



## SES TEMELLİ OKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIĞI SORUNLARIN İNCELENMESİ

Yunus Emre AVCI\*

Mehmet ŞAHİN\*\*

### Özet

*Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak ilkokul birinci sınıflarda uygulanan "Ses Temelli Cümle Yöntemi" ile okuma-yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükleri ortaya koymak ve güçlükler giderilmesine yönelik öneriler sunmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu Adıyaman ilinde bulunan 7 ilkokulda görev yapan 15 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma nitel olarak desenlenmiş ve veriler doğrudan görüşme yoluyla elde edilmiştir. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme formu altında uzman kişilerin görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, betimsel analiz metodu uygulanarak analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre; ders kitabından kaynaklanan sorunların olduğu, bitişik eğik harflerle okuma yazma öğretimi tamamlandıktan sonra ileriki sınıflarda dik temel harflerle okuma-yazmanın devam ettiği, okula başlama yaşı ile ilgili sorunların olduğu, birinci sınıf ders programında on saat Türkçe dersinin yetersiz olduğu vurgulanmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretimi, İlk Okuma-Yazma

### "INVESTIGATION OF CLASSROOM TEACHERS' PROBLEMS DURING SOUND-BASED READING AND WRITING TRAINING"

#### Abstract

*The aim of study, based on the opinions of teachers in primary schools, the problems of reading and writing training with "sound-based sentence method" in primary schools revealed and provided suggestions for resolving the difficulties. The sample of the research is 15 primary school teachers in seven schools in Adıyaman province. From the qualitative research methods, interview was used in the research. For that reason semi-structured interview form was prepared by the views of the experts. The results obtained in this study were analyzed by applying thematic analysis method. The findings obtained in the study are as follows; there are problems resulting from textbooks, after completing reading and writing with italic and adjoining letters in the forthcoming years vertical basic letters are used, there are problems about the age of starting school, there are ten hours Turkish subject and it is insufficient.*

**Keywords:** Sound-Based Reading and Writing Instruction, Basic Reading-Writing

\*Yard. Doç. Dr., Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, E-posta: yunusavci027@hotmail.com

\*\*Sınıf Öğretmeni, Adıyaman Besni İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Şehit Er Serdar Küpeli İlköğretim Okulu, E-posta: msahin0244@hotmail.com

## 1.GİRİŞ

Eğitim süreci bir bütün olarak ele alındığında insanın potansiyelini en üst düzeyde kullanması ve toplumsal uyumu en önemli hedefler arasındadır. Eğitimin her kademesinde öğrencilerin seviyesine, ilgi ve isteklerine göre gereken bilgi ve becerilerin kazandırılması gerekir. Çocuğa kalıcı alışkanlıkların yoğun olarak kazandırıldığı dönem ilkököl dönemi dır. Öğrencilerin birinci sınıfta kazanacakları güzel ve etkili okuma, dinleme ve izleme, anlama, sözlü ve yazılı anlatım becerileri, olumlu davranış değişiklikleri, gelecekteki öğrenim yaşantılarını etkilemekte ve başarılarına katkı sağlamaktadır (Cemaloğlu, 2000:2).“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 okuryazar olması ile mümkündür.” (Çelenk, 2006: 12).

Geleceğin insanının yetiştirilmesinde ilkököl yazma öğretimi büyük önem taşımaktadır. İlk okuma yazma yaşam için bir anahtar rolü oynamaktadır. İnsan yaşamının geleceğe ait projesi ve kaderi ilk yıllarda verilen eğitimle çizilmektedir (Dikmen, 2003: 2).Okuma ve yazmayı öğrenmek, bireyin kendi ayakları üstünde durmasını sağlayan bir etkinliktir. Okuryazar olmadan en basit etkinliklerden, karmaşık bilimsel teknolojik, siyasal ve kültürel etkinliklere kadar çağdaşlığa ait ne varsa hiçbirinden yararlanılamaz. Öyleyse okuma yazmada kazandırılacak bilgi, beceri ve davranışlar, bireyin yaşamında başarı ya da başarısızlığını, bir bakıma mutluluğunu, büyük ölçüde belirleyecektir (Çınar, 2004).

İlköğretim okulları birinci sınıfta çocuklar okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerin yanında dili kullanmayı da öğrenirler. Dili çevrelerinden duydukları kadar öğrenen bireyler okuma-yazma öğrenirken doğru, düzgün ve akıcı bir şekilde kullanmayı öğrenirler. “Çocuklar okumayı öğrenirken dilin yapıları üzerinde düşünmek durumunda kalırlar. Bunun sonucunda, onların sözcük, söz dizimi ve iletişim süreci hakkındaki bilgileri nesnelleşir.” (Wood, 2003: 271). Sağır’a (2002) göre, İlköğretim Türkçe programının temel amaçlarından biri de öğrencilere okuma-yazma alışkanlığının yanında öğrencilere dil ve dilin etkili kullanımını öğretmektir. Çünkü dili etkili kullanabilen bireyler diğer bireylerle iletişim kurabilirler. Kişinin iletişim yeteneğini; büyük ölçüde onun, iletişim aracı olan dili kullanabilme becerisinin belirlediği söylenebilir. Yaşamda başarılı olmak, mutlaka ilköğretimin ilk yıllarında kazanılan alışkanlıklarınve özellikle birinci sınıftaki öğretimin niteliğine bağlıdır. İlk okuma yazma ile kazandırılacak beceri ve alışkanlıkların niteliği, gerek ilköğretimde, gerekse daha sonraki öğrenim yaşamında öğrenciye gerekli olacak, öğrencinin yalnızca Türkçe dersinde değil diğer derslerde ve gelecekteki başarısını büyük ölçüde etkileyecektir (Göçer, 2000: 67; Kılıç, 2000: 18-19).

## *Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

Bu bilgiler ışığında bilginin hızla üretildiği ve tüketildiği günümüzde, ülkelerin gelişebilmeleri ve ilerleyebilmeleri yetişmiş nitelikli insan gücüne bağlıdır. Nitelikli insan yetiştirilmesi de nitelikli bir eğitim gerektirir. İlk okuma veyazma öğretimi ise eğitimin başlangıç aşamasıdır. Dolayısıyla nitelikli bir okuma yazma öğretimi amacıyla öğretmenlerin karşılaştığı sorunların tespiti ve bertaraf edilmesinin eğitsel niteliğin artırılmasında önemli olduğu söylenebilir.

### **2. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın amacı bitişik eğik harfler kullanılarak öğretilen okuma yazma öğretiminde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunların incelenmesi ve bu sorunun alt başlıklarında ders kitapları, okula başlama yaşı, Türkçe dersi haftalık ders sayısı ve diğer sorunları tespit etmek, bu sorunlara çözüm önerileri getirmektir. Bu amaçla aşağıda yer alan problem cümlelerine yanıt aranmıştır:

1. İlk okuma yazma programında belirtilen kazanımlarla, sınıftaki uygulamalar ne kadar uyumaktadır?
2. İlk okuma yazma etkinliklerinde ders kitabından kaynaklanan güçlükler nelerdir?
3. İlkokul birinci sınıfa başlama yaşı kaç olmalıdır?
4. İlk okuma yazma için ayrılan süre ne derecede yeterlidir?

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma" türü olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 39).

Bu araştırma betimsel bir araştırmadır. Betimsel analiz; elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlandığı, görüşülen bireylerin görüşlerinin çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla sık sık doğrudan alıntılarının kullanıldığı ve elde edilen sonuçların neden- sonuç ilişkileri çerçevesinde yorumlandığı analiz tekniğidir. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılıp; Nitel veri toplama yöntemi olarak görüşme ve doküman incelemesi yapılmıştır.

Bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun olarak toplanmış olup, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı deneğe sormak istediği soruları önceden hazırlar. Hazırlanan bu sorular her

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

katılımcıya belli bir sistem çerçevesinde sorulur. Katılımcılardan her katılımcıya aynı soruların sorulduğu görüşmede aynı cevapları vermemelerini sağlamak amacıyla ayrıntıya inebilmeleri sağlanır (Altunışık, Coşkun, Yıldırım ve Bayraktaroğlu, 2001). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği diğer görüşme tekniklerine nazaran daha esnek bir yapıya sahip olması sayesinde eğitimbilim araştırmalarına daha uygun bir veri toplama tekniği görünümünü vermektedir (Türnüklü, 2000). Bu tekniğin esneklik özelliğinden faydalanabilen araştırmacı aydınlanmak istediği konu hakkındaki soruları istediği kadar derinleştirip ayrıntıya inebilir. Bunu yaparken sorulan sorular karşısında zorlanan görüşmeciye küçük ipuçları verebilir.

Bu araştırmada kullanılacak olan görüşme formu hazırlanırken şu ilkelere dikkat edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

1. Kolay anlaşılabilir ve odaklı soruların hazırlanması.
2. Açık uçlu sorular sorulup, yönlendirmekten kaçınılması
3. Çok boyutlu soru sormaktan kaçınılması
4. Alternatif soruların hazırlanması
5. Farklı türden soruların yazılması ve soruların mantıklı bir şekilde düzenlenmesidir.

Bu ilkeler göz önünde tutularak hazırlanan sorular alanında uzman kişilerin de fikri alındıktan sonra görüşme formuna son şekli verilmiştir.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma gurubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Adıyaman ili ilkokullarında görevli, gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen on beş(15) öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikleri verilmiştir.

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

**Tablo 1.**Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Öğretmen	Cinsiyeti	Mesleki Kıdem	Okulun Yerleşim Yeri	Kaç Kez Birinci Sınıf Okuttuğu
1. Öğretmen	Erkek	15 yıl	Köy	3 yıl
2. Öğretmen	Kadın	16 yıl	Köy	3 yıl
3. Öğretmen	Erkek	2 yıl	Köy	2 yıl
4. Öğretmen	Kadın	18 yıl	Merkez	3 yıl
5. Öğretmen	Kadın	25 yıl	Merkez	4 yıl
6. Öğretmen	Erkek	5 yıl	Köy	3 yıl
7. Öğretmen	Erkek	18 yıl	Merkez	3 yıl
8. Öğretmen	Erkek	8 yıl	Köy	3 yıl
9. Öğretmen	Kadın	9 yıl	Merkez	3 yıl
10. Öğretmen	Erkek	14 yıl	Merkez	5 yıl
11. Öğretmen	Erkek	11 yıl	Köy	2 yıl
12. Öğretmen	Kadın	9 yıl	Köy	2 yıl
13. Öğretmen	Erkek	22 yıl	Merkez	4 yıl
14. Öğretmen	Erkek	6 yıl	Merkez	2 yıl
15. Öğretmen	Kadın	15 yıl	Köy	3 yıl

### 3.3. Verilerin Toplanması

İlkokullara gidilerek okul yöneticileri ile araştırmaya yönelik görüşmelerin yapılması konusunda izlenecek yöntemler görüşülmüştür. Öğretmenler için uygun olan zaman konuşulup anlaşıldıktan sonra okulda seçilen sessiz bir ortamda birebir görüşmeler yapılmıştır. Görüşmenin kaydının daha sağlıklı olması ve kontrollerin yapılabilmesi amacıyla görüşmeciden de izin alarak ses kaydı alınmıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Miles ve Hubennan'ın (1994), (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005) belirttiği gibi veri analizi sürecinde dört aşamadan geçilir. Elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmak için; Elde edilen veriler mantıklı ve anlaşılır biçimde betimlenir, Yapılan bu betimlemeler yorumlanır, Neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır ve araştırmacının yapacağı yorumlar arasında ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması işlemleri vardır. Bu araştırmada bunlar göz önünde bulundurularak, elde edilen veriler betimlenerek yorumlandı. Veriler neden-sonuç ilişkileri irdelenip sonuçlara ulaşıldı. Bu sonuçlar bağlamında ileriye

dönük tahminler yapıldı. Bunlar yapılırken “betimsel analiz” süreci takip edilmiştir. Görüşülen öğretmenlerden elde edilen veriler betimlenerek yorumlandı. Neden sonuç ilişkileri irdelenmeye çalışılıp, okuyucunun rahatça görebileceği özet bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

#### 4. BULGULAR

##### 4.1. Programda Belirtilen Kazanımlarla, Sınıftaki Uygulamalar Arasındaki Uyum

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sırasında öğretmenlere “İlk okuma ve yazma programında belirtilen kazanımlarla, sınıftaki uygulamalar ne kadar uyushmaktadır? Uyuşmuyorsa sizce sebepleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden sekizi, ilkokuma yazma programında belirtilen kazanımlarla sınıftaki uygulamaların genellikle uyushuğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerden dördü, programda belirtilen kazanımlarla sınıftaki uygulamaların kırsal kesimde uyushmadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerden dördü, birinci sınıfa farklı yaş guruplarından öğrencilerin eğitim aldığını bu sebeple birinci sınıf programında belirtilen kazanımlar ile uygulamaların uyushmadığını belirtmiştir. Bu soruya öğretmenler tarafından verilen cevaplar Tablo 2’ de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** İlkokuma Yazma Programında Belirtilen Kazanımlarla, Sınıftaki Uygulamalar Ne Kadar Uyuşmaktadır?

Tema	Kodlar	f	%
Kazanımlarla Uygulamalar Arası Uyum	Genellikle Uyuşmaktadır	8	53
	Kırsal Kesime Uyuşmuyor	4	26
	Yaş Farklılığından Uyuşmuyor	4	26
	Bulunduğu Çevreye Göre Değil	2	13
	Kazanımın Uygulanma Süresi ile Sınıftaki Uygulama Saati Uyuşmuyor	2	13
	Anasınıfı ve Kreş Eğitimi Alanlara Uyuşuyor	1	7

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu, ilkokuma ve yazma programında belirtilen kazanımlarla sınıftaki uygulamaların uyushuğunu söylemiştir. Doğrudan alınan cevaplar şu şekildedir:

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

*Birinci sınıfa kayıt olan öğrencilerin farklı yaş guruplarına sahip olması ilkokuma yazma programında belirtilen kazanımlarla sınıftaki uygulamaları sıkıntıya koymaktadır (Ö. 5).*

*Somut işlemler dönemindeki çocukların soyut kavramlar ve kazanımlar ile karşılaştıklarına, ilkokuma yazma programında belirtilen kazanımlarla sınıftaki uygulamaların kırsal kesimde uyuşmaz (Ö. 15).*

*İlkokuma yazma programında belirtilen kazanımlarla sınıftaki uygulamalara uyuşmamasının nedeni olarak kazanımların anasınıfı ve kreş eğitimi alanlara yönelik hazırlandığı görülebilir (Ö. 1).*

*Genel olarak uyuştuğunu söyleyebiliriz. Bir iki husus var o da şudur: Öncelikle programda belirtilen kazanımların fazla olduğunu söylemeliyim. Daha az, net ve uygulanabilir kazanımlar olması gerekmektedir. Hatta şehir, bölge hatta köy farkı göz önünde bulundurulmalıdır. Aynı zamanda kazanımların çok olması birde üstüne sınıfların kalabalık olması uygulama şansını düşürmektedir (Ö.7).*

*Özellikle bitişik eğik el yazısına geçildiğinden beri sınıftaki uygulamalarla kazanımlar birbirine uymuyor. Sınıftaki uygulamalar daha çok zaman gerektiriyor. Öğrencilerin yazısının daha düzgün olması için çok zaman harcanyor (Ö. 2).*

*Uyuşmamasının sebebi programın esnek olmayışıdır.. Doğudaki öğretmen kazanımları yetiştiremiyor. (Ö. 3).*

*Kazanımların kırsal kesimdeki okulların ve özelliklede birleştirilmiş sınıflı okullarda uygulama imkânının kısıtlı olması sebebiyle yeterli şekilde uygulanmamaktadır. Bazı kazanımlarda öğrenci seviyesine uygun olmadığından uyuşmamaktadır (Ö. 6).*

*Kazanımlarla sınıftaki gerçek uygulamalar birebir uyuşmamaktadır. Kazanımlar hazırlanırken bölgesel farklılıklar, hazır bulunuşluluk düzeyi göz ardı edilmektedir (Ö. 9).*

*İlk okuma yazma programında ki kazanımlar ile sınıftaki gerçek uygulamalar uyum içerisindedir. Birbiriyle uyuşmaz olursa, öğrenciye bir şey kazandırılmaz (Ö. 14).*

#### **4.2. Ses Temelli Cümle Yöntemi İle Okuma Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Problemler**

Görüşme yapılan öğretmenlerden sekizi, ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde çocukların okuduğunu anlamada güçlük çektiğini söylemiştir.

Öğretmenlerden on üçü, ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde harflerin okunuşu sessiz harflerin sonuna herhangi bir sesli harf getirilmeden yapılıyor. Ancak veliler bunu bilmediğinden harfleri çocuklara

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

öğretirken sessiz harflerin arkasına sesli harf getirerek okuyor. Böyle bir durumda da çocuğun bir karmaşa yaşadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerden onu, ses temelli cümle ile okuma yazma öğretiminde öğrencilerin kendi yazısını okuyamadığını belirtmiştir.

**Tablo 3.**Ses Temelli Cümle Yöntemi İle Okuma Yazma öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Problemler

Tema	Kodlar	f	%
<b>Karşılaşılan Problemler</b>	Velilerin sesleri yanlış öğretmesi	13	86
	Bitişik eğik yazı yazan öğrencinin kendi yazısını okuyamaması	10	66
	Okuduğunu Anlayamama	8	53
	Sözcüklerin yanlış hecelenmesi	7	46
	Hızlı ve akıcı Okuyamama	5	33
	Seslerin yanlış telaffuzu	4	26
	Sesleri doğru birleştiremememe	3	20

Görüşme yapılan öğretmenlerin hepsi ses temelli yöntem ile okuma yazma öğretiminde problemlerle karşılaştığını belirterek; öğrencilerin bu yöntemle okuma yazma öğrendiklerinde okuduğunu anlamada yetersiz olduklarını, okumalarında akıcılık olmadığını belirtmişleridir. Ayrıca parçadan bütüne doğru bir yol izleyen bu yeni yöntemin somut işlemler döneminde olan ve bütünü görebilme yeteneğine henüz sahip olmayan 7 yaş çocukları için zorlayıcı bir yöntem olduğuna dikkat çekmişlerdir. Öğretmen ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda yer almaktadır.

*Sesleri doğru birleştirememekten kaynaklanan problemler vardır, sesin ağızdan yanlış çıkarılmasının sonucunda okumada yanlışlık olmaktadır. Örneğin, öğrenciler tarafından “c” sesi “cı” olarak, “z” sesi “zı” olarak telaffuz edildiğinde “baba” sözcüğü “biabia” olarak, “dede” sözcüğü “diedie” olarak okunmaktadır. Bunların yanı sıra, ses temelli cümle yöntemi uygulanırken kullanılan bitişik eğik harfleri yazarken öğrencilerin zorlanmaktadır ve ne yazacaklarını değil de nasıl yazacaklarını düşünmekten okumada yavaşlama anlamsızlaşma olabilmektedir (Ö. 11).*

*Özellikle yazı ile ilgilidir. Yazılar bozuk oluyor. Öğrenciler birinci sınıfa başlamadan önce evlerinde sesleri yanlış öğrenerek geldiklerinde hece döneminde çok zorluklar yaşıyor. (Ö. 2).*



*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

*Karşılaştığımız güçlüklerin başında ünsüz harflerin seslerini kavratmadaki güçlük gelmektedir. Özellikle ailelerin ünsüz harflerin yanına “e” sesini getirerek harfleri öğretmeleri sıkıntı yaratıyor. (Ö. 4).*

*Ses temelli cümle yönteminde çocuklar çabuk okumaya geçiyor fakat hece bütünlüğünü algılamakta zorlanıyor. Açık heceleri kavratmak zor oluyor. Bazı öğrenciler kapalı heceyi okuyor, açık hecede takılıyor. (Ö. 5).*

*Yazılması ve okunması zor olan bazı seslerin daha kolay yazılabilen ve okunabilen seslerden sonra gelmesi yöntemin uygulanmasını kolaylaştıracaktır (Ö. 6).*

*Ses temelli yöntemde en büyük sıkıntılardan biri çok hızlı ve seri geçildiği için (programın içeriği gereği) bazı öğrenciler buna uyum sağlayamıyor. Bu tarz öğrenciler ileride de bunun sıkıntısını çekmektedir. Kanımca uygulanan yaş farkı bunda etkili olmaktadır (Ö. 7).*

*Okuma yazmaya geçme daha uzun zamanda gerçekleşmektedir. Bu nedenle veli ve öğretmende stres başlıyor (Ö. 8).*

*Bazı harflerin çıkışında öğrenciyle birlikte öğretmen bile zorlanmaktadır. Ses temelli öğretimde bazen hece oluşturmada sesler birbirinden çok bağımsız gibiymiş gibi söylenmekte bu da okumada ve hece oluşturmada aksaklıklara yol açmaktadır (Ö. 9).*

*6-7 yaş grubu çocuklar önce bütünü görür. Bu bilimsel bir veridir. Ses temelli sistemde ise parçadan bütüne gidilmektedir. Bunu sorun olarak görüyorum (Ö. 12).*

#### **4.3. Ders Kitaplarından Kaynaklanan Güçlükler**

Öğretmenlerden on biri, ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde kullanılan ders kitaplarında sözcüklerin hecelerine yanlış ayrıldığını söylemiştir.

Öğretmenlerin hepsi, ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde kullanılan ders kitaplarının yetersiz olduğunu bunların dışında kaynaklar veya fotokopi şeklinde yazıcıdan çıkardıkları etkinlik kâğıtlarını kullandıklarını söylemişlerdir.

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

**Tablo 4.**Ders Kitaplarından Kaynaklanan Güçlükler ve Dağılımları

Tema	Kodlar	f	%
<b>Ders Kitaplarından Kaynaklanan Güçlükler</b>	Ağırlıklı olarak başka kaynak kullanımı	15	100
	Sözcüklerin hecelerine yanlış ayrılması	11	66
	Görsellerle ses uyumsuz	6	40
	Bazı sözcükler soyut	4	26
	Bazı sözcükler öğrencinin günlük hayatta kullanmadığı sözcükler	3	20
	Ses öğretimi esnasında etkinliklerin seviyenin üzerinde ve yetersiz olması	3	20

Öğretmenlerinbiri dışında hepsi ders kitabı olarak kullanılan okuma yazmaöğreniyorum kitabını içerikve işleniş açısından yetersiz ve olumsuz bulunduğunu belirtmişlerdir. Görüşme yapılanöğretmenler kitaptaki çizgi çalışmalarının çok yetersiz olduğunu ses temelli cümleyönteminin bitişik eğik yazı ile birlikte uygulandığının unutulmaması gerektiğini vebitişik eğik yazı için çizgi çalışmalarına önem gösterilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmen görüşleri şu şekildedir:

*Somut işlemler döneminde bulunan öğrenciler için soyutsözcüklerin örnek olarak verildiğinden, ses görsellerinin verilmek istenen sesle alakası yoktur (Ö. 4).*

*Kelimelerin anlamını bilmeden sadece okumuş olmak için okuyorlar. Bu da metinde anlama-anlatım sorunlarına yol açıyor. Özellikle ana fikir bulma konusunda (Ö. 2).*

*Resimlerle harf arasında alakasız bağlantılar olabiliyor. Örneğin “ü” harfinde tavuk resminin konulması gibi, bazıları bu bağlantıyı kurabiliyor. Ama bazıları sıkıntı yaşıyor. “ü” harfinde üzüm resmi olsa daha iyi olur (Ö. 3).*

*Ders kitapları zaman zaman anlamayı zorlaştıracak kadar sıkıcı ve seviye üstü olabilmektedir. Çalışma kitabındaki etkinlik soruları kazanımlara uygun, somut çıkarımlar yapacak kapasitede olmayabiliyor. Bu durum öğrencinin konuyu tam kavramamasını olumsuz etkilediği gibi,*

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

*çocukların sıkılmasına yol açmaktadır. Öğretilmek istenen sesle ilgili görseller, sınıf içi öğretmenin öğrencilere örnekler verilmesi ile desteklenmelidir (Ö. 4).*

*Ders kitaplarında alıştırılmalar yetersiz bir iki örnekle harfi bitiriyor. Hâlbuki bir harfi kavratmak için bol bol çalışmaya yapmak gerekiyor. Bununla birlikte kitaplardaki resimlerde birden fazla obje var ve bir kısmı harfle doğrudan bağlantılı değil dolayısıyla bizim bu konuda açıklamalar yapmamız gerekiyor (Ö. 5).*

*Ders kitaplarının içeriği etkinlik açısından çocukların ilgisini çekmemektedir. Ders kitabını hazırlayan firmanın özel olarak çıkardığı kaynaklar yardımcı kaynaklardan çok farklı (Ö. 8).*

*Ders kitabında yer alan etkinlikler çoğu zaman güzel ve verimli gibi görünse de bazen üst düzey beceri veya teknolojik araçlar gerektirmektedir. Haliyle teknolojinin uğramadığı okulda bu etkinlikler yapılmamakta ve havada kalmaktadır. Ayrıca özellikle Türkçe kitaplarında bazı metinler gereğinden uzun, sıkıcı ve anlamsız olabilmekte (Ö. 9).*

*Ders kitaplarında somut kavramlar olduğunda öğrencilerin anlamalarında bir sorun yaşanmıyor. Soyut kavramlar olduğunda bazı anlama problemleri görülüyor (Ö. 11).*

*Ders kitabı öğrencinin öğrenmesi için yeterli içeriğe sahip değildir. Yeterince etkinlik bulunmamaktadır. Örneğin bir öğrencinin bir sesi doğru yapabilmesi için iki üç sıra çalışma bulunmakta. Bence bir ya da iki sayfa bulunmalıdır. Öğretilmek istenen sesin ne kadar çok tekrar edilirse, o kadar çok öğrenmeyi kolaylaştırmasına yardımcı olur. Etkinlik olarak da kitapta fazla bir şey yok. Verilen ses ile ilgili ses bulmacası, metinler buna benzer etkinliklerle zenginleştirilmesi lazım (Ö. 14).*

#### **4.4. Bitişik Eğik Harflerle Okuma Yazma Öğretimi Sonrasında Dik Temel Harfler**

Öğretmenlerden on üçü, bitişik eğik harflerle okuma yazma öğretimi tamamlandıktan sonra dik temel harflerle karşılaşan öğrencilerin uyumsuzluk yaşadığını söylemiştir.

Öğretmenlerintamamı, bitişik eğik harflerle okuma yazma öğretimi tamamlandıktan sonra dik temel harflerle karşılaşan öğrencilerin kısa veya uzun süreli uyumsuzluk yaşadığını belirtmiştir.

Öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

*Bitişik eğik harflerle okuma yazma öğretimi tamamlandıktan sonra dik temel harflerle karşılaşan öğrenci uyumsuzluk yaşamıştır, bununla birlikte okuma yazma öğretimi esnasında bitişik eğik harflerle birlikte dik temel harfleri vermediğimden dolayı pişmanım. Bence öğretim esnasında dik*

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

temel harfleri de birlikte verilmesi daha olumlu sonuçlar doğuracaktır (Ö. 9).

**Tablo 5.** Bitişik Eğik Harfler Sonrası Dik Temel Harflerde Karşılaşan Öğrenci Uyumsuzluk Durumu

Tema	Kodlar	f	%
	Uyumsuzluk yaşandı	13	86
Yazı Tipi	Kısa bir süre uyumsuzluk yaşandı	2	13

Görüşmeye katılan öğretmen görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

*Bitişik eğik harflerle okuma yazma öğretimi tamamlandıktan sonra dik temel harflerle karşılaşan öğrenci kısa bir süre uyumsuzluk yaşamakta ama hemen atlatılmaktadır. Dik temel harfler kullanılarak yazılan hikâyeler dağıttım, her gün bir öğrenci görevlendirerek sınıfa günlük gazete aldurdım ve bu sayede okuma hızı da arttırılmıştır (Ö. 7).*

*Dik temel harflerin toplumda ve zaman zaman öğretmenlerin sınıfta kullanımından dolayı öğrenciler de kullanımda heves oluşturabiliyor. Öğrenciler ileriki yıllarda dik temel harfleri kullanacağını düşünüyor. (Ö. 4).*

*İkinci sınıftan itibaren düz yazı yazma merakları gelişiyor. Bazı öğrenciler düz yazıya geçmek istiyor. Defterlerine el yazısı yazıyorlar ama kendi kendilerine olduklarında düz yazıyı tercih ediyorlar (Ö. 5).*

*Uyumsuzluk yaşayan çocuklar var. Bunun sebebi ise çocuğun harfi benzetememesi, harfin başka bir şeklinin olduğunu kavrayamaması (Ö. 6)...*

*Kesinlikle uyumsuzluk yaşıyoruz. Birincisi yazılar bozuluyor. Çünkü öğrenci düz yazı yazmaya heves etmeye başlıyor. O yazıyı yazmak için büyük bir gayret içerisine giriyor. Dolayısıyla yazılarda çok büyük bir değişiklik olmaktadır. Hatta öyle ki kendi okuduğu yazıyı bile okuyamama dercesine gelen öğrenciler gözlemlenmektedir. İkincisi yazıların yazımında yavaşlamalar olmaktadır. Üçüncüsü ise okumalar konusunda zorluklar yaşanmaktadır. El yazıyı çok hızlı okuyan bazı öğrencilerin düz yazıyı okumada yavaşlama tespit edilmiştir (Ö. 7).*

*Bitişik eğik el yazısının kullanılması bana göre öğrencinin öğrenmesinde ve yazmasında büyük bir problemdir. Öğrenci sadece kitaptaki ve defterde yaptığı çalışmalarla el yazısını görüyor. Bunun dışında kalan yazılı ve görsel tüm araçlarda düz yazıyla karşılaşılıyor. Bu da bana çok mantıklı gelmiyor. Öğrenci başka yerde karşılaştığı dik temel harflerle yazılmış bir yazıyı, kendi öğrendiği eğik el yazısı ile karşılaştırmaktadır. Yazma işine geldiğinde önündeki metin dik temel yazı, öğrenciden beklenen eğik el yazısı. Eğik el yazısı öğrencinin öğrenimi açısından şuan ki duruma*

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

*bakıldığında çok zor bir engeldir. Dik temel yazının kullanılması gerekmektedir (Ö. 14).*

#### 4.5. Birinci Sınıf Öğrenim Yaşı

Birinci sınıfa yeni başlayan öğrencilerin okul başlama yaşıyla ilgili olarak öğretmenlerden on üçü, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde belirtilen yaş sınırını doğru bulmadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin tamamı sınıftaki farklı yaş guruplarının öğrenmeyi olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

**Tablo 6.** Öğrenim Yaşına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	f	%
<b>Birinci Sınıf Öğrenim Yaşı</b>	Yönetmeliğin yaş sınırları doğru değil	13	86
	Okul idaresinin ve öğretmenlerin okula başlama yaşı ile ilgili yetki sahibi olması gerekir	8	53
	Birinci sınıfa kayıt yaşı 72 ay ve üzeri olmalı	5	33
	Yönetmeliğin yaş sınırları doğru	2	13

Görüşmeye verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde belirlenen yaş sınırlarını doğru bulmadıkları; okula kayıt yaşının 70 ay ve üzeri olmasının uygun olacağı; kayıt edilirken öğretmen ve idarecilerin ortaklaşa karar vermesi gerektiği doğrultusunda görüş belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşleri örneklendirilmiştir.

*Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde belirlenen yaş sınırlarını doğru bulmuyorum. Farklı yaş gurubundaki öğrenciler aynı sınıfta eğitim öğretim görebilmektedir. Daha küçük yaş gurubundaki öğrenciler, büyük yaş gurubu öğrencilerine göre zorlanmakta ve bu küçük yaş gurubu öğrencilerin kendilerini diğer çocuklarla aynı ortamda bulmasından dolayı kendini yetersiz görmekte bu da öğrencide öz güven duygusunun oluşmasında engel teşkil etmektedir. Bazı öğrenci velilerinin çocuğunu tam olarak zihinsel ve fiziksel olarak tanımamaları sonucu okula kaydolan öğrencilerin zamanla diğer öğrencilere göre başarısız olduğu ve bunun öğrencinin psikolojisine etki etmesi ve içine kapanıp sosyalleşmesine engel olduğunu gözlemlemekteyim (Ö. 11).*

*Sınıfta farklı yaş guruplarının olması eğitim öğretimi olumsuz etkiliyor ve öğretimde aksaklıklara yol açıyor. Yaşı biraz daha büyük hazır bulunuşluluk düzeyi biraz daha yüksek olan öğrenci konuyu, sesi*

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

öğrenmişken, zorluk çeken öğrenciyi beklerken sınıfta sıkılmakta haliyle sınıfta bazı uygunsuz ve rahatsız edici davranışlar sergilemektedir. 60 aylık öğrencinin okula başlaması veliden ziyade öğretmenin inisiyatifine bırakılmalıdır. Çünkü bu konuda öğrencinin öğrenip öğrenemeyeceğine en iyi öğretmen karar verir. Genelde her veliye göre çocuğu başarılı ve zekidir. Ayrıca oyun çağındaki çocuğun ana kucığından alınıp okula getirilmesi doğru değildir (Ö. 9).

Yaş uygulamasında 72 ayını doldurmuş olan çocuklar okula daha çok uyumlu oluyor. 72 ayın altındaki öğrencilerde problemler yaşanıyor. 60-66 aylık çocuklar genellikle okuma yazmaya geçmekte geride kalıyor veya geçemiyorlar. Dolayısıyla bütün sınıfın ders ortamını ve konu işleyişini etkileyebiliyorlar (Ö. 12).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde belirlenen yaş sınırlarını doğru bulmuyorum. Çünkü burada biz eğitimcilere bir söz kalmıyor. Veli isterse gönderir isterse göndermez. Çocuğun gelişimini yani 1. sınıfa kaydının uygun olup olmadığını en iyi olarak bilen bizler yani bu işi yapanlarız. Çocuğun gelişimi yetersiz olmasına rağmen 60-66 aylık arası ise veli göndermek istiyor ve bizlerde kabul etmek zorunda kalıyoruz. Ama sonuç hüsrana oluyor çocuk yapamıyor ve arkadaşlarından geri kalmak zorunda kalıyor. Bu geri kalma çocuğun bütün hayatına yansıyor ve çocuk başarısız bir birey olarak çıkıyor (Ö. 6).

Yönetmeliğin öngördüğü yaş sınırının küçük olduğunu düşünüyorum. Sınıf içi ay farklılıklarının öğretilmede zorluk yaşattığını gözlemliyorum. Öğrencinin sınıfa kaydında öğretmen görüşü alınmalıdır. Birinci sınıf öğrenim yaşun en az 70 ay olması gerektiğini düşünüyorum (Ö. 4).

Sınıfta farklı yaş gruplarının olması yöntemin uygulamasını olumsuz yönde etkiliyor. Çünkü yaşça küçük öğrencilerin el ve parmak becerilerinin gelişiminden dolayı yazı yazmada zorlanılıyor. Bu durum okumayı da etkiliyor. Dolayısıyla geriden gelme durumu söz konusu olmaktadır. Bu da bütün bir eğitim-öğretim hayatını etkilemektedir. Dolayısıyla bütün bunlar öğretmenin sınıftaki uygulamasını etkiliyor. Öğretmen farklı yöntemlere başvurmak durumunda kalıyor. Sınıftaki ahenk ve birliktelik de bozulmuş oluyor. Bu da sınıfın seviyesini etkiliyor (Ö. 7).

#### 4.6. Türkçe Ders Saati

Öğretmenlerden üçü, günde iki saat haftada toplam 10 saat Türkçe dersi okuma yazma öğretimi için yeterli olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlerden on ikisi, günde iki saat haftada toplam 10 saat Türkçe dersi okuma yazma öğretimi için yeterli olmadığını söylemişlerdir.

**Tablo 7. Türkçe Ders Saati Yeterlilik Durumu**

Tema	Kodlar	f	%
------	--------	---	---

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

	Yeterli Değildir	12	80
<b>Türkçe Ders Saati</b>	Yeterlidir	3	20

Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu birinci sınıfta okuma yazma etkinliklerine daha çok zaman ayrılması gerektiği doğrultusunda görüş belirtmişlerdir. Ayrıca okuma yazmaya geçmek konusunda acele edilmezse ve serbest etkinlikler dersinde de okuma yazma etkinliklerine yer verilirse haftada 10 saat Türkçe dersinin yeterli olacağı doğrultusunda görüş belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşleri şu şekildedir:

*Ders saati yeterli değil biz öğretmenler bu ders saatine uyamıyoruz. Günde 4 saat okuma yazma faaliyetine ayırıyoruz (Ö. 5).*

*Eğitimi oyunlaştırıp Oyun ve Fiziki etkinlikler dersi ile Serbest Etkinlikler derslerini Türkçe dersi ile ilişkilendirip oyun ve etkinlikler düzenlersek yeterli yoksa birinci sınıf için yeterli değil. Ancak okuma yazma bir ay geç gerçekleşse önemli değil önemli olan çocukların kazanımları kazanması diye düşünüyorum. Ama biz ikinci dönem okuma kitaplarına geçtiğimiz için yeterli değil (Ö. 6).*

*Birinci sınıf için günde iki saat yetmez. Çünkü 60 aylıktan başlayan çocuklara soyut olan harfleri öğretmek ve yazı yazmasını öğretmek oldukça zor. Fakat dediğim gibi 72 aylık ve üzer, oldular mı günde iki saat yeterli olur diye düşünüyorum. Günde 3 saat Türkçe dersi olması da doğru değildir. Çocuklar bir yerden sonra sıkılıyorlar. Yani çözüm okula kayıt yaşı ile çözülebilir (Ö. 3).*

*Bendeniz şu ana kadar dört kez birinci sınıf okuttum. Bence yeterli değil. Şöyle ki birinci sınıfta dönem dönem ayrılmalı. Birinci dönem yeterli gelmiyor. Bu dönemde günde üç saate çıkarılabilir. Çünkü birçok öğretmen inisiyatifini kullanarak zaten bunu yapıyor. İkinci dönemde ise tekrar 2 saate dönülebilir (Ö. 7).*

*Birinci sınıf başta olmak üzere okuma ve yazmaya ayrılan süre arttırılmalıdır(Ö. 13).*

## **5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

### **5.1. Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın amacı doğrultusunda, elde edilen bulgulara yönelik aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Görüşme yapılan öğretmenlerin tümüne yakını ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretiminde değişik birçok problemle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu problemlerin; öğrencilerin okuduğunu

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

anlamama, harflerin seslerini yanlış çıkarmalarından kaynaklı yanlış okumaları, iki sesi birleştirirken ayrı ayrı okuyup sesleri birleştirememeleri ile ilgilidir. Ayrıca yöntem uygulanırken kullanılan bitişik eğik harflerle yazan öğrencinin yazdıktan sonra kendi yazısını okuyamadıkları ya da yanlış okudukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla beraber bu yaş çocukların gelişim özelliklerinin bütünü görmeyi gerektirdiğini, uygulanan bu yöntemin çocukları parçayı görmeye yönlendirdiği için çocukların zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmalarda benzer nitelikli problemlere değinilmiş ve ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki eksik yönlerine alan yazında yer verilmiştir (Sönmez, 2006; Uğuz, 2006; Gün, 2006; Samancı, 2007; Yıldırım, 2008; Değirmenci, 2008; Bektaş, 2007; Şahin, 2008; Aktürk, 2009; Ortabağ Çevik, 2006; Arslantaş ve Cinoğlu, 2010; Alyıldız, 2011; Yalçın, 2015)

Öğretmenler birinci sınıf Türkçe ders kazanımlarının bazılarının anasını ve kreş eğitimi alanlara yönelik olduğu, birinci sınıfa erken yaşta kayıt olan öğrencilere yönelik olmadığını ve öğretim programında belirtilen kazanımın uygulama saati ile sınıftaki uygulamanın uyuşmadığını söylemişlerdir.

Öğretmenlerin tümüne yakını ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretimi sırasında kullanılan “okuma yazma öğreniyorum” kitabını yetersiz gördüğünü, bu kitapta sözcüklerin hecelerine yanlış ayrılmasının sonucu olarak öğrencilerde okuma bozukluğunun görüldüğünü ifade etmişlerdir. Ayrıca kitapta soyut düşünme yeteneğine sahip olmayan öğrencilere soyut örneklerin verildiği vurgulandı. Aynı zamanda öğretmenlerin büyük çoğunluğu kaynak kitabı yetersiz bulunduğunu bu sebeple ek kaynak kitaplara gereksinim duyduğunu belirtmiştir. Kaynak kitaptaki yanlışlık ve eksiklere örnek olarak; sözcüklerin hecelerine yanlış ayrılmasından dolayı öğrencilerin heceleme ve yanlış öğrenmeleri, ses öğretimindeki etkinliklerin bir sayfayla sınırlandırıldığı, örnek olarak verilen sözcüklerin soyut ve günlük hayatta öğrencilerin çok sık karşılaşmadığı seviyelerine uygun olmayan sözcükler olduğu, öğretmek istenen sesle birlikte verilen görselin sesle alakası olmadığı verilmiştir. Kutluca Canbulat (2013) araştırmasında dilbilim uzman görüşüne dayandırarak ders materyallerinde kullanılan ifadelerin yöntemin yapısı ile ilişkili ses, hece, ek kök, kelime oluşturma süreçleri ile ilgili ve yöntemin yapısı ile ilgili bulgularda da birtakım yanlışlara rastlandığını belirtmiştir. Ayrıca Bektaş, (2007) araştırması sonucunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun “Okuma Yazma Öğreniyorum” kitabını ve yöntemle ilgili diğer kaynakları yetersiz bulunduğunu belirtmiştir. Yalçın, (2015) araştırmasında öğretmenlerin ders kitaplarındaki dikteyi geliştiren etkinlikleri yeterli bulmadıklarını ve gerekli hazırlıkları kendilerinin yaptığını ifade etmektedir. Araştırmaya göre program ile ilgili olarak



öğretmenler, parçadan bütünegeçildiği için programın öğrenci gelişimine uymadığı görüşündedir.

Öğretmenlerin tamamına yakını, bitişik eğik harflerle okuma yazma öğretirken dik temel harfleri de birlikte verdiği için dik temel harflerle okuma yazma konusunda problem yaşanmadığını belirtmiştir. Bununla beraber okuma yazma öğretimi sırasında yalnızca “okuma yazma öğreniyorum” kitabını kullanmış olsalardı, bu kitapta dik temel harflere yer verilmediği için çocukların uyumsuzluk yaşamalarının kaçınılmaz olduğu doğrultusunda görüş bildirmişleridir. Aktürk ve Mentiş Taş, (2011) ve Kadioğlu Ateş, Ada ve Baysal, (2014) Belet ve Karadağ, (2007) araştırmalarında; öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yönteminin sınırlılıkları hakkındaki görüşlerinde en sık rastlanan görüşlerden biri bitişik eğik yazının kullanılmasındaki güçlükler olmuştur.

Öğretmenlerin tümüne yakını birinci sınıfa başlama yaşının düzeltilmesi gerektiğini, bu konuda öğretmen ve okul idarecilerine inisiyatif verilmesi gerektiğinin, herhangi bir düzenleme olmadığı takdirde sınıflarda farklı yaş guruplarından öğrencilerin olduğunu bunun da sınıfta sorunlara neden olduğunu vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin tamamına yakını günde 2 saat, haftada toplam 10 saat Türkçe dersinin birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma faaliyetleri için yetersiz olduğunu ders saati sayısının yükseltilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

## **5.2. Öneriler**

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği birinci sınıfa kayıt yaşı ile ilgili madde de düzenleme yapılabilir. 60-66 ay arasındaki çocukların birinci sınıfa kaydettirilmesi yerine 66-72 ay arasındaki çocukların kayıt işlemleri birinci sınıf öğretmenler zümresi, rehber öğretmen ve okul idarecisi başkanlığında komisyon marifetiyle yapılabilir. 72 ay ve üzeri çocuklar birinci sınıfa doğrudan kayıt edilmelidir. Hiçbir öğrenci doktor raporuna muhtaç bırakılmamalıdır.

2005 yılında birinci sınıfların eğitim programı değişmiştir. Bu değişiklikte ses temelli cümle yöntemi benimsenmiştir. Program uygulanmaya başlandığında eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde harfleri öğrenme ve yazma etkinliklerine başlanıyordu yani birinci dönem okuma ve yazmaya hazırlık çalışmaları ile geçiriliyordu. Şimdiki durumda ise küçük yaşta birinci sınıfa gelen öğrenci çok kısa bir süre okuma ve yazmaya hazırlık çalışmaları eğitimi aldıktan sonra hemen harfler verilmektedir. Öğretmenler arasındaki rekabetten dolayı 2. dönem başında artık hikâye ve metin okumaya geçilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı hazırlık çalışmaları süresini ve harflerin işleniş süresini bir takvime bağlayarak ilan etmeli hızlı ve rekabetçi anlayışı engellenebilir.

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu 1. Sınıf ders çizelgesinde Türkçe günde 2 saat haftada toplam 10 saat olarak belirlenmiştir. Daha üst sınıflarda yeterli olsa da, 1. sınıf için yetersiz bir planlamadır. 1. Sınıf ders çizelgesinde Türkçe ders saati arttırılabilir veya birinci sınıfa özgü sadece ilk okuma yazma ile ilgili etkinliklerin yapıldığı bir ders planlanabilir.

Ses temelli cümle yönteminde bitişik eğik el yazısı kullanılmaktadır. Ancak öğrenciler üst sınıflara geçince dik temel harfleri kullanarak yazmaktadırlar. Ayrıca öğrenciler kendi yazdıklarını okumada büyük zorluk çekmektedirler. Yaş itibariyle parçadan ziyade bütünü görebilen birinci sınıf öğrencileri anlamlı okuma sıkıntısı yaşamaktadırlar. Bu nedenlerle kalıplaşmış yöntemler yerine yeni yöntem çalışmalarına ağırlık verilebilir.

### **KAYNAKÇA**

- Aktürk, Y. (2009). İlk Okuma-Yazma Öğretiminde “Ses Temelli Cümle Yöntemi” in Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı*, Konya.
- Aktürk, Y. ve Mentiş Taş, A. (2011). İlk Okuma Yazma Öğretiminde “Ses Temelli Cümle” Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. (Şanlıurfa Viranşehir Örneği). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Haziran 2011, 2 (1), 27-37.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S. (2001), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Adapazarı: Sakarya Kitapevi.
- Alyıldız, A. (2011). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğrenci Hatalarının İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı*. İstanbul.
- Arslantaş, H. İ. ve Cinoğlu, M. (2010). İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Nisan 2010/ Cilt. 11, Sayı. 1, ss. 81–92.
- Bektaş, A. (2007). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Gerçekleştirilen İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı*. Adana.
- Belet, D. ve Karadağ, D. (2007). Ses Temelli Cümle Yönteminin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 18-20 Haziran 2007, Adana.
- Cemaloğlu, N. (2000), *İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelenk, S. (2006), *Etkinlik Temelli İlkokuma ve Yazma Öğretimi*, İstanbul: Morpa.
- Çınar, İ. (2004) , “Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretimlerde İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Bir Araştırma”, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:5, Sayı:7.
- Değirmenci, M. (2008). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. İstanbul.

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

- Dikmen, S. (2003), *İlk Okuma Yazma Öğretimi Öğretmen Rehberi*, Ankara: Pelikan Tıp ve Teknik Kitapçılık Tic. Ltd. Şti.
- Göçer, A. (2000), *İlköğretim Öğretmeni Adaylarına İlkokuma Yazma Çalışmaları ile İlgili Pratik Öneriler*, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:148, Ankara: MEB Yayınları.
- Gün, A. (2006). Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Algıları ve Görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi). *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı*. İzmir.
- Kadioğlu Ateş, H., Ada, S. ve Baysal, Z. N. (2014). Ses Temelli Cümle Yöntemine Göre İlk Okuma Yazma Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Güz, Sayı 5, 79-96.
- Kılıç, A. (2000), “İlkokuma Yazma Öğretiminde Programlandırılmış Öğretime Göre Metin Yönteminin Etkililiği”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Kutluca Canbulat, A. N. (2013). Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlk Okuma Yazma Öğretiminde Anlamli Okumayı Etkileyen Unsurlar. *Mediterranean Journal of Humanities*. III/2, 2013, 173-191.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. SagePublication, London, 2. Edition.
- Ortabağ Çevik, S. (2006). Birinci Sınıf Öğretmenlerinin İlk okuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüşleri (Bursa İli Örneği). (Yüksek Lisans Tezi). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Eskişehir.
- Sağır, M. (2002), *Türkçe Dilbilgisi Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Samancı, S. (2007). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminde İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Problemler. (Yüksek Lisans Tezi). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Afyon.
- Sönmez, M. (2006). Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler ve Çözüm Önerileri. (Yüksek Lisans Tezi). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı*. Ankara.
- Şahin, N. (2008). Ses Temelli Cümle Yöntemine Yönelik Öğretmen Görüşleri ve Uygulamalarına İlişkin Bir İnceleme. (Doktora Tezi). *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı*. Bursa.

*Ses Temelli Okuma-Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi*

- Türnüklü, A. (2000), “Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme,”*Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*.
- Uğuz, S. (2006). Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmenler Tarafından Algılama Biçimleri Ve Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler. (Yüksek Lisans Tezi).*Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Afyon.
- Wood, D. (2003), *Çocuklarda Düşünme ve Öğrenme* (E. Kılıç, Çev.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalçın, R. (2015). Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi “Alanya Örneği”. (Yüksek Lisans Tezi). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programı*. Burdur.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, M. (2008). Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Ses Temelli Cümle Öğretimi Yöntemi İle İlk Okuma Yazma Öğretimi Sırasında Karşılaşılan Güçlükler. (Yüksek Lisans Tezi). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı*. Adana.