde yapmak, bireyin dünyayı anlayabilmesini, kendi ayakları üstünde durabilmesini, ülkesine ve dünyaya yarar sağlamasını, hayat boyu öğrenmesini, çağdaş bir toplum oluşturmasını ve ülkesinin kalkınmasını sağlama fırsatı verecektir.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 4+4+4 okul sistemi ile birlikte 2012-2013 Eğitim-öğretim yılından itibaren öğrencilerin okula başlama yaşı düşürülmüş ve üç aylık bir süreyi kapsayan uyum ve hazırlık programı ilkokul birinci sınıfta uygulamaya konulmuştur. Bunun yanında ilkokuma yazma öğretim sürecinde bazı esneklikler getirilmiştir. Bu programın öğrenciler üzerinde etkisinin öneminin yanında bu yöntemi uygulayan öğretmenin öneminin de bilinmesi gerekmektedir.

2012-2013 eğitim-öğretim yılında 4+4+4 okul sistemi ile birlikte ilkokul birinci sınıfta ilkokuma yazma öğretim sürecinde bir takım değişikliklere uğramıştır. Bu süreçte değişikliğe uğrayan ilkokuma yazma öğretim süreci öğretmen görüşlerine göre araştırılmış ve çözüm önerileri geliştirilmiştir. Aynı zamanda sürecin avantajları ve dezavantajları öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda açıklanmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 4+4+4 okul sisteminde sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. Cinsiyetin öğretmenlerin görüşleri üzerinde etkisi var mıdır?
2. Mesleki kıdemin öğretmenlerin görüşleri üzerinde etkisi var mıdır?
3. Mezun olunan okulun öğretmenlerin görüşleri üzerinde etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırma 4+4+4 okul sisteminde sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretimi sürecine yönelik görüşlerinin, saptaması ve çözüm yollarını uygulaması

açısından önem kazanmaktadır. Bu araştırma ile ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan öğretmenlerin kendi sınıflarında yaşamış olduğu problemlerin giderilmesi ve öğrencilere daha iyi bir ilkokuma yazma öğretebilmesine ışık tutacaktır.

Bu çalışmadan çıkarılacak bulgular ile öğrencilerin ilkokuma yazma etkinliklerini daha verimli ve daha etkili bir şekilde öğrenebilmesi sağlanabilir ve aynı zamanda öğretmenlerin sorunlarının bir bölümüne çözüm yolu önerebilir.

Bu çalışmada öğretmenlerin yeni okul sistemi ile birlikte ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşleri bir anket yardımı ile alınmıştır. Buradan alınan ortak görüşlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan diğer öğretmenlere katkı sağlayacağı söylenebilir.

İlkokuma yazma öğretmek kolay gibi görünse de süreç iyi planlanmadığı takdirde başarısızlıkla sonuçlanmaktadır. Bu başarısızlıkları gidermek ve ilkokuma yazma öğretim sürecinde ne yapılması gerektiği ile ilgili bilgi ve tecrübeleri edinmek çok önem arz etmektedir. Öğretmen görüşlerinin alındığı bu çalışmada bu bilgi ve tecrübeler öğretmenlere ulaştırılmaya çalışılmıştır. İlkokuma yazma öğretim sürecinde uygulama aşamasında ortaya çıkan sorunlar öğretmen görüşleri doğrultusunda geliştirilmiş ve ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan öğretmenlere aktarılmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmanın diğer bir önemi ise Düzce il genelinde yapılmış ve daha önce benzer bir çalışma olmamış olmasıdır. İlkokuma yazma öğretim sürecinde öğretmenlerin farklı yönlerde ne gibi bir görüş bildirdikleri bu araştırma ile çözüm bulmuştur.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırmada kaynak olarak ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenlerine anket formu uygulanmış ve katılımcıların etik ilkelere uygun bir şekilde anket formunu doldurdıkları varsayılmıştır.

2. İlkokuma yazma sürecine katılan birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenleri, ankette belirtilen görüşler ve içinde buldukları durumdan etkilenmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Bu çalışma Düzce ilinde görev yapan 289 birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
3. Öğretmenlerin görüşlerini almak için hazırlanan anket formu ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İlkokuma yazma öğretimi: İlk okuma yazma olayı, dışarıdan bakıldığında, çocuğun sözlü dilden yazılı dil dünyasına geçtiği bir esik dönemi olarak kabul edilebilir. Çocuğun yazılı dilin işaretlerini sesli olarak okuyabildiği, söylenenleri veya kendi düşüncelerini yazabildiği dönemi ifade etmek için “ilk okuma yazma” terimi kullanılır. Bu dönem, sözlü dilden yazılı dile geçişte sessiz okuyabilme dönemine kadar olan devreyi kapsar (Ferah, 2001:13).

Uyum ve hazırlık programı: 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan uyum ve hazırlık çalışmaları, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin eğitim-öğretim göreceği okula daha çabuk alışması ve uyum sağlaması için getirilmiştir.

Uyum ve hazırlık çalışmalarının amacı, ilkokula yeni başlayan öğrencilerin okula, arkadaşlarına, öğretmenlerine, öğretim etkinliklerine uyumunu kolaylaştırmak; birinci sınıf derslerine hazırlık çalışmaları yaparak okuma-yazma çalışmalarına temel oluşturmak ve Hayat Bilgisi, Matematik, Görsel Sanatlar, Müzik, Oyun ve Fiziki Etkinlikler derslerindeki kazanımları belli oranda ele almaktır (Gündoğan Çögenli ve Uçansoy, 2013).

4+4+4 okul sistemi: Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan yeni yapıda, sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim kademelendirilerek kesintili hâle getirilmiştir. İlk dört yıl ilkokul, ikinci dört yıl ortaokul olarak düzenlenmiş ve üçüncü dört yıldaki lise, zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır.

Yeni sistemde, üniversite öncesi eğitim üç aşamada gerçekleştirilecek. Birinci kademe ilköğretimin 4 yılını oluşturacak. 5. sınıfla beraber, öğrencilere kendilerinin belirleyeceği alanlarda eğitim alma imkânı sunulacak. Bu aşamada öğrenciler, ortaöğretim programlarına hazırlanmalarını sağlayan dersler alacak. Öğrenciler temel derslerin yanı sıra, seçmeli dersler de tercih edebilecek. Öğrenciler, 5, 6, 7, 8. sınıflardaki seçmeli derslerde sayısal, sözel veya mesleki yoğunlukta eğitim alabilecek. Seçmeli dersler, ilerleyen sınıflarda artarak, lise türlerini etkileyecektir. (Sanal, 2014).

2.BÖLÜM

LİTERATÜR

2.1. İlkokuma Yazma Öğretimi

İlkokuma yazma, insanlığın on bin yılda oluşturduğu sembolleri bireye öğretmek, onda yeni bir iletişim ve etkileşim kaynağı oluşturmaktır. Eğitim, insanlığın on bin yılda geliştirdiği bir yazıyı yedi yaşındaki bir çocuğa yedi sekiz aylık bir zamanda kavratarak büyük bir mucize gerçekleştirmektedir (Güleryüz, 2000:2).

Günümüzün modern toplumlarında, okur-yazar olmanın önemi artmış, okur-yazarlık oranları çağdaş gelişmenin bir ölçüsü olarak görülmeye başlanmıştır. Bireyin toplumun işlevsel bir üyesi olabilmesi, özgür, bağımsız ve katılımcı bir kişilik oluşturabilmesi, çağdaş bir görüş kazanabilmesi okur-yazar olabilmesi ile olanaklı görülmektedir (Çelenk, 2005: 109).

İlkokuma yazma; bireyin altı yedi yaş aralığında sınıf öğretmenleri tarafından verilen geçmişten günümüze kadar oluşturulmuş harf ve rakamların öğretilmesidir.

Bu bilgiler ışığında bireyin kendini ve dünyayı keşfedebilmesi için okuma yazma son derece hayati öneme sahiptir. İnsan hayatı boyunca merak içerisinde. Bu merakını giderebilmesi okuma yazmadan geçmektedir. Okuma yazma aynı

zamanda bireyin daha iyi bir çevrede ve dünyada yaşamasına olanak sağlamaktadır. İnsan okur-yazar olma ile hayatını şekillendirebilmekte ve inşa edebilmektedir.

Öğrencilerin yaşam boyu geliştirerek kullanacakları okuma yazma becerilerini edinme sürecinin ilk aşamasıdır. İlkokuma ve yazma öğretiminin amaçları, öğrencilerin akıcı okumalarını, okuduklarını anlamalarını, okumaya istek duymalarını ve düşüncelerini yazılı ve sözlü ifade edebilmelerini sağlamaktır. İlkokuma yazma öğretimi çocuğun yalnızca okuma anlama becerisine etki etmemekte; tüm derslerdeki ve genel anlamdaki okul başarısına da etki etmektedir. Bu nedenle, ilkokuma yazma öğretimi sırasında kullanılan yöntemler büyük önem taşımaktadır (Şahin ve diğerleri, 2005: 160). İlkokuma yazma da kullanılan yöntemler öğrenciler üzerinde etki etmekte ve öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır.

İlkokuma yazma öğretimi öğrencilerin yaşam boyu geliştirerek kullanacakları okuma yazma becerilerini edinme sürecinin ilk aşamasını oluşturmaktadır. Günümüzün ve geleceğin öğrencilerini yetiştirmede ilkokuma yazma öğretiminin amacı, yalnızca okuma ve yazma gibi becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesidir (Güneş, 2005: 136).

2.2. 4+4+4 Okul Sistemi

Türk milli eğitim sisteminde de çeşitli çalışmalarla eğitimin işlevlerinin gerçekleştirilmesi yönünde çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalardan birisi de Türkiye Büyük Millet Meclisi Milli Eğitim Komisyonu tarafından hazırlanan, kamuoyunda “zorunlu 12 yıl” ya da “4+4+4” olarak bilinen uygulamadır. Milli Eğitim Komisyonu mevcut uygulamada, sekiz yıllık kesintisiz eğitimle öğrencilerin yaş grupları ve bireysel farklılıklarının dikkate alınmadığını, genç nüfusun bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilere donatılmadığı diğer bir deyişle eğitimin işlevlerinin gerçekleştirilmediği bu nedenle eğitim sisteminde yeni bir yapılanmaya gereksinim duyulduğu belirtilmiştir. Bu yeni yapılanmanın diğer bir deyişle eğitim reformunun amaçları; toplumun ortalama eğitim seviyesini yükseltmek ve eğitim sistemini bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin gerektirdiği yönlendirmeyi yapacak şekilde düzenlemek olarak belirlenmiştir (MEB, 2012:3). Bu kapsamda yasal

düzenlemeler yapılmış ve 2012-2013 eğitim yılında 4+4+4 uygulamaya geçmiştir (Aktaran: Ünal, 2013). Oluşturulan bu yeni yapı ile eğitim kesintisiz 12 yıl olmuş ve uygulamaya konulmuştur. Bu kapsamda öğretmenler bilgilendirilmemiş ve uygulama aşaması konusunda yeterince eğitim verilmemiştir. Bu oluşturulan yeni yapının öncelikle pilot uygulamasının yapılıp daha sonra uygulanmaya konması daha yararlı olacağı görüşü saptaması doğru olacaktır.

Yeni yapıda, hedeflenen esnek program anlayışı ve çocukların gelişim özellikleri esas alınarak bu kademelendirme yapılmıştır. İlk dört, çocuğun okula alıştığı ve temel becerileri kazandığı evredir. İkinci dört, çocuğun yeteneklerini sınadığı ve geliştirdiği bir kademedir. Üçüncü dört ise çocuğun yetenek, gelişim ve tercihleri doğrultusunda genel eğitim veya mesleki ve teknik eğitim alacağı kademedir (Sanal, 2014).

Sınıf öğretmeni bir toplumun varlığını sürdürmesini sağlayacak vatandaşların temelini atmaktadır. Üreten, ekonomik gelişmeye katkıda bulunan, kültürel birikimin aktarılmasını sağlayan, sorgulayan, araştıran, eleştirel düşünen, demokratik davranışlara sahip, toplumsal sorunlara duyarlı, çözüm üreten, sorumlu ve bilinçli vatandaşlar ancak sıralanan özelliklere sahip öğretmenler tarafından yetiştirilebilecektir. Ayrıca sınıf öğretmenleri düzenledikleri eğitim ortamı ile çocukların zihinsel, duygusal, sosyal ve psiko-motor gelişimlerini desteklemektedirler. Eğitimin işlevlerinden birisi de çocukların fiziksel, zihinsel, ahlaksal varlığında bir değişiklik ve gelişme sağlamaktır (Tezcan, 1992:48). Okullarda bu işlev çocuğun ilk öğretmeni olan sınıf öğretmeni tarafından gerçekleştirilmektedir. Eğitim programlarına uygun olarak hazırlanacak eğitim faaliyetleri, sınıf düzenlemeleri, öğrenci faaliyetleri çocukların gelişimlerinde olumlu rol oynayacaktır. Sınıf öğretmenleri çocuk üzerinde ailesinden sonra en fazla etkiye sahip olan kişidir. Çocuk ilk kez geldiği okulda, kendisini, arkadaşlarını, okul çevresini tanıırken, okuma yazma öğrenirken, okulun dolayısıyla toplumun kurallarına uymaya çalışırken kendisine sınıf öğretmenini model almaktadır. Çocukların sınıf öğretmenlerinden öğrendikleri bilgi, beceri ve alışkanlıklar eğitim yaşantıları boyunca değişmemekte, bu gerçek sınıf öğretmenin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

2.3. İlkokuma Yazma Öğretiminin Amaçları

İlkokuma yazma öğretiminin temel amaçları şöyle sıralanabilir (Akyol, 2011:7-8):

1. Türkçeyi doğru ve etkili kullanmayı sağlayan okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu gibi temel beceriler kazandırarak, Türk dilini sevdirmek,
2. Noktalama işaretlerini ve kullanıldığı yerleri kavratmak,
3. Öğrencilerin sözlü anlatımlarını geliştirerek öğrencileri yazılı anlatıma hazırlamak,
4. Büyük ve küçük temel bitişik eğik harflerin yazılış biçimlerini ve yöntemlerini kavratarak, yazı becerilerini geliştirmek,
5. Seslerin doğru çıkarılışını; harf, hece, kelime, cümle ve metinlerin doğru okunuşunu öğretmek, çabuk ve anlamlı okumayı geliştirmek,
6. Okuma ve yazma zevk ve alışkanlığını kazandırmak,
7. Kelime hazinesini geliştirmek,
8. Bildiği ve öğrendiği sözcükleri de kullanarak, düzeyine uygun bir hikâye, metin ya da masalı anlama ve anlatma becerilerini kazandırmak,
9. Okuma ve yazmayla ilgili araç gereçleri doğru ve ekonomik bir biçimde kullanma becerilerini kazandırmak,
10. Görseller üzerinde konuşarak anlatım ve gözlem becerilerini kazandırmak ve geliştirmek.

Ferah'a (2001) göre ilkokuma yazma öğretiminde amaçların işleme dönüştürülmesinde nitelik ve nicelik yönleri de vurgulanmalıdır. Bu doğrultuda öğrencilerden aşağıdaki kazanımlar beklenmektedir.

1. Değişik puntolarda yazılsalar da benzer kelimeleri ayırt etme ve tanıma

2. Farklı kelime çeşitlerinden 150-200 kelimeyi öğrenme ve tekrar tanıma
3. Yazılı kelimelerle konuşulan kelimeler arasında ilişki kurabilme
4. Kelimeler ve metinleri şekillerle ilişkilendirebilme
5. Kelimelerin anlamını tanıma ve farklı anlam ilişkilerinde okuyabilme
6. Farklı kelimelerdeki benzer harf ve harf gruplarını okuyarak ilgili sesleri çıkarabilme
7. Büyük veya küçük puntolarla yazılısalar da harfleri tanıma ve seslerini çıkarabilme
8. Öğrenilen kelimelerin harf sıralarını doğru olarak öğrenme (Sanal, 2014).

İlkokuma yazma öğretiminin amaçlarını özetleyecek olursak, bireyin temel kavramları öğrenmesini sağlamak ve kendi kendine öğrenmesini sağlamak hedeflenen amaçlardandır.

2.4. Ülkemizde Uygulanan İlkokuma ve Yazma Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Ülkemizde geçmişten günümüze birçok yöntem denenmiş ve uygulamaya konulmuştur. Bununla ilgili olarak Osmanlı Devletinde uygulanan ilkokuma yazma öğretimi aşağıda Tablo 2.1.'de dönemlerine göre verilmiştir.

Tablo 2.1. Osmanlı Devletinde Uygulanan İlkokuma Yazma Öğretim Yöntemleri

Dönemler	Kullanılan Yöntemler	
	Harf(Alfabe) Yöntemi	Ses(Savti) Yöntemi
Tanzimat Dönemi(1839-1876)	X	
I.Meşrutiyet Dönemi(1876-1908)	X	X
II. Meşrutiyet Dönemi(1908-1918)	X	X
Milli Mücadele Dönemi(1919-1923)		X

Tanzimat dönemin de alfabe öğretimi, talimat adı verilen yönergelerle yapılmakta ve izlenmektedir. Bu dönemde okuma yazma eğitimi harf yöntemi esas alınmıştır. Yine bu dönemde harfler alfabedeki sıraya göre verilmiştir.

I. Meşrutiyet döneminde alfabe (harf yöntemi) yöntemine göre okuma yazma gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle elifba kitaplarının büyük bir çoğunluğu bu yöneme göre yazılmıştır.

II. Meşrutiyet dönemin de ise yazılan elifbalarda genellikle çocukların psikolojisi göz önünde bulundurulmuştur. Harfler verilirken ses yöntemi kullanılmış ve her sesli harften sonra sessiz harf verilerek öğretim gerçekleştirilmiştir.

Milli mücadele dönemi işgallerin olduğu ve belirsizliğin sürdüğü dönemdir. Bu sebepten dolayı ilkokuma yazma öğretimi zor şartlarda öğretilmekte ve belli başlı öğretim uygulanmamaktadır. Bu dönemde ilkokuma yazma öğretimi ses yöntemine göre yapılmıştır (Şahbaz, 2005a).

2.5. Ülkemizde Cumhuriyet Döneminden Bu Yana Uygulanan İlkokuma Yazma Programları

Günümüze kadar ilkokuma yazma öğretimde birçok program çıkarılmış ve farklı yöntemler uygulanmıştır. Bazı yıllarda birden çok yöntem birlikte uygulanmıştır. Bu programlar, çıkarıldığı yıllar ve uygulanmış olan yöntemler Tablo 2.2.'de sunulmuştur.

Tablo 2.2. Cumhuriyet Döneminden Bu Yana Uygulanan İlkokuma Yazma Öğretimi Yöntemleri

Yıllar	Uygulanan Yöntemler				
	Ses(savti) Yöntemi	Sözcük(kelime) Yöntemi	Cümle(Çözümleme) Yöntemi	Karma Yöntem	Ses Temelli Cümle Yöntemi
1924	X	X			
1926		X	X	X	
1930			X		
1936		X	X		
1948			X		
1968			X		
1981			X		
2005					X

Tablo 2.2.'ye bakıldığında, 2005 yılına kadar genellikle cümle (çözümleme) yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Cümle yöntemi 2005 yılında terk edilerek günümüzde de uygulanan ses temelli cümle yöntemine geçilmiştir.

Türkiye’de İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı bünyesinde yürütülen ilk okuma-yazma öğretiminde uzun yıllar cümle yöntemi (çözümleme) benimsenmiş olmasına rağmen bu yöntem yetersiz bulunarak, 2004-2005 Eğitim-Öğretim yılından itibaren Ses Temelli Cümle Yöntemine (STCY) geçiş sağlanmıştır (MEB, 2005).

İlköğretim Türkçe dersi öğretim programları, 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere kabul edilmiştir. Hazırlanan program 2005-2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır. Yeni Türkçe programıyla birlikte ilkokuma yazma öğretimi yöntemi de değiştirilmiştir. Uygulanmakta olan “çözümleme” yöntemi bırakılmış, yerine “ses temelli cümle yöntemine” geçilmiştir (Şahin ve diğerleri, 2005:159).

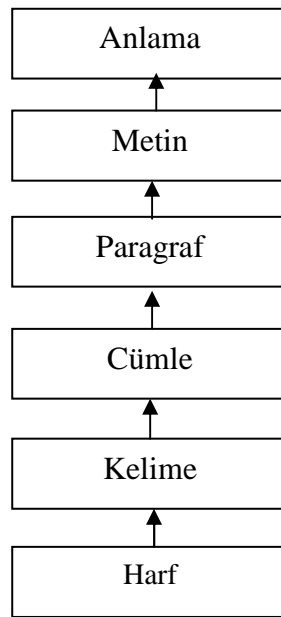
2.6. İlkokuma Yazma Öğretim Yöntemleri

İlkokuma yazma öğretiminde bugüne kadar farklı yöntem ve teknikler uygulanmıştır. Öğrencilerin özelliklerine göre uygulanması amaçlanan bu yöntem ve teknikler başlıklar halinde incelenmeye çalışılmıştır.

2.6.1. Bireşim Yöntemleri

Bireşim, birbirine benzeyen, aynı türden olan parçaları bir araya getirip yeni bir bütün oluşturma işlemidir. İlkokuma yazma öğretiminde bireşim, cümlelerin sözcüklerinden yeni cümle, sözcüklerin hecelerinden yeni sözcük, hecelerinin seslerinden yeni hece, yeni seslerden yeni hece, yeni hecelerden yeni sözcük, yeni sözcüklerden yeni ve anlamlı cümleler oluşturma çalışmalarını kapsar (Güleryüz, 2002:65). Bireşimsel yöntemde tümevarım yöntemi kullanılmaktadır. Tümevarım yönteminde parçadan bütüne gitme vardır. Bireşim yönteminde önce harfler sonra heceler ve daha sonra da kelimeler ve sonunda da cümleler öğretilir. Bu yöntem harf (alfabe, adlandırma, tesmiye), ses (fonetik, savti) ve hece yönteminden oluşmaktadır. Bireşim yönetiminin aşamalarını aşağıdaki Şekil 2.1.'de görebiliriz.

Şekil 2.1. Okuma Sürecinde Bireşim Yöntemi



Kaynak: Aktaran: Karadağ, 2005

2.6.1.1. Harf (Alfabe, Adlandırma, Tesmiye) Yöntemi

Bu yöntemde harflerin bir adı, bir sesi bir de işareti vardır. Örneğin “f” bu harfin işaretidir. “fe” bu harfin adıdır. “fff” bu harfin sesidir (Gülbaş Çatak, 2008). Bu yöntemle öğrenmek öğrencilerin harfleri öğrenirken ‘b’ harfini ‘be’ şeklinde öğrenmesi, kelime oluştururken ‘alfabe’ kelimesini ‘alefebe’ şeklinde öğrenmesine sebep olmaktadır.

Harf yönteminin her aşamasında sıkça alıştırma yapmak gerektiğinden, öğrenci metni anlamaktan çok sözcükleri tanımak için kendini zorlamaktadır. Bu yöntemin, öğrenme ilkelerine, çocuğun algı dünyasına, gözün fizyolojisine uygun olmadığı ileri sürülmektedir (Güleryüz, 2002: 44).

2.6.1.2. Ses (Fonetik, Savti) Yöntemi

Okuma yazma eğitimine seslerin tanıtılması ile başlanır. Öğrencilerin ses yöntemine göre okuma ve yazma öğrenebilmeleri için, öğrencilere alfabede bulunan harfler doğal sesleri ile öğretilir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008: 83). Ses yönteminde öğrencilere önce ünlü sesler kavratılır daha sonra ünsüzler kavratılır. Daha sonra ünlü ve ünsüz harfler bir araya getirilerek heceler kavratılır.

Ses yöntemi, okunduğu gibi yazılan, yazıldığı gibi okunan dillerde uygulanabilir bir yöntemdir (Güleryüz, 2002:45). Ünsüz harflerin öğretimi ünlü harflerin öğretiminden daha zor ve uğraştırıcıdır. Bu yüzden önce ünlü harf öğretilir daha sonra da ünsüz harf kavratılır.

2.6.1.3. Hece Yöntemi

Okuma yazma öğretiminde ana eleman olarak heceyi dikkate alan bir yöntemdir. Bu öğretimde hece ana kaynaktır. Heceler öğrenildikten sonra kelimeler oluşturulur ve daha sonra da cümleler oluşturulur. Hece tablosu oluşturulur ve hece sayısı arttıkça yeni kelimeler öğrenilir. Öğretim bu şekilde devam eder.

Hece tablosunu ezberlemeye, daha sonra ezberlenen bu hecelerden kelimeler oluşturmaya dayanan bu yöntem, ezberlemeye dayandığı ve belleği zorladığı için pedagojik bakımdan sakıncalı bir yöntemdir (Calp, 2009: 69). Bu yöntem de

kelimelerden hece oluşturulur ve daha sonra bu hecelerden yeni kelimeler oluşturulur. Öğrenciler bu şekilde anlamsız birçok kelime ezberlemekte bu da anlamayı güç hale getirmektedir.

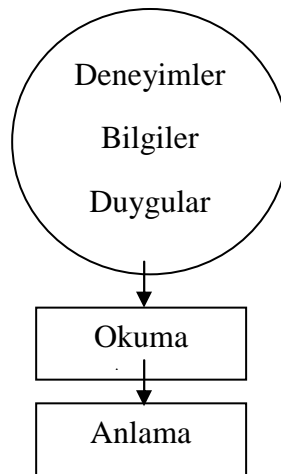
2.6.2. Çözümsel Yöntemler

Bütünü oluşturan öğeleri ayırma işlemine çözümlene denir. İlkokuma yazmada cümlelerin kelimelere, kelimelerin hecelere, hecelerinde harflere bölünmesi çözümlene olarak nitelendirilebilir. Çözümlene yönteminde tekrar harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden de cümleler elde edilir.

Çözümlene, bir bütünü oluşturan öğeleri ayırma işlemidir. Çözümlene yönteminin çıkış kaynağı Gestalt Psikolojisine; bütünün, parçaların toplamından farklı bir karaktere sahip olduğu düşüncesine dayanmaktadır. Kalıcı ve etkin bir öğrenme için öğrenme yaşantıları anlamlı bir bütün olarak öğrenciye sunulmalıdır. Bu nedenle, okuma yazma öğretimine cümlelerden ve sözcüklerden başlanmalıdır (Alperen, 1994:4).

Bu yöntemde kolaydan zora ilkesi uygulanamadığı ve öğrenme daha uzun bir sürede öğrenildiği eleştirisi almaktadır. Çözümsel yöntemler; sözcük yöntemi, cümle (çözümlene) yöntemi ve öykü yöntemlerinden oluşmaktadır. Okuma sürecinde çözümlene yöntemi aşağıdaki Şekil 2.2.'de gösterilmiştir.

Şekil 2.2. Okuma Sürecinde Çözümlene Yöntemi



Kaynak: Aktaran: Karadağ, 2005

2.6.2.1. Sözcük Yöntemi

Sözcük, kendi başına anlamı olan ve cümle kurmada önemli görev üstlenen anlamlı bir bütündür. Bu yöntemde okuma yazma çalışmalarına anlamlı sözcükler öğretilerek başlanır. İlk öğretilen sözcükler, öğrencilerin tümünün bildiği basit sözcüklerdir. Öğretilen bu sözcükler cümle içinde kullanılır. Her sözcüğün öğrencinin hatırlayabileceği özel bir biçimi olduğu kabul edilmekte, hatırlamayı kolaylaştıracağı için genelde resimlerden de yararlanılmaktadır (Öz, 1998:7).

2.6.2.2. Cümle (Çözümleme) Yöntemi

Psikoloji biliminin ortaya koyduğu verileri göz önünde tutan bu yöntem, çocukların eşya, olay ve olguları bunları oluşturan unsurları dikkate almaksızın- bir bütün olarak algıladığı görüşünü temel prensiplerden biri olarak kabul eder (Calp, 2003:103).

Cümleler çocuk için anlamlıdır, onun için çocuk bunları okumaktan hoşlanır. Cümle yöntemi anlayarak okumayı sağlar; sözcük sözcük, hece hece okumayı önler; böylece, okurken göz sıçramaları uzun olur. Ancak, cümlelerin kısa ve çocuğa göre olması gerekir (Nas, 2001:54).

Cümle yönteminde; cümleden kelimelere, kelimelerden hecelere, hecelerden seslere gidilir ve öğretim bu şekilde devam eder. Cümle yönteminde öğrencinin okuduğunu anlamada daha etkin olduğu söylenebilir.

2.6.2.3. Öykü Yöntemi

Bu yöntemde öğrencilerin dikkati günlük hayatlarından alınan ve genellikle olaya dayanan bir hikâye üzerine çekilir ve hikâyenin içerisindeki olayların neden sonuç ilişkisi soru-cevap tekniğiyle kavratılır (Calp, 2003:107).

İlköğretim birinci sınıf öğrencisi sözcük dağarcığına ve zengin masal dünyasına sahiptir. Bu nedenle okuma yazma öğretimine anlam bütünlüğü olan ünitelerle ilişkili çocuk dünyasına uygun öykülerle başlanmalıdır (Güleryüz, 2000:84). Öykü yöntemi cümle yönteminin genişletilmiş bir uygulaması olarak tanımlanabilir. Öykülerin öğrenciler tarafından daha ilgi çekici olması öğrencilere

daha eğlenceli gelmesi öğrenmeyi de kolaylaştırmaktadır. Öykü öğrencilere tanıtıldıktan sonra cümlelere, kelimelere, hecelere ve seslere geçilmektedir. Öykü öğrencilere tekrar okutulur, kısa cümlelerden başlayarak çözümlemeye gidilir. Bu yöntemin öğrencilerin okuduğunu anlama yeteneğini artırdığı söylenmektedir.

Öykü yöntemi çözümleme mantığına uygun olarak uygulanan en gelişmiş yöntemdir. Bu yöntemde çözümleme ve bireşim yönteminin tüm aşamaları uygulanmaktadır. Ancak araç gereç yetersizliği, düzeye uygun öykü seçme gücü, öğretmenin niteliği, sınıfların kalabalık oluşu bu yöntemin etkili kullanılmasını engellemektedir (Köksal, 2001: 37-38).

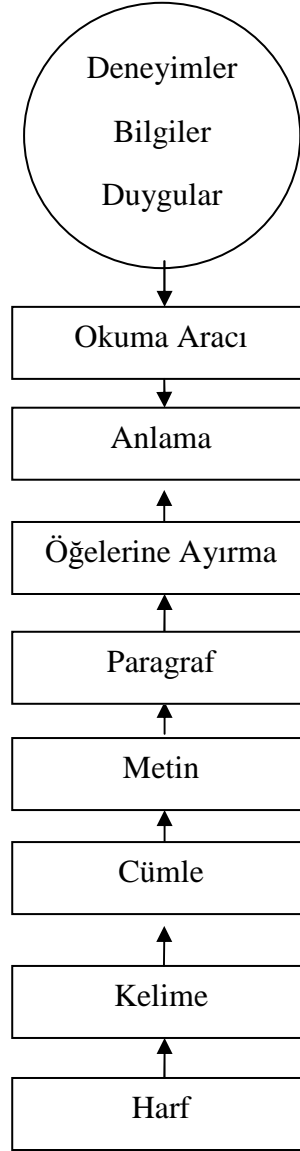
2.6.3. Karma Yöntem

Öğrenme kuramcıları, okuma sürecinde ne çözümleme yönteminin ne de bireşim yönteminin okuma sürecinin karışıklığını tam olarak açıklamadığını ifade etmektedirler. Karma yöntem, çözümleme ve bireşim yöntemlerinin üstünlüklerinin birleştirilmesi ve aynı zamanda her iki yöntemin sınırlılıklarının azaltılmasıyla geliştirilmiş bir okuma öğretimi yöntemidir (Karadağ, 2005). Her iki yöntemde eksikliklerini belirleyerek bu yöntemde kullanılmaması bu yöntemin özelliklerinden biridir.

Bu yaklaşım biçimsel yöntemlerin sakıncalarından kaçınmak çözümleme yöntemlerinin uygulamadaki gücünü gidermek amacıyla daha çok uygulamadaki öğretmenlerin geliştirdiği bir ara öğretim yoludur. İlkokuma-yazma öğretimi konu alan yurt içi literatür incelendiğinde karma yöntem başlığı altında bir öğretim yönteminden söz edilmemektedir. Okuma-yazma öğretim uygulamalarını dikkatle izleyenler bilir ki çoğu öğretmen yukarıdaki iki yaklaşımın dışında fakat iki yaklaşımı da iç içe uyguladıkları ve her öğretmenin mesleki bilgi ve deneyimine göre birbirinden az çok farklılaşan bir okuma-yazma uygulaması içine girdikleri görülür. Ancak, yurt dışı kaynaklarda “eklektik yaklaşımlar” başlığı altında bu yaklaşımın yaygın uygulamalarına rastlanmaktadır (Aktaran: Yıldız, 2009).

Bu yöntemde kolaydan zora, basitten karmaşığa ilkeleri kullanılmamaktadır. Öğrencilere daha fazla uyarıcı verilmesinden dolayı bir karmaşıklık söz konusu olmaktadır. Okuma sürecinde karma yöntem aşağıdaki Şekil 2.3.'de verilmiştir.

Şekil 2.3. Okuma Sürecinde Karma Yöntemi



Kaynak: Aktaran: Karadağ, 2005

2.6.4. Ses Temelli Cümle Yöntemi

Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde ilkokuma yazma öğretimine seslerle başlanılmaktadır. Anlamalı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden hecelere, sözcüklere ve cümlelere ulaşılmaktadır. Yazı öğretiminde ise, öğrencilerin

gelişimine uygun olan bitişik eğik yazı harfleri kullanılmaktadır (MEB, 2005:225). Ses Temelli Cümle Yöntemi ülkemizde 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan ve şüanda devam ettirilen bir yöntemdir. Öğrencilerin ilk önce ses ve harfleri öğrendikleri, daha sonra anlamlı heceler oluşturdukları ve bu hecelerden de kelime oluşturdukları bir yöntemdir. Yapılandırmacı yaklaşım ile öğretilen Ses Temelli Cümle Yönteminde öğrenciler öncelikle kolay öğrenilebilen ses ve harflerden başlamaktadırlar.

Bu yöntemin özellikleri, ilkeleri, aşamaları aşağıda verilmiştir (MEB, 2005:225-226).

- Ses temelli cümle yönteminde ilkokuma yazma öğretimi, dinleme, konuşma becerilerinden kopuk sadece okuma yazma becerilerini geliştirme olarak değil Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı ile birlikte yürütölmektedir.

- İlkokuma yazma öğretime seslerle başlanması, seslerin birleştirilmesi ile anlamlı heceler, kelimeler oluşturulması ve cümlelere ulaşılması öğrencinin bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Bu yönüyle Ses Temelli Cümle Yöntemi, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun bir yöntemdir.

- Türkçede her harf bir sesi karşıladığından bu yöntem Türkçenin ses yapısına uygundur. Bu yöntem öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varmasını sağlamaktadır. Böylece öğrencilerin dil gelişimine (doğru telaffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme vb.) katkıda bulunmaktadır.

- Öğrencilerin bütün sesleri öğrenmesi, yazma sürecinde kelimeleri doğru yazmalarını sağlamaktadır.

- Öğrenci yazı ile konuşma arasındaki benzerlikleri görmekte, yazının harflerin birleşmesiyle yapıldığını anlamaktadır.

- Öğrencilerin sözlü dilden yazılı dile geçmesini kolaylaştırmaktadır.

- Bu yöntem ilkokuma yazmayı öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

Ses Temelli Cümle Yöntemi öğretimi sürecinde dikkat edilecek ilkeler şunlardır:

1. Öğrencilerin ön bilgilerinden hareket edilmelidir.
2. Özellikle ve öncelikle anlamlı heceler elde edilmelidir.
3. Oluşturulacak hecelerde aşağıdaki ölçütlere dikkat edilmelidir.
 - . Kolay okunması
 - . Dilde Kullanım sıklığına sahip olması
 - . Anlamının açık ve somut olması
 - . Anlam görselleştirilebilir olması (canlandırılabilir, resmedilebilir vb.)
 - . İşlek hece yapısına sahip olması
4. Kısa sürede cümlelere ulaşılmalıdır.
5. İmkânlar ölçüsünde görsellere başvurulmalıdır.
6. Somut öğelerden yararlanmaya ağırlık verilmelidir.
7. Hece tablosu hiçbir şekilde kullanılmamalıdır.
8. Öğrenilenlerin kalıcılığı sağlanmalıdır. Bu amaçla aşağıdaki etkinlikler kullanılabilir:
 - . Yeni öğrenilenleri önceki öğrenilenlerle ilişkilendirme.
 - . Öğrenci defterlerine yazma.
 - . Okuma ve yazılanları sergileme.
 - . Çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri yapma (MEB, 2005).

Ses Temelli Cümle Yöntemine göre ilkokuma yazma öğretimi aşağıdaki aşamalar izlenerek gerçekleştirilmektedir.

1. İkokuma yazmaya hazırlık.
2. İkokuma yazmaya başlama ve ilerleme.
 - . Sesi hissettirme ve tanıma
 - . Sesi okuma ve yazma
 - . Sesten heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma
3. Okuryazarlığa ulaşma (MEB, 2005).

Buradan da anlaşılacağı üzere öğretmen öğrenciye sesi hissettirme ve tanıtmada değişik etkinlikler yapmalı ve uygulamalıdır. Öğrencinin sesi tanımasıyla

harflerde verilerek anlamlı heceler oluşturmasına yardım etmeli ve kelimeler oluşturmalıdır.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma sürecine yönelik görüşlerine ilişkin olarak yapılan çalışmalar yer almaktadır. Ayrıca, araştırmaya dolaylı yönden katkı sağlayacağı düşünölen çalışmalar da yer almaktadır.

Durna (2014), “2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılında 60-66 Ay Arasında ve 66. Ay Üzerinde Okula Kayıt Yaptıran 1. Sınıf Öğrencilerinin İlkokuma Yazma Dersi Öğretim Programı Kazanımları İle Okul Yaşantıları Sürecinin Performans Yönünden Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Karşılaştırılması” üzerine yaptığı yüksek lisans tezinde, ilkokuma yazma öğretimi dersinde MEB hedef kazanımlarına ne derece ulaştıklarını ve ilkokuma yazma öğretime başlamada hangi ayın kritik dönem olduğunu belirleyerek, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin çocuğun ilkokuma yazma öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunları belirlemeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda 60-66 ay arası öğrencilerin eğitim-öğretim yılı sonunda kazanımlara ulaşamadığı ancak 66 ay ve üzeri öğrencilerin hedeflenen kazanımlara ulaşma düzeyinin çok daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçlarına ve öğretmen görüşlerine göre önemli olanın farklı ülkede okula başlama yaşlarının kıstas alınması gerektiği, çocukların psikolojik ve fiziksel gelişimlerinin göz önünde bulundurulması gerektiği, okula başlama yaşından ziyade ilkokuma yazma öğretime başlamada kritik dönemin göz önüne alınması gerektiği, eğitim çalışanlarından, akademisyenlerden ve özellikle sınıf öğretmenlerinden görüşler alınması yoluyla okula başlama yaşına değil ilkokuma yazma yaşına kesin bir sınır getirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gözütok vd. (2012) tarafından, “4+4+4 Yapılanması Kapsamında Hazırlanan Uyum ve Hazırlık Çalışmaları Kitaplarının Değerlendirilmesi” üzerine yaptıkları araştırmada, uyum ve hazırlık çalışma kitaplarının yeni eğitim sistemine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonunda;

-Kitaplarda incelenen bazı etkinliklerin içeriğinin, 60-71 aylık öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim düzeylerine uygun olmadığı, etkinlik içeriklerinde bazı kavramların yanlış kullanıldığı, bazı oyunların kurallarının yanlış verildiği, bazı etkinliklerin olumsuz örtük mesajlar içerdiği, etkinliklerin amaçlarının açık ve net bir dille ifade edilmediği, bazı etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılığını, hayal gücünü sınırlandırdığı ve bazı etkinliklerin aşamalılık ilkesine uygun olarak planlanmadığı,

-Kitaplarda yer alan bazı etkinliklerin kalabalık sınıflarda, bazılarının ise sınıf ortamında gerçekleştirilebilmesinin olanaklı olmadığı, bazı etkinliklerin süresi kırk dakika olarak belirtilmesine karşın etkinliğin, ders süresini dolduracak uzunlukta olmadığı, araç-gereçlerin eksik olduğu durumlarda bu sorununun daha da belirginleşeceği,

-Etkinlik yönergelerinde dil ve anlatım hatalarının olduğu ve bu hataların yönergelerin anlaşılmasını güçleştirdiği, bazı yönergeler ile kullanılan görseller arasında uyumsuzluk olduğu,

-Etkinliklerde kullanılan bazı görsellerin öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmadığı, yalınlık ve basitlik ilkesine uyulmadan hazırlandığı, gerçek yaşamla uyum sağlamadığı, yoksulluk ve şiddet gibi örtük mesajlar içerdiği ve şiddet içeren çizimler kullanıldığı,

-Öğretmen Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı-1, kitap tasarımı bakımından bir bütün olarak ele alındığında, kullanılan görsellerde genel olarak, perspektifin doğru bir şekilde yansıtılmadığı, kitaplardaki etkinlikler arasında isim farklılıklarının bulunduğu ve her bir temayı temsil eden renklerin bazı temalarda ayırt edilemediği belirlenmiştir.

Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013), “Zorunlu Eğitimde 4+4+4 Uygulamasına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri” üzerine yazmış olduğu makalenin amacı kamuoyunda çok yankı yapan 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi olmuştur. Araştırma bulgularına göre 4+4+4 uygulamasını olumlu, doğru, yararlı şeklinde değerlendiren yöneticiler, bazı eksiklikler ve yöntem

yanlışığına dikkat çekmişlerdir. Uygulamanın kesintili olmasını doğru fakat bu kesintinin 5+3+4 olmasına ve okula başlama yaşının 72 ay olması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Uygulamayı olumsuz olarak değerlendiren katılımcılar, özde kişilerin farklı ilgi alanlarına göre eğitilmesinin doğru fakat uygulamanın sadece imam hatip liseleri ile sınırlandırılmış olmasının tarafsız bir eğitim-öğretim anlayışına gölge düşürdüğünü belirtmişlerdir.

Bahtiyar Karadeniz (2012), “Öğretmenlerin 4+4+4 Zorunlu Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri” üzerine yazdığı makalede, çalışmanın amacı 4+4+4 eğitim sistemi adı altında bilinen yeni eğitim sistemine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini değerlendirmektir. Araştırmanın bulguları ise öğretmenlerin % 75’i yeni sisteme birçok açıdan tereddütle baktığını, çıkarılan kanunun beklenen ihtiyaçları karşılamadığını, detaylı akademik çalışmalarla eğitim sistemimizin eksiklikleri ve ihtiyaçları belirlenmeden ve tespitler üzerinde gerekli tartışmalar yapılmadan çocukların geleceğini belirleyecek önemli uygulamaların uygulamaya konmasının üzücü olduğu, ayrıca çocukları, erken yaşta, başarılarına göre birbirinden ayıran bir eğitim sisteminin adil olmadığını belirten sonuçlara ulaşılmıştır.

Akkan (2013), “4+4+4 Eğitim Modelinin Değişim Yönetimi Bakımından İncelenmesi” üzerine yaptığı tezde, Türk eğitim sisteminde 4+4+4 eğitim modelinin “planlama” ve “hazırlık” aşamasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde Helvacı tarafından geliştirilen bir anket yardımı ile öğretmen görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenler 4+4+4 eğitim modelinin değişim yönetimi bağlamında “planlama” ve “hazırlık” aşamasının “çok az” düzeyde gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

Peker Ünal (2013), “Sınıf Öğretmenlerinin 4+4+4 Uygulamasına Yönelik Görüşleri” üzerine yapılan araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarının birinci sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, reform niteliği taşıyan 4+4+4 uygulamasına yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4’ün hazırlık sürecine ve uygulamasına yönelik görüşleri ile bu öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunlar ve varsa çözüm önerileri, 116 birinci sınıf öğretmeninden oluşan bir çalışma grubu aracılığı ile belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, birinci sınıf öğretmenlerinin eğitim

programlarının yoğunluğu, altyapı eksikliği, öğretmen istihdamı, eğitimin politikleştirilmesi ve 66 aylık çocukların okula başlaması ile ilgili sorunları belirttikleri görülmüştür.

Adıgüzel (2013), “Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre 2012 Yılında İlköğretim ve Eğitim Kanununda Yapılan Düzenlemenin (4+4+4) İlkokullarda Uygulanışı Üzerine Bir Değerlendirme” adlı yüksek lisans tezinde, çalışma ile ilkokullarda ve ortaokullarda eğitimde 4+4+4 düzenlemesinin işleyişi hakkında bu işi yapan asıl idareci ve öğretmenlerin uygulama esnasında karşılaştıkları güçlükleri ve düzenlemenin olumlu ve olumsuz yönlerini göstermek için hazırlanmıştır. Araştırmanın bulgularında, İdarecilerin “Okula Yeni Başlayan Birinci Sınıf Öğrencileri Okula Uyum Sorunu Yaşamaz” sorusuna ilişkin toplam puanlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın üniversite grubu idarecilerin lehine olduğu görülmüştür.

Gündoğan Çögenli ve Uçansoy (2012), “Sınıf Öğretmenlerinin Uyum ve Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Görüşleri” üzerine yapmış olduğu araştırmada uyum ve hazırlık çalışmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, uyum sürecinin en büyük eksikliklerinden biri sürecin bir yönerge veya etkinlikler bütünü olmasından ileri gitmemesidir. Uyum ve hazırlık çalışmaları kapsamında programın temel öğelerine yer verilmediği görülmektedir. Bu bağlamda uyum sürecinin ortaya konmasında bir program geliştirme çalışmasından bahsedilemez. Bu da uygulamada ciddi aksaklıkları beraberinde getirmiştir. Yine bir diğer eksiklik, farklı yaş gruplarının bir arada bulunması ve okulöncesi eğitim alan çocukla okulöncesi eğitim almayan çocuğun aynı sınıfta olmasıdır. Bu durum, sürecin işleyişini olumsuz yönde etkilemiştir. Söz konusu aksaklıkların giderilmesi ve etkili bir uyum sürecinin gerçekleştirilmesi için, değerlendirme ve gereksinim belirleme çalışmaları bir an önce yapılmalıdır. Hangi yaş grubundaki çocuğun neye gereksinim duyduğu belirlenmeli ve uyum sürecine gereksinim duyan çocuklar ile duymayan çocuklar birbirinden ayrılmalıdır. Bu çalışmalar yapılırken uyum süreciyle

ilişkilendirilen tüm paydaşların etkin katılımı sağlanmalıdır. Bu konuda alanda uzman kişilerden destek alınmalıdır.

Teke (2010), “Ana Sınıfı Öğretim Programının İlköğretim 1.Kademe 1.Sınıf Öğrencilerinin Hazır bulunuşluk Düzeylerine Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” üzerine yapmış olduğu yüksek lisans tezinde, amaç ana sınıfı öğretim programının, 1. sınıf öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi olmuştur. Araştırma sonucunda; ana sınıfına devam etmiş çocukların ilköğretime başlamaya hazır bulunuşluk düzeylerinin yeterli olduğu görülmüştür. Ana sınıfı eğitimini almış çocukların; psikomotor, bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve öz bakım becerilerinin gelişimine ilişkin hazır bulunuşluk düzeylerinin, programın uygulayıcısı, denetleyicisi ve değerlendirmecisi olan öğretmen görüşlerine göre yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

Keleş (2012), “İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Ders Kitabı ve Çalışma Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” üzerine yaptığı yüksek lisans tezinin amacını İlk okuma yazma öğretim sürecinde kullanılan ders ve çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmayla ilköğretimin önemli bir kademesi olan birinci sınıfta okutulan ders ve çalışma kitaplarının bireylerin yaşamında büyük öneme sahip olmasından dolayı kitaplar değerlendirme boyutlarına ayrılıp; fiziki unsurlar, tipografik unsurlar, kitaptan faydalanmayı sağlayan unsurlar, içerik, ölçme ve değerlendirme, dil ve anlatım, görsel tasarım şeklinde düzenlenmiştir. İlköğretim birinci sınıfta okutulan ders ve çalışma kitapları; bu kitapları kullanan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirildiğinde, her üç kitabın da belirlenen boyutlar bakımından yeterli olduğu; ancak kitapların daha nitelikli olması açısından kısmi değişiklikler yapılmasının gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin (2010), “Öğretmen Görüşlerine Göre Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Erişi Düzeyleri ve İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar” üzerine yazdığı yüksek lisans tezinde, merkez ve köy ilköğretim okullarındaki birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi kazanımlarına ne derecede ulaştıklarını ve ilkokuma yazma öğretimi sırasında yaşanan sorunları öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma da bulunan sonuçlara

göre merkezde bulunan okullardaki öğrencilerin köyde bulunan okullardaki öğrencilere göre; bağımsız sınıflı okullardaki öğrencilerin birleştirilmiş sınıflı okullardaki öğrencilere göre kazanımlara ulaşma düzeyinin daha yüksek olduğu; mesleki kıdem olarak deneyimi fazla olan öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecinde daha başarılı oldukları; birleştirilmiş sınıflarda her ne kadar sınıf mevcudu az olsa da eğitim öğretimden yeterli verim alınmadığı yönünde görüşler elde edilmiştir.

Çelenk (2002), “İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında, ilkokuma-yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri niceliksel ve niteliksel verilerle belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin;

-Öğretmenler büyük bir oranda cümle ile başlayan çözümleme yönteminin ilkokuma-yazma öğretiminde uygun bir yöntem olduğu görüşünde birleşirken, bir kısmı da öğretimde karma bir yaklaşımdan yana görülmektedir. Çözümleme yöntemiyle yapılan öğretim sürecinde en fazla sorunun hece ve harf aşamasında yaşandığı, hazırlık aşamasında öğretimin, öğrencinin okul öncesi çevreden kazandığı niteliklere uygun olarak bireyselleştirilmesinin uygun olacağı görüşü öne çıkmaktadır.

-Öğretmenler, ilkokuma-yazma öğretimi konusunda yetersiz oldukları, bu yetersizliklerini kendi kişisel deneyim ve çabalarıyla kapattıkları, denetim elemanları ve Milli Eğitim Kurumu'nun bu eksikliği giderici bir çabasının bulunmadığı, üniversitelerin hizmet içi eğitim için devreye girmelerinin uygun olacağı görüşlerinde birleşmektedirler.

-Öğretmenlerin öne çıkardığı bir başka durum da öğretimde öğretmen-veli işbirliğidir. Öğretmenler, ilkokuma-yazma öğretiminde velinin devre dışı kalmasının mümkün olmadığı, aslında velisinin yakın ilgisi ve desteğini gören öğrencinin daha başarılı olduğu, öğrenciyi veli-öğretmen çelişkisi arasında bırakmamak için, velilerin eğitilmesi gerektiği düşüncelerinde birleşmektedirler.

Ünüvar (2002), “Burdur İli İlköğretim Okullarında İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar” adlı çalışmasında, ilkokuma ve yazma öğretiminde öğretmenden kaynaklanan sorunların, öğretmenlerin büyük ölçüde kendilerinden kaynaklanan bir sorun yaşamadıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin yalnızca %25’i meslekte 20 yılını aşmış olmalarının ilkokuma ve yazma öğretiminde sorun yarattığı yönünde görüş bildirmiştir.

Bilir (2005), “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri ve İlkokuma Yazma Öğretimi” adlı çalışmasında ilköğretim birinci sınıfa başlayan 6-7 yaş grubu çocuklar, yetenekleri, gelişme hızları, ilgileri, gereksinimleri ve okul olgunlukları bakımından büyük farklar gösterdiklerini belirtmiştir. Bu yaş grubu çocukların genel özellikleri bakımından oyun çağında olup, ilgileri kısa, somut düşünme ve toptan algılama özelliğine sahip olduğunu belirtmiştir.

Gülbaş Çatak (2008), “Yeni İlköğretim 1.Sınıf İlkokuma Yazma Dersi Öğretim Programı Uygulamasına Yönelik Görüşleri” üzerine yaptığı yüksek lisans tezinde, yapılan araştırmanın amacı, ilköğretim birinci sınıf ilkokuma yazma öğretiminde uygulanan yeni öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırma sonucunda, Öğretmenler ilk okuma yazma planlamasının ve kılavuz kitapların kendilerine hazır olarak verilmesinin çok büyük kolaylık olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca ses temelli cümle yönteminin öğrencinin genel gelişim özelliklerine katkı sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Yeni programın uygulanması aşamasında, velilerle işbirliğinin artırılması önerilmiştir.

3.BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretimi sürecine yönelik görüşlerinin belirlenmesine çalışılan bu araştırma, mevcut olan durumu saptamaya yönelik bir araştırma olmasından dolayı tarama modelinde bir çalışma olarak tasarlanmış ve sürdürülmüştür. Karasar'a (2005:77) göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Olanları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Araştırmada tarama modeli ışığında nicel verilerden yararlanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Düzce ilinde 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler kapsam dışı bırakılmıştır. Düzce il genelinde bulunan ilkokullarda görevli birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenlerine ulaşılması hedeflendiğinden örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Araştırmada birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenlerine ulaşılmasının sebebi birinci sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma sürecinde oldukları, ikinci sınıf öğretmenlerinin ise bir önceki yıl bu süreci yaşadıkları için araştırmaya dâhil edilmiştir.

Ankete katılım; Düzce il genelinde görev yapan birleştirilmiş sınıf okutmayan bütün birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Bununla ilgili olarak Düzce il genelinde görev yapan öğretmen sayıları ve uygulanan kişi sayısı Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Düzce İl Genelinde Görev Yapan Öğretmen Sayıları ve Uygulanan Kişi Sayısı

İl Merkezi ve İlçeler	Toplam Öğretmen Sayısı	Uygulanan Kişi Sayısı
Akçakoca	59	26
Cumayeri	26	23
Çilimli	31	24
Gölyaka	33	25
Gümüşova	30	14
Kaynaşlı	46	18
Merkez	384	145
Yığılca	46	14
Toplam	652	289

Tablo 3.1. incelendiğinde, Düzce il genelinde görev yapan toplam 652 öğretmenden 289 öğretmene anket uygulanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

İlkokul birinci sınıf ilkokuma yazma sürecine yönelik olarak öğretmen görüşleri belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla, yerli ve yabancı literatür taranıp, uzman görüşleri de alınarak beşli Likert tipi anket formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Araştırmanın temel veri toplama aracı olan “Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Görüşleri” anketi, 2013-2014 eğitim-

öğretim yılında Düzce ilinde görev yapan birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmada veriler hazırlanan anket ile toplanmış ve analiz edilmiştir. Bu anket, 4+4+4 Okul Sistemi ile birlikte ilkokuma yazma etkinliklerine katılan öğretmenler için geliştirilmiş iki bölüm, 35 maddeden oluşan ankettir.

Anketin ikinci bölümünde başlangıçta belirlenen altı konuyla ilgili sorular(Ders Kitabı, Araç-Gereç, Materyale, Öğretmenlerin Duygularına, Öğrenme-Öğretme Sürecine, Uyum ve Hazırlık Çalışmasına, Öğretmenlerin Sisteme Uyumuna/Tercihlerine ve Velilere ilişkin) sorulmuş ve maddeler buna göre oluşturulmuştur.

Anket hazırlanırken aşağıdaki basamaklar izlenmiştir (Büyüköztürk, 2005).

1. İlk aşamada problem tanımlanmış, amaç ve sorular belirlenmiştir. Sorular belirlenirken literatür taraması yapılmış ve daha önce hazırlanmış olan anketlerden yararlanılmıştır. Belirlenen maddelerin bir kısmı Düzce’de bir ilkokulda birinci sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin yazmış olduğu kompozisyonlardan elde edilmiştir.
2. Bu aşamada başlangıçta 50 madde yazılmıştır. Daha sonra taslak form oluşturulmuş ve bu formda kişisel bilgilere de yer verilmiştir. Kişisel bilgilerde cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul ve çalışılan kurumun yerleşim yeri yer almıştır.
3. Bu aşamada ise oluşturulan bu taslak form eğitim programları ve öğretimi, eğitim yönetimi ve denetimi, Türkçe öğretimi ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanlarında görev yapan beş uzmanın görüşüne sunulmuştur. Eleştirilen maddeler üzerinde öneriler doğrultusunda düzeltmeler yapıp, uygun olmayan 15 madde formdan çıkartılmış ve böylece anketin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmaya yönelik olarak hedef kitleden seçilecek bir örnekleme uygulanmak üzere anketin ön uygulama formu oluşturulmuştur.
4. Son aşamada ise hazırlanan anketin ön uygulaması Düzce il genelinde görev yapan toplam 101 birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenlerine uygulanarak geçerlilik ve güvenilirlik ile ilgili gerekli çalışmalar yapılmıştır.

Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Uzman geri bildirimine göre araştırmada kullanılan anket maddelerinin bir kısmı (15 madde) çıkarılmıştır. Geri kalan (35 madde) anket maddeleri ise düzeltilerek anket formu oluşturulmuştur.

Anketin kapsam geçerliliğini sağlamak için uzman görüşü alınmış daha sonra anket maddelerinin anlaşılabilirliği ve uygulama süresini kontrol etmek amacı ile son bir ön uygulama daha yapılmıştır.

Anketin güvenilirliğini sağlamak için ankete kontrol sorusu eklenmiştir. Bu sayede ilkokuma yazma sürecindeki öğretmenlerin maddelere vermiş olduğu yanıtların samimiliği doğrulanmaya çalışılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı, uygulanmadan önce araştırmacı, Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinleri almıştır (Ek-3). Araştırmacı “Sınıf Öğretmenlerinin İkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Görüşleri” anketini 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında Düzce il genelinde bütün okullara göndererek uygulamış ve geri dönüşümlerini sağlamıştır. Uygulamada araştırmanın amaç, kapsam ve gerekliliğini ifade eden açıklamalar yapılmıştır. Kontrol sorusunu geçemeyen eksik bilgi, yanlış kodlama vb. sebeplerden dolayı 16 adet anket araştırmaya dâhil edilmemiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen bilgilerin analizleri istatistiksel paket programlar kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmada ankete katılanların kişisel bilgileri ile ilgili bulgular (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul ve çalışılan kurumun yerleşim yeri) frekans ve yüzde (%) ile analiz edilmiştir.

4+4+4 Okul Sisteminde ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşleri istatistiksel olarak; katılımcı sayıları, frekans ve yüzde (%) değerleri tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır.

4+4+4 Okul Sistemin de ilkokuma yazma öğretim sürecinde öğretmenlerin maddelere vermiş olduğu cevaplar; öğretmenlerle ilgili olarak belirlenen cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun olunan okul ile ilgili anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını tespit etmek için Kay-Kare İlişki Testi yapılmıştır. Analizlerde istatistiksel anlamlılık düzeyi olarak $p < 0.05$ kabul edilmiştir.

4.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, 4+4+4 Okul Sistemi ile birlikte ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin, kişisel bilgilerine ve ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Bu bölümde, ankete katılan birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, yaşı, mesleki kıdemi, mezun olunan okul, çalışılan kurumun yerleşim yerine dair bilgiler Tablo 4.1.'de verilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Kişisel Bilgiler	Guruplar	N	f	%
Cinsiyet	Kadın	289	163	56.4
	Erkek		126	43.6
Yaş	20-25 yaş	289	19	6.6
	26-30 yaş		63	21.8
	31-35 yaş		62	21.5
	36-40 yaş		60	20.8
	40 Üstü yaş		85	29.4
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	289	43	14.9
	6-10 yıl		82	28.4
	11-15 yıl		57	19.7
	16-20 yıl		50	17.3
	20 yıl üstü		57	19.7
Mezun Olunan Okul	Eğitim Fakültesi	289	208	72.0
	Fen Edebiyat Fakültesi		14	4.8
	Eğitim Yüksek Okulu		32	11.1
	Diğer(İktisat, Maliye vb.)		35	12.1
Yerleşim Yeri	İl Merkezi	289	112	38.8
	İlçe Merkezi		114	39.4
	Belde		4	1.4
	Köy		59	20.4

Tablo 4.1. incelendiğinde, araştırmaya katılan 289 öğretmenin % 56.4'ünü (n=163) kadın öğretmenler, % 43.6'sını (n=126) ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya kadın öğretmenler daha fazla katılmışlardır.

Tablo 4.1.'e bakıldığında, araştırmaya katılan 289 öğretmenin; % 6.6'sını (n=19) 20-25 yaş, % 21.8'ini (n=63) 26-30 yaş, % 21.5'ini (n=62) 31-35 yaş, % 20.8'ini (n=60) 36-40 yaş ve % 29.4'ünü (n=85) 40 yaş üstü öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada katılımın en yüksek olduğu yaş aralığını 40 yaş üstü öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 4.1. incelendiğinde, araştırmaya katılan toplam 289 öğretmenin mesleki kıdemleri açısından değerlendirildiğinde % 14,9'unu (n=43) 1-5 yıl, % 28,4'ünü (n=82) 6-10 yıl, % 19,7'sini (n=57) 11-15 yıl, % 17,3'ünü (n=50) 16-20 yıl ve % 19,7'sini (n=57) 20 yıl ve üstü görev yapmış öğretmenlerin oluşturduğunu

görmekteyiz. Araştırmaya 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin daha fazla katıldığı görülmektedir.

Tablo 4.1.'e bakıldığında araştırmaya katılan 289 öğretmenden mezun olunan okula göre dağılımlarının % 72'sini (n=208) eğitim fakültesi, % 4,8'ini (n=14) fen edebiyat fakültesi, % 11,1'ini (n=32) eğitim yüksek okulu ve % 12,1'ini (n=35) diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Tablodan da görüldüğü üzere araştırmada eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin diğer okullardan mezun olan öğretmenlere oranla daha fazla katılımı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.1. incelendiğinde, araştırmaya katılan toplam 289 öğretmenin çalıştığı kurumun yerleşim yerine göre % 38,8'i (n=112) il merkezi, %39,4'ü (n=114) ilçe merkezi, % 1,4'ü (n=4) belde ve % 20,4'ü (n=59) köyde görev yaptığı görülmektedir. Katılımcıların % 78,2'sinin (n=226) il ve ilçe merkezlerinde görev yapan öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

4.2. İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu alt problemi kapsamında;

Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı verilmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretmen görüşlerinin cinsiyete, mesleki kıdeme ve mezun olunan okula göre farklılaşma durumunu belirlemek için Kay-kare testi yapılmıştır.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Maddeler	N	Katılma Oranı Frekans(f)/Yüzde(%)				
		TK	K	K	K	HK
1.Uyum ve hazırlık çalışmalarında kullanılan kitapların içeriği yeterlidir.	289	20/6,9	91/31,5	25/8,7	112/38,8	41/14,2
2.Ders kitaplarında yer alan etkinlikleri öğrencilere yeterli sürede yaptırabiliyorum.	289	21/7,3	114/39,4	25/8,7	89/31,1	39/13,5
3.Ders kitabında verilen etkinlik yönergeleri yeterli düzeydedir.	289	10/3,5	96/33,2	47/16,3	103/35,6	33/11,4
4.Öğretmen kılavuz kitaplarında yeterli açıklamalar ve yönergeler mevcuttur.	289	26/9,0	164/56,7	39/13,5	53/18,3	7/2,4

Tablo 4.2. Devam Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

5.Öğretmen kılavuz kitabı ile öğrenci ders kitapları birbiri ile uyumludur.	289	37/12,8	182/63,0	31/10,7	35/12,1	4/1,4
6.Ders kitaplarında bulunan etkinlikler öğrencilerin zihinsel gelişim düzeylerine uygundur.	289	10/3,5	89/30,8	61/21,1	100/34,6	29/10,2
7.Ders kitaplarında verilen etkinlikler öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır.	289	11/3,8	99/34,3	65/22,5	89/30,8	25/8,7
8.İlkokuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulmaktadır.	289	156/54,0	101/34,9	10/3,5	18/6,2	4/1,4
9.İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak benim için eğlencelidir.	289	77/26,6	154/53,3	33/11,4	19/6,6	6/2,1
10.İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak bende olumlu duygular uyandırır.	289	73/25,3	168/58,1	27/9,3	17/5,9	4/1,4
11.Zorunlu olmasan 1.Sınıf Türkçe dersine girmezdim.	289	102/35,3	124/42,9	29/10,0	29/10,0	5/1,7
12.İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak sabır ister.	289	171/59,2	94/32,5	10/3,5	10/3,5	4/1,4
13.İlkokuma yazma etkinliklerini yaptırmayı sıkıcı buluyorum.	289	65/22,5	149/51,6	35/12,1	31/10,7	9/3,1
14.İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak benim için diğer etkinliklerden daha önemlidir.	289	68/23,5	123/42,6	34/11,8	59/20,4	5/1,7
15.Dört yıllık döngüde ilkokuma yazma öğretmek yenilenmemi sağlamaktadır.	289	48/16,6	128/44,6	59/20,4	44/15,2	9/3,1
16.İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip olmadığımı düşünüyorum.	289	10/3,5	18/6,2	21/7,3	121/41,9	119/41,2
17.Bir önceki programa kıyasla öğretme sürecinde etkinliklere daha çok yer verildiğini düşünüyorum.	289	30/10,4	112/38,8	70/24,2	61/21,1	16/5,5
18.İlkokuma yazma etkinliklerini yaptırırken herhangi bir sorunla karşılaştığımda çözümü bulana kadar uğraşırım.	289	76/26,3	184/63,7	15/5,2	13/4,5	1/0,3
19.Verdiğim ödevleri sınıfta kesinlikle kontrol ederim.	289	136/47,1	140/48,4	7/2,4	3/1,0	3/1,0
20.4+4+4 okul sistemi ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilemiştir.	289	87/30,1	66/22,8	71/24,6	44/15,2	21/7,3
21.Öğrencilere ilkokuma yazmayı kolay öğretebilmek için onların hazır bulunuşluğuna uygun davranırım.	289	107/37,0	175/60,6	6/2,1	1/0,3	0/0,0
22.Öğrencilerin farklı yaş gruplarından oluşması sebebiyle öğretim sürecinde bireyselleştirilmiş öğretime daha çok yer vermekteyim.	289	67/23,2	154/53,3	38/13,1	26/9,0	4/1,4
23.Bakanlık tarafından öğretmenlere verilen seminerler uyum ve hazırlık çalışmasında amacına ulaşmaktadır.	289	6/2,1	43/14,9	54/18,7	102/35,3	84/29,1
24.Uyum programı öğrencileri okula hazırlamada yeterli olmaktadır.	289	19/6,6	114/39,4	63/21,8	65/22,5	28/9,7
25.Uyum programı öğretmenlerin iş yükünü artırmaktadır.	289	37/12,8	95/32,9	65/22,5	76/26,3	16/5,5
26.Uyum programı öğrencilerin okulu sevmesini kolaylaştırmaktadır.	289	32/11,1	156/54,0	49/17,0	35/12,1	17/5,9
27.Uyum programı ile birlikte öğrenciler temel becerileri daha kolay kazanmaktadır.	289	23/8,0	153/52,9	62/21,5	38/13,1	13/4,5
28.60-66 aylık çocuklar okula uyum sağlamada sorun yaşamaktadır.	289	169/58,5	89/30,8	19/6,6	9/3,1	3/1,0

Tablo 4.2. Devam Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

29.Uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen 3 aylık süre fazladır.	289	112/38,8	103/35,6	35/12,1	31/10,7	8/2,8
30.Yeni program, öğretim sürecinde önceki programlara göre teknolojiyi daha çok kullanmamı gerektirmektedir.	289	73/25,3	150/51,9	34/11,8	28/9,7	4/1,4
31.İlkokuma yazma etkinliklerini, 4+4+4 okul sistemi olumlu etkilemiştir.	289	19/6,6	49/17,0	79/27,3	80/27,7	62/21,5
32.Okul öncesi eğitimi alan öğrenci ilkokuma-yazma etkinliklerinde daha başarılı olmaktadır.	289	176/60,9	81/28,0	18/6,2	13/4,5	1/0,3
33.İlkokuma yazma sürecinde veliler öğrencilere destek olmaktadır.	289	53/18,3	128/44,3	52/18,0	47/16,3	9/3,1
34.Veliler ödev konusunda öğrencilere yeterince destek olmaktadır.	289	32/11,1	97/33,6	58/20,1	88/30,4	14/4,8
35.Veliler öğretmenlerle işbirliği yapmaktadır.	289	38/13,1	112/38,8	75/26,0	55/19,0	9/3,1

TK: Tamamen Katılıyorum, K:Katılıyorum, K:Kararsızım, K:Katılmıyorum, HK: Hiç Katılmıyorum

Tablo 4.2. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin; 8., 12., 20., 28., 29., ve 32. maddelere tamamen katılıyorum, 2., 4., 5., 7., 9., 10., 11., 13., 14., 15., 17., 18., 19., 21., 22., 24., 25., 26., 27., 30., 33., 34. ve 35. maddelere katılıyorum ve 1., 3., 6., 16., 23. ve 31. maddelere katılmıyorum yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin olarak vermiş olduğu yanıtlar aşağıda yorumlanmıştır.

Tablo 4.2.'ye göre, “*Uyum ve hazırlık çalışmalarında kullanılan kitapların içeriği yeterlidir.*” maddesinin katılma oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 38,8’i (n=112) katılmıyorum, % 14,2’si (n=41) hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek uyum ve hazırlık çalışmasında kullanılan kitapların yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgu ile örtüşen Gözütok vd. (2013) tarafından yapılan araştırmada, kitaplarda incelenen bazı etkinliklerin içeriğinin, 60-71 aylık öğrencilerin “bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim düzeylerine uygun olmadığı, etkinlik içeriklerinde bazı kavramların yanlış kullanıldığı, bazı oyunların kurallarının yanlış verildiği, bazı etkinliklerin olumsuz örtük mesajlar içerdiği, etkinliklerin amaçlarının açık ve net bir dille ifade edilmediği, bazı etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılığını, hayal gücünü sınırlandırdığı ve bazı etkinliklerin aşamalılık ilkesine uygun olarak planlanmadığını ifade ederek benzer bir açıklamada bulunmuşlardır.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*Ders kitaplarında yer alan etkinlikleri öğrencilere yeterli sürede yaptırabiliyorum.*” maddesinin katılım oranına

bakıldığında öğretmenlerin; % 7,3'ü (n=21) tamamen katıldığını ve % 39,4'ü (n=114) katıldığını, % 13,5'i (n=39) hiç katılmadığını ve % 31,1'i (n=114) katılmadığını ifade etmişlerdir. İlkokuma yazma öğretim sürecine katılan öğretmenler ders kitaplarında yer alan etkinlikleri yeterli sürede yaptırabildiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu ile örtüşmeyen Gözütok vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada, kitaplarda yer alan bazı etkinliklerin kalabalık sınıflarda, bazılarının ise sınıf ortamında gerçekleştirilebilmesinin olanaklı olmadığı, bazı etkinliklerin süresi kırk dakika olarak belirtilmesine karşın etkinliğin, ders süresini dolduracak uzunlukta olmadığı, araç-gereçlerin eksik olduğu durumlarda bu sorunun daha da belirginleşeceğini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*Ders kitabında verilen etkinlik yönergeleri yeterli düzeydedir.*” maddesinin katılma oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 35,6'sı (n=103) katılmıyorum ve % 11,4'ü (n=34) hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek ders kitaplarında verilen etkinlik yönergelerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulguya paralel olarak ilkokuma yazma öğretim sürecinde kullanılan Uyum ve Hazırlık Çalışması kitaplarında; Gündoğan Çögenli ve Uçansoy (2013)'un yapmış olduğu çalışmaya göre, kimi etkinliklerin nasıl yapılacağını açıkça belirtilmediğini ifade etmiştir. Bu belirsizliğin öğretmenlerin kafalarını karıştırdığını ve etkinliği anlamakta zorlandıklarını ifade etmiştir.

Tablo 4.2. incelendiğinde, “*Öğretmen kılavuz kitaplarında yeterli açıklamalar ve yönergeler mevcuttur.*” maddesinin katılma oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 56,7'si (n=164) katıldığını ifade ederek kılavuz kitaplarında bulunan açıklamaların ve yönergelerin yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4.2.'ye göre, “*Öğretmen kılavuz kitabı ile öğrenci ders kitapları birbiri ile uyumludur.*” maddesinin katılma oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 63,0'ı (n=182) katılıyorum yanıtını işaretleyerek öğretmen kılavuz kitabı ile öğrenci ders kitaplarının birbiri ile uyumlu olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*Ders kitaplarında bulunan etkinlikler öğrencilerin zihinsel gelişim düzeylerine uygundur.*” maddesinin katılma oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 10,2'si (n=29) hiç katılmıyorum ve % 34,6'sı (n=100)

katılmıyorum yanıtını vererek ders kitaplarında bulunan etkinliklerin öğrencilerin zihinsel gelişim seviyesine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Bu bulgu ile örtüşen 4+4+4 Okul Sistemi öncesinde Çetin (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin % 51'i ders kitaplarının öğrencinin seviyesine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Yine aynı araştırma da öğretmenler tarafından birinci sınıf ders programının içeriğinin ağır olması vurgulanmıştır.

Tablo 4.2. incelendiğinde, “*Ders kitaplarında verilen etkinlikler öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır.*” maddesinin katılma oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 34,3’ü (n=99) katıldığını, % 30,8’i (n=89) katılmadığını ve % 8,7’si (n=25) hiç katılmadığını ifade etmişlerdir. Bu bulgu ders kitaplarında verilen etkinliklerin öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*İlkokuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulmaktadır.*” maddesinin katılım oranına bakıldığında öğretmenlerin; %54,0’ı (n=156) tamamen katılıyorum ve 34,9’u (n=101) katılıyorum seçeneğini işaretleyerek ilkokuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4.2.’ye göre, “*İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak benim için eğlencelidir.*” maddesinin katılma oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 26,6’sı (n=77) tamamen katılıyorum ve % 53,3’ü (n=154) katılıyorum yanıtını işaretleyerek ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmamanın kendileri için eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiğinde, “*İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak bende olumlu duygular uyandırır.*” maddesinin katılım oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 25,3’ü (n=73) tamamen katılıyorum ve % 58,1’i (n=168) ile katılıyorum seçeneğini işaretleyerek ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmamanın kendilerinde olumlu duygular uyandırdığını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*Zorunlu olmasan 1. Sınıf Türkçe dersine girmezdim.*” maddesinin oranı % 42,9 (n=124) ile katılıyorum ve % 35,3 (n=102) ile tamamen katılıyorum olmuştur. İlkokuma yazma öğretim sürecine katılan

öğretmenler zorunluluk sebebi ile birinci sınıf Türkçe dersine girdiğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.2.'ye göre, ilkokuma yazma sürecine katılan öğretmenler; “*İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak sabır ister.*” maddesinin katılma oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 59,2’si (n=171) tamamen katılıyorum ve % 32,5’i (n=94) katılıyorum seçeneğini işaretleyerek ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmaya sürecinin sabır istediğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.2.'ye göre, “*İlkokuma yazma etkinliklerini yaptırmayı sıkıcı buluyorum.*” maddesinin katılma oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 22,5’i (n=65) tamamen katılıyorum ve % 51,6’sı (n=149) katılıyorum yanıtını işaretleyerek ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmayı sıkıcı bulduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiğinde, “*İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak benim için diğer etkinliklerden daha önemlidir.*” maddesinin katılım oranına bakıldığında öğretmenlerin; % 42,6’sı (n=123) katılıyorum ve % 23,5’i (n=68) tamamen katılıyorum cevabını vererek ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmamanın kendileri için diğer etkinlikleri yaptırmaktan daha önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*Dört yıllık döngüde ilkokuma yazma öğretmek yenilenmemi sağlamaktadır.*” maddesinin oranı % 44,6 (n=129) ile katılıyorum olmuştur. Bu bulgu ile öğretmenler dört yıllık döngüde ilkokuma yazma öğretmenin kendilerini yenilediğini belirtmişlerdir. 4+4+4 Okul Sistemi öncesinde Çelenk (2002) tarafından yapılan araştırma da ulaşıldığı gibi öğretmenlerin sürekli olarak kendini yenilemesi gerektiği ifade edilmiştir.

Tablo 4.2.'ye göre, “*İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip olmadığımı düşünüyorum.*” maddesi için katılma oranına bakıldığında öğretmenlerin; %41,9’u (n=121) katılmıyorum ve % 41,2’si (n=119) tamamen katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yeterli becerilere sahip olmaması durumunda; Çetin (2010) tarafından yapılan

araştırmada öğretmenler, öğretmenin programın uygulanmasıyla ilgili yeterli bilgi ve donanıma sahip olmamasının sorun yaratacağı görüşünü bildirmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*Bir önceki programa kıyasla öğretme sürecinde etkinliklere daha çok yer verildiğini düşünüyorum.*” maddesine öğretmenlerin katılım oranlarına bakıldığında öğretmenlerin; %38,8’i (n=112) katılıyorum ve % 10,4’ü (n=30) tamamen katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bir önceki programa kıyasla öğretme sürecinde etkinliklere daha çok yer verildiğini düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde, “*İlkokuma yazma etkinliklerini yaptırırken herhangi bir sorunla karşılaştığımda çözümü bulana kadar uğraşırım.*” maddesine öğretmenler; % 63,7’si (n=184) katılıyorum ve % 26,3’ü (n=76) tamamen katılıyorum yanıtını vererek ilkokuma yazma etkinliklerini yaptırırken herhangi bir sorunla karşılaştığında çözümü bulana kadar uğraştığını belirtmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*Verdiğim ödevleri sınıfta kesinlikle kontrol ederim.*” maddesine öğretmenlerin; % 48,4’ü (n=140) katıldığını ve % 47,1’i (n=136) ise tamamen katıldığını ifade ederek verilen ödevlerin sınıfta kesinlikle kontrol edildiğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.2.’de öğretmenlerin, “*4+4+4 okul sistemi ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilemiştir.*” maddesine öğretmenlerin; % 30,1’i (n=87) tamamen katılıyorum ve % 22,8’i (n=66) katılıyorum yanıtını vermişlerdir. Bu bulguya göre 2012-2013 yılında uygulanmaya başlanan 4+4+4 okul sisteminin ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilediği öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Bu bulgu ile paralel olarak Bahtiyar Karadeniz (2012) yapmış olduğu araştırma da, öğretmenlerin % 62,8’i 4+4+4 Okul Sistemini desteklemediğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiğinde, “*Öğrencilere ilkokuma yazmayı kolay öğretebilmek için onların hazır bulunuşluğuna uygun davranırım.*” maddesine öğretmenlerin; % 60,6’sı (n=175) katılıyorum, % 37’si (n=107) ise tamamen katılıyorum seçeneğini işaretleyerek öğrencilere ilkokuma yazmayı kolay öğretebilmek için onların hazır bulunuşluğuna uygun davrandığını belirtmişlerdir.

Öğrencinin hazır bulunuşluğuna uygun davranılmadığında Çetin (2010) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerden elde edilen görüşlerde; ilköğretim okulu birinci sınıf öğrencilerinin gelişimsel olarak düzeyinin düşük olması, okula ve derse karşı ilgisiz olması, derse hazırlıksız gelmesi ilkokuma yazma öğretim sürecinde kesinlikle sorun oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.2.'ye göre, “*Öğrencilerin farklı yaş gruplarından oluşması sebebiyle öğretim sürecinde bireyselleştirilmiş öğretime daha çok yer vermektayim.*” maddesine öğretmenlerin; % 53,3'ü (n=154) katılıyorum % 23,2'si (n=67) tamamen katılıyorum yanıtını vermişlerdir. Öğretmenler, ilkokuma yazma öğretim sürecinde öğrencilerin farklı yaş guruplarından oluşması sebebi ile bireyselleştirilmiş öğretime daha çok yer verdiğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*Bakanlık tarafından öğretmenlere verilen seminerler uyum ve hazırlık çalışmasında amacına ulaşmaktadır.*” maddesine öğretmenlerin; % 29,1'i (n=84) hiç katılmıyorum ve % 35,3'ü (n=102) katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek bakanlığın vermiş olduğu seminerlerin uyum ve hazırlık çalışmasında amacına ulaşmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgu ile örtüşen Akkan (2013) tarafından yapılan araştırmaya göre, 4+4+4 modelinin uygulanmaya başlandığı 2012- 2013 eğitim öğretim yılı seminer döneminde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından telekonferans yöntemi ile öğretmenler, yöneticiler bilgilendirilmiştir. Ancak, elde edilen verilere göre öğretmenler 4+4+4 modeline geçiş sürecinde çok az düzeyde planlama yapıldığı görüşündedirler. Bu durum planlama sürecinde uygulanmak istenen sistem hakkında yeterli düzeyde bilgilendirme çalışmaları, hizmet içi eğitim, pilot uygulamalar konusunda öğretmenlerin bir takım eksiklikler yaşadığı sonucuna ulaştırabilir.

Tablo 4.2.'ye bakıldığında, “*Uyum programı öğrencileri okula hazırlamada yeterli olmaktadır*” maddesine öğretmenlerin; % 39,4'ü (n=114) katılıyorum ve % 6,6'sı (n=19) tamamen katılıyorum yanıtını vererek uyum programının öğrencileri okula hazırlamakta yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgu ile ilkokuma yazma öğretim sürecinde uygulanan ve öğrencileri okula hazırlayan uyum programının amacına ulaştığını söyleyebiliriz.

Tablo 4.2. incelendiğinde, “*Uyum programı öğretmenlerin iş yükünü artırmaktadır*” maddesine öğretmenlerin; % 32,9’u (n=95) katılıyorum ve % 12,8’i (n=37) tamamen katılıyorum seçeneğini işaretleyerek ilkokuma yazma öğretim sürecinde birinci dönem başında uygulanan uyum programının öğretmenlerin iş yükünü artırdığını düşünmektedirler.

Tablo 4.2.’ye göre, “*Uyum programı öğrencilerin okulu sevmesini kolaylaştırmaktadır*” maddesine öğretmenlerin; % 54’ü (n=156) katılıyorum ve % 11,1’i (n=32) tamamen katılıyorum yanıtını vererek ilkokuma yazma öğretim sürecinde birinci dönem başında verilen uyum programının öğrencilerin okulu sevmesini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*Uyum programı ile birlikte öğrenciler temel becerileri daha kolay kazanmaktadır*” maddesine öğretmenlerin; % 52,9’u (n=153) katılıyorum ve % 8’i (n=23) tamamen katılıyorum cevabını vererek uyum programı ile birlikte öğrencilerin temel becerileri daha kolay kazandığını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde, “*60-66 aylık çocuklar okula uyum sağlamada sorun yaşamaktadır*” maddesine öğretmenlerin; % 58,5’i (n=169) tamamen katıldığını ve % 30,8’i (n=89) katıldığını ifade ederek 60-66 aylık çocukların okula uyum sağlamada sorun yaşadığını belirtmişlerdir.

Tablo 4.2.’ye bakıldığında, “*Uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen 3 aylık süre fazladır*” maddelerinin katılma oranlarına bakıldığında öğretmenlerin; % 38,8’i (n=112) tamamen katılıyorum ve % 35,6’sı (n=103) katılıyorum seçeneğini işaretleyerek programda verilen üç aylık sürenin fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4.2.’ye bakıldığında, “*Yeni program, öğretim sürecinde önceki programlara göre teknolojiyi daha çok kullanmanı gerektirmektedir*” maddesine öğretmenlerin; % 51,9 (n=150) katılıyorum seçeneğini işaretleyerek yeni programda teknolojiye daha fazla ihtiyaç duyulduğunu düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “*İlkokuma yazma etkinliklerini, 4+4+4 okul sistemi olumlu etkilemiştir*” maddesine öğretmenlerin; % 27,7’si (n=80) katılmıyorum ve % 21,5’i (n=62) hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek yeni

gelen bu okul sisteminin ilkokuma yazma öğretim sürecini olumsuz etkilediğini düşünmektedirler.

Tablo 4.2.'ye göre, “Okul öncesi eğitimi alan öğrenci ilkokuma-yazma etkinliklerinde daha başarılı olmaktadır.” maddesine öğretmenlerin; % 60,9’u (n=176) tamamen katılıyorum ve % 28’i (n=81) katılıyorum cevabını vererek öğretmenler okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin ilkokuma yazma öğretim sürecinde daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimin hem öğrenci açısından hem de öğretmen açısından çok önemli getirisi olduğu bilinmektedir. Bu bulgu ile Örtüşen Adıgüzel ve Karacabey (2010) tarafından yapılan araştırmada, ilkokuma yazma öğretim sürecinde olan öğretmenler ana sınıfına gitmeyen öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu görüşüne tam destek vermişlerdir.

Tablo 4.2.'ye bakıldığında , “İlkokuma yazma sürecinde veliler öğrencilere destek olmaktadır” maddesine öğretmenlerin; % 18,3’ü (n=53) tamamen katılıyorum ve %44,3’ü (n=128) katıldığını belirtmişlerdir. Bu bulgu bize velilerin ilkokuma yazma öğretim sürecinde öğrencilere destek verdiğini göstermektedir. Bu bulgu ile Örtüşen 4+4+4 Okul Sistemi öncesinde Ünüvar (2002) tarafından yapılan araştırmaya göre, öğretmenlerin % 67’si velilerin çocuklarla ilgilendiğini, % 86’sı velilerin veli toplantılarına katıldığını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiği zaman, “Veliler ödev konusunda öğrencilere yeterince destek olmaktadır” maddesine öğretmenlerin; % 33,6’sı (n=97) katılıyorum ve % 11,1’i (n=32) tamamen katılıyorum yanıtını vererek velilerin ödev konusunda öğrencilere yeterince destek verdiğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.2. incelendiğinde, “Veliler öğretmenlerle işbirliği yapmaktadır” maddesine öğretmenlerin; % 13,1’i (n=38) tamamen katılıyorum ve % 38,8’i (n=112) katılıyorum seçeneğini işaretleyerek velilerin öğretmenlerle işbirliği yaptığını belirtmişlerdir.

4.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Farklılıklarına Göre Bulguları

Araştırmanın bu alt problemi kapsamında öğretmenlerin ilkökuma yazma öğretim sürecine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşma durumu Tablo 4.3.'de incelenmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

Maddeler	Cinsiyet	f /%	HK	K	K	K	TK	Kay-Kare Değeri
1	Kadın	f	24	69	11	51	8	X ² :5.067 Sd:4 p:0.281
		%	14,7	42,3	6,7	31,3	4,9	
	Erkek	f	17	43	14	40	12	
		%	13,5	34,1	11,1	31,7	9,5	
2	Kadın	f	21	57	11	62	12	X ² :3619 Sd:4 p:0.460
		%	12,9	35,0	6,7	38,0	7,4	
	Erkek	f	18	33	14	52	9	
		%	14,3	26,2	11,1	41,3	7,1	
3	Kadın	f	18	59	29	53	4	X ² :1.765 Sd:4 p:0.779
		%	11,0	36,2	17,8	32,5	2,5	
	Erkek	f	15	44	18	43	6	
		%	11,9	34,9	14,3	34,1	4,8	
4	Kadın	f	4	29	26	94	10	X ² :5.193 Sd:4 p:0.268
		%	2,5	17,8	16,0	57,7	6,1	
	Erkek	f	3	24	13	70	16	
		%	2,4	19,0	10,3	55,6	12,7	
5	Kadın	f	0	16	16	112	19	X ² :9.426 Sd:4 p:0.051
		%	0,0	9,8	9,%	68,7	11,7	
	Erkek	f	4	19	15	70	18	
		%	3,2	15,1	11,9	55,6	14,3	
6	Kadın	f	16	60	35	47	5	X ² :1.202 Sd:4 p:0.878
		%	9,8	36,8	21,5	28,8	3,1	
	Erkek	f	13	40	26	42	5	
		%	10,3	31,7	20,6	33,3	4,0	
7	Kadın	f	16	56	35	52	4	X ² :4.699 Sd:4 p:0.320
		%	9,8	34,4	21,5	31,9	2,5	
	Erkek	f	9	33	30	47	7	
		%	7,1	26,2	23,8	37,3	5,6	
8	Kadın	f	2	6	7	58	90	X ² :7.851 Sd:4 p:0.097
		%	1,2	3,7	4,3	35,6	55,2	
	Erkek	f	2	12	3	43	66	
		%	1,6	9,5	2,4	34,1	52,4	
9	Kadın	f	3	9	23	93	35	X ² :12.25 Sd:4 p:0.779
		%	1,8	5,5	14,1	57,1	21,5	
	Erkek	f	3	10	10	61	42	
		%	2,4	7,9	7,9	48,4	33,3	
10	Kadın	f	1	6	20	102	34	X ² :12.25 Sd:4 p:0.779
		%	0,6	3,7	12,3	62,6	20,9	
	Erkek	f	3	11	7	66	39	
		%	2,4	8,7	5,6	52,4	31,0	
11	Kadın	f	3	17	17	76	50	X ² :12.25 Sd:4 p:0.779
		%	1,8	10,4	10,4	46,6	30,7	
	Erkek	f	2	12	12	48	52	
		%	1,6	9,5	9,5	38,1	41,3	

Tablo 4.3. Devam Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

12	Kadın	f	3	6	4	52	98	X ² :1.811 Sd:4 p:0.770
		%	1,8	3,7	2,5	31,9	60,1	
	Erkek	f	1	4	6	42	73	
		%	0,8	3,2	4,8	33,3	57,9	
13	Kadın	f	7	18	21	83	34	X ² :2.364 Sd:4 p:0.669
		%	4,3	11,0	12,9	50,9	20,9	
	Erkek	f	2	13	14	66	31	
		%	1,6	10,3	11,1	52,4	24,6	
14	Kadın	f	0	32	19	72	40	X ² :6.975 Sd:4 p:0.137
		%	0,0	19,6	11,7	44,2	24,5	
	Erkek	f	5	27	15	51	28	
		%	4,0	21,4	11,9	40,5	22,2	
15	Kadın	f	5	26	41	65	26	X ² :6.238 Sd:4 p:0.182
		%	3,1	16,0	25,2	39,9	16,0	
	Erkek	f	4	18	18	64	22	
		%	3,2	14,3	14,3	50,8	17,5	
16	Kadın	f	69	72	9	8	5	X ² :3.375 Sd:4 p:0.497
		%	42,3	44,2	5,5	4,9	3,1	
	Erkek	f	50	49	12	10	5	
		%	39,7	38,9	9,5	7,9	4,0	
17	Kadın	f	9	33	42	68	11	X ² :6.099 Sd:4 p:0.192
		%	5,5	20,2	25,8	41,7	6,7	
	Erkek	f	7	28	28	44	19	
		%	5,6	22,2	22,2	34,9	15,1	
18	Kadın	f	1	6	6	107	43	X ² :3.199 Sd:4 p:0.525
		%	0,6	3,7	3,7	65,6	26,4	
	Erkek	f	0	7	9	77	33	
		%	0,0	5,6	7,1	61,1	26,2	
19	Kadın	f	3	2	2	78	78	
		%	1,8	1,2	1,2	47,9	47,9	
	Erkek	f	0	1	5	62	58	
		%	0,0	0,8	4,0	49,2	46,0	
20	Kadın	f	9	26	42	33	53	X ² :3.737 Sd:4 p:0.443
		%	5,5	16,0	25,8	20,2	32,5	
	Erkek	f	12	18	29	33	34	
		%	9,5	14,3	23,0	26,2	27,0	
21	Kadın	f	0	1	4	98	60	
		%	0,0	0,6	2,5	60,1	36,8	
	Erkek	f	0	0	2	77	47	
		%	0,0	0,0	1,6	61,1	37,3	
22	Kadın	f	2	14	21	89	37	X ² :0.315 Sd:4 p:0.989
		%	1,2	8,6	12,9	54,6	22,7	
	Erkek	f	2	12	17	65	30	
		%	1,6	9,5	13,5	51,6	23,8	
23	Kadın	f	46	63	34	17	3	X ² :7.305 ² Sd:4 P:0.121
		%	28,2	38,7	20,9	10,4	1,8	
	Erkek	f	38	39	20	26	3	
		%	30,2	31,0	15,9	20,6	2,4	
24	Kadın	f	17	40	35	63	8	X ² :2.567 Sd:4 p:0.633
		%	10,4	24,5	21,5	38,7	4,9	
	Erkek	f	11	25	28	51	11	
		%	8,7	19,8	22,2	40,5	8,7	
25	Kadın	f	10	41	40	55	17	X ² :2.857 Sd:4 p:0.582
		%	6,1	25,2	24,5	33,7	10,4	
	Erkek	f	6	35	25	40	20	
		%	4,8	27,8	19,8	31,7	15,9	

Tablo 4.3. Devam Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

26	Kadın	f	10	19	31	90	13	X ² :4.388 Sd:4
		%	6,1	11,7	19,0	55,2	8,0	
	Erkek	f	7	16	18	66	19	p:0.356
		%	5,6	12,7	14,3	52,4	15,1	
27	Kadın	f	6	23	38	84	12	X ² :1.728 Sd:4
		%	3,7	14,1	23,3	51,5	7,4	
	Erkek	f	7	15	24	69	11	p:0.786
		%	5,6	11,9	19,0	54,8	8,7	
28	Kadın	f	3	3	11	51	95	
		%	1,8	1,8	6,7	31,3	58,3	
	Erkek	f	0	6	8	38	74	
		%	0,0	4,8	6,3	30,2	58,7	
29	Kadın	f	2	16	20	65	60	X ² :5.753 Sd:4
		%	1,2	9,8	12,3	39,9	36,8	
	Erkek	f	6	15	15	38	52	p:0.218
		%	4,8	11,9	11,9	30,2	41,3	
30	Kadın	f	3	13	20	88	39	X ² :2.352 Sd:4
		%	1,8	8,0	12,3	54,0	23,9	
	Erkek	f	1	15	14	62	34	p:0.671
		%	0,8	11,9	11,1	49,2	27,0	
31	Kadın	f	36	51	43	25	8	X ² :4.108 Sd:4
		%	22,1	31,3	26,4	15,3	4,9	
	Erkek	f	26	29	36	24	11	p:0.392
		%	20,6	23,0	28,6	19,0	8,7	
32	Kadın	f	1	8	8	46	100	X ² :1.976 Sd:4
		%	0,6	4,9	4,9	28,2	61,3	
	Erkek	f	0	5	10	35	76	p:0.740
		%	0,0	4,0	7,9	27,8	60,3	
33	Kadın	f	4	27	27	78	27	X ² :2.681 Sd:4
		%	2,5	16,6	16,6	47,9	16,6	
	Erkek	f	5	20	25	50	26	p:0.612
		%	4,0	15,9	19,8	39,7	20,6	
34	Kadın	f	10	51	30	53	19	X ² :2.126 Sd:4
		%	6,1	31,3	18,4	32,5	11,7	
	Erkek	f	4	37	28	44	13	p:0.713
		%	3,2	29,4	22,2	34,9	10,3	
35	Kadın	f	7	30	46	59	21	X ² :3.143 Sd:4
		%	4,3	18,4	28,2	36,2	12,9	
	Erkek	f	2	25	29	53	17	p:0.534
		%	1,6	19,8	23,0	42,1	13,5	

TK: Tamamen Katılıyorum, K:Katılıyorum, K:Kararsızım, K:Katılmıyorum, HK: Hiç Katılmıyorum

Tablo 4.3.'de Cinsiyet farklılığına göre, beklenen değeri 5'in altında olan gözenek yüzdesi %20'den fazla olan madde 8 (%30), madde 12 (% 40), madde 19 (%60), madde 21 (%50) ve madde 28 (% 30)'e Kay-kare testi uygulanamamıştır. Kay-kare uygulanamayan bu maddelere yönelik olarak Kay-kare değerleri tabloda verilmemiştir.

Tablo 4.3. incelendiğinde, ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin olarak verilen öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre, Kay-kare analizi uygulanan maddelerde

anlamli farklılık çıkmamıştır. Bu bulgu ile örtüşen 4+4+4 Okul Sistemi öncesinde Çetin (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.3. incelendiğinde, Kay-kare uygulanamayan ve ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan her iki cinsiyetteki öğretmenlerin çoğunluğu; madde 19 ve 21'e katılıyorum ve madde 8, 12 ve 28'e tamamen katılıyorum yanıtını verdikleri görülmektedir.

4.2.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Farklılıklarına Göre Bulguları

Araştırmanın bu alt problemi kapsamında öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdeme göre farklılaşma durumu Tablo 4.4.'de incelenmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

M	Kıdem Yılı	f/%	HK	K	K	K	TK	Kay-Kare
1	1-5 yıl	f	10	10	3	17	3	
		%	23,3%	23,3%	7,0%	39,5%	7,0%	
	6-10 yıl	f	13	40	7	17	5	
		%	15,9%	48,8%	8,5%	20,7%	6,1%	
	11-15 yıl	f	8	22	4	19	4	
		%	14,0%	38,6%	7,0%	33,3%	7,0%	
	16-20 yıl	f	3	20	3	23	1	
		%	6,0%	40,0%	6,0%	46,0%	2,0%	
	20 yıl üstü	f	7	20	8	15	7	
		%	12,3%	35,1%	14,0%	26,3%	12,3%	
2	1-5 yıl	f	6	15	3	12	7	
		%	14,0%	34,9%	7,0%	27,9%	16,3%	
	6-10 yıl	f	8	27	10	33	4	
		%	9,8%	32,9%	12,2%	40,2%	4,9%	
	11-15 yıl	f	5	18	5	27	2	
		%	8,8%	31,6%	8,8%	47,4%	3,5%	
	16-20 yıl	f	9	12	6	21	2	
		%	18,0%	24,0%	12,0%	42,0%	4,0%	
	20 yıl üstü	f	11	18	1	21	6	
		%	19,3%	31,6%	1,8%	36,8%	10,5%	
		%	3,5%	17,5%	14,0%	47,4%	17,5%	

Tablo 4.4. Devam Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

3	1-5 yıl	f	7	12	8	14	2
		%	16,3%	27,9%	18,6%	32,6%	4,7%
	6-10 yıl	f	8	36	8	29	1
		%	9,8%	43,9%	9,8%	35,4%	1,2%
	11-15 yıl	f	7	17	9	21	3
		%	12,3%	29,8%	15,8%	36,8%	5,3%
	16-20 yıl	f	6	17	11	16	0
		%	12,0%	34,0%	22,0%	32,0%	0,0%
	20 yıl üstü	f	5	21	11	16	4
		%	8,8%	36,8%	19,3%	28,1%	7,0%
4	1-5 yıl	f	2	8	9	19	5
		%	4,7%	18,6%	20,9%	44,2%	11,6%
	6-10 yıl	f	2	15	15	45	5
		%	2,4%	18,3%	18,3%	54,9%	6,1%
	11-15 yıl	f	0	8	9	32	8
		%	0,0%	14,0%	15,8%	56,1%	14,0%
	16-20 yıl	f	1	10	4	34	1
		%	2,0%	20,0%	8,0%	68,0%	2,0%
	20 yıl üstü	f	2	12	2	34	7
		%	3,5%	21,1%	3,5%	59,6%	12,3%
5	1-5 yıl	f	0	5	4	25	9
		%	0,0%	11,6%	9,3%	58,1%	20,9%
	6-10 yıl	f	0	6	12	57	7
		%	0,0%	7,3%	14,6%	69,5%	8,5%
	11-15 yıl	f	0	7	8	35	7
		%	0,0%	12,3%	14,0%	61,4%	12,3%
	16-20 yıl	f	0	8	4	32	6
		%	0,0%	16,0%	8,0%	64,0%	12,0%
	20 yıl üstü	f	4	9	3	33	8
		%	7,0%	15,8%	5,3%	57,9%	14,0%
6	1-5 yıl	f	6	17	9	10	1
		%	14,0%	39,5%	20,9%	23,3%	2,3%
	6-10 yıl	f	8	30	18	22	4
		%	9,8%	36,6%	22,0%	26,8%	4,9%
	11-15 yıl	f	4	21	11	19	2
		%	7,0%	36,8%	19,3%	33,3%	3,5%
	16-20 yıl	f	7	13	13	16	1
		%	14,0%	26,0%	26,0%	32,0%	2,0%
	20 yıl üstü	f	4	19	10	22	2
		%	7,0%	33,3%	17,5%	38,6%	3,5%
7	1-5 yıl	f	2	21	6	12	2
		%	4,7%	48,8%	14,0%	27,9%	4,7%
	6-10 yıl	f	11	25	18	26	2
		%	13,4%	30,5%	22,0%	31,7%	2,4%
	11-15 yıl	f	2	15	20	16	4
		%	3,5%	26,3%	35,1%	28,1%	7,0%
	16-20 yıl	f	6	11	12	21	0
		%	12,0%	22,0%	24,0%	42,0%	0,0%
	20 yıl üstü	f	4	17	9	24	3
		%	7,0%	29,8%	15,8%	42,1%	5,3%

Tablo 4.4. Devam Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

8	1-5 yıl	f	2	0	3	9	29
		%	4,7%	0,0%	7,0%	20,9%	67,4%
	6-10 yıl	f	1	3	3	22	53
		%	1,2%	3,7%	3,7%	26,8%	64,6%
	11-15 yıl	f	0	4	2	24	27
	%	0,0%	7,0%	3,5%	42,1%	47,4%	
	16-20 yıl	f	0	4	2	19	25
		%	0,0%	8,0%	4,0%	38,0%	50,0%
	20 yıl üstü	f	1	7	0	27	22
		%	1,8%	12,3%	0,0%	47,4%	38,6%
9	1-5 yıl	f	0	6	8	19	10
		%	0,0%	14,0%	18,6%	44,2%	23,3%
	6-10 yıl	f	3	4	8	47	20
		%	3,7%	4,9%	9,8%	57,3%	24,4%
	11-15 yıl	f	0	6	5	29	17
	%	0,0%	10,5%	8,8%	50,9%	29,8%	
	16-20 yıl	f	1	1	5	29	14
		%	2,0%	2,0%	10,0%	58,0%	28,0%
	20 yıl üstü	f	2	2	7	30	16
		%	3,5%	3,5%	12,3%	52,6%	28,1%
10	1-5 yıl	f	0	4	6	25	8
		%	0,0%	9,3%	14,0%	58,1%	18,6%
	6-10 yıl	f	1	7	11	46	17
		%	1,2%	8,5%	13,4%	56,1%	20,7%
	11-15 yıl	f	1	3	2	34	17
	%	1,8%	5,3%	3,5%	59,6%	29,8%	
	16-20 yıl	f	1	2	5	28	14
		%	2,0%	4,0%	10,0%	56,0%	28,0%
	20 yıl üstü	f	1	1	3	35	17
		%	1,8%	1,8%	5,3%	61,4%	29,8%
11	1-5 yıl	f	2	6	8	18	9
		%	4,7%	14,0%	18,6%	41,9%	20,9%
	6-10 yıl	f	1	10	11	36	24
		%	1,2%	12,2%	13,4%	43,9%	29,3%
	11-15 yıl	f	1	5	7	22	22
	%	1,8%	8,8%	12,3%	38,6%	38,6%	
	16-20 yıl	f	0	4	2	20	24
		%	0,0%	8,0%	4,0%	40,0%	48,0%
	20 yıl üstü	f	1	4	1	28	23
		%	1,8%	7,0%	1,8%	49,1%	40,4%
12	1-5 yıl	f	0	2	0	11	30
		%	0,0%	4,7%	0,0%	25,6%	69,8%
	6-10 yıl	f	0	2	3	19	58
		%	0,0%	2,4%	3,7%	23,2%	70,7%
	11-15 yıl	f	1	2	1	22	31
	%	1,8%	3,5%	1,8%	38,6%	54,4%	
	16-20 yıl	f	1	2	2	18	27
		%	2,0%	4,0%	4,0%	36,0%	54,0%
	20 yıl üstü	f	2	2	4	24	25
		%	3,5%	3,5%	7,0%	42,1%	43,9%

Tablo 4.4. Devam Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

13	1-5 yıl	f	4	4	7	21	7	X ² :26.796 Sd:16 p:0.044
		%	9,3%	9,3%	16,3%	48,8%	16,3%	
	6-10 yıl	f	1	12	16	34	19	
		%	1,2%	14,6%	19,5%	41,5%	23,2%	
	11-15 yıl	f	2	6	4	35	10	
		%	3,5%	10,5%	7,0%	61,4%	17,5%	
	16-20 yıl	f	1	7	3	26	13	
		%	2,0%	14,0%	6,0%	52,0%	26,0%	
	20 yıl üstü	f	1	2	5	33	16	
		%	1,8%	3,5%	8,8%	57,9%	28,1%	
14	1-5 yıl	f	0	3	7	21	12	X ² :26.796 Sd:16 p:0.044
		%	0,0%	7,0%	16,3%	48,8%	27,9%	
	6-10 yıl	f	0	18	12	30	22	
		%	0,0%	22,0%	14,6%	36,6%	26,8%	
	11-15 yıl	f	1	11	6	29	10	
		%	1,8%	19,3%	10,5%	50,9%	17,5%	
	16-20 yıl	f	0	14	7	19	10	
		%	0,0%	28,0%	14,0%	38,0%	20,0%	
	20 yıl üstü	f	4	13	2	24	14	
		%	7,0%	22,8%	3,5%	42,1%	24,6%	
15	1-5 yıl	f	1	5	16	15	6	X ² :19.469 Sd:16 p:0.245
		%	2,3%	11,6%	37,2%	34,9%	14,0%	
	6-10 yıl	f	4	11	14	39	14	
		%	4,9%	13,4%	17,1%	47,6%	17,1%	
	11-15 yıl	f	1	5	15	28	8	
		%	1,8%	8,8%	26,3%	49,1%	14,0%	
	16-20 yıl	f	2	10	7	23	8	
		%	4,0%	20,0%	14,0%	46,0%	16,0%	
	20 yıl üstü	f	1	13	7	24	12	
		%	1,8%	22,8%	12,3%	42,1%	21,1%	
16	1-5 yıl	f	10	20	7	6	0	X ² :19.469 Sd:16 p:0.245
		%	23,3%	46,5%	16,3%	14,0%	0,0%	
	6-10 yıl	f	30	37	8	3	4	
		%	36,6%	45,1%	9,8%	3,7%	4,9%	
	11-15 yıl	f	24	22	2	6	3	
		%	42,1%	38,6%	3,5%	10,5%	5,3%	
	16-20 yıl	f	26	18	3	1	2	
		%	52,0%	36,0%	6,0%	2,0%	4,0%	
	20 yıl üstü	f	29	24	1	2	1	
		%	50,9%	42,1%	1,8%	3,5%	1,8%	
17	1-5 yıl	f	3	6	16	13	5	X ² :19.469 Sd:16 p:0.245
		%	7,0%	14,0%	37,2%	30,2%	11,6%	
	6-10 yıl	f	7	17	22	29	7	
		%	8,5%	20,7%	26,8%	35,4%	8,5%	
	11-15 yıl	f	0	15	14	24	4	
		%	0,0%	26,3%	24,6%	42,1%	7,0%	
	16-20 yıl	f	2	9	11	24	4	
		%	4,0%	18,0%	22,0%	48,0%	8,0%	
	20 yıl üstü	f	4	14	7	22	10	
		%	7,0%	24,6%	12,3%	38,6%	17,5%	

Tablo 4.4. Devam Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

18	1-5 yıl	f	0	1	3	25	14	
		%	0,0%	2,3%	7,0%	58,1%	32,6%	
	6-10 yıl	f	1	4	5	48	24	
		%	1,2%	4,9%	6,1%	58,5%	29,3%	
	11-15 yıl	f	0	1	4	41	11	
		%	0,0%	1,8%	7,0%	71,9%	19,3%	
	16-20 yıl	f	0	2	2	36	10	
		%	0,0%	4,0%	4,0%	72,0%	20,0%	
	20 yıl üstü	f	0	5	1	34	17	
		%	0,0%	8,8%	1,8%	59,6%	29,8%	
19	1-5 yıl	f	0	0	0	18	25	
		%	0,0%	0,0%	0,0%	41,9%	58,1%	
	6-10 yıl	f	0	1	2	33	46	
		%	0,0%	1,2%	2,4%	40,2%	56,1%	
	11-15 yıl	f	0	0	0	33	24	
		%	0,0%	0,0%	0,0%	57,9%	42,1%	
	16-20 yıl	f	0	0	1	30	19	
		%	0,0%	0,0%	2,0%	60,0%	38,0%	
	20 yıl üstü	f	3	2	4	26	22	
		%	5,3%	3,5%	7,0%	45,6%	38,6%	
20	1-5 yıl	f	2	3	15	7	16	X ² :22.925 Sd:16 p:0.116
		%	4,7%	7,0%	34,9%	16,3%	37,2%	
	6-10 yıl	f	5	17	22	17	21	
		%	6,1%	20,7%	26,8%	20,7%	25,6%	
	11-15 yıl	f	3	5	16	19	14	
		%	5,3%	8,8%	28,1%	33,3%	24,6%	
	16-20 yıl	f	5	6	12	10	17	
		%	10,0%	12,0%	24,0%	20,0%	34,0%	
	20 yıl üstü	f	6	13	6	13	19	
		%	10,5%	22,8%	10,5%	22,8%	33,3%	
21	1-5 yıl	f	0	0	2	27	14	
		%	0,0%	0,0%	4,7%	62,8%	32,6%	
	6-10 yıl	f	0	1	4	41	36	
		%	0,0%	1,2%	4,9%	50,0%	43,9%	
	11-15 yıl	f	0	0	0	42	15	
		%	0,0%	0,0%	0,0%	73,7%	26,3%	
	16-20 yıl	f	0	0	0	31	19	
		%	0,0%	0,0%	0,0%	62,0%	38,0%	
	20 yıl üstü	f	0	0	0	34	23	
		%	0,0%	0,0%	0,0%	59,6%	40,4%	
22	1-5 yıl	f	0	6	9	18	10	
		%	0,0%	14,0%	20,9%	41,9%	23,3%	
	6-10 yıl	f	1	2	12	45	22	
		%	1,2%	2,4%	14,6%	54,9%	26,8%	
	11-15 yıl	f	1	8	7	33	8	
		%	1,8%	14,0%	12,3%	57,9%	14,0%	
	16-20 yıl	f	0	8	7	24	11	
		%	0,0%	16,0%	14,0%	48,0%	22,0%	
	20 yıl üstü	f	2	2	3	34	16	
		%	3,5%	3,5%	5,3%	59,6%	28,1%	

Tablo 4.4. Devam Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

23	1-5 yıl	f	14	8	13	8	0	X ² :25.291 Sd:16 p:0.065
		%	32,6%	18,6%	30,2%	18,6%	0,0%	
	6-10 yıl	f	25	28	16	10	3	
		%	30,5%	34,1%	19,5%	12,2%	3,7%	
	11-15 yıl	f	8	27	11	9	2	
		%	14,0%	47,4%	19,3%	15,8%	3,5%	
	16-20 yıl	f	19	15	10	6	0	
		%	38,0%	30,0%	20,0%	12,0%	0,0%	
	20 yıl üstü	f	18	24	4	10	1	
		%	31,6%	42,1%	7,0%	17,5%	1,8%	
24	1-5 yıl	f	3	8	16	14	2	X ² :18.174 Sd:16 p:0.314
		%	7,0%	18,6%	37,2%	32,6%	4,7%	
	6-10 yıl	f	9	24	18	27	4	
		%	11,0%	29,3%	22,0%	32,9%	4,9%	
	11-15 yıl	f	4	11	13	26	3	
		%	7,0%	19,3%	22,8%	45,6%	5,3%	
	16-20 yıl	f	8	9	6	23	4	
		%	16,0%	18,0%	12,0%	46,0%	8,0%	
	20 yıl üstü	f	4	13	10	24	6	
		%	7,0%	22,8%	17,5%	42,1%	10,5%	
25	1-5 yıl	f	3	12	11	12	5	X ² :18.174 Sd:16 p:0.314
		%	7,0%	27,9%	25,6%	27,9%	11,6%	
	6-10 yıl	f	7	15	19	29	12	
		%	8,5%	18,3%	23,2%	35,4%	14,6%	
	11-15 yıl	f	0	13	15	25	4	
		%	0,0%	22,8%	26,3%	43,9%	7,0%	
	16-20 yıl	f	3	16	12	13	6	
		%	6,0%	32,0%	24,0%	26,0%	12,0%	
	20 yıl üstü	f	3	20	8	16	10	
		%	5,3%	35,1%	14,0%	28,1%	17,5%	
26	1-5 yıl	f	3	5	9	21	5	X ² :18.174 Sd:16 p:0.314
		%	7,0%	11,6%	20,9%	48,8%	11,6%	
	6-10 yıl	f	5	12	16	42	7	
		%	6,1%	14,6%	19,5%	51,2%	8,5%	
	11-15 yıl	f	3	5	9	30	10	
		%	5,3%	8,8%	15,8%	52,6%	17,5%	
	16-20 yıl	f	2	5	8	31	4	
		%	4,0%	10,0%	16,0%	62,0%	8,0%	
	20 yıl üstü	f	4	8	7	32	6	
		%	7,0%	14,0%	12,3%	56,1%	10,5%	
27	1-5 yıl	f	3	5	11	18	6	X ² :18.174 Sd:16 p:0.314
		%	7,0%	11,6%	25,6%	41,9%	14,0%	
	6-10 yıl	f	5	13	22	37	5	
		%	6,1%	15,9%	26,8%	45,1%	6,1%	
	11-15 yıl	f	2	8	15	29	3	
		%	3,5%	14,0%	26,3%	50,9%	5,3%	
	16-20 yıl	f	2	4	10	32	2	
		%	4,0%	8,0%	20,0%	64,0%	4,0%	
	20 yıl üstü	f	1	8	4	37	7	
		%	1,8%	14,0%	7,0%	64,9%	12,3%	

Tablo 4.4. Devam Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

28	1-5 yıl	f	0	0	4	13	26
		%	0,0%	0,0%	9,3%	30,2%	60,5%
	6-10 yıl	f	1	2	5	21	53
		%	1,2%	2,4%	6,1%	25,6%	64,6%
	11-15 yıl	f	0	2	7	16	32
		%	0,0%	3,5%	12,3%	28,1%	56,1%
	16-20 yıl	f	1	4	1	20	24
		%	2,0%	8,0%	2,0%	40,0%	48,0%
	20 yıl üstü	f	1	1	2	19	34
		%	1,8%	1,8%	3,5%	33,3%	59,6%
29	1-5 yıl	f	1	5	8	14	15
		%	2,3%	11,6%	18,6%	32,6%	34,9%
	6-10 yıl	f	3	9	12	27	31
		%	3,7%	11,0%	14,6%	32,9%	37,8%
	11-15 yıl	f	1	4	7	25	20
		%	1,8%	7,0%	12,3%	43,9%	35,1%
	16-20 yıl	f	0	6	3	19	22
		%	0,0%	12,0%	6,0%	38,0%	44,0%
	20 yıl üstü	f	3	7	5	18	24
		%	5,3%	12,3%	8,8%	31,6%	42,1%
30	1-5 yıl	f	1	1	5	26	10
		%	2,3%	2,3%	11,6%	60,5%	23,3%
	6-10 yıl	f	1	6	9	34	32
		%	1,2%	7,3%	11,0%	41,5%	39,0%
	11-15 yıl	f	0	12	8	28	9
		%	0,0%	21,1%	14,0%	49,1%	15,8%
	16-20 yıl	f	1	2	6	31	10
		%	2,0%	4,0%	12,0%	62,0%	20,0%
	20 yıl üstü	f	1	7	6	31	12
		%	1,8%	12,3%	10,5%	54,4%	21,1%
31	1-5 yıl	f	6	11	18	5	3
		%	14,0%	25,6%	41,9%	11,6%	7,0%
	6-10 yıl	f	19	18	23	18	4
		%	23,2%	22,0%	28,0%	22,0%	4,9%
	11-15 yıl	f	10	20	13	10	4
		%	17,5%	35,1%	22,8%	17,5%	7,0%
	16-20 yıl	f	11	15	15	6	3
		%	22,0%	30,0%	30,0%	12,0%	6,0%
	20 yıl üstü	f	16	16	10	10	5
		%	28,1%	28,1%	17,5%	17,5%	8,8%
32	1-5 yıl	f	0	2	4	11	26
		%	0,0%	4,7%	9,3%	25,6%	60,5%
	6-10 yıl	f	0	3	5	14	60
		%	0,0%	3,7%	6,1%	17,1%	73,2%
	11-15 yıl	f	0	1	3	22	31
		%	0,0%	1,8%	5,3%	38,6%	54,4%
	16-20 yıl	f	0	4	4	18	24
		%	0,0%	8,0%	8,0%	36,0%	48,0%
	20 yıl üstü	f	1	3	2	16	35
		%	1,8%	5,3%	3,5%	28,1%	61,4%

$X^2:14.483$
Sd:16
p:0.563

Tablo 4.4. Devam Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

33	1-5 yıl	f	3	11	11	11	7	X ² :29.707 Sd:16 p:0.020
		%	7,0%	25,6%	25,6%	25,6%	16,3%	
	6-10 yıl	f	3	14	16	29	20	
		%	3,7%	17,1%	19,5%	35,4%	24,4%	
	11-15 yıl	f	1	9	7	32	8	
		%	1,8%	15,8%	12,3%	56,1%	14,0%	
34	16-20 yıl	f	0	10	12	22	6	X ² :18.162 Sd:16 p:0.314
		%	0,0%	20,0%	24,0%	44,0%	12,0%	
	20 yıl üstü	f	2	3	6	34	12	
		%	3,5%	5,3%	10,5%	59,6%	21,1%	
	1-5 yıl	f	2	16	8	12	5	
		%	4,7%	37,2%	18,6%	27,9%	11,6%	
35	6-10 yıl	f	5	22	20	24	11	TK: Tamamen Katılıyorum, K:Katılıyorum, K:Kararsızım, K:Katılmıyorum, HK: Hiç Katılmıyorum
		%	6,1%	26,8%	24,4%	29,3%	13,4%	
	11-15 yıl	f	3	21	10	18	5	
		%	5,3%	36,8%	17,5%	31,6%	8,8%	
	16-20 yıl	f	2	16	13	15	4	
		%	4,0%	32,0%	26,0%	30,0%	8,0%	
35	20 yıl üstü	f	2	13	7	28	7	TK: Tamamen Katılıyorum, K:Katılıyorum, K:Kararsızım, K:Katılmıyorum, HK: Hiç Katılmıyorum
		%	3,5%	22,8%	12,3%	49,1%	12,3%	
	1-5 yıl	f	2	10	12	12	7	
		%	4,7%	23,3%	27,9%	27,9%	16,3%	
	6-10 yıl	f	4	14	26	26	12	
		%	4,9%	17,1%	31,7%	31,7%	14,6%	
35	11-15 yıl	f	1	10	13	29	4	TK: Tamamen Katılıyorum, K:Katılıyorum, K:Kararsızım, K:Katılmıyorum, HK: Hiç Katılmıyorum
		%	1,8%	17,5%	22,8%	50,9%	7,0%	
	16-20 yıl	f	0	11	16	18	5	
		%	0,0%	22,0%	32,0%	36,0%	10,0%	
	20 yıl üstü	f	2	10	8	27	10	
		%	3,5%	17,5%	14,0%	47,4%	17,5%	

TK: Tamamen Katılıyorum, K:Katılıyorum, K:Kararsızım, K:Katılmıyorum, HK: Hiç Katılmıyorum

Tablo 4.4.'de Mesleki kıdem farklılığına göre, beklenen değeri 5'in altında olan gözenek yüzdesi %20'den fazla olan madde 1 (%32), madde 2 (%32), madde 3 (%24), madde 4 (%28), madde 5 (%24), madde 6 (%24), madde 7 (%36), madde 8 (%56), madde 9 (%40), madde 10 (%48), madde 11(%28), madde 12 (% 60), madde 13 (% 24), madde 16 (%52), madde 17 (%24), madde 18 (%60), madde 19 (%60), madde 21 (%50), madde 22 (%28), madde 24 (%24), madde 26 (%24), madde 27 (%36), madde 28 (%56), madde 29 (%24), madde 30 (%28), madde 32 (%56), ve madde 34 (% 24)'e Kay-kare testi uygulanamamıştır. Kay-kare uygulanamayan bu maddelere yönelik olarak Kay-kare testi değerleri tabloda verilmemiştir.

Tablo 4.4.'de öğretmen görüşlerinin mesleki kıdeme göre farklılaşma durumunu incelemek için yapılan Kay-kare analizinde madde 15, 20, 23, 25, 31 ve 35. maddelerde öğretmen görüşlerinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği madde 14 ve madde 33'de anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Farklı kıdem yılına sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin olarak verilen, “*İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak benim için diğer etkinliklerden daha önemlidir.*” (madde 14) ifadesine yönelik öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem farklılığına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ($\chi^2=26.796$, $p=0.044$ ve $p< 0.05$) belirlenmiştir.

Kıdem yılı farklı olan öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin olarak verilen, “*İlkokuma yazma sürecinde veliler öğrencilere destek olmaktadır.*” (madde 33) ifadesine yönelik öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem farklılığına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ($\chi^2=29.707$, $p=0.020$ ve $p< 0.05$) belirlenmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde, Kay-kare testi uygulanmayan ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan farklı kıdemdeki öğretmenlerin; madde 12, 28 ve 32’ye tamamen katılıyorum, madde 4, 5, 9, 10, 13, 18, 21, 22, 26, 27 ve 30 ise katılıyorum yanıtını verdikleri görülmektedir. Madde 1, 2, 3, 6, 7, 8, 11, 16, 17, 19, 24, 29 ve 34’e ise farklı görüş bildirmişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, “*Uyum ve hazırlık çalışmalarında kullanılan kitapların içeriği yeterlidir.*” maddesine (madde 1), 1-5 yıl (% 39.5) ve 16-20 yıl (%46.3) arası kıdemde olan öğretmenler katılıyorum, 6-10 yıl (% 48.8), 11-15 yıl (% 38.6) ve 20 yıl üstü (% 35.1) kıdemde olan öğretmenler ise katılmıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, “*Ders kitaplarında yer alan etkinlikleri öğrencilere yeterli sürede yaptırabiliyorum.*” maddesine (madde 2), 1-5 yıl (% 34.9) arası kıdemde olan öğretmenler katılmıyorum ve 6-10 yıl (% 34.2), 11-15 yıl (% 47.4), 16-20 yıl (% 42.0) ve 20 yıl üstü (% 36.8) kıdemde olan öğretmenler ise katılıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, “*Ders kitabında verilen etkinlik yönergeleri yeterli düzeydedir.*” maddesine (madde 3), 1-5 yıl (% 32.6) ve 11-15 yıl (% 36.8) arası kıdemde olan öğretmenler

katılıyorum, 6-10 yıl (% 43.9) ve 16-20 yıl (% 34.0) ve 20 yıl üstü (% 36.8) kıdeme sahip öğretmenler ise katılmıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, *“Ders kitaplarında bulunan etkinlikler öğrencilerin zihinsel gelişim düzeylerine uygundur.”* maddesine (madde 6), 1-5 yıl (% 39.5), 6-10 yıl (% 36.6) ve 11-15 yıl (% 36.8) arası kıdemde olan öğretmenler katılmıyorum, 16-20 yıl (% 32.0) ve 20 yıl üstü (% 38.6) kıdemde olan öğretmenler ise katılıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, *“Ders kitaplarında verilen etkinlikler öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır.”* maddesine (madde 7), 1-5 yıl (% 48.8) arası kıdemde olan öğretmenler katılmıyorum, 6-10 yıl (% 31.7), 16-20 yıl (% 42.0) ve 20 yıl üstü (% 42.1) kıdemde olan öğretmenler katılıyorum ve 11-15 yıl (% 35.1) kıdemde olan öğretmenler ise kararsızım cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, *“İlkokuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulmaktadır.”* maddesine (madde 8), 1-5 yıl (% 67.4), 6-10 yıl (% 64.6), 11-15 yıl (% 47.4) ve 16-20 yıl (% 50.0) arası kıdemde olan öğretmenler tamamen katılıyorum, 20 yıl üstü (% 47.4) kıdemde olan öğretmenler ise katılıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, *“Zorunlu olmasam ilkokul 1. sınıf Türkçe dersine girmezdim.”* maddesine (madde 11), 1-5 yıl (% 41.9), 6-10 yıl (% 43.9), 11-15 yıl (% 38.6) ve 20 yıl üstü (% 49.1) arası kıdemde olan öğretmenler katılıyorum, 16-20 yıl (% 48.0) kıdemde olan öğretmenler ise tamamen katılıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, *“Dört yıllık döngüde ilkokuma yazma öğretmek yenilenmemi sağlamaktadır.”* maddesine (madde 15), 1-5 yıl (% 37.2) arası kıdemde olan öğretmenler kararsızım, 6-10 yıl (% 47.6), 11-15 yıl (% 49.1), 16-20 yıl (% 46) ve 20 yıl üstü (% 42.1) kıdemde olan öğretmenler ise katılıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, “İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip olmadığımı düşünüyorum.” maddesine (madde 16), 1-5 yıl (% 46.5) ve 6-10 yıl (% 45.1) arası kıdemde olan öğretmenler katılmıyorum, 11-15 yıl (% 42.1), 16-20 yıl (% 52) ve 20 yıl üstü (% 50.9) kıdemde olan öğretmenler ise hiç katılmıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, “Bir önceki programa kıyasla öğretme sürecinde etkinliklere daha çok yer verildiğini düşünüyorum.” maddesine (madde 17), 1-5 yıl (% 37.2) arası kıdemde olan öğretmenler kararsızım, 6-10 yıl (% 35.4), 11-15 yıl (% 42.1), 16-20 yıl (% 48) ve 20 yıl üstü (% 38.6) kıdemde olan öğretmenler ise katılıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, “Verdiğim ödevleri sınıfta kesinlikle kontrol ederim.” maddesine (madde 19), 1-5 yıl (% 58.1) ve 6-10 yıl (% 56.1) arası kıdemde olan öğretmenler tamamen katılıyorum, 11-15 yıl (% 57.9), 16-20 yıl (% 60) ve 20 yıl üstü (% 45.6) arası kıdemde olan öğretmenler katılıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, “Uyum programı öğrencileri okula hazırlamada yeterli olmaktadır.” maddesine (madde 24), 1-5 yıl (% 37.2) arası kıdemde olan öğretmenler kararsızım, 6-10 yıl (% 32.9), 11-15 yıl (% 45.6), 16-20 yıl (% 46) ve 20 yıl üstü (% 42.1) kıdemde olan öğretmenler ise katılıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, “Uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen 3 aylık süre fazladır.” maddesine (madde 29), 1-5 yıl (% 34.9), 6-10 yıl (% 37.8), 16-20 yıl (% 44) ve 20 yıl üstü (% 42.1) arası kıdemde olan öğretmenler hiç katılmıyorum, 11-15 yıl (% 43.9) kıdemde olan öğretmenler ise katılmıyorum cevabını vermişlerdir.

Farklı kıdeme sahip öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak, “Veliler ödev konusunda öğrencilere yeterince destek olmaktadır.” maddesine (madde 34), 1-5 yıl (% 37.2), 11-15 yıl (% 36.8) ve 16-20 yıl (% 32) arası kıdemde

olan öğretmenler katılmıyorum, 6-10 yıl (% 29.3), ve 20 yıl üstü (% 49.1) arası kıdemde olan öğretmenler katılıyorum yanıtını vermişlerdir.

4.2.3. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Farklılıklarına Göre Bulguları

Araştırmanın bu alt problemi kapsamında öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin görüşlerinin mezun olduğu okula göre farklılaşma durumu Tablo 4.5.'de incelenmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerinin Mezun olduğu Okula Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

M.	Mezuniyet	f/%	HK	K	K	K	TK
1	Eğitim Fakültesi	f	30	89	14	62	13
		%	14,4%	42,8%	6,7%	29,8%	6,2%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	2	2	4	6	0
		%	14,3%	14,3%	28,6%	42,9%	0,0%
	Eğitim Yüksek Okulu	f	3	9	4	11	5
		%	9,4%	28,1%	12,5%	34,4%	15,6%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	6	12	3	12	2
		%	17,1%	34,3%	8,6%	34,3%	5,7%
2	Eğitim Fakültesi	f	29	62	19	83	15
		%	13,9%	29,8%	9,1%	39,9%	7,2%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	3	3	3	5	0
		%	21,4%	21,4%	21,4%	35,7%	0,0%
	Eğitim Yüksek Okulu	f	5	12	1	10	4
		%	15,6%	37,5%	3,1%	31,2%	12,5%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	2	13	2	16	2
		%	5,7%	37,1%	5,7%	45,7%	5,7%
3	Eğitim Fakültesi	f	26	72	29	75	6
		%	12,5%	34,6%	13,9%	36,1%	2,9%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	2	6	1	5	0
		%	14,3%	42,9%	7,1%	35,7%	0,0%
	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	13	5	10	3
		%	3,1%	40,6%	15,6%	31,2%	9,4%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	4	12	12	6	1
		%	11,4%	34,3%	34,3%	17,1%	2,9%
4	Eğitim Fakültesi	f	6	35	31	118	18
		%	2,9%	16,8%	14,9%	56,7%	8,7%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	3	4	4	3
		%	0,0%	21,4%	28,6%	28,6%	21,4%
	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	7	1	19	4
		%	3,1%	21,9%	3,1%	59,4%	12,5%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	8	3	23	1
		%	0,0%	22,9%	8,6%	65,7%	2,9%
5	Eğitim Fakültesi	f	1	22	22	136	27
		%	0,5%	10,6%	10,6%	65,4%	13,0%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	3	3	7	1
		%	0,0%	21,4%	21,4%	50,0%	7,1%
	Eğitim Yüksek Okulu	f	2	3	4	18	5
		%	6,2%	9,4%	12,5%	56,2%	15,6%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	1	7	2	21	4
		%	2,9%	20,0%	5,7%	60,0%	11,4%

Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerinin Mezun olduğu Okula Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

6	Eğitim Fakültesi	f	22	79	39	60	8
		%	10,6%	38,0%	18,8%	28,8%	3,8%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	2	3	5	4	0
		%	14,3%	21,4%	35,7%	28,6%	0,0%
7	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	9	6	14	2
		%	3,1%	28,1%	18,8%	43,8%	6,2%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	4	9	11	11	0
		%	11,4%	25,7%	31,4%	31,4%	0,0%
8	Eğitim Fakültesi	f	21	73	45	62	7
		%	10,1%	35,1%	21,6%	29,8%	3,4%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	1	2	4	6	1
		%	7,1%	14,3%	28,6%	42,9%	7,1%
9	Eğitim Yüksek Okulu	f	3	6	6	14	3
		%	9,4%	18,8%	18,8%	43,8%	9,4%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	8	10	17	0
		%	0,0%	22,9%	28,6%	48,6%	0,0%
10	Eğitim Fakültesi	f	3	12	7	63	123
		%	1,4%	5,8%	3,4%	30,3%	59,1%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	0	3	6	5
		%	0,0%	0,0%	21,4%	42,9%	35,7%
11	Eğitim Yüksek Okulu	f	0	4	0	15	13
		%	0,0%	12,5%	0,0%	46,9%	40,6%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	1	2	0	17	15
		%	2,9%	5,7%	0,0%	48,6%	42,9%
12	Eğitim Fakültesi	f	4	17	23	108	56
		%	1,9%	8,2%	11,1%	51,9%	26,9%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	1	0	3	8	2
		%	7,1%	0,0%	21,4%	57,1%	14,3%
13	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	0	4	17	10
		%	3,1%	0,0%	12,5%	53,1%	31,2%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	2	3	21	9
		%	0,0%	5,7%	8,6%	60,0%	25,7%
14	Eğitim Fakültesi	f	3	14	19	120	52
		%	1,4%	6,7%	9,1%	57,7%	25,0%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	1	1	3	7	2
		%	7,1%	7,1%	21,4%	50,0%	14,3%
15	Eğitim Yüksek Okulu	f	0	0	2	21	9
		%	0,0%	0,0%	6,2%	65,6%	28,1%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	2	3	20	10
		%	0,0%	5,7%	8,6%	57,1%	28,6%
16	Eğitim Fakültesi	f	3	22	24	87	72
		%	1,4%	10,6%	11,5%	41,8%	34,6%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	1	2	4	3	4
		%	7,1%	14,3%	28,6%	21,4%	28,6%
17	Eğitim Yüksek Okulu	f	0	3	1	14	14
		%	0,0%	9,4%	3,1%	43,8%	43,8%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	1	2	0	20	12
		%	2,9%	5,7%	0,0%	57,1%	34,3%
18	Eğitim Fakültesi	f	0	7	5	60	136
		%	0,0%	3,4%	2,4%	28,8%	65,4%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	1	0	1	6	6
		%	7,1%	0,0%	7,1%	42,9%	42,9%
19	Eğitim Yüksek Okulu	f	2	1	3	10	16
		%	6,2%	3,1%	9,4%	31,2%	50,0%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	1	2	1	18	13
		%	2,9%	5,7%	2,9%	51,4%	37,1%

Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerinin Mezun olduğu Okula Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

13	Eğitim Fakültesi	f	4	24	27	108	45
		%	1,9%	11,5%	13,0%	51,9%	21,6%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	2	2	2	7	1
		%	14,3%	14,3%	14,3%	50,0%	7,1%
14	Eğitim Yüksek Okulu	f	0	3	3	14	12
		%	0,0%	9,4%	9,4%	43,8%	37,5%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	3	2	3	20	7
		%	8,6%	5,7%	8,6%	57,1%	20,0%
15	Eğitim Fakültesi	f	2	47	28	84	47
		%	1,0%	22,6%	13,5%	40,4%	22,6%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	1	2	9	2
		%	0,0%	7,1%	14,3%	64,3%	14,3%
16	Eğitim Yüksek Okulu	f	2	4	0	16	10
		%	6,2%	12,5%	0,0%	50,0%	31,2%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	1	7	4	14	9
		%	2,9%	20,0%	11,4%	40,0%	25,7%
17	Eğitim Fakültesi	f	5	29	45	96	33
		%	2,4%	13,9%	21,6%	46,2%	15,9%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	1	3	2	5	3
		%	7,1%	21,4%	14,3%	35,7%	21,4%
18	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	6	4	11	10
		%	3,1%	18,8%	12,5%	34,4%	31,2%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	2	6	8	17	2
		%	5,7%	17,1%	22,9%	48,6%	5,7%
19	Eğitim Fakültesi	f	85	92	15	9	7
		%	40,9%	44,2%	7,2%	4,3%	3,4%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	4	3	2	3	2
		%	28,6%	21,4%	14,3%	21,4%	14,3%
20	Eğitim Yüksek Okulu	f	16	12	1	3	0
		%	50,0%	37,5%	3,1%	9,4%	0,0%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	14	14	3	3	1
		%	40,0%	40,0%	8,6%	8,6%	2,9%
21	Eğitim Fakültesi	f	11	45	54	79	19
		%	5,3%	21,6%	26,0%	38,0%	9,1%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	2	1	10	1
		%	0,0%	14,3%	7,1%	71,4%	7,1%
22	Eğitim Yüksek Okulu	f	2	6	5	10	9
		%	6,2%	18,8%	15,6%	31,2%	28,1%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	3	8	10	13	1
		%	8,6%	22,9%	28,6%	37,1%	2,9%
23	Eğitim Fakültesi	f	1	9	12	130	56
		%	0,5%	4,3%	5,8%	62,5%	26,9%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	0	2	9	3
		%	0,0%	0,0%	14,3%	64,3%	21,4%
24	Eğitim Yüksek Okulu	f	0	1	0	19	12
		%	0,0%	3,1%	0,0%	59,4%	37,5%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	3	1	26	5
		%	0,0%	8,6%	2,9%	74,3%	14,3%
25	Eğitim Fakültesi	f	0	1	5	97	105
		%	0,0%	0,5%	2,4%	46,6%	50,5%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	0	0	8	6
		%	0,0%	0,0%	0,0%	57,1%	42,9%
26	Eğitim Yüksek Okulu	f	2	1	2	12	15
		%	6,2%	3,1%	6,2%	37,5%	46,9%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	1	1	0	23	10
		%	2,9%	2,9%	0,0%	65,7%	28,6%

Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerinin Mezun olduğu Okula Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

20	Eğitim Fakültesi	f	14	30	56	46	62
		%	6,7%	14,4%	26,9%	22,1%	29,8%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	0	5	5	4
		%	0,0%	0,0%	35,7%	35,7%	28,6%
20	Eğitim Yüksek Okulu	f	5	8	4	6	9
		%	15,6%	25,0%	12,5%	18,8%	28,1%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	2	6	6	9	12
		%	5,7%	17,1%	17,1%	25,7%	34,3%
21	Eğitim Fakültesi	f	0	1	6	123	78
		%	0,0%	0,5%	2,9%	59,1%	37,5%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	0	0	10	4
		%	0,0%	0,0%	0,0%	71,4%	28,6%
21	Eğitim Yüksek Okulu	f	0	0	0	18	14
		%	0,0%	0,0%	0,0%	56,2%	43,8%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	0	0	24	11
		%	0,0%	0,0%	0,0%	68,6%	31,4%
22	Eğitim Fakültesi	f	3	22	29	106	48
		%	1,4%	10,6%	13,9%	51,0%	23,1%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	0	4	8	2
		%	0,0%	0,0%	28,6%	57,1%	14,3%
22	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	1	2	17	11
		%	3,1%	3,1%	6,2%	53,1%	34,4%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	3	3	23	6
		%	0,0%	8,6%	8,6%	65,7%	17,1%
23	Eğitim Fakültesi	f	66	70	37	31	4
		%	31,7%	33,7%	17,8%	14,9%	1,9%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	3	4	3	3	1
		%	21,4%	28,6%	21,4%	21,4%	7,1%
23	Eğitim Yüksek Okulu	f	8	13	4	6	1
		%	25,0%	40,6%	12,5%	18,8%	3,1%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	7	15	10	3	0
		%	20,0%	42,9%	28,6%	8,6%	0,0%
24	Eğitim Fakültesi	f	22	49	45	77	15
		%	10,6%	23,6%	21,6%	37,0%	7,2%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	2	2	3	7	0
		%	14,3%	14,3%	21,4%	50,0%	0,0%
24	Eğitim Yüksek Okulu	f	2	3	5	18	4
		%	6,2%	9,4%	15,6%	56,2%	12,5%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	2	11	10	12	0
		%	5,7%	31,4%	28,6%	34,3%	0,0%
25	Eğitim Fakültesi	f	12	49	49	70	28
		%	5,8%	23,6%	23,6%	33,7%	13,5%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	2	3	7	2
		%	0,0%	14,3%	21,4%	50,0%	14,3%
25	Eğitim Yüksek Okulu	f	2	14	3	8	5
		%	6,2%	43,8%	9,4%	25,0%	15,6%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	2	11	10	10	2
		%	5,7%	31,4%	28,6%	28,6%	5,7%
26	Eğitim Fakültesi	f	12	29	36	105	26
		%	5,8%	13,9%	17,3%	50,5%	12,5%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	1	1	1	9	2
		%	7,1%	7,1%	7,1%	64,3%	14,3%
26	Eğitim Yüksek Okulu	f	4	1	2	21	4
		%	12,5%	3,1%	6,2%	65,6%	12,5%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	4	10	21	0
		%	0,0%	11,4%	28,6%	60,0%	0,0%

Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerinin Mezun olduğu Okula Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

27	Eğitim Fakültesi	f	11	30	52	99	16
		%	5,3%	14,4%	25,0%	47,6%	7,7%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	1	1	2	8	2
		%	7,1%	7,1%	14,3%	57,1%	14,3%
28	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	1	2	23	5
		%	3,1%	3,1%	6,2%	71,9%	15,6%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	6	6	23	0
		%	0,0%	17,1%	17,1%	65,7%	0,0%
29	Eğitim Fakültesi	f	2	5	13	60	128
		%	1,0%	2,4%	6,2%	28,8%	61,5%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	0	3	2	9
		%	0,0%	0,0%	21,4%	14,3%	64,3%
30	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	1	1	12	17
		%	3,1%	3,1%	3,1%	37,5%	53,1%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	3	2	15	15
		%	0,0%	8,6%	5,7%	42,9%	42,9%
31	Eğitim Fakültesi	f	4	20	23	77	84
		%	1,9%	9,6%	11,1%	37,0%	40,4%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	1	2	3	4	4
		%	7,1%	14,3%	21,4%	28,6%	28,6%
32	Eğitim Yüksek Okulu	f	2	5	3	10	12
		%	6,2%	15,6%	9,4%	31,2%	37,5%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	1	4	6	12	12
		%	2,9%	11,4%	17,1%	34,3%	34,3%
33	Eğitim Fakültesi	f	4	18	23	107	56
		%	1,9%	8,7%	11,1%	51,4%	26,9%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	2	2	6	4
		%	0,0%	14,3%	14,3%	42,9%	28,6%
34	Eğitim Yüksek Okulu	f	0	4	4	17	7
		%	0,0%	12,5%	12,5%	53,1%	21,9%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	4	5	20	6
		%	0,0%	11,4%	14,3%	57,1%	17,1%
35	Eğitim Fakültesi	f	42	60	59	33	14
		%	20,2%	28,8%	28,4%	15,9%	6,7%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	3	3	5	3	0
		%	21,4%	21,4%	35,7%	21,4%	0,0%
36	Eğitim Yüksek Okulu	f	7	8	6	6	5
		%	21,9%	25,0%	18,8%	18,8%	15,6%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	10	9	9	7	0
		%	28,6%	25,7%	25,7%	20,0%	0,0%
37	Eğitim Fakültesi	f	0	7	8	57	136
		%	0,0%	3,4%	3,8%	27,4%	65,4%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	0	3	6	5
		%	0,0%	0,0%	21,4%	42,9%	35,7%
38	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	3	3	6	19
		%	3,1%	9,4%	9,4%	18,8%	59,4%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	0	3	4	12	16
		%	0,0%	8,6%	11,4%	34,3%	45,7%
39	Eğitim Fakültesi	f	6	39	37	85	41
		%	2,9%	18,8%	17,8%	40,9%	19,7%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	3	4	6	1
		%	0,0%	21,4%	28,6%	42,9%	7,1%
40	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	3	3	17	8
		%	3,1%	9,4%	9,4%	53,1%	25,0%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	2	2	8	20	3
		%	5,7%	5,7%	22,9%	57,1%	8,6%

Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerinin Mezun olduğu Okula Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kay-Kare Değerleri

34	Eğitim Fakültesi	f	11	66	42	65	24
		%	5,3%	31,7%	20,2%	31,2%	11,5%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	7	2	5	0
		%	0,0%	50,0%	14,3%	35,7%	0,0%
35	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	7	6	14	4
		%	3,1%	21,9%	18,8%	43,8%	12,5%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	2	8	8	13	4
		%	5,7%	22,9%	22,9%	37,1%	11,4%
34	Eğitim Fakültesi	f	6	41	54	80	27
		%	2,9%	19,7%	26,0%	38,5%	13,0%
	Fen Edebiyat Fakültesi	f	0	3	4	7	0
		%	0,0%	21,4%	28,6%	50,0%	0,0%
35	Eğitim Yüksek Okulu	f	1	7	4	13	7
		%	3,1%	21,9%	12,5%	40,6%	21,9%
	Diğer(iktisat, maliye, vb.)	f	2	4	13	12	4
		%	5,7%	11,4%	37,1%	34,3%	11,4%

TK: Tamamen Katılıyorum, K:Katılıyorum, K:Kararsızım, K:Katılmıyorum, HK: Hiç Katılmıyorum

Tablo 4.5.'de Mezun olunan okul farklılığına göre, beklenen değeri 5'in altında olan gözenek yüzdesi %20'den fazla olan tüm maddelere Kay-kare testi uygulanamamıştır. Maddelerin frekans ve yüzde (%) değerleri hesaplanmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.5.'de öğretmenler, ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin; madde 28 ve madde 29'a tamamen katılıyorum, madde 4, 5, 9, 10, 13, 14, 15, 17, 18, 21, 22, 24, 26, 27, 30 ve madde 33'e ise katılıyorum yanıtını verdikleri görülmektedir. Madde 1, 2, 3, 6, 7, 8, 11, 12, 16, 19, 20, 23, 25, 31, 32, 34 ve 35'e ise farklı görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4.5. incelendiğinde, farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*Uyum ve hazırlık çalışmalarında kullanılan kitapların içeriği yeterlidir.*” maddesine (madde 1) eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler (% 42.8) katılmıyorum, fen edebiyat fakültesi (% 42.9), eğitim yüksek okulu (% 34.4) ve diğer (% 34.3) okullardan mezun olan öğretmenler ise katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*Ders kitaplarında yer alan etkinlikleri öğrencilere yeterli sürede yaptırabiliyorum.*” maddesine (madde 2) eğitim yüksek okulundan mezun olan öğretmenler (% 37.5) katılmıyorum, fen edebiyat fakültesi (% 35.7), eğitim fakültesi

(% 39.9) ve diğeri (% 45.7) okullardan mezun olan öğretmenler ise katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkökuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*Ders kitabında verilen etkinlik yönergeleri yeterli düzeydedir.*” maddesine (madde 3) eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler (% 36.1) katılıyorum, fen edebiyat fakültesi (% 42.9), eğitim yüksek okulu (% 40.6) ve diğeri (% 34.3) okullardan mezun olan öğretmenler ise katılmıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkökuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*Ders kitaplarında bulunan etkinlikler öğrencilerin zihinsel gelişim düzeylerine uygundur.*” maddesine (madde 6) eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler (% 38) katılmıyorum, fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler (% 35.7) kararsızım, eğitim yüksek okulu (% 43.8) ve diğeri (% 31.4) okullardan mezun olan öğretmenler ise katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkökuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*Ders kitaplarında verilen etkinlikler öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır.*” maddesine (madde 7) eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler (% 35.1) katılmıyorum, fen edebiyat fakültesi (% 42.9), eğitim yüksek okulu (% 43.8) ve diğeri (% 48.6) okullardan mezun olan öğretmenler ise katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkökuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*İlkökuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulmaktadır.*” maddesine (madde 8) eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler (% 59.1) tamamen katılıyorum, fen edebiyat fakültesi (% 42.9), eğitim yüksek okulu (% 46.9) ve diğeri (% 48.6) okullardan mezun olan öğretmenler ise katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkökuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*Zorunlu olmasam ilkökul 1. sınıf Türkçe dersine girmezdim.*” maddesine (madde 11) fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler (% 28.6)

tamamen katılıyorum, eğitim fakültesi (% 41.8), eğitim yüksek okulu (% 43.8) ve diğer (% 57.1) okullardan mezun olan öğretmenler ise katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak sabır ister.*” maddesine (madde 12) diğer okullardan mezun olan öğretmenler (% 51.4) katılıyorum, fen edebiyat fakültesi (% 42.9), eğitim yüksek okulu (% 50) ve eğitim fakültesinden (% 65.4) mezun olan öğretmenler ise tamamen katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip olmadığımı düşünüyorum.*” maddesine (madde 16) eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler (% 44.2) katılmıyorum, fen edebiyat fakültesi (% 28.6), eğitim yüksek okulu (% 50) ve diğer okullardan (% 65.4) mezun olan öğretmenler ise hiç katılmıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*Verdiğim ödevleri sınıfta kesinlikle kontrol ederim.*” maddesine (madde 19) eğitim fakültesinden (% 50,5) ve eğitim yüksek okulundan (% 46.9) mezun olan öğretmenler tamamen katılıyorum, fen edebiyat fakültesi (% 57.1) ve diğer (% 65.7) okullardan mezun olan öğretmenler katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*4+4+4 okul sistemi ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilemiştir.*” maddesine (madde 20) fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler (% 35.7) katılıyorum, eğitim fakültesi (% 29.8), eğitim yüksek okulu (% 28.1) ve diğer okullardan (% 34.3) mezun olan öğretmenler ise tamamen katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*Uyum programı öğretmenlerin iş yükünü artırmaktadır.*” maddesine (madde 25) eğitim fakültesi (% 33.7) ve fen edebiyat fakültesi (% 50) mezun olan

öğretmenler katılıyorum, eğitim yüksek okulu (% 43.8) ve diğer okullardan (% 31.4) mezun olan öğretmenler ise katılmıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*İlkokuma yazma etkinliklerini, 4+4+4 okul sistemi olumlu etkilemiştir.*” maddesine (madde 31) eğitim fakültesi (% 28.8) ve eğitim yüksek okulundan (% 25) mezun olan öğretmenler katılmıyorum, fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler (% 35.7) kararsızım ve diğer okullardan (% 28.6) mezun olan öğretmenler ise hiç katılmıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan ilkokuma yazma sürecinde ki öğretmenlerin, “*Okul öncesi eğitimi alan öğrenci ilkokuma yazma etkinliklerinde daha başarılı olmaktadır*” maddesine (madde 32) eğitim fakültesi (% 65.4), eğitim yüksek okulu (% 59.4) ve diğer (% 45.7) kurumlardan mezun olan öğretmenler tamamen katılıyorum ve fen edebiyat fakültesinden (% 42.9) mezun olan öğretmenler katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*Veliler ödev konusunda öğrencilere yeterince destek olmaktadır.*” maddesine (madde 34) eğitim fakültesi (% 31.7) ve fen edebiyat fakültesi (% 50) mezun olan öğretmenler katılmıyorum, eğitim yüksek okulu (% 43.8) ve diğer okullardan (% 37.1) mezun olan öğretmenler ise katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen, “*Veliler öğretmenlerle işbirliği yapmaktadır.*” maddesine (madde 35) diğer okullardan mezun olan öğretmenler (% 37.1) kararsızım, fen edebiyat fakültesi (% 50), eğitim yüksek okulu (% 40.6) ve eğitim fakültesinden (% 38.5) mezun olan öğretmenler ise katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

5.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma sürecine ilişkin ilkokul birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlenmesinin amaçlandığı çalışmada, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmış ve tartışılmıştır.

5.1. Sonuç, Tartışma

Düzce ilinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılında görev yapan birinci sınıf ve ikinci sınıf okutan 289 sınıf öğretmenine anket tekniği ile uygulanan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmış ve tartışılmıştır.

5.1.1. İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Sonuçlar

Bu kısımda çalışmaya katılan öğretmenlerin; ilkokuma yazma sürecine yönelik maddelere vermiş olduğu cevaplara ait sonuçlar ve maddelere verilen yanıtlar ile cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun olunan okul farklılıkları arasındaki ilişkiye ait sonuçlar yer almaktadır.

İlkokul birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenleri, ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin olarak çoğunlukla; ilkokuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulduğuna, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın sabır istediğine, 4+4+4 okul sisteminin ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilediğine, 60-66 aylık çocukların okula uyum sağlamada sorun yaşadığına, uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen 3 aylık sürenin fazla olduğuna, okul öncesi eğitimi alan

öğrencilerin ilkokuma yazma etkinliklerinde daha başarılı olduğuna tamamen katılıyorum düzeyinde yanıt vermişlerdir.

İlkokul birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenleri, ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin olarak çoğunlukla; Ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilere yeterli sürede yaptırabildiğine, öğretmen kılavuz kitaplarında yeterli açıklamalar ve yönergelerin mevcut olduğuna, öğretmen kılavuz kitabı ile öğrenci ders kitaplarının birbiri ile uyumlu olduğuna, ders kitaplarında verilen etkinliklerin öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığına, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın eğlenceli olduğuna, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın olumlu duygular uyandırdığı, zorunluluk sebebi ile 1.sınıf Türkçe dersine girildiğine, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın sıkıcı olduğuna, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın diğer etkinliklerden daha önemli olduğuna, dört yıllık döngüde ilkokuma yazma öğretmenin yenilenmeyi sağladığına, bir önceki programa kıyasla öğretim sürecinde etkinliklere daha çok yer verildiğine, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırırken herhangi bir sorunla karşılaşılınca çözümü bulana kadar uğraşıldığına, verilen ödevlerin sınıfta kesinlikle kontrol edildiğine, öğrencilere ilkokuma yazmayı kolay öğretebilmek için onların hazır bulunuşluğuna uygun davranıldığına, öğrencilerin farklı yaş gruplarından oluşması sebebiyle öğretim sürecinde bireyselleştirilmiş öğretime daha çok yer verildiğine, uyum programının öğrencileri okula hazırlamada yeterli olduğuna, uyum programının öğretmenlerin iş yükünü artırdığına, uyum programının öğrencilerin okulu sevmesini kolaylaştırdığına, uyum programı ile birlikte öğrencilerin temel becerileri daha kolay kazandığına, yeni programın öğretim sürecinde önceki programlara göre teknolojiyi daha çok kullanmak gerektiğine, ilkokuma yazma sürecinde velilerin öğrencilere destek olduğuna, velilerin ödev konusunda öğrencilere yeterince destek olduğuna, velilerin öğretmenlerle işbirliği yaptığına katılıyorum düzeyinde yanıt vermişlerdir.

İlkokul birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenleri, ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin olarak çoğunlukla; uyum ve hazırlık çalışmalarında kullanılan kitapların içeriğinin yeterli olduğuna, ders kitabında verilen etkinlik yönergelerinin yeterli düzeyde olduğuna, ders kitaplarında bulunan etkinliklerin öğrencilerin zihinsel gelişim düzeylerine uygun olduğuna, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak

için yeterli becerilere sahip olunmadığına, bakanlık tarafından öğretmenlere verilen seminerlerin uyum ve hazırlık çalışmasında amacına ulaştığına, ilkokuma yazma etkinliklerini 4+4+4 okul sisteminin olumlu etkilediğine katılmıyorum düzeyinde yanıt vermişlerdir.

İlkokuma yazma öğretim sürecinde öğretmenlerin: Tamamen katılıyorum ve hiç katılmıyorum düzeyinde maddelere vermiş olduğu ortak yanıtlarda;

Milli eğitim bakanlığı tarafından sağlanan ve ilkokuma yazmaya yönelik verilen kitapların ilkokuma yazma sürecinde yetersiz olduğu, ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulduğu, uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen üç aylık sürenin fazla olduğu ve verilen ödevlerin sınıfta kesinlikle kontrol edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile örtüşen Adıgüzel ve Karacabey (2010) tarafından yapılan araştırmada, okuma yazma öğretiminde öğretmenler M.E. Bakanlığının hazırlamış olduğu ders kitabını yetersiz görmüşler ve özel yayın evlerinin hazırlamış oldukları yardımcı kaynaklarla desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda bakanlığın yasaklamış olduğu ek kaynak kitabın serbest bırakılması ve ilkokuma yazma sürecinde ek kaynak kitabın desteklenmesi gerektiği ifade edilebilir.

60-66 aylık çocukların okula uyum sağlamada sorun yaşadıkları ve 4+4+4 okul sisteminin ilkokuma yazma öğretim sürecini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Bahtiyar Karadeniz (2012) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin % 62,8'i 4+4+4 okul sistemini desteklemediğini belirtmişlerdir.

Okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin almayan öğrencilere oranla ilkokuma yazma sürecinde daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca benzer bir araştırmada; Pehlivan (2006) yapmış olduğu araştırma da okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre okula daha donanımlı geldiğini ifade etmiştir. Bu görüşlere göre, birçok Avrupa ülkesinde zorunlu olan okul öncesi eğitimin ülkemizde de zorunlu hale getirilmesi ilkokuma yazma sürecine olumlu katkı sağlayacağı söylenebilir.

Öğretmenlerin ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip oldukları ve İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmamanın sabır istediği sonucuna

ulaşmıştır. Bu sonuçlar ile paralel olarak; Çelenk (2002)'in yapmış olduğu araştırma da, öğretmen uyguladıkça kendine güveninin arttığını, öğretmenin sürekli olarak kendini yenilemesi gerektiğini, öğretmene kaynak sağlanırsa kendi kendini eğitebildiğini, üniversitenin okuma yazma konusunda eğitim desteği sağlarsa yararlı olacağını ancak, eğitim fakültelerinin yeni mezunlarının bu konuda güven vermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yeterli becerilere sahip olduğu ilkokuma sürecinde, ilkokuma yazma etkinliklerini sabırlı bir şekilde yürütmesi başarıyı yükselteceği söylenebilir.

5.1.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Farklılıklarına Yönelik Sonuçlar

Araştırmaya Düzce il genelinde çalışan ve ilkokul birinci sınıf ve ikinci sınıf toplam 289 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerin 126'sı erkek, 163'ü kadın öğretmen den oluşmaktadır.

Cinsiyet farklılığına göre, beklenen değeri 5'in altında olan gözenek yüzdesi %20'den fazla olan madde 8 (%30), madde 12 (% 40), madde 19 (%60), madde 21 (%50) ve madde 28 (% 30)'e Kay-kare testi uygulanamamıştır.

Öğretmenlerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak verilen öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında kay-kare uygulanamayan madde 8, 12, 19, 21, ve 28. madde hariç olmak üzere yapılan kay-kare testinde ($p < 0,05$) anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile paralel olarak, Adıgüzel ve Karacabey (2010) yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretiminde öğretmenler arasındaki cinsiyet farklılığının anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Kay-kare uygulanamayan ve ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan her iki cinsiyetteki öğretmenlerin çoğunluğu; verilen ödevlerin sınıfta kesinlikle kontrol edildiği ve öğrencilere ilkokuma yazmayı kolay öğretebilmek için onların hazır bulunuşluğuna uygun davranıldığı maddelerine katılıyorum düzeyinde yanıt vermişlerdir.

Kay-kare uygulanamayan ve ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan her iki cinsiyetteki öğretmenlerin çoğunluğu; ilkokuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulduğu, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın sabır istediği ve 60-66 aylık çocukların okula uyum sağlamada sorun yaşadığı maddelerine tamamen katılıyorum düzeyinde yanıt vermişlerdir.

5.1.1.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Farklılıklarına Yönelik Sonuçlar

Araştırmaya katılan toplam 289 öğretmenin 43'ü 1-5 yıl, 82'si 6-10 yıl, 57'si 11-15 yıl, 50'si 16-20 yıl ve 57'si 20 yıl üstü görev yapmış olan öğretmenler oluşturmuştur.

Mesleki kıdem farklılığına göre, beklenen değeri 5'in altında olan gözenek yüzdesi %20'den fazla olan; madde 1 (%32), madde 2 (%32), madde 3 (%24), madde 4 (%28), madde 5 (%24), madde 6 (%24), madde 7 (%36), madde 8 (%56), madde 9 (%40), madde 10 (%48), madde 11(%28), madde 12 (% 60), madde 13 (% 24), madde 16 (%52), madde 17 (%24), madde 18 (%60), madde 19 (%60), madde 21 (%50), madde 22 (%28), madde 24 (%24), madde 26 (%24), madde 27 (%36), madde 28 (%56), madde 29 (%24), madde 30 (%28), madde 32 (%56), ve madde 34 (% 24)'e Kay-kare testi uygulanmamıştır. Geriye kalan madde 14, 15, 20, 23, 25, 31, 33 ve 35'e kay-kare uygulanmış ve bulunan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmen görüşlerinin mesleki kıdeme göre farklılaşma durumunu incelemek için yapılan Kay-kare testinde; madde 15, 20, 23, 25, 31 ve 35. maddelerde öğretmen görüşlerinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği, madde 14 ve 33. maddelerde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Maddeler üzerinden yapılan kay-kare testi sonuçlarına göre öğretmenlerin kıdemleri ile; "İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak benim için diğer etkinliklerden daha önemlidir." maddesi ($\chi^2=26.796$, $p=0.044$ ve $p<0,05$) ve "İlkokuma yazma sürecinde veliler öğrencilere destek olmaktadır." maddesi ($\chi^2=29.707$, $p=0.020$ ve $p<0,05$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

1-5 yıl ve 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler; ilkokuma yazma sürecindeki etkinliklerin diğer etkinliklerden daha önemli olduğu, 11-15 yıl ve 20 yıl üzeri kıdemi olan öğretmenler ise; ilkokuma yazma sürecinde velilerin öğrencilere destek verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

1-5 yıl kıdemi olan öğretmenler; ilkokuma yazma sürecinde velilerin öğrencilere destek olmadığı, 16-20 yıl ve 20 yıl üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler ise; ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın diğer etkinlikleri yaptırmaktan daha önemli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kay-kare testi uygulanamayan ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan farklı kıdemdeki öğretmenlerin çoğunluğu; öğretmen kılavuz kitaplarında yeterli açıklama ve yönergelerin mevcut olduğu, öğretmen kılavuz kitabı ile öğrenci ders kitaplarının birbiri ile uyumlu olduğu, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın eğlenceli olduğu, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın olumlu duygular uyandırdığı, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın sıkıcı olduğu, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırırken herhangi bir sorunla karşılaşıldığında çözümü bulana kadar uğraşıldığı, öğrencilere ilkokuma yazmayı kolay öğretebilmek için onların hazır bulunuşluğuna uygun davranıldığı, öğrencilerin farklı yaş guruplarından oluşması sebebi ile öğretim sürecinde bireyselleştirilmiş eğitime daha çok yer verildiği, uyum programının öğrencilerin okulu sevmesini kolaylaştırdığı, uyum programı ile birlikte öğrencilerin temel becerileri daha kolay kazandığı ve yeni programın öğretim sürecinde önceki programlara göre teknolojiyi daha çok kullanmak gerektiği maddelerine katılıyorum düzeyinde yanıt vermişlerdir.

Kay-kare testi uygulanamayan ilkokuma yazma öğretim sürecine katılan farklı kıdemdeki öğretmenlerin çoğunluğu; Madde 1, 2, 3, 6, 7, 8, 11, 16, 17, 19, 24, 29 ve 34'e ise farklı görüş bildirmişlerdir.

Farklı kıdemlerde olan öğretmen görüşleri dikkate alındığında ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 20 yıl üzeri kıdemde olan öğretmenlerin çoğunluğu;

- 60-66 aylık çocukların okula uyum sağlamada sorun yaşadığı maddesine tamamen katılıyorum yanıtını vererek bu yaş aralığındaki çocukların okula uyum sağlamada sorun yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile paralel olarak; Durna (2013) yapmış olduğu araştırma sonuçlarına ve öğretmen görüşlerine göre, burada önemli olan farklı ülkelerde okula başlama yaşları da kıstas alınmalı, çocukların psikolojik ve fiziksel gelişimleri göz önünde bulundurulmalı, okula başlama yaşından ziyade ilkokuma yazma öğretimine başlamada kritik dönem göz önüne alınmalı, eğitim çalışanlarından, akademisyenlerden ve özellikle sınıf öğretmenlerinden görüşler alınması yoluyla okula başlama yaşına değil ilkokuma yazma öğretimine başlama yaşına kesin bir sınır getirilmelidir. Bu görüşler doğrultusunda ilkokula başlama yaşının okuma yazmaya olumsuz etkisinin hala devam ettiği söylenebilir.

- İlkokuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulduğu ve ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın sabır istediği maddelerine tamamen katılıyorum yanıtını vererek ilkokuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitabın kullanılması ve sürecin sabırlı bir şekilde yürütülmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

- Uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen 3 aylık sürenin fazla olduğu maddesine tamamen katılıyorum yanıtı vererek ilk dönem başında verilen 3 aylık sürenin fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca benzer olarak, Gündoğan Çögenli ve Uçansoy (2013) yapmış olduğu araştırmada; “Süre” temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenler, 3 aylık uyum süreci bittikten sonra kullanacakları ders kitaplarının bir önceki yıla ait olması ve Eylül ayında vermeleri gereken konuları Aralık ayında verecek olmalarından dolayı, eski programı yetiştirme çabası içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda konuları hızlandırılmış olarak işleyeceklerini veya yetiştirebilmek için başka dersleri kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında 3 aylık sürenin fazla olduğu görüşünü bildirmişlerdir. Halen devam etmekte olan birinci dönem başında verilen 3 aylık sürenin öğretmenler tarafından fazla bulunması ve bu sürenin kısaltılması, ilkokuma yazma sürecine yarar sağlayacağı ifade edilebilir.

5.1.1.3. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Farklılıklarına Yönelik Sonuçlar

Araştırmaya katılan toplam 289 öğretmenin; 208'i eğitim fakültesi, 14'ü fen edebiyat fakültesi, 32'si eğitim yüksek okulu ve 35'i diğer okullardan mezun olan öğretmenlerden oluşmuştur.

Mezun olunan okul farklılığına göre, beklenen değeri 5'in altında olan gözenek yüzdesi %20'den fazla olan tüm maddelere Kay-kare testi uygulanamamıştır. Maddelerin frekans ve yüzde (%) değerleri hesaplanmış ve sonuçları verilmiştir.

İlkokuma yazma öğretim sürecine katılan farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin çoğunluğu;

- Öğretmen kılavuz kitaplarında yeterli açıklamaların mevcut olduğu, öğretmen kılavuz kitabı ile öğrenci ders kitaplarının birbiri ile uyumlu olduğu, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın eğlenceli olduğu, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın olumlu duygular uyandırdığı, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın sıkıcı olduğu, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın diğer etkinliklerden daha önemli olduğu, dört yıllık döngüde ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın yenilenmeyi sağladığı, bir önceki programa kıyasla öğretme sürecinde etkinliklere daha çok yer verildiği, ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırırken herhangi bir sorunla karşılaşıldığında çözümün bulunana kadar uğraşıldığı, öğrencilere ilkokuma yazmayı kolay öğretmek için onların hazır bulunuşluğuna uygun davranıldığı, öğrencilerin farklı yaş guruplarından oluşması sebebi ile bireyselleştirilmiş öğretime daha çok yer verildiği, uyum programının öğretmenlerin iş yükünü artırdığı, uyum programının okulu sevmesini kolaylaştırdığı, uyum programı ile birlikte öğrencilerin temel becerileri daha kolay kazandığı, yeni programda öğretmenlerin öğretim sürecinde önceki programlara göre teknolojiyi daha çok kullanması gerektiği ve ilkokuma yazma sürecinde velilerin öğrencilere destek olduğu maddelerine katılıyorum düzeyinde yanıt vermişlerdir.

- İlkokuma yazma öğretim sürecine katılan farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin çoğunluğu; madde 1, 2, 3, 6, 7, 8, 11, 12, 16, 19, 20, 23, 25, 31, 32, 34 ve 35'e ise farklı görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Farklı okullardan mezun olan öğretmen görüşleri dikkate alındığında ilkokuma yazma öğretim sürecine ilişkin Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat fakültesi, Eğitim Yüksek Okulu ve Diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin çoğunluğu;

- Uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen 3 aylık sürenin fazla olduğu maddesine tamamen katılıyorum düzeyinde yanıt vererek ilk dönem başında verilen üç aylık sürenin kısaltılması gerektiği sonucuna ulaşabiliriz.

- 4+4+4 Okul Sistemi ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilediği maddesine hiç katılmıyorum düzeyinde yanıt vermişlerdir. Öğretmenler yeni okul sisteminin ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Buna benzer araştırmada; Peker Ünal (2012) yaptığı araştırmada; öğretmenlere yönelik olarak yapmış olduğu ankette “Yeni ilkokul 1. sınıf programı öğrencilere okulda kullanacakları temel becerileri kazandıracaktır” maddesine öğretmenlerin %29'u kesinlikle katılmıyorum ve %37'si katılmıyorum diyerek yeni okul sisteminin ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Araştırmalardan elde edilen bu sonuçlara göre, devam etmekte olan 4+4+4 okul sisteminin ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilediği söylenebilir.

- 60-66 aylık çocukların okula uyum sağlamada sorun yaşadığı maddesine tamamen katılıyorum düzeyinde yanıt vermişlerdir. Öğretmenler, 60-66 aylık çocukların okula uyum sağlamadığını belirtmişlerdir. Bu sonuca paralel olarak, Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013) yaptıkları araştırmada; 60-66 ve 72 aylık çocukların aynı sınıfta öğrenim görmesi pedagojik olarak çocuk gelişim ilkelerine uygun olmadığı bu nedenle okula başlama yaşının eskiden olduğu gibi 72 ay olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda okula başlama yaşının eskisi gibi kalması, ilkokuma yazma sürecindeki öğrencilerin okula uyum sağlamada başarıyı artıracığı söylenebilir.

- Öğretmenlerin ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip olmadığı maddesine hiç katılmıyorum yanıtı vererek öğretmenlerin ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip olduğu ve ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırmanın sabır istediği maddesine tamamen katılıyorum düzeyinde yanıt vererek ilkokuma yazma etkinlikleri yaptırırken sabırlı olmak gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında oluşturulan öneriler yer almaktadır.

5.2.1. 4+4+4 Okul Sisteminde İlkokuma Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Öneriler

1. İlkokuma yazma öğretim sürecine katılan öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığının vermiş olduğu kitabın yetersiz olduğunu belirtmişler ve ek kaynak kitaplarla desteklenmesi gerektiği görüşüne varmışlardır. Öğrencilerin ek kaynak kitaba ihtiyacı olan gereksinimlerini ortadan kaldırmak için ders kitaplarının öğrenciler için yeterli hale getirilmesi gerekmekte ya da öğretmenlerin öğrencilere yönelik olarak ek kaynak kitap alınması yasağının kaldırılarak desteklenmesi düşünülebilir.

2. Uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen 3 aylık sürenin ilkokuma yazma sürecinde olan öğretmen görüşleri doğrultusunda düzenlenmesi önerilebilir.

3. Öğrencilerin ilkokuma yazmaya yönelik olarak hazır bulunuşluk düzeylerinin artırılması ve öğrencileri okuma yazmaya hazır hale getirmek amacı ile okul öncesi eğitimi zorunlu hale getirmek önerilebilir.

4. İlkokuma yazma sürecindeki öğrencilerin okula uyum sağlaması için okula başlama yaşının eskisi gibi devam etmesi düşünülebilir.

5. Öğretmenlere verilen seminerlerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yeniden düzenlenmesi ve uyum ve hazırlık çalışmasına katkı sağlaması önerilebilir.

6. Eğitim ile ilgili kararlar alınırken, süreci aktif olarak yaşayan öğretmenlerden, bilimsel alt yapısını sorgulayacak olan akademisyenlerden ve sürece katkı sağlayan velilerden görüş alınarak kararlar alınması önerilebilir.

5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşlerinin alınması anket ile birlikte odak gurup görüşmesi de yapılarak desteklenebilir.

2. Bu araştırmanın evrenini Düzce il genelinde görev yapan birinci sınıf ve ikinci sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma; değişik illerde, daha fazla guruplarda ve Türkiye genelinde yapılabilir.

3. 4+4+4 okul sisteminde ilkokuma yazma öğretim sürecine yönelik olarak, okul yöneticilerinin ve velilerinde görüşlerini de içeren daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

6.BÖLÜM

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Y. (2013). *Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre 2012 Yılında İlköğretim ve Eğitim Kanununda Yapılan Düzenlemenin(4+4+4) İlkokullarda Uygulanışı Üzerine Bir Değerlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Adıgüzel, A. ve Karacabey, M.F. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1382-1394.
- Akkan, E. (2013). *4+4+4 Eğitim Modelinin Değişim Yönetimi Bakımından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*(10.Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi* (22. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Alperen, N. (1994). *Okuma Yazma Öğretimi Metotları ve Çözümleme Metodunun Türkçe Öğretimine Uygulanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bahtiyar Karadeniz, C. (2012). Öğretmenlerin 4+4+4 Zorunlu Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Toplum Dergisi*, 10, 34-53.
- Bayat, S. (2012). *Stake'in Uygunluk/Olasılık Modeline Göre İlkokuma Yazma Programının Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Baş, G. ve Şahin C. (2012). İlköğretim 6.7.ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Yazma Eğilimleri İle Türkçe Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *International Periodical For The Language, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7/3, 555-572.
- Bektaş, E. (2013). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yollarının Karma Yöntem Aracılığıyla İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Bilir, A. (2005). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri ve İlk Okuma Yazma Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 87–100.
- Bozkurt, E. (2011). *İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Ders Programı Görsel Okuma-Görsel Sunu Kazanımlarının ve İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Görsellerin Etkililiğinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Bulut, B. (2012). *Amerika New Jersey Eyaleti Dil Sanatları Programı İle Türkiye İlkokuma Yazma Programının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket Geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (13. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Calp, M. (2003). *İlkokuma Yazma Öğretimi* (2.Basım). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Calp, M. (2009). *İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cemaloğlu, N. (2000). *İlk Okuma Yazma Öğrenimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K. (2008). *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Cinkılıç, H. (2009). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelenk, S. (2005). Yeni İlkokuma Yazma Programının Değişik Öğretim Yaklaşımlarının Işığında Değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*. Kasım, 109-121.
- Çelenk S. (2002). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri*. İlköğretim Online E-Dergi. Cilt 1, Sayı 2. (<http://ilkogretim-online.org.tr/vol1say2/v01s02b.pdf> (02.02.2009)).
- Çetin, A. (2010). *Öğretmen Görüşlerine Göre 1. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Erişi Düzeyleri ve İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Demir, S.B. Doğan, S. ve Pınar, M.A. (2013). 4+4+4 Yeni Eğitim Sistemi'nin Yansımaları: Beşinci Sınıflardaki Eğitim-Öğretim Sürecinin Branş Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *International Periodical For The Language, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/9, 1081-1098.
- Dudley, A.M. (2005). *Effects of Two Fluency Methods On The Reading Performance of Secondary Students*. Doktora Tezi, The University of Arizona, Arizona.
- Durna, Y. (2014). *2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılında 60-66 Ay Arasında ve 66. Ay Üzerinde Okula Kayıt Yaptıran 1.Sınıf Öğrencilerinin İlkokuma Yazma Dersi Öğretim Programı Kazanımları İle Okul Yaşantıları Sürecinin Performans Yönünden Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi, Erzincan.
- Engin, G. ve Uygun, S. (2011). Osmanlı'dan Günümüze Okuma Yazma Öğretimi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 197-216.

- Eymen, U.E. (2007). *Spss 15.0 Veri Analiz Yöntemleri*.
http://yunus.hacettepe.edu.tr/~tonta/courses/spring2009/bby606/SPSS_15.0_ile_Veri_Analizi.pdf adresinden 28 Haziran 2014 tarihinde alınmıştır.
- Ferah, A. (2001). *Her Yönüyle Türkçe İlkokuma-Yazma*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Gözütok, D., Ulubey, Ö., Akaçatepe, A.G., Koçer, E., Rüzgar, M.E.(Baskıda). 4+4+4 Yapılanması Kapsamında Hazırlanan Uyum ve Hazırlık Çalışmaları Kitaplarının Değerlendirilmesi.
<http://epg.education.ankara.edu.tr/files/2013/09/444.pdf> adresinden 20 Mart 2014 tarihinde alınmıştır.
- Güleryüz, H. (2000). *Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güleryüz, H. (2002). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güneş, F. (2005). Niçin Ses Temelli Cümle Yöntemi?. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*. Kasım, 136-145.
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı İle Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Gülbaş Çatak, Ç. (2008). *Yeni İlköğretim 1. Sınıf İlkokuma Yazma Dersi Öğretim Programı Uygulamasına Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Gündoğan Çögenli, A. ve Uçansoy, A. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Uyum ve Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(1) ,1-26.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

- Kabadayı, H. İ. (2010). İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Ders Kitapları Hakkındaki Görüşleri, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 42-50.
- Karadağ, R. (2005). *İlköğretim Birinci Basamakta Görev Yapan Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Katmer, B. (2013). *Yeni Eğitim Sisteminde(4+4+4) Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İletişim Sorunları Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Keleş, S. (2012). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Ders ve Çalışma Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Köksal, K. (2001). *Okuma Yazmanın Öğretimi*(2. Basım). Ankara:Pegem A Yayınevi.
- Memişoğlu, S.P. ve İsmetoğlu, M. (2013). Zorunlu Eğitimde 4+4+4 Uygulamasında İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 14-25.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi(1-5. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- M.E.B. (2012). 12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular- Cevaplar. Ankara. http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf adresinden 20 Mart 2014 tarihinde alınmıştır.
- Nas, R. (2001). *Metinlerle İlkokuma Yazma Öğretimi* (2. Basım). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Ortabağ Çevik, S. (2006). *Birinci Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüşleri(Bursa İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Öz, F. (1998). “İlkokuma Yazma Öğretimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 24 (114), 3-7.
- Özenç, M. ve Çekirdekçi, S. (2013). İlkokul 1. Sınıfa Kaydolan Okul Öncesi Dönem Çağındaki Öğrencilerin (60-69 Ay) Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 177-192.
- Özer, S. (2012). *Öğretmenlere ve Yöneticilere Göre İlköğretim 1. Sınıf Öğretmenlerinin Genel Yeterlikleri Bakımından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Öz, E. (2009). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerin Öğretmen ve Ebeveyn Görüşlerine Dayalı Olarak Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Şahbaz, N.K. (2005a). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'in İlk Yıllarına Kadar (1839-1928) Türkiye'de İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şahbaz, N.K.(2005b). Türkiyat Araştırmaları. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü*, 2, 54-66.
- Şahin, İ., S. İnci, H. Turan ve Ö. Apak. (2005). İlkokuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*. Kasım, 93-108.
- Şenel, H.G. (2004). Öğretmenlerin İlkokuma-Yazma Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemler. *İlköğretim-Online*, 3(2), 48-53. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol3say2/v03s02m5.pdf> adresinden 20 Mart 2014 tarihinde alınmıştır.
- Tezcan, M. (1992). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Zirve Ofset.
- Turan, M. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Ders Kitapları ve Öğretim Materyallerine Yönelik Görüşleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (34), 1-16.

- Toker, T. (2006). *İlkokuma Yazma Yöntemleri ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Teke, H. (2010). *Ana Sınıfı Öğretim Programının İlköğretim 1.Kademe 1.Sınıf Öğrencilerinin Hazır bulunuşluk Düzeylerine Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ulutaş, S. ve Erman, M. (2011). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türkiye’de Uygulanmış Olan İlkokul, Ortaokul ve İlköğretim Okulları Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 148-154.
- Ünüvar, P. (2002). *Burdur ili ilköğretim okullarında ilkokuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yamaç, A. (2014). Birinci Sınıf Öğretmeni Olmak(Fenomonolojik Bir Çalışma). *İlköğretim-Online*, 13(2), 362-376. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol13say2/v13s2m3.pdf> adresinden 20 Mart 2014 tarihinde alınmıştır.
- Yener, Z. (2008). *Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımına Göre Okuma Yazma Becerilerinin Kazandırılmasında Karşılaşılan Güçlükler*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yıldız, S. (2009). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Çoklu Ortam Uygulamalarının Etkililiği*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yıldız, M. (2010). *Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayanların İlkokuma Yazma Becerilerinin Gelişimine Yönelik İlköğretim 1. Sınıf Öğretmen Görüşleri: Mersin İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Peker-Ünal, D. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin 4+4+4 Uygulamasına Yönelik Görüşleri. *4th International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. 25-27 Nisan. Antalya.

http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/444_Bilgi_Notu_Ne_Degisti_SON.pdf adresinden 1 Temmuz 2014 tarihinde alınmıştır.

<http://egitimhaberleri.bilgicik.com/444-egitim-sisteminin-avantajlari-ve-dezavantajlari/> adresinden 1 Temmuz 2014 tarihinde alınmıştır.

http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/146/ferah.htm adresinden 20 Mart 2014 tarihinde alınmıştır.)

7.BÖLÜM

EKLER

Ek 1. Anket Formu

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLK OKUMA-YAZMA ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım;

Bu araştırma, İlkokul 1. Sınıf Öğretmenlerinin, 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan 4+4+4 okul sistemi ile birlikte; ilkokul 1. sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma etkinliklerine yönelik görüşlerini belirlemektir. Burada vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmada kullanılacak olup hiçbir kişi ya da kurum tarafından kullanılmayacaktır. Vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artıracaktır. Ayracağınız zaman için şimdiden teşekkür ederim.

Anket iki bölümden oluşmuştur; Birinci bölümde kişisel bilgileriniz, ikinci bölümde ilkokuma-yazma etkinliklerine yönelik görüş ifadeleri bulunmaktadır.

İlkokul 1. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma etkinliklerine ilişkin görüş ifadeleri karşısında "Hiç katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum" ve "Tamamen katılıyorum" olmak üzere beş seçenek verilmiştir. Lütfen dikkatli okuduktan sonra her bir ifade için kendinize uygun olan seçeneklerden birini işaretleyiniz.

Hazırlayan

Özgür SİREM

Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Mesleki ve Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz

- a) Kadın b) Erkek

2. Yaşınız

- a) 20-25 b) 26-30 c) 31-35 d) 36-40 e) 40 yaş üstü

3. Mesleki kıdeminiz

- a) 1-5 yıl b) 6-10 yıl c) 11-15 yıl d) 16-20 yıl e) 20 yıl üstü

4. Mezun olduğunuz kurum

- a) Eğitim Fakültesi b) Fen Edebiyat Fakültesi
c) Eğitim Yüksek Okulu d) Diğer(.....)

5. Çalıştığınız kurumun yerleşim yeri

- a) İl Merkezi b) İlçe Merkezi c) Belde d) Köy

BÖLÜM II

MADDELER	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	HİÇ KATILMIYORUM
1.Uyum ve hazırlık çalışmalarında kullanılan kitapların içeriği yeterlidir.					
2.Ders kitaplarında yer alan etkinlikleri öğrencilere yeterli sürede yaptırabiliyorum.					
3.Ders kitabında verilen etkinlik yönergeleri yeterli düzeydedir.					
4.Öğretmen kılavuz kitaplarında yeterli açıklamalar ve yönergeler mevcuttur.					
5.Öğretmen kılavuz kitabı ile öğrenci ders kitapları birbiri ile uyumludur.					
6.Ders kitaplarında bulunan etkinlikler öğrencilerin zihinsel gelişim düzeylerine uygundur.					
7.Ders kitaplarında verilen etkinlikler öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır.					
8. İlkokuma yazma öğretim sürecinde ek kaynak kitaba ihtiyaç duyulmaktadır.					
9. İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak benim için eğlencelidir.					
10. İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak bende olumlu duygular uyandırır.					
11. Zorunlu olmasam ilkokul 1. sınıf Türkçe dersine girmezdim.					
12. İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak sabır ister.					
13. İlkokuma yazma etkinliklerini yaptırmayı sıkıcı buluyorum.					
14. İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak benim için diğer etkinliklerden daha önemlidir.					
15. Dört yıllık döngüde ilkokuma yazma öğretmek yenilenmemi sağlamaktadır.					
16. İlkokuma yazma etkinlikleri yaptırmak için yeterli becerilere sahip olmadığımı düşünüyorum.					
17.Bir önceki programa kıyasla öğretme sürecinde etkinliklere daha çok yer verildiğini düşünüyorum.					
18. İlkokuma yazma etkinliklerini yaptırırken herhangi bir sorunla karşılaştığımda çözümü bulana kadar uğraşırım.					
19. Verdiğim ödevleri sınıfta kesinlikle kontrol ederim.					
20. 4+4+4 okul sistemi ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkilemiştir.					
21. Öğrencilere ilkokuma yazmayı kolay öğretebilmek için onların hazır bulunuşluğuna uygun davranırım.					
22. Öğrencilerin farklı yaş gruplarından oluşması sebebiyle öğretim sürecinde bireyselleştirilmiş öğretime daha çok yer vermekteyim.					
23.Bakanlık tarafından öğretmenlere verilen seminerler uyum ve hazırlık çalışmasında amacına ulaşmaktadır.					
24.Uyum programı öğrencileri okula hazırlamada yeterli olmaktadır.					
25.Uyum programı öğretmenlerin iş yükünü artırmaktadır.					
26.Uyum programı öğrencilerin okulu sevmesini kolaylaştırmaktadır.					
27.Uyum programı ile birlikte öğrenciler temel becerileri daha kolay kazanmaktadır.					
28. 60-66 aylık çocuklar okula uyum sağlamada sorun yaşamaktadır.					
29.Uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen 3 aylık süre fazladır					
30. Yeni program, öğretim sürecinde önceki programlara göre teknolojiyi daha çok kullanmamı gerektirmektedir.					
31. İlkokuma yazma etkinliklerini, 4+4+4 okul sistemi olumlu etkilemiştir.					
32. Okul öncesi eğitimi alan öğrenci ilkokuma-yazma etkinliklerinde daha başarılı olmaktadır.					
33. İlkokuma yazma sürecinde veliler öğrencilere destek olmaktadır.					
34. Veliler ödev konusunda öğrencilere yeterince destek olmaktadır.					
35. Veliler öğretmenlerle işbirliği yapmaktadır.					

Ek 2. Dilekçe

EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim dalında yüksek lisans yapmaktayım. Danışmanım Yrd.Doç.Dr. Aslıhan KUYUMCU VARDAR'dır. 4+4+4 Okul Sisteminde Sınıf Öğretmenlerinin İlk okuma-Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Görüşleri (Düzce İli Örneği) 'başlıklı tezim için Düzce genelindeki ilkokul 1. ve 2.sınıf öğretmenlerine anket uygulamak istiyorum.

Gerekli izinlerin alınması için işlemlerin yapılmasını arz ederim. 20.02.2014

Özgür SİREM

Ek:

“Sınıf Öğretmenlerinin İlk okuma- Yazma Öğretim Sürecine Yönelik Görüşleri Anketi”

Adres: İbrahim Hoşver İlkokulu

Çilimli/DÜZCE

T.C. Kimlik No:19153777134

[Tel:5066803419](tel:5066803419)

e-posta: fatihsirem@hotmail.com

Ek 3. Araştırma İzni



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236/605.99/1084580
Konu: Araştırma İzni

13/03/2014

DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü
Konuralp Yerleşkesi 81620 DÜZCE

- İlgi: a) 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.
b) 28.02.2014 tarih ve 88237955/300-6495 sayılı yazınız.
c) 12.03.2014 tarih ve 10240236/605.99/1067788 sayılı Valilik Oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığı, Eğitim Programları ve Öğretimi tezli yüksek lisans öğrencisi Özgür SİREM'in ilgi (b) yazınızda belirtilen "4+4+4 Okul Sisteminde Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecine Yönelik Görüşleri (Düzce İli Örneği)" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesinde bulunan ilkokullarda 1. ve 2. sınıf okutan sınıf öğretmenlerine uygulamaya yönelik izin talebinin uygun görüldüğüne dair, ilgi (c) Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Ömer EZER
İl Millî Eğitim Müdür Vekili

EKLER:
1- Valilik Oluru (1 Adet- 1 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza

13 Mart 2014

Seyhan ÖZDEMİR
Şef

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3a84-24c3-3f92-8c59-a6b7 kodu ile yapılabilir.

Valilik Hizmet Binası D Blok Merkez DÜZCE
Elektronik Ağ: www.duzcemeb.gov.tr
e-posta: istatistik81@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: R.ÇETİN Ünvan V.H.K.İ.
Tel: (0 380) 524 13 80
Faks: (0 380) 524 13 83



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236/605.99/1067788
Konu: Araştırma İzni

12/03/2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.
b) 28.02.2014 tarih ve 88237955/300-6495 sayılı yazı.

Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığı, Eğitim Programları ve Öğretimi tezli yüksek lisans öğrencisi Özgür SİREM'in ilgi (b) yazı eki "4+4+4 Okul Sisteminde Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecine Yönelik Görüşleri (Düzce İli Örneği)" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesinde bulunan ilkokullarda 1. ve 2. sınıf okutan sınıf öğretmenlerine uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Düzce Üniversitesi Rektörlüğü tarafından kabul edilen, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilecek 2 sayfadan oluşan formu Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesinde bulunan ilkokullarda 1. ve 2. sınıf okutan sınıf öğretmenlerine yönelik olarak ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslara uyulması kaydıyla Özgür SİREM tarafından uygulanması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmiştir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Ahmet YURTMAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
12/03/2014

Erdoğan ÜLKER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Valilik Hizmet Binası D Blok Merkez DÜZCE
Elektronik Ağ: www.duzcemeb.gov.tr
e-posta: istatistik81@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: R.ÇETİN Ünvan V.H.K.İ.
Tel: (0 380) 524 13 80
Faks: (0 380) 524 13 83

