

T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
EPÖ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞI

OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLERİN
ETKİLİLİĞİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

708937

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Mustafa KOÇ

108837

Hazırlayan
Kemal Özgür Doğan UÇAR

NİĞDE-2001

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

NİĞDE

Kemal Özgür Doğan UÇAR'a ait "Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Etkililiğinin Karşılaştırılması" ile ilgili çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. İsmail ÖZÇELİK

Yrd. Doç. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Yrd. Doç. Dr. Mustafa KOÇ

(Danışman)

ÖZET

“Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Etkililiğinin Karşılaştırılması” konulu araştırmanın problem bölümünde karma ve çözümleme metotları ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin, anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yaratıcılık, yorumlama, söyleneni yazma ve kendini ifade etme değişkenleri açısından incelemiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu Konya ili Emirgazi ilçesine bağlı tüm ilköğretim okullarında görev yapan birinci sınıf öğretmenleri ve öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada iki büyük zorluk karşımıza çıktı. İlki karma metot uygulayan öğretmenlerin, gerçekte kullandıkları yöntemi söylemek istememeleriydi. İkincisi ise öğrencilerin video ve ses kayıtlarında doğal davranmamalarıydı. Bu sorunlar öğretmenlere bu araştırmanın bilimsel bir amaç için kullanılacağı garantisi verilerek ve öğrencilerin doğal davranması için kamerada kırmızı ışık yandığında çekim yapılmadığına inandırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın sonucunda; okuma yazma öğretiminde kullanılan metotların sosyo ekonomik olarak incelenmesinde sosyo ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin her iki metotta da daha başarılı oldukları görüldü. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından değerlendirilmesinde ise karma metotta tecrübeli öğretmenlerin daha başarılı oldukları görüldü. Ancak çözümleme metodunda tecrübeli öğretmenler ile genç öğretmenler arasında fark olmadığı görüldü. Karma ve çözümleme metotlarında okuma yazma öğrenen öğrencilerin kız ve erkek olarak incelenmesinde ise her iki metotta da fark olmadığı görüldü. Okuma yazma öğretiminde kullanılan metotlardan çözümleme metodu ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma metotla okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür.

Öğrencilerin anketteki sorulara verdikleri cevapların değişkenlere göre elde edilen bulgular tablolastırılarak yorumlanmıştır. Bu konuda benimsenen güven düzeyi 0.05'tir.

SUMMARY

“The Methods of Which Are Used In Reading And Writing Education Are Compared From The Different Point Of View” is a research subjects it is researched the student’s understanding, the student’s telling, the student’s explanation, their answering the questions in writing and telling, their writing which are told and their expressing themselves in its problem port.

The research working group has been the teachers who work in the first class at the primary school in Emirgazi in Konya and the students. At research it is compared between the students socio economic situations and skills which are instructed above. This comprasion is about children’s understanding explaining, answering, the questions which are told and written creativity, explaining, writing which is told and the expressing themselves.

At the and of the research; the students who have a good socio economic position are succesfull in both methods which are used in reading and writing education in socio economic. Evaluation of the teacher’s seriority; the senior teachers are more succesfull than the young teachers in the compound method but there is no difference between the senior teachers and young teachers in the analysis method. There is no difference between the compound and analysis methods which are used for researching the boy and the girl students who learning reading and writing. The students who learning reading and writing in the analysis method are more succesfull than the students who learning reading and writing in the compound method.

The students answers in the investigation are at the table its confidence level is 0.005.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
SUMMARY	II
İÇİNDEKİLER.....	III
TABLolar LİSTESİ.....	IV
GRAFİKLER LİSTESİ.....	V
ŞEMALAR LİSTESİ	VI
KISALTMALAR LİSTESİ.....	VII
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. Giriş.....	1
1.1. Osmanlılarda İlkokuma Yazma Öğretimi.....	4
1.2. Cumhuriyet Döneminde İlkokuma Yazma Öğretimi.....	5
1.3. İlkokuma Yazma Öğretiminin Fizyolojik ve Psikolojik Temelleri.....	9
1.3.1. Gestalt Psikolojisi.....	11
1.4. İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Metotlar.....	14
1.4.1. Bireşim Metodu.....	15
1.4.2. Karma Metot.....	16
1.4.3. Çözümleme Metodu.....	18
1.5. Problem Cümlesi.....	29
1.6. Alt Problemler.....	29
1.7. Ana Denence.....	30
1.8. Alt Denenceler.....	30
1.9. Sayılıtlar.....	30
1.10. Sınırlılıklar.....	30
1.11. Tanımlar.....	31
İKİNCİ BÖLÜM.....	32
İLGİLİ LİTERATÜR.....	32
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	37
3.1. Yöntem.....	40
3.1.1. Çalışma Grubu.....	37
3.1.2. Araştırmanın Deseni ve İşlem Yolu.....	38

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	41
4. BULGULAR.....	41
4.1.Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemler Öğrencinin Anlama, Anlatma, Yorumlama, Yaratıcılık, Söyleneni Yazma, Sorulara Sözlü Ve Yazılı Cevap Verebilme Ve Kendini İfade Etme Özelliklerini Etkileme Düzeyleri Birbirinden Farklıdır Denencesine Ait Bulgular.....	41
4.1.a.Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlatma Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	41
4.1.b. Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	44
4.1.c. Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	47
4.1.d. Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Söyleneni Yazma Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	50
4.1.e. Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Sözlü Olarak Cevap Verebilme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	53
4.1.f. Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Yazılı Olarak Cevap Verebilme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	56
4.1.g. Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Kendini İfade Etme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	59
4.1.h. Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Yorumlama Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	62
4.2.Okuma Yazma Öğretiminde Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri İle Sosyo Ekonomik Durum Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular.....	65

4.2.a.Sosyo Ekonomik Düzeyleri Açısından Karma Metotta Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma, Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular.....	65
4.2.b. Sosyo Ekonomik Düzeyleri Açısından Çözümleme Metotta Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma, Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular.....	67
4.3. Okuma Yazma Öğretiminde Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma, Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri İle Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular.....	70
4.3.a.Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Karma Metotta Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma, Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular.....	70
4.3.b. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Çözümleme Metodunda Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma, Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular.....	72
4.4.a. Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Karma Metotta Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma, Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular.....	73
4.4.b. Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Çözümleme Metodunda Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma, Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular.....	75
4.5.a.Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Çözümleme Ve Karma Metodu İle Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma, Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular.....	77

BEŞİNCİ BÖLÜM.....	79
TARTIŞMA VE YORUM.....	79
KAYNAKLAR.....	83
EKLER.....	84



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo-1 İlkokuma Ve Yazma Öğretiminde Karma Metot Uygulamasında Seslerin Verilişi.....	35
Tablo-2 Çalışma Grubunu Oluşturan İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İl, İlçe, Okul Ve Öğretim Durumuna, Öğretmen Sayısı Ve Şube Sayısına Göre Dağılımı.....	38
Tablo-3 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlatma Puanlarının Ortalamaları.....	41
Tablo-4 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlatma Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	43
Tablo-5 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Puanlarının Ortalamaları.....	44
Tablo-6 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	46
Tablo-7 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Yaratıcılık Puanlarının Ortalamaları.....	47
Tablo-8 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Yaratıcılık Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	49
Tablo-9 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Söyleneni Yazma Puanlarının Ortalamaları.....	50
Tablo-10 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Söyleneni Yazma Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	52
Tablo-11 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Sözlü Olarak Cevap Verebilme Puanlarının Ortalamaları.....	53
Tablo-12 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Sözlü Olarak Cevap Verebilme Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	55

Tablo-13 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Yazılı Olarak Cevap Verebilme Puanlarının Ortalamaları.....	56
Tablo-14 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Yazılı Olarak Cevap Verebilme Puanlarının Ortalaması,Standart Sapması, t Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	58
Tablo-15 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Kendini İfade Etme Puanlarının Ortalamaları.....	59
Tablo-16 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Kendini İfade Etme Puanlarının Ortalaması,Standart Sapması, t Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	61
Tablo-17 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Yorumlama Puanlarının Ortalamaları.....	62
Tablo-18 Karma Ve Çözümleme Metotları İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Yorumlama Puanlarının Ortalaması,Standart Sapması,t Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	64
Tablo-19 Sosyo Ekonomik Düzeyleri Açısından Karma Metotta Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenlerin Açısından Puanlarının Ortalaması,Standart Sapması Ve Standart Hata Ortalamaları.....	65
Tablo-20 Karma Metot İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Olarak Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenlerin Açısından Puanların Ortalamaları,Standart Sapması,Standart Hataları,%95 Güven Aralığında En Düşük Ve En Yüksek Puan Değeri Ve t Hesaplamaları	66
Tablo-21 Karma Metot İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Olarak Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenlerin Açısından Puanlarının Korelasyon Değeri.....	67

Tablo-22 Çözümleme Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Olarak Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenlerin Açısından Puanların Ortalamaları,Standart Sapmaları Ve Standart Hata Ortalaması.....	68
Tablo-23 Çözümleme Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Olarak Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenlerin Açısından Puanların Ortalamaları,Standart Sapması,Standart Hataları,%95 Güven Aralığında En Düşük Ve En Yüksek Puan Değeri Ve t Hesaplamaları	69
Tablo-24 Çözümleme Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Olarak Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yorumlama,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenlerin Açısından Puanlarının Korelasyon Değeri.....	70
Tablo-25 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Karma Metotta Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Ortalaması,Standart Sapması Ve Standart Hata Ortalaması	71
Tablo-26 Karma Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin, Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Ortalamaları,Standart Sapması Ve Standart Hataları ,%95 Güven Aralığında En Küçük Ve En Yüksek Puan Değerleri Ve t Hesaplamaları.....	71
Tablo-27 Karma Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin, Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Puanlarının Korelasyon Değeri.....	72
Tablo-28 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Çözümleme Metodunda Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Ortalaması,Standart Sapması Ve Standart Hata Ortalamaları.....	72

Tablo-29 Çözümleme Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin, Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorularda Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Ortalamaları,Standart Sapması Ve Standart Hataları ,%95 Güven Aralığında En Küçük Ve En Yüksek Puan Değerleri Ve t Hesapları.....	73
Tablo-30 Çözümleme Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin, Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorularda Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Puanlarının Korelasyon Değeri.....	73
Tablo-31 Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Karma Metotta Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorularda Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Ortalaması,Standart Sapması Ve Standart Hata Ortalaması	74
Tablo-32 Karma Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorularda Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapması Ve Standart Hataları ,%95 Güven Aralığında En Küçük Ve En Yüksek Puan Değerleri Ve t Hesaplamaları.....	74
Tablo-33 Karma Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Kız Ve Erkek Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorularda Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yaraticılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Korelasyon Değeri.....	75
Tablo-34 Çözümleme Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorularda Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yaraticılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapması Ve Standart Hataları ,%95 Güven Aralığında En Küçük Ve En Yüksek Puan Değerleri Ve t Hesaplamaları.....	76
Tablo-35 Çözümleme Metodu İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorularda Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yaraticılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Korelasyon Değeri.....	76

Tablo-36 Çözümleme Metodu Ve Karma Metot İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması Ve Standart Hata Ortalaması	77
Tablo-37 Çözümleme Metodu Ve Karma Metot İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapması Ve Standart Hataları ,%95 Güven Aralığında En Küçük Ve En Yüksek Puan Değerleri Ve t Hesaplamaları.....	78
Tablo-38 Çözümleme Metodu Ve Karma Metot İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama,Anlatma,Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme,Yaratıcılık Ve Kendini İfade Edebilme Puanlarının Korelasyon Değerleri.....	78

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik-1 Karma Ve Çözümleme Metotlarıyla Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlatma Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	42
Grafik-2 Karma Ve Çözümleme Metotlarıyla Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	45
Grafik-3 Karma Ve Çözümleme Metotlarıyla Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	48
Grafik-4 Karma Ve Çözümleme Metotlarıyla Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Söyleneni Yazma Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	51
Grafik-5 Karma Ve Çözümleme Metotlarıyla Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Sözlü Olarak Cevap Verebilme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	54
Grafik-6 Karma Ve Çözümleme Metotlarıyla Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Yazılı Olarak Cevap Verebilme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	57
Grafik-7 Karma Ve Çözümleme Metotlarıyla Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Kendini İfade İtme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	60
Grafik-8 Karma Ve Çözümleme Metotlarıyla Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Yorumlama Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	63

ŞEMA LİSTESİ

Şema-1 Bireşim Yönteminin Şematik Gösterimi.....	16
--	----



KISALTMALAR LİSTESİ

- İ.Ö.O. : ilköğretim Okulu
İYİ: Sosyo Ekonomik Durum Olarak İyi
ORT: Sosyo Ekonomik Olarak Orta
ZAY: Sosyo Ekonomik Olarak Zayıf
DB_D ÜÇ: Dokuza Bir (9/1) Dokuza Üç (9/3)
SB_ÜST : Sekize Bir (8/1) ve Üstü
ERK: Erkek Öğrenci
KIZ: Kız Öğrenci
KAR: Karma
ÇÖZ: Çözümleme
MET: Metot
TOP: Toplam

ÖNSÖZ

Okuma günümüzde en temel bilgi edinme yollarının başında gelmektedir. Yazma ise duygu, düşünce ve izlenimlerin açığa vurmanın bir aracıdır. Bu iki etkinlik bu öneminden dolayı toplumda kabul görmenin ve bir yer edinmenin en temel araçlarıdır. Kişinin hayattaki başarısı bir ölçüde sahip olduğu okuma yazma becerisinin niteliğiyle eşdeğerlidir. Sadece okur-yazar olmak yaşam başarısı için yeterli olmamaktadır. Günümüzde hızlı okuma teknikleriyle dakikada 2000-3000 ve hatta 4000 ila 5000 kelime arasında okunabildiğinden söz edilir olmuştur. İnsanın artık başarılı olabilmesi için başka çaresi de yoktur. Çünkü günümüz dünyasında bilgi patlaması yaşanmaktadır. Bu gelişmelerin hızla izlenmesi gerekmektedir.

O halde, çocuklarımıza kazandıracığımız okuma-yazma becerisinin niteliği de önemlidir. Artık okuma-yazma becerisi, “hızlı, doğru, anlayarak ve kavrayarak” okuma ve okuduğundan zevk alma, bir başka anlatımıyla “eleştirel” bir okuma ve işlek, düzgün bir yazma ilkokuma-yazma öğretiminin temel hedefi olmak durumundadır.

Yazının icadından önceki dönemler insanoğlunun kaybolmuş yıllarının bir ifadesi olarak tarihe karanlık dönemler olarak damgasını vurmuştur. Yazının icadıyla insanlık bilgi ve görgü birikimini kütüphaneler dolusu kitaplarla gelecek kuşaklara aktarma olanağı yakalamış, bunun sonucu olarak da bilim ve teknolojiye baş döndürücü gelişmeler birbirini izlemiştir. O nedenle de ülkelerin sahip bulunduğu okur-yazarlık düzeyi temel bir kalkınmışlık ölçütü olarak ele alınmıştır.

Okuma-yazma becerileri gelişerek bireyin kişiliğinin birer parçasını oluşturur. Böylece de bu iki beceri yaşam boyu ona güç ve destek verir. Bu iki beceriyi çocuklara kazandırma sorumluluğunu yüklenmiş olana öğretmenin nüfusu 7-8 milyonu bulmayan bazı ülkelerde günlük satışı milyonu aşan gazeteler varken nüfusu 70 milyonu aşan ülkemizde en güçlü gazetelerin günlük sayısı neden birkaç yüz bin ile ölçülür? Sorusunun yanıtını arayarak işe başlamasında yarar vardır. Bu durum sadece geri kalmışlıkla açıklanabilir mi? Bu sayının düşüklüğünde, okuma yazma öğrenirken zorlandığı için okuma korkusu geliştirmiş olma ve bunun sonucunda da

okumadan nefret ettiği için her türlü okuma materyalinden uzak durmanın etkisi olamaz mı? Ya da bu durumda hatalı okuma yazma becerisi geliştirdiği için okuduğunu bir türlü anlayamamanın, okurken zorlanmanın olumsuz etkisi yok mudur?

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde her aşamada yardım ve desteklerini esirgemeyen, araştırmanın sağlıklı bir biçimde yapılıp sonuçlandırılmasında her türlü yardımı sağlayan danışmanım, hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa Koç'a, bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde yapmış olduğu yönlendirmelerden dolayı hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Ömer Faruk TUTKUN'a, ve Konya ili Emirgazi ilçesinde çalışan tüm ilköğretim okulları öğretmenleri ve idarecileri ile tüm destek ve sevgisini bir an olsun yanımdan ayırmayan sevgili eşim şoray UÇAR'a teşekkür ederim.

Niğde Nisan 2001

K.Ö.Doğan UÇAR

BİRİNCİ BÖLÜM

1.Giriş

Birinci sınıf, çocuğun yaşamında en önemli yıldır. Yeni bir çevre ve ortam ile karşılaşan çocuğun buna uyum sağlaması hiç de kolay olmaz. Bir de okuma yazma gibi ağır ve karmaşık bir sistemi çözmede göstereceği çaba çocuğun bütün akademik benliğini etkileyecektir.

Uygar toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere gelmesi gelişmiş bir okuma yazma becerisine sahip olmasıyla mümkündür. Çünkü çağdaş insan etkin bir okuma becerisine sahip olmadan istenilen düzeyde bir bilgi birikimine sahip olamaz. Aynı şekilde etkin bir yazma becerisi kazanmadan da elde ettiği bilgi birikimini çevresiyle paylaşamaz. Bir anlamda insan sadece çevreden okuma yoluyla bilgi edinmenin ötesinde kazanacağı etkin bir yazma becerisiyle çevresini bilgilendirmekten de sorumludur.

Okuma günümüz dünyasında öğrenmenin en etkin aracıdır. O nedenle okuma yazma programları okul programlarının omurgasını oluşturur. Hemen her derste ve hayatın her aşamasında okuma yazmanın önemli bir yeri vardır. Bugün öğretim araçlarının ve eğitim teknolojisinin çok gelişmiş olmasının karşın yine de bilgi edinme sürecinde okuma önemle yerini korumakta öğrenme günümüzde büyük ölçüde okumaya dayanmaktadır. İyi okuyamayan ve okuduğunu tam ve doğru olarak anlayamayan öğrencilerin derslerinde başarılı olacağı söylenemez.

Bu öneminden dolayı ilkokuma yazma öğretimi tek boyutlu sadece okuma tekniğinin kazandırılacağı bir etkinlik olarak ele almamak gerekir. Böyle bir tutum ilkokuma yazma etkinliğini diğer dil etkinliklerinden koparır. İllkokuma yazma öğretiminde hedef çocuğa sadece okuma yazma becerisini kazandırmak olmamalıdır. Okuma yazma becerisini kazanmış olan çocuğun aynı zamanda hızlı, doğru ve anlayarak okuması, okumaktan zevk olması ve işlevsel bir yazma yeteneği geliştirmesi beklenmelidir (Çelenk, 1999:19).

İllkokuma yazma; yazılı ve basılı dilin anlamının kavranması eylemidir (Çelenk, 1999: 20). Yine ilkokuma yazma; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama,

eleştirme, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi çeşitli yeteneklerini geliştirerek beyin teknolojisi oluşturmaktır (Güneş, 1997:16).

Bloom'a göre; dil yeteneği özellikle de okuduğun anlama gücü genel nitelikte bilişsel giriş davranışıdır. Temeli ilkokul yıllarında kurulan okuduğunu anlama gücünün, daha sonraki öğrenmelerin çoğunu etkilemesi beklenir (Akyüz, 1998: 34). Okuduğunu anlama gücü ile (9-12 yaş çocuğunda) edebiyat gibi okumaya en çok dayalı olan derslerde .70 gibi yüksek bir korelasyon bulunduğu, bu korelasyonun matematikte .54 fen bilimlerinde .56 ortak korelasyonun .56 olarak gerçekleştiği araştırmalarla ortaya konmuştur.

Carrol (Fidan, 1986: 204) ise; okulda öğrenmenin çok büyük bir bölümünün sözlü etkileşime dayandığını sözlü düşünme yeteneğinde ki farklılıkların, öğrenmede farklı sonuçların alınmasında önemli rolü bulunduğunu belirtmektedir. Sözel etkileşim; okuma, okuduğunu anlama, dinleme, dinlediğini anlama, kendini ifade edebilmeyi gerektirir. Öğretmenin kullandığı dilin araç ve gereçlerdeki kullanılan anlamın açıklık derecesi ve öğrencilerin sözel kavrama gücü okul başarısında çok etkin rol oynamaktadır.

Modern toplumsal hayatın gelişmesiyle, okur yazar olmanın önemi artmış, okur yazarlık oranları çağdaş gelişmenin bir ölçüsü olarak görülmeye başlamıştır. Bugün artık okuma yazma becerisine sahip olma bireyin toplumsal, ekonomik, yurttaşlık görev ve sorumluluklarına hazırlanmasının bir yolu olarak görülmektedir. Günümüzde bireyin çağdaş toplumun işlevsel bir üyesi olabilmesi, kendi iş ve yaşam koşullarını düzenleyebilmesi, özgür, bağımsız ve katılımcı bir kişilik oluşturabilmesi, çağdaş bir dünya görüşü kazanabilmesi okur yazar olmasıyla mümkündür.

Okuma yazma; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi çeşitli yetenekleri geliştirerek beyin teknolojisi oluşturmaktadır. Gelecekte okuma yazma daha da gelişecek beyin teknolojisi hızlanacak, yeni bilgiler üretilecek ve bu bilgiler ışığında okuma yazma öğretim yöntemlerine ilişkin materyallerin gelişmesi ileri boyutlara ulaşacak okuma yazma öğretimi daha da kolaylaşacaktır. Böylece yeni beynin teknolojisine doğru hızla gidilecektir.

Bu öneminden dolayı, ilk okuma yazma öğretimine, tek boyutlu, sadece okuma tekniğinin kazandırılacağı bir etkinlik olarak ele almamak gerekir. Böyle bir

tutum ilk okuma yazma etkinliğini, diğer dil etkinliklerinden koparır. İlk okuma yazma öğretiminde hedef, çocuğa sadece okuma yazma becerisini kazandırmak olmamalıdır. Okuma yazma becerisini kazanmış olan çocuğun aynı zamanda hızlı, doğru ve anlayarak okuması, okumaktan zevk alması ve işlevsel bir yazma yeteneği geliştirmesi beklenir.

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

Dil, duygu ve düşüncenin aktarımında, yani iletişimde en önemli araçtır. Bu nedenle özellikle an dili öğretiminde kullanılan dil çok önemlidir. Ana dili çocuğa önce aile içerisinde, daha sonra ilk öğretimde kitaplar ve öğretmenler aracılığı ile, doğru bir şekilde edindirilmek zorundadır (Aktan, 1998:40). Öğrenci gerek okul yaşantısında, gerekse iş yaşamında dil becerisini kullanabildiği ölçüde başarılı olur. İlköğretim okulları birinci sınıflarına devam eden bir öğrenci, okula başlamadan önce anadilinin;

- a) Konuşulanları işitip anlamak
 - b) Anladığını ve düşündüğünü söyleme, becerisiyle okula gelmiş olmalıdır.
- Ayrıca okulda;
- c) Yazılanları okuma ve anlama
 - d) Anladığını, düşündüğünü yazma unsurlarını yani, yazılı dili öğrenir ve dil öğrenimini tamamlamış olur (Cemaloğlu, 1993:6).

Birinci sınıfta öğrencilere verilen ilkokuma ve yazma öğretiminde, seçilen yanlış bir yöntem, öğretmenin yetersizliği, velilerin öğrencilere farklı yöntemlerle okuma yazma öğretmeye kalkışması, öğrencilerin geç ve güç okumasına neden olabilir. Böyle bir olumsuz deneyim öğrencilerin eğitim yaşantılarını olumsuz olarak etkileyebilir. Günümüzde yetişkinlerde görülen yavaş okuma, okuduğunu anlamama kendilerini sözlü ve yazılı olarak ifade edememe gibi sorunların temelini birinci sınıflarda atıldığı ileri sürülebilir. İlkokuma ve yazma eğitiminde olumsuz durumlara yer vermemek için öğretmen, uygun ilkokuma ve yazma yöntemi seçmeli, mesleğini

sevmeli, eğitim ve öğretim alanında meydana gelen gelişmeleri incelemeli sakin ve sabırlı olmalıdır.

1.1. Osmanlılarda İlkokuma Yazma Öğretimi

Tüm Müslüman toplumlarda sıbyan mekteplerinin genellikle tek temel dersi vardı: Kuran'ın, anlamı açıklanmadan, yalnızca okunuşunun öğretilmesi. Bunun sebebi şöyle açıklanmıştır: “ Çocukların boyun eğer ve etkilenebilir çağlarında kalplerinde Kur'an sevgisi yerleşmesi için düşünülmüştür. Daha sonra öğrenimlerini sürdürüp sürdürmeyecekleri bilinmediğinden çocukların en azından böyle bir sevgi kazanmaları amaçlanmıştır.” Fakat bunu eleştiren bir kadı şöyle yazmıştır. “Halkın gafletine bakın ki, çocuklara ilkönce Kur'an okutarak anlamadıkları şeyleri öğretiyorlar. Önemli şeyler öğrenilecek zamanlarını başka şeylere harcıyorlar.” Bunlardan anlaşılıyor ki Osmanlı eğitim sistemi içerisinde de okuma yazma öğretimi konusunda tartışmalar ve belirsizlikler mevcuttur. Günümüzde halen tartışmaları devam eden bu konuya 1847 yılında yayınlanan İlkokul Yönetmeliği ile açıklık kazandırıldığını görmekteyiz (Binbaşıoğlu, 1995:42).

Bu yönetmelikte elifba (alfabe) kitabından, harflerin birer birer taş tahtalara yazdırılması ve isimleri ile şekillerinin birlikte öğretilmesi tavsiye olunuyor. Ancak, Kuran'ın ayetlerinin yazdırılması uygun görülüyor. Daha eski dönemlerde yazdırma söz konusu olmadığına göre söyleme ve yazmanın birlikte yapılması, bu yönetmeliğin getirdiği bir yeniliktir (Binbaşıoğlu, 1995: 37).

Osmanlılarda öğretim Kur'an üzerinden yapıldığı için gerek dil yapısı gerekse Arapçının kelime yapısının değişikliği elifba yani harf yönteminin kullanılmasını gerektirdiğinden Bu çalışmada Osmanlılarda okuma yazma öğretimi üzerinde durulmamıştır.

1.2. Cumhuriyet Döneminde İlkokuma Yazma Öğretimi

Cumhuriyet Eğitiminin yenilikçi anlayışı ilkokuma ve yazma öğretimini de etkilemiştir. Bu konuda ilk yapılan uygulama, 1924 yılında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürü Saffet Bey tarafından düzenlenen “Elifba Kongresi”dir. Bu kongreye birçok alfabe uzmanı ve öğretmen katılmıştır (Binbaşıoğlu, 1995.:42). Kongre ile ilgili haberler 14 Nisan 1924 tarihli Vakıf gazetesinde yayınlanmıştır. Bu kongrede İhsan

Bey sözcük yönteminin sadece İngilizlere has olmadığını, diğer ülkeler tarafından da uygulandığını, ses (fonetik) yönteminin çoktan modasının geçtiğini söyledi ve dedi ki: “Birçok eserlerle bunu teyit edebilirim. Biz sözcük yöntemini bulmadan, bizden önce bulmuşlar, pek çok eserler yazmışlar. Sözcük yöntemini uygulamışlar ve başarılı olmuşlardır. Biz bu alanda yazılan eserleri incelemeliyiz. Hatta Almanlar bile, tüm okullarında ses yöntemini uygulamıyorlar, sözcük yöntemini uygulayan okullarda bulunmaktadır. Sonra elifba yanlıştır. Doğrudan doğruya bizim yaptığımız iş çocuğa kıraati öğretmektir. Evvela terkipten başlayacağız sonra tahsile doğru gideceğiz harfleri ihmal ettiğimizi düşünmeyiniz. Eğitim ve öğretim esnasında öğrenciler harfleri de öğreneceklerdir. Böylece kelimenin okunuşunda öğrenci zorluk çekmeyecektir. Zira onu cümlede kullanacağız. Bu şekilde Nuzhet Sabit tarafından ortaya atılan sözcük yöntemi önce reddedilmiş olmasına rağmen daha sonra kuvvetli taraftar bulmuş ve etkisini bundan sonra çıkan 1924 tarihli ilkokul programında göstermiştir (Baymur, 1962: 58-59).

1924 tarihli ilk mekteplerin Müfredat Programında, harf ve hece yöntemi yasaklanmıştır. Okuma ve yazma öğretiminde ses yöntemi ile sözcük yönteminden birinin kullanılması, öğretmenin takdirine bırakılmıştır. 1924 tarihli ilk Mekteplerin Müfredat Programında, okuma ve anlam eğitimine önem verilmekte, öğrencilerin anlamalarını engelleyen durumlar ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır. 1924 tarihli ilk Mekteplerin Müfredat Programı ile ilk defa çözümlene yöntemi resmi bir nitelik kazanmış bulunmaktadır. Kazım Nami'nin 1925 yılında yayımladığı “Türkçe’yi Nasıl Öğretmeli” adlı eseri, Mille Hama İde'nin eserine dayalı olarak çözümlene yöntemini açıklamıştır.

1926 tarihli “İlkokul Programı’nda hecelemeyle sonuçlanan harf (tesmiye) yöntemiyle, ses (savti) yöntemi yasaklanmış; sözcük yöntemiyle , Karma (muhtelif) yöntemlerinden birini seçme konusunda öğretmen serbest bırakılmıştır. Sadrettin Celal tarafından 1926 yılında Türkçe’ye çevrilen “Decrolü Usulü” adlı kitap ülkemizde çözümlene yönteminin yayılmasında etkili olmuştur. 1926 ilkokul programının bir diğer özelliği de hayat bilgisi konuları diğer dersler için çıkış noktası yapmasıdır. Bu düzenleme ile birlikte ilkokuma ve yazma öğretimi de konusunu çocuğun çevresinde bulunan veya geçen eşya ve alaylarda almaktadır (Cemaloğlu, 2000: 8).

1926 ilkokul programı ilkokuma ve yazma öğretiminin nasıl yapılacağına ilişkin bazı açıklamalarda da bulunmuştur. Bunların bugün de geçerli olan önemli hükümleri şunlardır:

1. İlkokuma ve yazma öğretiminde okuma ve yazma birlikte yapılacaktır. Öğrenciler okudukları sözcük ve cümleleri okuyacaklardır: yazdıklarını da okuyacaklardır. Bu uygulamaya esasen yukarıda belirttiğimiz gibi 1847 yılında önem verilmeye başlanmıştır.
2. Okulun eğitim ve öğretime açıldığı ilk günlerde cümleleri kurşun kalemle çizgili defterlere çizdirmek uygundur.
3. İlkokuma ve yazma öğretiminde kitaptakilerden başka kara tahtada bol alıştırmalar yaptırılacaktır.
4. Her derste yeni öğrenilen sözcükler daha sonraki derslerde cümleler arasında sık sık tekrar ettirilecektir.
5. Anlamı olmayan sözcük ve cümleler yazdırılmayacaktır.
6. Çocuklarda görülecek söyleme şive veletçe hataları düzeltilirilecektir.
7. Öğretim sırasında öğretimi kolaylaştıracak duvar levhaları ve hareketli harflerden ders aracı olarak yararlanılacaktır (Cemaloğlu, 200:9-10).

1926 ilkokul programında sık sık sözcük ve cümlelerden söz edilmektedir. Burada ifade edilen cümle yöntemidir. İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan ses (savti) yöntemi terk edilerek cümle öğretimi ağırlıklı bir yöntem olan çözümleme yöntemine geçilmeye başlanmıştır.

1928 yılında harf inkılâbı yapıldıktan sonra ilkokuma ve yazma öğretiminde nasıl bir yöntem kullanılacağı tartışma konusu olmuştur. Ankara'da "Terbiye" adlı dergide Avni Başman 1929 yılında 11. Sayıda Latin alfabesinin kabul edilmesi ve öğretim yöntemine ilişkin bir makale yayınladı. Bu yazıyı başka yazılar takip etti. Bu ortamda 1930 yılında yeniden basılan ilkokul programında 1926 programında yapılmış olan ilkokuma ve yazma öğretimiyle ilgili tavsiyelerden sakınılmıştır (Baymur, 1962:65).

1936 tarihli ilkokul programı ilkokuma ve yazma öğretimi alanında yapılan uygulamaların yeni bir aşamasını oluşturmaktadır. 1936 programında;

1. Birinci sınıfta okuma ve yazma etkinliği bu sınıfın bütün öğretim

etkinliğinin ayrılmaz bir ögesidir. Okul yaşamı ve Hayat Bilgisi konuları okuma ve yazma öğretimi için gayet doğal bir fırsatlar hazırlar. İlkokuma ve yazma etkilğinde bu fırsatlardan geniş ölçüde yararlanılmaya çalışılacaktır.

2. Okuma ve yazma işi bir yandan hayat bilgisi konuların başlanırken öte yandan da çocuk ve okuma psikolojisinin doğal gereklerine uyularak ilkokuma ve yazmada basit cümle ve sözcüklerden harekete geçilerek çözümlemeli ve bireşimsel bir yoldan yürünerek okuma ve yazma mekanizması kazandırılacaktır ifadesi bulunmaktadır (Binbaşıoğlu, 1995:15).

1926 ilkokul programından farklı olarak 1936 programında basit cümle ve sözcükler ibaresi yer almıştır. Artık cümle yöntemi 1936 programına resmen girmiştir. Cavit Binbaşıoğlu'nun belirttiğine göre bireşimsel ifadesi bazı öğretmenlerde harf ya da ses yöntemine yeniden dönülüyor şeklinde bir kuşkunun oluşmasına neden olmuştur. 1936 yılına kadar da ilkokuma ve yazma öğretimi ile ilgili eserlerde hep cümle yöntemi savunuluyor ve uygulamalarda buna göre yapılıyordu.

1936 programında ilkokuma ve yazma öğretiminde çözümleme yöntemine resmi bir boyut kazandırılmıştır. Daha sonra ise ayrıntılar 1948 programında belirtilmiştir.

1948 yılında ilkokul programı yeniden düzenlenince ilkokuma ve yazma eğitimine de açıklık getirilmiştir. İlkokuma ve yazma öğretimine ilişkin olarak programda şöyle denilmektedir (www.meb.gov.tr/programlar):

“İlkokuma ve yazmaya basit cümleler ve sözcüklerle başlanacaktır. Zaman bu cümleler sözcüklere , sözcükler hecelere heceler ise harflere bölünecek; bu çözümlemeler sonucunda elde edilen sözcük hece ve harflerle yeni cümleler ve sözcükler oluşturulacaktır. Cümlelerin sözcüklerin ve hecelerin bölünmesini kolaylaştırmak için öğretmen aynı sözcükleri içine alan cümleleri aynı heceleri içeren sözcükleri yan yana getirecektir. Bu sistemle devam edecek olan okuma yazma öğretimi yeni heceler ve harflerin ortaya çıkmasıyla da daha da zenginlik kazanacaktır. Ortaya çıkan yeni hecelerden yeni kelimeler ve metinler oluşturulacaktır.”

1948 ilkokul programında ilkokuma ve yazma öğretime büyük temel harfleriyle başlanacağı ders yılı ortalarında bu harfler iyice kavranıldıktan sonra, küçüklerine geçileceği belirtilmişti. Bu sırada bazı öğretmenler başlangıçtan itibaren hem küçük hem de büyük harflerin kullanılmasının daha doğru olacağı yönünde

düşünceler ileri sürdüler. Bu konuda 1948 programından 1968 yılına kadar okuma yazma öğretimi ile ilgili bir çok eser yayınlandı. Bu eserlerin ana konusu okuma yazma öğretiminde çözümlene yöntemi ve harflerin uygulanması idi. Bu gelişmeler doğrultusunda okuma yazma öğretiminde yeni bir boyut olan “Çözümlene Yöntemi” 1968 ilkokul programında yer aldı. Bu programa göre:

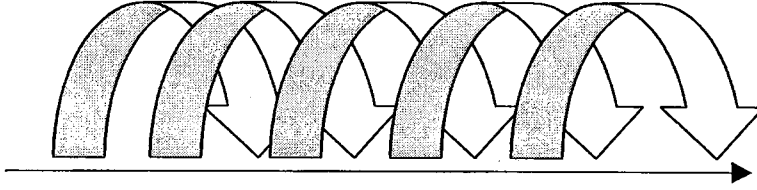
“İlkokuma ve yazma öğretimine öğrencilerin anlayabileceği kısa cümlelerle başlanmalıdır. Zamanla bu cümleler sözcüklere sözcükler hecelere bölünmelidir. Daha sonra heceler içindeki harflerin sezdirilmeye çalışılmalıdır. Bu cümleler sonunda elde edilen sözcük hece ve sezilen harflerle yeni cümle ve sözcükler oluşturulmalıdır. Cümlelerin sözcüklerin v hecelerin bölünmesini kolaylaştırmak için öğretmen aynı kelimeleri içine alan sözcüklerden yararlanmalıdır. Okuma ve yazma etkinliğini her zaman birlikte yürütülmeli öğrencilerin okumasını öğrendikleri sözcük ve cümleler aynı zamanda yazdırılmalıdır. Programın çizdiği yazı esaslarına uygun olarak büyük ve küçük harfler birlikte öğretilmelidir. Bu programda birinci sınıfta yazıya okuma ve yazma programında gösterilen yazı örneklerine uygun olarak büyük ve küçük temel harfi ile birlikte başlanacağına dair bir hüküm yer almıştır. 1968 ilkokul programında 1948 ilkokul programın ek olarak şunlar dikkat çekmektedir: İlkokuma ve yazmaya başlarken programın çizdiği yazı esaslarına uygun olarak büyük ve küçük harfler birlikte öğretilmelidir. Harflerin şekillerine ve yazılış yönlerine satırda kapladıkları yerlere, büyük harflerin küçük harflerle ilişkilerine oranlarına gerektikçe öğrencilerin dikkatleri çekilmelidir. Özellikle harflerin doğru ve örneklere uygun olarak yazılması sağlanmalıdır.”

İlkokuma yazma öğretimi ile ilgili olarak 1981 yılında yayınlanan bir genelge ile bazı düzenlemeler yapılmıştır. Ancak gerek yöntem gerekse cümlelerin analizi açısından ilkokuma yazma öğretimi son durumunu 1997 tarih ve 2482 sayılı tebliğler dergisinden almıştır.

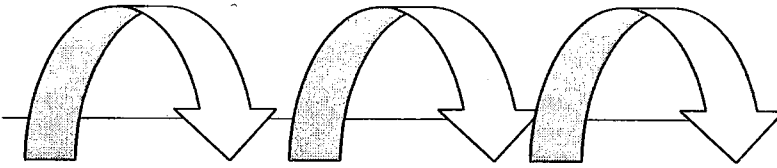
1.3. İlkokuma Yazma Öğretiminin Fizyolojik ve Psikolojik Temelleri

İlkokuma yazma sırasında gözlerin hareketleriyle ilgili olarak doğrudan doğruya yapılan gözlemler ve çeşitli araçların kullanılmasıyla elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. Göz satırı soldan sağa doğru birbirinden ayrı bir takım kısa ve çevik sıçramalarla izler. Satır sonlarından diğer satırın başına süratle geçer.
2. Göz normalde olarak bir satırda dört defa duraklar. İyi okuyucuda durak sayısı azaldığı gibi duraklama zamanı da bunun gibidir (Korkmaz, 2000: 9).



Okuma sırasında gözün satır üzerinde sıçraması



Normal göz sıçramamaları

Okula başlayan çocuklar, altı-yedi yaşlarındadırlar. Bu yaştaki çocuklarda toptan görüş hakimdir. “Bunun için okuma ve yazma öğreniminde harflerden başlamak yerine çocuk için anlam taşıyan küçük cümle ve kelimelerden başlamak daha uygun olur. başlangıçta çocuk için cümle içindeki sözcükleri ayırmak, özellikle bir kelimedeki harfleri soyutlamak çok güç gelir. Harfler yerine anlamlı kısa cümle veya sözleri okuyup yazmak daha ilgi çekici olduğu gibi bu yöntem çocuklara yazılı sembollerin bir anlama bağlı olduğu fikrini daha iyi kavratır. Böylece onların ileride daha hızlı ve anlamlı okuma alışkanlıklarını kazanmalarına iyi bir zemin hazırlamış olur.

Çocukların okuma ve yazmayı kolaylıkla öğrenebilmeleri için kendilerine söylenen sadece işitip anlamaları yetmez. Sözcüklerin fonetik yapısını kavramaları, bunu meydana getiren sesleri çözümlayebilmeleri de gerekir. Harf seslerini soyutlamak güç bir iştir. Böyle bir çözümlenme yazılı kelimenin hece ve harflere çözümlenmesinden daha zordur. Çocuğun okuma mekanizmasını kavrayabilmesi için kelimelerin bütün içinde hece ve harf seslerini ayırt edebilmesi ve sonra da harf seslerini yazılı harf şekillerine bağlayabilmesi gerekir. Bu bakımdan okuma ve yazma öğretiminde çözümlenme safhasına geçerken telaffuz alıştırımlarına da zaman zaman yer verilmelidir.

Bir yazıyı okurken göz, yazı üzerinde kayarak değil, sıçrayarak ilerler. Buna göre, bir kelimeyi meydana getiren harfleri teker teker görmeyiz. Gözün sıçrama alanında bulunan her şey bir bütün halinde görülür ve algılanır. Çoğu zaman teferruat görülmez. Bir yazıda çoğu zaman bir harf eksikliği ve hatası fark edilmez, hatta bazen o kelime grubu geçildikten sonra dizgi hatasının farkına varılır; çünkü zihin kelimeyi bütünü ile algıladığından bu eksikliği ve yanlışlığı tamamlayarak yahut düzelterek okur. Anlama ve kavrama için bir cümlede ve paragrafta bir iki harfin eksik ve yanlış yazılmış olması önemli değildir. Göz, bu eksikliği ve yanlışlığı düzelterek veya tamamlayarak doğru gibi görür ve okur. Birisini, ikinci defa gördüğümüz vakit onu bir kere görmüş olmamıza rağmen, tanıyabiliriz. Cümledeki dizgi hatalarını kelimeler doğru yazılmış gibi okuruz.

Dış alemi algılama bakımından çocukla yetişkin arasında önemli bir ayrılık vardır. Çocuklarda algı toptandır. Bu itibarla teferruata dikkat etmezler. Yetişkinler ise baktıkları şeyin kendilerini ilgilendiren teferruata dikkat ederler. Bu algı ise çözümlüdür.

Çocuk vitrinde bir çantaya baktığında ona anahtarını, rengini, dikişini vs. görmez. Çantayı bütünü ile algılar. Oysa aynı çantaya bakan babası, çantanın fiyatı, dikişi, büyüklüğü, ölçüsü gibi ayrıntılarından bir kaçını ile ilgilenir.

Fakat bu, çocuklar her zaman toptan algılar, yetişkinler de her zaman ayrıntıları görürler anlamında değildir. Çocukların ayrıntıları az görmelerine karşılık, yetişkinlerde de toptan algılama vardır.

Yüz hatlarında yara, ben, saçındaki kırık, burun iriliği gibi teferruatını göremediğimiz halde tanıdık bir sima ile karşılaştığımızda onu uzaktan tanırız. Elbise denildiğinde kol, yaka, düğme gibi ayrıntıları düşünmeyiz. Ancak elbiseyi giyince darlık, genişlik veya uzunluk gibi teferruatın farkına varırız. Çizgiler bitişmediği halde gölge hissi verilerek yazılan harfleri tam yazılmış gibi algılarız. Hatta okurken harfler ve kelimeler arasındaki boşlukların farkına varmayız ve gözün görme ve seslendirme alanı içine giren kısmını bir bütün halinde görürüz. Çünkü bu bütünlüklere ait eksiklikler, daha önce bizde var olan tecrübe ve algılarla birleştirilir ve eksiklikler zihnimize tamamlanır.

Bu örneklerde görüldüğü gibi göz, yazı işaretlerini toptan görür ve zihin de böyle algılar. Bir sinema filminin arka arkaya gelen resimlerini hareket ediyormuş

gibi görmemiz, iki resim arasındaki kısa bir boşluğun zihnimizde tamamlanmasından ileri gelir. Kısaca göz, yazı işaretleri olan harfleri teker teker değil, bir bütün halinde algılar, kavrar ve görülen kısmı okur.

Okumanın yazı işaretlerini algılama ve bu işaretleri sese çevirme olduğu üzerinde başka bir münasebetle durulmuştu. Algının oluşması için görme ve gözün fizyolojik rolünün iyi bilinmesi gerekir. Çünkü zihnimizi dış aleme açan en önemli pencere gözümüzdür.

İlköğretim okulu programında “toplu öğretim” ilkesi temel ilkelerden birisi olarak ele alınmıştır. Program bu konuda şöyle demektedir (MEB, 1998: 24).

“İlkokulun bütün sınıflarında toplu öğretim esastır. İlkokula çağındaki çocuk varlıkları olayları ve kendisine öğretilmek istenilen bilgileri, bilim dallarına göre sıralanmış bir halde kavrayamaz. O çağının özelliği dolayısıyla genel olarak varlıkları ve olayları algılama durumundadır. Bunun içindir ki birinci devre Hayat Bilgisi etrafında toplulaştırılan dersler ikinci devrede Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi etrafından toplulaştırılmıştır. Bu esasa göre ifade dersleri mihver dersler etrafından organik bir bütün teşkil etmeli, öğrenci çevresinde karşılaştığı varlıkları ve olayları aralarındaki tabii ilişkileriyle toplu olarak inceleyebilmelidir.”

Bu öğretim ilkesinden dolayı okuma yazma öğretilirken toplu öğretim ilkesine dikkat edilmelidir.

1.3.1. Gestalt Kuramı

Okuma yazma öğretiminde cümlelerden sözcüklere ve sözcüklerden hecelere geçişte şüphesiz ki en önemli etken Gestalt Kuramı olduğu muhakkaktır. Gestalt hareket, 1912’de Almanya’da, Wertheimer’in görünüşte devinim ile ilgili yazdığı bir makale ile başlamıştır. Gestalt kuramı, Wertheimer tarafından başlatılmış olmakla birlikte, ilkeleri Wertheimer, Köhler ve Koffka tarafından gerçekleştirilmiştir. Gestalt kuramı adını Almanca bir sözcük olan, “Gestalt” tan almıştır. Gestalt sözcüğünün biçim, şekil, form, parçaların sadece toplamı değil, entegre olmuş bütün gibi anlamları vardır. Gestalt kuramcılarına göre; bütün, parçaların toplamından daha fazladır ve birey, bütünü parçalarına ayırıştırarak değil, bütünlük içinde algılar. Örneğin bir senfoni orkestrasını dinlerken, her müzisyenin orkestraya katkısını analiz ederek değil, bütün olarak dinleyip anlamaya çalışır. Ayrıca, orkestradan çıkan müzik, her müzisyenin çaldığı notaların bir toplamı değil, ondan daha kalitede bir

müziiktir. Bütün, parçalar arası dinamik ve organik ilişkilerden oluşmuş bir biçim, bir şekil ve aynı zamanda da, parçaların toplamından bağımsız bir olgudur (Cemaloğlu 2000: 33-34).

Sonuç olarak, Gestaltçılar, organizmanın, dışarıdan gelen duyuumlara kendisinden bir şeylere katarak, yaşantıyı yeniden örgütlediğine inanmaktadırlar. Gestaltçilere göre bizler dünyayı bir bütün olarak algılarız. Bize gelen uyarıcıları birbirinden ayrılmış bir şekilde değil, bir arada anlamlı bütünler halinde örgütlenmiş bir biçimde görürüz. Örneğin, uyarıcıları çerçeveler, çizgiler, renk grupları olarak değil, masa, iskemle, ağaç, Ayşe (insan) olarak görülür (Cemaloğlu 2000: 34).

Gestalt psikologları öncelikle algılama ve problem çözme süreçleriyle ilgilenmişlerdir. Öğrenmeyle ilgili görüşleri, algılamayla ilgili çalışmalarına dayanmaktadır. Bu nedenle de öğrenmeyle ilgili açıklamaları, algılamayla ilgili çalışmaların ikincil nitelikli ürünleridir. Onlara göre algısal örgütlenme yasaları, öğrenmeyi açıklamaya da yardım etmektedir.

Gestalt psikologlarının öğrenmeyle ilgili görüşleri aşağıda özetlenmiştir (Senemoğlu.1997:246).

1. Tekrar etme, pratik yapma: Algısal örgütlenme yasası, bellekteki izlerin birbirleriyle tutarlılığı da sağlanmaktadır. Yaşantının tekrar edilmesi, öncekinin yeniden düzenlenmesine ve daha tutarlı, daha anlamlı hale getirilmesine yardım eder.
2. Güdülenme: Gestalt psikologlarına göre ödül, otomatik olarak bilinçsizce davranışı güçlendirmez. Aksine ödül, davranışa ait olarak algılanır. Organizma bir problemle karşılaştığında güdülenme meydana gelir. Ödül ve ceza ise problem çözümünü onaylama ya da onaylamama işlevi görür.
3. Anlama: Gestalt psikologlarına göre, bütün ve parçalar arasındaki ilişkilerin; araç-amaç ilişkilerinin algılanması çok önemlidir. Problemin mekanik bir şekilde değil, kavrayarak, sezerek yapısal olarak çözümlenmesi gerekmektedir. Deneme – yanılma değil, içgörüselsel öğrenme yolu kullanılmalıdır.
4. Transfer (transposition) : Bir durumda anlaşılan, keşfedilen ilkeler, bir başka durumda da kullanılabilir. Burada transferi etkileyen şey, iki durumun

öğeleri arasındaki benzerlikler değil, problemin ve kullanılan ilkenin doğasının anlaşılabilmesidir.

5. Unutma : Unutmada, bilgiyi geri getirmek için kullanılan ipucunun zayıf olması, bellekteki izin yeni örgütlenmeler sırasında giderek büyük ölçüde değişikliğe uğramasıdır.

Gestalt kuramcılara göre birey, bütünü parçalarına ayrıştırarak değil, anlamlı, örgütlenmiş bütünler olarak algılar. Daha sonra bütün ve parça arasındaki ve parçaları arasındaki ilişkiler keşfedilir. Ayrıca algıda basitlik, benzerlik, yakınlık, şekil-zemin ilişkileri önemlidir. Bu durumda, öğretmenin dönem başında öğrenciye önce bütün olarak dersin temel çerçevesini, organize edilmiş anlamlı bütünlük halinde vermesi, gözden geçirmesi, daha sonra ayrıntıya inmesi gerekmektedir. Böylece öğrenci, dersin fonksiyonunu ve üniteleri arasındaki ilişkileri bir bütün olarak algılamasına yardım etmiş olur. ünitelerin bilinenden bilinmeyene doğru aşamalandırılması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

Gestalt psikologlar, davranışın belirleyici olarak coğrafi çevreden çok, davranışsal çevrenin etkili olduğuna inanmaktadırlar. Öğrencinin inançları, ilgileri, değerleri tutumları fiziksel uyarıcıları anlamlandırmasında önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmen eğitim durumlarını öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verecek, değerleriyle ters düşmeyecek tutumlarını olumlu hale getirecek şekilde düzenlemeleri gerekmektedir.

Gestaltçı psikologlar, öğrenmeyle ilgili olarak yapılan tekrarların, öğrencilerin yeni ilişkileri keşfetmesini, bellekteki izlerin daha iyi şekilde örgütlenmesini sağlaması bakımından yararlı görmekteyiz. Öğrenci ne kadar çok problem çözme durumuyla karşılaşarsa, içgörüselleşme süresinin o derece kısaldığını ifade etmektedirler. Öğretmenin anlamaya dayalı olarak yaptırılacak tekrarlar, öğrenilenlerin tam hale gelmesini sağlayacaktır (Erginer, 1996:56).

Gestaltçılara göre, öğrenilen bilgilerin değişik durumlarda kullanılması önemlidir. Ayrıca daha önceki yaşantılar öğrenmede etkilidir. Bu sebeple öğretmen derse başlamadan önce, daha önce öğrenilenlerin hatırlanarak yeni yaşantıların oluşumuna katkıda bulunmalıdır.

İlkokullarda birinci sınıfın, özellikle İlkokuma-Yazma öğretiminin yeri ve önemi büyüktür. Bu nedenle birinci sınıf öğretmenlerini en çok düşündüren şey ilkokuma-yazma öğretimini başarılı bir şekilde nasıl sürdürebileceği konusudur (Senemoğlu, 1997: 263-265). Buna göre Gestalt kuramının ilkokuma yazma öğretimi üzerine olan etkilerini açıklamalıyız:

1. Çözümleme yöntemi, diğer yöntemlerin uygulanması sonucunda elde edilen tecrübelerden sonra ortaya çıkmıştır.
2. Çözümleme metti, gözün sıçrayarak okuma özelliğine uygundur.
3. Çözümleme metti diğer okuma ve yazma öğretiminin sınırlılıklarını daha az taşımaktadır.
4. Çocukların “Gestalt Kuramı”nda da ifade edildiği gibi önce bütünlü algılamaları, çözümleme yönteminin uygulanması için haklı gerekçeleri oluşturmaktadır.
5. Cümle ile okuma ve yazma öğretilmesi öğrencilerin sözlü ve yazılı ifade becerilerini geliştirmektedir.
6. Okuma ve yazma çalışmalarına anlamlı cümlelerle başlamak, öğrencilere anlamlı öğrenme yaşantıları sağlamaktadır.
7. Çözümleme metti Türkçe'nin yapısına uygun bir yöntemdir.

1.4. İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Okuma yazma öğretiminde genel olarak kullanılan yöntemler Bireşim Yöntemi, Karma Yöntem ve Çözümleme Yöntemleridir. Bu ana yöntemlerin dışında yine bu yöntemlere bağlı olmak üzere; hece yöntemi, öyküleme yöntemi, kelime yöntemi, aşamalı bireşim yöntemi gibi değişik yöntemlerde vardır (Korkmaz, 2000:24). Ancak bu tezde bu yöntemlerden Bireşim, Karma ve Çözümleme ana yöntemleri araştırma konusu olarak incelenecektir. Ülkemizde Türkçe programında (da belirtildiği üzere ilkokuma ve yazma öğretiminde sadece çözümleme yöntemi kullanılmaktadır. Bu bağlamda okuma-yazma öğretiminde metodoloji sorununu konu edinen bu çalışmada okuma-yazma öğretimi ile ilgili diğer yöntemlerin etkililiği ele alınmıştır.

1.4.1. Bireşim Yöntemi (Eklektik Metot)

Okuma yazma öğretme usullerinden en eskisi harfle öğretim yöntemidir. İnsanların bu yöntemi ne zaman ve nasıl keşfettiği bilinmemekle birlikte bu yöntemden daha etkili usuller bulunabileceğine dair ilk çalışmalara Avrupa ülkelerinde günümüzden 500 yıl önce başlanmıştır.

Avrupa'da başlatılan çalışmalar bizde etkilerini on dokuzuncu yüzyılda göstermeye başlamıştır. Türk Eğitim Sisteminde aynı yüzyıl sonlarına doğru kelime usulü ile yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde ise cümle ile öğretim esasları benimsenmiştir. Ancak, bu yöntemin yurt çapında yaygın olarak kullanılması oldukça uzun bir sürenin geçmesini gerektirmiştir. Ayrıca, bu yöntemin uygulama teknikleri ve usulleri üzerinde yeterli çalışmalar kısa bir süre içinde yapılmamış, yöntem bazı ferdi gayretleri bir tarafa bırakırsak kendi haline bırakılmıştır. Günümüzde bile bu yöntemin ideal anlamda tatbik edilmesi tam olarak gerçekleşmemektedir.

Görülüyor ki okuma yazma öğretiminde öğretmenlerin ortak kavramlar, bilgiler ve beceriler kazanması, böylece öğrencilerine yaklaşık aynı seviyede ve programın işaret ettiği nitelikte okuma yazma becerisini kazandırmaları gerekmektedir.

Bu konuda öğretmen yazarlar tarafından yayınlanmış sınıf içindeki gözlemlerini ve özel tecrübelerini ortaya koyan eserlerin öğretim yönteminin uygulamalarını çeşitlendirdiği ve zenginleştirdiği muhakkaktır. Ancak farklı şartlarda ve farklı tecrübelerle elde edilmiş olan bilgilerin kurallaştırılması ve bu yöntemin uygulanması ile ilgili maksimum ortak görüşlerin sağlanması mümkün görülmemektedir.

Oysa uygulama standartları daha yükseltilmiş ve bir takım ortak kuralları ile iş ve işlem basamakları yapılmış, yukarıda açıklanan deneyimlerle zenginleştirilmiş bir çalışma ile birinci sınıf sonunda öğrencilere aynı ve benzer seviyede okuma, yazma ve anlama davranışları ve becerileri kazandırılması gerekmektedir.

Bireşim yöntemi sestem, harften, sesli harflerden, sesli ve sessiz harflerle birlikte ve heceden başlayan teknikleri olmakla birlikte, klasik bireşim yönteminin uygulanması şu şekildedir. Önce alfabetik sıraya göre sesler (harfler) tanıtılır. Harfler ikili, üçlü ve dördü hecelerde kullanılır. Daha sonra da bu hecelerden sözcükler

cümleler ve metinler üretilir. Aşağıdaki şekilde kedi merdiveni sistemine bağlı olarak bu sistem incelenmiştir (Kocaoluk, 1992:63).



Ancak bu yöntemin zayıf yanları oldukça yüksektir. En önemlisi anlamsız ve uzun süreli olarak çocuğa yaptırılan hece tekrarları hem çocuğun anlama kapasitesini düşürmekte hem de çocuğu okumaya karşı bıktırmaktadır. Ayrıca anlamlı söz grupları üzerinde odaklaşma yerine sesler üzerinde odaklaşma okumada görme açısının daralmasına ve okuma hızının düşmesine vurgulama ve tonlama sorunlarının doğmasına neden olmaktadır (Çelenk, 1999 :27).

1.4.2. Karma (Karışık) Yöntem

İlkokuma yazmayı konu alan çoğu kitap ya da kaynak incelendiğinde karma yöntem başlığı altında bir ilkokuma yazma yönteminden söz edilmediği görülür. Ancak okuma yazma öğretim uygulamalarını dikkatle izleyenler ve uygulayanlar bilirler ki çoğu öğretmen yukarıda ki iki yaklaşımın da 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 (Çelenk, 1999:28). Bu uygulamanın ana nedeni çözümlene yönteminin zaman alıcı özelliğinden kurtulmak öte yandan bireşim yönteminin de ileri sürülen sakıncalarından öğrenciyi korumaktır. Bunun dışında:

- a. Karma yöntemle öğretimin, ilk bakışta cümle öğretimine göre daha kolay gibi görünmesi,

- b. Çözümleme yönteminin hazırlık ve cümle ezberletme safhalarında yapılması gereken işlerin zorluğundan kaçınılması,
- c. Bazı öğretmenlerin çözümleme yönteminin öğrencinin okuma anlama hızı üzerinde etkili olduğu bilmemeleri,
- d. Öğretmenlerin bir kısmı çözümleme yöntemini uygulamakta birlikte çalışmanın bir safhasından sonra hece tablosunu kullanarak okuma yazmayı daha kolay öğreteceklerini düşünmeleri,
- e. Bazı öğretmenlerin okuma yazmayı öğretmekte acele etmeleri ve biraz geciktiklerinde başarısız olacaklarına korkusuna kapılmaları,
- f. Velilerin çocuklarının okuma yazma öğrenmeleri için öğretmenlere yaptıkları baskı,
- g. Toplum tarafından kısa zamanda okuma yazma öğreten öğretmenleri başarılı olduğu inancı gelmektedir.

Bu yöntemde önce sekiz adet, sesli harflerle başlayan fiş cümleleri verilmektedir. (Ali ata bak. Emel eve gel. vb.) Sonra bu cümlelerin içerisindeki sesli harflerle başlayan kelimeler kesilmektedir. Daha sonra hecelerine ayrılan bu kelimelerden yeni kelimeler türetilmektedir. İşte karma yöntemin çözümleme yönteminin hece devresine geçiş döneminde ki farkı da burada ortaya çıkmaktadır. Çünkü çözümleme yönteminde fiş cümlelerinin en az 15-20 tanesi verilerek heceleme devresine geçilir. Karma yöntem ile çözümleme yöntemi arasında ki diğer farklar da aşağıdaki sıralanmıştır:

1. Çözümleme yönteminde cümlelerden kelimeye, kelimelerden heceye ve hecelerden ise seslere geçiş süresi oldukça uzun sürmektedir. Ancak karma yöntemde ise bu geçişler oldukça esnektir. Zaman kaybına neden olmaz. Buna rağmen çözümleme yönteminde kelime ve heceler uzun zaman almasına rağmen anlama oldukça üst düzeydedir.
2. Çözümleme yönteminde geçişler öğrencinin anlama düzeyine bağlı iken karma yöntemde tamamen öğretmene bağımlıdır. Çözümleme yöntemi öğrenci merkezli iken karma yöntem tamamen öğretmen merkezlidir.
3. Çözümleme yönteminin dayandığı bilimsel temeller olmasına karşın, karma yöntemin dayandığı bir bilimsel temel yoktur.

Bu yöntemin sakıncaları:

1. Öğrenci çok değişik ve farklı uyarıcıların etkisi altında kaldığından dolayı öğrenme sırasında tam bir karmaşa yaşanmaktadır (Çelenk, 1999:29).
2. Öğrenciler belirli bir düzeyde hece ve kelime kavramlarını manüple etmediğinden dolayı okuma yazma becerilerini kazanmaları pek kolay görülmemektedir.
3. Öğrenciler anlamlı okuma becerilerini kazanamamaktadır.
4. Öğrenciler okuma ve yazma sürecini çok hızlı bitirdiklerinden sözcükleri telaffuzda zorlanmakta bölgesel ağız farklılıklarından kaynaklanan konuşma kusurları yazılı ifade biçimine yansımaktadır.
5. Öğrenciler okuduğunu anlama becerilerini üst sınıflarda yoğun çabalar neticesinde kazanmaktadır (Cemaloğlu, 2000:68).

Ancak belirtmek gerekir ki karma yöntem, yetişkinlere okuma yazma öğretiminde oldukça iyi sonuçlar vermektedir (Çelenk, 1999:29).

1.4.3. Çözümleme Yöntemi

Çözümleme yönteminin esasını cümlelerin ezberletilmesi teşkil eder. Bu yaştaki çocuklarda toptan görüş hakim olduğu için, bir cümleyi bütünü ile görür ve algılar prensibi esassından hareket edilir. Ancak dilde her zaman cümle bütün değildir. Yerine göre kelime ve bir paragraf da bütündür.

Çözümleme yönteminde, neyin bütün olarak kabul edileceği önemlidir. Duruma göre bir paragraf, bir cümle veya bir kelime bütün olarak alınabilir. Çünkü yerine göre bunlardan her biri bir bütünlük arz eder.

İster paragraf, ister cümle, ister kelime alınsın, burada asıl olan bu bütünün yazılışının ve okunuşunun kalıp (klişe) halinde ezberletilmesidir. Öğrenciler, cümlelerin veya kelimelerin yazılışını ve okunuşunu yeteri kadar tekrar ederlerse cümle ya da kelimeleri oluşturan parçaları, belli bir olgunluk seviyesine ulaştıktan sonra görmeye başlarlar. Bunun için cümleler seçilirken, bazı kelimelerin ve hecelerin birkaç cümle içinde tekrar etmesine özen gösterilmelidir. Genel olarak, başlangıçta “kitap, kapı, pencere, masa, sıra, kalem” gibi eşyaların adları öğretilmekte, bilahare cümleler verilmektedir. Paragraf kullanan öğretmenlerin sayısı azdır. Bütünü ile kelime kullananlar da azdır (Öz, 1997:47).

Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğretiminde genel olarak şu basamaklar izlenir: Hazırlık devresi, Cümle Devresi, Kelime devresi, hece devresi ve harf (ses) devresi.

Hazırlık devresinde öğrenciler, etraflarında bulunan eşyaların adları, ne işe yaradıkları, nasıl kullanıldıkları üzerinde konuşturulur. Eşyalar büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, ağırlık-hafiflik gibi özellikleri bakımından karşılaştırılır. Öğretmen, ihtiyaç duyduğu takdirde konuşma bölümünde de açıklandığı gibi öğrencilerin konuşma eksikliklerini giderici, yanlışlarını düzeltici çalışmalar yapabilir. Bundan sonra da çizgi alıştırmaları devresi başlar. Çizgi alıştırmaları devresi de 15-20 gün kadar devam eder. Bu süre içinde öğrencilere okulun sevdirmesi için de çalışılır. Dersler, oyun şeklinde işlenir. Çizgiler, dik, yatık, yuvarlak, eğik olarak ve Türk alfabesinin harflerini meydana getirecek şekilde tanıtılır ve çizdirilir. Ancak kesinlikle harfler öğretilmez. Her harf bir nesneye benzetilir. Örneğin; “Y” harfi sapanaya “H” harfi ise merdivene benzetilir. Kesinlikle harfin okunuşu verilmez.

Hazırlık döneminde yapılacak faaliyetleri üç ana başlıkta altında toplanabilir:

- Dinleme ve sözlü ifadeyi geliştirici hazırlıklar,
- El-göz koordinasyonunu sağlayıcı hazırlıklar,
- Yazma hazırlıkları.

İlkokulun en önemli amaçlarından birisi, öğrencilere, gördüğünü, bildiğini, duyduğunu, anladığını, incelediğini ve düşündüğünü sözlü ve yazılı olarak ifade edebilme becerisini kazandırmaktır. Bu becerilerin kazandırılmasına birinci sınıfın daha ilk günlerinden itibaren başlanır. Bunun için de onlara, kelime hazinelerinin zenginleştirilmesi, dinleme, izin alarak konuşma, kelimeleri doğru telaffuz etme gibi temel becerilerin kazandırılması gerekir. Ayrıca öğrencilerin dersle veya günlük hayatla ilgili konularda konuşmalarına fırsat verilmelidir.

Konuşma ve dinleme, dil gelişimi için en önemli iki faktördür. Özellikle öğretmen konuşurken şivesine, cümlelerin kuruluşuna çok dikkat etmeli, telaffuz hataları yapmamalıdır. Öğrencilerin hataları hemen ve doğrusu söylenerek düzeltilmeli, öğrencinin kelimeyi doğru söylemesi sağlanmalıdır. Her ders bir Türkçe dersi gibi işlenmeli, hatalar hemen düzeltilmelidir. Çünkü Türkçe, her dersin ifade ve beceri dersidir.

Türkçe dersinin ifade ve beceri dersi olarak bağlı olduğu Hayat Bilgisi, bir ifade, yaşama, iş, deney ve gözlem dersidir. Müzik ve Beden Eğitimi dersleri ritim ve hareki gelişme bakımından, Matematik sayıları ve çeşitli yönden eşyaları tanıma bakımından, nihayet her ders, öğrencilerin kelime hazinelerinin zenginleşmesi ve dil gelişimi için önemli ve kıymetli fırsatlar hazırlar.

Çizgi çalışmalarında kazandırılacak beceri ile yazının güzelliği arasında önemli bir bağlantı (korelasyon) vardır.

Çizgi devresi ne kadar başarılı olursa, öğrencilerin yazıları da o derece güzel olur.

Başarılı bir yazı öğretimi için öğrencilere öncelikle sağ, sol, eşit, büyük, küçük, az, çok gibi kavramlar kazandırılmalıdır. Ancak bu kavramlarla ilgili tanımlardan kesinlikle kaçınılmalıdır. Bu devrede öğrenciler bu kavramları tanımakla yetinecekler, çizgi çalışmaları sırasında da bu bilgileri uygulayacaklardır.

- a) Sağ ve sol elini, sağ ve sol ayağını göstermek,
- b) Yan yana konulan iki farklı nesneden hangisinin sağda veya solda olduğunu göstermek,
- c) Sağında ve solunda oturan arkadaşının ismini söylemek,
- d) İki farklı nesnenin resminden sağda veya solda olanı söylenen renge boyatmak gibi uygulamalar yaptırılabilir.

Çizgi çalışmalarında gerekli olan kavramlardan biri de doğru, eğik ve kırık çizgi kavramlarıdır. Burada öğretmen için tanıtmayı zor olacak kavram, doğru kavramıdır. Çünkü doğru çizgi, yatık ve dik olabileceği gibi eğik de olabilir. Bu konuya öğrencilerin fazla dikkatlerini çekmeden örnekleri göstermekle yetinmek gerekir. Öğrencilerden bir soru geldiği takdirde seviyelerine göre kısaca açıklama yapılabilir.

Dershanenin penceresinde veya yolun kenarında durarak, hareket halindeki bir taşıtı, uçağı, koşan bir çocuğu gözle ve başla takip ettiriniz.

Öğrencinin dikkatini toplamak için aşağıdaki çalışmalara benzer çalışmalar yapılabilir:

- a) Zaman zaman dershanedeki eşyaların yerleri değiştirilir ve hangi eşyaların daha önce nerede olduğu sorulur.

- b) Dershaneye yeni araç ve gereç getirerek, hangi araçların daha önce dershanede bulunmadığı sorulur.
- c) Dershanedeki bir aracı saklayarak dershanede hangi aracın eksik olduğu sorulur.
- d) Kısa süre baktıkları bir öğrenciyi dışarı çıkararak veya kitabı saklayarak şahsa veya eşyaya ait özellikler sorulur.
- e) Aynı büyüklükteki iki karton üzerine yapılmış benzer ve benzer olmayan resimleri 3-5 saniye gösterip kaldırdıktan sonra benzeyen yönleri sorulur.
- f) Bir parçası eksik çizilmiş bir varlığa ait resmin eksikliğinin ne olduğu sorulur.
- g) Körebe, sayışmalar, nişan alma, gözü yumuk olduğu halde bir eşyaya dokunarak tanımlama vb. sınıf içi ve dışı oyunlar oynatılabilir.
- h) Hareket halindeki bir taşıtın, bir uçağın, koşan bir çocuğun hareketleri gözle ve başla takip ettirilir.

Okuma, göze dayalı bir işlem olduğu halde yazma, hem göz hem de kol ve parmak kaslarının çalışmasına dayalıdır. Bu itibarla yazı öğretimi, okuma öğretimine göre daha karmaşıktır ve daha fazla hazırlık yapılması gerekir.

Çizgi çalışmalarına, eşyaların basit resimlerini yapma esasına dayandığından, çizilecek eşyanın özelliği üzerinde durulmalıdır. Kaç kenarı var? Kaç köşesi var? Kaç ayağı var ? vs. gibi. Öğrencilerin dikkati, kalemin düz bir çizgi gibi görüldüğüne, bir otomobil tekerine, bacanın, tarağın şekline, masanın veya bir kitabın üstten, sandalyenin önden veya yandan görünüşüne çekilmelidir.

Öğrencileri, kalemle çizgi çizmeye başlatmadan önce, tanelerle ve çöplerle çalıştırmak, çizgi istikametleri hakkında bilgi ve beceri kazanmaları bakımından önemlidir. Kibrit çöpleri, kürdan, fasulye taneleri vb. araçlardan bu maksatla faydalanabiliriz.

Öğrencilere özellikle bilinen bir eşyanın resmi, çöplerle ve tanelerle basit olarak yaptırılır. Öğretmen, tane ve çöp görünümündeki çizgilerin düzgün olmasına özen göstermelidir. Bunları soldan sağa doğru ve yukarıdan aşağıya doğru çizdiğini söylemelidir. Önce basit örneklerden başlanmalıdır. Bu, kalem veya mum olabilir. Sonra, tırmık, sandalye, masa, okul veya ev, bardak vb.

Öğrenciler istenilen şekli çizdikten sonra bu çizgilerin çizilişi, kollar havaya kaldırılarak yukarıdan aşağıya doğru havada çizdirilmelidir. Ayrıca parmaklarını sıra üzerine koydurarak, parmakla da sıra üzerinde çizdirmek mümkündür. Masa, sandalye, ev vs. resmi yapmak üzere çöpler ve taneler dizilirken, çizgilerin sırasına dikkat etmeleri sağlanmalıdır.

Güzel bir yazı becerisi kazandırmak için bu çok önemlidir. Öğretmen, bu çalışmaları dikkatle takip etmelidir. Taneler ve çöpler kullanılarak çevrede bulunan varlıkların basit benzerleri yaptırılabilir. Ayrıca bu çalışmalar oyun halinde yapılmalıdır. El-göz koordinasyonunu çalışmalarından sonra çevredeki eşyalar ve onların özellikleri tanıtıldıktan sonra çizgi çizme çalışmalarına başlanır.

Bunun için de önce iyi bildikleri, elleri ile dokundukları, gördükleri eşyaların sadeleştirilmiş resimlerini ders kitabındaki örnekleri de inceleyerek havada, sırada, kum masasına, yazı tahtasına alıştırma kitabındaki resmin yanına ve son olarak da deftere çizmeleri sağlanmalıdır.

Çocuklar, okula başlamadan önce ellerine aldıkları kalemle, bir kağıdın veya kitabın köşesine veya duvarın üzerine kendilerine göre bir maksat hasil edecek şekilde çizgiler çizerler. Bu devreye karalama basamağı denir.

Güzel yazı yazma alışkanlığı kazandırmak için çizgilerin düzgün ve yönlerinin doğru olmasına dikkat edilmelidir. Bu cümleden olmak üzere dik ve eğik çizgiler yukarıdan aşağıya, yatay ve yuvarlak çizgiler soldan sağa doğru çizdirilmelidir (Akyüz, 1998: 107).

Çizgi çalışmaları esnasında öğretmen, hem kendisi bu sisteme uymalı, hem de öğrencilerin aynı alışkanlıkları kazanmalarını sağlamalıdır. Öğrencilerin gelişi güzel yazmalarına izin vermemelidir. Mesela bir pencere resmi çizdirecekse aşağıdaki sıra takip edilmelidir:

- a. Çizgi çalışmalarına, dik çizgiden başlanması tavsiye edilir. İlk çizgi yukarıdan aşağıya doğru çizilirken bir denir. Bu çizginin iki satır çizgisi aralığını tam olarak doldurmasına özen gösterilir.
- b. İkinci çizgi yatay çizgidir ve satır çizgisinin üst çizgisi üzerinden iki denilerek çizilir. Üstteki çizginin ikinci sırayı almasının sebebi, E harfinin yazılışına benzediği içindir.

c. Üçüncü çizgi yukarıdan aşağıya doğru çizilen dik çizgidir.

d. Dördüncü çizgi iki dik çizgiyi birleştiren çizgidir.

Programda örneği verilen temel küçük harfler, el yazısına ait temel çizgilerdir. Programda bu konu ile ilgili olarak: “ilkokuma ve yazmada öğrencilere harf örnekleri üzerinde yazı çalışmaları yaptırılacak, el yazısına geçiş yazısı olan bu yazıda, özellikle harflerin yazılış biçim ve yönleri üzerinde durulacak, doğru ve güzel yazmaları sağlanacaktır.” denilmektedir (İlkokul Programı 1968:155).

Programın işaret ettiği yazı karakteri, öğrencileri el yazısına hazırlayacak türdedir. Bu bakımdan çizgilerin yönleri, çizgilerin estetik güzelliği, oranları vs. gibi özelliklerinin doğru ve güzel öğretilmesine önem verilmelidir.

Fişlere cümle seçilirken önce temel büyük harf boylarında olan h, k, b, d sonra uzantısız olan a,c,ı,m,n,o,ö,r,s,ş,u,ü,v,z ve alt uzantıları olan g,y,p,j harflerinden oluşan kelime ve cümleler seçilmelidir.

Çizgi çalışmaları ne kadar mükemmel olursa, öğrencilerin yazıları da o kadar güzel olur. cümle yazımı sırasında olduğu gibi çizgi çalışmaları sırasında da çocukların havada, sıra üzerinde, tahtada, kağıt vb. üzerinde yapacakları yazı çalışmaları takip edilmelidir. Yazıları tek tek veya kümeler halinde eleştirilmelidir. Baştan savma yazı yazan öğrencilerin çizgileri üzerinde durulmalı, onların kötü alışkanlıklar kazanmaları önlenmelidir. Programın bu gibi direktiflerine, azami derecede uyulmalıdır. Öğrencilerin yazılarının giderek düzeleceğini beklemek yerine, daha baştan, maksada uygun çizgiler çizilmesini sağlayıcı tedbirler alınmalıdır.

Alıştırmalar, “Şu kadar satır veya sayfa yazınız” şeklinde sınırlandırılmamalıdır. Türlü teknikler ile çizgiler ve cümleler tekrarlatılmalıdır. Her çalışma üzerinde gerekli eleştirme, uyarma ve açıklama yapılmalıdır. Öğrencilerin dikkatleri güzele ve doğruya çekilmeli, çalışma isteği uyandırılmalı ve sonra yeniden yazdırılmalıdır. Böylece çocukların bilinçli olarak çalışmaları sağlanmalıdır. Tekrarlarda renkli kalemler veya tebeşirler kullanılabilir. Çizgi çalışmaları için tavsiye edilen süre genel olarak 2 veya 3 haftadır.

Açıklandığı gibi çözümlene geçme, öğrencilerin cümleler içinde geçen kelimeleri görme olgunluğuna ulaşmaları ile ilgilidir. Cümle zamanını sona erdirmeye ve kelime dönemine başlama ile ilgili bir tarih vermek doğru değildir. Böyle bir

kriterin ortaya koyulması öğretmenleri yanıltabilir. Ancak ihtiyatlı olmak kaydıyla çözümlenmeye hazır olup olmadıkları kontrol edilmelidir. Öğrenciler çözümlenmeye hazırlanmalıdırlar.

Öğretmen, okullar açılmadan önce yıllık planını hazırlarken okuma-yazma öğretimi amacıyla kullanacağı cümleleri tespit etmelidir. Ancak bu cümleler, öğretim esnasında değiştirilebilir veya yeni cümlelerle takviye edilebilir.

Cümle devresinde öğretmen yıl başında seçtiği fişleri öğrencilere vermeye başlar. Fişler verilirken ilk önce sesli harflerden başlanır. Daha sonra sırasıyla diğer fişlere geçilir. Ancak unutulmaması gereken önemli bir nokta ise çözümlenme yönteminin girift bir yöntem olmasıdır. Cümle devresine geçildiğinde öğrencilere verilen fişler ezberletilir ve daha sonra defterlerine yazmaları sağlanır. Öğrencilerden en az %80'ninin başarılı olması gerekir. Bu başarı oranı yakalanmadıkça kelime devresine geçilemez. Cümleler verilirken arada yapılacak değerlendirmelerle eksikliklerin görülmesi sağlanır. Ayrıca ilk 10 ila 15 fiş sonra kelime devresine geçilir (Korkmaz, 2000:58). Burada geçişler tamamen öğretmene bırakılmıştır. Ancak geçişler konusunda başarı oranı yakalanmadıkça geçiş yapılması uygun değildir.

Kelime devresinde de ilk önce sekiz sesli harf ile başlayan harfler kelimelere kesilir ve daha sonra ise kesilen kelimelerden yeni metinler ve cümleler elde edilir. Kelime devresinde öğretmenler bol metin ve cümle çalışması yapmalıdır. Çünkü asıl okuma ve yazmaya geçiş devresi olan hece devresine öğrenciler kelimeleri tanıyarak girmeleri gerekir. Bu devrede oluşturulacak olan metinler kesinlikle 7-8 cümleyi geçmemelidir. Öğrencilere birer kağıt dağıtılmalı ve sonra ad soyadı ve numaraları yazılması istenerek metin kısmına geçilmelidir. Kelimeleri tanıyan ve metinleri doğru olarak yazan öğrencilerin yine başarı oranları %80'i geçmek zorundadır.

Hece devresi okuma yazmaya geçilen devre olarak da bilinmektedir. Hece çalışmasına öğrencinin iyi bildiği kısa ve iki sesli hecelerden başlanmalıdır. Bu devrede çok fazla hece olduğundan yeni kelime ve metinler üretilmesi daha kolay ve rahattır. Bu devrede öğrencilerin çok iyi motive edilip okuma ve yazma çalışmalarını daha sağlıklı olarak yürütmeleri gerekmektedir. Makasla kesilen fişlerden yeni metinler oluşturularak geniş ve bol tekrarlara yer verilmelidir. Değerlendirme yapılırken öğretmen değerlendirme tarihine kadar öğrettiği hecelerden oluşturulmuş

yeni kelimelerle birkaç cümlelik kısa bir metin düzenler ve bu metin cümle ve kelime tanıma bölümünde yapıldığı gibi öğrencilere yazdırılır. Daha sonra bazı heceler söylenerek bu hecenin hangi kelime ve cümlede bulunduğu söylenmesi istenir. Daha sonra kağıtların değerlendirilmesi aşamasına geçilir (Korkmaz, 2000:69).

Harf (ses) devresine gelindiğinde öğrenciler okumaya başladığından dolayı sadece kesilen fişlerden kesilen sesler tanıtılır. Yeni metin ve cümle çalışmalarına devam edilir.

Türk alfabesini meydana getiren harflerin, kelimenin neresinde bulunursa bulunsun yazılışları ile okunuşları aynı olmasına rağmen yapılan istatistiklere göre; birinci sınıfta kalma oranı diğer sınıflara göre daha yüksektir. Bu durum çocuğu daha sonraki yıllarda da etkileyebilmektedir. İlkokuma-yazma dersinde anlamlı, seri okuma ve yazmayı kavramamış; okuduğunu anlama ve anlatabilme becerisini elde edememiş çocukların üst sınıf ve üst öğrenim kademelerinde de zorlandıkları görülmektedir.

İdeal bir okuma-yazma dersi için öğretmenin yetişmesi, araç ve gereçlerin yeterli olması yanında cümlelerinin seçiminden başlayarak, ilkokuma-yazmanın her evresinde yapılması gereken faaliyetlerin titizlikle yerine getirilmesi gerekmektedir. Çocukların akademik benliği ailede başlar okulla beraber şekillenir. Bu süreçte öğretmenin şartsız kabul edici somut ve empatik tutumu çok önemlidir. Öğrenci bu süreçte kendi kendini disiplin etmeyi öğrenir veya öğrenmesi gerekir. Bunu da sağlayan faktörlerin başında model gelir. Yani öğretmendir. Bu açıdan model hem akademik benliğin hem de sosyalleşme sürecini belirleme açısından son derece önemlidir. Bu dönemi sağlıklı bir şekilde yaşayan bir öğrencinin oluşan olumsuzluktan tolere etme şansı her zaman olmayabilir.

Çocuklar ilk yılda okulu sever ve derslere karşı bir ilgi duyarsa ileri ki yaşamı da bu büyük ölçüde etki eder. Çocukların bu başarıyı elde etmesi büyük ölçüde okuma yazma öğrenimindeki başarısına bağlıdır. Bu bağlamda incelendiğinde okuma yazma öğretimde öğretmenin kullanacağı yöntem çok önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenin kullanacağı yöntem tamimiyle öğrencinin anlamasını, kendini ifade etmesini, yaratıcılığını, okuduğunu anlamasını ve anlatmasını, sorulara karşı yazılı ve sözlü olarak cevap verebilmesini sağlamalıdır.

Okuma yazma öğretimi konusunda yazılmış ve tecrübe edilmiş eserlerle araştırmanın konusuna doğrudan veya dolaylı olarak hitaben eserlerin ortak noktaları ile farklı bakış açıları bulunan pek çok araştırmacının ilkökul öğretmenliğinde kazandığı bilgi ve tecrübeleri bu araştırmaya dahil edilmiştir.

Esasen hem çözümlene hem birleştirme yöntemi hem de diğer yöntemlerle okuma yazma öğretmek mümkündür. Ancak teorik olarak çözümlenen yöntemi ile daha hızlı ve anlamlı okuma yazma becerisi kazandırılacağı hususunda görüş ayrılığı vardır. Bu görüş ayrılığını gidermek üzere deneysel yollarla karşılaştırılmamış ve bir araştırma da yapılmamıştır.

Böyle bir araştırma yapmak mümkün olmakla birlikte oldukça zor ve uzun zaman çalışmayı ve takip etmeyi gerektirmektedir. Yine bu tür bir araştırmada kişisel farklılıklarda önemli bir etken olmaktadır. Bunların dışında böyle bir araştırmada şu problemlerin varlığından da söz edebiliriz:

Okuma yazma öğrenme işi fizyolojik ve psikolojik davranışlar kazanmayı gerektirir. Çözümlene yönteminin dayandığı psikofizyolojik temeller, bu bilim dallarında yapılan çeşitli araştırmalarla kurallara ve teorilere bağlanmış olduğu halde, birleştirme yöntemine ve diğer yöntemlere göre okuma yazma öğretiminin dayandığı esaslara ait bilgilerimiz noksandır. Zira iki yöntemi karşılaştırmak üzere yapılacak deneyde kontrol gruplarını karşılaştırmak gerekmektedir. Ancak yapılacak bir deneyde harfle öğretim yapacak gruba yetecek kadar verecek bilgi ve malzemeye sahip değiliz. Bu konuda elde ettiğimiz bilgilerin büyük bir çoğunluğu eski öğretmenlerle, müfettişlerin deneyim ve söylevlerinden elde ettik.

Çözümlene yönteminin temel aracı cümledir. Cümle, aynı zamanda konuşmanın da anlamlı bir birimidir. Cümle ile yapılan okuma yazma öğretiminde, dili teşkil eden unsurlardan imla, noktalama işaretleri, telaffuz, tonlama ve vurgu gibi unsurlar öğretim cümlesi aracılığı ile birlikte tanıtılmakta, kavratılmakta ve kullanılmaları alışkanlık haline getirilmektedir. Başka bir söyleyişle dile ait unsurlar ayrı ayrı zamanlarda değil bir bütünlük içinde kazandırılmaktadır. Yukarıda sayılan becerilerin birleştirme yöntemi ile öğretilmesi ancak okuma yazma mekanizmasının kavratılmasından sonraya aykırılık, çocuğun ileri ki yaşlarda ulaşacağı maksimum okuma hızını, anlama ve anlatma seviyesini olması gerekenin altına düşürür (Çelenk, 1999:23).

Yukarıda açıklanan sebeplerden dolayı bu teoremi kontrolü olarak test etmek oldukça güç ve uzun zaman takibi gerektiren bir iştir. Bu yöntemlerle yapılacak bir deneysel araştırma sonunda okuma, anlama ve anlatma farkını bulabilmek için deneklerin dil etkinliklerine dayalı başarılarını en az lise, üniversite ve hatta hayatta elde edebilecekleri başarı ile karşılaştırmak gerekir. Böyle bir deneysel yaklaşımla yapılacak araştırma bir ekiple birlikte en az yirmi yıllık bir çalışmayı gerektirir veya böyle bir araştırmanın sorumluluğunu Milli Eğitim Bakanlığı yüklenmelidir.

Diğer yöntemlerin psikofizyolojik temelleri ortaya konulmamıştır. Çözümleme yöntemi ise algı psikolojisine dayanılarak keşfedilmiştir. Yapılan araştırmalarda altı yedi yaşlarındaki çocukların algılarının toptan olduğu bulunmuştur. Buna dayalı olarak da okuma yazma öğretiminin cümle ile yapılması tavsiye edilmektedir. Ayrıca yukarıda temas edildiği üzere dilin öğretiminde dile ait unsurların bütün halinde öğretilmesinin dili kullanmada sağladığı teorik de olsa üstünlük vardır. Bununla birlikte, çözümleme yönteminin uygulanmasında öğretmenlerin ve pedagogların sahip oldukları tecrübeler, bu yöntemin okuma yazma öğretimde kullanılmasını tercih ettiren bir sebeptir. Bu yöntemle ilgili olarak bilgilerin ve tecrübelerin gittikçe zenginleşmesi çözümleme yönteminin okuma yazma öğretiminde üstün kılmaktadır. Kısaca çözümleme yöntemi giderek tekamül etmektedir. Bu tez bu yöntemin halkalarından biri olacaktır.

Yıllarca birinci sınıfta okuma-yazma öğrenemeyen ve öğretmenlerin “zihinsel engelli” damgasını vurduğu öğrenilmiş çaresizlik içinde olan çocuklar vardır. Öğretmenler bu çocukların neden okuma yazma öğrenemediklerine ilişkin bir kaygı taşımadıkları için değişik yöntemleri ve teknikleri kullanma çabası içerisine girmemişlerdir. Bu çocuklar gerçekte ilgisizliğe ve en önemlisi de bilgisizlik ve yöntemsizliğe ya da yanlış yöntem uygulaması nedeni ile okulu terk etmekte veya kişilik bütünlüğünü bozucu tutumlar içerisine girebilmektedir.

1999-2000 istatistiklerine göre birinci sınıflarda bulunan öğrencilerin %8'i sınıfta kalmıştır. Bu çocukların hemen hemen hepsi daha çok Türkçe dersinden sınıfta kalmaktadırlar. Bu durum dikkate alınırca diğer sınıflara göre oldukça üst düzeydedir. Bunun en önemli nedeni ise öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler arasındaki farklılıklardır denilebilir (Akyüz, 1999: 36). Bu çalışma durumu ortaya koyarak bu alandaki bu eksikliği gidermek amacına hizmet edecektir.

Türk Eğitim Sistemi içerisinde yıllardır devam eden ve daha da devam edecek gibi görünen bu sorun günümüzde de varlığın sürdürmektedir. Bu problemlerin çözülmesi ve öğretmenlerin okuma yazma becerilerini bir bütün halinde öğrencilere kavratmalarını sağlamak üzere okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler ve bu yöntemlerin uygulanması adlı bu tezi hazırlamaya karar verdik.

Bu tezle okuma yazma öğretiminde çözümlene yöntemini kullanmayı tercih ettiren sebepler ve bu yöntemin başarı ile uygulanması sağlayan iş ve işlem basamakları ile öğretim teknikleri hakkında teorik bilgiler ve pratik uygulamalar sistematik olarak ortaya konulmuştur.

Tezin amacı; öğretmenler arasında kullanılan ancak yasal olmayan karma yöntem ve çözümlene yöntemi arasındaki ilişkiyi ve bu yöntemlerin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmasını yapmaktır. Çoğu deneyimli öğretmen kanunen yasak olduğu halde karma yöntemi tercih etmektedir. Ancak eğitim diğer bilim dalları gibi ürünü kısa sürede elde eden bir bilim dalı değildir. Ürünün en az 15-20 yıllık bir dilimde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada çözümlene yöntemine göre daha kısa sürede okuma yazma öğretimini gerçekleştiren ancak bazı yönlerden zayıf olduğuna inanılan karma yöntem ile çözümlene yöntemi karşılaştırılmıştır.

Okuma yazma öğretiminin çocuğa okuma ve yazma becerileri kazandırılabilmesi yanında onların anlama, anlatma, sözlü ve yazılı cevap verme, yaratıcılık, yorumlama, söyleneni yazma ve kendini ifade edebilme becerilerine de sahip olabilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda çocuğa okuma yazma becerisi kazandırabilecek yöntemlerin bu amaçlara hizmet edebilmesi gerekir. Araştırma okuma yazma öğretiminde genellikle kullanılan yöntemleri yukarıda ifade edilen hususları dikkate alarak karşılaştırmış olması ve bu becerileri kazandırmada etkili olan yöntemi belirleyebilmesi açısından önemlidir.

1.5.Problem Cümlesi

Karma ve Çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı cevap verebilme ve kendini ifade edebilme becerileri farklılık göstermekte midir?

1.6. Alt Problemler

- 1- Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında fark var mıdır?
- 2- Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma becerileri arasında fark var mıdır?
- 3- Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin yorumlama becerileri arasında fark var mıdır?
- 4- Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin yaratıcılık becerileri arasında fark var mıdır?
- 5- Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin söyleneni yazma becerileri arasında fark var mıdır?
- 6- Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme becerileri arasında fark var mıdır?
- 7- Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin kendini ifade edebilme becerileri arasında fark var mıdır?
- 8- Okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı cevap verebilme ve kendini ifade etme becerilerinin kazanılmasında öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyleri arasında fark var mıdır?
- 9- Okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı cevap verebilme ve kendini ifade etme becerilerinin kazanılmasında öğrencilerin cinsiyetleri arasında fark var mıdır?
- 10- Okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı cevap verebilme ve kendini ifade etme becerilerinin kazanılmasında öğretmenlerin mesleki kıdemleri etkili midir?

1.7. Alt Denenceler

1. Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında fark vardır.
2. Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma becerileri arasında fark vardır.
3. Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen

öğrencilerin yorumlama becerileri arasında fark vardır.

4 Karma ve çözümleme yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin yaratıcılık becerileri arasında fark vardır.

5. Karma ve çözümleme yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin söyleneni yazma becerileri arasında fark vardır.

6. Karma ve çözümleme yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme becerileri arasında fark vardır.

7. Karma ve çözümleme yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin kendini ifade edebilme becerileri arasında fark vardır.

8. Okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sözlü ve yazılı cevap verebilme ve kendini ifade etme becerilerinin kazanılmasında öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyleri arasında fark vardır.

9. Okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı cevap verebilme ve kendini ifade etme becerilerinin kazanılmasında öğrencilerin cinsiyetleri arasında fark vardır.

10. Okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı cevap verebilme ve kendini ifade etme becerilerinin kazanılmasında öğretmenlerin mesleki kıdemleri etkilidir.

1.9. Sayıtlar

1. Öğrencilerin anne ve babasının eğitim düzeyi, kardeş sayısı, gelir düzeyi, evde yapılan eğitsel etkinlikleri (kitap ve gazete vb. okuma) yapılıp yapılmadığı açısından denk oldukları kabul edilmiştir.

2. İşlemler sırasında araştırmaya katılan öğrenciler objektif davranmışlardır.

1.10. Sınırlılıklar

Araştırmada;

1. Öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı cevap verebilme ve kendini ifade etme becerileri değişkenleri,

2. Öğrencilerin cinsiyet ve sosyo ekonomik düzeyleri ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenleri,

3. Okuma-yazma yöntemlerinden Karma ve Çözümleme yöntemleri ve
4. Emrulgazi İlköğretim Okulu, Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, Demirci İlköğretim Okulu, Şehit Celal Koçak İlköğretim Okulu, Işıklar Atatürk İlköğretim Okulu, Merkez İlköğretim Okullarından 24 kız 24 erkek olmak üzere toplam 48 öğrenci ile sınırlı tutulmuştur.

1.11. Tanımlar

İlkokuma Yazma: Öğrencilere okuma yazma becerisini kazandırma için çeşitli etkinlik ve süreçler doğrultusunda davranış değişikliği meydana getirmek suretiyle okuma yazma becerisini kazandırmaktır.(Araştırmacı)

Çözümleme Yöntemi: İlkokuma ve yazmaya çocukların anlayabilecekleri kısa cümlelerle başlanıp eğitim ve öğretim süresi içinde bu cümlelerin önce kelime, hece ve harflerine ayrıldıkları süreci kapsayan okuma ve yazma yöntemi. (ÇELENK; 1998; 65)

Karma Yöntem: İlkokumaya cümleler verilerek başlanan ancak hece ve kelime devresinde daha hızlı geçerek okuma ve yazmaya hızlı bir süreç halinde geçirmeyi sağlayan okuma yazma öğretim yöntemi (Araştırmacı).

Taşınabilir İlköğretim: Öğretimin tüm gün esasına dayanarak öğrencilerin bir pilot okula taşınarak eğitim ve öğretim yapılması esasına dayanan sistem. (Taşınabilir İlköğretim Yönetmeliği, 1999:2)

Sosyo Ekonomik Düzeyi Düşük: Aylık geliri 102.000.000 ve altında olan ailelere denir(araştırmacı).

Sosyo Ekonomik Düzeyi Orta: Aylık geliri 102.000.000 ila 250.000.000 arasında olan ailelere denir(araştırmacı).

Sosyo Ekonomik Düzeyi Yüksek: Aylık geliri 250.000.000 ve daha yüksek olan ailelere denir(araştırmacı).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan konuyla ilgili literatür verilmiştir.

Akyüz (1998:48) “Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi Rehberi” adlı kitabında Zeka yönünden normalin altındaki çocukların hiç öğrenememe gibi yöntem kurbanı olma şanssızlıkları vardır. Ayrıca bu yöntemle ilkokuma yazmayı öğrenenlerin seri okuyamadıkları okuduklarını iyice anlayamadıkları gibi dinleyiciler tarafından da okunanlar anlaşılmadığı tespit edilmiştir. Seri okuyamayan okuduğunu anlamayan, anladığını anlatamayan öğrencilerin okunarak öğrenilen derslerde başarılı olmadıkları bilinmektedir. Ayrıca giderek başka derslerde ve günlük hayatta da üstün başarı sağlayamadıkları da görülmüştür. Bireşim yönteminin zararlarını tespit eden eğitimciler karışık yöntem denilen başka bir yöntem uygulamaya koymuşlardır.

Yapılan araştırmalarda bu yöntemle ilkokuma yazmanın çabuk öğretildiği fakat seri, doğru ve anlamlı okunamadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin okuduklarını, doğru ve çabuk anlama yeteneklerinin geliştirmesine uygun olmadığı görülmüştür.

Binbaşıoğlu (1989:114) “Özel Öğretim Yöntemleri” adlı kitabında 1912 yılında Almanya’da bir araya gelen bir grup psikolog “Gestalt Kuramı” adıyla yeni psikoloji akımını kurdular. Gestalt kuramına göre insanlar özellikle çocuklar, çevresindeki nesne ve olay ve şekillere bir bütün halinde tepkide bulunurlar. Bu görüşe göre bütün onu meydana getiren parçaların toplamından ayrı; başka ve fazla bir şeydir. Bir melodi, onu oluşturan notalardaki seslerden nasıl ayrı başka ve fazla bir şey ise, bir cümle de onu oluşturan kelime, hece ve harflerden farklı ve fazla bir şeydir. Kişi, önce bir nesnenin ayrıntılarına değil onun bütününe tepkide bulunur. Parçalara tepkide bulunmak bunları incelemeye meyletmek özel bir eğitim, çaba ve dikkat işidir. Bu ancak gerektiğinde yapılır. İlkokuma yazma öğretimini çözümleme yöntemi ile gerçekleştirmek insan psikolojisine saygı gösterme anlamını taşır.

Çelenk (1999:27) “İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi” adlı eserinde Bireşim Metodunun eleştirisinde şunlara yer vermektedir:

1. Ünsüz harflerin önüne ya da arkasına bir ünlü harf almadan seslendirilememesi okuma öğretiminde sorunların doğmasına neden olmaktadır.
2. Anlamsız uzun süreli hece tekrarı çocuğu bıktırmakta, okuma zevkinden uzaklaştırmaktadır.
3. Okuma, aynı zamanda anlama-kavrama işlemidir. Bu yöntem çocuğu okumanın anlamından uzaklaştırmaktadır.
4. Anlamlı söz grupları üzerinde odaklaşma yerine, sesler üzerinde odaklaşma okumada görme açısının daralmasına ve okuma hızının düşmesine vurgulama ve tonlama sorunlarının doğmasına neden olmaktadır.

Çelenk (1983) yine “Okuma Yazma Öğretiminde Yanlış Bir Uygulama” adlı makalesinde Karma yöntemin sakıncalarını aşağıdaki maddelerde sıralamıştır.

1. Öğrenci çok çeşitli uyarıcıların etki altında kaldığından tam bir karmaşa yaşamaktadır.
2. Daha kısa sürede okuma yazma öğretmeyi amaçlayan bu yaklaşımın bekleneni vermesi söz konusu olamaz. Çünkü öğrencinin belli bir düzeyde harfleri, heceleri, sözcük ve cümleleri maniple etmeden okuma yazma becerisini kazanması pek kolay görülmemektedir.

Aynı makalede ise çözümlene yönteminin eleştirisinde ise;

1. Zaman alıcı ve okumayı geciktirici bir özelliği vardır.
2. Cümleden kelimeye, kelimedenden heceye ve heceden de harfe geçiş öğretmene bırakıldığı için uygulamada önemli farklılıklar ve karmaşa yaşanmaktadır.
3. Verilen cümlede çocuk pek çok uyarıcının etkisinde kaldığından çözümlene sürecinde heceler ve seslerin sezdirilmesi o kadar da kolay olmamaktadır.

Çözümlene yöntemi okuma yazma öğrenen öğrenci çeşitli faktörleri tam olarak algılandığından dolayı okumaya geçildiğinde anlamlı ve doğru okuma süreci diğer yöntemlere göre oldukça yüksektir.

Çelenk (1993:32) Bu satırların yazarı, “Aşamalı Bireşim Tekniği” adı altında bir alternatif yöntem çalışması da yapmıştır. Tekniğin adında da anlaşılacağı gibi uygulamada harflerden başlama ön planda görülse bile harfin çocuk gözünde aşırı vurgulanmasından ve hecelenmesinden kaçınılmıştır. Harf tanıtılıp hecelendikten sonra, çocuğun görme alanını geniş tutmak ve anlama-kavrama sorunlarının doğmasını engellemek amacıyla Türkçe'nin işlek yapısından anlamlı hece sayısı ve az heceli sözcüklerin çokluğu, Türk alfabesindeki harf-ses ilişkisinin bire bir eşlenebilmesi gibi özelliklerinden yararlanılarak, biktırıcı harf ve hece uygulamasına yer vermeden, anlamlı hece, sözcük ve cümleler daha öğretimin ilk aşamasında kurularak ilkokuma yazma öğretimi gerçekleştirilmiştir.

Kavcar (1983:1) Çağdaş Eğitimde yayınlanan makalesinde öğrencinin erken okuması demek kusursuz okuma becerileri geliştirmesi anlamına gelmediği gibi aksine hatalı okuma davranışlarının gelişmesine de kaynak teşkil eder. Çünkü çocuğu erken okuma yazma öğrenme gayreti içerisine sokmak, onun gereksiz yere gerilime girmesine neden olur. Eğer bu süre içerisinde öğretmende ve buna bağlı olarak da öğrencide okuma yazma becerisini zamanında kazanamama korkusu baş gösterirse, çocuğun dünyası büsbütün kararır.

Okumayı, hece hece harf harf ve ağır ağır tekrarlayarak öğrenenler, bu durumdan doğan anlama kavramı sorunları yüzünden okumaktan nefret etmektedirler. Birey geleceğe yansıyabilecek bu alışkanlıktan dolayı okuma davranışına yönelik olumsuz tutumlar geliştirebilecektir.

Çelenk (1999:30) “İnsanlar neden daha az gazete kitap okuyor” başlıklı makalesinde bu durumun doğmasında öğretmenlerimizin yetersizliklerinin yanında yapılan baskılar nedeniyle çocuğu bir an önce okur-yazar etme gayretlerinin çocuk üzerinde oluşturduğu sıkıntı nedeniyle çocuğun geliştirdiği okuma hataları ve okuma korkularının etkisi yok mudur?

Yetişkin yaşlarda eline gazete kitap almaktan uzak duranların bu tutumu biraz da ilkokuma yazma öğrenirken zorlanmalarında ya da hatalı okuma yazma becerileri geliştirmiş olmalarında aranmalıdır.

Cemaloğlu (2000:61) Karma yöntemde okuma ve yazma öğretimine öğrenciler için anlamlı cümle ve sözcüklerden başlanmakta üç ya da beş cümle öğretiminden sonra sesli harfler, sözcükler, heceler ve ses tanıma devresine

geçilmektedir. Karma yöntemde sesler, sözcükler kısa ve öğrenci için önemli cümle ve metinler oluşturulmaktadır. Çoğu zaman hece tablosu takviye amaçlı dağıtılmaktadır. Cemaloğlu yine İlkokuma Ve Yazma Öğretim Yöntemleri adlı eserinde Karma yöntemle ilgili olarak aşağıdaki tabloyu vermiştir.

Tablo 1

İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karma Yöntem Uygulamasında Seslerin Verilişi

Ali ata bak.	Aa	Ali	Ata	Bak
Ömer mısır sever	Öö	Ömer	Mısır	Sever
Emel eve gel	Ee	Emel	Eve	Gel
İpek ipi tut	İi	İpek	İpi	Tut
Oya okula koş	Oo	Oya	Okula	Koş

Karma yöntemin faydalarını vurgulayan Cemaloğlu (2000) bu faydaları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Öğrencilere daha kısa zamanda okuma ve yazma öğretmektedir.
2. Tümevarım yönteminde ileri sürülen sakıncaları ortadan kaldırmaktadır.
3. Yetişkinlere okuma ve yazma öğretiminde etkilidir.

Yazar yine bu yöntemin sakıncalarını ise şöyle belirtmektedir:

1. Öğrenciler hızlı ve anlamlı okuma beceri kazanamamaktadırlar.
2. Öğrenciler okuduklarını anlam becerisini üst sınıflarda yoğun bir çaba neticesinde kazanmaktadır.
3. Öğrenciler okuma ve yazma süreci çok hızlı bitirdiklerinden sözcükleri telaffuzda zorlanmakta bölgesel ağız farklılıklarından kaynaklanan konuşma kusurları yazılı ifade biçimine yansımaktadır.

Cemaloğlu (2000) çözümleme yöntemi ile ilgili olarak ise faydalarını şöyle sıralamaktadır:

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

Çözümleme yönteminin sakıncalarını ise;

1. Okuma yazma öğretimi uzun zaman almaktadır.
2. Yöntemin devrelerinin hatalı uygulandığı durumlarda yöntemden fayda beklenmemektedir.
3. Cümleler iyi seçilemediği ve öğrencinin dikkatlerinin toplanamadığı durumlarda öğrenme başarısızlıkla sonuçlanmaktadır.

İlköğretim programında ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme yönteminin uygulanması öngörülmekte bunun dışındaki yöntem ve tekniklerden söz edilmemektedir. Programın bu konudaki uygulama yönergesi niteliğindeki açık hükmü ise(www.meb.gov.tr/programlar):

“İlkokuma ve yazmaya öğrencilerin anlayabileceği kısa cümlelerle başlanmalıdır. Zamanla bu cümleler kelimelere kelimeler hecelere bölünmelidir. Daha sonra içindeki harflerin sesleri sezdirilmeye çalışılmalıdır. Bu çözümlenmeler sonunda elde edilen kelime, hece ve sezilen harflerle yeni yeni cümle ve kelimeler kurulmalıdır. Cümlelerin kelimelerin ve hecelerin bölünmesini kolaylaştırmak için öğretmen aynı kelimeleri içine alan cümlelerden içinde aynı heceler bulunan kelimelerden yararlanmalıdır. Üzerinde durulan cümle ve kelimeleri öyküler, masallar, tekerlemeler içinde kullanmaya önem vermeli ve ilkokuma ve yazma konularının öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olması sağlanmalıdır.” denmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, desen ve işlem yolu verilmiştir.

3.1. YÖNTEM

Araştırma alan deneyi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Alan deneyi laboratuvar deneyinin daha büyük ve gerçek alanlarda yapılması anlamına gelir. Laboratuvar ortamında incelenmesi çok güç olan “kültür” “toplumsal değişme” vb. karmaşık konuların araştırılması için çok uygundur. Alan deneyinde daha önceden belirtilmiş okulları incelemeye alıp ve sonuçlar incelendi. Bağımlık değişkenler etki edebilecek diğer ara değişkenleri kontrol edebilmek için öğretmenlerin sınıfları daha önceden gezilerek öğrencilerin seviyesi tespit edilmiş ve bu doğrultuda çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Diğer bir yandan ise gerekli çevresel araştırmalar yapılarak öğrencilerin sosyo ekonomik durumları gerek okul idaresinden gerekse çevreden öğrenilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kıdemleri ve birinci sınıf üzerinde ki tecrübeleri de araştırılmıştır.

3.1.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Konya ili Emirgazi ilçesine bağlı Emrulgazi İlköğretim Okulu, Işıklar Atatürk İlköğretim Okulu, Demirci İlköğretim Okulu, Merkez İlköğretim Okulu, Şehit Celal Koçak İlköğretim Okulu ve Mehmet Akif Ersoy ilköğretim okullarında görev yapan ve okuma yazma öğretiminde "karma" ve "Çözümleme" yöntemi kullanan toplam dokuz öğretmen ve öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın evrenini oluşturan öğretmenlerin il, ilçe, okul adı ve öğretim durumuna göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Deney grubunu oluşturan öğrenciler anna ve babanın eğitim düzeyi., kardeş sayısı, gelir düzeyi, evde yapılan eğitsel etkinlikler (gazete, kitap vb. okuma) yapıp yapmadığı açısından denkleştirilmiştir.

Tablo 2

İLİ	İLÇESİ	OKULUN ADI	ÖĞRETİM DURUMU	ÖĞRETMEN SAYISI	ŞUBE SAYISI
KONYA	EMİRGAZI	Emrulgazi İlköğretim Okulu	Taşımali İlköğretim	10	2
KONYA	EMİRGAZI	Işıklar Atatürk İlköğretim Okulu	Taşımali İlköğretim	9	2
KONYA	EMİRGAZI	Demirci İlköğretim Okulu	Taşımali İlköğretim	9	2
KONYA	EMİRGAZI	Merkez İlköğretim Okulu	Normal Öğretim	5	1
KONYA	EMİRGAZI	Şehit Celal Koçak İ.Ö.O.	Normal Öğretim	5	1
KONYA	EMİRGAZI	Mehmet Akif Ersoy İ.Ö.O.	Normal Öğretim	5	1

Şehit Celal, Mehmet Akif Ersoy ve Merkez İlköğretim okullarında sadece birer şube birinci sınıf olduğundan araştırmaya o şubeler alınmıştır. Mesleki kıdemleri beş yıl ve üzerinde olan iki yönetici ve dört öğretmenden oluşan bir kurul oluşturularak öğretmenlerin okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler test edilerek hangi öğretmenin hangi yöntemi uygulayacağı belirlenmiştir.

3.1.2. Araştırmanın Deseni ve İşlem Yolu

Bu çalışmada karşılaşılan en büyük sorun öğretmenlerin gerçekte kullandıkları yöntemi söylemek istememeleriydi. Araştırmacı bu anlamda öğretmenlere güvence vererek bu durumu tolere etmeye çalıştı. Deneyimli öğretmenlerin görev yaptığı Demirci ve Işıklar ilköğretim okullarında ikişer sınıf vardır. Bu sınıflarda ise genel olarak karma yöntem uygulanmaktadır. Kanunen uygun olmadığı için kendilerine bu konuda güvence verildi. Diğer bir sorun ise öğretmenlerin görüşlerini kaydedilmesini istememeleri idi. Öğretmenlere üniversitede hazırlanan bir tez olduğunu ve sadece bilimsel bir amaç için kullanılacağı garantisi verilerek bu sorun da aşılmaya çalışıldı.

Çocukları kamera ile çekerken ise kırmızı ışık yanmadığında ve kamera omuzda iken çekim yapıldığına çekimden önce 2 veya 3 ders saati girerek inandırıldı. Özellikle bu üç saat sanki çekim yapıyormuş gibi izlenimler bırakıldı. Öğretmenlerde bu konuda oldukça yardımcı olarak öğrencilerin bu etkinliği bir oyunmuş gibi algılamalarını sağladı. Çekimler ise diz üstünde ve arka sıralardan yapılmıştır. Çünkü

öğrenciler kırmızı ışık yandığında çekim yapılmadığına inandırıldı. Bu durum özellikle öğrenci tepkilerinin objektif ve amaca yönelik olmasına katkı sağladı.

Öğretmenler iyi öğrencilerini bu etkinliğe daha katmaya çalışabilecekleri dikkate alınmıştır. Bir hafta önce yapılan mülakatta görüldü ki seviye grupları oluşturulmuş. Bu durumdan yararlanılarak her seviye grubundan eşit sayıda öğrencinin etkinliğe katılması sağlanmış oldu. Daha sonra öğretmenlerin seçtiği öğrenciler ise araştırma kapsamına alınmadı.

Çocukların okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme ve kendini ifade etmeye yönelik hazırlanan parçanın çocukların Türkçe kitabının en son okuma metinlerinden olmasına özen gösterildi. Çünkü öğrencilerin özellikle olayları ve kahramanları kavraması ölçüleceğinden bu metni uygun görüldü. Daha sonra ki çalışmalarda mümkün olduğunca farklı hecelere yer verildi. Olay ve heceler üzerinde ki çalışmalar sona erdikten sonra ise bu metnin özellikleri dil yapısı ve çevre şartları açısından incelendi. Çevrede sıkıçık denilen kırık ve çıkıkçılar olduğundan sağlık ile ilgili bir konunun seçilmesi uygun görüldü. Çünkü öğrenme tanımlanırken “Kişinin çevreyle etkileşimi sonucunda davranışlarında meydana gelen kalıcı izli davranış değişikliği olduğu” ilkesine bağlı olarak okuduklarını anlayıp uygulayabilme kriterleri ölçüldü.

Değerlendirme ise aşağıda verilen puanlama metti ile kendini ifade edebilme özelliği diğer değişkenlerden alınan toplam puana göre yorumlanmıştır.

Özellikle okuma yazma öğretiminde değerlendirmenin bir de betimsel tarafı olduğundan dolayı 11 (on bir) farklı öğretmen tarafından değerlendirilerek hata oranı en aza indirilmeye çalışılmıştır. Her iki yöntemle okuma yazma öğretimi yapan öğretmenlerle görüşülerek araştırmada ele alınan kriterleri en iyi ölçebilecek ve öğrencilerin düzeye en uygun parça olarak aşağıdaki durum belirlenmiştir.

Araştırmada okuma yazma öğretimi olarak kullanılan “Karma” ve “Çözümleme” yöntemleri bağımsız değişken çocuğun okuduğunu anlaması, anlatması, yazılı ve sözlü cevap vermesi , yaratıcılığı ve kendini ifade etmesi bağımsız değişken olarak alınmıştır. Ayrıca bu yöntemleri kullanan öğretmenlerin kıdem, branş ve cinsiyet değişkenlerinin bağımsız değişkenlerle olan ilişkileri de incelenmiştir.

Araştırmanın deseni kontrolsüz Son-Test modeli olup desenin açılımı aşağıda verilmiştir.

G D T

Bu desende veriler son test uygulaması sonucu elde edilmiştir. Betimleyici istatistik analizleri araştırmada ele alınan bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki farklara bakılarak yapılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde denencelerde ifade edilen hususlar sırasıyla ele alınarak incelenmiştir.

4.1.Okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler öğrencinin anlama,anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı cevap verebilme ve kendini ifade etme özelliklerini etkileme düzeyleri birbirinden farklıdır denencesine ait bulgular

4.1.a. Karma ve Çözümleme Yöntemleriyle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlatma Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

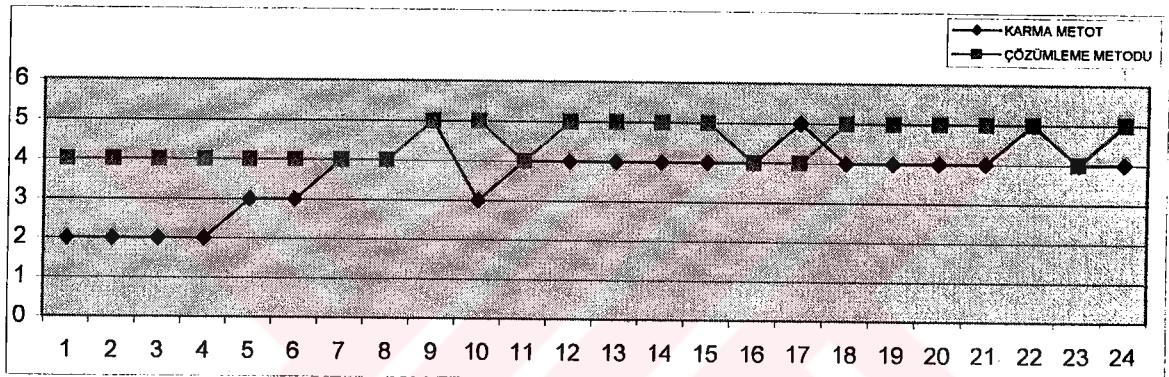
Tablo 3

Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlatma Puanlarının Ortalamaları

OKUDUĞUNU ANLATMA		
Sıra No	Karma Yöntem	Çözümleme Yöntemi
1	2	4
2	2	4
3	2	4
4	2	4
5	3	4
6	3	4
7	4	4
8	4	4
9	5	5
10	3	5
11	4	4
12	4	5
13	4	5
14	4	5
15	4	5
16	4	4
17	5	4
18	4	5
19	4	5
20	4	5
22	4	5
23	5	5
24	4	4

Grafik 1

Karma ve Çözümleme Yöntemleriyle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlatma Düzeyleri Arasındaki Farklılıkları



Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma düzeyleri karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre aritmetik ortalamaları daha yüksektir. Karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma puanlarının aritmetik ortalaması 3.67 çıkarken çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin aritmetik ortalaması 4.50 olarak bulunmuştur. Bu durum çözümleme yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduklarını daha iyi anladıklarını göstermektedir. Grafikte ilk dört öğrencinin puanları arasında fark görülmektedir. 7-8-9. öğrencilerde bu fark yoktur. Aynı eşitlik 17 ve 22. öğrencilerde de görülmektedir. Sadece karma yöntemle okuma yazma öğrenen 18. öğrencide okuduğunu anlatma becerisi daha iyi durumdadır. Grafikte açıkça görülmektedir ki öğrencilerin okuduğunu anlatma becerisi açısından karma ve çözümleme yöntemleri incelendiğinde çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrenciler karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere oranla okuduğu anlatma becerisi açısından daha başarılıdır.

Tablo 4
Karma ve Çözümleme Yöntemleri ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Okuduğunu Anlatma Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri ve
Önemlilik Düzeyleri

YÖNTEMLER	Okuduğunu Anlatma				Önemlilik
	n	x	S	t değeri	
Karma Yöntem	24	3,67	0,90	2,32	P> 0,05 önemli
Çözümleme Yöntemi	24	4,50	0,50		

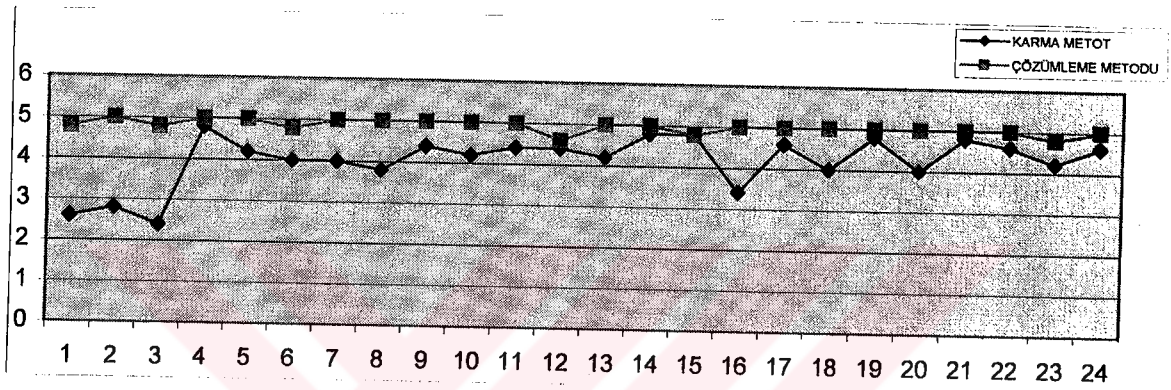
Karma ve çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma becerisi puanları arasındaki fark “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi” (t testi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda karma ile çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma becerileri puanları arasındaki fark $P>0.05$ düzeyinde önemli bulunmuştur.

4.1.b. Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Tablo 5
Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Puanlarının Ortalamaları

OKUDUĞUNU ANLAMA		
SIRA NO	KARMA YÖNTEM	ÇÖZÜMLEME YÖNTEMİ
1	2,6	4,8
2	2,8	5
3	2,4	4,8
4	4,8	5
5	4,2	5
6	4	4,8
7	4	5
8	3,8	5
9	4,4	5
10	4,2	5
11	4,4	5
12	4,4	4,6
13	4,2	5
14	4,8	5
15	4,8	4,8
16	3,4	5
17	4,6	5
18	4	5
19	4,8	5
20	4	5
21	4,8	5
22	4,6	5
23	4,2	4,8
24	4,6	5

Grafik 2
Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Okuduğunu Anlama Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular



Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri, karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha yüksektir. Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 4.12 çıkarken çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 4.94 olarak bulunmuştur. Bu durum çözümleme yönteminde okuma yazma öğrenen öğrenciler okuduklarını daha iyi anladıklarını göstermektedir. Grafikte, sadece 15. öğrencide eşitlik görülmektedir. Diğer bütün öğrencilerde çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre okuduğunu anlama düzeyleri daha üst seviyededir.

Tablo 6
Karma ve Çözümleme Yöntemleri ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Okuduğunu Anlama Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri ve
Önemlilik Düzeyleri

YÖNTEMLER	Okuduğunu Anlama				
	n	X	s	t değeri	Önemlilik
Karma Yöntem	24	4,12	0,68	3,05	P> 0,05 önemli
Çözümleme Yöntemi	24	4,94	0,11		

Karma ve çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi puanları arasındaki fark “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi” (t testi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda karma ile çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri puanları arasındaki fark $P>0.05$ düzeyinde önemli bulunmuştur

4.1.c.Karma Ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

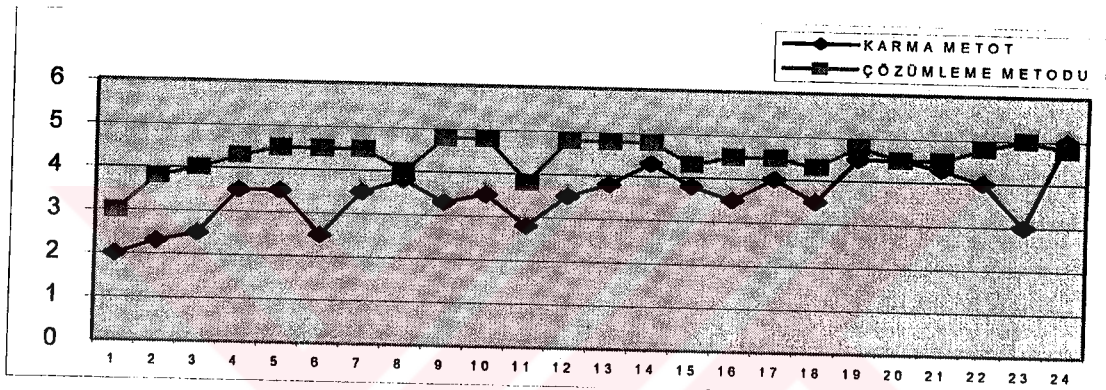
Tablo 7

Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Yaratıcılık Puanlarının Ortalamaları

YARATICILIK		
SIRA NO	KARMA YÖNTEM	ÇÖZÜMLEME YÖNTEMİ
1	2	3
2	2,3	3,8
3	2,5	4
4	3,5	4,3
5	3,5	4,5
6	2,5	4,5
7	3,5	4,5
8	3,8	4
9	3,3	4,8
10	3,5	4,8
11	2,8	3,8
12	3,5	4,8
13	3,8	4,8
14	4,3	4,8
15	3,8	4,3
16	3,5	4,5
17	4	4,5
18	3,5	4,3
19	4,5	4,8
20	4,5	4,5
21	4,3	4,5
22	4	4,8
23	3	5
24	5	4,8

Grafik 3

Karma Ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular



Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha yüksektir. Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 3.54 çıkarken çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 4.43 olarak bulunmuştur. Bu durumda çözümleme yönteminde okuma yazma öğrenen öğrenciler yaratıcılık seviyeleri daha üst seviyededir. Karma ve çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrenciler grafikten incelendiğinde 20. öğrencinin eşitliği görülmekte diğer öğrencilerde ise çözümleme yönteminin karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrenciler göre üstünlüğü görülmektedir. Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilere göre yaratıcılık becerisi daha üst seviyededir.

Tablo 8
Karma ve Çözümleme Yöntemleri ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Yaratıcılık Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri ve Önemlilik
Düzeyleri

YÖNTEMLER	Yaratıcılık				
	n	X	s	t değeri	Önemlilik
Karma Yöntem	24	3,54	0,73	3,86	P> 0,05 önemli
Çözümleme Yöntemi	24	4,43	0,44		

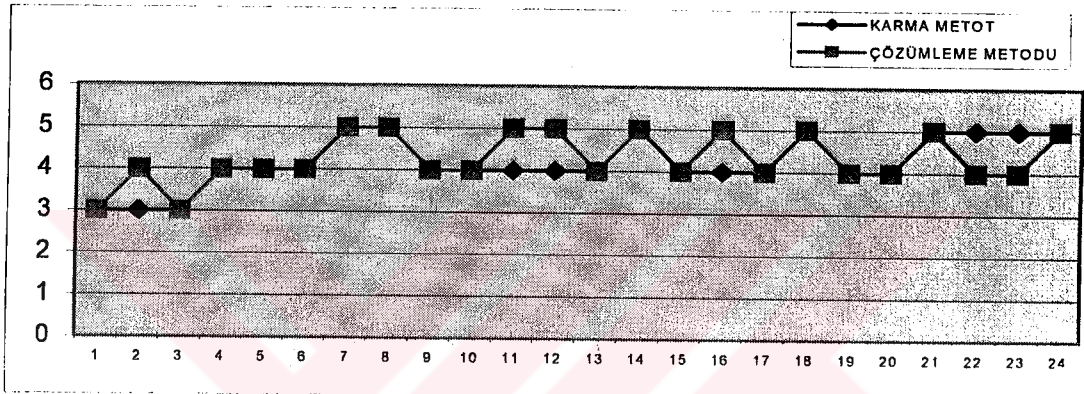
Karma ve çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma becerisi puanları arasındaki fark “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi” (t testi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda karma ile çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin yaratıcılık becerileri puanları arasındaki fark $P>0.05$ düzeyinde önemli bulunmuştur.

4.1.d. Karma Ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Söyleneni Yazma Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Tablo 9
Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Söyleneni Yazma Puanlarının Ortalamaları

SÖYLENENİ YAZMA		
SIRA NO	KARMA YÖNTEM	ÇÖZÜMLEME YÖNTEMİ
1	3	3
2	3	4
3	3	3
4	4	4
5	4	4
6	4	4
7	5	5
8	5	5
9	4	4
10	4	4
11	4	5
12	4	5
13	4	4
14	5	5
15	4	4
16	4	5
17	4	4
18	5	5
19	4	4
20	4	4
21	5	5
22	5	4
23	5	4
24	5	5

Grafik 4
Karma Ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Söyleneni Yazma
Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular



Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin söyleneni yazma becerileri karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha yüksektir. Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 4.21 çıkarken çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 4.29 olarak bulunmuştur. Bu durum çözümleme yönteminde okuma yazma öğrenen öğrenciler söyleneni daha iyi yazdıklarını göstermektedir. Eşitliğin söz konusu olduğu birçok öğrenci bulunmaktadır. Bazı yerlerde de karma yöntemin öğrencileri daha başarılı çıkmıştır. 2,11,12,16,22,23. öğrencilerde çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması daha yüksek iken; 1,3,4,5,6,7,8,9,14,17,18,20,21,24. öğrencilerde ise karma ve çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin söyleneni yazma puanlarının aritmetiksel ortalamasının eşit olduğu görülmektedir.

Tablo 10
Karma ve Çözümleme Yöntemleri ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Söyleneni Yazma Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri ve
Önemlilik Düzeyleri

YÖNTEMLER	Söyleneni Yazma				Önemlilik
	n	X	S	t değer	
Karma Yöntem	24	4,21	0,64	0,43	P> 0,05 önemsiz
Çözümleme Yöntemi	24	4,29	0,61		

Karma ve çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma becerisi puanları arasındaki fark “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi” (t testi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda karma ile çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin söyleneni yazma becerileri puanları arasındaki fark $P>0.05$ düzeyinde önemsiz bulunmuştur.

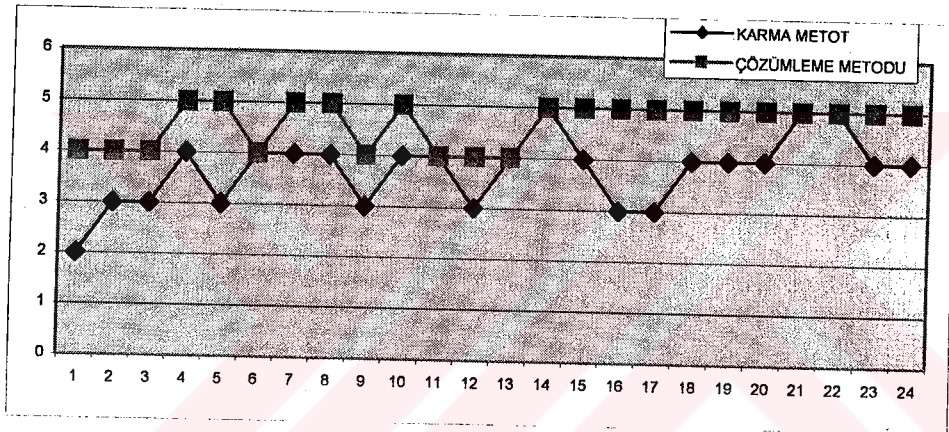
4.1.e. Karma Ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Sözlü Olarak Cevap Verebilme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Tablo 11

Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Sözlü Olarak Cevap Verebilme Puanlarının Ortalaması

SÖZLÜ OLARAK CEVAP VEREBİLME		
SIRA NO	KARMA YÖNTEM	ÇÖZÜMLEME YÖNTEMİ
1	2	4
2	3	4
3	3	4
4	4	5
5	3	5
6	4	4
7	4	5
8	4	5
9	3	4
10	4	5
11	4	4
12	3	4
13	4	4
14	5	5
15	4	5
16	3	5
17	3	5
18	4	5
19	4	5
20	4	5
21	5	5
22	5	5
23	4	5
24	4	5

Grafik 5
Karma Ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Sözlü Olarak Cevap Verebilme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular



Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin sorulara sözlü olarak cevap verebilme düzeyleri karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha yüksektir. Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 3.75 çıkarken çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin aritmetik ortalaması 4.67 olarak bulunmuştur. Bu durum çözümleme yönteminde okuma yazma öğrenen öğrenciler sorulara sözlü olarak daha iyi cevap verebildiğini göstermektedir. Grafikte sorulara sözlü cevap verebilme düzeyinde karma yöntem öğrencileri ile çözümleme yöntemi öğrencileri arasında 6-13-21-22. öğrencilerde eşitlik görülmektedir. Diğer durumlarda ise çözümleme yöntemi karma yöntemle göre öğrencilerin sorulara sözlü olarak cevap verebilme düzeyi diğer tüm öğrencilerde üst düzeydedir. Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere oranla sorulara sözlü olarak cevap verebilme becerileri daha üst seviyededir.

Tablo 12

Karma ve Çözümleme Yöntemleri ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Sözlü Olarak Cevap Verebilme Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

YÖNTEMLER	Sözlü Cevap Verebilme				
	N	X	s	t değeri	Önemlilik
Karma Yöntem	24	3,75	0,72	3,14	P> 0,05 önemli
Çözümleme Yöntemi	24	4,67	0,47		

Karma ve çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma becerisi puanları arasındaki fark “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi” (t testi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda karma ile çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin sorulara sözlü olarak cevap verebilme becerileri puanları arasındaki fark $P>0.05$ düzeyinde önemli bulunmuştur.

4.1.f. Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Yazılı Olarak Cevap Verebilme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

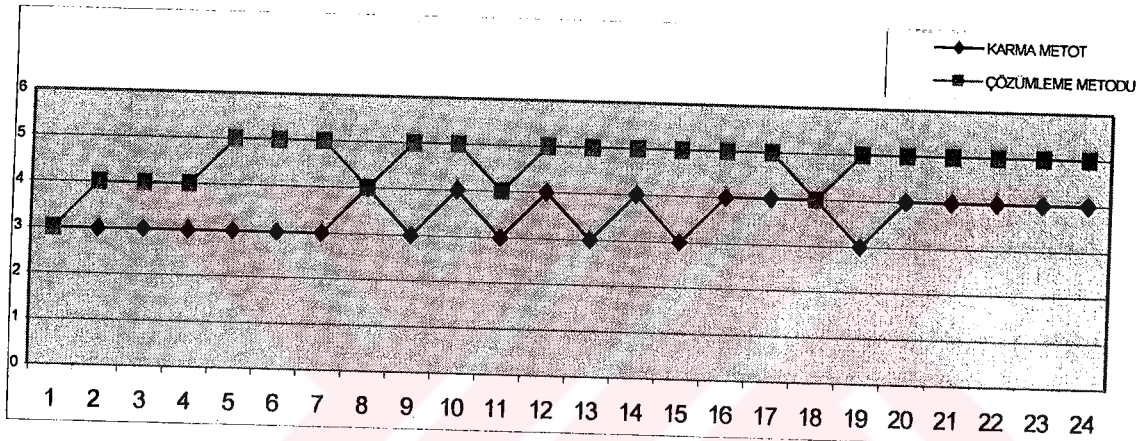
Tablo 13

Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Yazılı Olarak Cevap Verebilme Puanlarının Ortalamaları

YAZILI OLARAK CEVAP VEREBİLME		
SIRA NO	KARMA YÖNTEM	ÇÖZÜMLEME YÖNTEMİ
1	3	3
2	3	4
3	3	4
4	3	4
5	3	5
6	3	5
7	3	5
8	4	4
9	3	5
10	4	5
11	3	4
12	4	5
13	3	5
14	4	5
15	3	5
16	4	5
17	4	5
18	4	4
19	3	5
20	4	5
21	4	5
22	4	5
23	4	5
24	4	5

Grafik 6

Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Yazılı Olarak Cevap Verebilme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular



Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin sorulara yazılı olarak cevap verebilme düzeyleri karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha yüksektir. Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 3.50 çıkarken çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 4.67 olarak bulunmuştur. Bu durum çözümleme yönteminde okuma yazma öğrenen öğrencilerin sorulara yazılı olarak daha üst düzeyde olduğunu göstermektedir. Grafikte görüldüğü gibi karma ve çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin eşit olduğu 1-8-18 öğrencilerdir. Bunun dışında sorulara yazılı olarak cevap verebilme değişkeninde çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrenciler karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha üst düzeyde başarı göstermiştir. Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilere göre sorulara yazılı olarak cevap verebilme becerileri daha üst düzeydedir.

Tablo 14

Karma ve Çözümleme Yöntemleri ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sorulara Yazılı Olarak Cevap Verebilme Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

YÖNTEMLER	Yazılı Cevap Verebilme				
	n	X	s	t değeri	Önemlilik
Karma Yöntem	24	3,50	0,50	7,96	P> 0,05 önemli
Çözümleme Yöntemi	24	4,67	0,55		

Karma ve çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma becerisi puanları arasındaki fark “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi” (t testi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda karma ile çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin sorulara yazılı olarak cevap verebilme becerileri puanları arasındaki fark $P>0.05$ düzeyinde önemli bulunmuştur.

4.1.g. Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Kendini İfade Etme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

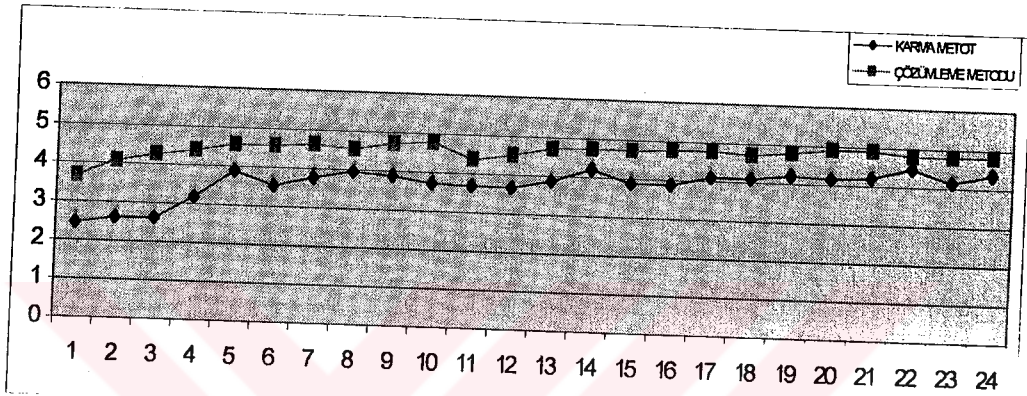
Tablo 15

Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Kendini İfade Etme Puanlarının Ortalamaları

KENDİNİ İFADE ETME		
SIRA NO	KARMA YÖNTEM	ÇÖZÜMLEME YÖNTEMİ
1	2,46	3,67
2	2,61	4,08
3	2,62	4,27
4	3,19	4,4
5	3,89	4,57
6	3,54	4,57
7	3,77	4,64
8	3,96	4,55
9	3,88	4,72
10	3,72	4,78
11	3,69	4,37
12	3,67	4,52
13	3,87	4,71
14	4,21	4,75
15	3,88	4,73
16	3,88	4,77
17	4,1	4,79
18	4,1	4,71
19	4,21	4,8
20	4,16	4,91
21	4,21	4,91
22	4,47	4,8
23	4,13	4,8
24	4,35	4,82

Grafik 7

Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Kendini İfade Etme Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular



Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin kendini ifade etme düzeyleri karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha yüksektir. Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 3.77 çıkarken çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 4.61'dir. Bu durumda çözümleme yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrenciler kendilerini daha iyi ifade edebilmektedirler. Öğrencilerin kendini ifade etme değişkeni açısından incelendiğinde grafikte de görüldüğü gibi hiçbir öğrenci aynı puanı almamıştır. Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilere karşı başarı düzeyi daha yüksektir.

Tablo 16
Karma ve Çözümleme Yöntemleri ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Kendini İfade Etme Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

YÖNTEMLER	Kendini İfade Etme				
	n	X	s	t değeri	Önemlilik
Karma Yöntem	24	3,77	0,53	2,85	P> 0,05 önemli
Çözümleme Yöntemi	24	4,61	0,28		

Karma ve çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma becerisi puanları arasındaki fark “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi” (t testi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda karma ile çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin kendini ifade edebilme becerileri puanları arasındaki fark $P>0.05$ düzeyinde önemli bulunmuştur.

4.1.h. Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Yorumlama Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

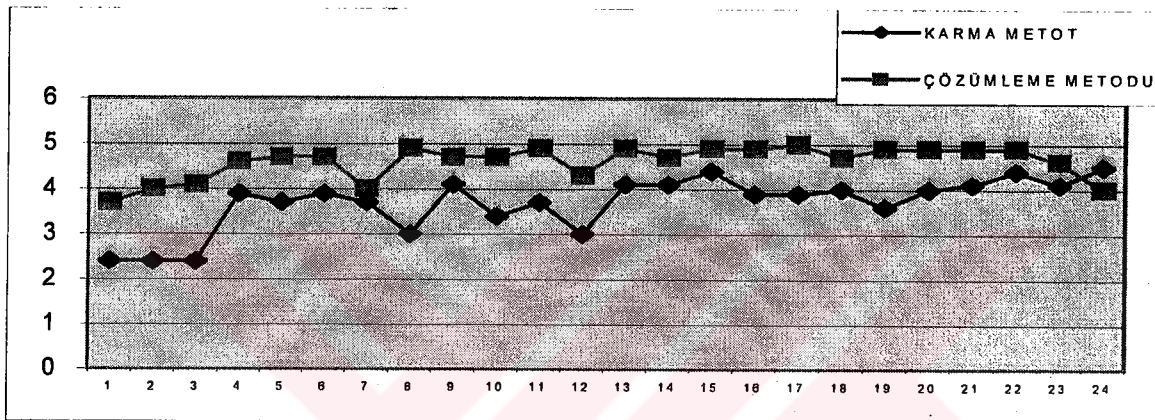
Tablo 17

Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Yorumlama Puanlarının Ortalamaları

YORUMLAMA		
Sıra No	Karma Yöntem	Çözümleme Yöntemi
1	2,4	3,7
2	2,4	4
3	2,4	4,1
4	3,9	4,6
5	3,7	4,7
6	3,9	4,7
7	3,7	4
8	3	4,9
9	4,1	4,7
10	3,4	4,7
11	3,7	4,9
12	3	4,3
13	4,1	4,9
14	4,1	4,7
15	4,4	4,9
16	3,9	4,9
17	3,9	5
18	4	4,7
19	3,6	4,9
20	4	4,9
21	4,1	4,9
22	4,4	4,9
23	4,1	4,6
24	4,5	4

Grafik 8

Karma ve Çözümleme Yöntemleri İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Yorumlama Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular



Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin yorumlama düzeyleri karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha yüksektir. Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 3.70 çıkarken çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması 4.61 olarak bulunmuştur. Bu durum çözümleme yönteminde okuma yazma öğrenen öğrenciler yorumlama düzeyleri daha yüksek olduğunu göstermektedir. Grafikte de görüldüğü gibi çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrencilerin karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir. Sadece son öğrencide karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencinin çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrenciye göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilere oranla yorumlama becerileri daha üst düzeydedir.

Tablo 18
Karma ve Çözümleme Yöntemleri ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin
Yorumlama Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması, t Değerleri ve Önemlilik
Düzeyleri

YÖNTEMLER	Yorumlama				
	N	x	S	t değeri	Önemlilik
Karma Yöntem	24	3,70	0,61	8,74	P> 0,05 önemli
Çözümleme Yöntemi	24	4,61	0,37		

Karma ve çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlatma becerisi puanları arasındaki fark “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi” (t testi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda karma ile çözümleme yöntemleri ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin yorumlama becerileri puanları arasındaki fark $P>0.05$ düzeyinde önemli bulunmuştur.

4.2.Okuma Yazma Öğretiminde Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Değişkenleri İle Sosyo Ekonomik Durum Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular

4.2.a. Sosyo Ekonomik Düzeyleri Açısından Karma Yöntemle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Söyleneni Yazma, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular

Tablo 19

Sosyo Ekonomik Düzeyleri Açısından Karma Yöntemde Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları

Sosyo Ekonomik Düzey	N	Ortalama	Standart Sapma
İYİ	8	4,42	,24
ORTA		3,85	,35
İYİ	8	4,42	,24
ZAYIF		3,06	,35
ORTA	8	3,85	,35
ZAYIF		3,06	,35

Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma ve kendini ifade etme düzeyleri karşılaştırılmıştır.Yapılan karşılaştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 4,42 sosyo ekonomik seviyesi orta olan öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 3,85 sosyo ekonomik düzeyi zayıf olan öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması ise 3,06 olarak bulunmuştur.

Tablo 20

Karma Yöntem ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Olarak Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Ortalamaları, Standart Sapmaları, T Hesaplamaları

SOSYO EKONOMİK DÜZEY	ORTALAMA	STANDART SAPMA	T DEĞERİ	SD	ÖNEMLİLİK
İYİ ORTA	,57	,33	4,851	7	P>0.05 düzeyinde önemli
İYİ ZAYIF	1,37	,33	11,822	7	
ORTA ZAYIF	,79	,38	5,894	7	

Karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme ve kendini ifade etme puanları arasında ki fark iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (t testi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda sosyo ekonomik durum olarak iyi ve orta olan öğrencilerin anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme ve kendini ifade etme puanları arasında ki fark $P > 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Sosyo ekonomik durum açısından iyi ve zayıf olan öğrencilerin anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme ve kendini ifade etme puanları arasında ki fark $P > 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Sosyo ekonomik durum açısından orta ve zayıf olan öğrencilerin anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme ve kendini ifade etme puanları arasında ki fark $P > 0,005$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 21

Karma Yöntem ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Olarak Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Puanlarının Korelasyon Değeri

Sosyo Ekonomik Düzey	N	Korelasyon
İYİ ORTA	8	,401
İYİ ZAYIF	8	,441
ORTA ZAYIF	8	,405

Karma Yöntem ile okuma yazma öğrenen çocukların anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme denenceleri puanları arasında Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı tekniği ile yapılan analizler sonucunda

- Sosyo ekonomik durumu iyi ve orta olan öğrencilerin puanları arasında ki ilişki $r=0.401$
- Sosyo ekonomik durumu iyi ve zayıf olan öğrencilerin puanları arasındaki ilişki $r= 0.441$
- Sosyo ekonomik durumu orta ve zayıf olan öğrencilerin puanları arasındaki ilişki $r= 0.405$ olarak bulunmuştur.

4.2.b. Sosyo Ekonomik Düzeyleri Açısından Çözümleme Metodunda Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular

Tablo 22

Sosyo Ekonomik Düzeyleri Açısından Çözümleme Metodunda Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları

Sosyo Ekonomik Düzey	N	Ortalama	Standart Sapma
İYİ	8	4,58	,19
ORTA	8	3,05	,26
İYİ	8	4,58	,19
ZAYIF	8	3,95	,36
ORTA	8	3,95	,36
ZAYIF	8	3,08	,26

Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme düzeyleri karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 4,58 sosyo ekonomik durumu orta olan öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 3,95 sosyo ekonomik olarak zayıf olan öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 3,08 olarak bulunmuştur.

Tablo 23

Çözümleme Yöntemi ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Olarak Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Ortalamaları, Standart Sapmaları, ve T Hesaplamaları

SOSYO EKONOMİK DÜZEY	ORTALAMA	STANDART SAPMA	T DEĞERİ	SD	ÖNEMLİLİK
IYI ORTA	,62	,30	5,88	7	P>0.05 önemli
IYI ZAYIF	1,50	,32	13,30	7	
ORTA ZAYIF	,87	,44	5,59	7	

Çözümleme yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme ve kendini ifade etme puanları arasında ki fark iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (t testi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda sosyo ekonomik durum olarak iyi ve orta olan öğrencilerin anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme ve kendini ifade etme puanları arasında ki fark $P > 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Sosyo ekonomik durum açısından iyi ve zayıf olan öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme ve kendini ifade etme puanları arasında ki fark $P > 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Sosyo ekonomik durum açısından orta ve zayıf olan öğrencilerin anlama, anlatma, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme ve kendini ifade etme puanları arasında ki fark $P > 0,005$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 24
 Çözümleme Yöntemi ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Olarak Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Puanlarının Korelasyon Değeri

Sosyo Ekonomik Düzey	N	Korelasyon
İYİ ORTA	8	,38
İYİ ZAYIF	8	,57
ORTA ZAYIF	8	,40

Çözümleme Yöntemi ile okuma yazma öğrenen çocukların anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme denenceleri puanları arasında Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı tekniği ile yapılan analizler sonucunda:

- a) Sosyo ekonomik durumu iyi ve orta olan öğrencilerin puanları arasındaki ilişki $r=0.038$
- b) Sosyo ekonomik durumu iyi ve orta olan öğrencilerin puanları arasındaki ilişki $r=0.567$
- c) Sosyo ekonomik durumu orta ve zayıf olan öğrencilerin puanları arasındaki ilişki $r=0.037$ olarak bulunmuştur.

4.3. Okuma Yazma Öğretiminde Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Değişkenleri İle Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular

4.3.a. Okuma Yazma Öğretiminde Karma Yöntemi Kullanan Dokuza Bir (9/1) Dokuza Üç (9/3) ve Sekize Bir (8/1) ve üst Kıdeme Sahip Öğretmenlerin Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Anlatma Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 25

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Karma Yöntemde Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Anlatma Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları

Çalışma süreleri	N	Ortalama	Standart Sapma
9/1-9/3	8	4,59	,1927
8/1-+	8	3,65	,3995

Karma yöntem ile okuma yazma öğretim yapan öğretmenleri öğrencilerinin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme düzeyleri karşılaştırılmıştır. Yapılar karşılaştırmada mesleki kıdem olarak dokuza bir ve üç arasında olan öğretmenlerin öğrencilerinin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 4,59 sekize bir ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilerinin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması ise 3,65 olarak bulunmuştur.

Tablo 26

Karma Yöntem ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri Açısından Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Ortalamaları, Standart Sapmaları ve T Hesaplamaları

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİ	ORTALAMA	STANDART SAPMA	T DEĞERİ	SD	ÖNEMLİLİK
9/1-9/3 8/1-ÜSTÜ	,93	,46	5,80	7	P>0.05 düzeyinde önemli

Mesleki kıdem olarak karma yöntemde okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanları arasında yapılan iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (t testi) istatistiksel işlemler sonucunda fark $P > 0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 27

Karma Yöntem ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Puanlarının Korelasyon Değeri

Çalışma süreleri	N	Korelasyon
9/1-9/3 8/1-+	8	-,070

Karma Yöntem ile okuma yazma öğrenen çocukların okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verme, yorumlama, söyleneni yazma, yaratıcılık ve kendini ifade etme denenceleri puanları arasında Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı tekniği ile yapılan analizler $r = 0,070$ olarak bulunmuştur.

4.3.b. Okuma Yazma Öğretiminde Çözümleme Yöntemi Kullanan Dokuza Bir (9/1) Dokuza Üç (9/3) ve Sekize Bir (8/1) ve üst Kıdeme Sahip Öğretmenlerin Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Anlatma Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 28

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Çözümleme Metodunda Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Anlama Anlatma Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları

Çalışma süreleri	N	Ortalama	Standart Sapma
9/1-9/3	8	4,20	,1776
8/1-+	8	4,45	,1698

Çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğreten dokuza bir ve dokuza üç kıdemli öğretmenlerin öğrencilerinin anlama, anlatma sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme yaratıcılık, söyleneni yazma ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 4.21; çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğreten sekize bir ve üstü kıdemli öğretmenlerin öğrencilerinin anlama, anlatma sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme yaratıcılık, söyleneni yazma ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 4.45 olarak bulunmuştur.

Tablo 29

Çözümleme Yöntemi ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Ortalamaları, Standart Sapmaları ve T Hesaplamaları

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİ	ORTALAMA	STANDART SAPMA	T DEĞERİ	SD	ÖNEMLİLİK
9/1-9/3 8/1-ÜSTÜ	,24	,30	7,34	7	P>0.05 düzeyinde önemli

Mesleki kıdem olarak çözümleme yönteminde okuma yazma öğrenen öğrencilerin anlama, anlatma, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanları arasında yapılan iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (t testi) istatistiksel işlemler sonucunda fark $P>0.05$ düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Tablo 30

Çözümleme Yöntemi ile Okuma Yazma Öğreten Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Puanlarının Korelasyon Değeri

Çalışma süreleri	N	Korelasyon
9/1-9/3 8/1-+	8	,858

Çözümleme Yöntemi ile okuma yazma öğrenen çocukların anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme denenceleri puanları arasında Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı tekniği ile yapılan analizler $r=0,86$ olarak bulunmuştur.

4.4.a. Karma Yöntemde Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Anlama, Anlatma Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Özellikleri İle Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin Bulgular

Tablo 31

Karma Yöntemle Okuma Yazma Öğrenen Kız ve Erkek Öğrencilerin Anlama, Anlatma Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme Yaratıcılık, Söyleneni Yazma Ve Kendini İfade Etme Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları

Cinsiyetleri	N	Ortalama	Standart Sapma
ERK_KAR	8	3,82	,41
KIZ_KAR	8	3,81	,41

Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen kız öğrencilerin anlama, anlatma sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme yaratıcılık, söyleneni yazma ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 3.81; Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen erkek öğrencilerin anlama, anlatma sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap

verebilme yaratıcılık, söyleneni yazma ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 3.82 olarak bulunmuştur.

Tablo 32

Karma Yöntem ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Ortalamaları, Standart Sapmaları ve T Hesaplamaları

KULLANILAN YÖNTEMLERE GÖRE ÖĞRENCİLERİN CINSİYETLERİ	ORTALAMA	STANDART SAPMA	T DEĞERİ	SD	ÖNEMLİLİK
ERK_KAR KIZ_KAR	,50	,18	,116	7	P>0.05 düzeyinde önemsiz

Cinsiyet olarak karma yöntemde okuma yazma öğrenen öğrencilerin anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanları arasında yapılan iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (t testi) istatistiksel işlemler sonucunda fark $P>0,05$ düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Tablo 33

Karma Yöntem ile Okuma Yazma Öğrenen Kız ve Erkek Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Puanlarının Korelasyon Değeri

Cinsiyet	N	Korelasyon
ERK_KAR KIZ_KAR	8	,899

Karma Yöntem ile okuma yazma öğrenen çocukların anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme denenceleri puanları arasında Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı tekniği ile yapılan analizler $r=0,89$ olarak bulunmuştur.

4.4.b. Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Çözümleme Metodunda Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Anlama,Anlatma Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap

Verebilme Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular

Tablo 34

Çözümleme Yöntemi ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Ortalamaları, Standart Sapmaları ve T Hesaplamaları

KULLANILAN YÖNTEMLERE GÖRE ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETLERİ	ORTALAMA	STANDART SAPMA	T DEĞERİ	SD	ÖNEMLİLİK
ERK_ÇÖZ KIZ_ÇÖZ	,75	,18	,89	7	P>0.05 düzeyinde önemsiz

Çözümleme yönteminde okuma yazma öğrenen kız ve erkek öğrencilerin anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanları iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (t testi) ile analiz edilmiştir. İstatistiksel işlemler sonucunda fark $P>0,05$ düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Tablo 35

Çözümleme Yöntemi ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Puanlarının Korelasyon Değeri

Cinsiyetleri	N	Korelasyon
ERK_ÇÖZ KIZ_ÇÖZ	8	,430

Çözümleme Yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme denenceleri puanları arasında Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı tekniği ile yapılan analizler $r= 0,43$ olarak bulunmuştur.

4.5.a. Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Öğrencilerin Anlama,Anlatma Sorulara Sözlü Ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme Yaratıcılık Ve Kendini İfade Etme Değişkenleri Açısından Farklılığa İlişkin Bulgular

Tablo 36

Çözümleme ve Karma Yöntem ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları

Cinsiyetleri	N	Ortalama	Standart Sapma
ÇÖZ_MET	9	4,59	,18
KAR_MET	9	3,78	,24

Okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler incelendiğinde çözümleme yönteminde okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 4,59; karma yöntemde okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanlarının ortalaması 3,78 olarak bulunmuştur.

Tablo 37

Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Karma ve Çözümleme Yöntemlerinin Öğrencinin Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Ortalamaları, Standart Sapmaları ve T Hesaplamaları

KULLANILAN YÖNTEMLER	ORTALAMA	STANDART SAPMA	T DEĞERİ	SD	ÖNEMLİLİK
ÇÖZÜMLEMEMETODU KARMA YÖNTEM	,81	,29	8,24	8	P>0.01 düzeyinde önemli

Okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntem olarak karma yöntem ve çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin anlatma, sorulara sözlü

ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme puanları arasında yapılan iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (t testi) istatistiksel işlemler sonucunda fark $P=0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 38

Çözümleme ve Karma Yöntem ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Anlatma, Sorulara Sözlü ve Yazılı Olarak Cevap Verebilme, Yorumlama, Yaratıcılık ve Kendini İfade Etme Puanlarının Korelasyon Değeri

Cinsiyetleri	N	Korelasyon
ÇÖZ_MET KAR_MET	9	,034

Çözümleme ve Karma Yöntem ile okuma yazma öğrenen çocukların anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme denenceleri puanları arasında Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı tekniği ile yapılan analizler $r=0,034$ olarak bulunmuştur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

İlköğretim birinci sınıflarda okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerden karma ve çözümlene yöntemler anlama, anlatma, sorulara sözlü cevap verebilme, sorulara yazılı cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık, söyleneni yazma ve kendini ifade edebilme Okuma-yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin çocuğun okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, söyleneni yazma, yaratıcılık, yorumlama ve kendini ifade edebilme becerilerini cinsiyet, sosyo ekonomik düzey ve kullanılan yöntemler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmada, araştırmannın çalışma grubu olarak Konya ili Emirgazi ilçesine bağlı ilköğretim okullarının birinci sınıfları alınmıştır. Araştırma bulgularına göre;

1- Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi açısından değerlendirildiğinde karma yöntem ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha alt seviyede oldukları tespit edilmiştir. Çelenk, Akyüz ve Korkmaz'da bu bulguları destekleyen öneriler sunmuşlardır.

2- Öğrencilerin okuduğunu anlatma becerisi açısından değerlendirildiğinde çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere oranla başarıları daha üst seviyededir. Bu bulguları Akyüz, Çelenk ve Öz'de yazdıkları eserlerde desteklemişlerdir.

3- Öğrencilerin okuduğunu yorumlama becerisi açısından değerlendirildiğinde çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere oranla başarıları daha üst seviyededir.

4- Öğrencilerin yaratıcılık becerisi açısından değerlendirildiğinde çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere oranla başarıları daha üst seviyededir.

5- Öğrencilerin söyleneni yazma becerisi açısından değerlendirildiğinde çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere oranla başarıları daha üst seviyededir.

6- Öğrencilerin sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme becerisi açısından değerlendirildiğinde çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere oranla başarıları daha üst seviyededir.

7- Öğrencilerin kendilerini ifade edebilme becerisi açısından değerlendirildiğinde çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere oranla başarıları daha üst seviyededir.

8- Karma ve çözümlene yöntemleri arasında cinsiyet yönünden önemli bir sonuç elde edilemedi. Karma ve çözümlene yöntemleriyle okuma yazma öğrenen öğrencilerini cinsiyetlerinin önemli bir etken olmadığı bulundu. Karma yöntem ile okuma yazma öğrenen kız ve erkek öğrencilerin anlama, anlatma, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme özellikleri açısından bir fark olmadığı bulunmuştur. Çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğrenen kız ve erkek öğrencilerin anlama, anlatma, söyleneni yazma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme özellikleri açısından bir fark olmadığı bulunmuştur.

9- Öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından incelendiğinde ise karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilerin öğretmenlerinin mesleki kıdemleri konusunda anlamlı sonuçlar elde edildi. Karma yöntem uygulayan kıdemli öğretmenlerin genç öğretmenlere karşı daha başarılı olduğu görüldü. Ancak çözümlene yöntemi uygulayan genç ve kıdemli öğretmenler arasında anlamlı bir ilişki görülmedi. Çözümlene yöntemi uygulayan genç öğretmenler ile deneyimli öğretmenlerin arasında bir fark bulunamamıştır. Çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğretimi yapan genç öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde tecrübeli öğretmenler ile aynı başarıyı göstermesi oldukça önemlidir.

10- Sosyo Ekonomik olarak araştırmanın sonuçları incelendiğinde ise sosyo ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin sosyo ekonomik durum orta ve zayıf olan öğrencilere oranla okuma yazma öğretiminde bağımsız değişkenler açısından daha başarılı oldukları görüldü. Sosyo ekonomik durumları orta olan öğrencilerin sosyo ekonomik durumu açısından zayıf olan öğrencilere oranla bağımsız değişkenler açısından daha başarılı oldukları görüldü. Burada okuma yazma öğretiminde kullanılan karma ve çözümlene yöntemleri açısından incelendiğinde her iki yöntemde de sosyo ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür. İster karma ister çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğretiminde öğrencilerin sosyo ekonomik durumları okuma yazma öğretimini etkilemektedir.

11. Okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin karşılaştırılmasında ise öğrencilerin okuduğunu anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yorumlama, yaratıcılık ve kendini ifade etme becerileri açısından çözümlene yöntemi karma yöntemle oranla daha başarılı olduğu görülmüştür. Gerek anlamlılık gerekse ortalamalar olarak çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrenciler karma yöntemle okuma yazma öğrenen öğrencilere göre daha başarılı oldukları araştırmalar sonucunda görüldü. Çözümlene yöntemi çocuğa hem psikolojik hem de fizyolojik olarak daha uygundur. Karma yöntem ise her öğretmene göre değişen ancak esas olarak kısa sürede okuma ve yazmaya geçmeyi hedefleyen bir yöntemdir. Öğrencilere çok kısa bir sürede okuma yazma öğretilmesine rağmen öğrencilerin anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilme, yaratıcılık, söyleneni yazma ve kendini ifade etme değişkenleri açısından çözümlene yöntemine göre daha başarısızdır.

Okuma yazma öğretiminde öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça kendilerine ait bir yöntem olan karma yöntemi geliştirmektedirler. Bunu uygulamaya çalışan genç öğretmenlerde başarısız olabilmektedir. Ancak programın ve kanunların desteklediği çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğretimi yapılan sınıflarda ise mesleki kıdem önem arz etmemektedir. Bu sebepten dolayı teftiş sisteminde öğrencinin ne kadar hızlı değil ne kadar anlamlı okuduğuna dikkat edilmesi gerekir. Okuma yazma öğretiminde üzerinde durulan temel konu çocuğun erken bir şekilde okumayı ve yazmayı öğrenebilmesidir. Bu durum ister deneyimli olsun ister göreve yeni başlayan acemi öğretmen olsun çocuğun okuma yazma öğrenerek

kazanabileceği diğer özelliklerinin kazanamamasına neden olmaktadır. İleriki yaşamlarında okumadan zevk almayan ve anlamsız okuyan bir nesil yetişmektedir. Genç öğretmenlerin en çok zorlandıkları nokta ise bakanlığın çözümlene yöntemi ile ilgili yeterince doküman ve kaynak sağlamamasıdır. Bu sebepten dolayı çözümlene yönteminde öğretmen devreler arasında geçişlerde zorlanmaktadır. Bu konu ile ilgili olarak bakanlığın daha açıklayıcı ve yardımcı kaynaklara yer vermesi gerekmektedir. Okuma yazma öğretimi ile ilgili çalışmalar da bakanlık tarafından incelenmeli, bu çalışmalardan öğretmenler ve özellikle de müfettişler haberdar edilmelidir. Çünkü ilköğretim müfettişleri anlamlı ve doğru okumadan ziyade hızlı okumayı teşvik eden bir sistem olan karma yönteme göz yummaktadır. İlköğretim Müfettişlerinin bu sebepten dolayı öğrencinin ne kadar hızlı ve erken okumaya geçtiğine değil ne kadar anlamlı okuduğuna önem vermeleri gereklidir.

MEB destekli tüm Türkiye genelinde bir araştırma yapılarak okuma yazma çağındaki çocuklara, okuma yazma becerileri kazandırmada en uygun yöntemin ne olacağı araştırılmalıdır.

Bu ve benzer çalışmalar için kamera gizlenerek sınıf öğretmenine bir haftalık bir ders programı çizilmesi sağlanabilir. Bu çekimlerden yola çıkılarak değerlendirmeler yapılabilir. Ayrıca araştırmada daha büyük genellemelere ulaşabilmek için farklı bölgelerde farklı özelliklerin araştırılması ile araştırma genişletilerek uygulama hakkında daha geniş ve daha detaylı bilgilere ulaşılabilir. Okuma yazma öğretimi ile ilgili farklı sorular ve değişkenler sorularak değişik boyutlarıyla araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmaya dayanılarak aşağıdaki öneriler yapılabilir:

1. Öğrencilerin anlayabilmesi, anlatabilmesi, yorumlayabilmesi, yaratıcılık yeteneklerinin gelişebilmesi, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verebilmesi, söyleneni yazabilmesi ve kendini ifade edebilmesi için çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğretilmesi gerekir.

2. Öğretmenlerin öğrenciye okuma yazma öğretimi ile kazandırabileceği diğer özellikler konusunda bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi gerekir.

3. Özellikle sınıf öğretmeni yetiştiren kurumların lisans programları bu içerik doğrultusunda düzenlenmelidir.

4. İlköğretim müfettişi yetiştiren kurumların programları bu içerik

doğrultusunda düzenlenmeli ve görev yapan müfettişlere ise bu durum hakkında gerek seminer gerekse başka yollarla bilgi verilmelidir.



KAYNAKLAR

- AKTAN, Gülay
1998 "4. Ve 5. Sınıf Almanca Türkçe Kitaplarının Karşılaştırılması" Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- AKYÜZ, Mehmet
1998 "Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi Rehberi" Ankara: Aka Yayınevi
- BAYMUR, Fuat
1962 "İlkokuma Yazma Öğretimi" İstanbul: İnkılap ve Aka Yayınevi
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit
1999 "İlkokuma Yazma Öğretiminin Cumhuriyet Döneminde Evrimi" Abece Dergisi, Eylül; 157
- CEMALOĞLU, Necati
2000 "İlkokuma Yazma Öğretimi" Ankara: Nobel Yayınevi
- ÇELENK, Süleyman
1983 "Okuma Yazma Öğretiminde Yanlış bir Uygulama" Çağdaş Eğitim, Sayı: 77, Ankara: Rehber Yayınevi
- 1999 "Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi" Ankara: Artım Yayınları
- ERGİNER, Ergin
1996 "İlkokuma Yazma Öğretimindeki Öğretmen Davranışlarının Değerlendirilmesi Ve Sınıf Öğretmenliği Eğitimine Yansımaları" Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- FİDAN, Nurettin
1986 "Öğrenme Psikolojisi" Ankara: Gül Yayınevi
- GÜNEŞ, Firdevs
1997 "Okuma Yazma Öğretiminde Beyin Teknolojisi" Ankara: Ocak Yayınları
- KAVCAR, Cahit
1983 "Düzenli Yazmanın Önemi ve Yolları" Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, A.Ü.E.F. yayınları
- KOCAOLUK, M. Şükrü ve AKYILMAZ, Leyla
1992 "İlkokuma Yazma Öğretimi" Tarsus: Kocaoluk Yayınları
- KORKMAZ, Burhan
2000 "İlkokuma Yazma Öğretimi Ders Notları" Niğde
- www.meb.gov.tr. "Programlar"
- ÖZ, Fevzi
1997 "Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi" Ankara: Anı Yayıncılık
- SENEMOĞLU, Nuray
1997 "Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya" Ankara: Artım Yayıncılık

EKLER

Sayın Öğretmenler,

Bu çalışma Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü EPÖ ana bilim dalında yüksek lisans tezini hazırlamak amacıyla hazırlanmıştır. Size verilen metni sınıfınızda uygulama alanında yardımcı olursanız sevinirim. Bu çalışma tamamen bilimsel amaçlarla hazırlanmıştır. Başka hiçbir kurum veya kişilerle ilişkisi bulunmamaktadır.

Verilen metni ve aşağısındaki soruları öğrencilerinize sorarken lütfen size daha önceden açıklanan kısıtlara uymanızı istiyorum. Yardımlarınız ve anlayışlarınız için şimdiden sonsuz teşekkürler.

Kemal Özgür Doğan UÇAR
Yüksek Lisans Öğrencisi

HASAN

Hasan bir gün okuldan eve geldi. Hava çok soğuktu. Üzerine kalın elbiselerini giyinmeden dışarı çıktı. Üşüttü hasta oldu. O gün okula gidemedi. Annesi Hasan'ı hastaneye götürdü. Doktor Hasan'ı muayene etti. Bir çubuk ile ağzına baktı. Sonra doktor reçeteye ilaç yazdı. Hasan ve annesi ilaçları ezzeneden aldılar. Hasan ilaçlarını içti ve iyi oldu. Okula gitti. Arkadaşları Hasan'a "geçmiş olsun" dediler.

1) OKUDUĞUNU ANLAMA

- 1.1 Bu parçanın kahramanları kimlerdir?
- 1.2 A) Hasan nereye gitti?
B) İlaçları nereden aldı?
- 1.3 A) Hasan hastaneye kiminle gitti?
B) Hasan'ı kim muayene etti?
- 1.4 A) Doktor ilaçları neye yazdı?
B) Hasan nasıl iyi oldu?
C) Arkadaşları iyi olunca ona ne dediler?
- 1.5 A) Doktor Hasan'a iğne vurdu mu?
B) Hasan hasta oluca sıkıkçıya gitti mi?
D) Sence bu olay gerçekten olmuş mudur?

2) OKUDUĞUNU ANLATMA

- 2.1. Hasan'a ne olmuş anlatır mısın?
- 2.2. Başından geçen ilginç bir olayı anlatır mısın?

DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ:

1. Düzgün cümleler kurabilme
2. Metni anlatırken işitilebilecek bir ses tonu ile konuşma
3. Kelimeleri yerli yerinde kullanabilme
4. Görülen ya da yaşanan bir olayı 4-5 cümle ile anlatabilme
5. Okunan bir parça veya metni 4-5 cümle ile anlatabilme

3) YORUMLAMA

- 3.1. Hasan sence nasıl davranmalıydı?
- 3.2. Hasan ilaçlarını içmeseydi ne olurdu?
- 3.3. Hasta olan birisi doktora gitmezse ne olur?
- 3.4. Sen Hasan'ın yerinde olsan ne yapardın?
- 3.5. Bir arkadaşın hasta olup iyileştiğinde ona ne dersin?
- 3.6. Hasta olmamak için ne yapmalıyız?
- 3.7. Hasta olunca nereye gitmeliyiz?

4) YARATICILIK

- 4.1. Sen hasta olunca annen sana doktora gitmeden ilaç verse içer misin? Niçin?
- 4.2. Parça ile ilgili soru sorar mısın?
- 4.3. Sence okul (sınıf) nasıl olmalı?
- 4.4. Elinde imkan olsa sınıfta (okulda) ne olmasını isterdin? Niçin?

5) SÖYLENENİ YAZMA

- 6) SORULARA SÖZLÜ OLARAK CEVAP VEREBİLME
- 7) SORULARA YAZILI OLARAK CEVAP VEREBİLME

6) KENDİNİ İFADE ETME

- 6.7,8. Kriterler video çekimlerinde açıkça görülmektedir.

